

# **Adaptace dětí cizinců na MŠ pohledem učitelek MŠ**

Pavla Dubská

---

Bakalářská práce  
2023



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně  
Fakulta humanitních studií

---

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně  
Fakulta humanitních studií  
Ústav pedagogických věd

Akademický rok: 2022/2023

# ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(projektu, uměleckého díla, uměleckého výkonu)

Jméno a příjmení: Pavla Dubská  
Osobní číslo: H20345  
Studijní program: B0111A190011 Sociální pedagogika  
Forma studia: Prezenční  
Téma práce: Adaptace dětí cizinců na MŠ pohledem učitelek MŠ

## Zásady pro vypracování

Zpracování rešerše a studium odborné literatury.  
Vymezení terminologie a teoretických východisek z oblasti migrace, školního prostředí a adaptace.  
Příprava metodiky empirické části, zpracování projektu výzkumu a stanovení výzkumného problému.  
Realizace kvalitativního výzkumu formou rozhovorů.  
Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.  
Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

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

**Seznam doporučené literatury:**

- KOŤÁTKOVÁ, Soňa, 2008. Dítě a mateřská škola. Praha: Grada. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1568-1.
- ŠVAŘÍČEK, Roman a Klára ŠEĎOVÁ, 2014. Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách. Vyd. 2. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0644-6.
- UHEREK, Zdeněk et al., 2016. Migrace: historie a současnost. Ostrava: Občanské sdružení PANT. Moderní dějiny (Občanské sdružení Pant). ISBN 978-80-905942-9-6.
- VÁGNEROVÁ, Marie a Lidka LISÁ, 2021. Vývojová psychologie: dětství a dospívání. Vydání třetí, přepracované a doplněné. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum. ISBN 978-80-246-4961-0.
- VÝROST, Jozef a Ivan SLAMĚNÍK, 2008. Sociální psychologie. 2., přeprac. a rozš. vyd. Praha: Grada. Psyché (Grada). ISBN 978-802-4714-288.

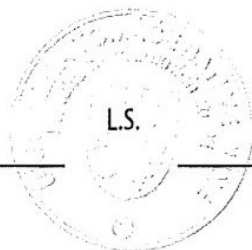
Vedoucí bakalářské práce: **PhDr. Helena Skarupská, Ph.D.**  
Ústav pedagogických věd

Datum zadání bakalářské práce: **20. ledna 2023**

Termín odevzdání bakalářské práce: **28. dubna 2023**

---

**Mgr. Libor Marek, Ph.D.**  
děkan



**doc. Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.**  
ředitel ústavu

Ve Zlíně dne 20. ledna 2023

## PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

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

Prohlašuji, že

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

Ve Zlíně ..... 4.4.2023

.....

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

## **ABSTRAKT**

Předkládaná bakalářská práce se věnuje tématu adaptace dětí cizinců na MŠ pohledem učitelek MŠ. Práce se skládá ze dvou hlavních částí, teoretické a praktické. V teoretické části se blíže věnujeme migraci a možnostem legálního pobytu na území ČR, vzdělávání dětí v MŠ, vývoji dítěte předškolního věku z psychologického hlediska a dále samotnému procesu adaptace na MŠ, jeho fázím a specifikům. V praktické části byl realizován kvalitativní výzkum zaměřený na průběh a specifika procesu adaptace dětí cizinců, a to skrze pohled učitelek. Výstupem výzkumného šetření je zakotvená teorie.

Klíčová slova: dítě cizinec, předškolní věk, mateřská škola, učitelka, adaptace.

## **ABSTRACT**

This bachelor thesis is devoted into the adaptation of foreigners' children at kindergarten from teachers's point of view. I divided the theses into two main parts: teoretical and practical one. The teoretical deals with migration and possibilities of legal stay of foreigners on the Czech state territory, education of children in kindergarten and about development of pre-school age from psychological aspect. After that also especially discusses the process of adaptation, phases and specifics of adaptation. The qualitative research devoted to progress and specifics of children's adaptation process was realised in practical part of theses with teachers's point of view. The output of research is the theory establishment.

Keywords: foreigner's child, pre-school age, kindergarten, teacher, adaptation process.

Na tomto místě bych chtěla poděkovat hned několika lidem, bez kterých by tato bakalářská práce nevznikla. Mé velké díky patří PhDr. Heleně Skarupské, Ph.D. za odborné vedení práce, vstřícnost, ochotu, lidský přístup a cenné rady. Dále bych chtěla poděkovat své rodině, která mě během celé doby studia podporovala. Rovněž děkuji také mým respondentkám za ochotu, strávený čas a poskytnuté informace k výzkumnému šetření. V neposlední řadě děkuji Mgr. Martě Horilové za jazykovou úpravu a Ing. Elišce Hrušťákové za pomoc při překladu do anglického jazyka.

„Kdo chce hýbat světem, musí pohnout nejdříve sám sebou.“

Sókratés

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

## OBSAH

<b>ÚVOD.....</b>	<b>10</b>
<b>I TEORETICKÁ ČÁST .....</b>	<b>12</b>
<b>1 MIGRACE A JEJÍ PŘÍČINY .....</b>	<b>13</b>
1.1 MOŽNOSTI LEGÁLNÍHO POBYTU .....	15
1.2 DĚTI CIZINCŮ .....	15
<b>2 VZDĚLÁVÁNÍ DĚTÍ V MŠ .....</b>	<b>17</b>
2.1 FUNKCE A CÍLE MATEŘSKÉ ŠKOLY .....	18
2.2 PŘEDŠKOLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ NEJEN DĚTÍ CIZINCŮ .....	19
<b>3 VÝVOJ DÍTĚTE PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU .....</b>	<b>20</b>
<b>4 PROCES ADAPTACE NA MŠ.....</b>	<b>24</b>
4.1 FÁZE ADAPTAČNÍHO PROCESU .....	24
4.2 FAKTORY OVLIVŇUJÍCÍ ADAPTACI .....	26
4.3 PROJEVY ŠPATNÉ ADAPTACE .....	28
4.4 SPECIFIKA ADAPTACE DĚTÍ CIZINCŮ .....	29
<b>II PRAKTICKÁ ČÁST .....</b>	<b>32</b>
<b>5 VÝZKUM.....</b>	<b>33</b>
5.1 VÝZKUMNÉ CÍLE .....	34
5.2 VÝZKUMNÉ OTÁZKY .....	34
5.3 POJETÍ VÝZKUMU .....	34
5.4 VÝZKUMNÝ SOUBOR .....	35
5.4.1 Charakteristika výzkumného vzorku.....	36
5.5 VÝZKUMNÝ NÁSTROJ .....	36
5.6 ZPŮSOB ZPRACOVÁNÍ DAT .....	37
<b>6 ANALÝZA A INTERPRETACE DAT .....</b>	<b>38</b>
6.1 INTERPRETACE KATEGORIÍ .....	38
6.1.1 Kategorie Každý začátek je těžký .....	38
6.1.2 Kategorie Ach, ta čeština .....	42
6.1.3 Kategorie Rodiče v hlavní roli .....	44
6.1.4 Kategorie (Ne)významná kultura .....	46
6.2 PARADIGMATICKÝ MODEL A JEHO INTERPRETACE.....	48
6.3 ZAKOTVENÁ TEORIE A JEJÍ INTERPRETACE .....	50
Závěrečné shrnutí .....	51
<b>ZÁVĚR .....</b>	<b>54</b>
<b>SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK.....</b>	<b>59</b>



<b>SEZNAM OBRÁZKŮ .....</b>	<b>60</b>
<b>SEZNAM TABULEK.....</b>	<b>61</b>
<b>SEZNAM PŘÍLOH.....</b>	<b>62</b>

## ÚVOD

Žijeme ve stále se měnícím světě. Naše životní tempo se čím dál více zrychluje. Společnost se mění a musí se neustále přizpůsobovat, řešit výzvy a nástrahy, které jsou před nás kladeny. Rozvoj vědy a techniky přináší mnohé benefity a ulehčuje každodenní život. Máme neustálý přístup k novým informacím a zprávám, ať už jsme kdekoliv. Je nutné však věnovat pozornost i negativům, které jsou s těmito pozitivy spojeny. Přístup k informacím spolu s vidinou možnosti lepšího života a dalšími aspekty, mají za následek to, že se dávají do pohybu velké masy lidí a dochází tak k migraci.

Lidé migrují a stěhují se již od pradávna, ale nyní je tento proces jednodušší a rychlejší než v minulosti. Příchozími jsou jednotlivci, ale i celé rodiny s dětmi. A právě dětem je nutné věnovat zvláštní pozornost. Jejich rodiče většinou hned po příchodu do země nastoupí do zaměstnání a děti začnou navštěvovat mateřskou školu. Zde se snaží zapadnout a sžít se s novým prostředím. **Cílem naší práce je tedy zjistit, jak probíhá proces adaptace dětí cizinců do mateřských škol.** Na celou situaci budeme nahlížet skrze pohled učitelek a neopomene ani otázku rozdílné kultury.

Z výše uvedených důvodů se v rámci práce budeme v teoretické části zabývat migrační problematikou. Blíže se podíváme na to, jaké jsou příčiny migrace, jaké faktory ji ovlivňují, vymezíme základní pojmy, možnosti legálního pobytu a zmíníme i zákony, které se této oblasti týkají.

Naše práce se zaměřuje na děti cizinců, tudíž se dotkneme i specifických podmínek vztahujících se přímo na ně. Protože chceme zjistit, jak se děti cizinců do mateřských škol adaptují, další z kapitol věnujeme tématu vzdělávání dětí v MŠ. Popíšeme její fungování, funkce a cíle, které naplňuje. Rovněž se zde zaměříme na speciální podmínky vzdělávání dětí cizinců.

U dětí v předškolním věku dochází k rozvoji dovedností, znalostí a také navazování prvotních vztahů. Abychom následně mohli lépe pochopit jejich jednání, myšlení a postoje, rozhodli jsme se v další kapitole nahlédnout na děti skrze vývojovou psychologii. Poslední kapitola nám přiblíží naše stěžejní téma, kterým se budeme po celou dobu zabývat, tedy adaptací. Popíšeme si její fáze, faktory a zvláštnosti ve vztahu k dětem cizinců.

V praktické části se prostřednictvím kvalitativního výzkumu ještě více seznámíme a hlouběji ponoříme do dané problematiky. Naším cílem je zjistit, jak adaptace dětí cizinců na mateřské školy probíhá a co všechno se s ní pojí. Výzkum realizujeme pomocí rozhovorů,

a to konkrétně s učitelkami, neboť ony jsou těmi nejbližšími svědky celého dění a jejich pohled nás tak zajímá. Nasbíraná data budou poté zpracována metodou zakotvené teorie a podrobně analyzována a interpretována.

Práce má napomoci k hlubšímu pochopení dané problematiky. Její výsledky mohou obohatit dosavadní teorii, jelikož k tomuto tématu zatím v odborné literatuře mnoho informací nenalezneme a věnuje se mu jen pár autorů. Může být také inspirací pro další a rozšiřující výzkumy v této oblasti. Přínosem také může být pro učitele a učitelky z praxe. Mohou v ní naleznout cenné informace a zkušenosti jiných, které jim pomohou v jejich práci.

## **I. TEORETICKÁ ČÁST**

## 1 MIGRACE A JEJÍ PŘÍČINY

Migrace, jinak také nazývána jako přestěhování či stěhování, je proces, v rámci kterého dochází k přemísťování osob ze svého původního území na nové. Lze ji také označovat jako změnu pobytu, a to jak krátkodobou, dlouhodobou či trvalou. Migrovat mohou jednotlivci, rodiny či velké skupiny. Migraci probíhající v rámci jednoho státu označujeme jako vnitřní. Pokud při migraci dochází k překročení hranice, ať již jednoho nebo více států, jedná se o mezinárodní migraci. Migrace může probíhat na dvou rovinách. První z nich je legální migrace. V rámci ní si stát může migraci sám regulovat. Jde o řízený a kontrolovaný proces. Oproti tomu nelegální migrace probíhá bez jakéhokoliv řízení či kontroly ze strany cílových států (Fialová, 2017). Migrace může být uskutečňována dobrovolně, například za účelem zlepšení životních podmínek. Lze se však také setkat s nedobrovolnou migrací, ke které je cizinec přinucen například z důvodu ohrožení své bezpečnosti (Porsche, 2019).

Z hlediska historie migrace není žádnou novinkou. Již naši předci v pravěku se stěhovali z místa na místo, například za účelem získání lepších životních podmínek a nových zdrojů obživy. V českých dějinách nalezneme nejednu zmínku o přechodu či příchodu a následném usazení se kmenů a národů na našem území. V prvním století našeho letopočtu přecházelo přes naše území několik migračních skupin, z nichž pochází mnohé evropské národy, jako jsou Slované, Germáni či Hunové. Ve 13. století se setkáváme s další silnou migrační vlnou. Ta souvisela s obydlováním málo obsazených oblastí, zakládáním měst, christianizací, rozvojem řemesel a těžby surovin. V novodobé historii se významnou událostí stala třicetiletá válka, která zapříčinila pokles počtu obyvatelstva téměř o třetinu. V době 2. světové války docházelo k vysídlování a deportaci Židů, tedy k násilné migraci, nejen u nás, ale i v sousedních státech (Uherek et al., 2016). Později, v roce 1948 došlo v tehdejší Československu k politickým změnám, které následně vyústily v totalitu. Do roku 1989 odhadem emigrovalo do zahraničí zhruba 200 tisíc Čechů (Jeřábek, 2005). Dá se říci, že se migrace podílela na formování naší země i dějin. Pro současnou migraci je však typický snazší a rychlejší přesun díky infrastruktuře a lepší dostupnosti informací. Důvody, proč se lidé rozhodnou opustit svoji zem, se ale příliš neliší. Nejčastějších 5 příčin migrace lze rozdělit do těchto kategorií:

1. Ekonomické – lépe placená práce, vyšší životní úroveň.
2. Sociální – kvalitnější vzdělávání a zdravotní péče.
3. Politické – perzekuce ze strany státu.

4. Demografické – stárnutí populace a potřeba pracovních sil v jiných zemích.
5. Enviromentální – změny klimatu a přírodní pohromy (Antošová, 2017).

Za faktory ovlivňující migraci také označujeme pull a push faktory. Za pull faktory považujeme pozitivní důvody, kvůli kterým lidé chtějí odejít ze své země. Push faktory jsou tedy opakem a označují příčiny, které lidi nutí k opuštění země (Porsche, 2019). Migrace ovlivňuje životy nejen samotných imigrantů, ale dotýká se také obyvatel, na jejichž území přicházejí. Mezi negativní dopady migrace patří možný nárůst kriminality a sociálních problémů (Roubíček, 1997). Migranti jsou také rizikovou skupinou po stránce zdraví. Pro rozvojové země je velkým problémem odchod vzdělaných a kvalifikovaných lidí. Tento jev se nazývá odliv mozků. Mezi pozitivní dopady migrace řadíme například obsazení volných pracovních míst při nedostatku pracovníků. Imigranti mohou přispět zemi ke zmírnění či zpomalení stárnutí populace. Žádaným jevem je také tzv. příliv mozků, kdy do země přicházejí kvalifikovaní zaměstnanci (Porsche, 2019).

### **Základní pojmy v oblasti migrace**

V oblasti migrace se můžeme setkat s celou řadou pojmů. Za migranta je považován každý člověk, který překročí hranice a v jiném státě se zdržuje víc než rok. Slovo emigrace znamená vystěhování neboli opuštění své původní země. Emigrant je tedy osoba opouštějící svou zem. Naopak imigrace označuje přistěhování. Proto je imigrantem cizinec přicházející do naší země (Porsche, 2019).

Podle zákona č. 326/1999 Sb., o bytu cizinců na území ČR, je za cizince považována fyzická osoba, která nemá status státního občana České republiky, včetně občanů Evropské unie (Česko, 1999). Za azylanta je považován člověk, kterému byl azyl udělen. V České republice se pojem azylant používá i pro uprchlíky. Uprchlíkem je osoba, které bylo toto postavení úředně přiznáno. K získání statusu uprchlíka musí cizinci splňovat určité parametry definované v souladu s Ženevskou úmluvou z roku 1951 (UNHCR, 2019).

V roce 1950 vznikl Úřad vysokého komisaře OSN pro uprchlíky (UNHCR), jehož hlavním úkolem je poskytování pomoci uprchlíkům. Dále také koordinace poskytované pomoci, spolupráce mezi zeměmi a dohled nad dodržováním mezinárodních úmluv a dohod. Mezi nejvýznamnější z nich patří již výše zmíněná Ženevská úmluva, jinak též nazývána jako Úmluva o právním postavení uprchlíků (Uherek et al., 2016).

## 1.1 Možnosti legálního pobytu

Existuje několik možných variant, díky kterým mohou cizinci legálně v naší zemi po určitou dobu zůstat. Pro krátkodobý pobyt, do 90 dnů, slouží Schengenské vízum. To opravňuje držitele nejen k pobytu na našem území, ale může se pohybovat i po území států spadajících do Schengenského prostoru. Nejčastěji se udělují za turistickým, zdravotním, obchodním či studijním účelem. Pro dlouhodobý pobyt, nad 90 dnů, ne však delší než 1 rok, se udělují dlouhodobá víza. Účely jsou totožné jako u víz schengenských. Další z možností je povolení k dlouhodobému pobytu, které spadá pod dlouhodobá víza. V případě, že cizinci do země přicházejí za účelem zaměstnání, mohou zažádat o zaměstnaneckou nebo modrou kartu, či kartu vnitropodnikově převedeného zaměstnance (Přehled víz, 2022). Poslední z možností je trvalý pobyt. O ten však cizinec může požádat až po 5 letech dlouhodobého pobytu na našem území (Trvalý pobyt, 2022). V případě, že se cizinci nemohou vrátit z bezpečnostních či jiných závažných důvodů do své země původu, mohou si zažádat o udělení mezinárodní ochrany (Mezinárodní ochrana, 2022). Žádosti lze podávat ve vízovém centru, na konzulátu či zastupitelských úřadech (Přehled víz, 2022). Výjimkou je mezinárodní ochrana, o tu lze požádat i na hraničním přechodu, v zařízení pro zajištění cizinců, nebo na odboru cizinecké policie (Mezinárodní ochrana, 2022).

Každé z víz se vydává na určitou omezenou dobu. Po jejím uplynutí musí cizinci buď ze země odcestovat zpět do své země původu, nebo si požádat o prodloužení víza. Jestliže cizinec pobývá na území ČR nelegálně, dopustil se trestného činu či ohrožuje bezpečnost státu, je policií vydáno rozhodnutí o správním vyhoštění. V rámci rozhodnutí je stanovena doba vycestování, případně i doba, po kterou cizinec nesmí na dané území vstoupit (Správní vyhoštění, 2022).

## 1.2 Děti cizinců

Specifickou kategorií cizinců jsou děti. I ony si musí o vízum vždy zažádat. V případě, že je dítě mladší 15 let, žádost za něj podává zákonný zástupce. Pokud má rodič dítě zapsané v pasu, vylepí se mu do něj 2 vízové štítky. Cizinci starší 15 let musí mít svůj vlastní cestovní doklad a žádost podávají již sami za sebe (Přehled víz, 2022). Pokud ani jeden ze zákonných zástupců či poručník nebude s dítětem na území pobývat, musí k žádosti připojit písemný souhlas s pobytem dítěte (Souhlas rodičů s pobytem dítěte na území, 2022). Pokud jeden z rodičů již na území České republiky má uděleno nějaké z víz, může dítě samo, nebo spolu s druhým rodičem, požádat o udělení povolení za účelem sloučení rodiny a společného

soužití (Dlouhodobý pobyt, 2022). Specifickou situací je narození dítěte na území. Pokud se jedná o dítě ze smíšeného manželství, dítě nabude státní občanství ČR. Jedná-li se o dítě dvou cizinců, existují 2 řešení. Budou-li cizinci po narození dítěte do 60 dnů ze země vycestovávat, nemusí nikde podávat žádnou žádost. Chtějí-li nadále na území ČR pobývat, musí do 60 dnů od narození dítěte podat žádost o udělení dlouhodobého víza či trvalého pobytu pro něj. Vždy záleží na tom, na základě jakého povolení zde sami pobývají (Dítě narozené na území, 2022).

Výjimečná situace, na kterou zákon rovněž myslí, nastává tehdy, pokud dítě cizince přicestuje do země samo. Jestliže je zadržen nezletilý ve věku do 15 let, je na základě rozhodnutí soudu v součinnosti s místním pracovištěm OSPOD přesunut do specializovaného zařízení učeným dětem bez doprovodu. V případě nezletilého ve věku 15–17 let, je po zadržení přesunut do některého z detenčních zařízení. Může zde pobývat maximálně 2 týdny. Po uplynutí této doby jsou dále přemístěni do zařízení MŠMT (Často kladené dotazy, 2022).



## 2 VZDĚLÁVÁNÍ DĚTÍ V MŠ

V České republice funguje propracovaný systém vzdělávací soustavy, který utvářejí školská zařízení a školy. Jejich fungování upravuje zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání. Mnohdy bývá nazýván také jako Školský zákon. Tento zákon, a později na něj navazující ustanovení a vyhlášky, stanovuje podmínky vzdělávání a výchovy a určuje práva a povinnosti orgánů, právnických i fyzických osob, které se na vzdělávání podílí. V rámci vzdělávacího programu a rámcového vzdělávacího programu si každé ze školských zařízení vyhrazuje podmínky, rozsah a obsah vzdělávání (Česko, 2004). Všeobecně školství plní hned několik důležitých funkcí. Prostřednictvím něj společnost řeší otázky seberozvoje, sebeobnovy, socializace, odborné a kulturní přípravy, a to nejen u mladé generace. Školství je zároveň prostředkem celospolečenského řízení, které dopomáhá subjektům zákonodárné a výkonné moci k regulaci směru, tempa a kvality vývoji společnosti v souladu s jejími možnostmi a potřebami (Bečvářová, 2003).

Mateřská škola se řadí mezi školské zařízení a navštěvují ji zpravidla děti ve věku od 3 do 6 let (Průcha, Walterová a Mareš, 2013). Je považována za samostatný autonomní právní subjekt, jehož statutárním orgánem je ředitel či ředitelka. Ten plně odpovídá za rozvoj školy po pedagogické i ekonomické stránce (Syslová, 2012). Pojetí současné mateřské školy se výrazně liší od těch předchozích. Dříve byla vnímána pouze jako příprava na základní školu a hlavním cílem bylo vzájemné dorovnání výkonů dětí. Nyní je však dítě považováno za subjekt vzdělávacího procesu a zcela se ustupuje od transmisivního přístupu. Hodnocení má být prostředkem k motivaci k lepším výkonům a rozvoji dítěte (Sedláčková, Syslová a Štěpánková, 2012).

V zařízení se navazuje na výchovu dítěte v rodině a ve spolupráci s ní je zajišťována všestranná péče. Hlavním cílem vzdělávání je citový, tělesný a rozumový vývoj dítěte. Dále rozvoj komunikačních dovedností, řeči a získávání základních pravidel chování a mezilidských vztahů. Předškolní vzdělávání má také dopomáhat k vyrovnání nerovností ve vývoji dětí před nástupem do dalšího vzdělávání (Průcha, Walterová a Mareš, 2013). Podobné vymezení předškolního vzdělávání nalezneme také v druhé části výše zmíněného zákona, konkrétně §33 - §35. Ten rovněž stanovuje za cíl předškolního vzdělávání podporu rozvoje osobnosti dítěte, participaci na jeho rozumovém, tělesném a citovém vývoji a získání obecných životních hodnot a pravidel chování. Předškolní vzdělávání je tedy podstatným

prvkem pro následné stupně vzdělávání (Česko, 2004). Téměř totožné vymezení uvádí ve své knize *Jak úspěšně řídit mateřskou školu* (2015) Syslová.

Dle Bečvářové (2003) lze na mateřskou školu nahlížet z mnoha hledisek. Jako první musíme určitě jmenovat hledisko didaktické. Dále například sociální, psychologické, organizační či ekonomické. Školu tedy považuje za vnitřně složitý a mnohostranný systém, na který přímo i nepřímo působí vnitřní i vnější vlivy. Obzvláště důležité jsou pro mateřskou školu vztahy s vnějším prostředím, tedy s rodiči, základními školami a odborníky. Díky nim mohou všichni úspěšně participovat na výchově a vzdělávání dětí.

## 2.1 Funkce a cíle mateřské školy

Funkce, které má mateřská škola plnit, jsou mnohými autory různě definovány. První z funkcí je personalizační. Díky ní dochází k formování osobnosti a děti pomalu přebírají odpovědnost za sebe a své jednání. Další z funkcí je socializační. Při ní se děti učí vstupovat do rolí, vztahů a žití ve společnosti. V rámci integrační funkce je zdůrazňována přímo inkluze. Škola by tedy měla vytvářet vhodné prostřední pro naplňování potřeb všech a vyhnout se tak předčasné selekci dítěte. V rámci hodnotové funkce si děti utváří postoje a hodnoty důležité pro každodenní život. Skrze kvalifikační funkci si děti osvojují kompetence potřebné v budoucnu k uplatnění na trhu práce. Všechny tyto funkce se dříve souhrnně označovaly jako výchovné funkce. Mateřská škola má děti připravit na osobní, pracovní i občanský život, podporovat jejich sociální a osobnostní rozvoj a být místem jejich socializace. Dříve stanovené cíle vzdělávání značně ovlivnil vstup České republiky do Evropské unie v roce 2004. Pro vzdělávání v 21. století jsou obohaceny o následující cíle. První z nich je učit se poznávat. Děti by se měly učit samy vyhledávat informace a odpovědi, ne je jen přebírat, a také rozvíjet kritické myšlení. Měly by si naslouchat, být si oporou, obhajovat své názory, vyhledávat a zkoušet nové věci. Jeden z nejdůležitějších cílů je učit se jednat. V praxi v mateřské škole to znamená, že by si děti měly prakticky vyzkoušet, vyřešit a konat praktické činnosti. V rámci splnění cíle učit se žít společně jsou děti vedeny k úctě, toleranci vůči odlišnostem a k respektu druhých. Učitelky by tak měly podporovat různorodost třídních skupin například po stránce věku, víry a kultury. Za nejvíce náročný cíl je považováno učit se být, protože má přispívat k získání odpovědnosti, rozvoji sebeúcty a sebevědomí, čímž se člověk stává odpovědnou autonomní osobou (Syslová, 2012).

## 2.2 Předškolní vzdělávání nejen dětí cizinců

Předškolní vzdělávání je obvykle určeno pro děti od 2 do 6 let, avšak právní nárok na přijetí do mateřské školy má dítě starší 3 let. Zákonný zástupce tedy může své dítě přihlásit k zápisu do předškolního vzdělávání do spádové či jiné mateřské školy, kterou si vybere. Ředitel mateřské školy stanoví v souladu s předpisy podmínky přijímacího řízení. Při přijímání mají ze zákona přednost děti s odkladem školní docházky a děti v posledním roce předškolního vzdělávání. Na základě všech stanovených kritérií si poté samotné zařízení v rámci přijímacího řízení rozhodne o přijetí či nepřijetí dítěte. O každém žadateli je veden spis obsahující všechny potřebné podklady. Stejně tak i o každém již přijatém dítěti je vedena evidence ve školní matrice (Syslová, 2015).

Postupné novely zákona přinesly několik novinek. Jednou z nich je povinné předškolní vzdělávání. To se týká státních občanů České republiky, ale také cizinců, kteří jsou oprávněni na našem území pobývat přechodně na dobu delší než 90 dnů, trvale, či na cizince, u nichž probíhá řízení o udělení mezinárodní ochrany. Povinnost přihlásit dítě k zápisu nastává zákonnému zástupci ve chvíli, kdy před začátkem školního roku dítě dosáhne věku 5 let. Samotné vzdělávání probíhá formou pravidelné denní docházky do mateřské školy (Česko, 2004).

Zákonný zástupce může v odůvodněných případech pro dítě zvolit individuální vzdělávání. Tuto skutečnost je povinen oznámit řediteli nejpozději do 3 měsíců před začátkem školního roku. Mateřská škola na základě rámcového vzdělávacího programu rodiči doporučí oblasti, v nichž má být dítě vzděláváno. Úroveň osvojení jednotlivých oblastí pak mateřská škola ověří v rámci předem stanovených termínů v souladu se školním řádem. Na tyto termíny má zákonný zástupce povinnost dítě přivést (Česko, 2004).

Prioritou při vzdělávání dětí cizinců je zabezpečit znalost českého jazyka, seznámit je s místním kulturním prostředím a podpořit jejich začleňování do kolektivu, a tím i do společnosti (Vzdělávání, 2022). V zákoně však lze nalézt samostatnou část věnovanou vzdělávání občanů s jinou národností, která říká, že vyučovacím jazykem je stanoven český jazyk. Občané národnostních menšin však mají právo i na vzdělávání ve svém rodném jazyce. Konkrétně u mateřských škol lze zřídit samostatnou třídu nejméně pro 8 přihlášených dětí, jejichž rodiče mají zájem o vzdělávání ve svém jazyce (Česko, 2004). Specifika vzdělávání dětí cizinců jsou podrobněji popsána v kapitole 4.4. Specifika adaptace dětí cizinců.

### 3 VÝVOJ DÍTĚTE PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU

Předškolní období bývá vymezováno věkem dítěte od 3 do 6–7 let. Tato fáze končí nejen fyzickým dosažením daného věku, ale hlavně nástupem dítěte do základní školy. Pro předškolní věk je typická stabilizace vlastní pozice a vyjasnění si postojů ke světu. Pro děti předškolního věku je charakteristické intuitivní uvažování, které ještě není regulováno logikou. Dále se dítě nachází v období iniciativy. Má potřebu něco tvořit, samo zvládat a utvrzovat se tak ve svých schopnostech a kvalitách. Celkově lze tuto fázi také považovat za přípravu na život ve společnosti, v rámci které se dítě učí prosazovat, kooperovat s ostatními či přijímat pravidla jednání a komunikace s druhými lidmi. Mateřská škola tak má v tomto období výrazný socializační význam. K rozvoji sociálních dovedností dopomáhají vztahy s vrstevníky. Dítě postupně uvolňuje vázanost na rodinu a dospělé, učí se potřebným sociálním dovednostem a nabírá zkušenosti pro snadnější vstup do první třídy (Vágnerová a Lisá, 2021).

#### **Vývoj myšlení, paměti a poznávacích procesů**

U dítěte se během předškolního věku mění přístup a způsob poznávání okolního světa. Snaží se s ním co nejvíce obeznámit a pochopit v něm fungující pravidla. Typickým znakem pro uvažování je egocentrismus, kdy pozornost dítěte lpí na jednom, nejvíce nápadném a dle něj podstatném znaku, a jen jeho názor je možný a správný. Dalším znakem je fenomenismus, kdy dítě svět považuje za takový, jaký na pohled vypadá. Při prezentismu přetrvává u dítěte vázanost na realitu, a to, co aktuálně vnímá, pro něj znamená určitou jistotu. Myšlení není celkově komplexní, jedinec nedokáže koordinovat a propojovat různorodé pohledy. Často bývá emocionálně ovlivňováno, například tím, co by si dítě přálo. Při zpracování informací si ještě nedokáže rozlišit hranici mezi magičností a realitou, a tak často používá při interpretaci svou fantazii. Až ke konci školního věku začínají děti rozumět vztahům a souvislostem mezi různými formami existence. Postupně se také učí chápat návratnost proměn okolí. Informace, které by jim ztěžovaly jejich přemýšlení o věcech, ignorují. Rozvíjí se také induktivní uvažování, díky kterému dítě dokáže zobecňovat získané poznatky, uvědomovat si podobnost zkoumaných věcí a díky pochopení vztahu mezi situacemi a objekty dokáže chápat vztahy další. Při pozorování a vysvětlování situací dochází k rozvoji kauzálního uvažování, které definujeme jako pochopení vztahu mezi příčinou a následkem (Vágnerová a Lisá, 2021).

Díky vývoji hipokampu a prefrontální kůry se zvyšuje kapacita paměti dítěte. Paměť je celkově rozvíjena v interakci s funkcemi kognitivními, tedy pozorností, myšlením a jazykovými schopnostmi. Uložení poznatků o okolním světě zajišťuje sémantická paměť. Zpracování informací se zrychluje o 15–20 % ročně. Pokud si dítě zapamatuje dění minulé události, ovlivňuje to jeho předvídaní budoucího dění. Tyto vzpomínky na události má na starosti epizodická paměť. Vzpomínky předškolních dětí jsou často nepřesné a utvářejí si vlastní způsob interpretace událostí. Většinou si zapamatují to, co je samotné zaujalo. Pomocí autobiografické paměti, která je specifickou součástí paměti epizodické, si dítě ukládá prožitky s událostmi. Již kolem čtvrtého roku si dítě utváří první osobní trvalejší vzpomínky (Vágnerová a Lisá, 2021).

Dítě poznává okolní svět prostřednictvím svých smyslů. Základním poznávacím zdrojem jsou zprvu ústa, poté zrak, sluch a hmat. Tyto zdroje fungují propojeně. Důležité je tedy plnohodnotné a mnohostranné smyslové poznávání. Například u zvuku dítě zkoumá, jak se šíří a mění v různém prostředí, co všechno může zvuk vydávat a na samotný zvuk reaguje. Podle barvy a intonace řeči svých nejbližších si dokáže vyhodnotit jejich aktuální rozpoložení. Dominantním smyslovým orgánem jsou pro malé dítě oči. Vidění je prvotním způsobem objevování okolního světa a výrazně dopomáhá při učení a poznávání. Vizuální způsob vnímání je u většiny dětí dominantní. Dítě se začíná též zajímat o barvy a tvary. Upoutávají jeho pozornost a prostřednictvím dalších smyslů, například pohybu a hmatu, dopomáhají k získávání nových informací a prožitků. V tomto období dítě láká hra s různými materiály. Rádo zkouší jejich strukturu a vlastnosti a mění tvar věcí. Proto se často setkáváme s tím, že dítě například rozkládá hračky. Ke konci čtvrtého roku dokáže samo z materiálu vytvořit nějaký výtvar, smysluplný i z pohledu rodiče (Koťátková, 2014).

### **Socializace a emoční vývoj**

Pojem socializace označuje začlenění jedince do společnosti, které se uskutečňuje prostřednictvím interakce s rozličnými lidmi (Vágnerová a Lisá, 2021). Probíhá v průběhu celého života člověka a první počátky socializace nalezneme již při interakci novorozence s matkou. V předškolním období pro dítě stále zůstává nejvýznamnějším prostředím rodina, ve které probíhá primární socializace (Langmeier a Krejčířová, 2006). Prostřednictvím mateřské školy vstupuje jedinec poprvé do instituce, kde si osvojuje nové sociální dovednosti a zkušenosti (Vágnerová a Lisá, 2021). Socializační proces zahrnuje 3 vývojové aspekty, a to vývoj sociální reaktivity, vývoj sociálních kontrol a osvojení sociálních rolí.

Vývoj sociální reaktivity zahrnuje rozvíjení různě významných emočních vztahů k blízkým i vzdálenějším lidem v okolí. Dítě je postupně schopno lépe ovládat a vyjadřovat své emoce a pochopit pocity a emoční reakce druhých (Langmeier a Krejčířová, 2006). Oproti předchozímu batolecímu období je u předškolních dětí prožívání vyrovnanější a stabilnější. Děti se dokáží orientovat v základních pocitech a lépe rozumí příčinám různých emocí. Starší předškoláci, tedy děti kolem 5 roku, již zvládnou rozlišit jednotlivé pozitivní i negativní emoce, pocity a výrazy (Vágnerová a Lisá, 2021). V rámci vývoje sociálních kontrol si dítě pomocí udělovaných zákazů a příkazů utváří normy a hodnotovou orientaci. Své chování se snaží regulovat, kontrolovat a směřovat ho do mezí vytyčených společností, ve které žije. Vývoj svědomí, tedy vnitřních sociálních kontrol, závisí na řadě faktorů. Nejvýznačnějším z nich je citlivost a vzájemný vztah dítěte a rodičů. Tyto schopnosti se právě nejvíce rozvíjí v předškolním období. Díky sociálním rolím si dítě osvojí vzorce chování a postojů, které od něj společnost, vzhledem k jeho věku, pohlaví či postavení, očekává (Langmeier a Krejčířová, 2006).

### **Vývoj schopností, dovedností a vlastností**

V předchozí vývojové etapě se dítě naučilo velmi důležitou věc, a to chodit. V předškolním období jsou vývojové změny v pohybové oblasti spíše nepatrné, ale přesto významné. Motorika dítěte se stále zdokonaluje. Zlepšuje koordinaci pohybů, je více hbité, a často zkouší obratnost a možnosti pohybu svého těla. Zvládne běhat, skákat, lézt po žebříku, seskočit z vyvýšeného místa a házet míč. S narůstající úrovní zručnosti se dítě stává samostatnější. Dokáže se samo obléct, najíst, provést hygienu a další běžné denní úkony (Langmeier a Krejčířová, 2006). Co se týká jemné motoriky, ta se též zlepšuje a rozvíjí. Dítě dokáže uchopovat a ovládat hračky i se složitějšími detaily. Lépe pracuje s tužkou, což se projevuje v kreslení a dalších výtvarných činnostech (Blatný, 2017).

V předškolním období se také dítě značně zdokonalí ve vyjadřování. Můžeme si povšimnout postupných pokroků ve větné stavbě, kdy se zvětšuje rozsah a složitost sdělovaných vět. Kolem pátého roku umí odříkat básničku či zazpívat písničku, pojmenovat a popsat běžné objekty kolem sebe, jejich účel, na co se využívají, a zná základní pojety počtů (Langmeier a Krejčířová, 2006).

Mateřská škola je z hlediska vývojové psychologie pro dítě ideálním prostředím pro jeho rozvoj a osvojování návyků, a to díky znalostem a zkušenostem s vedením dětí. V předškolním období se rozvíjí schopnost spolupráce. Dítě si také osvojuje pro-sociální vlastnosti, které jsou pro něj velmi důležité. Umožňují mu začleňování a přijetí do skupin

a uplatnění se v nich. Konkrétně se jedná o solidaritu, obětavost, toleranci, soucit, soustrast (Matějček, 2013).

### **Změny ve vnímání dítěte okolím**

Kolem 3 roku dítěte se poměrně uspokojivě začíná vyjadřovat a dokáže sdělit své potřeby a přání, což jeho okolí velmi oceňuje. I přes značné řečové nedostatky v gramatice i výslovnosti dokáže dítě porozumět tomu, co mu sdělujeme. V tomto období se též uklidňují emotivní reakce vyplývající ze vzájemného neporozumění (Koťátková, 2014).

Čtyřleté dítě bývá vnímáno jako partner. Samo se dokáže dobře vyjádřit a porozumět našim požadavkům a vysvětlování, což vede ke spokojenosti obou stran. U dítěte narůstá také zájem o širší okolí. Právě v tomto období, tedy mezi třetím a čtvrtým rokem věku dítěte, se rodiče nejčastěji rozhodují o umístění do mateřské školy (Koťátková, 2014).

Kolem pátého a šestého roku začíná být dítě více vyrovnané, rozumné, iniciativní a rodiče mu důvěřují. Komunikace s ním se stále zlepšuje a plynule se dokáže domluvit. Významná je stále pro dítě hra, protože díky ní již dříve získalo hodně dovedností a informací (Koťátková, 2014).

## 4 PROCES ADAPTACE NA MŠ

Vstup do mateřské školy ovlivní nejen samotné dítě, ale částečně pozmění i chod celé rodiny. Ta musí přijmout nový pravidelný režim a fungování života. Změní se i jejich pohled a chování k samotnému dítěti. Považují jej za šikovné, odvážné a ukládají mu nové povinnosti a pravomoci (Kofátková, 2014).

Pojmem adaptace lze obecně označit jako proces, v rámci kterého dochází k přizpůsobování se něčemu (Průcha, Walterová a Mareš, 2013). Definovat ho můžeme též jako chování, které nám umožňuje přizpůsobení se prostředí a jeho podmínkám, ve kterém se nacházíme a žijeme. Možnost adaptovat se zajišťuje naše schopnost přizpůsobování se nárokům okolí ve snaze udržovat vnitřní rovnováhu (Paulík, 2010). Za adaptaci můžeme rovněž považovat uzpůsobování jedince přeměněným podmínkám, například sociálním či biologickým. V rámci procesu přizpůsobování si člověk vytváří nové vlastnosti, které mu dopomáhají k lepšímu životu v daném prostředí (Kolář, 2012).

Délka trvání procesu adaptace je u každého dítěte individuální. Proces začíná již před samotným nástupem do mateřské školy, a to v momentě, kdy rodiče vybírají dle svých specifických kritérií vhodnou školku pro své dítě (Niesel a Griebel, 2005).

Říčan (2021) specifikoval 3 stadia, jak dítě mladšího školního věku může reagovat na přerušeni kontaktu s rodinou, tedy momentu, kdy dítě nastupuje do mateřské školy. První je stadium protestů. V této fázi dítě vytrvale pláče, odmítá komunikovat s novým prostředím a chce jen a pouze rodiče. Nehraje si samo ani s ostatními. Druhou z fází je zoufalství, kdy dítě již začíná střídavě komunikovat, ale vůči okolí je uzavřené. Je pozorovatelem. Nabídnutou hračku přijme, ale samo si s ní nehraje. Třetí fáze je odpoutání od matky. Dítě začíná více komunikovat, chová se téměř normálně a běžně si hraje s hračkami.

### 4.1 Fáze adaptačního procesu

Autoři Niesel a Griebel z výsledků svého provedeného výzkumu, týkajícího se procesu adaptace, vytvořili rozpracovanější popis jednotlivých adaptačních fází. Těmi jsou:

#### 1. Orientování

Tato fáze probíhá během prvních dnů po nástupu do mateřské školy. Méně než čtvrtina dětí při loučení s rodiči pláče či má strach. Pokud tato situace však nastane, učitelky si s ní umí dobře poradit a dítě během chvíle uklidní. V průběhu dne jsou děti v této fázi spíše pozorovateli. Nehybně stojí či posedávají na okraji skupin a vyčkávají, co se bude dít. Během



prvních dnů reagují na oční kontakt sklopením zraku. Tento jev však brzy zcela vymizí. Co se týká samotných projevů dítěte, setkáváme se zde s nerespektováním nastavených pravidel a nesprávným vyjadřováním svých přání. Pokud má dítě ve třídě staršího sourozence či kamaráda, rychleji se do dění ve třídě zapojuje. Z výzkumů též vyplývá, že dívky častěji vyhledávají kontakt s učitelkami než chlapci.

Vstup do mateřské školy ovlivní i chování dětí doma. Jsou unavené, stahují se do ústraní a nevyhledávají kontakt s dalšími dětmi. Často odmítají i komunikovat s rodiči.

## 2. Snaha o začlenění

Touto fází děti prochází během několika prvních týdnů. Již nejsou tak izolované a paralelně si hrají s dětmi okolo, nikoliv však spolu s nimi. Začínají také pomalu respektovat určená pravidla. Vyhledávají kontakt s jednotlivými dětmi, nejčastěji si s nimi povídají, ukazují jim své hračky a snaží se je něčím zaujmout. Zhruba po 4 týdnech je u většiny dětí vidět značný posun. Zapojují se do skupinových aktivit a budují si své postavení ve skupině.

Další změnu chování mohou zaznamenat i rodiče dětí doma. Děti se již nestahují do ústraní a často samy od sebe rodičům vyprávějí, jak se měly ve školce. U některých dětí můžeme zaznamenat pocit sklíčenosti či smutku. Ten do pár týdnů opět vymizí.

## 3. Přivykání

Tato fáze může trvat i několik měsíců. Během ní si dítě postupně zvyká na prostředí a začleňuje se do kolektivu. Vzájemné kontakty mezi dětmi se stále prodlužují. Četnost interakcí mezi nově přichozími a původními dětmi se během prvního půlroku postupně zvyšuje.

Z výzkumu dále vyplývá, že vyšší věk dítěte přicházejícího do mateřské školy pro něj neznamena lehčí integraci. Vždy však záleží i na složení skupiny, do které je integrováno. Tedy zda je skupina homogenní, kde jsou děti stejného věku, či heterogenní, kde nalezneme děti rozličného věku.

## 4. Ukončení adaptace

Přesný moment dokončení procesu adaptace nelze nijak stanovit. Zda se však již dítě adaptovalo lze vyzorovat na základě jeho chování a reakcí v určitých situacích. Ty můžeme rozčlenit do následujících kategorií:

- Přátelství – dítě navázalo kamarádský vztah s určitou skupinou dětí, je součástí této skupiny a účastní se jejího dění.

- Skupinové vystupování – dítě si dovede hrát se svými vrstevníky a zvládá se dohodnout na průběhu hry.
- Emoce – dítě působí jistě, je na něm vidět, že je v mateřské škole rádo a do třídy chodí veselý a s úsměvem.
- Osobní angažovanost – dítě přináší své nápady a představuje je ostatním, před zapojením do skupinové hry se zeptá, zda se může připojit a nebojí se sdělovat své potřeby a požadavky.
- Dodržování pravidel – dítě zná, respektuje a dodržuje nastavené skupinové normy a pravidla.
- Snášenlivost přechodného odloučení od rodičů – při příchodu do mateřské školy se dítě bez větších problémů rozloučí s rodiči, odpoutává se od matky.
- Postoj k učitelkám – dítě má navázán vztah s učitelkami i dětmi, ví jejich jména a samo za nimi přichází (Niesel a Griebel, 2005).

## 4.2 Faktory ovlivňující adaptaci

Na adaptaci v celém jejím průběhu může působit mnoho faktorů, které ji pozitivně či negativně ovlivňují. Tyto faktory můžeme rozčlenit dle jejich původu na vnější a vnitřní.

Faktory vnějšími, které zasahují do procesu adaptace, označujeme následující:

### 1. Sociální prostředí

Pod tímto faktorem si můžeme konkrétně představit například věkové složení třídy. Dle Koťátkové (2014) homogenita či heterogenita skupiny, do které dítě vstupuje, působí na průběh adaptace. Zároveň uvádí, že se děti lépe adaptují v homogenní skupině. Pro vzájemný a všestranný rozvoj jsou však pro děti vhodnější skupiny heterogenní, kde se mladší učí od starších. Sociálnímu prostředí se věnuje i RVP PV a to v oblasti psychosociálních podmínek. Jsou zde přesně definovány vhodné pedagogické styly, chování učitele vůči dětem. Učitel nesmí žádné z dětí podceňovat, znevýhodňovat či přetěžovat, naopak je má podporovat a respektovat jejich potřeby. Nově přicházejícímu dítěti má být dán dostatečný čas a prostor na postupnou adaptaci (MŠMT, 2021).

### 2. Věcné prostředí

V Rámcovém vzdělávacím programu nalezneme přesnou specifikaci, jakou podobu mají mít vyhovující věcné podmínky mateřské školy. Konkrétně se zde jedná o dostatečnou

velikost a vhodné uspořádání prostor pro různorodé činnosti. Dále vybavení jednotlivých místností, a to hračkami, nábytkem, rozličnými pomůckami a doplňky. Celý prostor musí být zdravotně nezávadný, bezpečný, esteticky uspořádán a celkově přizpůsoben potřebám dětí. Vhodné je do úprav a zvelebování prostředí zapojovat i děti. Pokud se dětem bude ve třídě líbit a budou se zde cítit bezpečně, pozitivně to ovlivní jejich přivyknání si na nové prostředí (MŠMT, 2021).

### 3. Rodina a osobnost učitelky

Rodiče lze považovat za jeden z velmi významných a podstatných faktorů. Na vstup do mateřské školy mohou rodiče své dítě postupně připravovat a tím mu start značně ulehčit, a to například tím, že si s dítětem popovídají, co se v mateřské škole dělá a s čím se zde může setkat. Důležité je také dítě nijak nestrašit, naopak ho spíše pozitivně naladit na tuto životní změnu. Pokud rodiče vedou dítě k samostatnosti, např. v oblasti stravování, osobní hygieny či oblékání, mohou tím zabránit vzniku srovnávání s jinými dětmi či potížím. Některé mateřské školy nabízejí speciální programy na usnadnění adaptace, a to v podobě návštěv zařízení či poznávacích dnů (Niesel a Griebel, 2005).

Dalším ze zasahujících faktorů je osobnost učitelky, protože jsou to právě ony, u kterých děti přirozeně hledají bezpečí a oporu v nepřítomnosti svých rodičů. Pokud budou mít učitelky ve třídě mezi sebou dobré vztahy a bude zde fungovat kvalitní spolupráce, promítne se tato skutečnost pozitivně i na klimatu třídy, který děti též ovlivňuje. Pozitivně může adaptaci též ovlivnit vztah učitelek s rodiči. Pokud se rodiče zajímají o činnosti dítěte i mimo domov, mohou ho díky tomu lépe podpořit, ocenit a dozví se i hodnotné informace o jeho chování, na které pak mohou vhodně reagovat (Kořátková, 2014).

Za vnitřní faktory působící na adaptaci lze označit individuální schopnosti a dovednosti jedince, kterými je vybaven. Ty jsou ale u každého dítěte individuální a s narůstajícím věkem a vývojem se zlepšují. Jako příklad můžeme uvést:

#### 1. Percepční flexibilita

Každý jedinec určitou individuální měrou vnímá okolní prostředí, dění a jeho změny. Schopnost přizpůsobit se na změny v tomto prostředí se nazývá percepční flexibilita. Tato dovednost je základem pro úspěšnou adaptaci (Řezáč, 1998).

## 2. Kognitivní faktor

Tento faktor bývá také nazýván jako poznávací. Z vývojové psychologie je známo, že v rámci kognitivního vývoje dochází k psychickým procesům, které se spolupodílí na procesu lidského poznávání. To, jak bude dítě chápat a reagovat na okolní svět, určují jeho vrozené dispozice a získané schopnosti, které při poznávání nových věcí vzájemně propojují. Dle Piageta inteligence dopomáhá dítěti při biologické i psychické adaptaci na podmínky a prostředí, ve kterém se nově ocitá (Vágnerová a Lisá, 2021).

## 3. Emoční faktor

Pro hladký průběh nástupu a následné adaptace do mateřské školy je důležitá emoční regulace. Tato schopnost se v předškolním období rozvíjí. Dítě v tomto věku by mělo ovládat své projevy emocí, a to hlavně ty negativní, jako jsou podráždění či zloba. Pod regulací si lze představit snížení intenzity a délky trvání samotné emoce, s ní spojeného chování a projevy. Pokud je však emoční podmět silný, dítě ne vždy dokáže své pocity usměrnit (Vágnerová a Lisá, 2021). Pokud dítě během adaptace pociťuje pozitivní emoce, snadněji se pak vyrovnává a přijímá změny (Řezáč, 1998).

## 4. Sociální faktor

Dítě se při vstupu do mateřské školy setkává s novými dětmi a navazuje sociální vazby. Důležité jsou vztahy s vrstevníky, se kterými se dítě vzájemně srovnává například v oblasti schopností. V rámci adaptace dochází také ke zvnitřňování nových pravidel, kterými se musí řídit (Vágnerová a Lisá, 2021).

### 4.3 Projevy špatné adaptace

Vzhledem ke složitosti a náročnosti procesu adaptace může u dítěte nastat situace, kdy se těžko, nebo nepřiměřeně vůči době strávené v novém prostředí, tomuto prostředí a podmínkám přizpůsobuje. Tento jev nazýváme maladaptací (Řezáč, 1998). Maladaptace obecně označuje sníženou schopnost či celkovou neschopnost jedince přizpůsobovat se nově vzniklým sociálním podmínkám. Ve školním prostředí se většinou projevuje poruchami chování (Kolář, 2012). Podobné vymezení nalezneme i u dalších autorů, kteří maladaptaci definují jako nepřizpůsobivou či zhoršenou schopnost jedince se adaptovat. Dále se může projevovat poruchami učení či antisociálním chováním (Průcha, Mareš a Walterová, 1998). Spolu s maladaptací je často spojován pojem maladjustace. Maladjustace označuje neúspěch při včleňování se do nového prostředí, činností či sociálních situací (Hartl, 2004).

Na dítěti, které se špatně adaptuje, lze pozorovat maladaptivní (maladjustové) chování. Mezi nejčastější projevy řadíme nepřiměřené citové reakce, a to vůči okolí či sobě samému. Dítě se může začít více uzavírat do sebe, mít pocit méněcennosti a chovat se vůči svému okolí agresivně (Řezáč, 1998).

Konkrétně se učitelky u dítěte mohou setkat s tímto chováním:

- dítě samo nechce vejít do třídy, je rozzlobené a při loučení s rodiči pláče, často se ho nechce pustit,
- dítě se straní ostatních dětí a nechce komunikovat ani s dospělými, nebo naopak, často vyhledává kontakt s učitelkou a nechce se od ní vzdálit,
- dítě se chová vůči ostatním dětem agresivně, nechce si s nimi hrát, tluče je, hází po nich hračky apod.,
- dítě nerespektuje režim a nastavená pravidla třídy,
- dítě se nechová adekvátně svému věku,
- u dítěte lze pozorovat časté absence či tělesné reakce, například bolest hlavy či břicha, odmítání jídla (Hoskovcová a Petřů-Kicková, 2014).

#### 4.4 Specifika adaptace dětí cizinců

Podpora adaptace dětí cizinců je tématem, o kterém se diskutuje na celosvětové úrovni. Jednotlivé státy do tohoto procesu zasahují skrze svoji nastavenou vzdělávací politiku. Tu ovšem spoludotváří instituce na různých úrovních. Na nadnárodní úrovni můžeme jako příklad jmenovat Evropskou unii. Pod úroveň národní spadají ministerstva daného státu, strategie či legislativa. V souladu s těmito dokumenty jsou v rámci vzdělávacího systému nastavena opatření, která slouží k ulehčení a rychlejšímu průběhu procesu adaptace a zařazení jedinců do společnosti (Kalous a Veselý, 2007).

Prvním člověkem, se kterým dítě při vstupu do mateřské školy navazuje kontakt, je většinou učitelka. Způsoby, jakými může proces adaptace ovlivnit, jsem zmínila již výše. Při procesu adaptace dětí cizinců hrají značnou roli i jejich schopnosti a postoje. Pro mnoho z nich je vstup takového dítěte do prostředí jejich třídy nezvyklý a nejsou na něj připraveny. Ještě před samotným vstupem dítěte cizince do třídy je tedy vhodné, aby byl vypracován individuální adaptační plán. V něm je nastaven harmonogram pro první dny, kdy dítě vstupuje do mateřské školy, a poté se do něj zaznamenává jeho chování v různých situacích.

Učitelky by měly být schopny aplikovat v praxi multikulturní přístup a nenechat se ovlivňovat rasovými či etnickými stereotypy a předsudky. Základem úspěchu adaptace je přistupovat k multikulturní rozmanitosti pozitivně a brát ji jako příležitost k obohacení sebe i druhých. Dále by měla učitelka disponovat dobrými komunikačními schopnostmi, empatií a sociálním cítěním (Záleská, 2020).

V Rámcovém vzdělávacím plánu pro předškolní vzdělávání, kterým se mateřské školy řídí, nalezneme několik bodů a oblastí týkajících se i tématu cizinců. První z nich je část věnující se jazykové přípravě. V ní se uvádí, že dětem s odlišným jazykem musí být od samého začátku poskytována jazyková podpora ze strany učitelek. Ty pak musí při činnostech s celou třídou používat vhodné didaktické postupy, aby děti cizinců nebyly nijak znevýhodněny a zároveň bylo podporováno osvojení českého jazyka. Při individuální činnosti lze využívat jako podpůrný materiál Kurikulum češtiny jako druhého jazyka. V době přechodu z mateřské do základní školy by mělo dítě již mít dostatečné jazykové schopnosti, aby se mohlo plnohodnotně zapojit do výuky. V případě, že mateřskou školu navštěvují v rámci povinného předškolního vzdělávání nejméně 4 cizinci, musí ředitel vytvořit speciální jazykovou přípravnou skupinu pro zabezpečení plynulého přechodu do dalšího stupně vzdělávání (MŠMT, 2021).

Další z částí RVP PV jsou již samotné 2 vzdělávací oblasti, které mohou učitelky při vstupu dítěte cizince do kolektivu využít. Jsou to témata Dítě a ten druhý a Dítě a svět. V rámci nich je možné například realizovat vzdělávací projekty, které dětem přiblíží různé kultury a lze vhodně mezi ně začlenit i informace o kultuře přicházejícího dítěte. Aktivity by měly rozvíjet osobnost, vést k citlivosti a vytváření vztahů s druhými dětmi. Při práci s tématem se setkáváme s dvěma přístupy, a to multikulturním a interkulturním. Multikulturní přístup spíše předkládá fakta o dané kultuře a zdůrazňuje odlišnosti a rozdíly. Pro interkulturní výchovu je typické hledání společných znaků a rozvíjení vztahů. Je žádoucí tyto 2 přístupy kombinovat, a to tak, že výchovné působení bude obsahovat faktografickou a interkulturní složku. Učitelka by tedy měla dětem předávat informace o jiné kultuře, nezdůrazňovat odlišnosti a vést děti k jejich pochopení. Dále hledat vzájemné porozumění a vytvářet pozitivní interakce. Ostatním dětem by měla objasnit možnosti, jak mohou dítěti cizinci pomoci a jak k němu mají přistupovat. Při samotných činnostech může využít různé příběhy, obrázky, nebo spolupracovat s rodiči dětí cizinců a získat přímo od nich předměty typické pro danou kulturu, nové informace a náměty na aktivity. Pro usnadnění komunikace mezi

dítětem a učitelkou může být vytvořen obrázkový slovník obsahující diagramy či piktogramy denních činností (Kořátková, 2014).

V průběhu adaptace se dítě cizince musí vyrovnávat nejen se změnou prostředí a jazykovou bariérou, ale také se vstupem do společnosti s jinou kulturou. Jinak se bude adaptovat dítě ze sousedního Slovenska, kde mají velmi podobné tradice, zvyky i jazyk, a jinak dítě z Číny, které přichází z velmi odlišného jazykového i kulturního prostředí. Některé děti mohou být v situacích, kdy se střetává nová kultura s tou jejich, zmatené, ve stresu či mít strach a depresi. Tento jev nazýváme kulturním šokem. Mnohdy bývá označován jako akulturační stres. Intenzita toho jevu závisí na odlišnosti kultur a individuálních schopnostech jedince. Dalšími z příznaků jsou agrese, vzdorovité chování, odmítání chodit do nové mateřské školy, psychosomatické problémy, odmítání cizích autorit a stahování se do sebe. Kulturní šok má několik fází. První z nich se nazývá líbánky, kdy jedinec reaguje pozitivně na nové prostředí a je z něj nadšen. V druhé fázi dochází k projevování výše uvedených negativních příznaků jevu. V další fázi již jedinec postupně přijímá alespoň některé z nových prvků kultury. V poslední fázi je nová kultura již zcela přijata a cizinec se postupně více adaptuje. Vzhledem k tomu, že jsou děti mnohem adaptabilnější než dospělí, nemusí se u nich kulturní šok nijak výrazně projevit. Dalším z jevů, se kterým se můžeme při adaptaci dítěte cizince setkat, je percepční obrana. Jedná se o obranný mechanismus, který se spouští v situacích, které v jedinci vzbuzují negativní emoce, ohrožení či zmatení. Dítě tedy může záměrně potlačovat do pozadí komunikaci, nebo ji úplně odmítat, protože správně nerozumí cizímu jazyku (Morgensternová a Šulová, 2007).

## **II. PRAKTICKÁ ČÁST**



## 5 VÝZKUM

V našem výzkumu se zaměřujeme na analýzu **procesu adaptace dětí cizinců do mateřských škol, a to z pohledu učitelek mateřských škol.**

Vzhledem k událostem ve světě je toto téma čím dál aktuálnější. Jak jsme již dříve zmínili, s migrací se naše společnost potýká napříč historií (Uherek et al., 2016). Dle údajů Českého statistického úřadu (2022), které se pravidelně aktualizují, se počet cizinců žijících na našem území postupně zvyšuje. V roce 2020 žilo na našem území okolo 632 tisíc cizinců. V roce 2021 to bylo již 659 tisíc, z toho 321 tisíc cizinců zde pobývalo v rámci trvalého pobytu. Přicházejí k nám nejen dospělí jedinci, ale i celé rodiny s dětmi. V roce 2022 došlo v souvislosti s válečným konfliktem na Ukrajině k silné migrační vlně a počet cizinců žijících na našem území se skokově zvýšil. K datu 31. 12. 2022 zde pobývalo přes 1 116 000 cizinců, z toho 334 tisíc v rámci trvalého pobytu (Data - počet cizinců, 2023). Nejpočetnější minority tvoří slovenští, polští a ukrajinští občané (Kobeš, 2022).

Děti v předškolním věku jsou ohroženy společenskou izolací, a to hlavně vrstevnickou. V rodině se setkávají s dětmi rozličného věku, málokdy se však jedná o vrstevníky. Mateřská škola je v podstatě jediným místem, kde lze tomuto ohrožení předejít. Dítě se v mateřské škole většinou též poprvé setkává s jinými kulturními a společenskými normami, než na které je zvyklé ve své rodině. Pro vývoj jedince jsou velmi významné i mezilidské vztahy (Matějček, 2005). V rámci procesu adaptace se dítě přizpůsobuje novým podmínkám a prostředí. Jde o velmi náročný proces (Průcha, Walterová a Mareš, 2013). O to náročnější je pro děti cizinců, které mluví odlišným jazykem a pocházejí z jiné kultury. V individuálních případech může během adaptace dojít ke kulturnímu šoku, který samotný průběh významně zkomplikuje a naruší (Morgensternová a Šulová, 2007). Proces adaptace v jeho průběhu ovlivňují vnitřní a vnější faktory. Jako příklad můžeme uvést prostředí, které lze upravovat a přizpůsobovat potřebám dětí. Vždy však musí splňovat podmínky bezpečnosti a nezávadnosti. Dalším z výrazně ovlivňujících faktorů je osobnost učitelky. Ta může do průběhu adaptace zasahovat, a to jak s pozitivními, tak i negativními důsledky. Pro dítě by však měla být hlavně oporou a průvodcem. Oblasti předškolního vzdělávání dětí s odlišným mateřským jazykem se věnuje také Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání vydaný MŠMT (2021).

Tento výzkum je zaměřen na analýzu průběhu procesu adaptace dětí cizinců do mateřské školy z pohledu jejich učitelek. Cílem je zjistit, jak ve skutečnosti samotná adaptace cizinců

do mateřských škol probíhá, s jakými problémy se nejčastěji potýkají a jaké prostředky a postupy učitelky využívají k podpoře úspěšné adaptace.

### 5.1 Výzkumné cíle

Hlavním cílem výzkumu je zjistit, jakým způsobem probíhá adaptace dětí cizinců do mateřských škol, a to z pohledu jejich učitelek. Dalším z cílů je objevit, jak přesně samotná adaptace u jednotlivých dětí cizinců probíhá, případně jaká má specifika. Následně chceme objasnit, co adaptaci pozitivně či negativně ovlivňuje. Dále chceme zjistit, jak se samotné učitelky do procesu adaptace u dítěte zapojují, zdali a jak do ní zasahují a popřípadě, jaký má jejich zásah dopady. Zároveň chceme odhalit problémy, se kterými se během adaptace učitelky u dětí nejčastěji potýkají, a jejich způsoby a metody řešení. Posledním z našich cílů je vysvětlit, jaký význam a vliv má původní kultura, ze které dítě a jeho rodina přicházejí, na jeho adaptaci.

### 5.2 Výzkumné otázky

1. Jak probíhá adaptace dětí cizinců do mateřských škol a jaká má specifika?
2. Jaké jsou faktory ovlivňující adaptaci?
3. Jak a s jakými dopady se do procesu adaptace zapojují samotné učitelky?
4. S jakými problémy se při procesu adaptace učitelky u dětí cizinců potýkají?
5. Jaký význam a vliv má původní kultura na adaptaci dítěte cizince?

### 5.3 Pojetí výzkumu

Za účelem zjištění, jakým způsobem probíhá proces adaptace u dětí cizinců do mateřských škol, volíme kvalitativní výzkumné pojetí, a to z toho důvodu, že chceme blíže a hlouběji vstoupit do problematiky, poznat, objasnit a popsat, jakým způsobem adaptace dětí cizinců probíhá a zdali má nějaká svá specifika. Dále chceme objevit faktory, které proces adaptace mohou přímo i nepřímo ovlivňovat. Klíčovou součástí výzkumu jsou samotné učitelky, protože právě ony mohou na adaptaci svým zapojením působit. Chceme tedy porozumět, jak do adaptace dítěte zasahují a jak řeší případné problémy, se kterými se při adaptaci dítě potýká. Dalším z důvodů volby kvalitativního výzkumu je ten, že chceme zjistit, jak se kultura promítá do procesu adaptace.

## 5.4 Výzkumný soubor

Naším výzkumným souborem jsou učitelky, které mají zkušenost s dětmi cizinců a jejich adaptací do třídního kolektivu. Přesné požadavky a předpoklady pro vykonávání profese učitele v mateřské škole nalezneme v zákoně č. 563/2004. Jedná se o Zákon o pedagogických pracovních (Česko, 2004). Dále jsou to děti cizinců. Za cizince dle zákona č. 326/1999 Sb., Zákon o pobytu cizinců na území České republiky, považujeme fyzickou osobu, která není státním občanem České republiky, a to včetně občanů zemí Evropské unie. Cizinci jsou zde oprávněni legálně pobývat na základě udělených víz či povolení k pobytu. Toto povolení v zastoupení vyřizují i pro své děti (Česko, 1999).

Proces adaptace má individuální délku a průběh u každého dítěte. Z provedených výzkumů vyplývá, že za ukončení adaptace můžeme považovat moment, kdy se dítě samo účastní dění ve skupině, respektuje její pravidla, v mateřské škole se cítí dobře, je si jisté, přichází veselé a při loučení s rodiči je klidné (Niesel a Griebel, 2005).

Vzhledem k charakteru našeho výzkumu musíme přesně definovat kritéria výběru nejen pro samotné děti cizinců, ale i pro učitelky, protože na celou problematiku se budeme zaměřovat právě jejich pohledem. Našimi kritérii pro výběr jsou tyto podmínky:

- učitelka mateřské školy zapojená do našeho výzkumu má osobní zkušenost s adaptací dítěte cizince ve své třídě,
- samotný proces adaptace u dítěte cizince byl již ukončen a dítě je plně adaptováno do prostředí třídy, přičemž tuto skutečnost posuzuje a vyhodnocuje učitelka na základě výše uvedených kritérií,
- učitelka mateřské školy je ochotna se účastnit se našeho výzkumu a poskytnout nám potřebné informace.

Pro náš výzkum jsme zvolili záměrný nepravděpodobnostní výběr. K výběru prvního účastníka byl použit účelový výběr, při kterém byla uplatňována nastavená kritéria výběru. Dále jsme zvolili výběr nabalováním, jinak nazýván jako sněhová koule či snowball. Tento způsob je velmi efektivní při výběru respondentů se specifickými znaky. Námi oslovený respondent byl požádán o určení dalších respondentů, kteří by podle něj mohli být pro náš výzkum vhodní. Takto oslovení respondenti nám zase dali tip na další. Výběr ukončujeme ve chvíli, kdy nám nepřibývají nové tipy a již obdržené se opakují (Reichel, 2009).

Před zahájením samotných rozhovorů byla záměrně oslovena jedna učitelka, o které víme, že splňuje zadaná kritéria. Na základě jejího tipu byly osloveny další vhodné učitelky. Ochotu a souhlas zapojit se do výzkumné šetření vyjádřilo 5 učitelek.

#### 5.4.1 Charakteristika výzkumného vzorku

Výzkumný vzorek tvoří 5 učitelek, přičemž každá z nich splnila výše zadaná kritéria a měla ve své třídě adaptováno jedno dítě cizince, o kterém nám poskytla rozhovor.

Tabulka 1 - Výzkumný vzorek

	Etnická příslušnost dítěte	Doba pobytu dítěte v ČR	Druh zápisu při přijetí do MŠ	Věk dítěte při příchodu	Délka adaptace dítěte
Učitelka 1	vietnamská	od narození	klasický	4,5	6 měsíců
Učitelka 2	česko-španělská	od narození	klasický	3	1 měsíc
Učitelka 3	česko-anglická	od narození	klasický	4,5	8 měsíců
Učitelka 4	ukrajinská	od jara 2022	speciální	4	3-4 měsíce
Učitelka 5	pákistánská	od narození	klasický	3	1,5 roku

*(Vlastní výzkum 2022-2023)*

#### 5.5 Výzkumný nástroj

Výzkumným nástrojem, který jsme zvolili v rámci naší práce, je polostrukturovaný rozhovor vedený s učitelkami mateřských škol. Tento typ rozhovoru patří z hlediska přípravy k těm náročnějším, avšak v jeho průběhu je možné měnit strategii a pořadí kladených otázek, ptát se na doplňující otázky a pracovat s daným tématem více do hloubky (Miovský, 2006). Otázky rozhovoru korespondují s výzkumnými otázkami a cíli výzkumu. V rámci rozhovoru se zaměřujeme na to, jakým způsobem probíhala adaptace dětí cizinců do mateřských škol a zda tento proces měl nějaká svá specifika. Dále se dotazujeme na faktory, které adaptaci ovlivňují. Naše otázky také směřují na způsoby zapojení učitelek do procesu adaptace dětí a také nás zajímá, jaké mělo jejich zapojení dopad. Ptáme se také na problémy, se kterými se učitelky v průběhu adaptace dětí cizinců setkávaly a na způsoby jejich řešení. Dále chceme znát, zda původní kultura dítěte, ze které přichází, má nějaký vliv a význam na jeho adaptaci do nového prostředí, tedy mateřské školy. Na proces adaptace nahlížíme skrze

pohled učitelek mateřských škol a vyhodnocujeme ho na základě indikátorů změn v chování dětí cizinců i ostatních dětí. Otázky do rozhovoru jsou uvedeny v Příloze I.

Před samotnou realizací polostrukturovaných rozhovorů bylo emailovou cestou osloveno několik učitelek, přičemž z pěti z nich byl následně rozhovor uskutečněn. Před rozhovorem byly učitelkám sděleny informace o samotné práci, způsobu, jakým se bude rozhovor uskutečňovat a o nastavených cílech výzkumu. Dále byly ubezpečeny, že veškerá data o mateřských školách, dětech i jich samotných budou anonymizována. Následně byly tázány, zda souhlasí s pořízením hlasového záznamu. Konkrétní časy setkání a realizace rozhovorů byly poté domluveny individuálně s ohledem na časové možnosti učitelek. Jednotlivé rozhovory byly uskutečněny v období prosinec 2022–únor 2023 v prostorách školek. Jejich délka se pohybovala v rozmezí 20-40 minut.

## 5.6 Způsob zpracování dat

Data získaná z rozhovorů byla převedena do písemné podoby a pro jejich následné zpracování jsme zvolili metodu zakotvené teorie. Tento komplexní přístup nám umožňuje porozumět souvislostem a vytvořit novou teorii o zkoumaném jevu, v našem případě tedy o adaptaci dětí cizinců do mateřských škol. V rámci zakotvené teorie pracujeme se získanými daty ve 3 fázích, nazývané jako typy kódování. Těmi jsou otevřené, axiální a selektivní kódování, přičemž tyto fáze na sebe plynule navazují. V první fázi, prostřednictvím otevřeného kódování, jsme přiřazovali nalezeným významovým jednotkám jednotlivé kódy, které jsme poté seskupovali do kategorií. V rámci axiálního kódování, tedy v druhé fázi, byly znovu uspořádány a spojovány jednotlivé kategorie a subkategorie, na základě jejich vzájemných vztahů. Poslední z fází je selektivní kódování, kdy byla vybrána centrální kategorie popisující námi zkoumaný jev (Švaříček a Šedřová, 2014).

## 6 ANALÝZA A INTERPRETACE DAT

V této kapitole analyzujeme a interpretujeme data získaná pomocí provedeného výzkumného šetření. V rámci analýzy a interpretace jsme postupovali dle stanovených zásad a principů zakotvené teorie. Celkový průběh procesu adaptace dětí cizinců do mateřských škol tak můžeme pozorovat od jeho samotného začátku při vstupu do třídy, včetně veškerých faktorů a proměnných, které na něj působí.

### 6.1 Interpretace kategorií

V první fázi analýzy bylo provedeno otevřené kódování. Rozhovory byly několikrát pečlivě přečteny, zakódovány a poté byly, na základě nalezených souvislostí, jednotlivé kódy k sobě přiřazovány do kategorií. Vznikly tyto kategorie:

- Každý začátek je těžký,
- Ach, ta čeština,
- Rodiče v hlavní roli,
- (Ne)významná kultura.

Popis jednotlivých kategorií byl doplněn nejvhodnějšími vyjádřeními samotných respondentů, které danou tematiku lépe dokreslují. U každého výroku respondenta, tedy učitelky, byla napsána zkratka pro identifikaci (U jako učitelka a číslo 1-5, dle tabulky uvedené výše – 5.4.1 Charakteristika výzkumného vzorku).

#### 6.1.1 Kategorie Každý začátek je těžký

V první ze vzniklých kategorií sledujeme adaptaci od první chvíle vstupu dětí do třídy. Dále rozebíráme mnohé ze zjištěných faktorů, které se ukázaly v celém procesu jako zásadně ovlivňující a formující. Blíže analyzovány jsou také projevy dětí.

Tabulka 2 - Kódy první kategorie

KATEGORIE	KÓDY REPREZENTUJÍCÍ KATEGORII
Každý začátek je těžký	Příprava
	Vstup do třídy
	První chvílky ve třídě a projevy
	Ovlivňující vlastnosti a dovednosti
	Noví kamarádi

	Asistenti pedagoga
	Individuální doba

(Vlastní výzkum 2022-2023)

Začátek školní roku bývá hektický a náročný jak pro děti, tak i pro samotné učitelky. Ty před jeho začátkem mají možnost se připravit na příchod nových dětí. Dvě z našich respondentek měly již z dřívější doby zkušenost s adaptací dítěte cizince. Tuto zkušenost tak využily a na jejím základě se na příchod dítěte připravily buď samy, nebo ve spolupráci s asistentem pedagoga, kterého mají některé mateřské školy k dispozici. *„Rok předtím jsme tu už jednoho takového chlapce měli, školní asistentka nám tedy nachystala nějaká běžná slovíčka a přilepili jsme si to na zed’.“* (U4) Zbylé respondentky sebe ani svou třídu na příchod dětí jiné národnosti nepřipravovaly. *„Nijak speciálně jsem se nepřipravovala. Holčička od malička žila tady v Česku a uměla perfektně česky.“* (U2) *„Já jsem to zjistila až v přípravném týdnu, bylo to hodně narychlo, takže žádnou přípravu jsem pořádně ani nemohla stihnout.“* (U5) Z výpovědí učitelek vyplývá, že mezi vstupem českého dítěte a dítětem cizincem nevypozorovaly téměř žádné rozdíly. Samotný vstup probíhal u dětí klidně a bez větších obtíží. *„Ten vstup nebyl ničím zvláštní, přišel spolu s těmi ostatními dětmi.“* (U4) *„Samotný vstup nebyl ničím specifický nebo jiný, než když dojdou české děti.“* (U1)

Nové prostředí je pro děti velkou změnou, proto některé z nich netráví hned od počátku ve třídě celý den. *„Ze začátku chodil jen na hodinku, na dvě, a postupně jsme tu dobu prodlužovali.“* (U3) *„Ten první týden, dva, tam vždycky byla jen dopoledne, aby si tak pomalu přivykla.“* (U2) Chování dětí v prvních dnech, u některých i v následujících týdnech bylo velmi podobné. Odmítaly komunikovat, byly neposlušné, vzdorovaly, nic je nezajímalo, nezapojovaly se mezi děti a byly spíše tichými pozorovateli. Učitelky vyzorovaly také značnou nejistotu a strach. *„Popravdě, on ze začátku nechtěl vůbec a v ničem spolupracovat a komunikovat. Neměl zájem.“* (U5) *„No ty první týdny, třeba co se týká zapojování do her, to absolutně ne, absolutně o nic nejevil zájem, nebo se mu nechtělo. Zpočátku na truc odmítal i jídlo.“* (U3) *„Byl takový tichý a hodně koukal, co dělají ostatní.“* (U4) *„Holčička zpočátku byla taková vzdorovitá.“* (U1) Často také docházelo k pomyslnému testování vzájemných hranic. *„Ze začátku trošku zkoušela a testovala ty hranice, co všechno může a nesmí.“* (U2) *„Hodně mi přišlo, že zkoušel hranice, co mu až člověk povolí, uměl člověka strašně vytočit.“* (U3)

Na průběh prvních dnů, a i těch následujících, má vliv mnoho z faktorů. Jedním z nich jsou i samotné dovednosti a schopnosti každého dítěte. Jejich úroveň je však značně individuální. Vliv má také chování k okolí. Z našeho zjištění vyplývá, že pokud je dítě šikovné, samostatné, s ohledem na svůj věk vyspělé, nebojí se a případně i vyhledává kontakt s okolím, má šanci na rychlejší a jednodušší zadaptování se. „*Ona, když nastoupila tak byla strašně malinká, ale na to, že měla 3 roky, tak byla neskutečně šikovná. Zvládla mnohem víc věcí než leckteré starší děti. Neměla problém být v tom kolektivu a šlo vidět, že má ráda tu společnost. Byla hodně komunikativní a temperamentní, ale to si myslím, že bylo jen k dobru, že jí to hodně pomohlo při tom začleňování, že se nebála za těma dětma jít do toho kolektivu a něco udělat.*“ (U2) Další z učitelek dodává: „*On je hodně chytrý a šikovný, takže si většinou uměl poradit sám.*“ (U4) „*Chlapec se od začátku chová slušně, žádné agrese nebo jiné projevy se u něj neprojevovaly, za všechno poděkuje a poprosí.*“ (U4) Naopak negativní dopad na proces adaptace může mít dítě s problémovým chováním. Naše respondentky nejčastěji zmiňovaly problémové chování a nepřiměřené či nevhodné reakce dětí, agresivitu a její případné stupňování, nerespektování autorit, rozmazlenost a nesamostatnost. V jednom z případů byla u dítěte diagnostikována porucha chování, konkrétně ADHD. „*On si nenechal říct, nerespektoval tu autoritu. Neposlouchal, dělal si, co chtěl. Třeba když jsme šli na procházku, tak začal strkat do ostatních dětí, křičet a bít je, pak i do mě. A jak byl agresivní vůči těm ostatním dětem a tloukl je, tak ty se s ním nechtěly bavit už vůbec. A vlastně v tuto chvíli jsme začali mít podezření na nějakou poruchu chování, protože toto není vůbec normální a začali jsme to aktivně řešit.*“ (U3) „*Z těch jeho projevů chování jde vidět, že mu doma všechno povolí, že je zvyklý, že všechno dostane, co chce, a hlavně hned. On se neuměl vůbec dělit o věci a třeba o hračky s ostatními dětmi.*“ (U5)

Dalším z faktorů, který má vliv na adaptaci, je kolektiv a složení třídy, do které děti přicházejí. Třídy našich respondentek byly heterogenního původu. Navázání kontaktu s dětmi a začlenění do kolektivu je dalším z důležitých bodů, které děti musejí zvládnout. Délka tohoto seznamování a začleňování se mezi ně je opět individuální. Děti se postupně zapojují mezi ostatní a navazují přátelství. „*Děti ho přijaly. Z počátku teda si hrál vedle nich, teď už ho berou jako parťáka do hry. Od začátku se tak postupně začleňoval.*“ (U4) „*Až se trošku zadaptoval, tak se začal i zapojovat. Takto nemá problém jít za dětma, to ne. Dojde i za holčičkami.*“ (U5) Příspět k rychlejšímu začlenění mezi ostatní může také to, pokud dítě již bylo z dřívější doby zvyklé pobývat v dětském kolektivu, nebo pokud v kolektivu, do kterého přichází, již nějakého kamaráda má. „*Předtím chodila do nějaké*



*skupinky dopoledne, kde bývala i s ostatními dětmi. Neměla problém se s těmi dětmi skamarádit. Dokonce se tam s jednou o rok starší holčičkou se znala, takže s ní se hned začala bavit ten první den a ona jí dělala takovou průvodkyni v těch prvních dnech a hrály si spolu. Nosila si i plyšáka, a i přes něj hodně navazovala kontakt s těmi dětmi, že jim ho půjčovala a hrály si s ním a tak.“ (U2) „Měli jsme tehdy ve třídě jednoho vietnamského chlapečka a ty rodiny se mezi sebou znaly a kamarádily, hodně setkávaly, takže se jí hned ujal od prvního dne, kdy vešla do té třídy. Myslím si, že zhruba první měsíc vyhledávala kontakt spíš s ním, ale on už byl začleněný, tak ji pomalu vtahoval do toho kolektivu taky. Jak u něj viděla, že se baví a hraje si s ostatními, tak chtěla taky.“ (U1)*

Pro lepší a rychlejší průběh začleňování dětí s odlišným mateřským jazykem mohou mateřské školy využít i asistenta pedagoga. Ne však každá z mateřských škol tuto možnost má. Asistenti pedagoga se dětem věnují individuálně a pomáhají jim překonávat různé bariéry. *„Využili jsme naši školní asistentku, která se individuálně věnuje dětem s odlišným mateřským jazykem. Spaní asistentkou holčička individuálně pracovala na zlepšení jazyka.“ (U1) Školní asistent také může být také velmi nápomocen v situacích, kdy se u dítěte objevuje problémové chování. Proces adaptace může korigovat správným směrem. „Po vyšetření, které jsme rodičům doporučili, se nám ta porucha potvrdila (ADHD), takže mu pak byla přidělena asistentka. Hned s příchodem asistentky se nezměnilo nic. Chlapec byl stále agresivní, ale slečna byla strašně šikovná a trpělivá, vybudovala si s ním ten vztah a věnovala se mu na maximum. A to on byl spokojený. Za toho půl roku, co jsme s ním takto pracovali, se hodně změnil. Tu agresivitu se nám podařilo hodně utlumit, už nikoho nebije a ani nevykřikuje, dodržuje nějak ty nastavená pravidla jako ostatní děti. Slečna asistentka s ním fakt umí hodně dobře pracovat a dokáže ho zpacifikovat, aby zase dělal, co má. Většinou teď když dojde do třídy je usměvavý a hned za ní běží, zajímá se, co se dneska bude dít a dělat.“ (U3)*

Každé dítě je individuální, tudíž doba, za kterou by dítě mělo být plnohodnotně začleněno, nelze přesně a jednoznačně stanovit. Navíc, vliv mají i již výše zmíněné faktory. Během adaptace je možný výskyt nežádoucích jevů a různých problémů. Naše respondentky se shodly, že u někoho byla doba adaptace velmi krátká, u jiného dítěte probíhala naopak zdloouvavě a komplikovaně. Do průběhu adaptace převážně nijak zásadně nezasahovaly. *„Já si úplně nevzpomínám na žádný extra problém, že bychom něco řešili, řekla bych, že do měsíce se úplně bez problému začlenila.“ (U2) „Ne, jinak zásadně jsme nezasahovali, my se vždycky snažíme, aby se ty děti samy začlenily a samy si našly tu cestičku k ostatním.*

*Nic se nedělo, úplně v pohodě tak postupně zaplouval mezi ostatní. “ (U4) „Po téměř půl roce nebyl pořádně zadaptovaný. V průběhu celého roku se tak postupně seznamoval, řekla bych že až teď, zhruba po tom téměř roce a půl, je zadaptovaný a v pořádku funguje i s ostatními dětmi.“ (U5) Další z respondentek také neřešila žádný problém a dodává: „Ta adaptace byla taková trošičku krkolomnější, trvala trošku dýl, odhadem půl roku.“ (U1) Poslední respondentka, která v průběhu adaptace musela řešit problémové a agresivní chování dítěte uvedla: „Je ve třídě už přes půl roku a za mě už zadaptovaný určitě je.“ (U3)*

### 6.1.2 Kategorie Ach, ta čeština

Další ze vzniklých kategorií je věnována komunikaci a jazyku. Ten se ukázal jako jeden z nejvýznamnějších faktorů, který působil na celý průběh adaptace, a to jak v pozitivním, tak negativním slova smyslu.

Tabulka 3 - Kódy druhé kategorie

KATEGORIE	KÓDY REPREZENTUJÍCÍ KATEGORII
Ach, ta čeština	Bilingvní dítě
	Anglický Čech
	Tlumočníci komunikace
	Zdlouhavé učení
	Jazyk jako brzda
	Domácí (ne)příprava

*(Vlastní výzkum 2022-2023)*

Náš výzkum prokázal, že v případě, pokud je dítě bilingvní a od malička umí používat oba jazyky, má šanci na rychlý a hladký průběh adaptace. *„S rodiči tu od malička žili, uměla perfektně česky i španělsky. A tím že uměla krásně česky, tak vůbec neměla problém se s těmi dětmi skamarádit.“ (U2) Z našeho pohledu je až fascinující, jak takto malé dítě dokáže používat oba jazyky a plynule mezi nimi přecházet. Nad touto skutečností se pozastavila i naše respondentka a podělila se s námi blíže o svoji zkušenost: „V tomhle byla úplně úžasná. Tatínek pro ni přišel, objevil se ve dveřích, ona ho španělsky pozdravila a něco mu řekla, hned na to se šla rozloučit česky se mnou, a pak šla za tím tatínkem a s ním mluvila zas španělsky. A když bylo potřeba hned něco vyřešit a on mi nerozuměl, tak mu to přeložila.“ (U2) Téměř opačnou zkušenost s dítětem, které má rodiče různé národnosti, z toho jedno z nich české, a žije zde v České republice od narození, prožila další*

z našich respondentek. „*Uměl jenom anglicky, což byl problém a moc jsme s tím nepočítali. Dokonce i s tou maminkou, která byla Češka, mluvil jen anglicky. Snažili jsme se mu to tu trošku zpříjemnit, a třeba když jsme četli pohádku, tak první se četlo česky a pak anglicky.*“ (U3) Situace, že dítě má dítě maminku Češku, žije zde od narození, neumí, a navíc i odmítá český jazyk, je velmi nestandardní. Znalost místního jazyka je základním stavebním kamenem pro komunikaci a začlenění se. Práci na odstranění jazykové bariéry nám respondentka popsala takto: „*Hodně jsme se na tom jazyku snažili pracovat. I asistentka s ním hodně procvičovala češtinu, to se pak hodně zlepšil. Řekla bych, že ho začala i bavit.*“ (U3)

Jako vhodného pomocníka při komunikaci s dětmi, které do styku s češtinou ještě moc nepřišly, odborníci doporučují použít obrázky, piktogramy, knížky a podobně. Některé z našich respondentek s tímto názorem po vlastních zkušenostech korespondují: „*Na ty základní věci pro komunikaci nám asistentka nachystala obrázky, leporela, hlavně co se týká těch činností a podobně. To nám ze začátku moc pomohlo.*“ (U1) Další z učitelek ji doplňuje: „*Snaží se učit, baví ho zpěv, umí i některé písničky, skákal pes a tak dál. Takové ty klasické dětské písničky.*“ (U4) Jako další z možných velkých, i když vzrůstem malých pomocníků, se ukázaly děti cizinců, které již v mateřské škole jsou a umí používat jak český jazyk, tak i svůj původní, kterým mluví i nově přichozí dítě. Takovýto tlumočnick může být prostředníkem mezi novým dítětem a učitelkami. „*Chlapec byl o něco starší, uměl výborně česky, tak když bylo potřeba, tak nám dělal tlumočnicka. Bylo to fajn pro obě strany. Předěšli jsme tak prvnímu nedorozumění a dalším problémům.*“ (U1) Respondentka hned na to však zdůraznila, že i přes tuto výhodu je nutné oblast rozvoje komunikace nezanedbávat, s dítětem pracovat a posouvat ho ve znalosti jazyka kupředu. Jako nejvhodnější forma se jeví individuální práce.

Učení se novému jazyku je běh na dlouhou trať, často jde pomalu, hlavně postupně, a ne vždy se daří podle představ. Zásadní změny nejsou viditelné hned po prvních dnech. „*Bylo to pro něj náročné, ze začátku uměl třeba fráze, a věděl, co znamenají. Učí se postupně.*“ (U5) Důležité také je, zda dítě o učení jeví zájem a samo se snaží. „*Co se týká komunikace, s tou od začátku nemáme problém. Chlapec se hodně snaží, ale spíš mi přijde, že rozumí, než by sám používal tu češtinu aktivně. On dojde, řekne si, co potřebuje, ale na žádné dlouhé debaty to není. Ještě nemá takovou slovní zásobu. Ale jak říkám, hodně se zlepšuje a naše asistentka se mu intenzivně věnuje.*“ (U4) Naopak nezájem a absenci snahy vyzorovala a na vlastní kůži zažila jiná učitelka. „*Češtinu absolutně odmítal,*

*to nechtěl.“ (U3) V praxi při komunikaci mezi dětmi a učitelkami může docházet ke vzájemnému nepochopení. Ta mohou vyústit ve vypjaté situace, které pro učitelky, ani pro děti, nejsou vůbec příjemné a mohou i zbrzdít samotnou adaptaci. O této problematice jsme se dozvěděli následující: „Jen seděl, byl naštvaný, protože nevěděl, jak si má co říct, nevěděl, co bude. Když jsem já něco řekla, tak nerozuměl, mnohdy byl i vzteklý. Já to v podstatě chápu, takže jsem se mu snažila nabízet různé možnosti. Věřím, že je to pro něj těžké, já sama bych v žádném případě nechtěla něco takového zažít. Když si představím, že bych měla jít do cizího prostředí a ničemu nerozuměla, jsem z toho vyděšená a nesvá i jako dospělá. Později, velmi pomalu, se začal bavit a zajímat o češtinu. Ale většinou až odpoledne, když byl větší klid. Jazyk byl úplně největší mega bariéra, navíc mu od začátku vůbec nešel, a to ho brzdilo.“ (U5)*

Při učení se jazyka mohou dětem výrazně pomoci i rodiče. Například tím, že budou sami s dětmi mluvit česky, dělat s nimi jazyková cvičení a řeč procvičovat. Tuto domácí přípravu oceňuje i jedna z učitelek: „Maminka mi řekla, že tu chtějí zůstat, a že i doma hovoří česky. Že to trénují, protože tu češtinu to dítě potřebuje a oni v práci taky.“ (U4) Bohužel, ne všichni z rodičů jsou tak cílevědomí a důslední, což potvrzuje i další z respondentek: „Doma nemluví česky mezi sebou a očividně s ním ten jazyk nijak netrénují.“ (U5)

### 6.1.3 Kategorie Rodiče v hlavní roli

Název třetí kategorie mluví v podstatě sám za sebe. Ovšem v dětských očích jsou převážně maminky ty největší hrdinky, které vždy vše vyřeší, uklidní je a ochrání před vším špatným.

Tabulka 4 - Kódy třetí kategorie

KATEGORIE	KÓDY REPREZENTUJÍCÍ KATEGORII
Rodiče v hlavní roli	Fixace na maminky
	S rodiči nám to klape
	Vděčnost
	Problém a hned změny

*(Vlastní výzkum 2022-2023)*

Rodiče, převážně tedy maminky, hrají při adaptaci dětí do třídy velkou roli. Jsou to z větší části ony, kdo děti ráno do školky přivádí, řeší vzniklé problémy a případně s dětmi i ve třídě tráví první chvílky. Mnohé z dětí jsou na své maminky silně fixovány a nejsou zvyklé pobývat delší dobu v nějakém prostředí bez jejich přítomnosti. Tato skutečnost

se pak v praxi ukazuje být velkým problémem. Děti se při příchodu do třídy nechtějí od maminek odtrhnout a mnohdy pláčou. „*Do školky chlapce vodila maminka a většinou ho dala do třídy, chvílku tam s ním byla a pak šla. Ale nikam se moc nevzdalovala. Chtěla, kdyby malý začal plakat, ať jí zavoláme, že hned přijde. Nebyl totiž vůbec zvyklý být bez ní. Byl na ni hodně fixovaný, loučení se dlouho neobešlo bez řevu a pláče.*“ (U3) Délka období odputání od matky je tedy značně individuální. Konkrétně se zde bavíme o pár týdnech až několika měsících. To stvrzuje další respondentka tímto výrokem: „*První měsíc byl trochu problém při loučení s maminkou, že se jí nechtěla pustit a vejít do té třídy, ale to postupně vymizelo.*“ (U1) I další z učitelek takovouto situaci zažila a podělila se o svou zkušenost s námi. „*Maminka s ním dlouho chodila do třídy každé ráno. Asi měla tu možnost, tak tam s ním trávila spoustu času. Chlapec tvořil s maminkou, nebo se hrál, ale když odešla, hodně plakal. Trvalo mu docela dlouho, než se přes toto období překlenul. Ještě v únoru byly dny, kdy ho do té třídy musela dotáhnout a tlačit ho od sebe.*“ (U5) Některé z maminek volí při loučení taktiku vyjednávání a pozitivní motivace. Naše respondentka nám ji popsala takto: „*Z počátku se párkrát stalo, že měl chlapec nějakou slabou chvílku ve dveřích, když přišel s maminkou a loučili se. Ale ta maminka s ním jednala pěkně, říkala mu, že musí do práce, ale pak si ho zas vyzvedne a budou spolu odpoledne.*“ (U4) Výsledek výzkumu poodhalil jednu z možností, jak vzniku tohoto problému předejít, či ho aspoň zmírnit. Tou je, aby ještě před samotným vstupem do MŠ, dítě trávilo čas v dětském kolektivu. Ideálně i bez přítomnosti rodičů a učilo se tak být v určitém prostředí samo. „*Nepamatuji si, že by snad někdy při loučení s rodiči plakala, křičela nebo dělala scény. Chodila předtím do nějaké skupinky dopoledne, kde bývala s ostatními dětmi, takže jí nedělalo takový problém být třeba to dopoledne bez rodičů.*“ (U2)

Celkově všechny respondentky našly shodu v oblasti spolupráce s rodinou. Dle nich byly rodiče hodně chápaví, snaživí a svědomití, například co se týká oblasti uhrazení školného a dalších záležitostí. Učitelky si převážně rodiny chválily. „*Rodina byla úžasná, komunikovali jsme spolu tak jak s ostatními, když bylo potřeba něco zařídit, přinést, zaplatit a podobně. Maminka byla vždy milá a usměvavá, tatínek takový energický.*“ (U2) Další učitelka s tímto tvrzením jednoznačně souhlasí a dodává: „*Jsou opravdu svědomití a pečliví, aby nevznikl nějaký problém. Bojí se, aby měli všechno v pořádku.*“ (U5) Jiný názor neměla ani další z respondentek: „*Bezproblémová komunikace a spolupráce. Snaží se od samotného začátku. Řekla bych, že je až hodně vděčná.*“ (U1) Vděčnost za přijetí zmiňuje ve své výpovědi i tato učitelka: „*Když maminka, i babička chlapce vyzvedává,*

*tak je z ní vidět taková pokora. Vděčnost za to, že to dítě je tu bráno jako běžné a neděláme žádné výjimky. Celá rodina jsou bez problémů, opravdu příjemní a vděční. Jsou si vědomi toho, že tady mají klid, že tu můžou být a my jsme je přijali. Snaží se co nejvíc začlenit a vedou k tomu i děti.“ (U4)*

Bohužel, při adaptaci mohou nastat i problémy, které je nutno řešit s rodiči. V takových případech pak je možné, že u rodičů dojde k zásadní změně chování a budou odmítat komunikovat. Je nutné se nevzdávat a problém se nažít řešit. Každý problém má své řešení, jen je mnohdy obtížnější ho najít. Svě o tom ví i jedna z učitelek, která s rodiči řešila problémové chování dítěte. *„Maminka byla od začátku milá, snažila se. Ale jen do chvíle, než jsme jí řekli o synově agresivním chování. Absolutně otočila a odmítala se s námi bavit.“ (U3)* Později, po vyjasnění si názorů a vyřešení problému, rodiče uznali svou chybu. *„Uznali, že jsme se jim snažili jen pomoci, poradit, a chtěli jsme, aby bylo dítě spokojené.“ (U3)*

#### 6.1.4 Kategorie (Ne)významná kultura

Poslední z vytvořených kategorií přibližuje další stěžejní téma, a to kulturu. Kultura, ze které přicházíme, či ve které vyrůstáme, ovlivňuje naše chování, jednání, myšlení a mnoho dalších aspektů. Pokud do třídy přichází dítě cizince, vyvstává zde otázka, zda původní kultura bude dítě ovlivňovat.

Tabulka 5 - Kódy čtvrté kategorie

KATEGORIE	KÓDY REPREZENTUJÍCÍ KATEGORII
(Ne)významná kultura	Cizinec-běžná věc
	Barva pleti nehraje žádnou roli
	Jiný kraj, jiný mrav
	Kulturní přizpůsobení
	Osobní rozpor s kulturou
	Adaptace bez zásadního rozdílu

*(Vlastní výzkum 2022-2023)*

V dnešní společnosti potkáváme cizince běžně denně na ulicích. Tato skutečnost nám nepřijde nijak zvláštní a nepozastavujeme se nad ní. V mnoha mateřských školách jsou běžně třídy, které navštěvují děti různé národnosti či etnika. Jedna z učitelek

okomentovala své složení třídy takto: „*Ta třída je hodně pestrá, co se týče národností. Jsou tam na to zvyklí, ty děti to prostě přijmou.*“ (U1)

V porovnání s dospělými jsou děti více bezprostřední, a proto mnohdy ani rozdíl mezi sebou nevnímají, nebo jim nevěnují velkou pozornost. Jedním z viditelných rozdílů je odlišná barva kůže, se kterou spíše někteří dospělí mívají problém. Často vůči osobám jiné pleti mají předsudky a odsuzují je. Je dost znepokojující, že něco takového se ještě v dnešní společnosti děje. Rozdíly v barvě pleti však děti naštěstí ještě neřeší a nepřemýšlí nad nimi. To vyplynulo i z výpovědí samotných učitelek. „*Ona byla sice trochu snědší po tatínkovi, ale tyhle děti to v podstatě nevnímají.*“ (U2) Druhá z nich tuto skutečnost potvrzuje. „*Sice je takový snědší, ale ty malé děti to zatím nijak nevnímají. Ani ti větší z jiných tříd, třeba předškoláci, takové věci neřeší vůbec. Žádnou rasistickou narážku nebo poznámku jsem neslyšela z jejich strany, že by s tím měly nějaký problém.*“ (U5)

S jinou kulturou bývá často spojen i jiný styl výchovy, který rodina aplikuje. Nejinak tomu bylo i v našich případech. Ať už rodina preferuje přísnější, nebo naopak liberálnější styl výchovy, dítě si musí zvyknout, že v mateřské škole platí pro všechny stejná pravidla, a že to, jak se chová doma, neznamená, že se takovýmto způsobem může chovat i v prostředí třídy, ve společnosti ostatních dětí. Pokud je dítě zvyklé si dělat co chce, těžko s ním pak učitelky pracují a usměrňují ho. „*Myslím, že jeho chování hodně ovlivňoval styl výchovy rodičů. Ta anglická výchova je mnohem liberálnější, než ta naše, na kterou jsme zvyklí. Hlavně tatínek mu hodně povolil, aby měl od něj klid. Nic extra neřešil, vždycky řekl, že je to oukej nebo chill a šel.*“ (U3) S trochu odlišným stylem výchovy se setkala druhá respondentka. „*Mají blízko hodně k arabské kultuře, povahově i chováním. A tam jsou ti kluci nějak opečovávaní mnohem víc než u nás. Bylo vidět, že mu doma všechno povolí, kolem něj všichni udělají vše za něj, něco podají a podobně. A hlavně, že všechno dostane hned.*“ (U5)

Kulturu každého z nás tvoří také zvyky, tradice, oslavy různých událostí a příležitostí. Mnohdy mají některé prvky naší kultury náboženský původ. S příchodem do nového prostředí tak vyvstává otázka, zda si svou původní kulturu udržovat, či se přizpůsobit té, ve které se nově nacházíme. V mateřských školách se děti seznamují s místními zvyky a tradicemi. Oslavují například Den matek, Mikuláše, Velikonoce a Vánoce. Jedna z respondentek reagovala na otázku takto: „*Co se týká kultury samotné, přijde mi, že se hodně přizpůsobují. Vánoce, Halloween, všechno slaví s námi. Berou to tak, že teď jsou tady, vnímají to, přizpůsobují se i v této oblasti.*“ (U1) Totožnou zkušenost další doplňuje

následujícími slovy: „*Co se týče svátků, mají to trochu jinak, ale slavil s námi. Jak běžné české dítě.*“ (U4) „*Holčička od malička vyrůstala tady, nebyli věřící, všechno znala, slavila to s námi, jak my ostatní.*“ (U2)

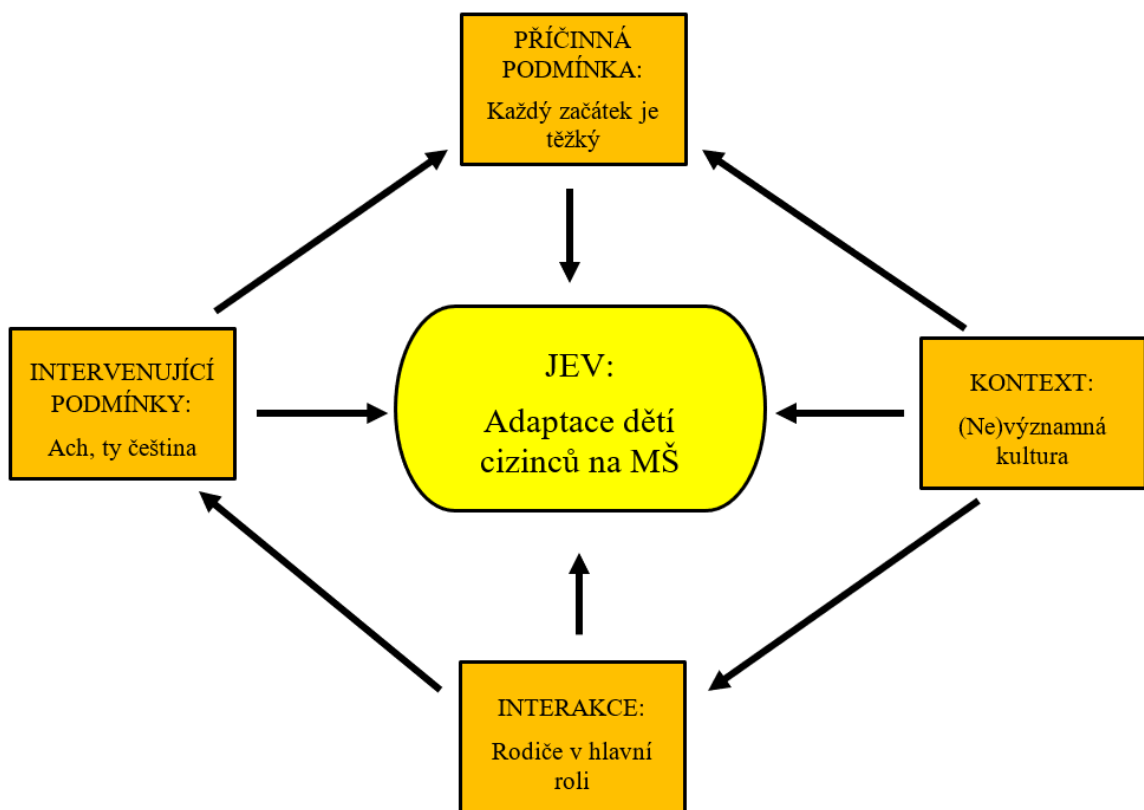
Ve spojitosti s vyznávanou kulturou, stylem života a náboženstvím, mohou mít rodiče specifické požadavky na učitelky. Často jim zdůrazňují, aby je striktně dodržovaly. Při takovýchto situacích může nastat chvíle, kdy se takovéto přání rodičů dostane do střetu chtíčem dítěte. Řešení přitom není vůbec jednoduché. Konkrétní případ z praxe nám podrobně popsala naše respondentka. „*Nesmíme chlapci dávat vepřové maso. Máme to zakázané od jeho rodičů. Hodně mi to kladli na srdce. Ale pak jsou situace, kdy mu nedáme řízek, on u oběda pláče, že všichni mají řízek, a on dostane jen suché brambory. Maminka mu nic jiného náhradního nedonese, takže je vyloženě naštvaný, nechce jíst, začne plakat, řve i 20 minut, že chtěl to maso.*“ (U5)

Rozdílný původ, rozdílná kultura, rovná se rozdílná adaptace? Opak je pravdou. Po zhodnocení a zohlednění všech faktorů se naše respondentky shodly na jediném. Mezi adaptací českých dětí a dětí cizinců není, nebo spíše nevypozorovaly, zásadní rozdíl. „*Myslím si, že je to úplně stejné, akorát to těm cizincům trvá dýl, kvůli tomu jazyku.*“ (U5) „*Ten proces je hodně podobný, to jo. Vlastně, tomu dítěti chvilku trvá, než se začlení.*“ (U3) „*Nemůžu říct, že by tam byl nějaký velký rozdíl. V podstatě ve srovnání s českými dětmi to bylo úplně nastejno.*“ (U4) Další respondentka souhlasí s ostatními a dodává: „*Popravdě, kdybych nevěděla, že má tatínka Španěla, a kdyby neměla trošku snědší barvu, tak na ní vůbec nepoznáme, že je odlišná.*“ (U2) Poslední z respondentek přispívá tímto komentářem: „*Nevidím tam zásadní rozdíl. Na ty počáteční projevy u dětí jsme zvyklé, jsou vlastně stejné, jak u českých, tak u cizinců. Adaptace je jen trošku složitější skrz jazykovou bariéru, ale snažíme se s tím hodně pracovat. Abych to shrnula, žádný rozdíl české děti versus cizinci tam nevidím.*“ (U1)

## 6.2 Paradigmatický model a jeho interpretace

V rámci druhé fáze, při zpracovávání našeho výzkumu, jsme použili axiální kódování. Jeho principem je vzájemné propojování vzniklých kategorií a subkategorií na základě jejich vzájemných vztahů. K lepší přehlednosti naznačení vztahů mezi kategoriemi se používá paradigmatický model (Strauss a Corbin, 1999).





Obrázek 1 - Paradigmatický model

První částí modelu je jev. Ten označuje hlavní myšlenku či jev, kterému se věnujeme. Naším jevem, kterým se po celou dobu výzkumu zabýváme a analyzujeme ho, je adaptace dětí cizinců do mateřských škol. Navíc, na celou problematiku nahlížíme skrze perspektivu učitelek.

Další součástí modelu jsou příčinné podmínky, které způsobují vznik samotného jevu. V našem případě byla přiřazena kategorie nesoucí označení Každý začátek je těžký. V této kategorii jsou podrobně popsány a analyzovány vstupy dětí cizinců do tříd, jejich projevy, reakce a chování v prvních a pak i následujících dnech. Dále také některé faktory, které na děti v průběhu adaptace působí. Pokud by děti cizinců do mateřské školy nenastoupily, ke vzniku jevu, tedy adaptace, který je naším ústředním tématem, by vůbec nedošlo.

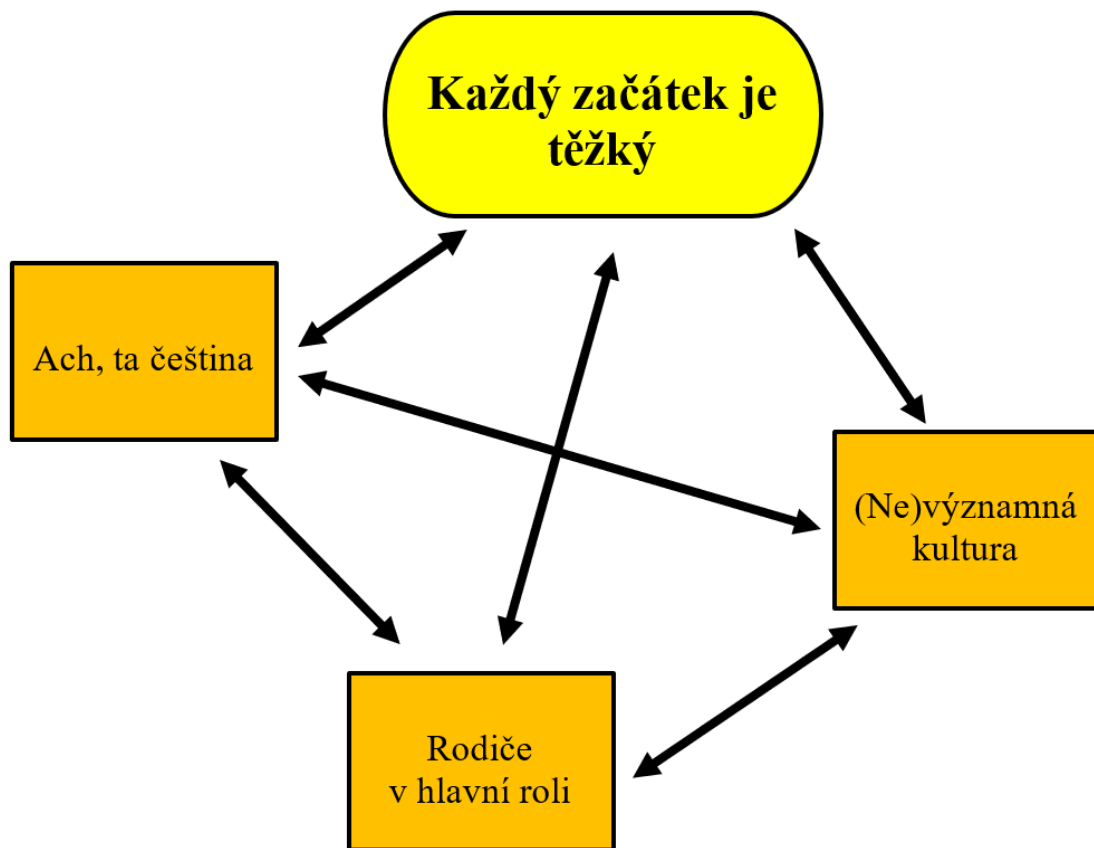
Následující, dá se říci, že i navazující částí, jsou intervenující podmínky. Ty mají vliv i na další část modelu, a to na interakce. Za intervenující podmínky byla označena kategorie Ach, ta čeština. Pojednává o problematice jazyka. Znalost či neznalost jazyka totiž významně působí a projevuje se v celém průběhu adaptace. Dá se říci, že má rozhodující vliv na její průběh, protože z velké části ovlivňuje chování a reakce dětí. V případě neporozumění mohou nastat problémy, které adaptaci zbrzdí.

Další z částí modelu je kontext, který je nedílnou součástí jevu, a jehož samotnou součástí je obsah vlastností jevu. Jako kontext jsme označili kategorii (Ne)významná kultura. Kultura je kategorií, která si rozhodně zaslouží naši pozornost. Pojmy cizinec a odlišná kultura totiž bývají často spojovány do vzájemné souvislosti. Od samotného začátku tedy vyvstává otázka, zda v případě dítěte cizince se budeme v průběhu adaptace potýkat s prvky odlišné kultury. Sekáváme se zde s také myšlenkou, že být cizincem, neznamená mít odlišné kulturní nastavení. Kultura tedy jev ovlivňuje přímo i nepřímo různými způsoby. V kultuře můžeme hledat klíč k pochopení smýšlení dítěte, jeho jednání, jak v různých situacích, tak i při styku s okolím a vrstevníky.

Poslední částí modelu je tedy samotná interakce. K té byla přiřazena kategorie Rodiče v hlavní roli. Jsou to právě oni, kdo pomáhá dětem celou situaci zvládnout a jsou jim oporou. Celého procesu se přímo i nepřímo účastní, zasahují do něj, a svým chováním a přístupem ho mohou velmi snadno pozitivně či negativně ovlivnit. Pomáhají dětem nastavovat strategie, aby adaptaci do nového prostředí úspěšně zvládly.

### **6.3 Zakotvená teorie a její interpretace**

Nyní jsme se dostali ke třetí a poslední z fází kódování, které se nazývá selektivní. V rámci ní byly jednotlivé kategorie znovu posuzovány a přeskupovány. Dále byla vybrána centrální kategorie a k nově vzniklé teorii byl vytvořen model níže. Díky ní jsme tak našli odpovědi na naše dříve definované výzkumné otázky.



Obrázek 2 - Model zakotvené teorie

Naší centrální kategorií se stala kategorie Každý začátek je těžký. Byla vybrána z toho důvodu, že se do hloubky věnuje veškerým hlavním stěžejním částem samotného procesu adaptace dětí cizinců do mateřských škol, a celý ho krok po kroku představuje a detailně rozebírá. Dále v ní nalezneme mnohé ovlivňující faktory působící na proces. Ostatní z kategorií ji obohacují a rozšiřují o další cenné doplňující informace.

### Závěrečné shrnutí

Hned jako první otázku, kterou jsme si stanovili, a na níž jsme chtěli znát odpověď, byla ta, jak adaptace dětí cizinců na mateřskou školu očima samotných učitelek probíhá, a zda je něčím specifická. Jak již bylo v průběhu práce nejménou zmíněno, jedná se o proces velmi náročný, individuální a konkrétně u dětí cizinců mnohdy o to složitější, z důvodu jazykové bariéry. Nejedna z učitelek přiznala, že by se do takovéto situace nechtěla dostat ani teď v dospělosti. **Samotný nástup dětí cizinců do třídy nebyl ničím specifický**. Některé z učitelek měly již s adaptací dítěte cizince do třídy předchozí zkušenost. Nejčastěji toho využily v oblasti přípravy. Věděly už, na co se mají zaměřit. **Projevy a chování v prvních dnech se ve srovnání s českými dětmi taky nijak nelišily. Z počátku se děti ostatních stranily a moc nekomunikovaly. Hrály si samy, o nabízené aktivity nejevily**

zájem. Mnohé z nich plakaly, byly smutné a měly problém s odloučením od rodičů. V průběhu dalších dnů a týdnů, po obeznámení se s prostředím, začaly vyhledávat kontakt s ostatními dětmi, projevovat zájem o individuální i skupinové aktivity. Začleňování mezi ostatní probíhalo postupně, u každého z dětí individuálním tempem. Tuto individualitu a chování zmiňují a považují za typické rovněž i autoři Niesel a Griebel (2005), které se této problematice věnují. Téměř totožné rysy chování dítěte během jednotlivých fází adaptace popisuje i Říčan (2021).

V rámci dalších otázky jsme se zajímali o možné ovlivňující faktory a problémy, se kterými se učitelky potýkaly. Jako významné faktory se ukázaly schopnosti a dovednosti dětí a jazyková vybavenost. Dále do procesu zasáhli svým působením rodiče a kolektiv ve třídě. Samotný jazyk se ukázal jako téměř rozhodující faktor, který ovlivňoval naprosto každý moment dítěte cizince, které ve třídě trávilo čas. Učitelky ho označovaly za největší problém a zároveň jediné specifikum. Náš výzkum prokázal, že pokud do třídy přichází bilingvní dítě, jeho adaptace proběhne rychleji a bez větších obtíží. Pokud však přichází dítě, které česky neumí, popřípadě češtinu odmítá, budou muset učitelky řešit mnoho situací plynoucích ze vzájemného nepochopení. Jazyk byl doučován individuální a hravou formou, často prostřednictvím asistentů pedagoga, kteří se dítěti věnovali. Po zlepšení jazyka začaly děti projevovat větší zájem o své okolí a zapojovat se do aktivit. Jazykovou vybavenost zmiňuje i Rámcový vzdělávací program (MŠMT, 2021). Co se týká kolektivu, děti nemají problém mezi sebe přijmout dítě nové, ať už je jakékoliv národnosti. Pozitivním přínosem může být skutečnost, že třída již je národnostně různorodá. O výhodách heterogenních tříd hovoří i Kořátková (2014). A pokud třídu již navštěvuje dítě stejné národnosti jako to přichází, může být tato skutečnost velkým benefitem. Niesel a Griebel (2005) též zastávají názor, že kamarád ve třídě pomáhá k rychlejšímu zadaptování. Důležitost vztahů s vrstevníky potvrzuje i Vágnerová a Lisá (2021).

Další z otázek, kterou jsme chtěli objasnit, se zaměřovala na to, jak se vlastně samotné učitelky, jako jedny z aktérek a našich hlavních informátorů, do průběhu adaptace zapojují, zasahují do něj, a popřípadě s jakými výsledky. Zjistili jsme, že do průběhu adaptace učitelky výrazně nezasahovaly. S dítětem navazovaly vztah a běžně komunikovaly. Případné jazykové bariéry se snažily co nejdříve odstranit. Dále jsme dospěli ke zjištění, že oblast schopností, dovedností a rodičů je propojená více, než by se na první pohled mohlo zdát. Pokud je dítě vedeno k samostatnosti, pořádku, poslušnosti, popřípadě je zvyklé trávit

čas bez rodičů, zvětšuje se šance na téměř bezproblémovou adaptaci. Pokud je dítě silně na rodiče fixováno, bude odmítat být v novém prostředí samo a doba adaptace se tak výrazně navýší. **V případě adaptace dětí cizinců rovněž není výjimkou výskyt poruch chování,** které si vyžaduje okamžité řešení. V jednom z našich případů tak bylo diagnostikováno ADHD. **Celkově učitelky hodnotily spolupráci s rodiči velmi pozitivně a na vysoké úrovni.** Tyto 2 faktory ve svých výzkumech zohledňují i Niesel a Griebel (2005) a přiřkládají jim velký význam.

Poslední, z námi definovaných otázek, se věnuje vlivu a významu původní kultury na průběh adaptace. Výsledek je velmi překvapivý. **Původní kultura dítěte nemá vliv na průběh adaptace, a to z důvodu přizpůsobování se nové kultuře, do které děti spolu s rodiči přicházejí, nebo v které již žijí.** Jiné kultury sice sebou přináší mnohé odlišnosti, např. omezování určitých potravin, zvyky, tradice, jinou barvu pleti, ovšem tato skutečnost vliv na průběh adaptace nemá. Odlišná barva pleti rovněž nemá žádný význam a děti jí v samé podstatě nevěnují žádnou pozornost. Výsledné zjištění zakotvené teorie tak lze shrnout do následující věty:

**Učitelky dospěly ke shodě, že průběh adaptace dětí cizinců je totožný jako u českých dětí, ale je mnohdy náročnější, kvůli jazykové bariéře, a trvá delší dobu.**

## ZÁVĚR

Dítě cizince, které nově přichází do mateřské školy, se musí vyrovnat s pro něj velmi složitou a novou situací, kterou ještě předtím nikdy nezažilo. Při adaptaci jsou mu oporou spolu s učitelkami i rodiče, a snaží se dítěti pomoci, například i skrze vzájemnou spolupráci. Naše bakalářská práce se věnovala tématu adaptace dětí cizinců na MŠ z pohledu učitelek. Snažili jsme se skrze ně do dané problematiky hlouběji a detailněji nahlédnout a zmapovat ji. V rámci teoretické části jsme se věnovali vymezení migrace a všemu, co je s ní spojeno, včetně legislativy. Dále jsme se zajímali o předškolní vzdělávání, fungování mateřských škol, včetně oblasti vzdělávání cizojazyčných dětí. Skrze vývojovou psychologii jsme se seznámili a lépe porozuměli dětem samotným. Díky poslednímu z témat, adaptaci, jsme si udělali teoretickou představu o průběhu celého procesu, jeho jednotlivých fázích a možných problémech, které se během něj vyskytují.

Praktická část byla věnována samotnému výzkumu, v našem případě kvalitativnímu. Stanovili jsme si výzkumný problém, cíle, otázky, výzkumný soubor a vybrali vhodnou metodu pro sběr dat. Pomocí polostrukturovaných rozhovorů, vedených s učitelkami jednotlivých dětí, jsme zjišťovali odpovědi na námi stanovené otázky. Získaná data jsme zpracovali nejprve pomocí otevřeného, axiálního a v poslední fázi selektivního kódování. Výsledkem šetření je zakotvená teorie, díky které jsme tak detailně mohli do zkoumané problematiky nahlédnout a získali jsme odpovědi na dříve definované otázky.

Výsledky našeho šetření ukázaly, že děti cizinců se adaptují na MŠ v podstatě totožným způsobem a během adaptace je rozhodujícím faktorem znalost jazyka, od kterého se pak vše ostatní odvíjí. Dále se nám potvrdilo, že se jedná o proces velmi individuální a je potřeba, aby učitelky byly dostatečně trpělivé, volily vhodné a různorodé metody práce s dítětem, směřující k jeho správnému rozvoji, a daly mu dostatečný prostor a čas na zadaptování se.

Cíle práce se nám tedy podařilo naplnit v plném rozsahu tak, jak jsme si je na jejím začátku stanovili. Práce svými výsledky obohacuje dosavadní teorii, potvrzuje a dále rozvíjí zjištění předchozích výzkumů, na které se odkazujeme i v teoretické části. Může být také použita jako inspirace či podklad pro další bádání. Přínosem může být i pro osoby z praxe, které si zde mohou přečíst zkušenosti jiných a využít je například při příchodu dítěte cizince do své třídy.

**SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY**

ANTOŠOVÁ, Šárka, 2017. 10 otázek a odpovědí - migrační krize. In: *Amnesty International* [online]. [cit. 2022-09-01]. Dostupné z: <https://www.amnesty.cz/migrace/migrace-otazky-a-odpovedi>

BEČVÁŘOVÁ, Zuzana, 2003. *Současná mateřská škola a její řízení*. Praha: Portál. ISBN 80-717-8537-7.

BLATNÝ, Marek, 2017. *Psychologie celoživotního vývoje*. Karolinum. ISBN 978-80-246-3462-3.

FIALOVÁ, Ludmila, 2017. Migrace. In: *Sociologická encyklopedie* [online]. [cit. 2022-09-01]. Dostupné z: <https://encyklopedie.soc.cas.cz/w/Migrace>

HARTL, Pavel, 2004. *Stručný psychologický slovník*. Praha: Portál. ISBN 80-717-8803-1.

HOSKOVCOVÁ, Simona a Pavla PETRŮ-KICKOVÁ, 2014. Adaptace na mateřskou školu, aneb, Co jsme pozorovali u dětí. *Informatorium 3-8: časopis pro výchovu dětí od 3-8 let v mateřských školách a školních družinách*. Praha: Portál, 21(8), 12-14. ISSN 1210-7506.

JEŘÁBEK, Vojtěch, 2005. *Českoslovenští uprchlíci ve studené válce: dějiny American Fund for Czechoslovak Refugees*. Brno: Stilus. Prameny a studie k dějinám československého exilu 1948-1989. ISBN 80-903-5500-5.

KALOUS, Jaroslav a Arnošt VESELÝ, 2007. *Teorie a nástroje vzdělávací politiky*. Karolinum. ISBN 80-246-1260-7.

KOBEŠ, Pavel, 2022. MIGRACE, MENŠINY A CIZINCI V ČR 2021. In: *Infocizinci: Informace pro cizince žijící v České republice* [online]. [cit. 2022-07-28]. Dostupné z: <https://infocizinci.cz/cr/migrace-mensiny-a-cizinci-v-cr-2021/>

KOLÁŘ, Zdeněk, 2012. *Výkladový slovník z pedagogiky: 583 vybraných hesel*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3710-2.

KOŤÁTKOVÁ, Soňa, 2014. *Dítě a mateřská škola: co by měli rodiče znát, učitelé respektovat a rozvíjet*. 2., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Grada. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4435-3.

LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ, 2006. *Vývojová psychologie*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada. Psyché (Grada). ISBN 80-247-1284-9.

MATĚJČEK, Zdeněk, 2005. *Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte: normy vývoje a vývojové milníky z pohledu psychologa : základní duševní potřeby dítěte : dítě a lidský svět*. Praha: Grada. Pro rodiče. ISBN 978-80-247-0870-6.

MATĚJČEK, Zdeněk, 2013. *Co, kdy a jak ve výchově dětí*. Vyd. 6. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0519-7.

MIOVSKÝ, Michal, 2006. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha: Grada. Psyché (Grada). ISBN 80-247-1362-4.

MORGENSTERNOVÁ, Monika a Lenka ŠULOVÁ, 2007. *Interkulturní psychologie: rozvoj interkulturní senzitivity*. Praha: Karolinum. ISBN 978-80-246-1361-1.

NIESEL, Renate a Wilfried GRIEBEL, 2005. *Poprvé v mateřské škole*. Praha: Portál. Rádci pro rodiče a vychovatele. ISBN 80-717-8989-5.

PAULÍK, Karel, 2010. *Psychologie lidské odolnosti*. Praha: Grada. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-2959-6.

PORSCHÉ, Světlana, 2019. *Kulturní, historické a sociální souvislosti migrace*. České Budějovice: Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, Zdravotně sociální fakulta. ISBN 978-80-7394-751-4.

PRŮCHA, Jan, Jiří MAREŠ a Eliška WALTEROVÁ, 1998. *Pedagogický slovník*. 2. rozš. a přeprac. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-717-8252-1.

PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ, 2013. *Pedagogický slovník*. 7., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-802-6204-039.

REICHEL, Jiří, 2009. *Kapitoly metodologie sociálních výzkumů*. Praha: Grada. Sociologie (Grada). ISBN 978-80-247-3006-6.

ROUBÍČEK, Vladimír, 1997. *Úvod do demografie*. Praha: Codex Bohemia. ISBN 80-859-6343-4.

ŘEZÁČ, Jaroslav, 1998. *Sociální psychologie*. Brno: Paido. Edice pedagogické literatury. ISBN 80-859-3148-6.

ŘÍČAN, Pavel, 2021. *Cesta životem: vývojová psychologie*. 4., doplněné vydání. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-1783-1.

SEDLÁČKOVÁ, Hana, Zora SYSLOVÁ a Lucie ŠTĚPÁNKOVÁ, 2012. *Hodnocení výsledků předškolního vzdělávání*. Praha: Wolters Kluwer Česká republika. ISBN 978-807-3578-848.

STRAUSS, Anselm L. a Juliet CORBIN, 1999. *Základy kvalitativního výzkumu: postupy a techniky metody zakotvené teorie*. Brno: Sdružení Podané ruce. SCAN. ISBN 80-858-3460-X.

SYSLOVÁ, Zora, 2012. *Autoevaluace v mateřské škole: cesta ke kvalitě vzdělávání*. Praha: Portál. ISBN 978-80-2620183-0.

SYSLOVÁ, Zora, 2015. *Jak úspěšně řídit mateřskou školu*. 2., doplněné a aktualizované vydání. Praha: Wolters Kluwer. Řízení školy (Wolters Kluwer). ISBN 978-80-7478-859-8.

ŠVARŤÍČEK, Roman a Klára ŠEĐOVÁ, 2014. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Vyd. 2. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0644-6.



UHEREK, Zdeněk et al., 2016. *Migrace: historie a současnost*. Ostrava: Občanské sdružení PANT. Moderní dějiny (Občanské sdružení Pant). ISBN 978-80-905942-9-6.

VÁGNEROVÁ, Marie a Lidka LISÁ, 2021. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vydání třetí, přepracované a doplněné. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum. ISBN 978-80-246-4961-0.

ZÁLESKÁ, Klára, 2020. *Podpora školní adaptace dětí-cizinců: náhled do české a norské praxe*. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 978-80-210-9649-3.

## ELEKTRONICKÉ ZDROJE

Často kladené dotazy, 2022. In: *Ministerstvo vnitra České republiky* [online]. [cit. 2021-08-07]. Dostupné z: <https://www.mvcr.cz/migrace/clanek/migrace-casto-kladene-dotazy-casto-kladene-dotazy.aspx>

Data - počet cizinců: R02 Počet cizinců v ČR - předběžné čtvrtletní údaje; 2004/06 - 2022/12, 2023. In: *Český statistický úřad* [online]. [cit. 2023-02-23]. Dostupné z: [https://www.czso.cz/documents/11292/27320905/c01R02\\_202212.pdf/964f22b0-7903-4521-91ec-9cb4182f6173?version=1.0](https://www.czso.cz/documents/11292/27320905/c01R02_202212.pdf/964f22b0-7903-4521-91ec-9cb4182f6173?version=1.0)

Dítě narozené na území, 2022. In: *Ministerstvo vnitra České republiky* [online]. [cit. 2022-07-28]. Dostupné z: <https://www.mvcr.cz/clanek/obcane-tretich-zemi-dite-narozene-na-uzemi.aspx>

Dlouhodobý pobyt, 2022. In: *Ministerstvo vnitra České republiky* [online]. [cit. 2022-07-28]. Dostupné z: <https://www.mvcr.cz/clanek/obcane-tretich-zemi-dlouhodoby-pobyt.aspx?q=Y2hudW09Nw%3D%3D>

Mezinárodní ochrana, 2022. In: *Ministerstvo vnitra České republiky* [online]. [cit. 2022-07-28]. Dostupné z: <https://www.mvcr.cz/migrace/clanek/nase-hlavni-temata-mezinarodni-ochrana-mezinarodni-ochrana.aspx?q=Y2hudW09Mw%3D%3D>

MŠMT, 2021. Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. In: *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy* [online]. Praha [cit. 2022-11-13]. Dostupné z: [https://www.msmt.cz/file/56051\\_1\\_1/](https://www.msmt.cz/file/56051_1_1/)

Přehled víz, 2022. In: *Ministerstvo zahraničních věcí České republiky* [online]. [cit. 2022-07-28]. Dostupné z: [https://www.mzv.cz/jnp/cz/informace\\_pro\\_cizince/prehled\\_viz/index.html](https://www.mzv.cz/jnp/cz/informace_pro_cizince/prehled_viz/index.html)

Souhlas rodičů s pobytem dítěte na území, 2022. In: *Ministerstvo vnitra České republiky* [online]. [cit. 2022-07-28]. Dostupné z: <https://www.mvcr.cz/clanek/souhlas-rodicu-s-pobytem-ditete-na-uzemi.aspx>

Správní vyhoštění, 2022. In: *Organizace pro pomoc uprchlíkům* [online]. [cit. 2022-08-07]. Dostupné z: <https://www.opu.cz/cs/projekt-iris-pravni-pomoc-v-navratovem-procesu-pro-prislusniky-3-zemi/spravni-vyhosteni/>

Trvalý pobyt, 2022. In: *Ministerstvo vnitra České republiky: OBČANÉ TŘETÍCH ZEMÍ* [online]. [cit. 2022-07-28]. Dostupné z: <https://www.mvcr.cz/clanek/obcane-tretich-zemi-trvaly-pobyt.aspx>

UNHCR, 2019. Terminologie a fakta: Uprchlík, azylant, imigrant... kdo se v tom má vyznat?!. In: *UNHCR: The UN Refugee Agency* [online]. [cit. 2022-09-02]. Dostupné z: <https://www.unhcr.org/cz/wp-content/uploads/sites/20/2019/04/Fakta-a-terminologie.pdf>

Vývoj počtu cizinců dle typu pobytu, 2022. In: *Český statistický úřad* [online]. [cit. 2022-07-28]. Dostupné z: <https://www.czso.cz/csu/cizinci/cizinci-pocet-cizincu>

Vzdělávání: Základní informace, 2022. In: *Cizinci v České republice* [online]. [cit. 2022-08-19]. Dostupné z: <https://www.cizinci.cz/vzdelavani>

## LEGISLATIVA

ČESKO, 1999. Zákon č. 326/1999 Sb. Zákon o pobytu cizinců na území České republiky a o změně některých zákonů. In: *Sbírka zákonů České republiky*. Dostupné také z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/1999-326>

ČESKO, 2004. Zákon č. 563/2004 Sb. Zákon o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů. In: *Sbírka zákonů České republiky*. Dostupné také z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-563#cast1>

ČESKO, 2004. Zákon č. 561/2004 Sb. Zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). In: *Sbírka zákonů České republiky*. Dostupné také z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561>

**SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK**

ADHD	Attention Deficit Hyperactivity Disorder – porucha pozornosti s hyperaktivitou
ČR	Česká republika
MŠ	mateřská škola
MŠMT	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
OSN	Organizace spojených národů
OSPOD	Orgán sociálně-právní ochrany dětí
RVP PV	Rámcový vzdělávací plán pro předškolní vzdělávání
UNHCR	Úřad Vysokého komisaře OSN pro uprchlíky

## SEZNAM OBRÁZKŮ

Obrázek 1 - Paradigmatický model .....	49
Obrázek 2 - Model zakotvené teorie .....	51

**SEZNAM TABULEK**

Tabulka 1 - Výzkumný vzorek .....	36
Tabulka 2 - Kódy první kategorie .....	38
Tabulka 3 - Kódy druhé kategorie .....	42
Tabulka 4 - Kódy třetí kategorie .....	44
Tabulka 5 - Kódy čtvrté kategorie .....	46

## SEZNAM PŘÍLOH

Příloha P I: Rozhovor

Příloha P II: Ukázka zakódovaného rozhovoru

## **PŘÍLOHA P I: ROZHOVOR**

1. Jakým způsobem jste připravovala sebe a děti ve třídě příchod dítěte cizince do Vaší třídy?
2. Popište mi, jak probíhal vstup dítěte cizince do třídy?
3. Jak se dítě projevvalo v prvních dnech, následující týdnech a měsících?
4. Jak reagovaly ostatní děti ve třídě na příchod a přítomnost dítěte cizince?
5. Zaznamenala jste nějaké rozdíly v procesu adaptace dítěte cizince a adaptace českých dětí? Pokud ano, jaké?
6. Jaké faktory, ať už vnitřní či vnější, si myslíte, že ovlivnily proces adaptace?
7. Jakým způsobem jste zasahovala do procesu adaptace dítěte cizince?
8. Jaký dopad, či jaké změny nastaly po Vašem zásahu?
9. Vyskytovaly se během adaptace dítěte cizince nějaké problémy? Popřípadě, jak jste jim předcházela, či je následně řešila?
10. Jak se promítala původní kultura dítěte jeho adaptaci do třídy?

## PŘÍLOHA P II: UKÁZKA ZAKÓDOVANÉHO ROZHOVORU

Vietnamská holčička, U1– 4,5 roku, oba rodiče vietnamci

P: Co by jste mi řekla obecně o této holčičce?

R: je ve středním věku, v prosinci bude mít 6, takže když k nám nastoupila v to září tehdy na začátku školního roku tak měla 4,5 roku. <sup>příchod 4,5 roku</sup> Přišla k nám vlastně přes klasický zápis spolu a došla <sup>klasický zápis</sup> spolu s maminkou. Ta její maminka je nějaká podnikatelka takže co s týká češtiny tak jakoby rozumí, nepotřebovala tlumočníci, snažila se porozumět ale některé věci s ní fakt řešit nešly, <sup>problém o porozumění</sup> museli jsme jí třeba ukázat konkrétně co po ní chceme. Ta holčička už tehdy byla ale o hodně dál s tou češtinou.

P: Jak jste se připravovali na příchod takového dítěte?

R: No my už jsme několik takových dětí měli takže jsme tak trochu věděli co nás čeká. <sup>předchozí zkušenost</sup> Využili jsme tedy naši školní asistentku, <sup>školní asistentka</sup> která se vlastně individuálně věnuje dětem s odlišným mateřským jazykem, a na ty základní věci pro komunikaci nám nachystala obrázky, lepopřela, co se týká těch činností a podobně aby nám to pro začátek pomohlo. <sup>Komunikační kartičky</sup>

P: Jak probíhal ten vstup do té třídy?

R: tak holčička nám přišla na začátku září s ostatními dětmi a samotný vstup <sup>ideální vstup</sup> nebyl ničím specifický nebo jiný než když dojdou české děti. Navíc my jsme tehdy měli ve třídě jednoho <sup>Kamarád vietnamský</sup> vietnamského chlapečka a ty rodiny se mezi sebou znaly a kamarádily a hodně setkávaly takže hned od prvního dne kdy vlastně vešla do té třídy se jí ujal. <sup>překladatel a průvodce</sup> A v podstatě ten chlapeček už uměl výborně česky, on byl i o něco starší, tak když bylo potřeba tak nám dělal tlumočníka jo, že to bylo takový fajn pro obě strany, že jsme předešly tomu prvotnímu nedorozumění a dalším problémům. <sup>vyhnutí se problému</sup>

P: A jak se holčička projevovala v prvních dnech a týdnech po nástupu do školky?

R: Holčička zpočátku byla taková <sup>prvotní vzbur</sup> vzdorovitá, ale neviděla bych to, že je to něco jiného než běžné děti, s tímto se setkáváme i u českých dětí. <sup>opatření</sup> Probíhala taková ta klasika ve smyslu že nechce chodit do školky, nechce jít, těžko se loučí s maminkou. <sup>ta adaptace byla taková</sup> ta adaptace byla taková <sup>trošičku krkolomnější</sup> trošičku krkolomnější, trvala trošku dýl, odhadem půl roku, ale jak říkám, nic, co bysme neznali <sup>projevy jako ostatní</sup> od českých dětí. Holčička se pomalu a postupně začala začleňovat, měla tam kamaráda který se jí ujal a se vším jí pomáhal což si myslím že jí hodně pomohlo. Ty první týdny, myslím si že <sup>vyhováření mezi ostatní</sup> zhruba měsíc vyhledávala spíš kontakt s ním a tím že on už byl začleněný mezi ostatní děti a uměl se s ním dorozumět tak jí tak pomalu vtahoval do toho kolektivu taky. Hodně mi přišlo <sup>Kamarád motivující</sup> že ona jak u něj viděla jak si hraje a baví se s ostatními tak chtěla taky takže se začala po tom měsíci i víc snažit a s paní asistentkou individuálně pracovala na zlepšení toho jazyka. <sup>individuální práce - jazyk</sup> Ten první měsíc tam byl taky trochu problém při loučení s tou maminkou, že se jí nechtěla pustit a nechtěla vejít do té třídy ale to postupně vymizelo. <sup>lehčí loučení</sup>

Ta maminka to nesla celkem statečně, a to že holčička třeba nechtěla z počátku chodit do školky vůbec nevztahovala na to, že by se holčičce třeba ubližovali, nechovali se k ní hezky, nebo že prostě bylo to důvodem to, že je jiné národnosti. To vůbec jo. Musím říct, že <sup>chápavá a sněživá maminka</sup> spolupráce s ní byla od počátku naprosto suprová. Od samotného začátku se snaží víceméně,



*vděčnost rodičů*  
řekla bych že je až hodně vděčná, třeba i dárky nosí učitelka na Vánoce a při různých příležitostech. Prostě bezproblémová komunikace a spolupráce *dobrá spolupráce s rodiči*

*adaptováno za půl roku*  
A musím říct, že teďka vlastně po tom půl roce holčička naprosto v pohodě, začleněná a posouvá se i co se týče té češtiny, s ostatními dětma se baví, hraje si s nimi. Takže naprosto v klidu a v pohodě. *klidný pasivní a rozvoj kumardu*

P: Co ostatní děti, jak na ni reagovaly?

*různorodost třídy*  
R: No jak už jsem říkala, v té třídě v tu chvíli už jeden takový chlapeček byl takže tam to nebylo pro ty děti vůbec nic nového a v té třídě jsou i děti jiných národností takže bych řekla že ta třída je taková hodně pestrá co se týče tady těchto národností. Jsou tam na to zvyklí, jo, ty děti je prostě přijmou. Řekla bych, že jsou bezprostřední, že spíš problém mívají ti dospělí ti to *bezprostřední* kolikrát řeší jo děti ne. Oni to tak nevnímají. Pokud to dítě je úplně běžné, je čisté, voní, hraje *běžné chování* si s nima, nebije je, není nějaké agresivní na ostatní děcka, s tím nemají problém. Navíc ta vietnamská komunita je v našem městě celkem silně zastoupená takže tam nějaký problém fakt není, jsme zvyklí je na ulici běžně potkávat. *cizince potkávat denně*

P: Řešili jste v průběhu adaptace nějaký problém, nějaká situace kdy byste do adaptace museli zasáhnout?

*adaptace bez problémů*  
R: Nene neřešila jsem žádný problém. Spíš jednu chvíli ti rodiče mezi sebou asi měli nějaký *problém* problém protože chtěli, abych holčičku přeřadila do jiné třídy ale bylo to v době kdy už se *mezi rodiči* krásně zapojovala a všechno probíhalo bez problému takže mi to nepřišlo rozumné. Trpěla by tím vlastně jen ta holčička protože už si zvykla a přeřazovat ji jen kvůli tomu že se rodiče na něčem nepohodli by asi nebyl dobrý nápad.

P: Kdyby jste měla porovnat adaptaci českých dětí a tady vietnamské holčičky, vidíte v ní nějaké rozdíly?

*totálně chování, bariéra jazyk*  
R: Ne nevidím tam žádný zásadní rozdíl. Jak už jsem říkala, na ty počáteční projevy chování u dětí jsme zvyklé a jsou vlastně stejné jak u českých tak u cizinců. Ty děti mívají problém s odloučením od rodičů, z počátku všechno odmítají ale to je běžné než si zvyknou. Tady byl trošku problémem ten jazyk, proto to úplné zadaptování trvalo skoro toho půl roku ale stává se že i české dítě má problém se adaptovat a pokud není zvyklé být nějakou dobu bez rodičů tak se setkáváme i s tím že to trvá i déle. Takže abych to shrnula, ta adaptace je jen trošku složitější skrz tu jazykovou bariéru, ale s tím se snažíme hodně pracovat, možná trvá déle ale je to hodně individuální a žádný rozdíl české děti versus cizinci tam nevidím.

P: Projevovala se nějak na jejím chování a její původní kultura?

*neznalost a prvotní strach*  
R: já bych řekla že nijak zvlášť se neprojevovala. Možná bych řekla že z počátku se trochu projevovala v tom jídle, že některé jídla třeba neznala a bála se je ochutnat, přece jen čeká a vietnamská kuchyně je hodně rozdílná a asi se tu necítila ještě úplně bezpečně. Ale teď už je to v pohodě a jí všechno. Jinak co se týká jako kultury samotné tak mi přijde že oni se hodně přizpůsobují, Vánoce, Halloween, prostě všechno slaví s náma. Berou to tak že teď jsou tady a vnímají to a přizpůsobují se i v této oblasti. *přizpůsobení se kultuře*

P: To je z mých otázek asi vše, děkuji Vám za rozhovor.