



# PODPORA ADAPTÁCIE A SOCIALIZÁCIE DIEŤAŤA V INŠTITUCIONÁLNO M PROSTREDÍ

METODICKÁ PRÍRUČKA PRE ÚČASTNÍKOV  
INOVAČNÉHO VZDELÁVANIA

**BLANKA KOŽÍK LEHOTAYOVÁ • EVA SOBINKOVIČOVÁ**

NÁRODNÝ INŠTITÚT VZDELÁVANIA A MLÁDEŽE, BRATISLAVA  
DETSKÝ FOND OSN (UNICEF)

# **PODPORA ADAPTÁCIE A SOCIALIZÁCIE DIEŤAŤA V INŠTITUCIONÁLNO M PROSTREDÍ**

METODICKÁ PRÍRUČKA PRE ÚČASTNÍKOV INOVAČNÉHO VZDELÁVANIA

**Bratislava, 2024**

**Názov:** PODPORA ADAPTÁCIE A SOCIALIZÁCIE DIEŤAŤA  
V INŠTITUCIONÁLNO M PROSTREDÍ

**Podnázov:** Metodická príručka pre účastníkov inovačného vzdelávania

**Koordinátorka:** PaedDr. Eva PUPÍKOVÁ, PhD.

**Autorky:** doc. PaedDr. Blanka KOŽÍK LEHOTAYOVÁ, PhD.  
PaedDr. Eva SOBINKOVIČOVÁ

**Recenzentky:** doc. PaedDr. Dana KOLLÁROVÁ, PhD.  
PaedDr. Jana PALESCHOVÁ, MBA

**Vydavateľ:** Národný inštitút vzdelávania a mládeže, Bratislava

Odborno-metodická publikácia vyšla v rámci projektu *Podpora odídenčov z Ukrajiny vo vzdelávaní*, realizovaného s podporou Detského fondu OSN (UNICEF).

**Jazykový redaktor:** Mgr. Zlatica ILLIEVOVA

**Grafický redaktor:** Miroslav KOLLAR

**Vydanie:** 1.

**Rok vydania:** 2024

**Počet strán:** 82

**ISBN:** 978-80-565-1596-9

**EAN:** 9788056515969

# OBSAH

<b>ZOZNAM TABULIEK</b>	<b>4</b>
<b>ZOZNAM OBRÁZKOV</b>	<b>4</b>
<b>ZOZNAM PRÍLOH</b>	<b>4</b>
<b>ÚVOD</b>	<b>5</b>
<b>1 ADAPTÁCIA DIEŤAŤA – ASPEKTY A MOŽNOSTI JEJ PODPORY</b>	<b>6</b>
1.1 FÁZY ADAPTAČNÉHO PROCESU	6
1.1.1 <i>Fázy adaptácie dieťaťa na inštitúciu v zahraničí</i>	10
1.2 ADAPTAČNÉ PROBLÉMY A MOŽNOSTI ICH RIEŠENIA	13
1.3 SOCIÁLNE VZŤAHY V PROCESE ADAPTÁCIE	15
<b>2 NAPŔŔANIE POTRIEB V PODPORE ADAPTÁCIE</b>	<b>19</b>
2.1 POTREBA AKO POJEM	19
2.2 MASLOWOVA TEÓRIA POTRIEB	22
2.2.1 <i>Fyziologické potreby</i>	24
2.2.2 <i>Potreby bezpečia a istoty</i>	26
2.2.3 <i>Potreby náklonnosti a lásky</i>	27
2.2.4 <i>Potreby uznania a sebaúcty</i>	29
2.2.5 <i>Potreby seberealizácie</i>	31
2.3 NEUSPOKOJENÉ POTREBY A ICH PREJAVY U DIEŤAŤA	32
<b>3 MODEL PODPORY ADAPTÁCIE DIEŤAŤA</b>	<b>35</b>
3.1 PREDADAPTAČNÉ OBDOBIE – PRÍPRAVA NA VSTUP DO NOVÉHO PROSTREDIA	36
3.1.1 <i>Prvé kontakty s rodinou dieťaťa</i>	36
3.1.2 <i>Príprava dieťaťa na novú situáciu</i>	41
3.2 ADAPTAČNÉ OBDOBIE DOCHÁDZKY DIEŤAŤA DO INŠTITÚCIE	47
3.3. NIEKOĽKO ODPORÚČANÍ PEDAGÓGOVI PRE ÚSPEŠNÚ ADAPTÁCIU DIEŤAŤA	57
3.4 DIEŤA (CUDZINEC) S ODLIŠNÝM MATERINSKÝM JAZYKOM	58
3.4.1 <i>Návrh pedagogických postupov na ulahčenie adaptácie dieťaťa – cudzinca</i>	61
3.5 DIEŤA Z MARGINALIZOVANÉHO PROSTREDIA	64
3.6 DIEŤA SO ŠPECIÁLNYMI VÝCHOVNO-VZDELÁVACÍMI POTREBAMI	67
<b>ZÁVER</b>	<b>71</b>
<b>ZOZNAM POUŽITEJ LITETATÚRY</b>	<b>72</b>
<b>PRÍLOHA A</b> Sebereflexívny dotazník pre pedagóga o uspokojovaní potrieb seberealizácie detí	<b>77</b>
<b>PRÍLOHA B</b> Dotazník o dieťati pre rodičov	<b>78</b>
<b>PRÍLOHA C</b> Námety na zapojenie rodičov do hier a činností detí v prostredí inštitucionálneho vzdelávania	<b>79</b>
<b>PRÍLOHA D</b> Tipy do praxe pre rituál	<b>80</b>
<b>PRÍLOHA E</b> Tip do praxe pre vyvodenie jednoduchého pravidla	<b>81</b>
<b>PRÍLOHA F</b> Sebereflexívny dotazník o spolupráci a komunikácii s rodičmi	<b>82</b>

## **ZOZNAM TABULIEK**

- Tabuľka 1** Možné typy bariér
- Tabuľka 2** Výber z teórií potrieb
- Tabuľka 3** Model podpory adaptácie dieťaťa

## **ZOZNAM OBRÁZKOV**

- Obrázok 1** Proces naplnenia potrieb
- Obrázok 2** Pyramída potrieb podľa Maslowa
- Obrázok 3** Roly rodiča počas adaptácie dieťaťa
- Obrázok 4** Vizualizácia činností v materskej škole

## **ZOZNAM PRÍLOH**

- Príloha A** Sebareflexívny dotazník pre pedagóga o uspokojovaní potrieb seberealizácie detí
- Príloha B** Dotazník o dieťati pre rodičov
- Príloha C** Námety na zapojenie rodičov do hier a činností detí v prostredí inštitucionálneho vzdelávania
- Príloha D** Tipy do praxe pre rituál
- Príloha E** Tip do praxe pre vyvodenie jednoduchého pravidla
- Príloha F** Sebareflexívny dotazník o spolupráci a komunikácii s rodičmi

# ÚVOD

Predložená publikácia spracováva problematiku adaptácie dieťaťa pri vstupe do inštitúcie vrátane materskej školy. Zámerom autoriek je priblížiť isté východiská, princípy a oblasti súčinné s adaptáciou dieťaťa na inštitucionálne prostredie, ktoré je prezentované v konkrétnych postupoch a technikách podpory s akcentom napĺňania potrieb každého dieťaťa a v prospech jeho socializácie

V texte čitateľ nenájde jednoznačné vymedzenie a charakteristiku vývinových osobitostí dieťaťa, pretože na trhu je dostupných viacero kvalitných odborných zdrojov, ktoré túto oblasť približujú. Typické charakteristiky vývinového obdobia sú v texte priamo integrované v podobe konkrétnych prejavov pozorovateľného správania dieťaťa.

Základným konceptom je dôraz na adaptáciu dieťaťa, ktorá priamo súvisí s napĺňaním potrieb dieťaťa a s využitím konkrétnych podporných techník v adaptačnom procese spracovaných tak, aby boli akcentované fyzické a psychické ukazovatele daného vývinového obdobia, individuálne osobitosti každého dieťaťa a nevyhnutná spolupráca s rodičmi. Model podpory adaptácie predkladáme ako otvorený materiál, nie finálny produkt či manuál na aplikovanie určeného postupu adaptácie v edukačnej praxi. Ambíciou autoriek bolo spracovať problematiku tak, aby sa teoretické informácie transformovali do modelových postupov situácií a príkladov, námetov, čím sa vytvoril priestor na analyzovanie, posudzovanie koncipovanie či modifikovanie subjektívnych stratégií pedagóga v realizácii adaptácie detí.

Autorky v texte používajú pojmy a súvislosti, ktoré sú spracované v súlade s právnym stavom platným od 1. 9. 2023. Pojem *inštitúcia* vystihuje koncept materská škola, jasle, detské centrá a iné zariadenia, ktoré poskytujú výchovu, vzdelávanie a starostlivosť deťom od veku 2 rokov. *Pedagógom* sú v texte označované všetky kompetentné osoby nad 18 rokov, ktoré prichádzajú s deťmi do kontaktu, starajú sa o ne, vzdelávajú ich či výchovne na ne pôsobia.

# 1 ADAPTÁCIA DIEŤAŤA – ASPEKTY A MOŽNOSTI JEJ PODPORY

Hartl, Hartlová (2009) definujú adaptáciu ako všeobecnú vlastnosť, ktorá je spojená s prispôbením sa podmienkam, v ktorých existujeme. Z biologického hľadiska definujú adaptáciu ako schopnosť organizmu a jeho jednotlivých orgánov prispôbiť sa vonkajším a akýmkoľvek neobvyklým podmienkam.

Průcha, Walterová, Mareš (2003) charakterizujú adaptáciu ako proces, v ktorom dochádza k prispôbeniu sa organizmu vonkajšiemu a vnútornému prostrediu, ktoré slúži na zabezpečenie vyrovnanej osobnosti v meniacich sa životných situáciách a podmienkach. Podobne aj Vašina (2010) spája pojem adaptácia s pojmom adaptabilita, ktorý súvisí so schopnosťou organizmu krátkodobo alebo natrvalo sa prispôbiť meniacemu sa vonkajšiemu a vnútornému prostrediu. Adaptácia je teda výsledkom tohto procesu, čiže prispôbenie sa organizmu zmenenému prostrediu.

Adaptácia v pedagogickom chápaní prezentuje **prispôsobivosť a proces prispôsobovania sa dieťaťa komplexným podmienkam školského a mimoškolského prostredia, v ktorom sa dieťa nachádza**. Úspešnosť adaptácie sa viaže na poznanie

Každé dieťa má jedinečné prejavy správania a konania. a porozumenie mentálnym, vekovým a individuálnym osobitostiam každého dieťaťa.

## 1.1 FÁZY ADAPTAČNÉHO PROCESU

Príchodom do inštitúcie – materskej školy – väčšina detí po prvýkrát vstupuje do inštitucionálneho prostredia a vopred sa nedá predikovať, ako jednotlivé deti adaptáciu zvládnu. Dieťa sa vstupom do nového prostredia musí vyrovnávať s odlúčením od vzťahovej osoby, ktorou je spravidla rodič. Spracovanie separácie a zadaptovanie sa na nové prostredie môže byť viac i menej úspešné. Špecifickosť obdobia adaptácie predstavuje pre dieťa náročnú a zložitú fázu prispôsobovania sa neznámemu prostrediu, preto by mal pedagóg uplatňovať také stratégie, ktoré vedú k eliminovaniu adaptačných ťažkostí.

**Fázy adaptácie**, ktoré prispievajú k zvládnutiu primeranej adaptácie, sú podľa Haefele, Wolf-Filsinger (1993) dané. Autorky uvádzajú, že nie je nutné striktné fázy oddeľovať, pretože fázy sa môžu prelínať a vopred nie je isté, ako bude adaptácia prebiehať. Zásadné je, aby **sa pedagóg riadil prejavmi správania každého dieťaťa počas adaptácie a citlivo volil individuálny prístup k dieťaťu v každej jednej fáze**.

### Prvá fáza – obdobie orientácie

Dieťa je spravidla v role pozorovateľa a oboznamuje sa so zaužívanými rituálmi inštitúcie. Táto fáza, ktorá je typická pre prvý týždeň pobytu dieťaťa v inštitúcii, má pre dieťa význam v tom, že spoznáva nový priestor i ponúkané či priamo realizované činnosti. Dieťa na základe oboznámenia sa s prostredím inštitúcie nadobúda pocit istoty a bezpečia. V prípade niektorých detí sa v tejto fáze môže stať, že dieťa odmieta komunikovať, prípadne rozpráva potichu.

### Príklady možného konkrétneho správania dieťaťa

- nepokúša sa nadväzovať kontakty s druhými deťmi,
- nezaujíma sa o hry ostatných, nezapája sa do hier a do činností,
- nerozpráva, nekomunikuje alebo hovorí veľmi potichu,
- hrá sa samo so sebou, no často ide len o náznak hry,
- nechce sa ani na chvíľu rozlúčiť s predmetom prineseným z domu,
- bojí sa/hanbí sa ísť na toaletu,
- nemusí kontaktovať ani dospelého,
- pri zmene priestoru sa potichu bojí alebo sa rozplače,
- drží sa celý deň bokom a samo.

### PRÍKLAD Z PRAXE



Daniel nastúpil do materskej školy ako trojročný v priebehu školského roka. Deti v triede už neplakali, pomerne samostatne sa orientovali v dennom režime, spontánne sa zapájali do ponúkaných činností. Daniel nebol plačlivý typ. Dlhšie sa síce lúčil s matkou, no do triedy vchádzal dobrovoľne. V ruke celý deň držal svoje autíčko z domu. Po príchode do triedy si sadol na kraj koberca a ticho sledoval svoje okolie. Občas vydal zvuk napodobňujúci auto, s ktorým prešiel niekoľkokrát okolo seba. Učiteľka ho do činností a hier ostatných detí zapájala, no

Daniel bol aj vtedy len pozorovateľom. Prvé dva dni v triede sa pomočil do nohavíc, no bolo evidentné, že tieto situácie mu nie sú príjemné. Preto sa ho učiteľka častejšie pýtala na to, či nepotrebuje ísť na toaletu, čo Daniel ocenil a rád na toaletu v prítomnosti dospelšej osoby šiel. Počas týždňa si osvojil cestu na záchod, uvedomil si, že vykonať potrebu môže podľa vlastných potrieb a „nehody“ prestali. Rovnako sa po niekoľkých dňoch začal deliť o svoje autíčko s iným dieťaťom. V tomto období Danielovi bolo jedno, kto sa s ním chvíľu pohrá, dôležité bolo nadväzovanie prvých kontaktov, aj keď len na krátky čas.



## **Druhá fáza – obdobie sebakpresadzovania**

Dieťa v druhom týždni adaptácie už pozná prostredie inštitúcie a priebeh činností realizovaných počas dňa. Prirodzeným spôsobom začína kontaktovať iné deti. Niektoré deti majú tendenciu upriamovať na seba pozornosť.

### **Príklady možného konkrétneho správania dieťaťa**

- pokúša sa upútať pozornosť všetkými možnými prostriedkami,
- začína komunikovať, skáče do reči, pridáva sa do rozhovorov, aj keď nedokáže adekvátne na tému rozhovoru reagovať,
- veľa sa pýta,
- chce byť tzv. zaujímavé, predvádza sa alebo napodobňuje výrazné správanie iného dieťaťa,
- rozdáva ostatným deťom rôzne pozornosti, napr. obrázky, ktoré narychlo nakreslí,
- v hre je buď veľmi dominantné, alebo evidentne sa prispôsobí druhým, ustupuje,
- ťažko sa presadzuje, nebráni sa útokom iných detí,
- hľadá pomoc a ochranu u dospelého,
- od dospelšej osoby sa nepohne, je stále v jej blízkosti,
- rýchlo sa unaví alebo sa rýchlo rozplače.

## **Tretia fáza – obdobie zvláštnych opatrení**

Dieťa nadobudlo isté poznatky a skúsenosti o dianí v inštitúcii, nadobúda pocit istoty a bezpečia. Tretí týždeň adaptačného procesu je charakteristický snahou vymedzovania rolí a záujmom získať si priazeň vodcovských detí.

### **Príklady možného konkrétneho správania dieťaťa**

- nosí z domu darčeky pre vybrané deti, napr. cukrík,
- ukazuje vybraným deťom, že ich má rado, objíma ich, pomáha im, chce byť v ich blízkosti,
- napodobňuje vybrané deti, chce byť ako ony,
- zapája sa do hier najčastejšie s vybranými deťmi,
- prestane nadväzovať kontakty s ostatnými deťmi a stáva sa samotárskym,
- vytvorí dvojicu a s iným dieťaťom sa hrá, len keď partner z dvojice chýba.

## PRÍKLAD Z PRAXE



Viki a Katka sa v materskej škole stali kamarátkami. Spojili ich spoločné záujmy o bábiku a kuchynku. Katka bola vo vzťahu dominantnejšia, Viki sa jej často prispôbovala. Vzájomne si nosili rôzne pozornosti: cukríky, malé hračky, knižky na požičanie. Katka bola síce dominantnejšou, no keď Viki nebola v materskej škole, odmietla do triedy vstúpiť. Viki s neprítomnosťou kamarátky problém nemala.

### Štvrtá fáza – upokojenie a vyrovnanie

Už podľa názvu poslednej fázy, ktorá prebieha počas štvrtého týždňa adaptácie, u väčšiny detí platí, že v tejto etape je adaptácia úspešne ukončená. Na dianie v inštitúcii si zvykli, poznajú jej priestory, poznajú už ostatné deti a našli si prvých kamarátov. Väčšina detí dokáže odhadnúť vhodnosť svojho správania, pravidlám skupiny/triedy začína rozumieť a dodržiavať ich.

Slezáková, Tirpáková (2006) chápu prispôsobovanie sa dieťaťa primárne ako **fyziológickú adaptáciu**, ktorá prebieha v troch fázach:

- Prvou je **orientačná fáza**, keď organizmus dieťaťa reaguje na nové neznáme podmienky. V tejto fáze, ktorá trvá približne týždeň, je dieťa pozorovateľom nového prostredia, pravidiel a situácií, ktorých súčasťou sa stáva. V tejto etape minimálne komunikuje a nemá záujem kontaktovať sa s inými deťmi. Viac je zastúpené pozorovanie a snaha dieťaťa spracovať podnety z neznámeho prostredia, čo sa často spája s tým, že sa odmieta hrať.
- V druhej fáze sa dieťa začína prispôbovať novým podmienkam, reaguje na vonkajšie vplyvy prostredia. Táto etapa sa nazýva **kontaktná fáza**, ktorá sa prejavuje počas druhého týždňa. Dieťa má spravidla snahu dosiahnuť svoj zámer, upútava na seba pozornosť. Začína byť komunikatívnejšie, má záujem hrať sa, no pretrváva nestálosť a vyčerpanie zo zmenených a stále nových podnetov, s ktorými sa v inštitúcii stretáva. V prítomnosti pedagóga môže byť dieťa plačlivejšie a pôsobiť nevyrovnane, no čo najpokojnejšie reakcie smerované voči dieťaťu vedú k jeho upokojeniu a vytváraniu dôverného vzťahu medzi dieťaťom a pedagógom, čo je nevyhnutným predpokladom prispôsobenia sa.
- Tretí týždeň sa zväčša spája s **fázou upokojenia**. Dieťa sa stáva vyrovnanejšie, je menej plačlivé a reaguje na pravidlá inštitúcie. Napriek tomu, že fáza je v štruktúre poslednou, aj naďalej je etapou relatívne stáleho prispôsobenia sa a hľadania spôsobov, ako spracovávať záťaž rôznej povahy. Typickým prejavom správania dieťaťa je to, že prejavuje svoju náklonnosť voči iným, napodobňuje iné deti a vyhľadáva ich spoločnosť. Ak bolo v inštitúcii dieťa iba v čase dopoludnia, **fáza upokojenia sa považuje za vhodné obdobie ostať v inštitúcii na celodenný pobyt**.

Na základe toho, že adaptácia je dlhodobý a zložitý proces, **môže trvať niekoľko dní, týždňov, ale aj mesiacov**, pokiaľ sa dieťa prispôsobí podmienkam nového prostredia. Preto sú **fázy iba orientačné a je na posúdení pedagóga, ako zvláda každé dieťa adaptáciu a na základe toho rozhodnúť, ako v adaptácii postupovať**. Stotožňujeme sa s typickými ukazovateľmi primeranej adaptácie Syslovej (2017), ku ktorým patrí pozitívna sociálno-psychologická klíma inštitúcie, motivácia, priateľská atmosféra, vzájomná akceptácia, bezproblémové prispôsobenie sa novému prostrediu, eliminácia nežiaducich negatívnych prejavov v prežívaní a správaní detí.

### *1.1.1 FÁZY ADAPTÁCIE DIEŤAŤA NA INŠTITÚCIU V ZAHRANIČÍ*

Ako ukážku dobrej praxe uvádzame príklad adaptácie dieťaťa na inštitúciu – materskú školu v zahraničí, konkrétne je to program adaptácie určený pre dieťa predškolského veku v **Nemecku**.

Výskumné zistenia pri neúspešne prebiehajúcej adaptácii potvrdili, že v prvých siedmich mesiacoch po nástupe dieťaťa do inštitúcie ochoreli také deti, ktoré neboli primerane adaptované na nové prostredie. Chorobnosť bola u týchto detí štyrikrát častejšia než u detí, ktoré adaptáciu úspešne zvládli. Ďalším významným výskumným zistením bolo, že deti s adaptačnými ťažkosťami vykazovali výrazne úzkostné správanie, boli na nižšej úrovni niektorých oblastí vývinu a vo vzťahu s inými deťmi boli častejšie podráždené (Laewen a kol. 2006). Na základe uvedených negatívnych ukazovateľov bol vypracovaný **model adaptácie dieťaťa na inštitucionálne prostredie – materskú školu** (Braukhane, Knobeloch 2011). Model adaptácie už po overovaní preukázal, že k bezproblémovému zadaptovaniu detí pozitívne prispela prítomnosť rodiča dieťaťa v inštitúcii. **Teória pripútanosti** s cieľom vytvoriť vzťah založený na dôvere medzi dieťaťom a pedagógom pred odchodom rodiča predstavovala východiskovú teóriu koncipovania adaptačného modelu. Okrem toho je nevyhnutné, aby **dieťaťu bolo umožnené mať takzvaný „prechodový predmet“ – vlastné plyšové zviera alebo prikrývku, pretože prechodový predmet dieťaťu poskytuje pocit bezpečia**.

Adaptačný model využívaný k podpore adaptácie dieťaťa na inštitucionálne prostredie sa primárne zameriava na praktickú realizáciu procesu adaptácie a socializácie dieťaťa, ktoré prichádza do inštitúcie.

Štruktúra adaptačného modelu sa orientuje na:

- typ pripútanosti na rodiča,
- individuálne osobnosti – temperament konkrétneho dieťaťa,
- pozorovanie a hodnotenie správania dieťaťa v novom prostredí.

V závislosti od **typu pripútanosti** sa rozlišujú dve formy adaptácie, ktoré majú spracovanú krátku alebo predĺženú formu adaptácie. Dĺžka adaptačného obdobia sa v závislosti od dieťaťa pohybuje medzi šiestimi, ôsmimi alebo šesnástimi dňami. **Podmienkou však je to, že úvodné tri dni musí byť matka alebo otec v inštitúcii spolu s dieťaťom.** Úlohou pedagóga je v tomto období intenzívne monitorovať správanie dieťaťa, stanoviť závery adaptačných fáz jednotlivých detí a mať aktualizované informácie vypracované na každý deň. Počas celého adaptačného obdobia deti ostávajú v inštitúcii iba v čase dopoludnia (Braukhane, Knobeloch 2011).

### **Uvedený nemecký adaptačný model tvorí sedem fáz**

1. Úvodnú fázu predstavuje **informovanie rodičov** o dôležitosti adaptačného procesu. Rodičia dostávajú v písomnej podobe informácie týkajúce sa nutnosti ich prítomnosti počas adaptácie, návrh podrobného plánu adaptácie a význam roly rodiča v úvodných dňoch adaptácie dieťaťa. Vypĺňajú aj položky dotazníka, v ktorých by mali byť uvedené pravdivé informácie a ktoré má mať pedagóg skôr, než deti nastúpia do inštitúcie. Okrem toho sa odporúča, aby rodičia neplánovali počas dvoch až štyroch týždňov v čase trvania adaptácie dovolenku a ani žiadne pre dieťa zatažujúce zmeny (napr. sťahovanie).
2. **Základná fáza** trvá v rozsahu troch dní. Základná fáza predstavuje primárnu úroveň prispôsobenia dieťaťa v inštitúcii spoločne s rodičom. Prítomnosť rodiča znamená, že dieťa nie je nepretržite v jeho bezprostrednej blízkosti, ale v prípade potreby je mu rodič dostupný. Dieťa sa na základe toho prirodzene a bez stresu z neznámeho prostredia oboznamuje s pedagógom, s inými deťmi, ale aj s pravidlami či postupmi. Pedagóg začína realizovať priamu interakciu s každým dieťaťom, ale zároveň pozoruje aj interakciu rodič – dieťa. V tejto fáze sa neuskutočňujú žiadne separačné aktivity.
3. **Separáčna fáza** sa začína okolo štvrtého dňa adaptácie. Sprevádzajúci rodič je vyzvaný, aby sa pokúsil o separáciu, a to tak, že odíde z miestnosti po rozlúčení sa s dieťaťom. Trvanie odlúčenia dieťaťa od rodiča nie je vopred dané, ale je podmienené správaním dieťaťa. V prípade, že sa u dieťaťa prejavuje úzkosť alebo plač a dieťa sa nedá upokojiť, nemalo by odlúčenie od rodiča trvať dlhšie ako dve až tri minúty. Prax ukazuje, že prejavy v správaní dieťaťa v tejto fáze sú kľúčom k určeniu ďalšieho postupu v adaptácii.
4. Dĺžka adaptačného procesu pre deti veľmi naviazané na rodiča zvyčajne trvá dva až tri týždne. K typickým prejavom silného pripútania patrí častý očný kontakt s matkou alebo otcom, nadmerný plač, keď rodič opustí miestnosť, ale aj hľadanie telesného kontaktu a blízkosti po návrate rodiča do miestnosti. Primerane pripútané deti potrebujú na prispôsobenie týždeň až desať dní. K charakteristikám primerane pripútaných detí patrí ľahostajné správanie, keď rodič opustí miestnosť, a ekvivalentná ľahostajnosť, keď sa rodič vráti, alebo silné vzrušenie pri rozchode či ambivalentné správanie pri stretnutí s rodičom.

5. **Stabilizačná fáza** sa začína po piatom dni, čo sa spája s tým, že v inštitúcii je s dieťaťom väčšinu času pedagóg než rodič. Rodičia sú vyzvaní k spolupráci v prípade, ak dieťa neakceptuje a neprijíma pedagóga. Čas bez prítomnosti rodiča sa postupne každý deň predlžuje, čo závisí od prejavov správania dieťaťa. Ak by sa stalo, že dieťa nezvládlo separáciu ani do dvoch týždňov, musí byť nanovo začatá fáza separácie.

Dieťa, ktoré je v adaptácii stabilizované, môže podľa uvedeného modelu od piateho dňa aj oddychovať v inštitúcii. Rodič dieťa uloží na ležadlo za prítomnosti pedagóga. Vopred danou podmienkou však je, že keď sa dieťa zobudí, rodič musí byť v prítomný (Bethke a kol. 2009). V prípade detí s primeraným pripútaním sa spravidla od šiesteho dňa rodičia pobytu v inštitúcii nezúčastňujú. Ale silne pripútané deti potrebujú dlhšiu prípravu na zvládnutie separácie a adaptácia sa môže predĺžiť o ďalší týždeň, a to v prípade, ak dieťa počas fázy odlúčenia aj na desiaty deň adaptácie vykazuje príznaky neistoty. Proces adaptácie v tomto období nie je vopred daný, ale riadi sa prejavmi správania konkrétneho dieťaťa.

6. **Záverečná fáza** je obdobím, keď rodičia neostávajú s deťmi v inštitúcii. V tejto fáze by sa deti pri pedagógovi už mali cítiť bezpečne. Platí, že pedagóg má s každým dieťaťom vytvorený vzťah založený na dôvere. Odporúča sa, aby deti mohli ostať v inštitúcii viac hodín. V tomto období už dieťa pozná organizáciu činností dňa inštitúcie a spravidla má tendenciu socializovať sa v rámci skupiny. Je prirodzené, že v tomto období dieťa môže protestovať, ak sa rodič vzdiali, no dôležité je, aby pedagóg dieťa dokázal rýchlo upokojiť. Dieťa prejavuje zvyčajne záujem o ponúkané činnosti, ale nie vždy sa zapája do skupinových aktivít. Je prirodzené, ak sa niektoré deti naviažu na pedagóga a odmietajú sa socializovať s rovesníkmi či s iným pedagógom.
7. **Ukončenie adaptácie** sa považuje za úspešné, ak pedagóg dieťa v prípade plačlivosti dokáže bezprostredne upokojiť. Dieťa je v tejto fáze adaptácie celkovo spokojné a prejavuje záujem o hru. Pre túto fázu je typické dôsledne od detí vyžadovať dodržiavanie adaptačného rámca, čo znamená, že deti by mali poznať a dodržiavať pravidlá inštitúcie. Regulovaná denná rutina pomáha dieťaťu zvyknúť si na výzvy nového prostredia, vďaka čomu je jeho každodenný život predvídateľný.



**Ktoré fázy by ste začlenili do adaptačného procesu vo vlastnej inštitúcii? Dokážete si reálne predstaviť aplikovanie zahraničného modelu v praxi?**

Ak je adaptácia dieťaťa úspešná, dieťa má tendenciu vykazovať lepšie výsledky v kognitívnej oblasti, v emocionálnej inteligencii a základných zručnostiach. Vedecké štúdie potvrdzujú, že **prítomnosť rodiča počas prvých dní adaptácie na inštitucionálne prostredie uľahčuje dieťaťu nielen prispôsobenie sa novému prostrediu, ale tento fakt priamo vplýva na sebaponímanie dieťaťa a bezproblémové stotožnenie sa s rolou „škôlkara“.**

## 1.2 ADAPTAČNÉ PROBLÉMY A MOŽNOSTI ICH RIEŠENIA

Adaptácia ako proces je u každého jedinca odlišná. Proces adaptácie ovplyvňujú záťažové situácie, pomocou ktorých posilňujeme adaptačné mechanizmy (Křivohlavý 2002). To, ako dieťa zvládne nástup do inštitucionálneho prostredia, závisí od viacerých endogénnych aj exogénnych faktorov, ktoré ovplyvňuje:

- vek dieťaťa, charakter jeho osobnosti a povahové vlastnosti,
- kvalita vzťahu dieťaťa a rodiča vrátane pripravenosti samotného rodiča na vstup dieťaťa do inštitúcie,
- prístup pedagóga k dieťaťu.

Povahu detí, ktorá súvisí s endogénnymi faktormi súčinnými so zvládaním adaptácie, Niesel, Wilfried (2005) členia na tri základné typy:<sup>1</sup>

- **u negatívne naladeného dieťaťa** sa môžu prejavovať sklony k agresívnemu správaniu,
- **ustráchané a pasívne dieťa** sa môže zámerne vyhýbať začleneniu a kontaktu s inými deťmi,
- **vyrovnané a prispôsobivé dieťa** je charakteristické správaním, ktoré sa prejavuje pokojnými reakciami a komunikáciou s rovesníkmi a pedagógom. Pre takéto dieťaťa je typická vnútorná zrelosť v tom zmysle, že má na primeranej vývinovej úrovni citovú autonómiu vo vzťahu k matke, prípadne k inej blízkej osobe.

Podľa Slezákovej (2012) možno detailnejšie rozlíšiť prejavy detí súčinné s povahou, ktorá môže mať vplyv na úroveň adaptability dieťaťa nielen na školské prostredie, ale na akejkol'vek inú inštitúciu:

---

<sup>1</sup> Príklady konkrétnej podpory sú spracované v podkapitole 2.3.

- **Vyrovnané a prispôsobivé deti** predstavujú skupinu detí s najvyššou úrovňou adaptability, čo znamená, že rýchlo nadväzujú kontakt s rovesníkmi a pedagógom, sú obľúbené v kolektíve, vyznačujú sa dobrou náladou.
- **Negatívne naladené deti** sa v novom prostredí aj bez rodiča cítia bezpečne, no môžu mať problém s akceptovaním pravidiel a s organizáciou realizovaných činností. Pri požiadavkách pedagóga môžu byť plačlivé, prípadne aj agresívne.
- **Ustráchané a pasívne deti** môžu mať výrazné problémy s adaptáciou. Prejavuje sa to celkovým nepokojom, odmietaním komunikovať a realizovať akúkoľvek činnosť, plačlivosťou, krikom, negatívnym naladením, ale aj bezdôvodnými bolesťami brucha, hlavy. Ťažkosti v adaptácii môžu vyústiť až do prejavov separačnej úzkosti, ktorá je pociťovaním strachu, že blízka osoba, ktorá je pre dieťa základným pocitom istoty, odišla a nechala dieťa samo.



**S akými prejavmi správania ste mali v priebehu adaptácie detí skúsenosť? Súvisia tieto prejavy s kategóriami správania vzhľadom na povahové vlastnosti detí uvedené v texte?**

V rámci adaptačného procesu dieťa začína prijímať novú sociálnu rolu, ktorá je súborom vopred pripraveného, očakávaného a požadovaného správania. Toto správanie si dieťa osvojuje v **dvoch fázach sociálneho učenia**:

- procesom postupnej orientácie sa dieťa v novom sociálnom prostredí začína orientovať a nadobúdať nové skúsenosti,
- procesom postupnej adaptácie sa dieťa prispôsobuje danému prostrediu pomocou nadobudnutých skúsenosti a na základe vlastného záujmu.

**Pedagogický aspekt** adaptácie kladie dôraz na pozitívny vplyv edukačného prostredia na dieťa, ale okrem toho môže predstavovať aj elimináciu negatívnych vplyvov prostredia, z ktorého dieťa prichádza. V čase adaptácie je nevyhnutné, aby pedagóg pomohol deťom vyrovnat' sa so záťažovou situáciou, ktorá je v tomto období obzvlášť zložitým a náročným procesom.

Slezáková (2012) uvádza aj ďalšie spôsoby adaptácie:

- **progresívny typ adaptácie** – pri tomto type sa dieťa dokáže prispôbiť novým podmienkam a situáciám.
- **regresívny typ adaptácie** – tento spôsob adaptácie je zvyčajne len formálny a dieťa sa vnútorne nestotožňuje s pravidlami a sociálnymi normami inštitúcie.

**Pocit bezpečia u každého dieťaťa podmieňuje vytvorená väzba s pedagógom, ktorá je kľúčovým prvkom na ukončenie úspešnej adaptácie v prostredí inštitúcie.**

## 1.3 SOCIÁLNE VZŤAHY V PROCESSE ADAPTÁCIE

Pedagóg sa v procese adaptácie dieťaťa na prostredie inštitúcie pohybuje vo viacerých sociálnych vzťahoch, ktoré musí zvládnuť. Sieť týchto vzťahov „je bohatá, zložitá, ale zároveň nesmierne zaujímavá“ (Gillerová, In: Mertin, Gillerová (eds.) 2003, s. 23).

Ide o tieto vzťahy:

- **Pedagóg – dieťa**

Zvládnutie tejto interakcie vyžaduje od pedagóga vysoké nároky tak odborné, ako aj ľudské, pretože do inštitucionálneho prostredia vchádzajú deti s rôznym temperamentom, s rôznymi osobnostnými rysmi a vlastnosťami, deti sú rôzneho veku, pochádzajú z rôzneho výchovného či sociálno-ekonomického prostredia atď. Ďalším aspektom v tomto vzťahu je fakt, že **pre deti je dospelý človek autoritou, ktorej názory a požiadavky nekriticky preberajú a prispôsobujú sa im**. V tom vidíme potenciál, ale aj limity. Pedagóg je na jednej strane pre dieťa pozitívnym vzorom a modelom správania a konania, na druhej strane sa dieťa „nechá pedagógom nekriticky ovplyvňovať“, prispôsobuje sa jeho pravidlám, „poslúcha ho“ a plní jeho požiadavky. Pokiaľ si pedagóg zdravo neuvedomuje svoje dominantné postavenie a využíva v interakcii manipuláciu, vydieranie, nátlak a iné nerešpektujúce prístupy, tento vzťah sa pre samotné dieťa môže stať ohrozujúcim.

### TIP DO PRAXE



Dieťa, ktoré po prvýkrát vstupuje do skupiny, sa prevažne emocionálne naviaže na prvú dospelú osobu, ktorá ho víta a prihovára sa mu. Pokiaľ dieťa plače a je smutné za rodičom, táto osoba mu poskytuje láskavú náruč, drží ho za ruku, upokojuje ho. Príchod druhého pedagóga môže dieťa rozrušiť, odmieta s ním nadviazať akýkoľvek kontakt. Na takomto správaní dieťaťa nie je nič zvláštne. Je však v rukách pedagóga, ako rýchlo a do akej hĺbky s ním nadviaže dieťa vzťah.

Možná stratégia, ako získať dieťa na svoju stranu:

- Zistite od druhej kolegyne alebo rodiča čo najviac informácií o dieťati, najmä čo má rado a čo sa mu páči, s čím a ako sa rado hrá.
- Pripravte si zaujímavú hru, hrovú činnosť podľa odporúčaní kolegyne, prípadne rodiča.
- Túto hru však neponúknite samotnému dieťaťu, ale začnite sa ju hrať s iným dieťaťom tak, aby si to konkrétne dieťa všimlo.
- Dieťa by sa malo ku hre časom samo pripojiť.
- Ak vidíte, že dieťa o hru prejavilo záujem, no neprichádza, zavolajte ho alebo poproste o pomoc druhú kolegyňu, ktorá sa ku hre pridá spolu s dieťaťom.



- **Dieťa – dieťa**

V skupine/v triede sa nachádza mnoho detí, ktoré medzi sebou automaticky nadväzujú vzťahy. Ako rýchlo a ako silno ich dokážu nadviazať, závisí aj od veľkosti skupiny/počtu detí v triede. Najlepšie sa ľudia cítia v menšej skupine a platí to aj pre deti. Vtedy sa deti rýchlejšie naučia, ako a kedy na iné deti reagovať, čo môžu jeden od druhého očakávať. Deti dokážu časom určiť, koho majú radšej a koho nie. Vo veľkej skupine „*pocit dôverného spoločenstva sa u detí vytvorí len postupne alebo len čiastočne a súčasne môže vzrastať agresivita*“ (Deissler 1994, s. 12). Sú inštitúcie vrátane materských škôl, kde sa v skupine nachádzajú deti vo väčšom počte.<sup>2</sup> Pedagóg v socializácii dieťaťa v prostredí inštitúcie zohráva dôležitú rolu, pretože do vzťahov detí vstupuje ako vzor, autorita, model, ale aj ako mentor, mediátor, podpora. „*Adekvátne začlenenie každého dieťaťa do vzťahov v konkrétnej triede je dôležitou úlohou učiteľky, rovnako ako cieľavedomý, zámerný a vytrvalý rozvoj vzťahov medzi deťmi a rozvíjanie priaznivej emocionálnej atmosféry v skupine detí*“ (Gillerová, In: Mertin, Gillerová (eds.) 2003, s. 21).

- **Pedagóg – rodič**

Pre mnohých pedagógov je táto interakcia náročná a nie dobre zvládnutá. Pedagóg svoju pozornosť orientuje prevažne na dieťa a pritom zabúda, že práve **rodič je prvým vychovávateľom a učiteľom dieťaťa**. „*Rodiny sú primárnymi vychovávateľmi svojich detí, majú na výchovu a vývin svojich detí najväčší vplyv. Rodičia nesú zodpovednosť za vzdelávanie svojich detí, a preto majú právo spolurozhodovať o jeho naplňovaní*“ (Krejčová 2005, s. 76). Pedagóg sa aj v tejto skupine vzťahov stretáva s rôznorodosťou charakterových vlastností, nálad, skúseností, názorov ale aj s rôznorodosťou životných situácií.

#### PRÍKLAD Z PRAXE



Mamička prišla zapísať do materskej školy svoje dieťa Elišku, ktorá pri nástupe do inštitúcie bude mať 2 roky a 3 mesiace. Mamička si uvedomuje, že je to ešte „malé“ dieťa, pri komunikácii s riaditeľkou materskej školy prejavuje obavy spojené s výčitkami. No zamestnávateľ na ňu tlačí a ona nemá iné riešenie, len ako dať dieťa do materskej školy. Mamička od riaditeľky očakáva podporu svojho rozhodnutia.

<sup>2</sup> Vyhláška č. 541/2021 Z. z. o materskej škole v § 3 ods. 2 stanovuje, že ak je v triede viac ako desať detí mladších ako tri roky, ich výchovu a vzdelávanie zabezpečujú striedavo na zmeny traja učitelia materskej školy. Toto nariadenie zabezpečí, že sa trieda tzv. malých detí pri hrách a hrových činnostiach môže rozdeliť na dve skupiny. V menšej skupine dôjde rýchlejšie k nadviazaniu vzťahov, rýchlejšie chápajú pravidlá vzájomného správania, deti sa cítia bezpečnejšie, preto sa vyskytuje menej agresivity. **Delenie detí na menšie skupiny odporúčame hlavne v adaptačnom období viacerých detí naraz.**



**Ako by ste zareagovali na mieste riaditeľky? Čo by ste povedali? Podporili by ste rozhodnutie mamičky dať do materskej školy také „malé“ dieťa, alebo by ste ju od toho odhovárali?**

Pedagóg by mal dokázať s rodičom komunikovať erudovane, no zároveň s pochopením a bez poučovania. Od inštitúcie sa vyžaduje **dôverný vzťah k rodičom bez hodnotenia**. Odpoveď na predchádzajúcu otázku by preto mala matku utvrdiť v jej práve na vlastné rozhodnutie a upokojiť ju, že bude o jej dcéru výborne postarané. Najmä počas predadaptačného a adaptačného obdobia je potrebné nadväzovať vzťah s konkrétnym rodičom tým správnym spôsobom. **Vzťah s rodičom je viac-menej v rukách pedagóga a jeho komunikácia by mala zdôrazňovať akceptáciu rodiča, aktívne počúvanie, empatický rozhovor spolu s odborným poradenstvom.**

- **Rodič – dieťa**

Uviedli sme, že rodič je prvým vychovávateľom a učiteľom svojho dieťaťa. Zároveň obaja žijú v malej sociálnej skupine, ktorá sa riadi vlastnými pravidlami. Vnímavý pedagóg si **všimne spôsob komunikácie a výchovný prístup rodiča k dieťaťu a je ho povinný rešpektovať**. Zasiahnúť musí pri vyhodnotení patologického vzťahu (napr. fyzickej či psychickej agresivite voči dieťaťu, neplneniu si základných rodičovských povinností atď.). Pedagóg by mal rozlišovať typy výchovného pôsobenia na dieťa s rešpektovaním, že všetci rodičia nepreferujú jednotný prístup. Na druhej strane si pedagóg musí uvedomiť fakt, že **presvedčenie o správnosti len jeho pedagogického prístupu je neakceptovateľné**. Pedagóg ponúka rodičovi poradenstvo, ktoré je založené na vedeckých základoch, odborných poznatkoch a argumentoch.



**Zamyslite sa, ako rozmýšľate o súčasnej rodinnej výchove. Ste typ, ktorý súčasné rodiny považuje za slabé vo vzťahu k výchove dieťaťa alebo, naopak, považujete rodiny za plne funkčné a výchovné pôsobenie v nich plne akceptujete a rešpektujete?**

- **Pedagóg – pedagóg**

Táto rovina vzťahov má nespochybniteľnú dôležitosť aj v priebehu adaptačného procesu detí. Okrem toho, že vo vzťahu k výchovno-vzdelávacieho prístupu k deťom a vo vzťahu ku komunikácii a poradenstvu rodičom by kolegyne mali byť jednotné, **spolu tvoria základy triednej/skupinovej a školskej klímy**. Tá by mala byť otvorená, spolupracujúca a akceptujúca, pretože jednou z podmienok úspešnej adaptácie detí a dobrého

spolupracujúceho vzťahu rodičov s inštitúciou je pozitívna klíma s vymenovanými charakteristikami.

### TIP DO PRAXE

(podľa Havrdová, Vyhnánková (eds.), 2015)



Dohodnite sa so svojím kolegom/kolegyňou na vedomom šírení pozitívnych emócií v skupine/v triede, v inštitúcii. Vypracujte si každá plán v písomnej podobe a dohodnite si časový harmonogram, kedy a ako dlho tento plán budete plniť. Alebo si vytvorte spoločný plán so spoločnými úlohami. Jeho vyhodnotenie si vzájomne porovnajte a porozprávajte sa o svojich úspechoch, ale aj možných zlepšeniach. Plán by mal obsahovať tieto oblasti:

- Čo urobím, aby som podnietila pozitívnu atmosféru medzi deťmi (prípadne rodičmi, ostatnými kolegami)?
- Reakcia detí, rodičov, kolegov: popíšte, čo sa udialo po alebo počas vášho pokusu.
- Vyhodnotenie pôsobenia pomocou znamienok: + vydarený pokus, 0 sčasti vydarený pokus, - nevydarený pokus.

Nasledujúca tabuľka ukazuje možný príklad plánu a jeho plnenie.

Čo urobím, aby som podnietila dobrú náladu...	Reakcie na môj pokus	Vyhodnotenie pomocou znamienok +, 0, - .
... <b>v triede:</b> zaspievam deťom veselú pesničku so sprievodom gitary	Niektoré deti začali spontánne tancovať, niektoré neprejavili emóciu.	0
... <b>u rodičov:</b> pochválím a ocením každé dieťa pred jeho rodičom pri odchode domov.	Každý rodič sa usmial na mňa a na dieťa, prejavil spokojnosť a poďakovanie.	+
... <b>medzi kolegami:</b> objímam ich.	Cítila som od každého kolegu spätné objatie.	+
atď.		

„Aktivita vychádza z tézy, že emócie sú nákazlivé“ (Havrdová, Vyhnánková (eds.) 2015, s. 91). Pedagóg vedome aj nevedome ovplyvňuje atmosféru v skupine/v triede a v inštitúcii svojím správaním. Ak má on sám dobrú náladu a je emocionálne pozitívne naladený, je vysoký predpoklad, že svojou dobrou náladou „nakazí“ aj svoje okolie.

## 2 NAPŔNANIE POTRIEB V PODPORE ADAPTÁCIE

Najvhodnejším prostredím na napŕňanie potrieb dieťaťa je jeho rodina. V určitom čase však sa všetky deti skôr či neskôr od rodiny odlučujú a určitý čas dňa trávajú mimo domov, napr. v detských zariadeniach či v materských školách. Vtedy **inštitúcia musí rodinu zastúpiť a postarať sa o to, aby všetky potreby dieťaťa boli čo najplnohodnotnejšie nasýtené.**

### 2.1 POTREBA AKO POJEM

Potrebu môžeme chápať ako subjektívne pociťovaný nedostatok niečoho, čo je pre daného človeka dôležité a nevyhnutné. Nasýtenie, resp. nenasýtenie potrieb motivuje konanie a správanie človeka (Boroš 1997). Spôsob ich uspokojovania závisí od samotnej činnosti človeka, ale aj od jeho spoločenských vzťahov.

*„Potreba je taký moment v systéme (biologickom, psychologickom alebo sociálnom), ktorý vedie k vyhľadávaniu určitej podmienky nevyhnutnej k optimálnemu fungovaniu systému (k životu a vývinu) a k vyhýbaniu sa nepriaznivým podmienkam. Termín potreba vyjadruje tak aktivizáciu, energizujúci moment v motivácii<sup>3</sup>, tak smerovanie motivácie – k čomu smeruje aktivizácia a konanie jedinca“ (Čáp, Mareš 2001, s. 146).*

*„Potreba je prejavom nedostatku niečoho, alebo je prejavom toho, že niečo v organizme chýba, niečoho sa nášmu telu nedostáva. Môže sa tiež prejavovať nadbytkom niečoho: napr. fyziologickú potrebu vyprázdnenia moču si uvedomíme vtedy, ak je naplnený močový mechúr. Potreba intimity a pokoja (potreba byť sám so sebou) sa môže objaviť pri nadbytku podnetov z okolia. Prežívanie nedostatku alebo nadbytku ovplyvňuje našu psychickú činnosť a vedie nás k určitej činnosti, ktorej cieľom je uspokojenie potreby. Pocity nedostatku alebo nadbytku nie sú vôbec príjemné, ale slúžia ako motivačná sila, ktorá nás vedie k určitému jednaniu (správ. konaniu) a správaniu. Pomocou uspokojovania potrieb sa zaisťuje prežitie organizmu“ (Mlýnková 2010, s. 47).*

Obvykle rozlišujeme **dva druhy potrieb**, ktoré sú dôležité pre zachovanie života (Lokša 2006, Boroš 2001, Šamánková a kol. 2011):

---

<sup>3</sup> Motivácia je vo všeobecnosti „proces aktivizácie, riadenia a udržiavania správania a prežívania človeka“ (Lokša 2006, s. 281). Ide o súhrn vnútorných síl, ktoré aktivizujú a organizujú správanie a prežívanie človeka tak, aby dosiahol cieľ zmeniť danú situáciu, ktorá je pre neho neuspokojivá. Alebo človek môže chcieť na základe motivácie dosiahnuť pre seba niečo pozitívne.

1. **biogénne potreby** (základné, organické) ako uspokojenie nedostatkov organizmu, bez ktorých by nemohol existovať. Sú spoločné pre človeka aj pre zvieratá. Patria tu potreby vody, vzduchu, teploty, slobody, bezpečia, aktivity, vyhýbanie sa nepríjemnostiam, zvedavosti, pohybu, obydlia a iné.
2. **sociogénne potreby** (psychologické, druhotné, sekundárne), ide o odstránenie nedostatkov v sociálnom živote jednotlivca, tzn. vznikajú v procese socializácie nielen človeka. Ich výpočet je široký. Patria tu potreba bezpečnosti, opatery a náklonnosti, potreba senzorická, estetická, potreby orientácie, sebautvárania, sebarealizácie, vzdelávacie potreby a pod.

Klasifikácií potrieb v literatúre nájdeme viacero. Niektorí autori uvádzajú ako súčasť potrieb aj potreby ekonomické (Šamánková a kol. 2011, Šípoš, Kollárik 1975), ktoré definujú ako potreby, ktoré sú uspokojované rôznymi produktmi hospodárskej činnosti. Napríklad byť dobre oblečený, mať auto, bývanie, byť adekvátne finančne odmenený za prácu a pod.



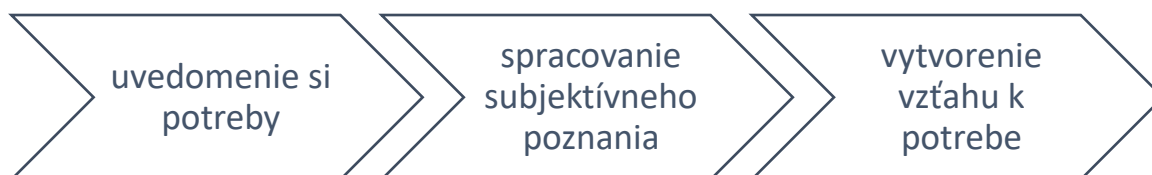
**Zamyslite sa nad svojimi potrebami a niektoré z nich konkretizujte. Popíšte, ako tieto potreby naplňate, čo alebo koho k tomu potrebujete. Kedy máte pocit ich dostatku a ako sa cítite pri ich nedostatku?**

**Proces naplnenia potrieb** má určitú schému (Šamánková a kol. 2011, Hudáková 2019):

1. uvedomenie si potreby (napr. pocit únavy, pretože som málo spal),
2. spracovanie subjektívneho poznania (musím sa vyspať, aby som nebol unavený),
3. vytvorenie vzťahu k potrebe (musím si organizovať čas tak, aby som sa mohol dostatočne vyspať a vtedy nebudem unavený).

### **Obrázok 1**

*Proces naplnenia potrieb*




**Bariéry pri naplnení potrieb** môžu byť u každého rôznorodé. Tieto bariéry závisia od mnohých faktorov, napríklad od veku človeka, od jeho osobnosti, úrovne komunikácie, od aktuálnej situácie, v ktorej sa človek nachádza a pod. Pedagóg by mal poznať alebo intuitívne predvídať možné príčiny nenaplnenia potrieb dieťaťa, ktoré sa odrážajú na jeho konaní a správaní.

**Tabuľka 1**  
Možné typy bariér

Možné typy bariér	
<b>Osobná bariéra</b>	hanblivosť, ostych vysloviť svoju potrebu, pocit nedôvery, obavy zo sklamaní, podceňovanie toho, od ktorého by sme eventuálne žiadali pomoc, hrdosť, pocit menejcennosti a pod.
<b>Psychická bariéra</b>	neschopnosť prijať pomoc, pocit prípadného obťažovania, neschopnosť pomenovať svoju potrebu (neviem, čo chcem, čo potrebujem), neschopnosť zopakovať svoju potrebu, sympatia a antipatia
<b>Jazyková bariéra</b>	nedorozumenie pri komunikácii, voľba nevhodných slov, informačný šum, iný jazyk, neschopnosť pomenovať potrebu vhodnými slovami, nízka komunikačná zručnosť a pod.
<b>Fyziologická bariéra</b>	telesný diskomfort, choroba
<b>Bariéra z prostredia</b>	nové alebo nezvyčajné prostredie, neočakávané zmeny v prostredí, zima alebo prílišné teplo, vybavenie prostredia, chudobné prostredie, ale, naopak, aj, príliš komfortné prostredie, v ktorom sa nemusíme cítiť dobre

*Zdroj: Šrámková a kol. 2021.*



**Definujte možné bariéry naplňania potrieb detí v prostredí inštitúcie, v ktorej pracujete. S ktorými bariérami sa v prostredí inštitúcie najviac stretávate?**

Rodina uspokojuje potreby svojho dieťaťa prevažne intuitívne, porozumenie potrebám dieťaťa prebieha predovšetkým na základe silného citového vzťahu. Pedagógovia však musia pri uspokojení potrieb každého dieťaťa vychádzať z poznania jeho vývinových špecifík a z poznania základných teórií potrieb, ktorých existuje viacero. Nasledujúca tabuľka predstavuje niektoré z nich.

**Tabuľka 2**  
*Výber z teórií potrieb*

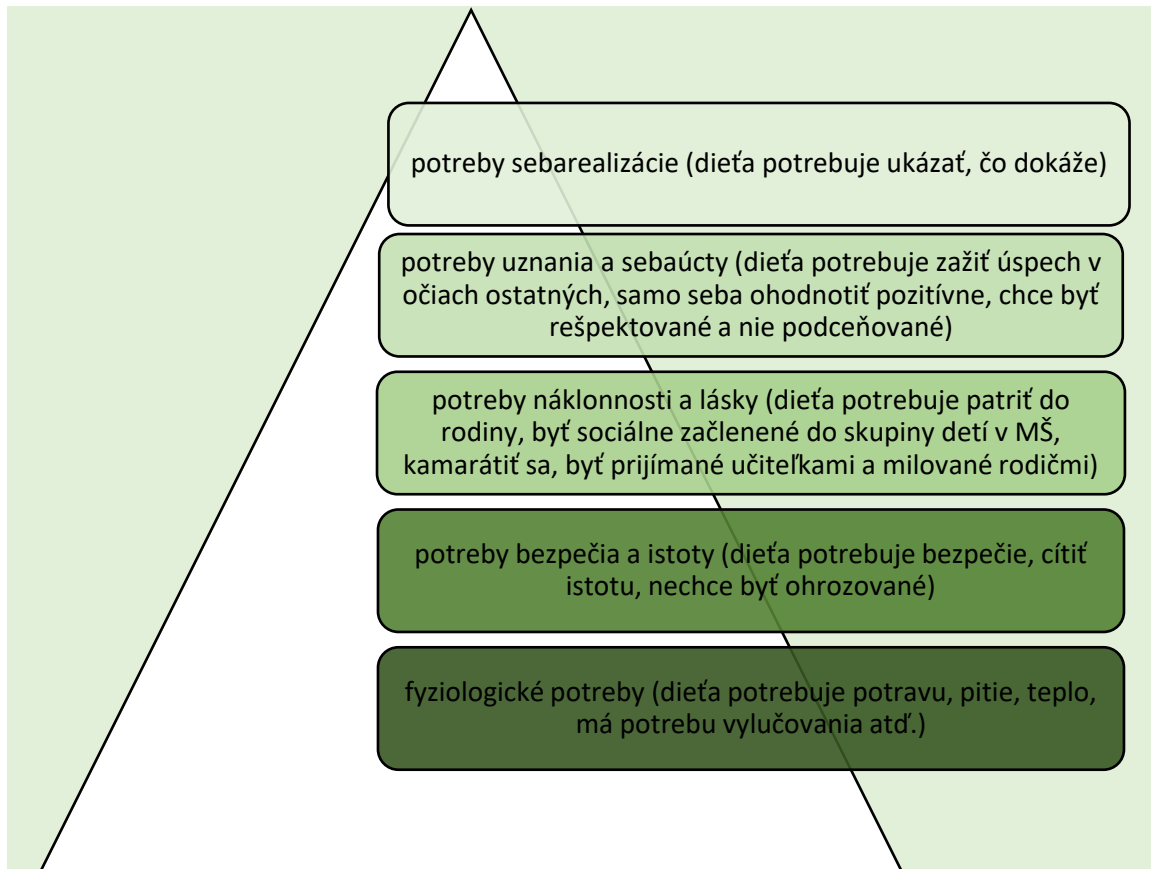
<b>Maslowova teória</b> (Lokša 2006)	<b>Teória ERG</b> (Lokša 2006)	<b>Pesso-Boyden systém</b> (Svoboda, Jochmannová 2018)	<b>Základné psychické potreby podľa Matějčka a Langmeiera</b> (Langmeier, Matějček 1974)
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. fyziologické potreby</li> <li>2. potreby istoty</li> <li>3. potreby náklonnosti a lásky</li> <li>4. potreby uznania</li> <li>5. potreby seberealizácie</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. E – <i>Existence</i> – existencia (potreby spojená s prežitím)</li> <li>2. R – <i>Relatedness</i> – vzťahy (sociálne potreby)</li> <li>3. G – <i>Growth</i> – rast (potreby osobného rozvoja a rastu, sebauspokojenia)</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. potreba miesta</li> <li>2. potreba bezpečia</li> <li>3. potreba podnetov, starostlivosti, výživy</li> <li>4. potreba podpory, opory</li> <li>5. potreba limitov</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. potreba určitej úrovne vonkajšej stimulácie</li> <li>2. potreba vonkajšej štruktúry (zmysluplnosť a diferencovanosť podnetov)</li> <li>3. potreba sociálneho kontaktu</li> <li>4. potreba osobne-sociálneho významu (potreba nezávislosti, sebanaplnenia a osobnej integrity)</li> </ol>

Bez ohľadu na vybranú teóriu potrieb je potrebné vedieť, že všetky potreby vzájomne súvisia a sú vzájomne prepojené. „*Uspokojovanie telesných potrieb dieťaťa a zanedbávanie jeho psychických potrieb môže ľahko viesť k vývinovým problémom. A platí to aj opačne – telesne zanedbávané dieťa máva problémy s učením a so vzťahom k ostatným ľuďom*“ (Allen, Marotz 2002, s. 14).

## 2.2 MASLOWOVA TEÓRIA POTRIEB

Medzi najznámejšie teórie potrieb patrí **Maslowova hierarchia potrieb**. Maslow rozdelil potreby hierarchicky na päť úrovní: fyziologické potreby, potreby istoty, potreby náklonnosti a lásky, potreby uznania a potreby seberealizácie, ktoré vytvárajú päťstupňovú pyramídu (Lokša 2006).

**Obrázok 2**  
*Pyramída potrieb podľa Maslowa*



*Zdroj: upravené podľa Syslová, Burkovičová, Kropáčková, Šilhanová, Štěpánková, 2019*

Maslow uvedené potreby rozdelil na **nižšie** (fyziologické potreby a potreby bezpečia) a **vyššie** (potreby lásky, spolupatričnosti a uznania). Potreby sebarealizácie vnímal ako potreby **rastové**, nazval ich aj ako metapotreby alebo potreby bytia. Maslow tvrdil, že „dôležité z hľadiska uspokojovania týchto potrieb je, že najprv musia byť uspokojené vždy nižšie potreby, až potom sa môžu realizovať vyššie potreby“ (Lokša 2006, s. 290). Toto tvrdenie však neplatí univerzálne.

Poznanie a adaptácia Maslowovej pyramídy potrieb do výchovy a vzdelávania pedagógom sa javí ako **efektívny nástroj na tvorbu bezpečného prostredia pre všetky deti**, pretože:

- konkretizuje potreby dieťaťa,
- umožňuje prijatie každého dieťaťa, rešpektuje jedinečnosť,
- motivuje dieťa k výkonom nielen kognitívnym ale aj k výkonom sociálnym a emocionálnym,
- umožňuje všetkým deťom zažiť úspech,
- vytvára vhodné prostredie pre rozvoj osobnosti všetkých detí,



- zabezpečuje podmienky k učeniu sa dieťaťa,
- podporuje fyzické a duševné zdravie.

### 2.2.1 FYZIOLOGICKÉ POTREBY

K základným fyziologickým potrebám podľa Maslowovej teórie radíme hlad, smäd, potrebu hygieny, odpočinok a spánok, neprítomnosť bolesti, potrebu senzorickej stimulácie, rovnováhu, vylučovanie, sex a iné (Eliášová, Cuperová a kol. 2016). V prostredí inštitucionálneho vzdelávania môžeme u detí pozorovať najmä sýtenie, resp. nasýtenie **potreby odpočinku a spánku, hladu a smädu a hygieny.**

Ráno niektoré deti prichádzajú do inštitúcie nevyspaté z rôznych dôvodov, napr. ich ruší plač súrodenca alebo hlučné správanie jeho rodiča z dôvodu nadmerného požitia alkoholu. Dieťa je potom unavené a nie je schopné sústrediť sa na ponúkané hrové a vzdelávacie činnosti. Takéto dieťa môže byť emocionálne labilnejšie, vzrušivšie, môže mať nižšiu toleranciu k akejkoľvek záťaži (Čerešníková 2006).

#### PRÍKLAD Z PRAXE



Jožko z času na čas chodí do materskej školy veľmi unavený. Únavu mu vidno na tvári, jeho reakcie sú spomalené, pohyby nekoordinované. Nechce sa hrať, ak ho aj niečo zaujme, tak len na krátku chvíľu. Jeho hra končí prevažne ležaním na koberci. Učiteľka citlivo komunikovala s matkou dieťaťa tieto ranné príchody. Pri rozhovore bolo potvrdené, čo učiteľka predvídala, a to, že otec Jožka má problémy s alkoholom a s ovládaním hlučného správania. Jožko tak chodí z času na čas do materskej školy nevyspatý. Počas týchto dní učiteľka Jožkovi pripravuje pohodlný oddych v relaxačnom kútiku. Robí to nenápadne, pretože Jožko sa za svoju únavu, resp. príčinu únavy, začína hanbiť. V relaxačnom kútiku má Jožko pripravenú mäkkú podložku, veľký vankúš a detské knižky, ktoré si spolu s Jožkom niekoľko minút číta aj učiteľka. Občas Jožko samovoľne zaspí, niekedy mu stačí relaxácia s knižkami alebo ležanie na podložke. Stáva sa, že sa k nemu pridá iné dieťa, ktoré má podobnú potrebu pokojného začiatku dňa.

Niektoré deti do inštitúcie prichádzajú hladné a smädné. Buď sa ráno najesť nestihli, alebo sa rodič spolieha na stravu, ktorú tam dostanú. Opäť z dôvodu absencie raňajok môžeme u detí registrovať únavu, niektoré sa namiesto hrania opakovane vypyujú na jedlo, dokonca sa sťažujú aj na bolesti bruška. Rodičovi je potrebné vysvetliť režim dňa, tzn. že prvé jedlo v inštitúcii dieťa dostáva ako desiatu, čo je pre nenajedené dieťa neskoro.

Iné deti môžu byť zanedbané v čistote. Sú dlhodobo neumyté, ich oblečenie je špinavé, nechty neostrihané, dokonca vlasy môžu mať plné vši. Téma hygieny v rodine je veľmi citlivou záležitosťou, no pre kvalitu života dieťaťa veľmi potrebnou. Učiteľka by mala nájsť spôsob, ako rodiča upozorniť na odstránenie týchto nedostatkov a vysvetliť dôvody dostatočnej hygieny dieťaťa nielen pre fyzické zdravie, ale aj pre zdravie psychické.

### PRÍKLAD Z PRAXE



Po obedňajšom odpočinku sa 3-ročné deti prezliekajú z pyžamiiek. Zrazu chlapec Miško zvolá: „Tu niečo smrdí.“ Pridá sa k nemu chlapec Vladko, ktorý sa prezlieka na vedľajšej stoličke: „Aj mne tu niečo smrdí!“ Posilnení vzájomným objavom hľadajú zdroj tzv. smradu, až po chvíli vykriknú: „To ty smrdíš!“ a prstekom ukážu na dievčatko nablízku. Katka sa zahanbí a skloní hlavu.

**Poznámka:** Katkine šaty je naozaj cítiť, pretože jej rodičia žijú tzv. alternatívne a nie sú naklonení používaniu chemických prípravkov a šetria vodou.



**Ako by ste prípad z predchádzajúceho príkladu z praxe riešili ako pedagóg? Čo by ste povedali? Čo by ste urobili?**

### Čo môže urobiť pedagóg, aby pomohol uspokojiť fyziologické potreby každého dieťaťa?

- Pripraviť relaxačný kútik a iné možnosti na oddych a relaxáciu detí kedykoľvek počas dňa.
- Realizovať odpočinok detí po obede podľa individuálnych potrieb detí. Niektoré deti môžu mať zvýšenú potrebu odpočinku práve z dôvodu nedostatku spánku v noci.
- Zabezpečiť pokojné realizovanie hier ostatných detí tak, aby odpočívajúce dieťa nebolo priveľmi rušené.
- Oboznámiť rodiča s denným režimom a informovať ho o čase a spôsobe podávania jedla.
- Umožniť dieťaťu doniesť si „malé“ raňajky a skonzumovať ich ihneď po príchode. Niektoré deti prichádzajú do inštitúcie v skorých ranných hodinách, doma neraňajkujú a do podania desiatej zostáva príliš veľa času. V takomto prípade by malo byť dieťaťu umožnené naraňajkovať sa v inštitúcii.
- Zabezpečiť pitný režim tak, aby sa dieťa mohlo napiť kedykoľvek počas dňa.
- Dohliadnuť, aby deti pravidelne pili dostatočné množstvo tekutiny, najlepšie čistej vody.
- Byť deťom vzorom v zdravom stravovaní sa a v dostatočnom prísune tekutín.

- Zabezpečiť dieťaťu základnú hygienu, napríklad ráno po príchode do materskej školy si dieťa môže poumývať zúbky, umyť ruky mydlom či opláchnuť tvár.
- Realizovať osvetu a preventívno-informačné aktivity pre rodičov v oblasti správnej životosprávy, hygieny a fyzického a duševného zdravia dieťaťa. Ak je to možné a potrebné, prizvať na tieto stretnutia detského lekára alebo iného špecialistu.

## 2.2.2 POTREBY BEZPEČIA A ISTOTY

Do tejto skupiny potrieb patrí potreba bezpečia, stability, oslobodenia od strachu, úzkosti a chaosu, potreba poriadku, ochrany, starostlivosti a pomoci a pod. (Lokša 2006). Vnímanie bezpečia vychádza z predpokladu, že sa dieťa nachádza „v situácii, v priestore, kde sa necíti ohrozované, kde sa nemusí usilovať o svoju vlastnú ochranu, a to ako v zmysle fyzickom, tak psychickom“ (Svoboda 2014, s. 68).

Dieťa sa v prostredí inštitúcie môže cítiť ohrozované novým vzťahom s učiteľkou alebo vzťahom s deťmi, môže mať obavy z nárokov, ktoré sú naň kladené, či má strach z materskej školy ako z nového a ešte nepoznaného prostredia. Strach môže dieťa prenášať do inštitúcie aj z domáceho prostredia, v ktorom dominujú bitky, alkoholizmus či iné patologické prejavy, nejasné až žiadne pravidlá, protichodná výchova rodičov, prekonané a nespracované traumy a pod. Ďalším znakom potreby bezpečia dieťaťa je jeho preferencia nerušeného režimu alebo rytmu. Dieťa má rado predvídateľný svet. Nedôslednosť vo výchove, nepredvídateľnosť konania okolia, nestabilita vonkajších podnetov, chýbajúca rutina môžu u dieťaťa vyvolávať úzkosti a pocit ohrozenia. Pokiaľ dieťa dlhodobo prežíva pocity nebezpečenstva, môžu byť u neho pozorované nasledujúce prejavy: zvýšená reaktivita až agresívne správanie, spomalené konanie až zamĺknutosť, vyjadrovanie nespokojnosti až sťažovanie si (Svoboda 2014).

### PRÍKLAD Z PRAXE



Miška pochádza z rozvedenej rodiny. Je v starostlivosti matky, otec prejavuje o dieťa záujem len sporadicky. Miška má staršieho súrodenca, u ktorého je diagnostikovaná porucha správania. Brat sa prejavuje silno agresívne – ako verbálne, tak aj fyzicky. Svojím správaním atakuje všetkých členov domácnosti. Miška sa v domácom prostredí správa podradene, z brata má strach, matka jej oporou nie je, pretože je zaneprázdnená riešením problémov staršieho syna. Miške doma absentuje vzor a prirodzená autorita. V MŠ sa postupom času začalo meniť Miškino správanie. Začala byť výbušná, nepredvídateľná, rozčúlil ju najmenší podnet, s ktorým nesúhlasila. Z verbálnych útokov na deti prešla na fyzické útoky, ktoré dokázala použiť aj smerom k dospelšej osobe. Bežné postupy učiteliek, ako sú dohováranie, upozorňovanie, vysvetľovanie mali krátkodobý až žiaden efekt. Učiteľky boli nútené vyhľadať odbornú pomoc.

### **Čo môže urobiť pedagóg, aby pomohol uspokojiť potreby bezpečia a istoty každého dieťaťa?**

- Prejavovať empatický a láskavý vzťah k dieťaťu bez predsudkov, budovať dôveru.
- Byť každému dieťaťu k dispozícii a tzv. po ruke.
- Čo najlepšie spoznať rodinné zázemie dieťaťa a situáciu v rodine.
- Neupozorňovať na nežiaduce správanie, a tým nepodporovať jeho posilňovanie.
- Primerane poukazovať a odmeňovať žiaduce správanie, neopodstatnenosť odmien má deštruktívne následky.
- Očakávať aj sklamanie dôvery voči dieťaťu a pripraviť sa na to.
- Dodržiavať vopred stanovený denný poriadok. Akékoľvek zmeny je dieťaťu potrebné oznamovať včas a informovať ho o nich.
- Dieťa neprekvapovať, svoje zámery dieťaťu vopred oznamovať.
- Vytvoriť každodenné zvyky a rituály a dodržiavať ich.
- Vymedziť jasné pravidlá a dodržiavať ich. Úspešnosť aplikácie pravidiel je podmienená ich dodržiavaním všetkými deťmi a dospelými.
- Pokúsiť sa zjednotiť dohodnuté pravidlá správania a konania v inštitúcii s rodinou.
- V prípade potreby vyhľadať a kontaktovať odbornú pomoc.

### **2.2.3 POTREBY NÁKLONNOSTI A LÁSKY**

Túto skupinu potrieb môžeme nazývať aj **sociálne potreby, pretože zahŕňa potrebu akceptácie a prijatia inými ľuďmi, potrebu priateľstva, potrebu spolupatričnosti, tzn. niekam patriť, a potrebu byť milovaný**. Vzťahujú sa na spoločenskú povahu človeka. Pokiaľ nie sú nasýtené, človek sa môže cítiť osamelo, môže mať pocity sociálnej úzkosti, môže na seba nežiaduco upozorňovať, a tým si vydobýjať pozornosť a lásku. *„Dieťa sa nesnaží získať si našu lásku dobrým a milým správaním, ale ono neustále našu lásku svojím správaním skúša. Ak sa nás svojím správaním pýta, či ho milujeme, a my mu odpovieme áno, zbaví sa tlaku a napätia a my môžeme lepšie ovládať jeho správanie. Ak sa však necíti milované, zostáva v ňom napätie vyvolané potrebou lásky a pýta sa svoju najdôležitejšiu otázku čoraz naliehavejšie, samozrejme, svojím správaním. Jeho správanie sa nám väčšinou nepáči, ale dieťa nemá veľa možností, ako prejavíť, čo chce, a jeho prejavy bývajú v konkrétnych situáciách nevhodné. Je prirodzené, že keď je človek zúfalý, správa sa nevhodne a dieťa privádza k zúfalstvu nedostatok lásky“* (Campbell 2011, s. 67 - 68).

## PRÍKLAD Z PRAXE



Tomáško bol šikovný a milý chlapec. No každý deň nastalo zopár situácií, keď jeho správanie v kolektíve nebolo akceptovateľné. Učiteľka sa vtedy na Tomáška hnevala, trestala ho vylúčením z hry a pod. Druhá učiteľka bola pozornejšia a všimla si, že Tomáško je doma vychovávaný veľmi prísne, správanie rodičov, najmä otca, k nemu bolo často veľmi chladné. Pochopila, že Tomáško má v domácom prostredí málo láskavej pozornosti, preto mu ju začala venovať ona. Každý deň si na pár minút sadla s Tomáškom na koberec a len s ním sa hrala jeho obľúbené hry. Vtedy išli ostatné deti bokom. Ráno pri príchode ho vítala objatím a rozhovorom, ako sa má, ako sa cíti, čo by ho potešilo. Často mu venovala povzbudzujúci očný a telesný kontakt. Tomáško mal rád, keď mu pani učiteľka strapatila vlasy. Jeho správanie sa po čase výrazne zmenilo. Namiesto ubližovania deťom a vyvolávania konfliktov dokázal žiadať o pomoc a radu, bol ku všetkým v kolektíve priateľskejší, veľa sa usmieval. Pridával sa k hrám a k činnostiam, dokonca ich začal sám iniciovať, bez konfliktov a sebaapresadzovania sa. Už nebol odstrkovaný učiteľkami ani deťmi, stal sa z neho platný člen detskej skupiny.

### **Čo môže urobiť pedagóg, aby pomohol uspokojiť potreby náklonnosti a lásky každého dieťaťa?** (Campbell 2011, Svobodová 2010, Sobinkovičová, Lipnická 2014)

- Využívať očný kontakt s dieťaťom. Ide o priamy pohľad do očí druhej osoby – dieťaťa. Očný kontakt by nemal byť len upozorňujúci či kárajúci. Dôležitejší očný kontakt sa javí ten, ktorý spolu s úsmevom dáva dieťaťu najavo našu náklonnosť, lásku, povzbudenie a pochopenie. *„Úsmev a žmurknutie, ktoré znamená viem a súhlasím, môže dieťa povzbudiť a dodať mu chuť do ďalších činností viac ako drahá odmena“* (Svobodová 2010, s. 22).
- Používať fyzický kontakt. Čím sú deti menšie, tým viac potrebujú fyzický kontakt. Stretnúť môžeme aj deti, ktoré o tento kontakt nestoja, vtedy im ho nevnučujeme. V prostredí inštitúcie postačí používať podanie ruky, poklepanie po ramene, pohladenie po hlave, postrapatenie vláskov. Niektoré deti si vyžadujú aj silné objatie. Doprajme im ho.
- Snažiť sa každému dieťaťu dopriať aspoň chvíľku, keď bude mať „svojho“ pedagóga len pre seba. Campbell (2011) to nazýva sústredená pozornosť. Počas tejto chvíľky môžeme dieťa vypočuť, porozprávať sa „o všeličom“, klásť mu otázky, viesť dialóg alebo sa na chvíľu spoločne pohrať.
- Dávať deťom darčeky. Tu však máme na mysli maličkosti, drobnosti, ktoré sa pedagógovi dostanú náhodou pod ruky alebo využije aktuálny moment správania a konania dieťaťa. Môže to byť kamienok, šiška, ceruzka, ktorou dieťa nakreslilo pekný obrázok, obrázok, ktorý nakreslil pedagóg pre dieťa a pod. Darčeky však nedávame ako odmenu. Darčeky dávame pre radosť druhého.

### PRÍKLAD Z PRAXE



Pedagóg je so svojou skupinou detí na prechádzke. Pomaly kráčajú po chodníku v parku, keď zakopne do veľkého spadnutého gaštana. Pedagóg ho zodvihne a s dieťaťom nablízku začne rozhovor o nájdenom gaštane. Ten ukončí darovaním gaštana dieťaťu. „Vieš čo? Ja ti ten gaštan veľmi rada podarujem. Schovaj si ho do vrecka a odnes si ho domov. Je to darček odo mňa pre teba.“

- Hovoriť slová, ktoré dieťa potešia. V prostredí inštitúcie by sme nemali šetriť vetami, ako sú: *Tešila som sa na teba... Chýbal si nám... Bolo nám za tebou smutno... Je dobre, že si tu spolu s nami... Teším sa, že si prišiel do škôlky... Som rada, že si náš kamarát...*



**Zamyslite sa nad tým, koľko času počas výchovy a vzdelávania a starostlivosti venujete dohováraniu, poučovaniu, napomínaniu detí a koľko času venujete podaniu informácií, že máte dieťa/deti rád/rada? Ako ste na tom?**

### TIP DO PRAXE



Nechajte dieťa kresliť obrázok niekoho, koho má veľmi rado. Popri kreslení vedte s dieťaťom rozhovor:

- Čo cítiš vtedy, keď sa s nakreslenou osobou naozaj stretneš?
- čom sa s ňou budeš rozprávať?
- Ako bude vedieť, že ho máš rád/rada?
- Čo by si chcel/a, aby povedal/a (osoba, ktorú dieťa kreslí) tebe?
- Čo by si chcel/a, aby urobila?
- Čo by ste mohli spolu podniknúť?

## 2.2.4 POTREBY UZNANIA A SEBAÚCTY

Táto skupina je charakteristická potrebou „*byť uznávaný a kladne hodnotený druhými i sám sebou*“ (Čáp, Mareš 2001, s. 133). Na to, aby si mohlo dieťa vážiť samo seba, potrebuje mať okolo seba ľudí, ktorí mu úctu prejavujú. Pedagóg by mal byť vzorom v rešpektovaní ostatných, ktorým prejavuje navonok úctu a uznanie.

## Čo môže urobiť pedagóg, aby pomohol uspokojiť potreby uznania a sebaúcty každého dieťaťa?

- Rešpektovať druhých (dospelých aj deti) a vytvárať prostredie na vzájomné spoznávanie sa, rešpektovanie, spoluprácu.
- Dávať každému dieťaťu najavo, že ho má rád/rada.
- Nerobiť a nehovoriť deťom to, čo nechceme, aby robili a hovorili nám.
- Zmieriť sa s faktom, že predstavy pedagóga o dieťati sa môžu odlišovať od skutočnosti. Rešpektovať záujmy, vlastnosti dieťaťa, jeho prostredie, z ktorého pochádza.
- Byť autentický. Naše slová sa musia zhodovať s našimi činmi a myšlienkami.
- Učiť deti vyznať sa vo svojich emóciách a emócie rešpektovať.
- Motivovať deti k úspechu, tzn. pripravovať edukačné a hrové prostredie podľa individuálnych potrieb každého dieťaťa.
- Efektívne a rešpektujúco s dieťaťom komunikovať.

### TIP DO PRAXE



**Princípy rešpektujúcej komunikácie** (Kopřiva, Nováčková, Nevolová, Kopřivová 2012)

**Držať sa prítomnosti** – ide o komunikáciu „tu a teraz“, kde je dôležité vyhýbať sa: vyčítaniu a pripomínaniu minulých chýb, varovaniu, prorokovaniu, nálepkovaniu.

**Držať sa problému, vyhnúť sa hodnoteniu osoby** – čo znamená okrem iného vyhýbať sa zhadzovaniu a irónii, porovnávaniam a vydieraniu.

**Sprostredkovať zmysluplnosť** – obmedziť príkazy a pokyny, ale tiež napríklad rečnicke otázky, a namiesto nich podávať predovšetkým informáciu.

**Dávať priestor** – znamená znižovať počet príkazov a pokynov, vyhýbať sa vyhrážaniu a vyhýbať sa manipulácii s pocitom viny.

**Zamerat' sa na pozitíva** – znamená správať sa k druhým a vyjadrovať sa pozitívne, čo motivuje omnoho viac ako hľadanie chýb a kritizovanie. Vidieť a zamerat' sa na to, čo dieťa zvládlo a v čom bolo úspešné.

**Brať do úvahy emócie** – v emocionálne náročných situáciách často zabúdame na emócie a snažíme sa rovno riešiť problém, čo zbytočne komplikuje situáciu, keď však dáme najavo najskôr snahu o porozumenie, ako sa druhí ľudia cítia, tíšii to negatívne emócie a motivuje k spolupráci.

**Pri zadávaní požiadavky šetriť slovami** – čo znamená, že keď riešime nejaký problém, nemáme radi dlhé reči.

**Dávať si pozor na tón hlasu.**



**Disponujete zásobníkom hier, ktoré deti učia vzájomnému rešpektu, spolupráci a umožňujú im vzájomne sa spoznávať? Ako často sa s deťmi hráte tieto hry?**

### 2.2.5 POTREBY SEBAREALIZÁCIE

Tie chápeme ako potreby „*plne realizovať vlastný potenciál produktivity a tvorivosti*“ (Lokša 2006, s. 290). Tieto potreby môže dieťa nasýtiť až vtedy, pokiaľ má vytvorené vhodné podmienky na naplnenie potrieb z predchádzajúcich „poschodí“. Druhou podmienkou je bohatstvo možností a príležitostí na rozvíjanie a využitie potenciality dieťaťa. Potenciality dieťaťa nehľadáme len v oblasti vzdelávania, ale aj v oblasti kvality osobnosti: byť šťastným, vnímať lásku, byť ušľachtilým, usilovať sa o vytýčené ciele, brať na seba zodpovednosť a pod. Tieto kvality priamo ovplyvňujú potenciality vzdelávacie. „*Keď je dieťa šťastné, je to dobrý predpoklad k jeho sebarealizácii*“ (Svobodová 2010, s. 32).

**Čo môže urobiť pedagóg, aby pomohol uspokojiť potreby sebarealizácie každého dieťaťa?**

- Vytvárať dostatočne podnetné prostredie materiálne, ale aj sociálne.
- Pripravovať a ponúkať také prostredie, v ktorom budú rešpektované individuality učenia každého dieťaťa.
- Neponúkať každému dieťaťu rovnaké činnosti, diferencovať a individualizovať.
- Brať do úvahy záujmy, vzdelávacie potreby každého dieťaťa.
- Pri vzdelávaní detí vychádzať z reálnych situácií a využívať ich situačnosť (napríklad dieťa si udrie koleno, dieťa nájde nepoznaného chrobáka v tráve a pod.).
- Preferovať spontánne aktivity a nezámerne riadené aktivity pred štruktúrovanými činnosťami.
- Nechať deti vyberať si z činností, z materiálov, ale aj partnerov, s ktorými sa chce hrať.
- Ponúkať deťom problémové úlohy, úlohy s otvoreným riešením, bádateľské činnosti.
- Podporovať kreativitu nielen expresívnu, ale aj kognitívnu.
- Podporovať flexibilitu myslenia narúšaním stereotypov.
- Podporovať zvedavosť detí.
- Vysvetliť deťom, že robiť chyby je správne a prospešné. Nechať deti robiť chyby, lebo „chyba je naša kamarátka“.
- Umožniť deťom rozhodovať a rozhodovať sa.
- Dôverovať deťom a podporovať ich v ich samostatnosti a sebarealizácii.





**Odpovedajte na otázky v sebareflexívnom dotazníku. Nájdete ho v Prílohe A.**

## 2.3 NEUSPOKOJENÉ POTREBY A ICH PREJAVY U DIEŤAŤA

Za **stresujúce alebo záťažové** sa označujú také situácie, v ktorých sú na dieťa kladené zvýšené požiadavky alebo podmienky jeho činnosti sú sťažené. Tieto situácie môžu byť krátkodobé, no silnej intenzity, alebo slabšie, no dlho trvajúce.

*„Ak v priebehu činnosti pôsobí na jednotlivca alebo členov skupiny nejaký rušivý faktor sťažujúci až znemožňujúci uspokojenie potreby či dosiahnutie cieľa, ide o stres“ (Boroš 2001, s. 135).*

**Frustrácia** znamená „doslova sklamanie, oklamanie, zmarenie, bezvýslednosť úsilia“ (Čáp, Mareš 2001, s. 200). Ide o situácie, ktoré zamedzujú uspokojeniu dôležitých potrieb. Autori (Čáp, Mareš 2001) rozlišujú niekoľko druhov frustrácií: depriváciu (dlhodobý nedostatok niečoho dôležitého), oddialenie (čakanie na uspokojenie potreby, ktorá je však naliehavá), zmarenie (veľmi ťažká frustrácia, ktorá vzniká pri strate akejkoľvek viery, nádeje, cieľa) a konflikt (na seba pôsobiace protichodné motívy, ciele, vplyvy).

Dieťa prežívajúce záťažové až frustrujúce situácie sa môže prejavovať rôzne v rôznych oblastiach: v emóciách, v poznávacích procesoch, v správaní, v komunikácii a v sociálnych vzťahoch.

**Znaky v správaní a v konaní frustrovaného dieťaťa** (Vrublová 2020):

- je unavené až vyčerpané, často je ospalé, apatické, pasívne, plačlivé, bojí sa nových situácií, úloh, vecí, neprejavuje záujem o ponúkané činnosti, môže sa nudiť, dáva najavo otrávenosť alebo, naopak, je agresívne, popudlivé, nepokojné, nedokáže sa adekvátne ovládať, je konfliktné, môže byť konfliktné aj fyzicky, tzn. fyzicky útočí, bije sa, provokuje druhé deti, ale aj dospelých, vulgárne rozpráva alebo používa niektoré vulgárne slová;
- je nevyrovnané, nemá realistický obraz o sebe, preceňuje alebo podceňuje sa, nedôveruje si, neverí vo svoje sily, je neprimerane nesamostatné, je neprimerane nezodpovedné, nepripustí, že urobilo chybu, zvaluje príčinu alebo zodpovednosť na druhých, žaluje, je žiarlivé, závidí;
- nekomunikuje a nespolupracuje s pedagógmi alebo aj s rodičmi, nehrá sa s ostatnými deťmi, často tzv. papuluje, hľadá výhovorky a argumenty, ako neurobiť to, čo sa od neho očakáva, kazí druhým hru alebo prácu, teší ho ničiť hračky a veci, cíti sa osamelo, preto má tendenciu viazať sa na jednu osobu (kamarát, jeden z rodičov alebo domáce zviera);

- je nesústredené, má problém s pamäťou, nedokáže reprodukovať to, čoho bolo súčasťou, nemá záujem o nové veci, nechce sa učiť, poznávať nové, rýchlo sa rozptýli.

Kožík Lehotayová, Osad'án (2021) upozorňujú, že vzhľadom na charakter správania dieťaťa, ktoré nemá naplnené potreby, sa takéto dieťa v procese adaptácie môže prejavovať dvomi protichodnými situáciami súčinnými s frustráciou. Pre učiteľa to znamená bez ohľadu na to, či sa dieťa správa pasívne alebo agresívne, aby aplikoval konkrétne možnosti podpory.

**Dieťa pasívne** sa často vyhýba začleneniu a kontaktu s inými deťmi, čo má následne vplyv na zdĺhavý a často neúspešný priebeh adaptácie na prostredie materskej školy. Ako postupovať pri adaptácii pasívneho dieťaťa?



**Kriticky zhodnoťte nižšie uvedené odporúčania ako príklad podpory napĺňania potrieb v procese adaptácie dieťaťa. Navrhnite príklad aplikácie pre vlastnú prax.**

- **Akceptovať, že dieťa sa nezapája do spoločných činností:** Vymedziť miesto v priestore, odkiaľ dieťa môže pozorovať činnosť ostatných detí (Danielsová, Staffordová 2006). Dôvodom je to, že dieťaťu umožníme priamo pozorovať realizované činnosti detí i učiteľa.
- **Rituály:** Dbať na dodržiavanie postupnosti vo vykonávaní pravidelne realizovaných činností, čo je pre dieťa istotou, ktorú potrebuje mať. Dieťa potrebuje mať istotu v tom, že pozná pedagógov, vie, čo sa bude diať, pozná miesto, kde nájde používané hračky, pomôcky a pod.
- **Pozitívna podpora:** Úsmev, prikývnutie alebo pohladenie môže byť efektívnejšie, ako prejav pochvaly pred celou skupinou. Dieťa nemusíme nútiť, aby sa zapájalo, skôr mu venujeme individuálnu pozornosť, aby nadobudlo dôveru, ktorú potrebuje, aby sa zapojilo do spoločných činností.

**U negatívne naladeného dieťaťa s prejavmi agresívneho správania** sú typické bezprostredné reakcie protestu na akékoľvek, nielen nové okolnosti. Ako postupovať pri adaptácii negatívne naladeného dieťaťa?



**Kriticky zhodnoťte nižšie uvedené odporúčania ako príklad podpory napĺňania potrieb v procese adaptácie dieťaťa. Navrhnite príklad aplikácie pre vlastnú prax.**

- **Bezprostredná reakcia pedagóga:** Na neprimerané správanie reagovať čo najpokojnejšie, nezvyšovať hlas. Dieťa objat', chytiť za ruku, rameno, čo ho upokojí a neohrozuje ostatné deti i samého seba.
- **Formulovať spoločne s deťmi zrozumiteľné pravidlá:** Ak pravidlá neurčuje iba pedagóg, ale vznikajú na základe konkrétnych situácií v skupine/v triede, pravidlá sa stávajú skupinovými/triednymi, lebo vznikli ako dôsledok spoločne zdieľaných situácií. Majú oveľa zásadnejší vplyv na akceptáciu dieťaťom, lebo sa týkajú aj jeho spoluúčasti. Ak sú stanovené pravidlá pre dieťa jasné, vie, čo sa od neho očakáva.
- **Význam vlastného stáleho miesta:** Pre každé dieťa je potrebné mať svoje stále miesto, ktoré prináleží iba jemu, tzn. má stoličku pri konkrétnom stole, ležadlo, miesto na odkladanie svojej hračky, výkresu, oblečenia a pod. Platí, že nielen u detí, ale aj u dospelých je prirodzené, že sú „závislí“ od svojho miesta i priestoru.

### 3 MODEL PODPORY ADAPTÁCIE DIEŤAŤA V INŠTITUCIONÁLNO M PROSTREDÍ

To, ako dieťa zvládne adaptáciu na nové inštitucionálne prostredie, závisí od endogénnych ukazovateľov, najmä psychickej a emocionálnej zrelosti, individuálnych predpokladov, ale aj od exogénnych faktorov, ktoré sa, okrem iného, viažu na prístup rodičov, pedagógov, ktoré môžu/nemusia byť súčasťou aplikácie rôznych adaptačných programov. Na Slovensku univerzálny model adaptácie dieťaťa na inštitúciu nie je daný, preto si vzdelávacie inštitúcie –vrátane materskej školy – pre obdobie adaptácie môžu vytvárať vlastné adaptačné programy. Súčasťou adaptačných programov môžu byť konkrétne stratégie pozitívne vplyvajúce na adaptačný proces dieťaťa vrátane časovej a priestorovej organizácie adaptačného procesu, formy komunikácie pedagóga s rodičom novoprijatého dieťaťa, príklady osvedčených hier a činností. Vychádzajúc z týchto možností navrhujeme **model podpory adaptácie dieťaťa** na inštitúciu, ktorého stratégie sú vhodné na spracovanie vlastného adaptačného programu so zreteľom na vlastné podmienky a možnosti, ako aj so zreteľom na potreby detí a rodičov.

#### Tabuľka 3

#### Model podpory adaptácie dieťaťa

MODEL PODPORY ADAPTÁCIE DIEŤAŤA	
<b>PREDADAPTAČNÉ OBDOBIE</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• kontakt a komunikácia inštitúcie s rodinou dieťaťa</li><li>• príprava dieťaťa doma a v inštitúcii</li></ul>	<b>ADAPTAČNÉ OBDOBIE</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• možnosti a flexibilita pobytu dieťaťa v inštitúcii</li><li>• prítomnosť rodiča v skupine/v triede</li><li>• ustálené stratégie výchovy a vzdelávania</li><li>• partnerstvo inštitúcie s rodinou dieťaťa</li></ul>

### 3.1 PREDADAPTAČNÉ OBDOBIE – PRÍPRAVA NA VSTUP DO NOVÉHO PROSTREDIA

Ak má byť dieťa pripravené na vstup do nového prostredia, o to viac musia byť pripravení jeho rodičia. Na to tak rodič, ako aj dieťa potrebujú dostatok informácií a vlastnú „dobrú“ prvú skúsenosť s inštitúciou, do ktorej dieťa nastúpi. Už v predadaptačnom období **dôraz kladieme na prítomnosť dieťaťa počas prvých kontaktov s inštitúciou a na dostatok efektívnej komunikácie inštitúcie s rodičom.**

#### 3.1.1 PRVÉ KONTAKTY S RODINOU DIEŤAŤA

Mnohí limitujú prácu pedagógov v inštitúciách na kontakt s deťmi. Tie sú však pod priamou zodpovednosťou svojich rodičov, ktorí, rovnako ako ony, do inštitúcií vstupujú. Aj pre nich je mnohokrát táto situácia nepoznaná a prežívajú z nového radosť, ale majú aj starosť. Vkladajú do cudzích rúk to najcennejšie – svoje dieťa. Pre obe strany je preto dôležité vybudovať vzťah na dôvere. A ten sa môže začať ešte **pred nástupom dieťaťa do inštitúcie**, ktorá by nemala čakať na signál od rodiča, ale sama by mala byť iniciatívnou. Prvé kontakty s rodinou sú dôležitým zdrojom informácií potrebných na to, aby sa aj rodičom dostala adekvátna podpora a začala sa spolupráca.

#### Stretnutia s rodičmi

Rodič má právo na pravdivé informácie o inštitúcii, ktorú bude jeho dieťa navštevovať v mnohých prípadoch možno aj niekoľko rokov. Informácie zistené z webových stránok a sociálnych sietí inštitúcie nemôžu rodičovi poskytnúť čo najobjektívnejší pohľad na ňu a už vôbec nie predstavu o možnostiach adaptačného procesu v konkrétnej inštitúcii. Preto okrem poskytnutia zdieľaných informácií odporúčame stretnutia, na ktorých môžu rodičia získať všetky potrebné informácie a zároveň je pre nich vytvorený priestor na otázky. Tieto stretnutia by mali prebiehať v dostatočnom predstihu tak, aby rodič mohol informácie spracovať a aby mal čas pripraviť svoje dieťa na vstup do inštitúcie podľa odporúčaní odborníkov – pedagógov.

**Cieľom prvého stretnutia je vzájomne sa spoznať, nadviazať kontakt, zdieľať podstatné informácie o možnosti adaptačného procesu dieťaťa a zistiť vzájomné očakávania.<sup>4</sup>**

---

<sup>4</sup> V prípade materských škôl na Slovensku zaradených do siete škôl žiadna právna úprava nestanovuje fyzickú prítomnosť zákonného zástupcu na zápise, rovnako sa to týka aj dieťaťa. Tzn. že rodič môže svoju žiadosť doručiť viacerými spôsobmi, pozri § 59 ods. 3 a ods. 6 zákona č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní (školský zákon) a o zmene a doplnení niektorých zákonov. Okrem osobného

## Navrhované témy prvého rodičovského stretnutia:

1. zaužívaný režim dňa inštitúcie (príchody, odchody, odpočinok detí, organizácia stravovania a pod.),
2. možnosti adaptačného pobytu dieťaťa, resp. oboznámenie rodičov s programom adaptačného procesu, ak ho inštitúcia má,
3. možné adaptačné problémy dieťaťa (napríklad situácie pri rannom prevzatí dieťaťa a ich riešenie, zmeny nálad dieťaťa, unaviteľnosť dieťaťa a pod.),
4. očakávania rodičov, ale aj ich neistota a strach z novej situácie,
5. požiadavky inštitúcie na pripravenosť dieťaťa na vstup do nového kolektívu (napr. zvládnutie základných sebaobslužných činností, tzv. odplienkovanie, skúsenosť s odlúčením od matky a pod.),
6. možnosti komunikácie a spolupráce s pedagógmi a inštitúciou vo vzťahu k adaptácii dieťaťa, iné podľa potreby.

### TIP DO PRAXE



Určite upozorníte rodičov, že vstup ich dieťaťa do nového prostredia je pre neho záťažou. Obklopí ho nové prostredie, noví dospelí a deti. Spozná nové pravidlá, ktorým sa nemusel doteraz prispôbovať. Očakávať sa bude od neho určitá miera samostatnosti a povinností, čo tiež nie všetky deti prijímajú s nadšením. Zmení sa jeho denný režim. Rovnako doma a v blízkom okolí bude viac stredobodom pozornosti. Budú sa ho pýtať na materskú školu, na deti, čo tam robí, ako sa mu tam páči... Výsledkom môže byť zmena správania. Dieťa môže byť unavené, ale aj emocionálne zmätené. „Najlepšie riešenie a pomoc – byť s dieťaťom, dopriať mu svoju pozornosť a náruč. A byť mu po boku“ (Lažová 2013, s. 24).

Na tomto stretnutí neodporúčame komunikovať s rodičmi témy, ako sú obsahy vzdelávacích programov, platby, smernice a poriadky, pokiaľ sa rodičia na to nebudú pýtať. Predpokladáme, že tieto informácie sú zverejnené na webových stránkach alebo sú dostupné z iných zdrojov. **Stretnutie by malo byť orientované na dieťa a jeho rodičov s cieľom prípravy adaptácie a jej uľahčenia.**

---

*doručenia môže žiadosť poslať elektronicky alebo poštou. V takomto prípade riaditeľka materskej školy nepríde do osobného kontaktu s rodičom a nenadviaže prvý kontakt.*

### PRÍKLAD Z PRAXE



Materská škola má zaužívanú realizáciu stretnutí s „novými“ rodičmi ihneď po zaslaní rozhodnutí o prijatí „nových“ detí na predprimárne vzdelávanie. Pozvánku na takéto stretnutie dostali aj rodičia trojročného Kubka. Rodičia sa však tohto stretnutia nezúčastnili, zaujímali ich len základné informácie, ktoré získali z webovej stránky. Na stretnutí s rodičmi pani učiteľky zdôrazňovali potrebu čo najväčšej možnej samostatnosti dieťaťa napríklad pri obliekaní, pri umývaní rúk, pri jedení. Táto samostatnosť pomáha dieťaťu veriť vo vlastné schopnosti, zvyšuje jeho zdravé sebavedomie, a tým mu uľahčuje prispôsobenie sa novým požiadavkám. Možno práve absencia rodičov na stretnutí spôsobila to, že Kubko nedokázal podať svoje osobné veci pani učiteľke, nedokázal si umyť a utrieť ruky, nedokázal požiadať o pomoc a pod. Pri týchto činnostiach sa správal veľmi pasívne, čakal, kto sa o neho postará. Bolo navonok viditeľné, ako Kubka tieto situácie rozrušujú, ako si neverí. Už len pri pomyslení na obliekanie sa Kubko rozplakal a pýtal sa domov k mame. To všetko predĺžilo adaptačný proces dieťaťa, ktorý bol pomerne náročný. Pri následných rozhovoroch s učiteľkami Kubkova matka priznala, že netušila o potrebe mať zvládnuté základné sebaobslužné činnosti dieťaťom. Možno by účasť rodičov na uvedenom stretnutí a následná príprava dieťaťa na vstup do materskej školy eliminovali adaptačné ťažkosti dieťaťa.

### List rodičom

Pozvať rodičov na stretnutie do prostredia inštitúcie sa dá mnohorakými spôsobmi. Môže to byť telefonické pozvanie, pozvánka sms správou, ale aj listom. Ten môže riaditeľ alebo pedagóg zaslať poštou či dať ho osobne.

### PRÍKLAD Z PRAXE



Vážená pani ....., vážený pán .....,  
rozhodli ste sa podať žiadosť o prijatie Vášho syna/dcéry... do našej materskej školy a my sme Vašej žiadosti s radosťou vyhovelí. Vaše dieťa tak nastúpi do materskej školy dňa 2. septembra. To však znamená veľkú zmenu pre Vás i pre Vaše dieťa.

Preto Vás srdečne pozývame na stretnutie rodičov, ktoré sa koná dňa..... v čase..... v priestoroch materskej školy. Stretnutie je určené len tým rodičom, ktorých dieťa začne materskú školu navštevovať.

Na tomto stretnutí sa Vám predstavia pani učiteľky, vysvetlíme Vám organizáciu materskej školy, jej ciele a zameranie. Budete informovaní o možnostiach priebehu adaptačného procesu. Na základe toho si budete môcť vybrať tú možnosť, ktorú Vám, ale najmä Vášmu dieťaťu, bude najviac vyhovovať. Okrem toho Vám poradíme, ako dieťa čo najlepšie na vstup do nového prostredia pripraviť. Rovnako sa zoznámite s ostatnými rodičmi.

Tešíme sa na stretnutie, na Vaše otázky a na rozhovor s Vami.

So srdečným pozdravom .....

K listu rodičom je možné ako prílohu priložiť zoznam vecí, ktoré rodič musí svojmu dieťaťu podľa potrieb konkrétnej inštitúcie (prezuvky, uteráčik, pyžamko...) zadovážiť. Tiež je vhodné priložiť základné organizačné informácie – výška platby za úhradu pobytu dieťaťa v inštitúcii, výška stravného, prevádzkové hodiny inštitúcie, telefonické a mailové kontakty na príslušné osoby a pod. Ďalšou prílohou môže byť dotazník o dieťati (Príloha B). Vyplnený dotazník rodičia vráti na stretnutí. Pokiaľ inštitúcia list neposiela, odovzdá uvedené náležitosti rodičovi do rúk na prvom rodičovskom stretnutí a nechá mu dostatok časového priestoru vyplnenie dotazníka.

## Deň otvorených dverí

Deň otvorených dverí ako podujatie je na Slovensku pomerne zaužívané. Jeden deň sa inštitúcia otvorí verejnosti a pozve „cudzích“ rodičov s ich deťmi na návštevu. Organizácia tohto podujatia je v plnej kompetencii inštitúcie a na výber má viacero možností:

- rodičia s deťmi navštívia inštitúciu počas pracovného dňa, vtedy sú prítomné aj deti navštevujúce inštitúciu,
- rodičia s deťmi navštívia inštitúciu počas víkendu, vtedy sú prítomní zúčastníci a ich deti,
- rodičia s deťmi pozorujú alebo sa zúčastnia práve realizovaných výchovno-vzdelávacích činností,
- pre rodičov s deťmi je pripravený špeciálny program, napríklad tvorivé dielničky, športový kútik, hry so stavebnicami,
- iné podľa potrieb a možností.

Rodič so svojím dieťaťom má v tento deň možnosť vidieť priestory inštitúcie, kontaktovať sa s pedagógmi a získať prvé informácie a často aj dojmy z inštitúcie.

## Priestor na individuálne rozhovory

Väčšinou je prvým kontaktom rodičov riaditeľka inštitúcie, keď prijíma žiadosti o prijatie či komunikuje s rodičmi o možnosti a podmienkach prijatia dieťaťa do inštitúcie. Toto stretnutie sa nesie vo formálnom duchu. No rovnako s rodičmi by sa mal/i stretnúť pedagóg/pedagógovia, ktorý/í bude/budú v dennom kontakte s dieťaťom. Odporúčame navrhnúť rodičovi individuálny rozhovor, ktorý sa môže realizovať priamo po prvom spoločnom stretnutí s „novými“ rodičmi alebo v inom termíne. *„Možno bude najťažšou úlohou viesť rozhovor tak, aby ste nezabíehali do nepodstatných rečí a rodičia pritom nemali pocit, že ich odbíjate“* (Lažová 2013, s. 17). Preto je praktické vopred si pripraviť **zoznam otázok** zameraných najmä na spoznanie dieťaťa (Lažová 2013):



1. Ako dieťa oslovujete, akú má prezývku?
2. Je dieťa zvyknuté na rovesníkov, na cudzích ľudí, býva niekedy v inom prostredí ako doma?
3. Ako je na tom so sebaobsluhou? Dokáže sa obliecť, obuť, obslúžiť toaletu, umyť si ruky?
4. Dokáže sa dieťa samo najesť alebo potrebuje pomoc? Naje sa lyžicou, vidličkou, príborom? Je ho potrebné do jedla nútiť, je potrebné ho kŕmiť, dokrmovať? Čo má k jedlu rado a čo striktnie odmieta?
5. Ako a s čím sa rado hrá, aká je jeho najobľúbenejšia hra, hračka? Čo rado robí?
6. Ktoré rozprávky obľubuje? Dokáže rozprávku počúvať?
7. Na čo má nadanie? Čo ho baví? V čom sa javí ako šikovné (kreslenie, spev, pohyb...)?
8. Čo ho nebaví? Ktorú činnosť odmieta? V čom sa vám javí ako nešikovné?
9. Spí poobede? Aké rituály má pred spaním?
10. Ako sa správa pri hre s inými deťmi? Hrá sa s inými deťmi, alebo sa len prizerá? Riadi hru, je v hre submisívne, alebo sa dokáže zdravo prispôbiť? Dokáže požičať hračku? Je v hre agresívne a presadzuje si svoje aj agresívnym správaním voči okoliu?
11. Bojí sa niečoho? Z čoho má strach?
12. Ako dieťa doma odmeňujete? Aké sankcie používate?
13. Je dieťa kontaktné s druhou osobou? Dokáže sa pritúliť, pomaznať alebo sa kontaktu stráni?
14. Akú má povahu? Aké má vlastnosti?
15. Aké sú jeho zlovyky?
16. Čo robí rodičom najväčšie starosti vo vzťahu k dieťaťu? Čoho sa rodičia najviac obávajú?

Otázky si doplňte alebo zredukujte podľa potrieb.

#### TIP DO PRAXE



Z navrhovaných otázok môžete vybrať položky pre dotazník o dieťati. Pokiaľ tak urobíte, už ich nekladte na individuálnom rozhovore. Ak už máte v rukách rodičmi vyplnený dotazník o dieťati (pozri časť List rodičom), niektoré položky môžete na individuálnom stretnutí konkretizovať alebo vysvetliť doplňujúcimi dotazmi.

**Individuálnymi stretnutiami prejavujeme rodičom úctu a rešpekt, dokazujeme im, že inštitúcii na ich dieťati záleží** a že ho pedagógovia chcú spoznať skôr, ako ho mohli ozaj stretnúť. Na druhej strane pedagóg získa prvé informácie nielen

o dieťaťu, ale aj o samotných rodičoch, urobí si prvý názor na ich výchovu a na ich prístup k dieťaťu.

### 3.1.2 PRÍPRAVA DIEŤAŤA NA NOVÚ SITUÁCIU

Pripraviť dieťa na vstup do nového kolektívu je v plnej kompetencii rodiny. Tu má však ako poradný orgán dôležité miesto inštitúcia. Mnohí rodičia potrebujú vysvetliť a konkretizovať niektoré postupy vo výchove dieťaťa so zreteľom na jeho prípravu na novú situáciu a inštitúcia im môže pri tom podať pomocnú ruku. Nasledujúce informácie, ktoré sú určené rodičom, môžu pedagógovia využiť počas poradenskej činnosti.

#### **Informovanosť dieťaťa**

Za prvoradá považujeme informovať dieťa, že do materskej školy či inej inštitúcie nastúpi, kedy nastúpi a že ju bude denne navštevovať. Rodičia dieťaťa, ale aj starí rodičia a blízke okolie by sa o tejto inštitúcii mali rozprávať len kladne, nemali by dieťa pobytom v inštitúcii strašiť vetami ako *Však počkaj, oni ťa tam naučia...* Na mieste nie sú ani ironické či vtipné dvojzmyselné výroky, ktorým dieťa určite neporozumie. *„Je vhodné skôr sa zamerať na vlastné pocity, spomienky z vlastného detstva. Využitie poznatkov prostredia, čo tam majú, čo tam deti robia“* (Kropáčková, Splavcová 2016, s. 92).

Okrem toho, čo rodič dieťaťu hovorí, je dôležité aj to, ako to hovorí. Je povzbudzujúce, ak rodič o nástupe hovorí s radosťou, s očakávaním niečoho nového, no to je možné len vtedy, ak je presvedčený o správnosti svojho rozhodnutia dať dieťa do inštitúcie. *„Veľmi dôležité je vnútorné nastavenie, lebo ho bude cítiť aj dieťa. Ak bude mať dieťa pocit, že matka súhlasí s jeho nástupom do materskej školy, o to skôr sa s novým prostredím a so zmenou vyrovná aj ono. Ak však rodičia o tomto rozhodnutí od začiatku pochybujú, nedôverujú alebo majú veľké obavy, dieťa ich neistotu vycíti a bude sa viac báť“* (Tóthová Šimčáková, Arslan Šinková 2016, s. 140).

#### **Prechádzky s dieťaťom okolo budovy**

Dieťa by malo mať možnosť konkrétnu inštitúciu aspoň niekoľkokrát navštíviť ešte pred samotným nástupom do nej. Určite je však dobré, ak sa rodič okrem toho s dieťaťom okolo budovy prechádza, hovoria o tom, ako dieťa bude do konkrétnej inštitúcie chodiť, spoločne vyjadrujú potešenie, že dieťa čakajú noví kamaráti a nové zážitky. Dieťa si tak natrénuje aj cestu, pozná jej trasu a cieľ.

#### **Knižky o materskej škole**

Na slovenskom trhu je dostatok vhodnej literatúry pre deti, ktorá je obsahovo zameraná práve na spoznanie prostredia či materskej školy alebo podobnej inštitúcie. Dieťa sa tak

pomocou obrázkov a príbehov oboznámi s tým, čo sa v novom prostredí bude diať, ako to tam môže vyzeráť. Ako príklad uvádzame niekoľko vhodných kníh, ktoré je možné rodičom odporučiť. Rovnako tak s nimi môžu pedagógovia pracovať počas adaptačného procesu dieťaťa:

- *Terka ide do škôlky* (Schneider, Wenzel, 2019),
- *Kubko ide do škôlky* (Tielmann, 2020),
- *Môj veľký deň: Ako zvládnuť nástup do škôlky* (Stewart, Marlow, 2019),
- *Pôjdem do škôlky* (Cocklico, 2018),
- *Nechcem ísť do škôlky!* (Bretin, 2020).

### Tréning odľúčenia (separácie)

Pomerne často sa stáva, že dieťa je nútené stráviť určitý čas bez matky až nástupom do inštitúcie. Tento postup však nie je správny. Dieťa tak rodičia vystavujú viacerým stresovým situáciám naraz (odľúčenie, cudzie prostredie, cudzí dospelí a deti, nové činnosti, neistý rodič a pod.).

Rozlišujeme dve formy separácie – aktívnu a pasívnu (Vágnerová 2008, Svobodová, Hovjacká, Klubecová, Kukačková 2015). Pri **aktívnej** dieťa rozhoduje samo, či sa od matky vzdialí a na akú dlhú dobu. Väčšinou sa takáto separácia začína diať v domove, kde sa dieťa dokáže samo pohrať v detskej izbe alebo na ihrisku, kde zvedavo odbehne za iným dieťaťom. Potom sa dieťa vracia do blízkosti matky, zisťuje, že mama je stále na mieste, že je všetko v poriadku. Má tak príležitosť svoje odľúčenie časovo i vzdialenostne predlžovať. Tento postup vyžaduje však aj zrelú matku, ktorá intuitívne vycíti správnosť a nutnosť takéhoto konania. **Pasívnu** separáciu dieťa ovplyvniť nemôže, deje sa tzv. bez jeho súhlasu. Dieťa v takomto prípade s odľúčením nemá skúsenosti, bojí sa ho, cíti sa ohrozené. Samozrejme, že v takomto prípade intenzívne protestuje. „*Pri nedobrovoľnej separácii sa môže objaviť separačná úzkosť, ktorá sa vyznačuje fázou protestu, zúfalstva a nakoniec fázou odpútania, kedy sa dieťa rezignovane pripúta k inej osobe, ktorá mu je dostupná*“ (Svobodová, Hovjacká, Klubecová, Kukačková 2015, s. 13).

#### PRÍKLAD Z PRAXE



Tomáško nastúpil do materskej školy ako trojročný. Už pri zápise do nej a občasných návštevách materskej školy pred nástupom si pani učiteľka všimla jeho prílišnú naviazanosť na matku, no rovnako aj naopak. Matka nedokázala byť ani na chvíľu bez bezprostrednej až telesnej prítomnosti svojho syna. Za dieťaťom stále utekala, dotýkala sa ho, utierala, odpovedala za neho a pod. Učiteľka matku primeraným spôsobom poučila o potrebe aktívnej separácie dieťaťa.

Nástup Tomáška do materskej školy bol veľmi komplikovaný. Dieťa nedokázalo ani najkratší čas ostať bez prítomnosti matky v miestnosti. Rovnako matka navonok prejavovala známky nervozity, neistoty. S Tomáškom sa lúčila so slzami v očiach. Tomáško tak postupne začal chodiť do materskej školy s plačom a jeho intenzita sa každým dňom stupňovala. Matka sa medzičasom priznala, že Tomáško nedokáže bez nej ostať ani v druhej izbe bytu s vlastným otcom. Po niekoľkých neúspešných týždňoch bolo matke navrhnuté prerušenie dochádzky na 3 mesiace s tým, že výchovný prístup sa pokúsia zmeniť.

Tomáško opäť nastúpil do materskej školy. Bol starší, zrelší, predpokladáme, že matka naozaj popracovala na svojom prístupe k synovi. Rána už boli pre Tomáška ľahšie, no jeho neistotu a silnú závislosť na matke bolo vidieť až do jeho odchodu na základnú školu.

Dieťa by pred nástupom do inštitúcie malo dokázať zotrvať kratšiu dobu bez svojho rodiča, prevažne bez matky. Toto je potrebné trénovať tzv. príležitostným (postupne niekoľkohodinovým) odlúčením, „*ktoré umožní dieťaťu získať istotu, že mu matka neutečie a že sa vráti. Tieto prvé skúsenosti sa prejavujú pozitívne len v tom prípade, že sa rodičia vrátia vždy v dohodnutom čase*“ (Haefele, Wolf-Filsinger 1993, s. 45). Deti s touto pozitívnou skúsenosťou dokážu tráviť dostatočne dlhý čas bez matky, preto sa môžu venovať hre, spoznávaniu kamarátov a pod.

Okrem detí potrebujú trénovať odlúčenie aj samotné matky, pre ktoré je zostať bez dieťaťa a nemať nad ním dosah veľmi ťažké a stresujúce. Neistotu a psychické rozpoloženie nevedome prenášajú na svoje dieťa, čím mu sťažujú adaptačný proces. Preto aj matky musia odlúčenie trénovať a uistiť sa, že dieťa je v poriadku aj v ich neprítomnosti.

### PRÍKLAD Z PRAXE



Miško nastúpil do materskej školy ešte pred dosiahnutím troch rokov. Materskú školu poznal, chodila do nej aj jeho staršia sestra. Matka Miška ako rodič mala s materskou školou veľmi dobré skúsenosti a dôverovala jej pedagógom. Napriek tomu nedokázala zostať doma bez svojho syna a veľmi ťažko sa s ním ráno lúčila. Okrem nekončiacich bozkov a stískaní sa niekoľkokrát zo smútku pred dieťaťom rozplakala. Miško napriek tomu neprejavoval výrazné adaptačné problémy. Ranný plač veľmi rýchlo ustal, bol hravý, našiel si kamaráta.

Po niekoľkých týždňoch matka požiadala riaditeľku materskej školy o prerušenie dochádzky na pár mesiacov z dôvodu adaptačnej nezrelosti svojho syna. Nepomohol ani rozhovor pedagógov s matkou. Miško sa po ukončení prerušenia dochádzky do materskej školy vrátil s úsmevom a natešený, že opäť vidí svojich kamarátov. Matka už neprejavovala vyššie popísané emócie, bola pokojná a s Miškom sa ráno lúčila adekvátne k situácii. Je evidentné, že v tomto prípade potreboval dozrieť nie Tomáško, ale jeho matka.

„Rodičia by mali byť upozornení na riziká procesu odpútavania dieťaťa od rodiny a od matky, dozvedieť sa, že nútená separácia môže dieťaťu spôsobiť ďalšie problémy, a to nie len vo vzťahoch k inštitúciám, k rodičom, deťom a pedagógom, ale aj problémy zdravotného rázu“ (Svobodová, Hovjacká, Klubecová, Kukačková 2015, s. 15).

**Ako trénovať odlúčenie** – rady pre rodičov (podľa Tóthová Šimčáková, Arslan Šinková 2016):

- Nepodliehajte plaču dieťaťa. Určite sa nepoddajte, pokiaľ vám okolie hovorí, že dieťa po vašom odchode okamžite plakať prestáva.
- Pri lúčeníach uistite dieťa, že sa poň vrátite.
- Čas vášho návratu konkretizujte, napr. *Prídem, keď sa napapkáš*. Svoje slovo však dodržte.
- Osvojte si spolu s dieťaťom rituál lúčenia, ktorý budete stále používať. Napr. pusa na líčko, pusa na čielko, objatie, tľapnutie. Ihneď po rituáli odíďte.
- Nikdy neodchádzajte potajomky alebo útekom.
- Neodchádzajte v chvate, naponáhlo. Zadeľte si čas tak, aby ste mali dostatok času na rozlúčku – rituál.
- Uznajte pocity dieťaťa, no nepodporujte jeho správanie, napríklad krik, dupanie nohami a pod.
- Ak ste zvedaví, ako sa dieťa má, zavolajte. No nie každú hodinu či ešte menej. Dieťa tak zneistíte alebo rozčítite.

**Podobný postup potom rodič používa pri rannom príchode dieťaťa do inštitúcie.**

### **Možnosť kontaktu dieťaťa s rovesníkmi**

Rodičia by s dieťaťom mali navštevovať ihriská, detské centrá, absolvovať návštevy v rodinách s deťmi. Dieťa má vtedy možnosť kontaktu s inými deťmi, učí sa s nimi vychádzať, komunikovať, zisťuje pravidlá skupiny a učí sa ich dodržiavať. Je dôležité, aby malo prvé skúsenosti aj s detským konfliktom, s delením sa, s čakaním na niečo obľúbené či s prvými kompromismi. Tu je však dôležité, aby rodič do kontaktu s rovesníkmi nevstupoval bezdôvodne s cieľom pomôcť svojmu dieťaťu a v skupine ho preferovať. Pri takomto prístupe dieťa nebude vedieť v kolektíve riešiť problémovú situáciu, pričom nemusí ísť o situáciu záťažovú. Bude vyžadovať prítomnosť svojho rodiča, neskôr bude závislé na riešení iného dospelého – pedagóga, pričom očakáva výhody a protežovanie.

## Pripravenosť dieťaťa na nové prostredie

Do inštitúcie nastupujú deti v rôznom veku.<sup>5</sup> Prichádzajú z rôzneho prostredia, každé dieťa s inými osvojenými zručnosťami, s iným temperamentom, osobnosťou a pod. Každé dieťa reaguje na nové podnety inak a s rôznou intenzitou, každé dieťa bude inak reagovať na odlúčenie, často dieťa môže svojimi reakciami prekvapiť aj samotných rodičov. Preto je veľmi ťažké presne zadefinovať úroveň pripravenosti dieťaťa v konkrétnych bodoch. „Podobne ako to, či je dieťa zrelé na školu, ani pripravenosť dieťaťa na vstup do kolektívu sa nedá naučiť. Je to stupeň psychofyzického vývinu, ktorý u každého dieťaťa prebieha individuálne“ (Lichtnerová 2018, s. 52). Na základe skúseností konštatujeme, že aj citlivosť pedagógov a ostatných dospelých na adaptačný proces detí je rôznorodá. Nieкто má väčšiu trpezlivosť a toleranciu, iný zas bude mať požiadavky na dieťa prísnejšie a vyžaduje od dieťaťa zvládnutie náročnejších zručností. Obraz dospelého prichádzajúceho do kontaktu s dieťaťom v takom náročnom medzníku, akým je prechod z rodiny do širšieho kolektívu, „vychádza z predstavy ideálnej, láskavej matky, ktorej starostlivosť o deti je podložená predovšetkým materinskými inštinktom a láskou, obohatená príslušnými zručnosťami a vzdelaním“ (Opravilová 2016, s. 186).

Nasledujúci výpočet **predpokladov k nástupu do nového prostredia** vnímame orientačne a vychádzame z tých predpokladov, ktoré by mohli dieťaťu adaptáciu uľahčovať:

- dokázať byť bez rodiča určitý čas,
- sústrediť sa na jednoduché krátke rozprávanie dospelého a rozumieť mu,
- rozumieť zadaným pokynom,
- vyjadriť verbálne a neverbálne svoje prania a potreby tak, aby im dospelí a deti rozumeli,
- byť vo fáze prekonávania obdobia vzdoru,
- nehovoriť o sebe v tretej osobe jednotného čísla alebo menom, tzn. používať slovo „ja“,
- byť čo najsamostatnejšie pri hygiene, stolovaní, obliekaní s predpokladom potrebnej pomoci dospelého,
- poznať niektoré svoje veci, ako sú papučky, uterák, vrchné oblečenie,
- mať primeraný záujem o hračky a o hru,
- mať primeraný záujem o kontakt s inými deťmi a dospelými,

---

<sup>5</sup> Do slovenských materských škôl deti nastupujú prevažne po dosiahnutí tretieho veku života. Pokiaľ však má materská škola voľné kapacity, môže prijať aj deti mladšie, t. j. po dosiahnutí veku dvoch rokov. Pozri § 59 ods. 1 zákona č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní (školský zákon) a o zmene a doplnení niektorých zákonov.

- dokázať počkať, neuspokojovať svoje potreby na úkor druhého,
- nereagovať agresívne voči svojmu okoliu,
- mať zvládnutú primeranú úroveň sebaregulácie.

*„Dieťa, ktoré ešte nie je zrelé na škôlku, nezvláda to, že má nasledovať skupinu, prvoradé sú jeho potreby a nerozumie, prečo by malo čakať na ostatných, prečo by si nemohlo zobrať hračku, s ktorou sa hrá niekto iný, a podobne. Detom v tomto štádiu vývinu je oveľa lepšie doma s mamou, babkou alebo opatrovatel'kou“ (Lichtnerová 2018, s. 52).*

### Návštevy dieťaťa v inštitúcii

Ďalšou možnosťou sú opakované osobné návštevy dieťaťa s rodičom v inštitúcii. Jedna návšteva určite nepostačuje. Dieťa sa počas nej dostatočne neuvoľní, niektoré sa hanbí alebo niektoré zaujme hračka, ktorej venuje svoju pozornosť. Opakované návštevy vytvoria priestor na všimnutie si viacerých podnetov, pozorovanie ostatných detí pri hrách, na zoznámenie sa s pedagógmi a pod. Dieťa sa môže aktívne zúčastniť na činnosti, ktorá sa práve v inštitúcii realizuje. Napríklad sa zapojí do hier na pieskovisku alebo si nakreslí obrázok pri stolíku.

**Každá „dobrá“ inštitúcia umožní rodičovi a jeho dieťaťu vstúpiť do jej života ešte pred oficiálnou dochádzkou dieťaťa.** Najideálnejšie je, ak má dieťa spolu s rodičom možnosť tráviť čas v priestoroch inštitúcie v pravidelných intervaloch. Okrem priamej účasti pri hrách detí to môže byť čas strávený v provizórnom detskom kútiku či v miestnosti pre deti a rodičov.

Uvedené možnosti ponúkajú dieťaťu priestor na zoznámenie sa s novým prostredím, s novými ľuďmi – budúcimi pedagógmi. Pri oficiálnom nástupe dieťa tak nevstupuje do cudzej budovy, do cudzej triedy, niektoré osoby sú mu už známe, dokonca si pamätá niektoré deti.

#### PRÍKLAD Z PRAXE



Novoprijaté deti s rodičmi majú v materskej škole možnosť zúčastňovať sa pripravovaných hier v určenom dni 1x v týždni. Pretože materská škola nemá nadbytočné priestory na vytvorenie miestnosti pre rodičov a deti, využila uvoľnenie triedy v čase od 16. 00 do 17.00 hod.

V uvedenom čase sa deti spájajú do jednej tzv. „zbernej“ triedy. V triede je prítomný pedagóg materskej školy, ktorý pripravuje a riadi jednoduché hry, rozpráva sa s rodičmi a odpovedá na prípadné otázky. Zároveň má možnosť pozorovať deti a výchovný prístup rodičov.

### PRÍKLAD Z PRAXE



Návštevy novoprijatých detí spolu s rodičmi umožňuje materská škola počas letných mesiacov. V tom čase je prítomných menej detí a priestory sú uvoľnené. Intenzitu návštev určí riaditeľka podľa záujmu rodičov, ktorý majú možnosť prejavíť na prvom stretnutí. Niekedy sa stane, že rodičia nemajú dostatočný záujem o pravidelné návštevy, vtedy môžu vstupovať do materskej školy občasne v čase podľa vlastných potrieb.

## 3.2 ADAPTAČNÉ OBDOBIE DOCHÁDZKY DIEŤAŤA DO INŠTITÚCIE

Na tomto mieste ponúkame niekoľko námetov na uľahčenie adaptácie dieťaťa na nové prostredie už priamo v inštitúcii. Je však potrebné pripomenúť, že na každé dieťa platí niečo iné, a to, čo vyhovuje jednému dieťaťu, nemusí druhému. Určite základnou stratégiou bude rešpektovať individuálne adaptačné potreby každého dieťaťa. Druhým dôležitým aspektom úspešnej adaptácie budú dospelí – pedagógovia. *„Tieto dospelé osoby mu počas odlúčenia od rodiny supľujú najmä osoby, ktoré mu doma poskytujú bezpečie a ochranu. Dieťa potrebuje mať v blízkosti niekoho, kto mu pomôže v čase jeho smútku za mamou, ale tiež pochváli jeho stavbu z kociek“* (Sobinkovičová 2021, s. 13). Pedagóg by mal každému dieťaťu venovať dostatok pozornosti, pozorovať ho a načúvať mu.

### Dĺžka denného pobytu

Proces adaptácie je u každého dieťaťa individuálny. Sú deti, ktorým neprekáža ostať v inštitúcii takpovediac celý deň od prvého dňa dochádzky. Deje sa to za predpokladu, že takéto deti majú dostatok skúseností s odlúčením od matky alebo už v ranom veku navštevovali detské centrá či jasle s celodenným pobytom. Na druhej strane sú deti, ktorým je potrebné dĺžku denného pobytu tzv. dávkovať. **Žiadna právna úprava nestanovuje, koľko hodín môže dieťa tráviť v inštitúcii počas adaptačného pobytu.** Existujú inštitúcie, ktoré všetkým rodičom novoprijatých detí nariaďujú niekoľko dní či dokonca týždňov niekoľkohodinový pobyt s postupným zvyšovaním časovej dotácie (od 1 hodiny do 4 hodín). Takýto postup nepovažujeme za správny, pretože takto pedagógovia nevnímajú rozdielne potreby detí a rovnako aj rodičov.<sup>6</sup>

---

<sup>6</sup> Podľa § 6 ods. 1 vyhlášky Ministerstva školstva, vedy, výskumu a športu Slovenskej republiky č. 541/2021 Z. z. o materskej škole dieťa prijaté na adaptačný pobyt zákonný zástupca privádza do materskej školy na čas dohodnutý s riaditeľom. Ak je adaptácia dieťaťa úspešná, môže dieťa po dohode zákonného zástupcu s riaditeľom pravidelne navštevovať materskú školu v dohodnutom čase. Ak adaptácia dieťaťa, pre ktoré predprimárne vzdelávanie nie je povinné, nie je úspešná,



### TIP DO PRAXE



Ešte pred nástupom dieťaťa do inštitúcie sa dohodnite s rodičmi, aký dlhý čas bude dieťa tráviť v inštitúcii, a riaďte sa intuíciou rodiča. Väčšinou dokážu odhadnúť limity vlastného dieťaťa. S rodičmi sa ďalej dohodnite, že v prípade stresu dieťaťa im ihneď zavoláte a rodič si dieťa vyzdvihne. Vtedy dávajte adaptáciu postupne a s pomocou rodiča.

V praxi sme si všimli, že aj deti, ktoré prvý deň neplačú či nevykazujú navonok iné prejavy nesúhlasu, môžu začať plakať a odmietať vojsť do miestnosti cca na tretí deň dochádzky. Vtedy sa rodičia pýtajú, čo sa v inštitúcii stalo ich dieťaťu. Predpokladáme, že si dieťa uvedomilo, že „návšteva“ v novom prostredí už bude každodenná a tento fakt odmieta. Rovnako za dva či tri dni si stihlo poobzerať pre neho všetko nové a nemá dôvod sa do triedy opakovane vracieť.

### Rodič v skupine/v triede

Prítomnosť rodiča v skupine/v triede počas adaptačného pobytu dieťaťa stále nie je v našich podmienkach dostatočne podporovaná. Naša legislatíva však túto možnosť poskytuje materským školám<sup>7</sup>, no mnohí rodičia o nej ani nevedia. Zo strany materskej školy to považujeme za nekorektné. Pritom **prítomnosť rodiča počas prvých dní môže dieťaťu pomôcť rýchlejšie sa zadaptovať a spoznať nové prostredie.**

### TIP DO PRAXE



V prípade, že rodič ponuku byť s dieťaťom v inštitúcii počas adaptácie odmietne, jeho rozhodnutie rešpektujte a následne konajte podľa vonkajších prejavov správania a konania dieťaťa.

Pokiaľ rodič chce byť prítomným na výchove a vzdelávaní v skupine /v triede, je dobré poznať **charakteristiky jeho rolí počas adaptácie dieťaťa.** Nie všetkými rolami musia prejsť všetci rodičia, ovplyvňujú to individuálne potreby každého dieťaťa. Rovnako poznanie týchto rolí pomôžu pedagógovi viesť prítomného rodiča s cieľom čo najefektívnejšej adaptácie s akcentom na postupnú samostatnosť a odlúčenie dieťaťa od rodiča.

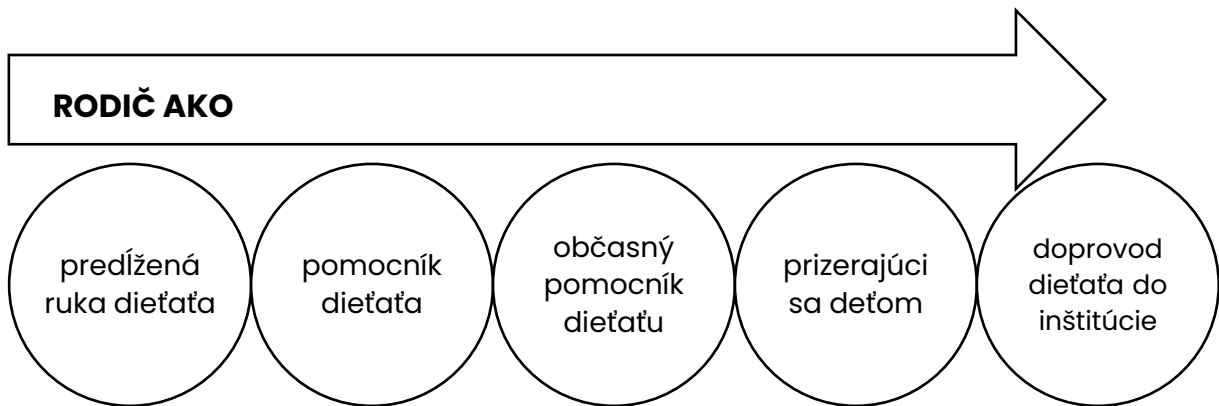
---

*riaditeľ môže rozhodnúť o prerušení dochádzky dieťaťa do materskej školy na vymedzený čas. Toto nariadenie platí pre materské školy v sieti škôl.*

<sup>7</sup> Podľa § 28 ods. 15 zákona č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní (školský zákon) a o zmene a doplnení niektorých zákonov v znení neskorších predpisov sa predprimárne vzdelávanie v materskej škole môže uskutočňovať so súhlasom riaditeľa aj s priamou účasťou zákonných zástupcov alebo nimi splnomocnenej osoby na výchove a vzdelávaní.

### Obrázok 3

#### Roly rodiča počas adaptácie dieťaťa



- **Rodič ako predĺžená ruka dieťaťa** vykonáva v prvých dňoch dochádzky dieťaťa všetky činnosti spolu s ním. Chodí za ním, sprevádza ho, pomáha mu na toalete, umývať si ruky, ukazuje mu hračky, je prítomný na riadených činnostiach pedagógom. Prispôsobuje sa potrebám dieťaťa.
- **Rodič ako pomocník dieťaťa** začína obmedzovať predchádzajúcu rolu a dieťaťu len pomáha. Napr. ak dieťa potrebuje nejakú hračku, podá mu ju, no už sa s ním nehra.
- **Rodič ako občasný pomocník dieťaťa** pokračuje vo svojej pomoci, no tá je občasná a jej intenzita sa znižuje. Rodič sa prevažne zdržuje bokom a zasahuje len v najnutnejších prípadoch.
- **Rodič prizerajúci sa dieťaťu** sa zdržuje bokom a dieťaťu sa len prizerá. Do hier nezasahuje, vlastnému dieťaťu nepomáha, nesprevádza ho ani mimo miestnosti, napr. na toaletu. Dieťa si tzv. nevšíma.

#### PRÍKLAD Z PRAXE



Mama Rut si prešla naozaj všetkými popísanými fázami podľa potrieb dieťaťa. Bola natoľko citlivá a empatická k svojmu dieťaťu, že využitím možnosti byť s ním v materskej škole, Rut prešla adaptačným procesom tzv. bezbolestne. Vo fáze, keď je rodič prítomný, no dieťaťu do činností už nezasahuje, matka sedávala bokom, čítala si svoju knižku a nereagovala ani na bežné konflikty medzi deťmi. Plne nechala riešenie v kompetencii pedagóga alebo samotných detí. Po niekoľkých dňoch svoje „čítanie“ skracovala len na niekoľko minút a Rut bola pokojná aj vo chvíľach, keď odchádzala.

- **Rodič ako sprievod dieťaťa** privádza do inštitúcie svoje dieťa, rozlúči sa s ním a prenecháva ho pedagógovi. Odchádza domov alebo do práce, v budove ani v jej blízkosti sa nezdržiava. Plne verí svojmu dieťaťu, sebe aj inštitúcii.

Mnohí rodičia, pokiaľ sa zdržujú v skupine či triede detí v počiatočných fázach adaptácie dieťaťa alebo sú prítomní z iných dôvodov (napríklad ako dobrovoľníci), nevedia, ako sa do hier zapojiť. Pedagóg by im mal byť nápomocný a mal by im vysvetliť možnosti ich zapojenia sa do činností detí. Námety na zapojenie rodičov do hier a činností detí obsahuje Príloha C.

### Vekovo heterogénna trieda

Takáto trieda má už utvorené a osvojené pravidlá, ktoré nové dieťa dokáže odpozorovať a rýchlo si ich s pomocou kamarátov osvojiť. Hra je od prvého dňa rozbehnutá, pre nové dieťa často zaujímavá, môže ju pozorovať či pripojiť sa. „V triede sú deti, ktoré už prostredie poznajú, vedia, ako sa majú správať a menšie deti ich môžu napodobňovať“ (Syslová a kol. 2022, s. 18).

Ľahšej adaptácii na nové prostredie môže dieťaťu pomôcť druhé staršie dieťa, s ktorým sa pozná. „K prispôsobeniu sa škôlke pomáha deťom, keď poznajú nejaké dieťa, ktoré už škôlku navštevuje dlhšiu dobu (súrodenc, dieťa od susedov a pod.)“ (Haefele, Wolf-Filsinger 1993, s. 35). Predpokladáme, že toto dieťa sa už správa suverénne, s istotou, cíti sa bezpečne. „Nové“ dieťa môže odpozerať jeho správanie, preniesť na seba jeho istotu. Pokiaľ sa dieťa v kolektíve stretne len s deťmi, ktoré nastupujú do inštitúcie prvýkrát, aj to najsmelšie dieťa prenesie na seba neistotu a strach z okolia. Na základe skúseností môžeme potvrdiť, že **adaptácia prebehne rýchlejšie a jednoduchšie vtedy, ak „nové“ dieťa nastúpi do triedy už ostrieľaných a skúsených kamarátov**. Tento fakt potvrdzujú aj viaceré výskumy (Křížková 2019, Bílová 2016, Svobodová 2011, Luňáková 2008 a ďalší). Tu sa vytvára priestor pre inštitúcie, aby podporovali heterogénnosť tried aj v zmysle dĺžky dochádzky, tzn. už k „chodiacim“ deťom sú začlenené „nové“ deti.

Heterogénnu triedu je potrebné vnímať ako „výhodnú aj do budúcnosti, pretože sa deti počas pobytu v materskej škole zoznámia s deťmi staršími, ktoré neskôr odchádzajú na základnú školu. To môže novým prváčikom umožniť jednoduchší prechod na základnú školu, kde už poznajú deti v starších ročníkoch, a podobne ako najmenším deťom pri adaptácii na materskú školu im pomôže prítomnosť niekoho známeho pri prechode do základnej školy“ (Syslová a kol. 2022, s. 20).

#### TIP DO PRAXE



Pomôž mi spoznať moju materskú školu.

Rozdeľte deti do dvojíc tak, že v každej dvojici bude jedno nové dieťa a jedno skúsené dieťa. Každé dvojici zadajte jednu až tri úlohy. Napr.:

1. Nájdite toalety a doneste kúsok toaletného papiera.
2. Nájdite poličku s farbičkami, nakreslite spoločný obrázok a doneste ho.
3. Nájdite knižnicu a doneste knižku, ktorá sa obom páči.

Aby si úlohy deti lepšie zapamätali, na kartičky im nakreslite predmety, ktoré majú priniesť.

## Rituály ako podpora bezpečia a istoty

Synonymický slovník chápe pojem **rituál** ako „*súbor ustálených úkonov pri istých príležitostiach*“ (Synonymický slovník, online). Ide o činnosti, ktoré vykonávame opakovane a s dodržaním jednotlivých krokov. Rituály sa môžu týkať každodenných činností, ale aj nie častých, no opakujúcich sa príležitostí (narodeniny, Vianoce, iné oslavy a pod.).

**Rituály v inštitucionálnom vzdelávaní sú stále sa opakujúce a ustálené činnosti, ktorých sa zúčastňujú prevažne všetky deti v skupine/v triede.** Počas dňa stráveného v inštitúcii sa vyskytuje viacero momentov, ktoré je možné realizovať ustálene, a tým sa táto činnosť môže stať rituálom. Rituálmi sa stáva **tzv. pevný bod**, ktorý „*ukotvuje, potvrdzuje správnosť existencie a správania v konkrétnom spoločenstve*“ (Svoboda 2014, s. 90). Rituál upevňuje u detí pocit spolunáležitosti, rituály dodávajú deťom pocit istoty, opakovaním si ich deti zvnútorňujú. Rituál zvyšuje pocit bezpečia, umožňuje dôverovať, pretože dieťaťu pomáha žiaduco sa správať a rovnako v danom čase umožňuje dieťaťu predvídať správanie ostatných.

*„Jedným z najdôležitejších spôsobov, ako dieťaťu sprostredkovať pocit bezpečia a spolunáležitosti rodiny a priateľov (aj v inštitúcii<sup>8</sup>), je opakovanie známych rituálov. Sú o to účinnejšie, ak prechádza dieťa náročnou situáciou alebo krízovým obdobím“* (Horáková Hoskovcová, Suchochlebová Ryntová 2009, s. 109). Adaptačný proces patrí medzi viac či menej náročné situácie pre dieťa.

Každá rodina, niekedy si to neuvedomujúc, má svoje zaužívané rituály. Pedagóg ich môže sledovať najmä pri rannom lúčení sa detí s rodičmi alebo pri víťaní sa pri odchode domov.

V inštitúcii sa **rituálom** môže stať napríklad:

- ranné pozdravenie a pozdrav pri odchode (rituálom sa môže stať napríklad objatie sa pedagóga a dieťaťa),
- prianie si pred jedlom pomocou básničky alebo inej rečňovanky,
- umývanie si rúk, zúbkov,
- spôsob ukladania sa na ležadlá pred odpočinkom,
- nástup detí pred odchodom z miestnosti napríklad ako vláčik na detskú pieseň *Ide, ide vláčik, ide, ide vlak*,
- oslava narodenín detí,
- komunitný/ranný kruh.

---

<sup>8</sup> Poznámka autoriek.

## TIP DO PRAXE



Námet pre rituál nájdete v Prílohe D.



**Aké rituály realizujete vo vašej skupine/triede detí? Ktoré sa vám osvedčili a prečo?**

## Denný poriadok

Denný poriadok je usporiadaním denných činností. Zrozumiteľný denný poriadok „*by mal zodpovedať vývinovým možnostiam detí a akceptovať ich potreby*“ (Sobinkovičová 2021, s. 9).

**Usporiadanie denného poriadku má umožňovať každému dieťaťu naplniť svoje potreby, a to:**

- zabezpečením vyváženého striedania spontánnych hier a riadených činností,
- vytvorením dostatočného priestoru na individuálne potreby a záujmy každého dieťaťa,
- dodržiavaním zásad zdravej životosprávy (Štátny vzdelávací program pre predprimárne vzdelávanie, konsolidované znenie, 2022).

Denný poriadok musí obsahovať časovo prevažne stabilné formy denných činností. Je to stravovanie sa detí, ktoré sa realizuje v pevne určenom čase a odpočinok, ktorý nasleduje po obede. Práve tieto formy denných činností zabezpečujú aj vo flexibilnom dennom poriadku dieťaťu stabilitu a orientáciu v čase počas dňa. Pre dieťa je upokojujúce napr. poznanie *po spinkaní sa napapám a príde mamka*.

Spomenuli sme, že denný poriadok by mal byť zrozumiteľný a mal by zodpovedať možnostiam a potrebám detí. Preto **bude denný poriadok iný pre mladšie deti, iný pre staršie deti a vekovo heterogénnu skupinu detí**. Dôvodov, prečo je to tak, je viacero. Tu sú niektoré: mladšie deti preferujú voľnú a spontánnu hru, pozornosť mladších detí je kratšia ako starších, mladšie deti potrebujú dlhší čas na hygienu a sebaobslužné činnosti, prispôsobenie sa zmenám v dennom poriadku im môže robiť problémy a zneisťovať ich. Rovnako potrebujú dostatočný časový priestor na prechody medzi činnosťami.

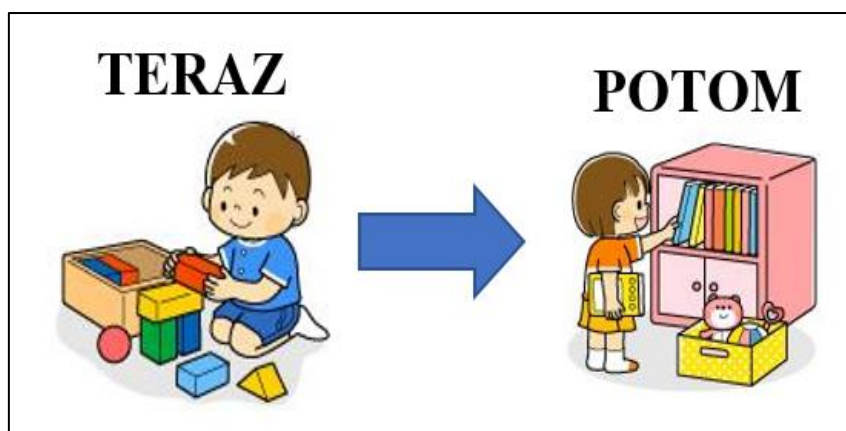
Stres zo zmien v činnostiach môžeme eliminovať (Sobinkovičová 2021):

- verbálnym upozornením, že o chvíľu sa bude hra končiť, a oznámením, čo bude po nej nasledovať,
- spevom alebo hudbou, ktorá bude signalizovať upratovanie hračiek,

- pomáhaním učiteľky upratať hračky s komentármi o tom, čo sa bude ďalej diať,
- poskytnutím dostatočného časového priestoru na ukončenie hry, napríklad zvonenie na zvonček s pauzami, keď po treťom zazvonení nasleduje ukončenie hry,
- vizualizáciou aktuálnej činnosti spolu s nasledujúcou činnosťou.

#### Obrázok 4

Vizualizácia činností v materskej škole



**Denný poriadok počas adaptačného obdobia najmladších detí by sa nemal meniť, pokiaľ nie je ukončený adaptačný proces každého dieťaťa v skupine.**



**Aký denný poriadok máte vo vašej inštitúcii? Ako sú usporiadané denné činnosti? Ktoré sa opakujú pravidelne, ktoré realizujete flexibilne?**

#### Pravidlá triedy/skupiny

Pravidlá spojené s deťmi predškolského veku vyvolávajú u niektorých dospelých averziu a nesúhlas. Sú za to, aby sa deťom žiadne pravidlá nedávali a aby deti mali dostatok slobody na autentické prejavy správania a konania. **Pravidlá sú však prospešné a potrebné pre dieťa a jeho bezpečie, pre vzájomnú interakciu a bezpečie druhých.** „Z hľadiska vývinu potrebuje každé dieťa najprv disciplínu vo forme vymedzených hraníc svojho správania, ktorá mu dá pocit bezpečia a až potom slobodu. V opačnom prípade žije malé dieťa v neustálej neistote z toho, ako to vôbec v pre neho neprehľadnom svete funguje“ (Michalová, Kratochvílová 2022, s. 7).

Počas adaptačného procesu detí pravidlá nastavujeme postupne, **nikdy nie všetky naraz**. V tomto období navrhujeme začať s osvojovaním si základných pravidiel:

- neubližovať fyzicky a slovne druhým,
- pýtať si hračku od kamaráta, resp. počkať, kým sa hračka uvoľní,
- neodchádzať sám z miestnosti, z ihriska,
- pohybovať sa bezpečne v priestore,
- upratovať hračky, ukladať ich na svoje miesto.

Po osvojení si týchto pravidiel môžeme pokračovať v pridávaní ďalších podľa potreby (napr. pozdrav, „čarovné slovíčka“, neprekrikovanie sa a pod.) Najlepším spôsobom, aby deti pravidlá prijali za svoje, je dať im možnosť podieľať sa na ich tvorení. Vyvodit' pravidlá triedy je možné **viacerými spôsobmi**:

- pedagóg využije aktuálnu situáciu v inštitúcii a bezprostrednú skúsenosť detí,
- podnetom môže byť príbeh, rozprávka či prerozprávaná skúsenosť pedagóga,
- podnetom môže byť báseň alebo pieseň,
- iné.

#### TIP DO PRAXE



Námet pre vyvedenie jednoduchého pravidla o požičiavaní hračiek nájdete v Prílohe E.

Pravidlá a ich dodržiavanie prinášajú benefity v podobe ohraničenia priestoru dieťaťa, v ktorom sa môže bezpečne orientovať. Dieťa sa učí zodpovednosti, uvedomuje si svoje potreby, ale aj potreby ostatných okolo seba. Pomocou nich si rozvíja schopnosť samostatného konania a riešenia problémov (Michalová, Kratochvílová 2022).

Aby pravidlá plnili svoju funkciu, je potrebné dodržiavať **nasledujúce princípy** (Svobodová 2010):

- Vytvárať zmysluplné pravidlá a také, ktoré sa dajú dodržiavať.
- Vytvárať pravidlá spolu s deťmi.
- Hľadať aj prirodzené dôsledky ich nedodržania (napr. ak budem behať po chodbe, zakopnem a spadnem na dlažbu).
- Dohovoriť sa s deťmi na opatreniach, pokiaľ niekto naschvál pravidlo poruší (opatrenie nie je trest).
- Pravidlá platia tak pre deti, ako aj pre dospelých.

Pravidlá s deťmi nestačí len slovne dohodnúť. Je potrebné ich zafixovať vo vizuálnej podobe, aby si ich mohli kedykoľvek pripomenúť. Jednou z možností je vizualizovať ich v podobe piktogramov alebo obrázkov. Ich súčasťou je jednoduchý, no jasný text alebo krátka básnička opisujúca konkrétne pravidlo.



**Poznáte básničku alebo riekanku vhodnú pre tvorbu pravidiel? Ktoré pravidlá preferujete spolu s deťmi vo svojej skupine/triede?**

### Výber vzdelávacej ponuky

Kvalitná inštitúcia pripravuje deťom vzdelávaciu ponuku, ktorá by mala byť **plánovaná podľa potrieb každého dieťaťa a v súlade s daným kurikulumom, podľa ktorého pracujú**.<sup>9</sup> Prevažovať by mala **hra** ako hlavná činnosť dieťaťa a zároveň metóda výchovy a vzdelávania. „*Hrou sa dieťa učí veľmi prirodzenou cestou riešiť problémy, hra pôsobí na rozvoj poznávacích procesov, obohacuje sa jeho vnímanie, fantázia, reč, pôsobí aj na telesný a emocionálny vývin. Pomáha dieťaťu nadväzovať sociálne kontakty a komunikovať*“ (Sobinkovičová 2021, s. 83). V adaptačnom období by mala prevažovať spontánna hra. Pokiaľ dieťaťu ponúkame hru a nechce sa jej zúčastniť, nenútime ho do nej.

V adaptačnom období by sa dieťa malo zoznamovať s interiérom a exteriérom inštitúcie, s materiálnym a sociálnym prostredím, malo by si upevňovať potrebné hygienické, sebaobslužné a stravovacie návyky. Ďalej by malo mať dostatok priestoru na navykanie si na denný režim a oboznamovať sa so základnými pravidlami skupiny/triedy. To všetko by malo byť sprevádzané jednoduchými riekankami, detskými piesňami, pohybovými hrami.

### Prechodový predmet

Mnohé deti si obľúbia jednu hračku alebo iný predmet natoľko, že ho so sebou všade nosia. Prevažne ide o mäkké hračky (plyšové hračky, mäkké bábiky), ale môžu to byť aj autíčka či iné hračky. Niektoré deti sa nezaobídu bez plienky či inej textílie, ktorú so sebou nosia. Nie je nič zvláštne, ak dieťa so sebou najmä do cudzieho prostredia vezme kus odevu svojej mamy. Tieto hračky mnohí psychológovia nazývajú **prechodovými predmetmi**, pretože **dieťa upokojujú**. Najmä pri adaptácii na nové prostredie bez prítomnosti rodiča tento predmet pomáha odbúravať neistotu a nepríjemné pocity. Dieťaťu pripomínajú domov. Preto je namieste, aby si dieťa najmä v adaptačnom období mohlo do inštitúcie takýto obľúbený predmet nosiť a držať ho v ruke tak dlho a často, ako to samo potrebuje. **Zákaz nosenia hračiek/prechodových predmetov do inštitúcie je neprípustný!** Pedagóg

---

<sup>9</sup> V materských školách v sieti škôl je to Štátny vzdelávací program pre predprimárne vzdelávanie v materských školách.



rešpektuje akýkoľvek predmet, ktorý nie je nebezpečný a neohrozuje samotné dieťa či ostatné deti.

Takýmto predmetom môže byť aj fotografia mamy alebo celej rodiny. Dieťa fotografiu často drží v ruke alebo ju má vo vrecku.

#### TIP DO PRAXE



Nechajte deti doniesť fotografie svojej rodiny a urobte z nich spoločne nástenku. Esteticky ju nakomponujte a ozdobte. Nástenku zaveste do výšky očí detí, aby k nej mali ľahký prístup podľa vlastných potrieb.

### Nadväzovanie partnerstva medzi rodičmi a pedagógmi

Predkladaný model adaptačného procesu predpokladá nadviazanie spolupráce s rodičmi dieťaťa ešte v predadaptačnom období. V tejto spolupráci je dôležité pokračovať a zintenzívňovať ju. Pedagógovia sa prioritne zameriavajú na výchovu a vzdelávanie zverených detí, no popri tom by si mali každodenne pripomínať, že nástupom dieťaťa do inštitúcie **vstúpili do dlhodobého vzťahu s ich rodičmi**. „Rodina predstavuje významné sociálne a výchovné prostredie pre vývin a rozvoj dieťaťa“ (Gillernová 2003, s. 204). Výchovné pôsobenie rodiny na dieťa je to prvé, čo dieťa ovplyvňuje vo všetkých oblastiach jeho osobnosti. No rodičia nie sú pedagógovia, nepoznajú prostredie inštitúcií, vstupom dieťaťa do inštitúcie strácajú nad dieťaťom dohľad a mnohí majú o svoje dieťa strach. Preto aj rodičia detí potrebujú podporu a povzbudenie, ktoré bude založené **na objektívnom no akceptujúcom a empatickom postoji** pedagóga k nim, na dôvere pri utváraní pocitu spolunáležitosti života rodiny so životom inštitúcie.

Pedagógovia by mali počas adaptačného procesu dieťaťa každodenne informovať rodičov o tom, čo sa dieťaťu počas dňa podarilo, čo si u dieťaťa všímali, ako dieťa reagovalo a pod. Rodičia tak získavajú nové informácie o svojom dieťati, zisťujú, ako sa dieťa správa v kolektíve a v rôznych situáciách, môžu s pedagógmi konzultovať svoje názory a reagovať na zistené. Nemenej dôležité je pre rodičov uistenie, že o dieťa je dobre postarané. K zdieľaniu uvedených informácií o dieťati musí pedagóg pristupovať **odborne s dodržiavaním pravidiel efektívnej komunikácie**.

#### PRÍKLAD Z PRAXE



Peťko nastúpil do materskej školy ako trojročný. Tri roky dosiahol v lete. Bol zaradený do vekovo zmiešanej triedy. Adaptácia prebehla pomerne jednoducho a rýchlo. Peťko neplakal, prejavoval záujem o hračky, pozoroval druhé deti. Rád si pobehal na školskom dvore. Napriek tomu učiteľky už po troch týždňoch prejavili nespokojnosť s jeho správaním a pozvali rodičov na stretnutie.

Prejavili znepokojenie nad jeho neprispôsobivosťou pri činnostiach vyžadujúcich si sedenie pri stolíku a vyrušovaním ostatných detí. Peťko totiž nedokázal dlho obsedieť, kreslenie ho zaujímalo max. 5 minút, aj pri ostatných činnostiach realizovaných pri stolíku vydržal niekoľko minút. Učiteľky požiadali rodičov o nápravu pomocou dohovorenia Peťkovi a rovnako im odporučili, aby Peťkovi aj doma ponúkali podobné statické činnosti. V závere rozhovoru vyjadrili predpoklad, že pokiaľ nedôjde v krátkom čase k zmene, navrhnú pani riaditeľke prerušenie dochádzky dieťaťa z dôvodu zlej adaptácie.



**Predstavte si, že sa ocitnete v podobnej situácii ako pedagógovia v predchádzajúcom príklade z praxe.**

- Ako by ste situáciu riešili vy? Vyhodnotili pedagógovia situáciu odborne správne?
- Viedli rozhovor s rodičmi objektívne a zároveň empaticky?
- Aký dopad mohol mať tento rozhovor na dieťa, na rodičov, ale aj na samotných pedagógov?



**Sebareflexívny dotazník o spolupráci a komunikácii s rodičmi nájdete v Prílohe F.**

### **3.3 NIEKOĽKO ODPORÚČANÍ PEDAGÓGOVI PRE ÚSPEŠNÚ ADAPTÁCIU DIEŤAŤA**

Pedagóg preberá zodpovednosť<sup>10</sup> za dieťa jeho príchodom do inštitúcie. Ide o osobu, ktorá je povinná tvoriť pozitívne prostredie pre adaptáciu každého dieťaťa v kontexte otvorenej klímy. Je povinný hľadať a realizovať stratégie, ktoré dieťaťu pomôžu uľahčiť privykanie si na nové prostredie.

**Čo môže urobiť pedagóg, aby uľahčil dieťaťu adaptáciu na nové prostredie?**  
(podľa Svobodová, Hovjacká, Klubecová, Kukačková 2015)

- pedagóg pristupuje ku každému dieťaťu s úctou a rešpektom,
- pedagóg veľmi citlivo pozoruje deti, sleduje ich pocity a reaguje na ne. Emócie detí nepopiera a nezlahčuje. Vety typu *Také veľké deti neplačú. Do škôlky chodia*

<sup>10</sup> Konkrétne určenie zodpovednosti za dieťa je definované aktuálne platnou legislatívou.

*už veľké deti a tie už bez mamy vedia ostat'. síce dospelí bežne používajú, no v inštitucionálnom vzdelávaní sú neprípustné!*

- pedagóg sám hovorí o svojich emóciách a deťom veľmi konkrétne popisuje, čo sa mu páči, čo sa mu nepáči, z čoho má radosť, z čoho je smutný,
- pedagóg má na pamäti, že dieťa nerobí zle „naschvál“, ale jeho správanie vychádza z negatívneho prežívania nového prostredia alebo z napodobňovania dospelých,
- pedagóg rešpektuje individuálne potreby každého dieťaťa,
- pedagóg nevystupuje pred deťmi z pozície moci, nezneužíva „poslušnosť“ detí a nevynucuje si ju manipulatívnym spôsobom,
- pedagóg je dieťaťu nablízku, dieťa by malo cítiť z jeho strany nepredstieraný záujem a podporu,
- pedagóg dieťa povzbudzuje a uznáva slovami, gestami, mimikou (komentuje, čo robí, teší sa z najmenšieho úspechu, dieťa pohladká, ak je potrebné, pritúli),
- reaguje na každú „maličkosť“, ktorú prenáša z domu (nové topánočky, nová gumička do vlasov, poobedňajší zážitok z ihriska a pod.). Pre deti sú to významné situácie a pedagóg svojím záujmom dáva dieťaťu pocit dôležitosti a uznania.

### **3.4 DIEŤA (CUDZINEC) S ODLIŠNÝM MATERINSKÝM JAZYKOM**

V prípade, že príde do vzdelávacej inštitúcie dieťa, ktoré dovtedy **rozprávalo odlišným materinským jazykom**, je potrebné vytvoriť špecifické prostredie na prijatie jeho jazykovej inakosti. Učiteľ by mal zohľadňovať, že dieťa ovláda iba svoj rodný jazyk, nie jazyk vzdelávacej inštitúcie, a využívať stratégie podpory hovoreného prejavu, a to najmä prispôbením vlastného jazykového prejavu dieťaťu, používaním ustálených jednoduchých inštrukcií a gest, modelovaním, opakovaním, overovaním porozumenia. Mal by využívať aj stratégie súvisiace s organizáciou výchovno-vzdelávacieho procesu, aby dieťaťu umožnil adaptovať sa na nové prostredie. Pri rozvíjaní materinského a rovnako aj cudzieho jazyka si treba uvedomovať, že to je proces, ktorý prebieha v sociálnom prostredí za účelom porozumenia a vyjadrenia vlastných názorov a pocitov. Žiaduce je uvedomovať si, že dieťa sa nenaučí rozprávať tak, že mu budeme ukazovať a pomenovávať napr. obrázok či predmet. **Prirodzene sa dieťa naučí rozprávať na základe vlastnej potreby dorozumieť sa s pedagógom a inými deťmi počas situácií, keď je aktívne, počas hrania sa, vykonávania sebaobslužných činností a pod.**

*Adaptácia detí cudzincov je proces, počas ktorého sa tieto deti „stávajú stále viac jazykovo a kultúrne podobní majoritnej spoločnosti. V rámci tohto procesu adaptácie je kľúčové získanie jazykových zručností, kultúrnych znalostí a noriem prijímajúcej zeme.*

*Zároveň je treba brať ohľad na kultúru cudzinca a hostiteľskej spoločnosti, na typ spoločnosti, podmienky odchodu jedinca z vlasti a na ponúkané podmienky pre život cudzinca v novej zemi“ (Záleská 2020, s. 17).*

Úspešná adaptácia dieťaťa – cudzinca by nemala byť orientovaná len na osvojenie si jazyka ako dorozumievacieho prostriedku. Oveľa dôležitejšími sa javia **sociálna adaptácia a psychická adaptácia**. Deti – cudzinci prichádzajú do nového prostredia, v ktorom nemajú svojich priateľov, často sú bez kompletnej rodiny, ich srdcu blízke veci či hračky museli zostať v ich rodnej krajine. Rovnako navykanie si a prispôsobenie sa novému kultúrnemu prostrediu je pre dieťa – cudzinca stresujúce. Deti – cudzinci sú nútené žiť v dvoch separátnych svetoch: jeden žijú v rodine s pôvodnou kultúrou a druhý v školskej inštitúcii, kde sa od nich vyžaduje integrácia (McCarthy 1998, Záleská 2020).

Deti – cudzinci tak čelia mnohým výzvam naraz, ktoré môžeme kategorizovať nasledovne (McCarthy 1998):

- osvojovanie si nového jazyka,
- opustenie domova,
- život v dvoch odlišných svetoch (rodina s pôvodnou kultúrou a inštitúcia s odlišnou kultúrou),
- odolávanie predsudkom (stále sa v novej krajine nájde niekto, kto prejaví svoju nevôľu s cudzincami),
- spracovanie a odolávanie komplexu stresujúcich faktorov, ktoré vyplývajú z predchádzajúci výziev (deti – cudzinci často trpia stresom zo životných situácií, ktorým musia čeliť).

V slovenských inštitúciách vzdelávajúcich deti do 6 rokov prebieha tzv. **integračný model** začleňovania, ktorý spočíva v zaradení dieťaťa do skupiny podľa veku alebo k rovesníkom. Napríklad, ak má dieťa – cudzinec 4 roky, predpokladáme, že riaditeľka materskej školy zaradí takéto dieťa do triedy 4-ročných detí alebo do vekovo heterogénnej triedy, v ktorej sa budú nachádzať aj deti v tomto veku. Dieťa sa pri tomto modeli učí jazyk individuálne počas výchovno-vzdelávacích činností s podporou pedagógom vybraných stratégií. Existuje ešte **model separačný**, ktorý ponúka dieťaťu výučbu nového jazyka mimo hlavný vzdelávací prúd. Ide o prechodnú formu vzdelávania dieťaťa s cieľom pripraviť ho jazykovo na vstup do nového vzdelávacieho prostredia.

## PRÍKLAD Z PRAXE



Mesto Senec zriadilo „Adaptačné centrum pre deti z Ukrajiny“, čo je na Slovensku ojedinelým príkladom podpory adaptácie detí s odlišným materinským jazykom. Adaptačné centrum bolo pilotným projektom určeným pre deti do 7 rokov veku. Centrum pre celkovo 23 detí bolo prevádzkované počas troch mesiacov (apríl – máj 2022) v čase od 8.00 hod. do 16.00 hod. počas pracovných dní. Zamestnancami centra boli učiteľka, špeciálny pedagóg, psychológ a podľa potreby aj sociálny pracovník a dve učiteľky hovoriace ukrajinským jazykom.

Samotný program centra bol zostavený tak, aby sa striedali aktivity v ukrajinskom jazyku s jazykovou prípravou detí v slovenskom jazyku a prácou psychológa a špeciálneho pedagóga. Špecifická podpora bola orientovaná nielen na deti, ale aj na ich rodiny.

Pedagóg môže použiť viacero prístupov v kontakte s dieťaťom – cudzincom. V niektorých zahraničných krajinách, napr. v Nórsku, sú to **psychoterapeutické prístupy**, v ktorých sú pedagógovia preškolovaní (Loona 2014). Pedagóg v týchto školách umožňuje dieťaťu vyjadrovať sa o svojej predchádzajúcej skúsenosti (napr. skúsenosť s vojnou) verbálne, maľbou, hudbou a pod. Zároveň sa však snaží o zabezpečenie čo najmenej traumatizujúcej súčasnosti tým, že dieťa robí to, čo ho baví, čo ho zaujíma a teší. Popritom zabezpečí dieťaťu v školskom prostredí pevné hranice, pravidlá a rituály, ktoré poskytnú dieťaťu pocit bezpečia a istoty. V našich podmienkach preferujeme **multikultúrny prístup**. „Multikultúrny prístup stavia na predpoklade, že na rozmanitosť v školskej triede by sa malo pozerat' ako na obohatenie“ (Záleská 2020, s. 36). Pedagóg preferujúci tento model potom do výchovno-vzdelávacích činností zahŕňa viacero jazykov s cieľom oboznámiť všetkých o ich špecifikách, vytvára podnetné prostredie na spoznávanie krajín detí, na spoznávanie ich tradícií a zvyklostí. Využíva špecifické zručnosti detí a motivuje ostatných o spoznávanie iných kultúr.

Deti – cudzinci budú na nové podmienky reagovať rôznorodo. Niektoré si na inštitúciu zvyknú rýchlo a bez vážnejších adaptačných prejavov, iné však môžu situáciu prežívať veľmi zle: od plaču cez vzdor či uzavretie sa až po psychosomatické reakcie a ochorenia detí. Zapájanie do činností a aktivít tak bude rôzne: niektoré deti sa zapoja ihneď a niektoré budú činnosti pozorovať alebo úplne ignorovať. Pedagóg musí byť v každej situácii empatický a intuitívny v zmysle odhadnutia, čo na ktoré dieťa bude platiť.

## PRÍKLAD Z PRAXE

(podľa Linhartová, Loudová Stralczyńska 2018)



Peter (4 roky) nastúpil do materskej školy po príchode rodiny z Ukrajiny. Rodičia museli nastúpiť do práce a na procese adaptácie sa nejako nepodieľali.

Chlapec bol vydesený, pred učiteľkou utekal, odmietal akýkoľvek kontakt. Väčšinu dňa trávil schovaný pod stolom. Nejedol, nepil. Situácia sa zlepšovala len pomaly, trvalo viac ako pol roka, kým si učiteľka získala chlapcovu dôveru.

Linhartová, Loudová Stralczyńska (2018) navrhujú s cieľom uľahčiť adaptáciu detí – cudzincov nasledujúce konkrétne opatrenia:

- predlžovať dĺžku pobytu dieťaťa v inštitúcii postupne,
- počas prvých dní umožniť rodičom prítomnosť v inštitúcii s dieťaťom,
- ponúknuť rodičom konkrétny adaptačný plán v ich materinskom jazyku,
- po nástupe dieťaťa do inštitúcie využívať rôzne postupy zmierňujúce stres dieťaťa, uľahčujúce privykanie si na nové prostredie.

### *3.4.1 NÁVRH PEDAGOGICKÝCH POSTUPOV NA UĽAHČENIE ADAPTÁCIE DIEŤAŤA – CUDZINCA*

#### **Spolupráca s rodičmi dieťaťa**

Adaptácia na nové prostredie akéhokoľvek dieťaťa si vyžaduje spoluprácu inštitúcie s rodinou dieťaťa. Tu ale možno predpokladať nižšiu angažovanosť z dôvodu neovládania jazyka, sťaženej komunikácie, neznalosti školského systému, neznalosti povinností či možností zapojenia sa do života inštitúcie či riešenia aktuálnej ťažkej životnej situácie rodiny. Je rozdiel v nadviazaní spolupráce, ak je nástup dieťaťa do inštitúcie plánovaný a pedagóg má dostatok času kontaktovať rodičov dieťaťa a stretnúť sa s nimi. Alebo dieťa nastúpi do inštitúcie počas roka tzv. zo dňa na deň a pohovor s rodičmi sa uskutoční už v priebehu priamej adaptácie dieťaťa. Pedagógovia by mali od rodičov získať čo najviac informácií o dieťati, ktoré sa týkajú jeho potrieb, kultúrnych zvykov, ale aj zvykov rodiny. Ak je to možné, aspoň na prvé stretnutie je vhodné zabezpečiť **tlmočníka**. Rovnako je potrebné mať pripravené **preklady všetkých tlačív a podstatných informácií** v jazyku rodičov.

#### **Privítanie dieťaťa**

Pedagóg môže deti v skupine/triede na príchod dieťaťa – cudzinca pripraviť a nechať deti, aby navrhli jeho privítanie, napr. v podobe deťmi nakreslených obrázkov, zaspievania pesničiek, prípravy detskej oslavy a pod. V prvý deň môže pedagóg dieťa – cudzinca vyfotiť (so súhlasom rodičov), fotku zavesiť na viditeľné miesto. Ostatné deti verbálne vyslovujú svoje privítania, tie pedagóg zapisuje na kartičky alebo ich deti kreslia obrázky. Všetky výpovede detí pedagóg pripevní k fotografii dieťaťa.

## **Kamarát ako patrón**

V skupine detí pedagóg vytypuje jedno dieťa/dvojicu detí, ktoré sa novému dieťaťu stane patrónom. Toto dieťa by malo byť natoľko emocionálne a sociálne vyspelé, aby dokázalo byť prvým kamarátom a komunikovať s ním aj napriek jazykovej bariére. V žiadnom prípade dieťa – patrón nepreberá zodpovednosť za sprevádzané dieťa. Pedagóg mu stanovuje primerané úlohy, ktoré vyplývajú z organizácie dňa alebo zo situácie. Pri nastupovaní mu chytí ruku, ukazuje mu hračky, sedí s ním pri jednom stolíku, sprevádza ho v rámci organizácie dňa a pod.

## **Predmet z domova ako emocionálna kotva**

O potrebe dieťaťa mať niečo vlastné pri sebe v cudzom prostredí sme sa už zmienili. Určite aj deti – cudzinci budú mať túto potrebu a dospelý by mal umožniť dieťaťu nosiť si do inštitúcie obľúbenú hračku, knižku či iný predmet. Je nanajvýš necitlivé toto zakazovať, pre dieťa je takýto predmet mnohokrát jediným spojivom s domovom a dodáva mu pocit bezpečia.

## **Rituály vyhovujúce dieťaťu**

Opakujúce sa činnosti dodávajú dieťaťu pocit istoty a samostatnú orientáciu v pomaly známom prostredí. O rituáloch sa už v texte zmieňujeme. Starším deťom postačí ako rituál napr. rozlúčenie sa s rodičom, spôsob privítania sa s pedagógom a deťmi, pripevnenie svojej fotky na spoločnú nástenku, pripevnenie smajlíka nálady a pod.

## **Graficky spracovaný denný režim a pravidlá skupiny**

Obrázky sú výborným komunikačným prostriedkom. Preto by nemali chýbať ani pri osvojovaní si režimu dňa a spoločných pravidiel skupiny. V skupine starších deťoch môže pedagóg okrem obrázkov využiť aj text, ktorý daný obrázok krátko a jednoducho popisuje. Text bude tak v slovenskom jazyku, ako aj v jazyku dieťaťa – cudzinca. Nie je nutné, aby deti vedeli čítať. Tento spôsob považujeme za jednu z možností vzájomného oboznámenia sa s jazykmi, zároveň dieťaťu – cudzincovi pripomína domov a dáva mu možnosť pocítiť prijatie jeho kultúry.

## **Výber a vhodnosť hier a činností**

Do programu detí pedagóg zaraďuje spoločné hry a činnosti, ktoré nevyžujú porozumenie reči a náročnú komunikáciu. Vyberá ich so zámerom čo najčastejšieho zapojenia dieťaťa – cudzinca do spoločných aktivít. Ide o aktivity ako počúvanie hudby, tanec, maľovanie, pohybové činnosti. Zároveň odporúčame zaraďovať jednoduché hry, ktoré pochádzajú

z domáceho prostredia dieťaťa – cudzinca a sú typické pre jeho kultúru. Tieto hry môžu byť sprevádzané krátkymi replikami či piesňami v cudzom jazyku.

### **Používanie cudzieho jazyka**

Nástupom dieťaťa – cudzinca do slovenskej inštitúcie by nemala dieťaťu skončiť možnosť rozprávať vo svojom jazyku. Citlivý pedagóg spontánne siahne po slovníku alebo prekladači a naučí sa základné frázy v jazyku dieťaťa – cudzinca. Cudzí jazyk používa aj pri označovaní vecí v triede, pri výchovno-vzdelávacej činnosti, keď dá dieťaťu možnosť vyjadriť sa vo svojom jazyku (riekanky, piesne, rozprávky a pod.), pri písaní a odovzdávaní odkazov, na nástenke pre rodičov, pri spracovaní rôznych informácií a pod.

### **Vyhľadanie informácií o krajine dieťaťa**

Informácie o domovskej krajine dieťaťa ponúknu pedagógovi predstavu o zvykoch, o kultúrnom a politickom prostredí krajiny. Tieto informácie pomôžu pochopiť „iné“ správanie a konanie dieťaťa a jej rodiny, pomôžu pochopiť a prijať iný životný štýl, iné formy komunikácie, iný prístup k výchove a pod. Je dôležité vyvarovať sa akéhokoľvek „škatuľkovania“ a nerešpektovania inakosti. Získané vedomosti o krajine sú aj vhodným námetom pre výchovu a vzdelávanie, ostatné deti si tak rozšíria povedomie o iných krajinách, o živote v nich. Je to dobrý základ prijatia a rešpektovania iných kultúr v budúcnosti.

### **Používanie komunikačných kartičiek**

Aj pri bežnej komunikácii najmä v začiatkoch dochádzky dieťaťa – cudzinca do inštitúcie odporúčame používať obrázky, tzv. komunikačné kartičky. Kartičky jednoducho, ale jednoznačne znázorňujú bežné predmety či činnosti, napr. obrázok umývadla znamená umývanie rúk, obrázok toalety znamená používanie toalety, obrázok farbičiek znamená kreslenie a pod. Popri krátkych vetách pedagóg ukazuje kartičky, a tak dieťaťu znázorňuje obsah vety. Uľahčuje tak porozumenie, ale aj urýchľuje osvojenie si nového jazyka. Dieťa – cudzinec by malo mať ku kartičkám prístup a použiť ich podľa potreby pri komunikácii s okolím.



### 3.5 DIEŤA Z MARGINALIZOVANÉHO PROSTREDIA

V tejto časti textu sa venujeme deťom, ktoré žijú v tzv. **ekonomicko-sociálnych slabých a v málo podnikných rodinách**, čo sa môže odzrkadľovať aj na ich vývine<sup>11</sup>. V našich podmienkach ide prevažne o rómske komunity, no nie je to pravidlom.

**Hlavnými problémami** týchto detí sú (Lukšík a kol. 2013):

- slabšie alebo chýbajúce hygienické návyky detí,
- odstup a nedôvera medzi rodičmi a zamestnancami inštitúcií,
- nižšie vzdelanie rodičov, čo ovplyvňuje motiváciu dieťaťa učiť sa,
- slabšie, niekedy neovládanie slovenského jazyka,
- nevypestované návyky detí potrebné pre inštitucionálnu výchovu a vzdelávanie<sup>12</sup>.

Je potrebné uvedomiť si, že mnohé deti z vylúčených komunít sú „hendikepované dvakrát: 1. sociálny hendikep – chudoba, sociálna izolácia... 2. kultúrno-jazykový hendikep – dieťa vyrastá v prostredí, kde sa komunikuje rómskym<sup>13</sup> jazykom a nárečím“ (Šilonová, Klein 2019, s. 6).

Adaptáciu týchto detí bude výrazne ovplyvňovať ich dochádzka do inštitúcie, ktorá je „ovplyvnená fenoménom chudoby“ (Lukšík a kol. 2013, s. 7). Tá vedie k zvýšenej chorobnosti detí. Rovnako nie sú uspokojené ani základné potreby rodín, preto chýba uspokojovanie potrieb vyšších. Deti nemajú vzor dospelého, ktorý vidí význam inštitucionálnej výchovy a vzdelávania.

**Čo môže urobiť pedagóg, aby presvedčil rodičov o výhodách dochádzky dieťaťa do inštitúcie?** (Lipnická 2014)

- osobne rodičov pozýva na deň otvorených dverí alebo na iné formy návštevy inštitúcie,
- pokiaľ dieťa ešte inštitúciu nenavštevuje, aj vtedy zapája rodinu do rôznych akcií (športové podujatia, tvorivé dielničky a pod.),

---

<sup>11</sup> Tieto deti nie sú automaticky deťmi so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami. K tomu je potrebné vyjadrenie príslušného zariadenia poradenstva a prevencie.

<sup>12</sup> Mnohé deti z vylúčených komunít nastupujú do materskej školy až ako päť ročné, pretože účinnosťou zákona č. 209/2019 Z. z., ktorým sa mení a dopĺňa zákon č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní (školský zákon) a o zmene a doplnení niektorých zákonov v znení neskorších predpisov a ktorým sa menia a dopĺňajú niektoré zákony od roku 2021, na Slovensku existuje povinné predprimárne vzdelávanie detí, ktoré dovŕšili vek 5 rokov. Aj u týchto päťročných detí môžu pedagógovia postrehnúť adaptačné ťažkosti, pretože deti nie sú pripravované na odlúčenie od rodiny a adaptáciu im sťažujú mnohé neosvojené zručnosti alebo jazyková bariéra.

<sup>13</sup> Poznámka autoriek: alebo iným jazykom.

- vysvetľuje pravidlá spolužitia detí v inštitúcii,
- primerane vysvetľuje prospešnosť výchovno-vzdelávacích činností pre rozvoj dieťaťa,
- informuje rodičov o sociálnych výhodách napr. pri stravovaní, zabezpečovaní pomôcok, o bezplatnosti povinného predprimárneho vzdelávania, o príspevku na stravu, o možnosti odpustenia poplatku za „školné“ a pod.

### **Ďalšie riziká, ktoré môžu sťažovať dieťaťu proces adaptácie v prostredí inštitúcie**

Deti sú výrazne **naviazané na komunitné prostredie** aj vďaka postojom a názorom rodičov. Matky majú prehnaný strach o svoje deti, nedôverujú pedagógom, predpokladajú neúspechy svojho dieťaťa a pod. Už pri najmenšom plači dieťaťa sú schopné dieťa do inštitúcie viac nepriniesť. V komunite sa môžu aj vzájomne odrádzať od dochádzania do inštitúcie. *„Rodičia môžu ulahčiť adaptáciu svojho dieťaťa, no rómsky rodičia nebývajú presvedčení o tom, že je dobré dať dieťa do materskej školy, boja sa a je im ťažko lúčiť sa s ním“* (Szökeová 2013, s. 12).

Rodiny, ktoré majú viac detí, môžu čeliť **nedostatočnej kapacite odprevádzať dieťa** do inštitúcie. Starajú sa ešte o ďalšie deti, ktoré môžu byť aktuálne choré alebo sa treba o ne ináč postarať. Dochádzka dieťaťa preto môže byť nepravidelná či dokonca stagnovať natoľko, že dieťa bude postupne z inštitucionálnej výchovy a vzdelávania odhlásené (Rigová, Kováčová, Šedovič 2020).

*„Proces zrenia nie je podporovaný z prostredia, nestačí na primeraný rozvoj psychiky a motoriky dieťaťa“* (Šilonová, Klein 2019, s. 29). Deti môžu **zaostávať za bežnou populáciou** detí daného veku o jeden až viac rokov. Jeho prejavy tak navonok pôsobia ako prejavy „zaostalého“ dieťaťa. Inteligencia dieťaťa je v rodine rozvíjaná v praktickom smere, tzn. že dieťa veľmi dobre pozná a ovláda to, čo potrebuje na prežitie (napr. pozná bankovky, ale nie hodnotu peňazí).

**Rozdielne pravidlá správania** v kolektíve budú ďalšou bariérou v adaptácii dieťaťa. Vylúčené komunity majú iné pravidlá spolužitia a komunikácie, iné spoločenské „normy“ a režim bežného dňa. Deti mnohokrát dlho spia, nepoznajú spoločné stolovanie, nemajú osvojené základné pravidlá slušného správania (poďakovanie, prosba, pozdrav a pod.), nechodia načas, neplnia dohody a pod. **Štýl výchovy** v týchto rodinách môže byť výrazne odlišný od štýlov, ktoré preferujú majoritné rodiny. Rodičia kladú dôraz na voľnosť a slobodu dieťaťa, výchova je kolektivistická, dieťa je vychovávané ako člen kolektívu a nie ako individuálna osobnosť. Rodina síce dieťa chráni, no zároveň obmedzuje. Odovzdáva mu svoju kultúru, jej hodnoty, normy, vzorce správania, ktoré sú niekedy v rozpore s normami majoritnej spoločnosti (Kopčanová 2018).

Dieťa, ktoré pochádza z vylúčenej komunity (najmä rómskej), je živé, temperamentné, vyžaduje si často viac pozornosti dospelého. *„Emotivita je charakteristická ľahkou vzrušivosťou, impulzivitou a výbušnosťou, mnohokrát i väčšou*

intenzitou prežívaných emócií“ (Portík, Miňová 2011, s. 22). Deti sú tak **temperamentné a riadia sa skôr emóciami** a citmi.

### TIP DO PRAXE

(Portík, Miňová 2011)



- *spoznávajte osobitosti a individualitu osobností detí z vylúčených komunit,*
- *spoznávajte ich špecifický spôsob komunikácie,*
- *v práci neklad'te sám/sama sebe „vizionárske“ nereálne ciele,*
- *nechcete ich zmeniť,*
- *akceptovaním toho, aké deti sú, si získate ich dôveru,*
- *buďte k deťom a rodinám úprimný/á, prívetivý/á a srdečný/á,*
- *majte ich rád/rada, dobroprajnosť a lásku pedagóga majú deti vidieť a cítiť.*

„Chudoba deti znevýhodňuje ešte oveľa skôr, než sa narodí. To, v akom prostredí žije mamička, akú kvalitu stravy má dostupnú, či má prístup k adekvátnej zdravotnej starostlivosti a informáciám, či žije v prostredí s vysokou koncentráciou toxických látok, ale aj aké sú jej presvedčenia v súvislosti s tehotenstvom, pôrodom, starostlivosťou a výchovou dieťaťa, to všetko sú faktory, ktoré určujú, ako sa bude dieťaťku v živote dariť. Ak mamička v tehotenstve zažíva vysokú mieru stresu spôsobenú príjmovou neistotou, nestabilitou bývania, nedostatkom stravy alebo len chaosom a kriminalitou, ktoré sú v rómskych komunitách prítomné ako dôsledok generačnej chudoby, dieťaťko je už v brušku vystavené vysokým mieram stresového hormónu kortizolu, ktorý nepriaznivo vplýva na vývin jeho nervovej sústavy“ (Chovan 2020). Aj túto informáciu by mal mať pedagóg na pamäti, pokiaľ do jeho triedy/skupiny nastúpi dieťa z vylúčenej komunity. Toto dieťa si nosí svoju históriu, ktorá nemusí byť pre jeho život vôbec priaznivá, aj keď sa to mnohým na prvý pohľad nezdá a myslia si, že deti sú na život vo vylúčenej komunite zvyknuté. V každom prípade chudoba ovplyvňuje fyzické a psychické zdravie dieťaťa a vývin kognitívnych, motorických a psychosociálnych funkcií už v jeho prenatálnom vývine. A to sa bude viac či menej odzrkadľovať aj v priebehu adaptačného procesu na nové prostredie.

### 3.6 DIEŤA SO ŠPECIÁLNYMI VÝCHOVNO-VZDELÁVACÍMI POTREBAMI

Dieťa so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami je také dieťa, ktoré potrebuje pri svojom vzdelávaní a výchove pomoc v podobe podporného opatrenia.<sup>14</sup> Môže ísť o dieťa<sup>15</sup>:

- so zdravotným znevýhodnením (dieťa so zdravotným postihnutím, dieťa choré alebo zdravotne oslabené, dieťa s vývinovými poruchami, dieťa s poruchou správania),
- zo sociálne znevýhodneného prostredia,
- s nadaním,
- ktorého zdravotný stav, sociálne podmienky, jazykové schopnosti, nadanie, správanie, kognitívne schopnosti, motivácia, emocionalita, tvorivosť alebo zručnosti vyžadujú poskytnutie podporného opatrenia.

**Proces prijímania detí so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami (ďalej dieťa so špeciálnymi potrebami) do materských škôl.**

Pokiaľ chce rodič, aby jeho dieťa so špeciálnymi potrebami bolo prijaté do „bežnej“ materskej školy, k žiadosti o prijatie dieťaťa na predprimárne vzdelávanie prikladá aj vyjadrenie príslušného zariadenia poradenstva a prevencie a odporúčenie všeobecného lekára pre deti a dorast. Ak ide o dieťa s nadaním, k žiadosti o prijatie dieťaťa na predprimárne vzdelávanie prikladá aj vyjadrenie príslušného zariadenia poradenstva a prevencie (§ 59 ods. 5 zákona č. 245/2008 Z. z.). Riaditeľka materskej školy v rozhodnutí o prijatí môže dieťaťu so špeciálnymi potrebami určiť diagnostický pobyt, ktorý nesmie byť dlhší ako tri mesiace. V špeciálnej materskej škole môže byť tento diagnostický pobyt dlhý až jeden rok (§ 59 ods. 8 zákona č. 245/2008 Z. z.).<sup>16</sup>

---

<sup>14</sup> Platné pre školy a školské zariadenia: Podľa § 2 písm. i) zákona č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní (školský zákon) a o zmene a doplnení niektorých zákonov v znení neskorších predpisov sa špeciálnou výchovno-vzdelávacou potrebou rozumie požiadavka určená diagnostikou v zariadeniach poradenstva a prevencie na poskytnutie podporného opatrenia vo výchove a vzdelávaní dieťaťu alebo žiakovi, ktorého zdravotný stav, sociálne podmienky, jazykové schopnosti, nadanie, správanie, kognitívne schopnosti, motivácia, emocionalita, tvorivosť alebo zručnosti vyžadujú poskytnutie podporného opatrenia. Podporným opatrením podľa § 145a) školského zákona rozumieme opatrenie poskytované školou alebo školským zariadením potrebné na to, aby sa dieťa alebo žiak mohli plnohodnotne zapájať do výchovy a vzdelávania a rozvíjať svoje vedomosti, zručnosti a schopnosti.

<sup>15</sup> Platné pre školy a školské zariadenia: § 2 písm. j) až p) zákona č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní (školský zákon) a o zmene a doplnení niektorých zákonov v znení neskorších predpisov.

<sup>16</sup> Platné pre materské školy: Ak riaditeľka materskej školy vie, že prijíma dieťa so špeciálnymi potrebami, odporúča sa, aby dieťa prijala len na diagnostický pobyt podľa § 5 ods. 14 písm. b)

„Cieľom diagnostického pobytu je, aby sa zistilo, či sa u konkrétneho dieťaťa bude môcť výchova a vzdelávanie uskutočňovať ako výchova a vzdelávanie začleneného dieťaťa v bežnej triede alebo ako výchova a vzdelávanie v špeciálnej triede, resp. v špeciálnej materskej škole“ (MŠVVaŠ, 2022, s. 29).

U žiadneho dieťaťa si nemôžeme byť istí bezproblémovou adaptáciou na nové prostredie. Preto aj u detí so špeciálnymi potrebami predvídame rovnaké možnosti, ale aj limity v adaptácii tak ako u ostatných detí.

Pedagóg by mal využiť všetky pedagogické prostriedky na to, aby dieťa so špeciálnymi potrebami bolo prijaté celou skupinou detí a rovnako celým kolektívom zamestnancov. Dieťa nesmie pociťovať, že je „iné“. „Dosiiahnutie dobrej pozície v skupine a získanie sympatií rovesníkov je veľmi dôležité pre vytváranie pozitívneho seba prijatia dieťaťa“ (Felcmanová (eds.) 2019, s. 81).

Poukazovaniu na „inakosť“ dieťaťa sa vyhýbame najmä komunikáciou (nielen verbálnou a neverbálnou, ale aj komunikáciou činmi). Vyhýbame sa prejavom ľútosti, znižovaniu nárokov kladených na dieťa, poukazovaniu na niektoré neschopnosti dieťaťa, na jeho obmedzenia. Nehovoríme či neodpovedáme za dieťa, dávame mu dostatok príležitostí na vyjadrenie sa. Necháme dieťa rozhodovať a spolurozhodovať tak ako aj ostatné deti. Nepoužívame množné číslo ako napr. *My sme unavení* alebo *My sme už obrázok dokončili*, Určite nevyužívame svoju moc a nadradenosť dospelého (Drdulová 2014).

Podľa Langa, Berberichovej (1998) je podmienkou úspešného začlenenia dieťaťa dodržiavanie **štyroch základných princípov**:

- vytvoriť bezpečné prostredie, kde sú všetci prijímaní bez rozdielu,
- pri výchove a vzdelávaní používať také stratégie, ktoré využívajú potenciál každého dieťaťa a zároveň vytvárajú príležitosti na vzájomnú interakciu, tvoriť otvorenú pozitívnu klímu,
- zároveň zabezpečiť triedy/inštitúcie tak, aby boli vytvorené čo najlepšie podmienky pre deti so špeciálnymi potrebami,
- vytvoriť sieť spolupráce medzi rodičmi, pedagógmi a odborníkmi.

---

*zákona č. 596/2003 Z. z. Ak obdobie troch mesiacov diagnostického pobytu nebude postačujúce na ukončenie diagnostiky dieťaťa, riaditeľka na základe novej žiadosti, ku ktorej rodičia predložila všetky vyjadrenia požadované podľa § 59 ods. 5 školského zákona, buď opäť prijme dieťa len na diagnostický pobyt podľa § 5 ods. 14 písm. b) zákona č. 596/2003 Z. z., alebo dieťa prijme podľa § 5 ods. 14 písm. a) zákona č. 596/2003 Z. z. a v tomto rozhodnutí zároveň určí diagnostický pobyt podľa § 59 ods. 8 školského zákona.*

## TIP DO PRAXE



Uvedené princípy si dovoľíme doplniť ďalšími stratégiami, ktoré môžu pomôcť pedagógovi uľahčiť dieťaťu so špeciálnymi potrebami adaptáciu na nové prostredie. Sú však rovnako platné po celý čas jeho dochádzky do inštitúcie.

Ide o nasledujúce stratégie:

- Preferujte individualizovaný prístup k potrebám dieťaťa, tzn. na mieru „našite“ metódy, a pripravujte činnosti podľa jeho výkonovej a rozvojovej úrovne s cieľom zažiť úspech.
- Ak je to potrebné, nové zručnosti najprv vycvičujte individuálne alebo v malej skupine (vždy v priestore triedy), až potom dieťa pripojte ku skupine väčšej.
- Ponúkajte dieťaťu aktivity určené len pre neho s dosahom na ostatné deti, tzn. že sa aj ostatné deti do aktivity zapoja.
- Ponúkajte dieťaťu také aktivity, ktoré pritiahnu pozornosť aj ostatných detí, budú pre ne zaujímavé.
- Vytvorte každodenný časový priestor, kedy sa venujete len dieťaťu so špeciálnymi potrebami a stimulujete oblasti jeho osobnosti podľa odporúčaní odborníkov. Pokiaľ je to vhodné a potrebné, zabezpečte súčinnosť aj ostatných detí.
- V žiadnom prípade dieťa fyzicky nesegregujte od ostatných detí. Vzdialenie sa od detí použite len v nutných prípadoch, napr. v prípade emocionálneho afektu dieťaťa a potreby jeho upokojenia.
- Neupriamujte pozornosť na rozdiel medzi dieťaťom so špeciálnymi potrebami a ostatnými deťmi. Ak naň deti upozornia, reagujte pozitívne, s úsmevom a krátko ho vysvetlite. Napr. na otázku, prečo sedí Miško na vozíku, reagujte: Miško má slabšie nôžky ako ty, rýchlo ho bolia a vozíček mu pomáha na to, aby sa mohol hrať s nami celý deň. „Deti do veku troch rokov nerozumejú pojmu postihnutie a sú tak vo svojich postojoch k rovesníkom s postihnutím, narušením, ohrozením bez predsudkov. Negatívne reakcie k ľuďom s postihnutím, narušením, ohrozením pribúdajú vekom“ (Šuhajdová 2018, s. 62). Postoje detí sú formované postojmi ich rodičov, ale aj postojmi učiteľov a širšieho sociálneho prostredia.
- Poskytnite dieťaťu prostriedky, ktoré mu uľahčia pobyt v inštitúcii, napr. obrázky, zvýraznenú komunikáciu, viacnásobné opakovanie informácie, fyzickú podporu a pod. Kompenzačné pomôcky určené odborníkom (napr. lupa, načúvací aparát, dioptrické okuliare a pod.) sú samozrejmosťou.
- Upravte prostredie a materiálne vybavenie podľa potrieb dieťaťa.
- Určte pre dieťa stále miesto (stolička, skrinky, ležadlo, vešiacik a pod.) a označte ich jeho značkou. Ak je to potrebné, obrázkami označte aj miestnosti alebo miesta podľa činností (toaleta – záchod, umyváreň – umývadlo, jedáleň – tanier s jedlom).
- S príchodom dieťaťa so špeciálnymi potrebami taktne upozornite aj ostatných zamestnancov inštitúcie (upratovačky, kuchárky a pod.) a poučte ich o vhodnom prístupe k dieťaťu.
- Kontaktujte príslušné zariadenie poradenstva a prevencie. Neostaňte len pri prečítaní správy z vyšetrenia dieťaťa s odporúčaniami. Pýtajte sa na dieťa aj odborných zamestnancov, pýtajte si rady, spolupracujte pri tvorbe individuálneho výchovno-vzdelávacieho programu, ak je ho potrebné spracovať.

- V žiadnom prípade vopred neinformujte o prítomnosti dieťaťa so špeciálnymi potrebami ostatných rodičov a nepýtajte si od nich povolenie či neved'te s nimi podobné debaty. Aj dieťa so špeciálnymi potrebami je dieťaťom inštitúcie, má rovnaké práva ako ostatné deti a v zmysle inkluzívnych princípov je nežiaduce poukazovať na akúkoľvek „inakosť“ kohokoľvek navonok. Prezентуйте sa na verejnosti ako inkluzívna inštitúcia a inkluzívny prístup k deťom by mal byť vašou bežnou súčasťou.

**Prvé stretnutie s rodičmi dieťaťa so špeciálnymi potrebami** po jeho prijatí do inštitúcie by sa malo konať za prítomnosti vedenia inštitúcie, pedagóga a špeciálneho pedagóga, pokiaľ ho inštitúcia má. V prípade, ak inštitúcia disponuje pedagogickým asistentom, prítomný je aj on. Rozhodujúca je komunikácia zameraná na získanie čo najväčšieho počtu informácií o dieťati s cieľom pripraviť mu adekvátne výchovno-vzdelávacie prostredie a individualizovanú ponuku počas adaptačného procesu. Rovnako je potrebné rodičom vysvetliť rolu pedagogického asistenta a ostatných zamestnancov, ktorí sa budú na výchove a vzdelávaní dieťaťa podieľať. Je potrebné sa spoločne dohodnúť na priebehu adaptačného procesu, na dĺžke pobytu dieťaťa v prvých dňoch a na prípadnej prítomnosti rodičov v inštitúcii. V prípade, ak dieťa požíva lieky, je nutné zabezpečiť ich podávanie a uskladnenie podľa vopred dohodnutých pravidiel.

Je nesmierne dôležité nadviazať dobrú spoluprácu s rodinou dieťaťa so špeciálnymi potrebami už od prvých momentov a budovať túto spoluprácu na otvorenosti a dôvere všetkých zúčastnených.

## ZÁVER

Cieľom publikácie s názvom *Adaptácia a socializácia dieťaťa v inštitucionálnom prostredí* je nielen informovať, ale najmä podnietiť pedagógov a ďalšie dospelé osoby, ktoré sú aktérmi v procese adaptácie, aby k adaptácii dieťaťa pristupovali s plnou vážnosťou a uvedomovaním si jej významu. Vstupom dieťaťa do inštitucionálneho prostredia vrátane materskej školy sa dieťa začína adaptovať do sociálneho prostredia, ktoré až po prekonaní možných adaptačných problémov dokáže prijať a začína sa stávať aktívnym subjektom v novom sociálnom prostredí. Na to, aby pedagóg mohol objektívne posúdiť, že dieťa adaptáciu adekvátne zvládlo, je nevyhnutné, aby boli akceptované individuálne osobitosti každého dieťaťa, vnútorné, ako aj vonkajšie faktory ovplyvňujúce adaptáciu, a rešpektované jednotlivé fázy tohto náročného procesu. Erudovanosť pedagóga je nutná nielen v poznaní jednotlivých špecifík adaptácie, ale aj stratégií, ktoré umožňujú limitujúce faktory brániace úspešnej adaptácii zvládnuť.

V texte publikácie sme sa pokúsili obsiahnuť problematiku adaptácie dieťaťa na inštitucionálne prostredie, pričom sme sa zamerali na proces adaptácie, prejavy správania, nutnosť rešpektovania potrieb a modelovanie postupu adaptácie vzhľadom na jedinečnosť každého dieťaťa. Veríme, že sme vzbudili záujem konfrontovať pedagogickú skúsenosť, diskutovať a reflektovať subjektívne stratégie, ktoré majú v každom prípade zrejmy a jednotný zámer pedagóga – prispieť k úspešnej adaptácii detí v inštitucionálnom prostredí.



## ZOZNAM POUŽITEJ LITETATÚRY

- ALLEN, K. E. a L. R. MAROTZ 2002. *Přehled vývoje dítěte od prenatálního období do 8 let*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-421-2.
- BETHKE, CH., K. BRAUKHANE a J. KNOBELOCH. 2009. *Bindung und Eingewöhnung von Kleinkindern*. Troisdorf: Bildungsverlag EINS. ISBN 978-3-86723-513-6.
- BÍLOVÁ, M. 2016. *Heterogenní, nebo homogenní uspořádání dětské skupiny v mateřské škole?* [Bakalářská práce] Ostrava: Ostravská univerzita.
- BOROŠ, J. 1997. Potreba. In: ĎURIČ, L., M. BRATSKÁ a kol. 1997. *Pedagogická psychológia. Terminologický a výkladový slovník*. Bratislava: SPN. ISBN 80-08-02498-4.
- BRAUKHANE, K. a J. KNOBELOCH. 2011. *Das Berliner Eingewöhnungsmodell – Theoretische Grundlagen und praktische Umsetzung*. Dostupné na:  
[http://www.kita-fachtexte.de/uploads/media/KiTaFT\\_Braukhane\\_Knobeloch\\_2011.pdf](http://www.kita-fachtexte.de/uploads/media/KiTaFT_Braukhane_Knobeloch_2011.pdf)
- BRETIN, M. 2020. *Nechcem ísť do škôlky!* Bratislava: Svojtka & Co. 2020. ISBN 978-80-567-0569-8.
- CAMPBELL, R. 2011. *Ako milovať svoje dieťa*. Bratislava: Posta libri. ISBN 978-80-89067-66-4.
- ČÁP, J. a J. MAREŠ. 2001. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-463-X.
- ČEREŠNÍKOVÁ, M. 2006. *Motivácia k učeniu*. In: ČECHOVÁ, D., M. ČEREŠNÍKOVÁ, E. KONČOKOVÁ, K. MAJZLANOVÁ a A. PETRASOVÁ. 2006. *Integrácia žiakov v podmienkach základných a špeciálnych základných škôl*. Prešov: ROKUS. ISBN 80-89055-64-8.
- COCKLICO, M. 2018. *Pôjdem do škôlky: Veľké kroky*. Bratislava: Svojtka & Co., 2018.
- DANIELSOVÁ, E. R. a K. STAFFORDOVÁ, 2002. *Vytváranie integrovaných tried*. Žiar nad Hronom: Nadácia Škola dokorán. ISBN 80-968292-9-7.
- DEISLER, H. H. 1994. *Každodenní problémy v mateřské škole*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-010-3.
- DRDULOVÁ, T. 2014. *Začlenenie detí so zdravotným znevýhodnením do prostredia materskej školy „aj ty si medzi nami vítaný“*. Bratislava: MPC Bratislava. ISBN 978-80-565-0001-9.
- ELIÁŠOVÁ, A., J. CUPEROVÁ a kol. 2016. *Východiská v ošetrovatelstve 2*. Prešov: Prešovská univerzita v Prešove. ISBN 978-80-89721-11-5.
- EURYDICE, 2004. *Integrating immigrant children into schools in Europe*. [online]. Brusel: Eurydice. ISBN 2-87116-376-6. [cit. 2023-07-13] Dostupné na:  
[https://www.indire.it/lucabas/lkmw\\_file/eurydice/Integrating\\_immigrant\\_children\\_2004\\_EN.pdf](https://www.indire.it/lucabas/lkmw_file/eurydice/Integrating_immigrant_children_2004_EN.pdf)

- FELCMANOVÁ, L. (eds.). 2019. *Metodika pre prácu s deťmi so ŠVVP v predškolskom vzdelávaní*. Praha: Raabe. ISBN 978-80-7496-400-8.
- GARDOŠOVÁ, J., L. DUJKOVÁ a kol. 2003. *Vzdelávací program Začít spolu. Metodický průvodce pro předškolní vzdělávání*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-815-5.
- HAEFELE, B. a M. WOLF-FILSINGER. 1993. *Každý začátek v mateřské škole je těžký*. Praha: Portál. ISBN 80-85282-57-7.
- HARTL, P. a H. HARTLOVÁ. 2009. *Psychologický slovník 2. vydanie*. Praha: Portál. ISBN 98-80-7367-569-1.
- HAVRDOVÁ, E., K. VYHNÁNKOVÁ (eds.). 2015. *Dobry začátek. Ověřené postupy pro učitelky mateřských škol*. Praha: Schola Empirica. ISBN 978-80-905748-2-3.
- HEVIER, D. 2020. *Básnička ti pomôže*. Bratislava: BUVIK. ISBN 978-80-8124-105-5.
- HORÁKOVÁ HOSKOVCOVÁ, S. a L. SUCHOCHLEBOVÁ RYNTOVÁ. 2009. *Výchova k psychické odolnosti dítěte*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-2206-1.
- CHOVAN, S. 2020. *Chudoba, zlodejka šancí na zdravý vývin*. [online]. [cit. 2023-07-15] Dostupné na <https://karpatokalapitvany.hu/koragyerekkor/sk/node/28>
- KOPČANOVÁ, D. 2018. *Zaškolenie a podpora detí zo sociálne znevýhodneného prostredia*. [online]. [cit. 2023-07-15] Dostupné na: <https://odperinky.sk/stimulacia-vyvinu-deti-zo-socialne-znevychodnenedo-prostredia-pred-zaskolenim-a-po-vstupe-do-skoly/>
- KOPŘIVA, P., J. NOVÁČKOVÁ, D. NEVOLOVÁ a T. KOPŘIVOVÁ. 2012. *Respektovat a být respektován*. Bystřice pod Hostýnem: Pavel Kopřiva – Spirála. ISBN 978-80-904030-0-0.
- KOŽÍK LEHOTAYOVÁ, B. a R. OSAĐAN. 2021. *Adaptácia dieťaťa na materskú školu: metodika stáže*. [online]. Bratislava: Univerzita Komenského. ISBN 978-80-223-5273-4. [cit. 2023-06-08] Dostupné na: [https://www.fedu.uniba.sk/fileadmin/pdf/Veda/5\\_OP\\_ludske\\_zdroje/ADAPTAPRAX/metodiky/Adaptacna\\_staz\\_v\\_MS\\_Osadan\\_Kozik\\_Lehotayova.pdf](https://www.fedu.uniba.sk/fileadmin/pdf/Veda/5_OP_ludske_zdroje/ADAPTAPRAX/metodiky/Adaptacna_staz_v_MS_Osadan_Kozik_Lehotayova.pdf)
- KREJČOVÁ, V. 2005. *Aktuální témata výchovy a vzdělávání ve škole: texty pro studijní disciplínu Teorie výchovy*. Hradec Králové: Gaudeamus. ISBN 80-7041-391-3.
- KROPÁČKOVÁ, J. a H. SPLAVCOVÁ. 2016. *Dvouleté děti v předškolním vzdělávání od podzimu do zimy*. Praha: Nakladatelství Dr. Jozef Raabe, s. r. o. ISBN 978-80-7496-270-7.
- KŘIVOHLAVÝ, J. 2002. *Konflikty medzi lidmi*. Praha: Portál. ISBN 80-7367-407-6.
- KŘÍŽKOVÁ, P. 2019. *Socializace předškolních dětí v homogenní a heterogenní skupině v MŠ*. [Bakalárska práca]. České Budějovice: Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích.
- LANG, G. a CH. BERBERICHOVÁ. 1998. *Každé dítě potřebuje speciální přístup*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-144-4.
- LANGMEIER, J. a Z. MATĚJČEK. 1974. *Psychická deprivace v dětství*. Praha: Avicenum.

- LAŽOVÁ, L. 2013. *Mateřská škola komunikuje s rodiči*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0378-0.
- LAEWEN, H. J., B. ANDRES a E. HÉDERVÁRI. 2006. *Ohne Eltern geht es nicht. Die Eingewöhnung von Kindern in Krippen und Tagespflegestellen*. Berlin: Cornelsen Scriptor, 4. Auflage.
- LICHTNEROVÁ, B. 2018. Kedy je dieťa zrelé do škôlky. In: *Dieta*. ISSN 1335-0919, 2018, roč. XXIV, č. 4 – 5.
- LINHARTOVÁ, T. a B. LOUDOVÁ STRALCZYNSKÁ. 2018. *Děti s odlišným mateřským jazykem v mateřských školách*. [online]. Praha: META, o. p. s. [cit. 2023-06-25] Dostupné na: metodika\_web.pdf (meta-ops.eu)
- LIPNICKÁ, M. 2014. *Inkluzívne vzdelávanie detí z marginalizovaných rómskych komúní v materskej škole*. Bratislava: MPC. ISBN 978-80-565-0265-5.
- LOKŠA, J. 2006. *Základy všeobecnej psychológie*. Košice: Seminár sv. Karola Boromejského v Košiciach. ISBN 80-89138-45-4.
- LUKŠÍK, I. a kol. 2013. *Ideme do škôlky*. [online]. Pezinok: OZ Prevencia AD. [cit. 2023-06-25] Dostupné na: <http://prevenciaad.sk/wp-content/uploads/2014/01/Ideme-do-%C5%A1k%C3%B4lky.pdf>
- LUŇÁKOVÁ, J., 2008. *Význam vekově heterogenních tříd v mateřské škole při rozvoji dětí*. [Bakalárska práca.] České Budějovice: Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích.
- McCARTHY, K. 1998. *Adaptation of immigrant children to the United States: A review of the literature. The New Jersey immigrant youth project*. Princeton: Princeton University, Center for Research on Child Wellbeing. [online]. [cit. 2023-06-08] Dostupné na: [https://www.researchgate.net/publication/24117033\\_Adaptation\\_of\\_Immigrant\\_Children\\_the\\_United\\_States\\_A\\_Review\\_of\\_the\\_Literature](https://www.researchgate.net/publication/24117033_Adaptation_of_Immigrant_Children_the_United_States_A_Review_of_the_Literature).
- MERTIN, V. a I. GILLERNOVÁ. 2003. *Psychologie pro učitelky mateřských škol*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-799-X.
- MICHALOVÁ, Z. a A. KRATOCHVÍLOVÁ. 2022. *Pravidla chování dětí v mateřské škole*. Praha: Grada. ISBN 978-80-271-3360-4.
- MLÝNKOVÁ, J. 2010. *Pečovatelsví. 1. díl*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3184-1.
- MŠVVaŠ SR, 2022. *Manuál. Predprimárne vzdelávanie*. [online]. Bratislava: MŠVVaŠ SR. [cit. 2023-06-15] Dostupné na: 26489.pdf (minedu.sk)
- NIESEL, R. a G. WILFRIED. 2005. *Poprvé v mateřské škole*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-989-5.
- OPRAVILOVÁ, E. 2016. *Předškolní pedagogika*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-5107-8.
- PORTÍK, M. a M. MIŇOVÁ. 2011. *Rómske dieťa v rodine a v materskej škole*. Prešov: Vydavateľstvo Prešovskej univerzity. ISBN 978-80-555-0479-7.

- PRŮCHA, J., E. WALTEROVÁ a J. MAREŠ. 2003. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál. ISBN 3-46630-305-2.
- RIGOVÁ, E., L. KOVÁČOVÁ a M. ŠEDOVIČ. 2020. *Predprimárne vzdelávanie detí zo znevýhodneného prostredia: Problémy zavedenia povinnej škôlky očami samospráv*. [online]. Bratislava: Policy Brief. [cit. 2023-07-21] Dostupné na: Policy\_Brief\_PPV.pdf (governance.sk)
- SCHBEIDER, L. a E. WENZEL-BURGER. 2019. *Terka ide do škôlky*. Bratislava: Verbarium.
- SLEZÁKOVÁ, T. 2012. *Spoločne do školy. Rodičia v procese úspešného štartu do školy*. Bratislava: Iris. ISBN 978-80-89256-81-5.
- SLEZÁKOVÁ, T. a A. TIRPÁKOVÁ. 2006. *Adaptácia dieťaťa na školu – Súčasné pohľady pedagogickej teórie výskumu*. Nitra: PF UKF. ISBN 80-8050-968-9.
- SOBINKOVIČOVÁ, E. 2021. *Rozvíjajúce hrové činnosti pre deti v kolektíve*. Bratislava: Vnímové deti. ISBN 978-80-8139-168-2.
- SOBINKOVIČOVÁ, E. a M. LIPNICKÁ. 2014. *Podnetné prostredie v materskej škole ako podpora rozvíjania osobnosti detí z marginalizovaných rómskych komún*. Bratislava: Metodicko-pedagogické centrum. ISBN 978-80-565-0264-8.
- STEWART, A. a L. MARLOW. 2019. *Môj veľký deň. Ako zvládnuť nástup do škôlky*. Bratislava: Fortuna Libri, 2019. ISBN 978-80-814-2842-5.
- SVOBODA, J. 2014. *Agrese a agresivita v předškolním a mladším školním věku*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0603-3.
- SVOBODA, J. a L. JOCHMANNOVÁ. 2018. *Psychicky zranené dieťa a možnosti intervencie*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-1360-4.
- SVOBODOVÁ, E. 2022. *Aby nám tu bylo hezky: tvoříme pravidla v MŠ*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-1852-4.
- SVOBODOVÁ, E., 2010. *Prosociální činnosti v předškolním vzdělávání*. Praha: Raabe. ISBN 978-80-87553-64-0.
- SVOBODOVÁ, E., M. HOVJACKÁ, M. KUBECOVÁ a M. KUKAČKOVÁ. 2015. *Rozvíjíme city, vůli, sebezpečí a komunikaci dětí*. Praha: Raabe. ISBN 978-80-7496-189-2.
- SVOBODOVÁ, M. 2011. *Výhody věkově smíšených tříd v mateřské škole*. Bakalárska práca. Brno: Masarykova univerzita.
- Synonymický slovník* [online]. [cit. 2023-06-07] Dostupný na: <https://slovník.aktuality.sk/synonyma/>
- SYSLOVÁ, Z. a kol. 2022. *Věkově heterogenní třídy*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-1960-6.
- SYSLOVÁ, Z., R. BURKOVIČOVÁ, J. KROPÁČKOVÁ, K. ŠILHANOVÁ a L. ŠTĚPÁNKOVÁ. 2019. *Didaktika mateřské školy*. Praha: Wolters Kluwer. ISBN 978-80-7598-276-6.

- SYSLOVÁ, Z., 2017. *Učitel v předškolním vzdělávání a jeho příprava na profesi*. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 978-80-210-8476-6.
- SZÖKEOVÁ, A. 2013. *Rómske dieťa a jeho adaptácia*. [online]. Bratislava: MPC. [cit. 2023-07-25] Dostupné na:  
[https://archiv.mpcedu.sk/sites/default/files/projekty/vystup/4\\_ops\\_szokeova\\_alena\\_-\\_romske\\_dieta\\_a\\_jeho\\_adaptacia\\_0.pdf](https://archiv.mpcedu.sk/sites/default/files/projekty/vystup/4_ops_szokeova_alena_-_romske_dieta_a_jeho_adaptacia_0.pdf)
- ŠAMÁNKOVÁ, M. a kol. 2011. *Lidské potřeby ve zdraví a nemoci aplikované v ošetrovateľském procese*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-7350-6.
- ŠILONOVÁ, V. a V. KLEIN. 2019. *Metodická príručka inkluzívneho predprimárneho vzdelávania*. Bratislava: Ministerstvo vnútra SR a Úrad splnomocnenca vlády SR pre rómske komunity. ISBN 978-80-89051-25-0.
- Štátny vzdelávací program pre predprimárne vzdelávanie v materských školách (konsolidované znenie), 2022. [online]. [cit. 2023-06-07] Dostupné na:  
<https://www.minedu.sk/data/att/24534.pdf>.
- ŠUHAJDOVÁ, I. 2018. *Ľudský faktor – kľúčová podmienka inklúzie?* Trnava: Typi Universitatis Tyrnaviensis. ISBN 978-80-568-0121-5.
- TIELMANN, Ch. 2020. *Kubko ide do škôlky*. Bratislava: Verbarium, 2020.
- TÓTHOVÁ ŠIMČÁKOVÁ, M. a P. ARSLAN ŠINKOVÁ. 2016. *Testujeme a rozvíjame svoje dieťa*. Bratislava: Fortuna Libri. ISBN 978-80-8124-7.
- VALLIN, P. (eds.). 2020. *Předškolní vzělávání orientované na dítě*. Praha: Step by step. ISBN 978-80-907802-0-0.
- VAŠINA, L. 2010. *Komparativní psychologie*. Praha: Grada Publishing, a. s. ISBN 978-80-247-2847-6.
- VÁGNEROVÁ, M. 2008. *Vývojová psychologie I. Dětství a dospívání*. Praha: Karolinum. ISBN 978-80-246-0956-0.
- VRUBLOVÁ, Y. 2020. *Lidské potřeby a potřeby dítěte*. [online]. Opava. [cit. 2023-06-07] Dostupné na:  
[https://is.slu.cz/el/fvp/zima2021/UOGP010/um/Lidske\\_potreby\\_a\\_potreby\\_ditete.pdf](https://is.slu.cz/el/fvp/zima2021/UOGP010/um/Lidske_potreby_a_potreby_ditete.pdf).
- ZÁLESKÁ, K. 2020. *Podpora školní adaptace dětí-cizinců: náhled do české a norské praxe*. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 978-80-210-9649-3.
- Zákon č. 245/2008 Z. z. o výchově a vzdělávání (školský zákon) a o změně a doplnění některých zákonů.

## **PRÍLOHA A            SEBAREFLEXÍVNY DOTAZNÍK PRE PEDAGÓGA O USPOKOJOVANÍ POTRIEB SEBAREALIZÁCIE DETÍ**

Odpovedajte na nasledujúce otázky. Pred odpoveďou sa zamyslite a buďte k sebe pravdivý/á. (podľa Gardošová, Dujková 2003).

1. Poznám a rozvíjam záujmy jednotlivých detí a používam ich nápady pri plánovaní výchovno-vzdelávacích činností? .....  
.....
2. Kladiem deťom dostatok rôznych otvorených otázok? .....  
.....
3. Očakávam od detí rozmanité odpovede a nápady? .....  
.....  
.....
4. Pripravujem potrebný počet hrových kútikov a priestorov na rôznorodé činnosti tak, aby si deti mali z čoho vyberať a vytváram tak priestor na rozvoj všetkých záujmov a schopností každého dieťaťa?.....  
.....
5. Pripravujem dostatočný počet činností, ktoré môžu deti realizovať samostatne bez pomoci dospelého? .....  
.....
6. Poznám pokroky každého dieťaťa a dokážem navrhovať činnosti, ktoré povedú k ďalšiemu rozvoju jeho schopností a zručností?  
.....  
.....
7. Hry a pomôcky vyberám, prípadne upravujem tak, aby boli vhodné pre deti na rôznom stupni vývinu? .....  
.....

## PRÍLOHA B DOTAZNÍK O DIEŤATI PRE RODIČOV

(podľa Havrdová, Vyhnánková, eds. 2015)

Milí rodiča,

ako najdôležitejší ľudia v živote dieťaťa poznáte svoje dieťa najlepšie. Preto vás prosíme o zodpovedanie nasledujúcich otázok, ich odpovede nám pomôžu lepšie pripraviť prvé dni vášho dieťaťa v materskej škole. Lepšie dokážeme plánovať aktivity, ktoré budú vaše dieťa v materskej škole zaujímať.

Ak máte potrebu jednotlivé položky s nami osobne komunikovať, neváhajte a kontaktujte nás. Radi si vás vypočujeme a dozvieme sa potrebné informácie o vašom dieťati.

Ďakujeme.

Učiteľky materskej školy

Meno dieťaťa: .....

Ako voláte dieťa doma? Na aké meno je zvyknuté?

.....

Aké sú silné stránky vášho dieťaťa? V čom sa mu darí?

.....

Aké sú slabé stránky vášho dieťaťa? V čom sa mu nedarí?

.....

Aké záujmy má vaše dieťa (hračky, hry, športové aktivity, iné činnosti, napr. kreslenie, čítanie kníh, tancovanie a pod.)

.....

Čo má vaše dieťa rado (výlety, stretnutie u babičky, psíka, špeciálne jedlo, pomoc doma a pod.)

.....

Čomu sa vaše dieťa vždy poteší?

.....

Aké sú vaše očakávania od dochádzky vášho dieťaťa do materskej školy? Čo by ste chceli, aby sa dieťa naučilo, dokázalo?

.....

Ak chcete zdieľať inú dôležitú informáciu o dieťati, tu je na to priestor

.....

**PRÍLOHA C NÁMETY NA ZAPOJENIE RODIČOV DO HIER A ČINNOSTÍ DETÍ V PROSTREDÍ INŠTITUCIONÁLNEHO VZDELÁVANIA**

Hra alebo činnosť detí	Ako môžu podporiť hru alebo činnosť rodičia
<b>Námetové hry</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• prevziať na seba rolu, ktorú deti vymysleli,</li> <li>• pomôcť deťom nájsť pomôcky a hračky na hru,</li> <li>• ukazovať deťom reálne postupy prác napr. v domácnosti,</li> <li>• prispievať s rôznymi návrhmi,</li> <li>• pomôcť deťom pri striedaní sa v hre.</li> </ul>
<b>Senzorické hry</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• rozprávať sa s deťmi, čo môžu objaviť,</li> <li>• pridávať k hre ďalšie pomôcky a materiál,</li> <li>• ukázať spôsob upratovania neporiadku spôsobeného hrou,</li> <li>• ukazovať deťom a rozprávať sa o rôznych materiáloch.</li> </ul>
<b>Hry s kockami, so stavebnicami</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• rozprávať sa s deťmi o tom, čo stavajú,</li> <li>• pridávať ďalšie pomôcky a materiály,</li> <li>• motivovať deti k stavbe rôznych objektov, prinášať nové nápady,</li> <li>• popri hre hovoriť deťom o farbách, tvaroch, materiáli kociek.</li> </ul>
<b>Pohybové hry a činnosti</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• zabezpečovať pomoc a bezpečnosť,</li> <li>• povzbudzovať deti k prekonávaniu strachu,</li> <li>• povzbudzovať deti k skúšaniam nových pohybových zručností,</li> <li>• hrať sa s nimi pohybové a hudobno-pohybové hry,</li> <li>• pripravovať pomôcky a materiál na pohyb.</li> </ul>
<b>Výtvarné hry a činnosti</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• rozprávať sa s deťmi o tom, čo kreslia,</li> <li>• motivovať ich ku kresleniu vlastnou výtvarnou aktivitou,</li> <li>• pripravovať pomôcky a prostredie,</li> <li>• zabezpečovať pomoc pri čistote detí a prostredia.</li> </ul>
<b>Sebaobslužné a hygienické činnosti</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• zabezpečovať dozor v umyvárni a na toalete,</li> <li>• individuálne sprevádzať deti na toaletu a hygienu,</li> <li>• ukazovať správne umývanie rúk,</li> <li>• pomáhať pri obliekaní a vyzliekaní,</li> <li>• povzbudzovať deti k samostatnosti.</li> </ul>

*Zdroj: (podľa Vallin (eds.) 2020 a Sobinkovičová 2021)*



## PRÍLOHA D      TIPY DO PRAXE PRE RITUÁL

### *BÁSEŇ VHODNÁ NA RITUÁL PRI JEDENÍ*

Malé ham a veľké ham,  
všetko naraz popapám.  
Veľké ham a malé ham,  
plný tanier je už tam...

(Deti ukážu na svoje brušká.)

**Zdroj:** (Hevier, D. 2020)

### *BÁSEŇ VHODNÁ NA RITUÁL PRED ODPOČINKOM*

Lezie macko pod perinu,  
ani labka netrčí mu.

Už sa schoval, už je dnu,  
zavrie očká a má tmú.

### *RITUÁL PRE RANNÝ KRUH<sup>17</sup>*

#### **Príklad**

Deti si sadnú spolu s pedagógom do kruhu na podložky. Pošlú si rýchle pozdravenie. Začína pedagóg: „Dobré ráno, kamaráti!“ Deti naraz odpovedajú: „Dobré ráno, kamaráti!“ Potom zarecitujú uvítaciu básničku, ktorú si každá trieda/skupina vyberie podľa svojich potrieb. Pieseň by mala byť krátka, jednoduchá a zrozumiteľná pre každé dieťa. *Napríklad*

Dobrý deň, dobrý deň,  
pod'ťe všetky deti sem!

Dobrý deň, dobrý deň, nech je krásny celý deň!

**Zdroj:** (upravené podľa Ranní pozdrav v mateřské škole - YouTube)

---

<sup>17</sup> V adaptačnom období detí ide o jeho veľmi jednoduchú podobu s privítaním sa, s objatím sa, s podávaním si maskota triedy a pod. Ranného kruhu sa nemusia zúčastniť všetky deti. Prítomné sú len tie, ktoré o ranné stretnutie prejavili záujem. Čím však ranný kruh bude zaujímavejší a primeranejší pre deti v adaptačnom období, tým sa ho bude postupne zúčastňovať viac detí. Preto odporúčame v rannom kruhu hovoriť krátke básničky, spievať jednoduché pesničky, používať hračky, maňušky.

## **PRÍLOHA E      TIP DO PRAXE PRE VYVODENIE JEDNODUCHÉHO PRAVIDLA**

### **Formulovanie problému**

Bežne sa stretávame so situáciou, že dve deti sa chcú hrať v rovnaký čas s identickou hračkou, čo spravidla vyvoláva konflikt.

### **Návrh na riešenie konfliktnej situácie**

Pedagóg má spravidla možnosť bezprostredne deti pozorovať, čo sa viaže aj k prípadu vzniku bežne sa vyskytujúcej konfliktnej situácie. Ak deti dokážu konfliktnú situáciu samostatne vyriešiť, pedagóg do interakcie s deťmi nevstupuje. Avšak pedagóg musí zakročiť v prípade, ak by hrozilo, že deti by si mohli ublížiť, alebo ak je niektoré z detí smutné či plačlivé, čo znamená, že deti bez pomoci pedagóga konflikt vyriešiť nedokážu.

### **Zdôvodnenie a princípy riešenia konfliktnej situácie**

- Situáciu je nutné riešiť bezprostredne, aby sa obnovila pozitívna sociálna interakcia.
- Pedagóg by mal využívať aj neverbálnu komunikáciu na upokojenie detí (objatie, podržanie ruky, polozenie ruky na rameno) a komunikovať čo najpokojšie.
- Pedagóg by mal pomôcť deťom slovne vyjadriť všetky aspekty situácie, vlastné pocity a želania. Ak je to nutné, prípadne vyjadriť to, čo deti nedokážu opísať.
- Pedagóg deti vyzve, aby samy navrhli riešenie. V prípade, ak deti riešenie nedokážu prezentovať, návrhy riešenia vytvára pedagóg.

Pri riešení konfliktnej situácie môžeme postupovať podľa **fáz tvorby pravidiel** (Svobodová 2022):

V **motivačnej fáze** sú deti nabádané k riešeniu vzniknutej situácie alebo problému, ktorá sa spája s ich skúsenosťou. Použijeme otázky, napr.: *Čo s tým budeme robiť?* Počas **konštruktívnej fázy** deti navrhujú a vyberajú riešenia konkrétneho problému (samostatne alebo spočiatku s pomocou pedagóga). Postupne sú deti vyzývané, aby svoje stanovisko zdôvodnili (napr. otázkou: *Prečo si myslíš, že je to vhodné?*). Otázkami pedagóg stimuluje uvažovanie detí o probléme v nachádzaní pozitívnych i negatívnych riešení a ich dôsledkov, deti formulujú podobu pravidla, napr.: *Hračky si požičieme, keď sa kamarát dohrá*. Poslednou fázou je **vyvodzovania dôsledkov** vrátane spätnej väzby, keď sa pedagóg pýta detí na možné dopady nedodržania pravidla v spoločenstve triedy.

V závere pedagóg zopakuje deťmi formulované pravidlo a zapíše ho veľkými tlačenými písmenami (prípadne doplní aj piktogramom, obrázkom). Triedne pravidlo sa umiestni na viditeľnom v priestore triedy, šatne, umyvárne. Ak si to situácia vyžaduje, pravidlo sa rovnakým postupom môže modifikovať.

## **PRÍLOHA F            SEBAREFLEXÍVNY DOTAZNÍK O SPOLUPRÁCI A KOMUNIKÁCI S RODIČMI**

Pokúste sa na nasledujúce sebareflexívne otázky odpovedať čo najobjektívnejšie a otvorene. Nehľadajte v sebe len chyby, pristúpte k nim konštruktívne, ale aj sa pochváľte a povzbud'te. Navrhnite riešenia na zlepšenie spolupráce s rodičmi.

1. Aké výhody, ale aj nevýhody mne osobne ako pedagógovi prináša spolupráca s rodičmi?

.....

2. Dokážem tieto výhody a nevýhody využiť pre svoju prácu? Ako?

.....

3. Nakoľko dokážem byť pri rozhovoroch s rodičmi profesionálna, odborná, no zároveň empatická a rešpektujúca?

.....

4. Robím všetko pre to, aby spolupráca s rodičmi bola čo najlepšia? Čo by som mohla ešte pre to urobiť?

.....

5. Čo môžem ja ako pedagóg rodičom ponúknuť?

.....

6. Overujem si, či spolupráca inštitúcie s rodičmi im vyhovuje? Ako to robím?

.....

7. Aké sú najčastejšie témy na rozhovory, ktoré s rodičmi vediem?

.....

8. Podľa čoho môžu rodičia poznať, že mám o ich dieťa záujem?

.....



BRATISLAVA 2024

NÁRODNÝ INŠTITÚT VZDELÁVANIA A MLÁDEŽE, BRATISLAVA  
DETSKÝ FOND OSN (UNICEF)