



Pedagogická
fakulta
Faculty
of Education

Jihočeská univerzita
v Českých Budějovicích
University of South Bohemia
in České Budějovice

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Pedagogická fakulta
Katedra pedagogiky a psychologie

Bakalářská práce

Začlenění dětí s odlišným mateřským jazykem do MŠ

Vypracoval: Barbora Cábová
Vedoucí práce: Mgr. Veronika Plachá

České Budějovice 2019

PROHLÁŠENÍ

Prohlašuji, že svoji bakalářskou práci jsem vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své bakalářské práce, a to v nezkrácené podobě elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dale s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly vsouladu suvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

V Českých Budějovicích, 28.4. 2019

.....

Barbora Cábová

PODĚKOVÁNÍ

Děkuji vedoucí bakalářské práce Mgr. Veronice Plaché, za odborné vedení, ochotu a cenné rady, které mi dávala v průběhu zpracování mé bakalářské práce. Dále bych chtěla poděkovat za spolupráci paním učitelkám z mateřských škol, ve které jsem prováděla výzkumnou část této práce.

ABSTRAKT

Cílem této bakalářské práce je zjistit, jak probíhá adaptace dětí s odlišným mateřským jazykem do běžné mateřské školy. Teoretická část je věnována socializaci dítěte, vývoji řeči v předškolním věku, druhům komunikace. Dále pak také adaptaci dítěte do prostředí mateřské školy a možnosti podpory dítěte s odlišným mateřským jazykem.

Praktická část je tvořena kvalitativním výzkumem. Prostřednictvím rozhovorů s pedagogy je popsáno, jak se začleňují čtyři děti s odlišným mateřským jazykem do běžné mateřské školy. V závěru jsou popsány výsledky tohoto výzkumu.

KLÍČOVÁ SLOVA

Děti s odlišným mateřským jazykem, adaptace, komunikace.

ABSTRACT

The objective of this bachelor thesis is to determine the adaptation of children with a different mother tongue into a common nursery school. The theoretical part focuses on child's socialization, language development at preschool age, types of communication. Furthermore, it examines the adaptation of a child into a nursery school environment and possibilities of support of a child with a different mother tongue.

The practical part consists of a qualitative research. Integration of four children with a different mother tongue into a common nursery school is described through interviews with pedagogues. The research results are described in conclusion of this work.

KEY WORDS

Children with a different mother tongue, adaptation, communication.

OBSAH

ÚVOD.....	7
TEORETICKÁ ČÁST	8
1 DÍTĚ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU	8
1.1 SOCIALIZACE.....	8
1.2 ŘEČ	8
1.3 JAZYKOVÉ ROVINY	9
1.4 VÝVOJ ŘEČI V PŘEDŠKOLNÍM VĚKU	10
1.4.1 Předřečové období.....	11
2 KOMUNIKACE	13
2.1 VERBÁLNÍ KOMUNIKACE.....	13
2.2 NEVERBÁLNÍ KOMUNIKACE	13
2.3 KOMUNIKACE S DÍTĚTEM V MŠ.....	13
2.4 KOMUNIKACE S RODIČI.....	14
2.4.1 Interkulturní komunikace.....	14
3 DÍTĚ S ODLIŠNÝM MATEŘSKÝM JAZYKEM	16
3.1 ADAPTACE DÍTĚTE NA PROSTŘEDÍ MŠ	16
3.2 ZAČLENĚNÍ DÍTĚTE, INTEGRACE	17
3.3 ODLIŠNOST KULTUR.....	18
4 PODPORA DÍTĚTE S OMJ V PROSTŘEDÍ MŠ	20
4.1 LEGISLATIVA UPRAVUJÍCÍ POSTAVENÍ DÍTĚTE CIZINCE.....	20
4.1.1 Školský zákon.....	20
4.1.2 Rámcový vzdělávací program	21
4.1.3 Školní vzdělávací program.....	21
PRAKTICKÁ ČÁST	23
5 ÚVOD DO METODOLOGIE VÝZKUMU	23
5.1 DRUH VÝZKUMU A VÝBĚR METODY SBĚRU DAT.....	23
5.1.1 Výzkumná metoda.....	23
5.1.2 Výběr vzorku	24
6 PŘEDSTAVENÍ PŘÍPADŮ DĚTI S OMJ	25
6.1 TOMÁŠ	25
6.2 ADAM	28

6.3 ALEXANDRA.....	32
6.4 MICHAL	34
7 ODPOVĚDÍ NA VÝZKUMNÉ OTÁZKY	37
8 DISKUZE	38
9 ZÁVĚR.....	39
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	40
SEZNAM PŘÍLOH	43
PŘÍLOHY	7

Úvod

Během průběžné praxe ve 2. ročníku, kdy jsem navštěvovala speciální mateřskou školu, jsem se zde setkala s chlapcem, který pocházel z bilingvální rodiny – matka pocházela z České republiky a otec ze Slovenska. I když by se dnes dala slovenština považovat za „cizí“ jazyk, protože mu většina dětí v předškolním věku nerozumí, u tohoto chlapce nedocházelo k žádným problémům v oblasti komunikace. Pokud použil některé slovo, které bylo zcela odlišné od českého tvaru, přirovnal ho k něčemu jinému nebo jej popsal. V tu chvíli jsem začala přemýšlet o tom, jaké musí být začlenění do běžné české mateřské školy pro úplného cizince, který nerozumí a pohybuje se ve dvou komunikačních prostředích (rodina vs. MŠ). Tato problematika mě začala natolik zajímat, že jsem ji využila jako námět pro mou bakalářskou práci. Právě zvolení tématu Začlenění děti s odlišným mateřským jazykem do běžné mateřské školy bylo krokem k získání nových poznatků a dovedností v oblasti OMJ.

V této bakalářské práci si dávám za cíl zjistit, jakým způsobem probíhá adaptace dětí s odlišným mateřským jazykem do běžné mateřské školy. Touto problematikou se výhradně zabývají autorky Tereza Linhartová a Barbora Loudová Stralczynská ve své knize *„Děti s odlišným mateřským jazykem v mateřských školách“*. Bakalářská práce je rozdělena na část teoretickou a část praktickou.

Teoretická část se věnuje zprvu charakteristice dítěte v předškolním věku, jeho vývojem v různém věkovém období, socializaci, komunikaci a následně jeho podporou v prostředí mateřské školy, včetně ustanovení v rámci legislativy.

V praktické části vytvořím několik případových studií, kdy budu spolupracovat s pedagogy, kteří ve svých třídách vyučují mimo jiné děti s odlišným mateřským jazykem. Povedu s nimi polostrukturované rozhovory, dále vedle těchto rozhovorů jako zdroj dat využiji pozorování vybraných dětí s odlišným mateřským jazykem v běžném denním režimu mateřské školy.

Téma bakalářské práce Začlenění dětí s odlišným mateřským jazykem do mateřských škol jsem si vybrala i na základě zvyšujícího se počtu cizinců v naší zemi. Integrace imigrantů do společnosti je v dnešní době stále relevantnějším tématem. Bylo mi to přínosem a skvělou zkušeností jako budoucího pedagoga.

1 DÍTĚ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU

Období předškolního věku může být bráno od narození do zahájení povinné školní docházky. V této práci je toto období považováno mezi třetím až šestým rokem dítěte. Je to období, které je ohraničeno dvěma momenty. Jako první je nástup do mateřské školy ve věku okolo tří let. Dítě se začíná zapojovat do společnosti především svých vrstevníků. Za druhý významný moment považujeme zahájení školní docházky. Dochází zde nejen k procesu osamostatnění dítěte, ale také k mnoha vývojovým změnám

1.1 Socializace

Děti předškolního věku obvykle začínají chodit do mateřské školy, a adaptují se na nové prostředí. Základní sociální skupina, která je pro dítě zdrojem bezpečí a jistoty je rodina. Rodina stále zůstává jako privilegované zázemí, ale v tomto věku jsou děti již schopni se zařadit do nových sociálních skupin a navazovat další nové vztahy. Jako první instituce, se kterou se dítě setkává, je mateřská škola. Sem se vydává za svými vrstevníky a kontaktem s nimi rozvíjí nejen svou schopnost komunikace, ale například i střídání různých rolí, což pozitivně působí na rozvoj sebepojetí a sebehodnocení. (Mertin, Gillerová, 2010). Dítě zažívá první pravidelnou separaci od rodiny. Pro děti, které mluví odlišným jazykem je taková zkušenost ještě mnohem náročnější.

1.2 Řeč

Nejobvyklejším způsobem, kterým se lidé dorozumívají je **řeč**. Díky ní člověk může vyjádřit své pocity, myšlenky, náladu. Řeč má sdělovací a pojmenovací funkci. Jejím nejvyšším stadiem je schopnost vzájemného dorozumívání mluvou, psaním, čtením, mimikou, gestikulací apod. Podle Kutálkové (2005) je řeč schopnost, která je dána pouze člověku a její rozvoj je spjat s rozvojem myšlení. Klenková (2006) uvádí, že řeč je charakterizována třemi podstatnými rysy. Prvním je sebezapomnění. Což znamená, že řeč jako takovou vůbec nevnímáme, ale pouze se soustředíme na její

obsah. Druhým rysem je, že řeč se obrací k jiným a není vázaná ke mně. Umožňuje rozhovor a tím vytváří společnost. Univerzálnost řeči je posledním rysem. Není omezena na žádnou oblast významů a musí vyjadřovat úplně všechno.

Společným jevem v určité etnické skupině, který se dále vyvíjí je **jazyk** (Škodová, Jedlička, 2003). Klenková (2006) uvádí, že jazyk je soustavou zvukových a dorozumivacích prostředků znakové povahy, jehož prostřednictvím je člověk schopen vyjádřit veškeré vědění, představy o světě a jeho vlastní vnitřní prožitky. Jestliže je řeč individuálním výkonem, potom je tedy jazyk společenským jevem. Podle Dvořáka (2007) se termíny „řeč a jazyk“ často zaměňují. Jde o vývojově i neurologicky odlišné kategorie. Jazyk je kód, který používáme abychom mohli sdělovat myšlenky, požadavky či potřeby. Oproti tomu řeč se vztahuje k mechanismu mluvení a zahrnuje pohyb jazyka, čelistí, tváří, hrdla k produkci hlásek, ale také zahrnuje mechanismy dýchání a tvoření hlasu.

1.3 Jazykové roviny

Vývoj řeči dítěte probíhá v rámci jazykových rovin. V ontogenezi řeči se tyto roviny prolínají a jejich vývoj probíhá současně v jednotlivých časových obdobích. Zvuková stránka řeči je obsahem **foneticko-fonologické roviny**. Můžeme jí sledovat již brzy po narození dítěte. Období mezi šestým a devátým měsícem věku je velmi důležitý moment, jelikož je to přechod z pudového období na napodobivé žvatlání (Klenková, 2006).

Lexikálně-sémantická rovina zahrnuje jak pasivní, tak aktivní slovní zásobu (Bytešníková, 2012). Kolem devátého měsíce se začíná rozvíjet pasivní slovní zásoba. Aktivně slovní zásobu dítě pak tvoří okolo dvanáctého měsíce. Nejprve nastává období hypergeneralizace. V tomto období dítě slova chápe pouze všeobecně. Poté nastává období hyperdiferenciace, kdy naopak dítě slova považuje jen za názvy určité osoby nebo věci. Kolem prvního a druhého roku dítěte prochází obdobím plných otázek. Bezděková (2008) uvádí, že kolem 1,5 roku je pro dítě typické otázkami „Co to je?“, „Kdo to je?“. Přibližně ve věku 3,5 let přichází na řadu otázky typu „Proč?“ a „Kdy?“. Smyslem těchto otázek je hlavně získávání informací.

Gramatickou stránkou řeči se zabývá **rovina morfologicko-syntaktická**. Morfém je nejmenší jazykovou jednotkou, která je nositelem věcného významu. Kombinace morfému tvoří slova a slovo je nejmenší samostatnou jazykovou jednotkou. Má jak mluvnický tak věcný význam. V době, kdy dítě začíná používat věty se postupně vytváří gramatická struktura jazyka (Kutálková, 2006). Dítě se učí díky napodobování, v případě výjimek i průběžným zapamatováním mluvy dospělých. Podle Dvořáka (2007) se morfologicko-syntaktická rovina zabývá uplatňováním gramatických pravidel v mluvním projevu.

Klenková (2000) uvádí, že termín **pragmatická rovina** jazykových projevů se v logopedii objevuje až v devadesátých letech. V této rovině je velmi důležitý mezník mezi druhým a třetím rokem života dítěte, jelikož si začíná uvědomovat svou roli komunikačního partnera (Bytešníková, 2012).

1.4 Vývoj řeči v předškolním věku

Období předškolního věku je velmi zásadní i pro vývoj řeči. V tomto věku se dítě ve své komunikaci pomalu zdokonaluje. Zlepšuje svou nedokonalost výslovnosti a srovnává i hlásky, které dříve vyslovovalo nepřesně, nebo je nahrazovalo jinými. Postupem času vymizí i dětská patlavost. Dítě předškolního věku dosahuje značných pokroků také ve slovní zásobě, kterou neustále rozšiřuje. Mělo by umět využívat všechny slovní duhy, převážně ale používá podstatná jména, slovesa a zájmena. Někdy se v tomto období mohou objevit problémy s vývojem řeči a je zapotřebí pomoc logopedické intervence.

Dosahuje značných pokroků ve slovní zásobě, kterou neustále rozšiřuje. Dítě předškolního věku by mělo využívat všechny slovní druhy. Převážně ale nejvíce používá podstatná jména, slovesa a zájmena. Dítě dvouleté zvládne složit větu trojslovnou. V průběhu zdokonalování se rozsah i složitost vět zvětšuje.

Tříleté děti již mají zájem a vydrží poslouchat kratší povídaní. Zvládají se naučit krátké básničky či říkanky. Délka básniček se postupně rozrůstá. Tento vývoj řeči umožňuje růst poznatků o okolním světě, ale také o sobě (Langmeier, Krejčířová, 1998).

Vývoj řeči je také důležitým momentem v rámci ontogeneze. Prvním projevem, který nemusí být vždy projev nespokojenosti, je novorozenecký křik. Další zvukové projevy pak slouží k uspokojování základních potřeb dítěte. A postupně se řeč stává prostředkem komunikace, usměrňování sociálních interakcí, vztahů, spolupráce a také nástrojem myšlení. Zásadní období pro vývoj řeči je období do šesti až sedmi let. Raný vývoj řeči je ovlivněn jak motorikou, vnímáním ale také sociálním prostředím (Bednářová, Šmardová, 2015).

Základní poznatky vývoje řeči nám pomohou ukázat, kam směřovat s komunikačním rozvojem u dětí s odlišným mateřským jazykem. Mohou být vodítkem, na jaké stupni řečového vývoje se dítě nachází a jaké úrovně chceme dosáhnout.

Od narození by dítě mělo vnímat mluvenou řeč, aby se naučilo rozlišovat specifické zvuky jazyka, tj. fonémy. Každý jazyk má určitý počet fonémů, které rozlišujeme. U malých dětí je tendence napodobování fonémů, které slyší od okolí. Později se pak učí přesněji nejprve slabiky a pak slova. Závisí to jak na sluchové diferenciaci, ale také na zralosti motoriky a koordinaci mluvidel (Vágnerová, 2000).

1.4.1 Předřečové období

Do 4. měsíce

Období broukání

Děti začínají produkovat podobné zvuky fonémům. V této době děti experimentují s vlastním hlasem. Neustále opakuje, to co je zaujalo a poslouchá svůj hlasový projev. Jedná se o předběžné učení, kdy se učí zvládnout výslovnost základním fonému svého rodného jazyka.

6.-8. měsíc

Období žvatlání

Opakují obyčejné, podobné a jasně artikulované slabiky. Znamená to, že se učí pomocí jazykového modelu, který mají k dispozici. Při tomto projevu hraje důležitou roli zrak, protože děti odezírají a napodobují pohyb rtů a jazyka.

8.-10. měsíc

Již v tomto období děti dokáží porozumět některým jednoduchým slovním výrazům. Jedná se například o slovo ne, nesmíš nebo vlastní jméno. Zlepšuje se jejich artikulace a rozšiřuje se pasivní slovní zásoba.

12. měsíc

V tomto období začínají děti používat první slova, které mají význam. Označují osoby nebo věci kolem sebe.

Kolem 2 let

Jejich aktivní slovní zásoba se rozšiřuje až na 200 slov. Dokáží tvořit jednoduché věty a začínají řeči rozumět. Sdělení je často agramatické, protože obsah je pro ně důležitější než forma. Větu skládají převážně z podstatného jména, slovesa a citoslovce. Postupně pak přidávají i přídavné jméno nebo zájmeno a skloňují.

Kolem 3 let

V tomto věku má dítě pasivní slovní zásobu okolo 900 slov a aktivní až 500 slov. Začínají tvořit otázky „Proč?“ a „Co to je?“. Díky tomu si dále rozšiřují slovní zásobu, ale také se dostávají více do sociálního kontaktu (Kutálková 2006).

Kolem 6 let

Jejich aktivní slovní zásoba je až 3 000 slov. Do vět přidávají předložky, spojky a také příslovce. Věty skládají už poměrně dlouhé. Děti předškolního věku převážně už správně artikulují hlásky.

2 KOMUNIKACE

Pro rozvoj osobnosti hraje důležitou roli **komunikace**. Má velký význam v mezilidských vztazích, jelikož je prostředkem vzájemných vztahů. Termín komunikace znamená obecně lidskou schopnost, jak využívat výrazových prostředků k vytvoření a také udržování vztahů mezi lidmi (Klenková, 2000). Díky komunikaci se během celého života neustále projevujeme.

Podle Sováka (1989) se život člověka váže na prostředí vnitřní, přírodní a společenské. V každém z nich i mezi nimi probíhá komunikace. Ta se pak uskutečňuje ve formě verbální a neverbální.

2.1 Verbální komunikace

J. Klenková (2006) ve své knize uvádí, že do skupiny **verbální komunikace** patří všechny komunikační procesy, které jsou realizované pomocí mluvené nebo psané řeči.

2.2 Neverbální komunikace

Podle Bytešníkové (2012) je starší formou komunikace neverbální . Velmi často je tato komunikace považována za pravdivější a expresivnější. Člověk své duševní stavy, pocity, emoce a myšlenky nonverbálně vyjadřuje mnohem objektivněji.

2.3 Komunikace s dítětem v MŠ

„Základní podmínkou, ze které vychází komunikace učitelky s dítětem, je především naplňování potřeb dítěte, ale nejen dítěte, i zaměstnanců, rodičů a dalších osob, které se na realizaci vzdělávání v MŠ podílejí“ (Svobodová, s.71, 2010).

Komunikace patří mezi nejdůležitější aspekty, aby mohlo být zapojeno do skupiny. Forma zapojení je závislá na mnoho dalších okolnostech. Záleží například na počtu dětí ve třídě, dále pak osobnost daného dítěte, jeho věk, úroveň mateřského a českého jazyka.

Zda je znalost českého jazyka minimální nebo žádná může komunikace probíhat pomocí obrázků, jako například obrázkové kartičky, které slouží dětem s poruchou autistického spektra. Dalším způsobem lze využít neverbální komunikaci, avšak zde je zapotřebí přihlídnout ke kulturním odlišnostem, aby nedošlo k nedorozumění. Různá gesta mohou mít v jiné kultuře zcela odlišný význam. Využívá se samozřejmě i verbální komunikace mezi dítětem a pedagogem. Zde by měl pedagog dbát na jednoduchém projevu, přiměřeném tempu, hlasitosti. Velmi důležitou roli zde hraje důkladná výslovnost.

Učitel by si měl během komunikace ověřovat, zda dítě všemu rozumí. V případě že ne, by měl učitel včas zareagovat (Linhartová, Loudová Stralczynská, 2018).

2.4 Komunikace s rodiči

Mateřská škola má za úkol doplňovat výchovu dítěte, nikoli nahrazovat a v úzké vazbě na ni napojovat předškolní vzdělávání. Rozvoj dítěte záleží také na spolupráci pedagoga a rodičů. Měli by se navzájem respektovat a naslouchat svým názorům. Díky tomu společně docílí optimálního rozvoje dítěte. Již při komunikaci mezi pedagogem a rodiči by mělo být patrné, že učitel chová k dítěti pozitivní vztah a jeho cílem je rozvoj dítěte (Svobodová, 2010).

Komunikace s rodiči v písemné podobě, ať už ve formě dopisů, zápisů do notýsku či emailů se velmi doporučuje. Jedná-li se o informační schůzky pro rodiče, které zpravidla probíhají na začátku roku, je dobré si ke spolupráci přizvat tlumočnicka, aby nevznikali nejasnosti. Další cestou pro komunikaci mezi mateřskou školou a rodiči může být nabídka zapojení se do spolupráce. Jedná se například o společné tvoření s dětmi a rodiči, pomoc při přípravách pohoštění na slavnosti a akce, které mateřská škola chystá. U těchto setkání dochází také ke kontaktu rodičů s odlišným mateřským jazykem s rodiči ostatních dětí (Linhartová, Loudová Stralczynská, 2018).

2.4.1 Interkulturní komunikace

Komunikace mezi pedagogem a rodičem dítěte s odlišným mateřským jazykem. Může zde docházet k nedorozumění, které je zapříčiněno odlišností komunikačního stylu nebo rozdílným chováním. Toto všechno může vést k nejistotě v komunikaci, kterou si

ale ani jeden nemusí uvědomovat. Vede to například až k příliš sebejistému chování, což může u druhé strany vyvolávat negativní reakce (Morgensternová, Šulová, Scholl, 2011).

Může nastat situace, kdy pedagog nemusí uznávat tradice a zvyky určité kultury, může mít odlišné názory například na stravování, ale vždy se musí chovat profesionálně. Pokud vznikne dlouhodobější nesoulad v komunikaci, je pravděpodobné, že nastane trvalejší nedůvěra a ta zabrání další smysluplné komunikace mezi oběma stranami.

Jestliže dojde ke konfliktní situaci mezi rodiči dítěte s odlišným mateřským jazykem a pedagogem, je velmi důležité dodržování určitých pravidel, která jsou obecně doporučována pro interkulturní komunikaci. Jedno z prvních a nejzásadnějších pravidel je snaha komunikovat dospěle a otevřeně, bez skrytých vzkazů. Být otevřený a nad věcí vůči pocitům druhé strany a způsobu její komunikace. Je ale dobré si zároveň uvědomit, že ne vždy se lze střetu názorů úplně vyhnout.. Nastane-li již větší emocionální konflikt je lepší spíše dohadování odložit na později, až tento afekt odezní. Neexistují konflikty, které nejdou vyřešit, existuje jen neochota daný problém řešit (Morgensternová, Šulová, Scholl, 2011).

3 DÍTĚ S ODLIŠNÝM MATEŘSKÝM JAZYKEM

3.1 Adaptace dítěte na prostředí MŠ

Pro každé dítě je nástup do mateřské školy velkou změnou. Opouští bezpečí domova a prostředí, na které bylo doposud zvyklé a zařazuje se do zcela neznámého světa, které je plné dalších vrstevníků. Musí si zvyknout na novou autoritu, kterou už nepředstavují rodiče. Dalším úkolem je přizpůsobení nového režimu, který je zavedený v mateřské škole.

Dítě s odlišným mateřským jazykem prožívá daleko větší změnu. Musí se vyrovnávat navíc s tím, že nemůže využívat své komunikační dovednosti, které si osvojovalo od narození ve svém mateřském jazyce. Je ve složité situaci, protože mezi ním, učitelem a ostatními dětmi je jazyková bariéra. Je součástí prostředí, kde nikomu nerozumí a ostatní nerozumí jemu. U těchto dětí tak může vzniknout tzv. kulturní šok. Nemá dostatek zkušeností s novou kulturou a to může způsobit dezorientaci. Průběh a intenzita kulturního šoku je u každého dítěte vždy individuální. Nejčastějším příznakem bývá deprese, zmatení, strach, přecitlivělost nebo různé psychosomatické problémy jako např. bolest břicha, hlavy atd.

Pro dítě předškolního věku je velmi důležitá potřeba bezpečí. Obzvláště to platí pro děti z odlišného kulturního prostředí. Úkolem pedagoga je zajistit podporu těchto dětí, aby se cítili v bezpečí jak po fyzické, tak po psychické stránce. V tomto ohledu je tedy velmi důležitá osobnost a přístup pedagoga. Před nástupem dítěte z odlišného kulturního prostředí by si měl pedagog zjistit co nejvíc informací o dané kultuře, jaké jsou tam zvyklosti, co vše je v rámci dané kultury tolerováno a naopak. S těmito informacemi a zájmovostmi o cizí kultuře by dále pak měl seznámit i ostatní děti ve třídě. Velmi důležitým krokem je také komunikace s rodiči, umožnění v prvních dnech jejich přítomnost nebo například nabídnout konkrétní adaptační plán.

Hlavním cílem v období adaptace je navázat vztah mezi dítětem a učitelem. Důležité je také, aby dítě mělo dostatek času na poznání celkové organizace dne v mateřské škole, jaké mají rituály a pravidla. K tomuto slouží adaptační plán, který je strukturován do více fází a zpravidla trvá 3 týdny (Linhartová, Loudová Stralczyňská, 2018).

3.2 Začlenění dítěte, Integrace

Před příchodem dítěte s odlišným mateřským jazykem do prostředí mateřské školy je dobré, aby pedagog ostatním dětem představil situaci a ukázal, jak se může dítě, které nerozumí česky cítit. Simulace může například vypadat tak, že vyučující začne na děti mluvit jiným jazykem a nebo přivede někoho jiného, kdo nemluví česky. Dále pak pedagog spolu s dětmi v komunitním kruhu můžou rozebírat a reflektovat pocity, které se u dětí objevily. Toto jim může pomoci, v tom že se vcítí do situace, ve které se bude nacházet nově příchozí dítě.

Začlenění dítěte do společnosti je důležité také díky tomu, že to velmi ovlivňuje jeho jazykový rozvoj. Na správném začlenění dítěte do kolektivu závisí mnoho faktorů. Jedním z nich je již zmiňovaná osobnost učitele a jeho přístup k žákům. Také záleží na věku dětí, protože většině dětí mladšího věku nedělá problém přijmout mezi sebe dítě s odlišným mateřským jazykem. U tříletých dětí se jazyk většinou ještě neprojevuje, tak jako u dětí starších. Děti mladšího věku odlišnosti zatím tolik nevnímají. Pokud je ale dítě s odlišným mateřským jazykem začleňováno do skupiny dětí starších, může pedagog ještě před příchodem dítěte představit ostatním dětem danou zemi, ze které pochází, probrat společně základní informace o této kultuře, srovnávat odlišnosti nebo také ukázat fotografie země či pustit typickou hudbu pro tuto zem.

Před příchodem do mateřské školy je důležité zvážit umístění dítěte do třídy. Může být možnost umístit dítě k dětem se stejně nebo podobně hovořícím jazykem, ale také může být přínosnější tyto děti naopak rozdělit. Toto zvážení vychází z možností mateřské školy a také z přání rodičů.

Úkolem pedagoga je před nástupem dítěte správně zvolit činnosti, které pak bude dětem nabízet. Měl by dát přednost právě takovým činnostem, do kterých se bude moci zapojit i dítě, které nebude rozumět česky. Do takových činností můžeme zařadit například pohybové či výtvarné aktivity. Po vhodně zvolených činnostech je úkolem pedagoga pomáhat dítěti v jeho začlenění do různých her. Velmi důležité je hledání společných zájmů a celková podpora dětí ve skupinách. Celkově by měl pedagog děti vést k vzájemné toleranci a respektu k odlišnostem.

Přítomnost dítěte s odlišným mateřským jazykem v mateřské škole může být také velmi obohacující prvek v rozvoji ostatních dětí. Již v předškolním věku se děti

seznamují s tím, že existují různé jazyky, zvyky a kultura (Linhartová, Loudová, Stralczynská, 2018).

3.3 Odlišnost kultur

Závisí nejen na komunikaci, ale také na odlišnosti kultur. Největší kulturní rozdíly bývají u zemí, které jsou si více vzdálené. Cílková a Borešová (2007) ve své knize uvádějí příklad odlišnosti s vietnamskou kulturou, kdy pohlazení dítěte po vlasech je pro ně vnímáno jako velmi důvěrné a je tedy určeno pouze rodičům. Konflikty by se na veřejnosti neměli vůbec projevovat a jsou pro ně velmi nepříjemné hlasité hádky. Slušné chování se pro Vietnamce vyjadřuje šetrným řešením problému v diskuzi.

Nejlepším prostředkem k toleranci je přístup bez diskriminace, se stejným měřítkem na všechny děti. Spíše oceňovat etnické odlišnosti. Dává nám to rozmanitost a nové pohledy na cizí kulturní zvyklosti.

„Sociokulturní handicap vyplývá z odlišností sociální příslušnosti a s tím souvisejícího omezení v oblasti zkušeností, jež jsou jiné nebo nedostatečné“ (Vágnerová, 2012, s. 651).

U dětí s odlišným mateřským jazykem (dále jen OMJ) se při nástupu do mateřské školy mohou objevit komunikační problémy, které souvisí se sociokulturním handicapem.

Příslušnost člověka k sociální skupině je velmi důležitá pro získání sociálních zkušeností, které mu pak pomáhají se lépe orientovat v prostředí a vytváří se v něm větší pocit jistoty a bezpečí (Vágnerová 2012).

Lidé s příchodem do nové země ztrácí své zázemí a své zvyklosti. Často jim nové podmínky nevyhovují a mohou ztrácet pocit bezpečí a jistoty. Je to dáno tím, že se v nové společnosti s lidmi odlišují, nerozumí si a mají jiné zvyklosti.

Příchod do mateřské školy je pro děti cizinců velmi náročný, nejen kvůli odlišnému mateřskému jazyku, ale také kvůli odloučení od rodiny. Může docházet k hyperaktivitě či agresivitě nebo až ke stranění se (Mertin, Gillerová, 2010).

Podle Průchy (2010) se rozdíly v kulturách také promítají v přístupu rodičů ke škole a v komunikaci s pedagogy.

Díky neznalosti jazyka nebo nedostatečné schopnosti domluvit se, se může dítě jevit jako méně inteligentní, i když to tak ve skutečnosti není. Komunikační bariéru považujeme za jednu ze zásadních handicapů při úspěšné adaptaci cizinců.

Morgensternová a Šulová (2007) ve své knize uvádějí, že problémem je nejen cizí jazyk, ale také například špatné pochopení neverbálních signálů a to pak může způsobit pocit zmatku nebo dokonce až úzkost.

4 PODPORA DÍTĚTE S OMJ V PROSTŘEDÍ MŠ

Snahou pedagoga je vytvořit optimální podmínky k rozvoji osobnosti každého dítěte, k učení i ke komunikaci s ostatními a být mu nápomocný tak, aby dosáhlo co největší samostatnosti. Důležité je při plánování a realizaci vzdělávání dětí s přiznanými podpůrnými opatřeními si uvědomovat fakt, že se děti v individuálních vzdělávacích potřebách a možnostech liší. Cílem podpory vzdělávání těchto dětí je kompletní zapojení a maximální využití vzdělávacího potenciálu všech dětí s ohledem na jeho individuální schopnosti a možnosti.

4.1 Legislativa upravující postavení dítěte cizince

4.1.1 Školský zákon

Postavení dětí s OMJ, týkající se vzdělávání je vymezeno ve Školském zákoně a doplňujících vyhláškách. Jedná se o zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, ve znění pozdějších předpisů, díky němuž mají občané Evropské unie včetně rodinných příslušníků za stejných podmínek stejný přístup ke vzdělávání a to pokud mají právo pobytu na území České republiky po dobu delší než 90 dnů, pokud jsou osobami oprávněnými pobývat za účelem výzkumu, pokud jsou osobami, které využívají azyl nebo doplňkovou ochranu, nebo pokud jsou žadateli o udělení mezinárodní ochrany, popřípadě osobami požívající dočasné ochrany.

V rámci vzdělávání byl v legislativě, ve školském zákoně a navazující vyhlášce do roku 2016 používán pojem sociální znevýhodnění. Po novele §16 školského zákona (č. 561/2004) v roce 2016 a navazující Vyhlášky o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných č. 27/2016 se již pojem neuvádí. Dětem se tedy přiděluje podpora na základě určení konkrétní podoby podpůrného opatření a již se nedefinuje kategorie sociálního a zdravotního znevýhodnění nebo zdravotního postižení jako to bývalo dříve.

Závazný rámec pro zabezpečení předškolního vzdělávání všech dětí, jak z hlediska obsahu a zabezpečení, vymezuje Rámcový vzdělávací program předškolního

vzdělávání (RVP PV) jehož východiskem pro tvorbu je Školní vzdělávací program (ŠVP PV).

4.1.2 Rámcový vzdělávací program

Záměrem předškolního vzdělávání je fyzický, psychický i sociální rozvoj každého dítěte. Na konci svého předškolního období by se mělo stát jedinečnou a relativně samostatnou osobností, schopnou zvládat, pokud možno aktivně a s osobním uspokojením, běžné nároky života a které jsou v budoucnu nevyhnutelné.

Dle rámcového vzdělávací programu jsou základní orientací pro předškolní vzdělávání i každodenní práci učitele tyto rámcové cíle:

1. Rozvíjení dítěte, jeho učení a poznání
2. Osvojení základů hodnot, na nichž je založena naše společnost
3. Získání osobní samostatnosti a schopnosti projevit se jako samostatná osobnost působící na své okolí.

Předpokládaný jazykový rozvoj dětí v mateřské škole, týkající se dětí s odlišným mateřským jazykem, je součástí komunikativních kompetencí. Především se jedná o schopnost se vyjadřovat, rozumět slyšenému slovu, vést dialog, sdělovat prožitky a pocity řečovými prostředky, rozšiřovat svou slovní zásobu, používat komunikaci s okolím, být schopen artikulovat a gestikulovat.

Důležitou podmínkou úspěšnosti předškolního vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami je uplatňování vysoce profesionálních postojů učitelů i ostatních pracovníků, kteří se podílejí na péči a vzdělávání dítěte. Dalším faktorem je také volba vhodných (potřebám dětí odpovídajících) vzdělávacích metod a prostředků, které jsou v souladu se stanovenými podpůrnými opatřeními.

4.1.3 Školní vzdělávací program

Vzdělávání dětí s odlišným mateřským jazykem je dále rozpracováno ve školním vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání (ŠVP PV), který si mateřské školy zpracovávají jednotlivě tak, aby naplnili vzdělávací cíle RVP PV a zároveň vycházeli ze svých specifických podmínek.

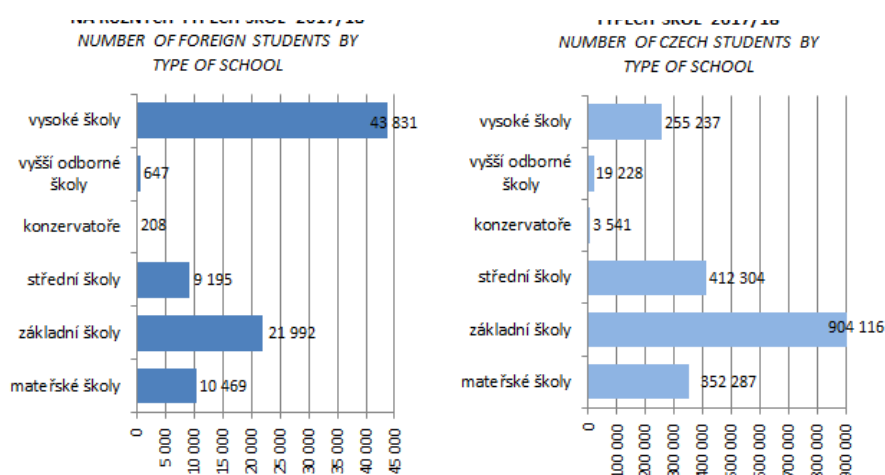
Při tvorbě a úpravě ŠVP PV mohou školy využívat dostupnou metodickou podporu. Vzdělávání dětí podle ŠVP se uskutečňuje pro všechny dané děti mateřské školy.

ŠVP je pro děti s příznými podpůrnými opatřeními prvního stupně podkladem pro zpracování plánu pedagogické podpory (PLPP). Ten se využívá, nepostačuje-li samotné zohlednění individuálních vzdělávacích potřeb dítěte.

Pro děti s příznými podpůrnými opatřeními od druhého stupně je RVP podkladem pro tvorbu individuálního vzdělávacího programu (IVP), který škola zpracovává na základě doporučení ŠPZ (Školská poradenská zařízení)

Následující graf zobrazuje počty zahraničních a českých studentů v letech 2017/18

Graf 1 Počty zahraničních a českých studentů na různých typech škol 2017/18



https://www.czso.cz/csu/cizinci/2-ciz_vzdelavani

5 ÚVOD DO METODOLOGIE VÝZKUMU

Cíl výzkumu:

Zjistit, jakým způsobem probíhá adaptace dětí s odlišným mateřským jazykem v běžné mateřské škole. Jak paní učitelky těmto dětem se zapojením do skupiny pomáhají a jak s nimi komunikují.

Výzkumné otázky:

1. Jak probíhá příprava na začlenění dítěte s OMJ do běžné třídy MŠ?
2. Jakým způsobem probíhala adaptace a zapojení sledovaných dětí s OMJ do kolektivu a činností ve třídě?
3. Jakým způsobem funguje spolupráce s rodinou dětí s OMJ?

5.1 Druh výzkumu a výběr metody sběru dat

Pro získání dat do mé bakalářské práce jsem si vybrala kvalitativní výzkum. „*Termínem kvalitativní výzkum rozumíme jakýkoliv výzkum, jehož výsledků se nedosahuje pomocí statistických procedur nebo jiných způsobů kvantifikace. Může to být výzkum týkající se života lidí, příběhů, chování, ale také chodu organizací, společenských hnutí nebo vzájemných vztahů*“ (Strauss, Corbinová, 1999, str. 10). Zabývá se problémem do hloubky. Zjistí subjektivní pohledy zkoumaných osob na daný problém.

5.1.1 Výzkumná metoda

Výzkumnou metodou budou rozhovory polostrukturované. Charakteristikou této metody je získání dostatečného množství informací o dané problematice. Polostrukturovaný rozhovor se skládá ze tří otázek, které byly doplněny improvizovanými otázkami v průběhu rozhovoru. Ke zpracování dat bylo využito kvalitativní metody.

5.1.2 Výběr vzorku

Mateřské školy jsem si vybrala na základě dotazování, zda danou školu navštěvují děti s odlišným mateřským jazykem. Všechna jména byla pozmeněna.

Výzkumné šetření probíhalo:

1. Základní škola a Mateřská škola I.
 - Mateřská škola je součástí základní školy v Českých Budějovicích. Tato školka má dvě třídy. Vybrala jsem si ji, protože do jedné z těchto tříd dochází chlapec vietnamské národnosti.
2. Mateřská škola II.
 - Tato školka má dohromady sedm tříd. Dělal jsem zde již praxi v prvním ročníku, takže jsem školku znala. Do páté třídy dochází sourozenci, kteří pocházejí z Ruska. Pak jsem také navštívila třetí třídu, kam dochází chlapeček, který pochází z Alžírska.

Představení respondentek

1. Paní učitelce Aleně z mateřské školy I. je 48 let. V této školce působí pátým rokem, dříve učila na základní škole. Pedagogickou praxi má 28 let. V mateřské škole se s dítětem s odlišným mateřským jazykem setkala poprvé, ale má zkušenosti dětmi vietnamské národnosti, když učila na základní škole. Zde však děti uměly český jazyk perfektně.
2. V mateřské škole II. jsem spolupracovala s paní učitelkou Janou, které je 54 let. Ve školství působí již 36 let, za tu dobu se setkala s třemi dětmi s odlišným mateřským jazykem. Z toho dva pocházejí z Alžírska a jeden byl vietnamského původu.
3. Poslední respondentka se jmenuje Marie, které je 62 let. Působí v mateřské škole II. jako paní učitelka Jana. Jako pedagog pracuje již čtyřicátým rokem. S dětmi s odlišným mateřským jazykem a zkušenosti pouze ruského a ukrajinského původu.

6 PŘEDSTAVENÍ PŘÍPADŮ DĚTI S OMJ

6.1 Tomáš

Jméno	Tomáš
Národnost	Alžírán
Rok narození	2015
Kolik let žijí v ČR	10 let
Jak dlouho je ve školce	První rok
Rodný jazyk	Berberština, Francouzština

Paní učitelka na příchod dítěte jiné národnosti nijak nepřipravovala. Jelikož Tomášův starší bratr navštěvoval tuto třídu, děti už s touto kulturou byli seznámeni dříve. Sourozenci se ale ve školce nepotkali. Když Tomáš nastupoval do školky, Jakub nastupoval do první třídy na základní škole. Dalším důvodem také bylo to, že Tomáš do školky nastoupil v září a na jeho příchod nebylo kdy připravit ostatní děti.

S jeho starším bratrem Jakubem komunikace probíhala o něco lépe než s Tomášem. Bylo to tím, že si dříve domů brali paní, která s ním mluvila česky a dost se mu věnovala. Českému jazyku tedy rozuměl a šlo vše daleko rychleji. Nyní už k nim domů nedochází nikdo česky mluvící, takže Tomáš češtinu slyší jen ve školce a má s tím daleko větší problém. Opakuje nějaká slova a částečně rozumí jednoduchým větám. Komunikace probíhá hlavně znázorňováním, aby pochopil o co se jedná. Nerozumí určitým větným spojením a neumí si vytvořit souvislosti. Když se paní učitelka baví o určitém tématu se všemi dětmi, Tomáš bohužel nerozumí o čem si povídají a vyrušuje. Paní učitelka se ptala, zda mají doma nějakou českou knihu a bohužel narazili nato, že nemají. Domluvili se tedy s rodiči, aby mu nějaké české knihy pořídili. Když do školky docházel ještě Tomášův starší bratr Jakub radila paní učitelka mamince, aby navštěvovali různá centra, aby češtinu alespoň slyšel, čehož ale maminka moc nevyužila. Bohužel toho moc nevyužila. Komunikace s Tomášem probíhá v jednoduchých větách a lze vidět, zda rozumí či ne. Jde spíše o názorné ukázky toho, co by měl v danou chvíli dělat. Věty po té několikrát opakovat, aby si činnost uvědomil a dal do souvislosti. Dnes už běžné činnosti, které se opakují každý den zvládá zcela bez

problémů. Znázorňovací, individuální přístup ale není vždy proveditelný, vzhledem k počtu dětí, které má paní učitelka ve škole na starosti. Tomáš rozumí slovu, ale nerozumí významu. Kupříkladu slyší ve větě, slovo židle a stůl, ví co to je, ale nerozumí souvislosti věty. Stále mluví jednoslovně jako dítě o mnoho mladší. Po čase který ve školce strávil jsou ale již znát pokroky.

Adaptace vůči jazykové bariéře proběhla bez problémů. Do třídy dochází převážně děti tříleté, ti si většinou hrají pouze sami. Zajímavé je, že místo jazykových odlišností si děti všímají spíše odlišnosti vizuální. Tomáš ve velmi snědý a v ostatních to budí dojem, že je zvláštní. Když mají pracovat ve dvojicích, není vyžadovaným partnerem. S režimem školky Tomáš žádný problém neměl a na všechno si zvykl poměrně brzy.

„Při vyzvedávání Tomáše se maminka ptá jestli zlobil. Neumím na to opovědět, jelikož nevím co pro ní znamená slovo zlobil. Nerozumí nám, takže nezná naše pravidla a nedokáže na ně reagovat. Snažím se tedy alespoň vysvětlit co ten den dělal,“ říká paní učitelka. V kontaktu s pedagogy jsou rodiče oba. Mají společně velmi dobrý vztah. Vzájemně si pomáhají a vycházejí vstříc.

V rodině mají paní, která jim občasně pomáhá s překladem různých formulářů ze školky a podobně. Maminka česky tolik neumí, tatínek je na tom s českým jazykem lépe a rozumí perfektně. Doma mluví pouze jejich jazykem. Dříve k nim docházela paní, která procvičovala se starším bratrem Jakubem češtinu a připravovala ho do školy. Pro Tomáše, ale nikoho takového nemají.

„IVP vyloženě nemáme, ale máme tu v rámci individuální práce s dětmi programy, když mají problém se začleňováním. Ať se jedná o dítě s OMJ nebo dítě české,“ uvádí paní učitelka. Jakmile je ale volná hra vezme si ho paní učitelka stranou a společně pročítají knížky, ukazují si obrázky a říkají si názvy. Snaží se, aby slyšel co nejčastěji různé názvy předmětů a věděl, co to znamená. Určitý posun je zřejmý, ale jde to všechno opravdu velmi pomalu.

Ačkoli se rodina snaží naší kultuře přizpůsobit, naše svátky jim moc blízké nejsou. Tomáš samozřejmě nepopíše jaké měli Vánoce doma, paní učitelky akorát vědí, že měli dárky. Při řízených činnostech na různá témata ohledně svátku je zapojován jako ostatní žáci bez ohledu na to, zda svátek slaví či ne. Paní učitelky se snaží, aby přijmul vše takové, jaké to zde je. Není nijak selektovaný. *„Ale jako odlišnost na příklad vnímám to, že když řeknu mamince, že dneska neposlechl paní učitelku, tak nastávají tělesné tresty a zákazy, ale to je ta jejich kultura výchovy,“* uvádí paní učitelka.

Shrnutí:

Tomášovo rodiče pochází s Alžírska. On a jeho bratr se narodili v České republice. Se starším bratrem Jakubem se ve školce nepotkali, při nástupu Tomáše do mateřské školy Jakub nastupoval do školy. Jelikož jsou ve třídě děti mladší, je zde normální, že si každé dítě hraje zatím převážně samo. Pro paní učitelky je zatím komunikace na prvním místě. Od dětí v tomto věku tolik spolupráci neočekávají a každý zde má převážně svůj svět. Problémem je ale, že Tomáš má snědší pleť a děti je to velkou zvláštností. Přínosem by zde bylo použití panenky Persona Dolls. Bohužel jí ve školce nemají. Myslím, že by tomto případě mohla pomoci. Prostřednictvím těchto panenek se děti učí porozumět jednak sami sobě, ale také i světu okolo nich a mohlo by to Tomášovi pomoci se vztahem k ostatním dětem.

Komunikace s Tomášem je složitá. Zeptala jsem se, jak se jmenuje, rozuměl a představil se. Jestli má bratra a jak se jmenuje také odpověděl, ale jméno Jakub už mu tolik rozumět nebylo. Jak se jmenuje maminka, odpověděl jednoslovně tatínek a víc mi toho už nepověděl. Paní učitelka má zkušenost z minulých let s jeho bratrem, kdy komunikace údajně probíhala podobně, jen o něco rychleji, jelikož český jazyk procvičovali i doma. Tomáš bohužel tuto výhodu nemá.

Individuálně se s ním snaží pracovat, ale nejde to za každé okolnosti. Do třídy dochází 28 dětí. Paní učitelka s ním často navazuje kontakt, aby slyšel co nejvíce slov a dokázal si je později spojit. Problémem je také výslovnost. Občas bylo těžké mu

porozumět. Společně s paní učitelkou vždy mluví tváří v tvář, aby Tomáš viděl správnou artikulaci. Vše se několikrát opakuje a hlavně znázorňuje.

Přístup paní učitelky k Tomášovi mě velmi potěšil. I když nemají vypracovaný individuálně vzdělávací plán, tak se s ním snaží individuálně pracovat co nejvíce, i přesto, že je to třída plná dětí.

6. 2 Adam

Jméno	Adam
Národnost	Vietnamec
Rok narození	2014
Kolik let žijí v ČR	krátce
Jak dlouho je ve školce	2 roky
Rodný jazyk	Vietnamština
Má školka IVP	Ne

S adaptací neměl žádný problém, na režim ve školce si zvykl po prvním týdnu bez problému.

Paní učitelka říká: „*Všechny rituály a pravidla jsme vysvětlovali všem dětem, protože tu byla převážná většina nových dětí a Adam si zvykl na režim naší třídy bez obtíží. Když nerozuměl, okoukal to od ostatních dětí a teď už moc dobře ví, že například zvoneček značí uklízení hraček, když jsem toto vysvětlovala, děti rozuměli co říkám, Adam ne, ale viděl co děti dělají a hned si to s tím spojil.*“ Je velmi komunikativní, snaží se opakovat různé věty co slyší od okolí.

Ze začátku Adam nerozuměl, ani nekomunikoval. Vše se mu nejdříve ukazovalo. První rok nemluvil vůbec, koncem školního roku začal pomalu používat fráze, které měl naučené od dětí, ale spíše jen jednoslovné věty. Například paní učitelko auto, ale víc se nerozmluvil do teď. Skloňování neřeší a mluví o sobě v ženském rodě, který slyší od

paní učitelky. Na větu dej si peřinku na postýlku nebo přines si pyžamo nereaguje, dokud se mu to neznázorní.

Komunikace mezi maminkou a paní učitelkou neprobíhá. Adam má starší sestru Lindu, která jim funguje jako překladatel. Linda sice mluví hůře, ale zato rozumí perfektně. *„Komunikace mezi námi je tak složitá, že se do ní spíše nepouštíme. Dělán každý rok s maminkami posezení v kavárně, kam byla vždy pozvána, ale nikdy nepřišla. Pořádáme společné akce ve školce, kam chodí rodiče s dětmi. Nikdy se nedostavili,“* uvádí paní učitelka.

První rok byl Adam spíše odtazitý a velmi nejistý. Projevila se u něj hyperaktivita, která přetrvává do teď. U řízené činnosti nevydrží dlouho a paní učitelka si ho musí posadit vedle sebe. Když ale upře pozornost pouze na něj, je z toho velmi rozpačitý. *„Pochopila jsem, že není dobře na něj upozorňovat, protože s tím má velký problém,“* tvrdí paní učitelka.

Adam by krásně mluvil, má skvělou intonaci a hudební sluch, jen je zapotřebí, aby s ním pracovali i doma. Ve školce se učí básničky nebo písničky, ostatní děti je pochytí daleko rychleji. Důvodem může být, že je znají z domova, což Adam ne. Trvá to tedy déle, než u ostatních dětí. Většinou se připojuje až na poslední slovíčko v básničce, které má naučené. Je vidět, že Adam má zájem a snahu se učit novým věcem. Paní učitelka s ním dělává samostatné práce. Ráno když přijde do školky, vezme si ho ke stolečku a věnuje se mu individuálně. *„Je to velmi náročné, jelikož vše musím dopodrobna předvádět, aby rozuměl každému slovu,“* uvádí paní učitelka.

Rodiče Adama k ničemu tolik nevedou, nechávali ho aby si spíše užíval dětství. Může to být zapříčiněno jejich kulturou. Nebyl zvyklý na pobyt venku. Když začala zima, neměl žádné oblečení na pobyt venku. Nebýval tolik unavený a nechodil po obědě spát. Zabralo dost času, než si zvykl na režim spaní po obědě. Do teď má stále postýlku kousek dál od ostatních dětí, protože všechny děti okolo vždy vyrušoval. S oblékáním měl také velké problémy. Neuměl se sám obléci, dokonce ze začátku nenosil spodní

prádlo. Maminka později nejspíše vyzoborovala, že ostatní děti do školky spodní prádlo nosí a koupila mu plavky. Paní učitelka z toho usuzuje, že rodina zde žije krátkou dobu a naše zvyklosti zatím neznají. „*Museli jsme ho také naučit smrkat, protože to neuměl,*“ dodává paní učitelka.

Ostatní děti na příchod Adama nepřipravovala. Nastupoval v září společně s celým novým kolektivem. Všichni jsou ještě dost malý a odlišnost neřeší.

Paní učitelka základy vietnamštiny nemá. Zkusila s ním ze začátku mluvit anglicky, ale nakonec zůstala u českého jazyka, který je pro něj v tuto chvíli prioritní.

Shrnutí:

Byla jsem přítomna při celém denním režimu v této třídě. Do výuky jsem nezasahovala svými dotazy a pouze jsem sledovala dění ve třídě a jednotlivé činnosti. Adam jelikož je vietnamské národnosti, je na první pohled poznat. Je velmi milý a přátelský chlapec.

Povídala jsem si s pár dětmi a Adam se k nám hned připojil. Začal opakovat některá slova, které od nás zaslechl. Slyšela jsem, jeho češtinu a na první pohled jsem se lekla, zda je to správný adept pro můj výzkum. Po chvíli jsem ale zjistila, že ano, jelikož česky umí opakovat pouze některá slova. Ráno jsem sledovala jak se při hře začleňuje mezi ostatní děti. Hrál si jak sám, tak i společně s dalšími dětmi. Bylo vidět, že se s nimi dokáže domluvit a ostatní na něj bez problému reagují. Na zazvonění na zvoneček, který znamená uklízení hraček reagoval perfektně. Děti si po sobě vše uklidili a jak jsou zvyklý stouply si ke dveřím, kde si říkají společně básničku na přivítání. Adam, i když tuto básničku říkají každý den opakoval pouze poslední slova. Připadalo mi, že básničky vůbec nerozumí, pouze se snaží zachytit alespoň některá slova.

Komunikace mezi ním a paní učitelkou je pouze pomocí znázorňování. Na větu nehoupej se na židli ze začátku nereagoval. Myslím si, že rozumí slovu židli, ale nerozumí větě. Slyší důraz v této větě a už ví, že se asi něco děje. Paní učitelka mu dala vždy chvilku čas, zda mu dojde, co řekla. V této situaci se to podařilo a Adam po chvíli

zjistil, co po něm paní učitelka chtěla. Naopak třeba na větu obleč si čepici, když šli společně s dětmi ven nezareagoval. Musela tedy ukázat na čepici a gestikulovat, že si čepici má obléci. Párkrát mu tuto větu zopakovala, aby si ji zapamatoval. Jediným problémem, který u Adama vidím je hlavně komunikace. Se začleněním do společnosti ostatních dětí jsem žádné neobvyklosti neviděla. I po rozhovoru s paní učitelkou jsme se shodli, že Adam je velmi přátelský a do této party zapadl bez obtíží.

Vzhledem k tomu, že se s Adamem pracuje převážně jen ve školce, jelikož doma na něj údajně nejsou kladeny žádné nároky, bude to složité. Komunikace s rodiči je neprobíhá a lehké se domluvit, aby se s Adamem pracovalo i doma. Naštěstí má starší sestru, která již chodí na základní školu a v českém jazyce se bude také zlepšovat. Budou spolu alespoň trochu procvičovat český jazyk i doma, což by pro Adama bylo prospěšné. Ve školce pro něj vypracovaný individuální vzdělávací plán nemají. Individuálně s ním tedy moc nepracují. Při řízené činnosti paní učitelka dětem vysvětluje co mají dělat. Po mém pozorování jsem si všimla, že Adam se vše snaží spíše okoukává od ostatních dětí.

Na první pohled se Adam zdál, že perfektně komunikuje a rozumí. Ukazoval mi různé předměty, které správně nazval. Mluvil jednoslovně, ale za to s krásnou intonací. Po pozorování bylo vidět, že má již větší slovní zásobu. Nedokáže odpovědět ve větě, zatím pouze používá samostatně slova a především ukazování. Bohužel jsem neviděla jaký je to pokrok od nástupu do školky, ale co jsem se dozvěděla z rozhovoru s paní učitelkou, pokrok znát je, jelikož v prvních dnech nemluvil vůbec. Se začleněním do kolektivu neměl žádný problém od začátku.

6.3 Alexandra

Jméno	Alexandra
Národnost	Ruska
Rok narození	2013
Kolik let žijí v ČR	Min. 4 roky
Jak dlouho je ve školce	3 roky
Rodný jazyk	Ruština
Má školka IVP	Ne

Alex se adaptovala bez problémů, když nastoupila byli jí 3 roky. Ze začátku neprobíhala žádná komunikace a paní učitelky nevěděli zda jí rozumí.

„Občas se nám zdálo, zda ví o čem mluvíme, občas nám také připadalo, že rozumí dobře jen neví jak odpovědět,“ uvádí paní učitelka. Je trochu plachá, když něčemu nerozumí, přesto se nezeptá.

Do školky nastoupila v září. Na režim ve školce si zvykla první týden. Chodila dříve do jeslí a na nějaká pravidla byla již zvyklá.

V mladším věku tak aktivní během řízené činnosti nebyla. Ještě tolik nerozuměla a nekomunikovala, takže spíše se do ničeho nezapojovala. Nyní je z ní předškoláčka a je to úplně jiné. Mají každý den přípravu pro předškoláky. Musejí s ní spíše pracovat individuálně. Paní učitelka říká: *„Když něco vysvětlujeme všem dětem, řekneme instrukce v jedné delší větě, co mají dělat. . Pro Alex je pochopení věty obtížnější, proto je zde nutné použít jednodušší věty, kterým snáze porozumí. Nicméně občas je to náročné a stane se, že na ní zapomeneme brát ohledy. V tuto chvíli se projevuje její plachost. Paní učitelkám nerozumí, ale ani se sama nezeptá, jak to tedy má dělat. Z počátku komunikace probíhala spíše jednostranně. Občas se podařilo, že jednoslovně odpověděla. Paní učitelky se od začátku snažily jí všechno nejdříve znázornit, předvést a několikrát větu opakovat, aby si jí s tím spojila. Jelikož už dochází do této třídy třetím rokem, perfektně rozumí všem běžným úkolům, jako například „zasuň si židličku“, „dojdi si na záchod“, „umyj si ruce“ atd. Komunikace s ní je nyní bez*

problémů, avšak stále se na ní mluví spíše v jednodušších větách. Je nutné dbát na artikulaci, ale jedná se již o běžnou komunikaci jako s ostatními dětmi. Žije kousek od ostatních dětí z této třídy, proto má možnost trávit s nimi čas i přes prázdniny a to jí dává možnost cvičit český jazyk i mimo školu. I přesto je návrat po prázdninách do školky náročnější. Alex je velmi šikovná a vše rychle dohání.

V kontaktu se školkou jsou oba rodiče. Alex jde příští rok do školy. Jejího bratra, který navštěvuje také tuto třídu, budou přeřazovat do školky hned vedle její školy. *„Nemyslím si, že je to úplně dobrý nápad, jelikož s Michalem to tak jednoduché není a už si pomalu začal zvykat na tuto školku, kde mu dost pomáhala jeho sestra. Teď bude v nové školce, kde bude sám“* uvádí paní učitelka. Alex od pedagogicko-psychologické poradny dostala návrh na odklad školní docházky, se kterým souhlasila i paní učitelka, aby do školy nastoupila již úplně připravená. *„Myslím, že to je tou ruskou povahou a tatínek si nenechal nic vymluvit a stál si za tím, že žádný odklad dělat nebudou, protože prostě chce, aby Alex šla do školy už tento rok,“* tvrdí paní učitelka.

Rodina mluví pouze rusky. *„Myslím si, že je to dobře. Kdybych byla na jejich místě, také doma mluvím jen rodným jazykem, aby děti znaly jak ruský tak český jazyk,“* tvrdí paní učitelka.

„Znalost ruského jazyka mám, ale vůbec s nimi rusky nemluví,“ říká paní učitelka. Ze začátku s ní zkoušela pár vět, ale Alex vůbec nekomunikovala. Při pokusu mluvit s ní jejím rodným jazykem pokrok také nezaznamenala. Asi to byl i ze začátku nějaký stud. Poté, když se Alex rozmluvila česky, bylo už zbytečné se pokoušet s ní mluvit rusky. Potřebují slyšet co nejvíce češtiny, aby si jim vryla do paměti. Ruštinu tedy ve školce vůbec nepoužívají.

Tato třída je smíšená a jsou zde jak tříletí, tak předškoláci. Když nastoupila Alex byly jí tři roky. Stejně staré děti vůbec nezaznamenali, že by byla jiné národnosti a předškoláci si spíše hráli s dětmi stejného věku. Teď když už patří také mezi

předškoláky, všímají si její vrstevníci více, že je Ruska rozvíjejí na toto téma konverzaci. Zde je opravdu vidět, že si tohoto aspektu děti začínají všimnout až ve starším věku. Je to pro ostatní děti něco nového a zajímá je to. Alexina národnost je sice odlišná, ale vliv v kolektivu tím neztrácí. Děti jí přijímají i přesto.

Kulturní odlišnosti paní učitelka nevnímá. *Rodina je tolerantní vůči všem našim zvyklostem a tradicím.* „Jediné tedy co jsme si všimla je opravdu jen ten tatínek, který když něco chce tak si za tím stojí,“ uvádí paní učitelka. Maminka žádný problém nemá, spíše se vždy řídí podle toho, co řekne tatínek, který si za svým názorem pevně stojí. Jinak s rodinou žádný problém nikdy nebyl, snaží se ve všem vyjít vstříc.

6.4 Michal

Jméno	Michal
Národnost	Rus
Rok narození	2015
Kolik let žijí v ČR	Min. 4 roky
Jak dlouho je ve školce	Prvním rokem
Rodný jazyk	Ruština
Má školka IVP	Ne

Michal se začleněním do společnosti žádný problém neměl. Hodně mu od začátku pomáhala jeho starší sestra, která prostředí už moc dobře zná. Začátky byly podobné jako s Alex, jen pokrok byl s Michalem poněkud pomalejší. Přesto, že do školky dochází prvním rokem, je posun jen minimální. Stejný problém měla i jeho sestra. Na odloučení vůbec nereagoval. Necítil se sám, k čemuž dopomohla přítomnost jeho sestry.

Jeho aktivita během řízené činnosti není nijak velká. Předpokládám, že na vině je jazyková bariéra, nikoli nezáměr. Individuální práce také ještě není natolik úspěšná, jako s jeho sestrou. Právě její ochota pomáhat Michalovi nejvíce usnadňuje adaptaci. Dá se říct, že se o něj stará. Vše mu trpělivě vysvětluje. Pro příklad uvedu situaci, kdy se

třída chystá ven a Michal v tu chvíli nerozumí tomu, co se děje. Alex vezme bratra za ruku a jde s ním do šatny, kde mu v ruštině sdělí, co se budě dít a co je třeba, aby udělal. Jedním z důvodů, proč česká slova chytá pomaleji, je právě jejich vzájemná komunikace v ruském jazyce. Paní učitelky uplatňují stejnou taktiku výuky, kterou si osvojily s Alex. Nicméně, i přes jejich snahu, je to náročné. *„Starat se o všechny děti a ještě k tomu o dvě s tímto „handicapem“, který samozřejmě za pár chvil handicapem vůbec nebude, je složité,“* uvádí paní učitelka.

Komunikace s Michalem je spíše jednoslovná. Je nutné ukazovat, co konkrétně chtějí, aby udělal. Snaží se, aby si zapamatoval jednotlivé pojmy, aby na ně příště dokázal reagovat sám. Jeho odpovědi je převážně ano, ne, občas se také setkávají s odpovědí „da“. Nicméně snaha odpovědět česky převažuje. Jinak zatím nekomunikuje.

Michal přišel na začátku školního roku v září, tím pádem příprava dětí na jeho příchod neprobíhala. „Jak už jsem říkala, děti jeho věku zatím nevnímají, že by byl jiné národnosti a přijali ho mezi sebe zcela přirozeně,“ uvádí paní učitelka. Pro děti v tomto věku není verbální komunikace natolik důležitá, aby se mezi sebou dorozuměly. Naopak skupina předškoláků, do které se řadí Alex, už vnímá kulturní odlišnosti. Nikdo z nich to nebere jako něco divného. Je to pro ně velmi zajímavé a chtějí se také dozvědět více o tom, jak je možné, že někdo nepochází z České Republiky.

Shrnutí sourozenců:

Ze začátku nás paní učitelka se sourozenci představila. S Alex jsem se seznámila a představila se mi bez problému. S Michalem to tak lehce nešlo. Po celou dobu mého pozorování neprojevil známky komunikace. Alex je již předškolačkou a funguje ve školce jako ostatní děti. Byla jsem s ní na hodině přípravy pro předškoláky. Paní učitelka zadala dětem instrukce a bylo vidět, že Alex ví, co má dělat. Občas s něčím potřebuje pomoci, aby si byla více jistá. Michal zatím nekomunikuje a jelikož jsou mu tři roky, hraje si spíše sám. Jeho sestra je pro něj velkou oporou. Stará se o něj a se vším mu velmi pomáhá. Při každé činnosti si ho bere k sobě a snaží se mu vše ukázat

a vysvětlit. Paní učitelky se snaží o individuální přístup, ale v této třídě je dvacet osm dětí a rozumím, že nejde celou dobu pracovat individuálně jak s Alex, tak s Michalem.

7 ODPOVĚDÍ NA VÝZKUMNÉ OTÁZKY

VO1: Jak probíhá příprava na začlenění dítěte s OMJ do běžné třídy MŠ?

Přípravu na začlenění dítěte s odlišným mateřským jazykem mohu zhodnotit jako celek, jelikož u všech probíhalo velmi podobně. Všechny sledované děti nastupovali do školky v září, příprava ostatních dětí tedy proběhnout nemohla. Samostatné začlenění těchto dětí nedělalo skoro žádný problém, jelikož děti tohoto věku převážně žádné odlišnosti nezaznamenávají.

VO2: Jakým způsobem probíhala adaptace a zapojení sledovaných dětí s OMJ do kolektivu a činností ve třídě?

Adaptace sledovaných dětí probíhala převážně bez problémů. Do tříd, kde se nacházejí děti s odlišným mateřským jazykem bych zařadila panenky Persona Dolls. Prostřednictvím těchto panenek se děti učí porozumět jednak sami sobě, ale také i světu okolo nich.

VO3: Jakým způsobem funguje spolupráce s rodinou dětí s OMJ?

Jakým způsobem funguje spolupráce nemohu zhodnotit jako celek. Každá rodina u sledovaných dětí má se školkou specifický vztah. Velký význam přisuzuji především rozdílné kulturní odlišnosti a dlouhodobosti pobytu v České Republice.

8 DISKUZE

Vzhledem ke své osobní zkušenosti z působení v mateřských školách, kde se nacházejí děti s odlišným mateřským jazykem, se skutečnost mnohdy liší od odborné literatury zaměřené na toto téma.

Dítě, které nemluví česky a nemůže využívat své dosavadní komunikační dovednosti, může prožívat nástup do instituce daleko obtížněji, uvádí autoři Linhartová, Loudová Stralczynská (2018).

Můj záměr není tuto teorii vyvrátit, ale díky mé účasti v mateřských školách, kam tyto děti docházejí jsem vyzorovala, že v nízkém věku není integrace natolik složitá. Měla jsem zkušenost s dětmi ve věku tří let. Pro tyto děti není jazyková bariéra natolik zásadní, spíše jde zatím pouze o hru, kdy v tomto věku si hrají převážně paralelně. Setkala jsem se také s dětmi předškolního věku, zde probíhal již zájem o kooperativní hru, ale žádné negativní zkušenosti jsem nevyzorovala.

Dále se výše zmiňovaní autoři zabývají tím, co je úkolem pedagoga před nástupem dítěte z odlišné kultury. Učitel by si měl zjistit všeobecné informace o dané kultuře, co je v rámci jejich kultury tolerováno a naopak. Dále by také měl seznámit děti s těmito zajímavostmi.

S tímto tvrzením souhlasím, jelikož při neznalosti pedagoga například tradic a zvyků dané kultury mohou nastat obtíže. Tím navazuji na to, že jedna z nejdůležitějších věcí, je komunikace mezi rodičem a pedagogem. K optimálnímu rozvoji dítěte dochází také díky vzájemnému respektu a naslouchání názorů, proto je jejich spolupráce nezbytná.

9 ZÁVĚR

Tato práce se zabývala tématem začlenění dětí s odlišným mateřským jazykem do běžné mateřské školy. Teoretická část seznamuje čtenáře s pojmy socializace, řeč, jazykové roviny a vývoj řeči v předškolním období. Dále je také zaměřena na komunikaci s dítětem a rodiči z jiného kulturního prostředí. Jak se tyto děti v prostředí mateřské školy adaptují a jaké mohou vzniknout obtíže při jejich integraci. V neposlední řadě možnosti podpory dítěte s odlišným mateřským jazykem.

Hlavním cílem v praktické části bylo zjistit, jakým způsobem v praxi probíhá adaptace zmiňovaných dětí do běžného režimu prostředí mateřské školy. Pro zjištění jsem udělala rozhovor s pedagogy, ke kterým tyto děti docházejí. Dále jsem také prováděla pozorování chlapce pocházejícího z Vietnamu, sourozenců z Ruska a posledním pozorovaným byl chlapec z Alžírsko.

Je nutné zmínit, že výzkumu se zúčastnili respondenti, kteří byli svolní k rozhovoru a pozorování dětí probíhalo po souhlasu jejich rodičů. Paní učitelky se v převážné většině na svých odpovědích shodovaly a začleňování probíhalo u těchto dětí velmi podobně.

Díky bakalářské práci jsem si tak mohla vyzkoušet individuální práci s dětmi, jelikož docházejí do tříd s velkou kapacitou. Žádné z těchto dětí nemá vypracovaný individuální vzdělávací plán a paní učitelky se nemohou věnovat pouze jim. Byla jsem tedy po dobu mého pozorování jejich osobním asistentem. Přínosem to bylo jak pro mě, kdy jsem získala zkušenosti, jak pracovat s dětmi individuálně, ale myslím, že i pro děti, jelikož jsem se věnovala pouze jim a snažila se rozvíjet jejich komunikační dovednost a slovní zásobu.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. *Diagnostika dítěte předškolního věku: Co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. 3. vyd. Brno: Albatros Media, 2015. ISBN 978-80-251-1829-0.

BEZDĚKOVÁ, Jana. *Učíme naše dítě mluvit*. Velké Bílovice: TeMi CZ, 2008. 200 s. ISBN 978-80-87156-02-5.

BYTEŠNÍKOVÁ, Ilona. *Komunikace dětí předškolního věku*. Praha: Grada, 2012. 236 s. ISBN 978-80-247-3008-0.

CÍLKOVÁ, Eva a Petra BOREŠOVÁ. *Náměty pro multikulturní výchovu: Poznáváme jiné národy*. 2. vyd. Praha 2007: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-890-6.

DVOŘÁK, Josef. *Logopedický slovník*. 3. vyd. Žďár nad Sázavou: Logopedické centrum, 2007. 247 s. ISBN 978-80-902536-6-7.

KLENKOVÁ, Jiřina. *Kapitoly z logopedie I*. 2. vyd. Brno: Paido, 2000. 94 s. ISBN 80-85931-88-5.

KLENKOVÁ, Jiřina. *Logopedie*. Praha: Grada, 2006. 228 s. ISBN 978-80-247-1110-2.

KUTÁLKOVÁ, Dana. *Logopedická prevence. Průvodce vývojem dětské řeči*. 2. vyd. Praha: Portál, 2006. 216 s. ISBN 80-7367-056-9.

KUTÁLKOVÁ, Dana. *Vývoj dětské řeči krok za krokem*. Praha: Grada, 2005. 98 s. ISBN 80-247-1026-9.

LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*. 3. přeprac. a dopl. vyd. Praha: Grada 1998. ISBN 80-7169-195-X.

MERTIN, V., GILLERNOVÁ, I. (eds.) *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. 2. rozš. a přeprac. vyd. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-627-8.

MORGENSTERNOVÁ, M., ŠULOVÁ, L., SCHOLL L. *Bilingvismus a interkulturní komunikace*. Praha: Wolters Kluwer, 2011. ISBN 978-80-7357-678-3.

MORGENSTERNOVÁ, M., ŠULOVÁ, L. *Interkulturní psychologie*. Praha: Karolinum, 2007. ISBN 978-80-246-1361-1.

PRŮCHA, Jan. *Interkulturní komunikace*. Praha: Grada Publishing, 2010. ISBN 978-80-247-3069-1.

SOVÁK, Miloš. *Logopedie předškolního věku*. 3. vyd. Praha: SPN, 1989. 215 s.

ŠKODOVÁ, Eva, JEDLIČKA, Jan. *Klinická logopedie*. Praha: Portál, 2003. 612 s. ISBN 80-7178-546-6.

STRAUSS, A., CORBINOVÁ, J. *Základy kvalitativního výzkumu*. Brno: Podané ruce, 1999. 200s. ISBN 80-85834-60-X.

SVOBODOVÁ, E. et al. *Vzdělávání v mateřské škole*. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-774-9.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Psychopatologie pro pomáhající profese*. 5. vyd. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0225-7.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie. Dětství, dospělost, stáří*. Praha: Portál, 2000. 522 s. ISBN 80-7178-308-0.

Elektronické zdroje:

Český statistický úřad: Cizinci: Vzdělávání. *Český statistický úřad* [online]. Praha, 4.2.2019 [cit. 2019-04-11]. Dostupné z: https://www.czso.cz/csu/cizinci/2-ciz_vzdelavani

LINHARTOVÁ, Tereza a Barbora LOUDOVÁ STRALCZYNSKÁ. *Děti s odlišným mateřským jazykem v mateřských školách*. Praha: Meta - Společnost pro příležitosti mladých migrantů, 2018. ISBN 978-80-88171-18-8.

Plány IVP a PLPP. *Metodický portál inspirace a zkušenosti učitelů* [online]. [cit. 2019-04-11]. Dostupné z: <https://digifolio.rvp.cz/view/view.php?id=11994>

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. (upravený) k 1. ledna 2018. Praha: Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy, 2018. Dostupné také z: http://www.msmt.cz/file/45304_1_1/

Zákon č. 561/2004 Sb. z. Zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání. Úplné znění ke dni 15. 2. 2019. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2019. Dostupné také z: <http://www.msmt.cz/file/49708/download/>

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č. 1: Rozhovor s paní učitelkou Janou (Tomáš)

Příloha č. 2: Rozhovor s paní učitelkou Alenou (Adam)

Příloha č. 3: Rozhovor s paní učitelkou Marií (Alexandra)

Příloha č. 4: Rozhovor s paní učitelkou Marií (Michal)

PŘÍLOHY

Příloha č. 1

Rozhovor s paní učitelkou Janou (Tomáš)

Připravovala jste děti na příchod dítěte s OMJ?

„Tomáš přišel v září, takže jsem ostatní děti na jeho příchod nijak nepřipravila. Jelikož k nám docházel i jeho starší bratr Jakub a maminka ho vyzvedávala společně s Tomášem, tak ho děti už znaly a věděly, že je jiné národnosti.“

Jak mezi vámi probíhala komunikace?

„S jeho starším bratrem Jakubem komunikace probíhala o něco lépe než s Tomášem. Bylo to tím, že si dříve domů brali paní, která s ním mluvila česky a dost se mu věnovala. Českému jazyku tedy rozuměl a šlo vše daleko rychleji. Nyní už si domů nikoho neberou, takže Tomáš češtinu slyší jen ve školce a má s tím daleko větší problém. Opakuje nějaká slova a částečně rozumí jednoduchým větám. Komunikace probíhá hlavně znázorňováním, aby pochopil co se po něm chce. Nerozumí určitým větným spojením a nedá si to do souvislosti.“

Když se bavíme o zvířátkách, vůbec neví o čem se bavíme a spíše jen poslouchá. Pak samozřejmě vyrušuje. Jednou jsme měli téma knihy a přišli jsme na to, že doma žádnou českou knihu nemá. S rodiči jsme se tedy domluvili, aby mu nějakou domu pořídili, aby se mohl později až půjde do školy učit i sám. Když k nám docházel ještě jeho starší bratr Jakub radila jsem mamince, aby chodila s Tomášem do různých center, aby češtinu alespoň slyšel. Bohužel toho moc nevyužila. Komunikace s Tomášem probíhá v jednoduchých větách a jde vidět zda rozumí či ne. Většinou se snažím vše znázornit co po něm chci a několikrát tu větu opakovat, aby si ji dal do souvislosti. Dnes už běžné činnosti, které se opakují každý den zvládá zcela bez problémů. Nejde ale vždy při takovém počtu dětí každou větu znázorňovat. Jen když si ho opravdu vezmeme individuálně a všechno s ním několikrát opakujeme. Kolikrát když si povídáme o tom, co jsme dělali o víkendu, tak podle mě rozumí, ale nejde za mnou jako ostatní děti a neřekne, mi co dělal on, jelikož tu slovní zásobu nemá. Myslím, že rozumí slovu, ale

nerozumí významu. Slyší ve větě, že jsem řekla slovo židle a stůl, ví co to je, ale nerozumí souvislosti věty. Komunikace probíhá tedy spíše příkladem. Mluví jednoslovně, jako malé dítě, když se učí mluvit. Určitě ale po té době co už strávil s námi ve školce je nějaký posun znát.“

Potkali se sourozenci ve školce?

„Nepotkali, když Jakub odcházel na základní školu, tak k nám Tomáš nastupoval.“

Jak se adaptoval do společnosti?

„Adaptace vůči jazykové bariéře proběhla bez problémů. Jelikož zde máme děti převážně tříleté, tak si většinou hraje každý sám. Spíše si děti všimají odlišnosti v barvě pleti. Tomáš je velmi snědý a u ostatních dětí to budí dojem, že je zvláštní. Když se mají spojovat do dvojic, nikdo si ho vybírá a moc ho nevyžadují.“

Měl problém s vaším režimem ve školce nebo s odloučením od rodičů?

„V tomto směru žádný problém nebyl a na všechno si zvykl bez problémů. Jsou hodně temperamentní. Při vyzvedávání Tomáše se maminka ptá jestli zlobil. Neumím na to opovědět, jelikož nevím co pro ní znamená slovo zlobil. Nerozumí nám, takže nezná naše pravidla a nedokáže na ně reagovat. Snažím se tedy alespoň vysvětlit co ten den dělal.“

Kdo z rodiny je v kontaktu se školkou?

„V kontaktu se školkou jsou oba rodiče. Jsou sdílní a příjemní. Cokoli jim řekneme, tak jsou za to všechno vděční a my jim s čímkoli také pomáháme.“

K jakému jazyku se přiklání rodina?

„Mají nějakou známou paní, která jim pomáhá, když potřebují něco přeložit, například různé formuláře ze školky. Tatínek mluví dobře česky, ale maminka vůbec, spíše říká, že není čas na to, aby se učila česky. Doma mluví pouze jejich jazykem. Dříve k nim docházela paní, která procvičovala se starším bratrem Jakubem češtinu a připravovala ho do školy. Pro Tomáše, ale nikoho takového nemají.“

Používá vaše školka individuální vzdělávací plán?

„IVP vyloženě nemáme, ale máme tu v rámci individuální práce s dětmi programy, když mají problém se začleňováním. Ať se jedná o dítě s odlišným mateřským jazykem nebo dítě české. Máme pro něj spíš takový individuální plán na řeč. Jakmile je volná hra vezmu si ho stranou a jdeme si třeba pročitat knížky, ukazujeme si obrázky a vždy je pojmenujeme. Když si sám s něčím hraje často se ho ptám s čím si hraje, na co si hraje a podobně. Snažíme se, aby slyšel co nejčastěji různé názvy předmětů a věděl co to znamená. Posun je tam znát, ale jde to všechno opravdu velmi pomalu.“

Znáte nějaký základ z jejich mateřského jazyka?

„Znalost jejich mateřského jazyka vůbec nemám.“

Vnímáte nějak kulturní odlišnosti?

„Rodina se snaží dost přizpůsobovat naši kultuře. Naše svátky jim nic moc neříkají. On nám samozřejmě nepopíše jaké měli Vánoce doma, to vůbec nevíme. Víme akorát, že měli dárky. Při řízených činnostech na různé témata ohledně svátku ho do všeho zapojujeme, i když tyto svátky třeba neslaví, tak všechno dělá s námi jako ostatní činnosti. Snažíme se, aby přijmul všechno tak, jak je to tady. Není nijak selektovaný. Ale jako odlišnost na příklad vnímám to, že když řeknu mamince, že dneska neposlechl paní učitelku, tak nastávají tělesné tresty a zákazy, ale to je ta jejich kultura výchovy.“

Příloha č. 2

Rozhovor s paní učitelkou Alenou (Adam)

Jak se adaptoval do společnosti?

„S adaptací neměl žádný problém, na režim ve školce si zvykl po prvním týdnu bez problému. Všechny rituály a pravidla jsme vysvětlovali vlastně všem dětem najednou, protože tu byla převážná většina nových dětí a on si zvyknul na režim naší třídy absolutně bez problému. Když třeba nerozuměl, tak to okoukal od ostatních dětí a teď už moc dobře ví, že třeba zvoneček znamená uklízení hraček, jelikož když jsem toto vysvětlovala, tak děti rozuměly, co říkám, a on třeba ne, ale viděl, co děti dělají a hned si to s tím spojil. Je velmi komunikativní a snaží se dost mluvit, až bych řekla že je někdy velmi ukecaný. Opakuje různé věty co slyší od okolí.“

Jak mezi vámi probíhá komunikace?

„Adam když přišel vůbec nerozuměl a vůbec nekomunikoval. Komunikace probíhala vždy znázorňováním, rukama, nohama. Všechno se mu ukazovalo, co jak má udělat. První rok nemluvil vůbec, koncem školního roku začal pomalu používat fráze, které měl naučené od dětí, ale byly to spíš jednoslovné věty jako, například paní učitelko auto, ale víc se nerozmluvil do teď. Skloňování vůbec neřeší a mluví o sobě v ženském rodě, jelikož slyší jak mluvím já v ženském rodě, tak to opakuje po mě. Na větu dej si peřinku na postýlku nebo přines si pyžamo vůbec nereaguje, dokud se mu to neznázorní. Ale takové ty rituály, které tu máme a fráze, které se tu používají běžně s dětmi to zvládá bez problému.“

Jak probíhá komunikace s rodiči?

„Komunikace s maminkou skoro vůbec neprobíhá. Má také starší sestru Lindu, která jim funguje jako takový překladatel. Lindě je asi 10 let, a i přesto, že s tím překládáním pomáhá, tak stejně nechápu jak může fungovat ve škole, protože její čeština je na velmi špatné úrovni. Ona rozumí perfektně, ale mluví velmi špatně. Kontakt maminky se školkou je takový, že přijde se sluchátky v uších, občas pozdraví, kolikrát ani to ne. Tatínek také nerozumí. Jakmile se tedy něco řeší se školkou, tak to řeší maminka s pomocí Lindy.“

Komunikace mezi námi je tak složitá, že se do ní spíše nepouštíme. Dělán každý rok s maminkami posezení v jedné kavárně, kam jsem jí také zvala, ale nikdy nepřišla. Pak máme společné akce ve školce, kam chodí rodiče s dětmi a to se také ani jednou nedostavili. Občas vím jen něco málo od ostatních rodičů, kteří bydlí kousek od nich. A podle toho tedy soudím, že tu tak dlouho nežijí.“

Je aktivní během řízené činnosti?

„První rok mě docela zarazila taková jeho odtážitost. Vypadalo to i jako nejistota. Minulý rok byl hodně hyperaktivní, bylo vidět, že si doma dělá co chce, což tedy přetrvává do teď, ale přeci jenom už se tady dost zkulturnil. Když jsme měli řízenou činnost, tak on u ní nikdy nevydržel. Musela jsem si ho vzít k sobě na klín. Zarazilo mě, že když jsem upřela pozornost jenom na něj, tak z toho byl dost rozpačitý. Pochopila jsem, že není dobře na něj nějak upozorňovat nebo mluvit jen na něj, protože s tím má velký problém.

Bohužel s ním doma moc nepracují. Když se vrátil po prázdninám zpátky do školky, opět neuměl vzít ani tužku do ruky, neuměl pracovat u stolu a takový základy, které už jsme tady měli položené. Promluvila jsem si s maminkou, že je opravdu zapotřebí, aby s ním doma všechno procvičovali a vypadá to, že se to pomalu zlepšuje. Také tu byla i jeho sestra, které jsem říkala, aby si s ním třeba občas četla nějakou českou knížku, aby to také slyšel i doma a dostal to do hlavy. Linda mi na to řekla, že ho její knížky o princeznách nebaví a nezajímají, tak proto si s ním nečte. Tak jsme spolu řešili, aby se domluvili s maminkou, ať koupí i nějaké knížky, které budou bavit kluky, protože ve školce si moc rád prohlíží třeba knížky o vesmíru nebo různé dětské encyklopedie. On by krásně mluvil, má skvělou intonaci a hudební sluch, jen je zapotřebí, aby s ním pracovali i doma a ne jen ve školce, protože i když my se tady snažíme, pak nastanou nějaké prázdniny a jedeme od znova.

Když se učíme nějaké básničky nebo písničky, tak ostatní děti to pochytí velmi rychle, protože to třeba také opakuji doma nebo to z domova znají, ale Adam ne. Trvá to tedy o dost déle, než u ostatních dětí. Většinou se připojí až na poslední slovíčko v básničce, které už má naučené. Ale je vidět, že Adam má zájem a snahu se učit novým věcem.

Dělávám s ním samostatné práce. Ráno tedy když přijde, vezmu si ho ke stolečku a společně se učíme vzít tužku do ruky, aby netlačil na ten papír a podobně. Je to velmi náročné, jelikož vše musím dopodrobna předvádět, aby rozuměl každému slovu.

Pobyt venku byl také náročný. První půl rok jsme ho většinou museli držet za ruku a stál jen u nás. Jak nerozuměl, tak nevěděl kam všude se nesmí a my jsme neustále museli chodit za ním, než to tedy všechno pochopil. Procházky jsem minulý rok spíš odmítala, nebo jen tady kolem rybníka, protože to s ním bylo velmi náročné. Letos už jsme byli na exkurzi u hasičů a to ho velmi zaujalo.“

Vnímáte nějak kulturní odlišnosti?

„Ze začátku neuměl sám jíst, musela jsem ho krmit. Také jsem našla pak v šatně v jeho taštičce pleny, vůbec jsem nevěděla proč. Pak jsme tedy zjistili, že se celý minulý rok počurával. Takže jsme museli hodně kontrolovat, aby si před spaním došel na záchod a po spaní jsme ho vždycky budili dříve, protože to pak nikdy nemohl vydržet. Celý ložský rok ho maminka vozila v kárce do školky jako miminko. K ničemu ho moc nevedli, nechávali ho, aby si užíval a nic moc ho neučili, což si myslím, že je právě zapříčiněno tou kulturní odlišností. Pak jsem zjistila, také od ostatních rodičů, že oni s ním vůbec nechodili ven. Nebyl vůbec zvyklý na pobyt venku a hlavně, když pak už začala zima, tak vůbec neměl ani oblečení na to, aby mohl jít ven. Maminka se tomu pak hrozně divila, že chodíme v zimě ven. Nebýval vůbec unavený a nechodil po obědě spát. Než si zvykl na náš režim spaní po obědě zabralo to také dost času. Do teď má stále postýlku kousek dál od dětí, protože všechny děti okolo vždy vyrušoval a nenechal je spát, tak jsme ho museli přestěhovat dál od ostatních.

S oblékáním měl také velké problémy. Neuměl se sám obléct nebo dokonce ze začátku vůbec nenosil slipy, pak tedy maminka asi vyzozorovala, že by mu je měla pořídit, tak dlouhou dobu nosil místo slipů plavky. Usuzuji tedy z toho, že jsou tu krátkou dobu a všechny tyto naše zvyklosti neznali. Museli jsme ho také naučit smrkat, protože to neuměl.“

Připravovala jste děti na příchod dítěte s OMJ?

„Nijak jsem děti na to, že přijde Adam nepřipravovala, protože přišel vlastně společně s celou touto skupinou. Neměla jsem ani kdy. A děti to ani neřeší, že by byl jině

národnosti. Jsou všichni ještě dost malinký a odlišnosti vůbec neřeší. Dokonce spíš občas oni pomůžou mě něco přeložit co mi chce říct a ostatní děti tomu úplně perfektně rozumí.“

Znáte nějaký základ z jejich mateřského jazyka?

„Žádný základ vietnamštiny jsem se neučila, snažím se s ním mluví pouze česky. Napadlo mě, že bych zkusila ze začátku angličtinu, jestli to nebude jednodušší, ale zůstala jsem u češtiny, která je pro něj teď prioritní, aby slyšet hlavně ji.“

Setkala jste se už s dětmi s OMJ?

„Ve školce jsem se setkala poprvé s dítěte s odlišným mateřským jazykem, dříve jsem učila i ve škole a tam jsem měla také Vietnamce, ale ti už uměli perfektně česky.“

Příloha č. 3

Rozhovor s paní učitelkou Marií (Alexandra)

Jak se adaptovala do společnosti?

„Alex se adaptovala úplně bez problémů, když nastoupila byli jí 3 roky. Ze začátku vůbec nekomunikovala a my jsme ani nevěděli, zda nám rozumí. Bylo to velmi těžké. Občas se nám zdálo, že vůbec neví o čem mluvíme, občas nám zase připadalo, že rozumí dobře jen neví jak odpovědět. Je trochu plachá a když něčemu nerozumí, tak se stejně nezeptá a dělá to pak třeba špatně.“

Měla problém s vaším režimem ve školce nebo s odloučením od rodičů?

„Na režim ve školce si zvykla hned první týden. Přišla k nám v září. Chodila již dříve do nějakých jeslích a nebo do soukromé školky to úplně přesně nevíme, takže už nějaký pravidla byla zvyklá. S odloučením od maminky jsme vůbec problém neměli.“

Je aktivní během řízené činnosti?

„Když byla menší, tak aktivní během řízené činnosti tolik nebyla. Ještě tolik nerozuměla a nekomunikovala, takže spíše se do ničeho nezapojovala. Teď je z ní předškoláčka a už je to úplně jiné. Máme každý den přípravu pro předškoláky. Musíme s ní spíše pracovat individuálně nebo alespoň vysvětlit co má dělat individuálně. Když to vysvětlujeme všem dětem, tak řekneme instrukce v jedné delší větě, co mají dělat. To Alex tak úplně nepochopí, takže jí to pak ještě zvlášť vysvětlujeme, třeba ve třech jednodušších větách, které víme, že jim bude rozumět. Občas je to ale náročné, nebo se stane, že na to někdy zapomeneme. Vysvětlíme to všem najednou a necháme děti pracovat. Tady se přesně projeví ta její plachost, že tomu úplně nerozumí, ale místo toho, aby se zeptala ještě jednou, tak začne pracovat, i když neví úplně jak.“

Jak mezi vámi probíhala komunikace?

„Z počátku komunikace probíhala spíše jednostranně. Občas se podařilo, že nám jednoslovně odpověděla. Proto jsme vůbec nevěděli, jestli opravdu rozumí co jí říkáme. Snažili jsme se tedy od začátku, všechno co jsme po ní chtěli nejdříve znázornit a předvést a několikrát větu opakovat, aby si jí s tím spojila. Jelikož už je u nás třetím

rokem, už perfektně rozumí všem běžným úkolům, které jí dáváme, jako například zasun si židličku, dojde si na záchod, umyj si ruce atd. Komunikace s ní teď už také probíhá bez problémů, stále se tedy snažíme mluvit v jednodušších větách, hodně artikulovat a aby nám viděla na pus, ale už je to normálně běžná komunikace jako s ostatními dětmi.“

K jakému jazyku se přiklání rodina?

„Rodina mluví pouze rusky. Myslím si, že je to dobře. Kdybych byla na jejich místě, také doma mluvím jen rodným jazykem, aby děti slyšely jazyky oba. Ve školce česky, doma rusky. Je pravda, že žijí kousek od ostatních dětí z této třídy a slyšela jsem, že si třeba přes prázdniny spolu hrají, takže také i když jsou doma zaslechnou češtinu. Občas když si pro ni jdou rodiče zaslechnu od nich nějaké české slovo, ale spíše je to jen ruština. Jediné co je na tom horší, že když se vrátí po prázdninách do školky, je to vždycky s tou češtinou slabší, ale jelikož je opravdu velmi šikovná, rychle to dožene.“

Kdo z rodiny je v kontaktu se školkou?

„V kontaktu se školkou jsou oba rodiče. Nikdy jsme s nimi neměli žádný problém. Dá se s nimi na čemkoli domluvit. Tatínek mluví česky lépe než maminka. Jediné co, tak Alex jde příští rok do školy. Měli obavy, že jí nikam do školy nevezmou, což jsem je uklidňovala, že v tom určitě nebude žádný problém, protože je moc šikovná. Do školy ji vzali do Rožnova a aby to měli rodiče jednodušší, tak jejího bratra, který navštěvuje také tuto třídu budou dávat do školky hned vedle její školy. Nemyslím si, že je to úplně dobrý nápad, jelikož s Michalem to tak jednoduché není a už si pomalu začínal zvykat na tuto školku, kde mu dost pomáhala jeho sestra. Teď bude v nové školce, kde bude sám. Další věc byla, že Alex i od pedagogicko-psychologické poradny dostala návrh na odklad školní docházky, se kterým jsem také souhlasila, aby do školy nastoupila již úplně připravená. Myslím, že to je tou ruskou povahou a tatínek si to nenechal vymluvit a stál si za tím, že žádný odklad dělat nebudou, protože prostě chce, aby Alex šla do školy už tento rok.“

Znáte nějaký základ z jejich mateřského jazyka?

„Znalost ruského jazyka mám, ale vůbec s nimi rusky nemluví. Ze začátku jsem zkusila pár vět, když Alex vůbec nekomunikovala, jestli když na ní budu mluvit rusky, tak komunikovat bude, ale to se také moc nedařilo. Asi to byl i ze začátku nějaký stud.“

Připravovala jste děti na příchod dítěte s OMJ?

„Naše třída je smíšená. Máme tu tříleté děti i předškoláky. Když nastoupila Alex byli jí tři roky. Stejně staré děti vůbec nezaznamenaly, že by byla jiné národnosti, takže jsme to vůbec neřešili. Předškoláci to také nějak neřešili, jak byli starší nijak moc si jí nevšíkali a hráli si spíše s dětmi stejného věku. Teď když už patří také mezi předškoláky, tak pomalu ostatní děti jejího věku začínají řešit, že je to vlastně Ruska. Takže si o tom začínáme povídat, kde Rusko leží a je to otázka, kterou řešíme docela často. Je opravdu vidět, že si toho začnou všimnout až ve starším věku. Je to pro ostatní děti něco nového a zajímá je to. Určitě to ale není tak, že by ji nebraly k sobě do party.“

Vnímáte nějak kulturní odlišnosti?

„Kulturní odlišnosti moc nevnímám. Je to rodina, která se snaží brát všechny naše zvyky a tradice, takže s tím jsme problém neměli. Jediné tedy co jsme si všimla je opravdu jen ten tatínek, který když něco chce, tak si za tím stojí. Maminka žádný problém nemá, spíše se vždy řídí podle toho co řekne tatínek a tak to prostě je. To je asi jediná zajímavost, které jsem si u nich všimla. Jinak opravdu s touto rodinou žádný problém nikdy nebyl, snaží se ve všem vyjít vstříc a my jim samozřejmě také.“

Příloha č. 4

Rozhovor s paní učitelkou Marií (Michal)

Jak se adaptoval do společnosti?

„Michal se začleněním do společnosti žádný problém neměl. Hodně mu od začátku pomáhala jeho starší sestra, která to tu už moc dobře zná. Je to s ním podobné jako to bylo ze začátku s Alex, akorát ten posun je daleko pomalejší. Myslím, že je to také tím, že je to chlapec, těm to trvá většinou o něco déle. Dochází do školky prvním rokem a posun je jen minimální. Je to stejný problém jako s jeho sestrou. Nemluví a my vůbec nevíme zda rozumí či ne.“

Reagoval na odloučení od rodičů?

„Na odloučení vůbec nereagoval, myslím že také dost udělalo své to, že tu má svou sestru a není zde úplně sám.“

Je aktivní během řízené činnosti?

„Jeho aktivita během řízené činnosti není nijak velká. Jelikož předpokládám, že nám tolik nerozumí, tak ho to tolik nebaví. S ním ta individuální práce tolik ještě není, jako s jeho sestrou. Další plus co přináší jeho sourozenec je, že ona se k němu chová velmi hezky a snaží se mu ve všem pomoci. Dá se říct, že se o něj stará. Všechno mu vysvětluje ona, když se jde třeba ven a Alex už tomu rozumí, vezme bratra za ruku a jde s ním do šatny, že se jdou převlékat. Proto také možná všechny česká slova chytá pomaleji, protože Alex mu to řekne rusky. Snažíme se mu věnovat a znázorňovat, jako jsme to dřív dělali s Alex, ale občas je to velmi náročné a nestíháme to. Starat se o všechny děti a ještě k tomu dvě s tímto „handicapem“, který samozřejmě za pár chvil handicapem vůbec nebude.“

Jak mezi vámi probíhala komunikace?

„Komunikace s Michalem probíhá tak, že s ním mluvíme spíše jednoslovně a ukazujeme co bychom po něm chtěli. Snažíme se tím, aby si zapamatoval jednotlivé pojmy, aby příště na ně už dokázal reagovat sám. Jeho odpověď je spíše buď kývání

hlavy, nebo ano, ne, občas se také setkáme s tím že odpoví „da“. Ale to už není tak běžné a snaží se to říct česky. Jinak zatím nekomunikuje.“

Připravovala jste děti na příchod dítěte s OMJ?

„Opět žádná příprava dětí nijak zvlášť neprobíhala. Michal přišel na začátku školního roku v září. Jak už jsem říkala děti jeho věku vůbec nevnímají, že by byl jiné národnosti a berou ho mezi sebe úplně normálně. Oni mezi sebou ani nepotřebují komunikovat, aby se dorozuměly. Teď to teprve začaly vnímat naši předškoláci, když je mezi nimi Alex. Začaly se tedy vyptávat a rovnou už mluvíme také i o Michalovi, že jsou to sourozenci a že oba pochází z Ruska. Nikdo z nich to nebere jako něco divného, opravdu je to pro ně velmi zajímavé a chtějí se také dozvědět něco více o tom jak je to možné, že někdo nepochází z České Republiky.“

