

ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI

FAKULTA PEDAGOGICKÁ

KATEDRA PEDAGOGIKY

**ZAČLEŇOVÁNÍ DĚTÍ CIZINCŮ DO
PROSTŘEDÍ MŠ V PRAZE**

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Helena Müllerová

Učitelství pro mateřské školy, kombinovaná forma

Vedoucí práce: PhDr. Markéta Zachová, Ph.D.

Plzeň, 2017

Prohlašuji, že jsem svou bakalářskou práci vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury a zdrojů informací.

V Plzni, 13. dubna 2017

.....
vlastnoruční podpis

Poděkování

Chtěla bych velmi poděkovat PhDr. Markétě Zachové, Ph.D. za její vedení a cenné rady při psaní bakalářské práce. Děkuji také své rodině, která mě podporovala během celého studia.

OBSAH

Úvod	2
1 VYMEZENÍ DÍTĚ CIZINCE	3
2 LEGISLATIVA UPRAVUJÍCÍ POSTAVENÍ DÍTĚTE CIZINCE	5
2.1 ŠKOLSKÝ ZÁKON.....	5
2.2 RÁMCOVÝ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM PV	5
3 ZÁKLADNÍ CHARAKTERISTIKA PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU	7
3.1 TĚLESNÝ VÝVOJ.....	7
3.2 MOTORIKA, GRAFOMOTORIKA, KRESBA	9
3.3 ZÁKLADNÍ MATEMATICKÉ PŘEDSTAVY	10
3.4 SOCIÁLNÍ VÝVOJ.....	10
4 ADAPTACE DÍTĚTE DO PROSTŘEDÍ MŠ	12
4.1 KULTURNÍ ŠOK.....	13
5 ZNEVÝHODŇUJÍCÍ ASPEKTY DĚTÍ CIZINCŮ V PROSTŘEDÍ MŠ.....	15
5.1 KULTURA A JEJÍ VLIV NA OSOBNOST CIZINCE.....	15
5.2 JAZYK.....	17
5.3 BILINGVISMUS.....	18
6 MOŽNOSTI EFEKTIVNÍ INTEGRACE	20
6.1 PŘÍPRAVA PŘED PŘÍCHODEM DÍTĚTE DO MŠ.....	20
6.1.1 Příprava adaptačního plánu pro dítě.....	20
6.1.2 Vyhledávání informací o zemi, ze které dítě pochází	21
6.1.3 Vytipování a příprava třídy na příchod dítěte	21
6.1.4 Přizpůsobení prostředí a vybavení MŠ	21
6.2 KOMUNIKACE S DÍTĚTEM.....	22
6.2.1 Zajistit základní domluvu, zadávat jasné a stručné instrukce.....	22
6.2.2 Přizpůsobit jazykový projev	23
6.2.3 Ověřovat porozumění.....	24
6.2.4 Využívat aktuální situace	24
6.2.5 Využívat mateřský jazyk dítěte	24
6.2.6 Soustředit se na neverbální prvky komunikace.....	25
6.3 KOMUNIKACE S RODIČI	26
6.4 ZAČLEŇOVÁNÍ DO SKUPINY DĚTÍ	27
7 VÝZKUMNÁ ČÁST	29
7.1 CÍL VÝZKUMU	29
7.2 VÝZKUMNÉ METODY.....	29
7.3 VÝZKUMNÝ VZOREK.....	30
8 DOTAZNÍKOVÉ ŠETŘENÍ	31
8.1 DOTAZNÍK	31
9 EVALUACE DOTAZNÍKOVÉHO ŠETŘENÍ	52
ZÁVĚR.....	53
RESUME	54
SEZNAM LITERATURY	56
PŘÍLOHY	59

Úvod

V mateřských školách přibývá dětí s odlišným mateřským jazykem, a proto bychom měli vědět, jak s takovými dětmi pracovat a jak je co nejlépe začlenit do prostředí mateřských škol. Můžeme se setkat s dětmi cizinci, kteří zde pobývají legálně, s dětmi cizinci, kteří zde pobývají nelegálně, s dětmi z bilingvního prostředí nebo s dětmi občanů ČR, kteří jsou jiné národnosti než české (tzv. druhá generace migrantů). Je třeba si uvědomit, že každého člověka utváří kultura, jazyk, zvyklosti a náboženství. Jako pedagogové bychom se měli snažit, abychom jim jejich začleňování do nového prostředí co nejvíce usnadnili. Příchod do mateřské školy může být pro dítě velmi složitý, natož pro dítě s odlišným mateřským jazykem. Abychom co nejvíce předešli problémům, je velmi důležitá příprava jak ze strany učitele, tak ze strany rodiče. Hlavním cílem bakalářské práce je analýza začleňování dětí cizinců do prostředí MŠ.

Jsem učitelkou mateřské školy v Praze, učím 6. rokem a sama se častěji setkávám s dětmi s odlišným mateřským jazykem. Téma bakalářské práce „Začleňování dětí cizinců do prostředí MŠ v Praze“ je vzhledem k zvyšujícímu počtu dětí cizinců aktuální. Teoretickou část práce tvoří vymezení klíčových pojmů souvisejících s mým sledovaným tématem. Jsou to:

- Vymezení dítě cizinec
- Legislativa upravující postavení dítěte cizince
- Základní charakteristika předškolního věku
- Adaptace dítěte do prostředí MŠ
- Znevýhodňující aspekty dětí cizinců v prostředí MŠ
- Možnosti efektivní integrace

Bakalářská práce je rozdělena na část teoretickou a vlastní výzkum. Teoretická část vychází z aktuálních poznatků předních odborníků zabývajících se tématem integrace dětí cizinců. Ve výzkumné části jsem využila metodu dotazníku, kterým jsem se snažila zjistit nejčastější problémy při začleňování dětí cizinců. Dotazníky byly distribuovány vybraným mateřským školám na území Prahy.

1 VYMEZENÍ DÍTĚ CIZINEC

V českých mateřských, ale i základních školách se můžeme setkat se třemi skupinami žáků. Jsou to:

- Děti cizinci, kteří pobývají v ČR legálně
- Děti cizinci, kteří pobývají v ČR ilegálně
- Bilingvní děti
- Děti občanů ČR, kteří jsou jiné národnosti než české¹

Údaje o dětech cizincích, kteří pobývají v ČR legálně, jsou velmi dobře dostupné. Údaje o počtech těchto legálních cizinců jsou shromažďovány na několika institucích (Cizinecká policie, Český statistický úřad, Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, Městské úřady, Krajské úřady). Je velmi pravděpodobné, že děti z této skupiny budou mít potíže s integrací do školského systému, protože ve většině případů hovoří svým mateřským jazykem a tou není čeština.

Děti cizinci, kteří pobývají v ČR ilegálně, patří do problematičtější skupiny. Díky novele školského zákona mají právo na bezplatné základní vzdělání děti cizinců bez ohledu na zemi původu a bez ohledu na to, zda u nich byla prokázána legalita či nikoliv. Bilingvistu se budu věnovat v samostatné kapitole. Jak jsem již zmínila, poslední skupinou jsou děti občanů ČR, kteří jsou jiné národnosti než české, tzv. druhá imigrace. Jde o skupinu, kde rodiče mají české občanství, ale jejich rodný jazyk je odlišný od jazyka majority. Tato skupina je statisticky obtížně zjistitelná.²

V současné době je v ČR evidováno přibližně 468 tis. cizinců, z toho je nejvíce občanů Ukrajiny (104 tis.), Slovenska (101 tis.), Vietnamu (57 tis.) a Ruska (34 tis.). Více než 458 tis. je v ČR déle než 12 měsíců, z toho více než 260 tis. již získalo trvalý pobyt. V ČR je nyní skoro 2900 azylantů.³

Podíly cizinců v mateřských školách podle krajů se pohybují od 0,3% do 4,7%. Největší zastoupení 4,7% je v hlavním městě Praze, dále pak v Karlovarském

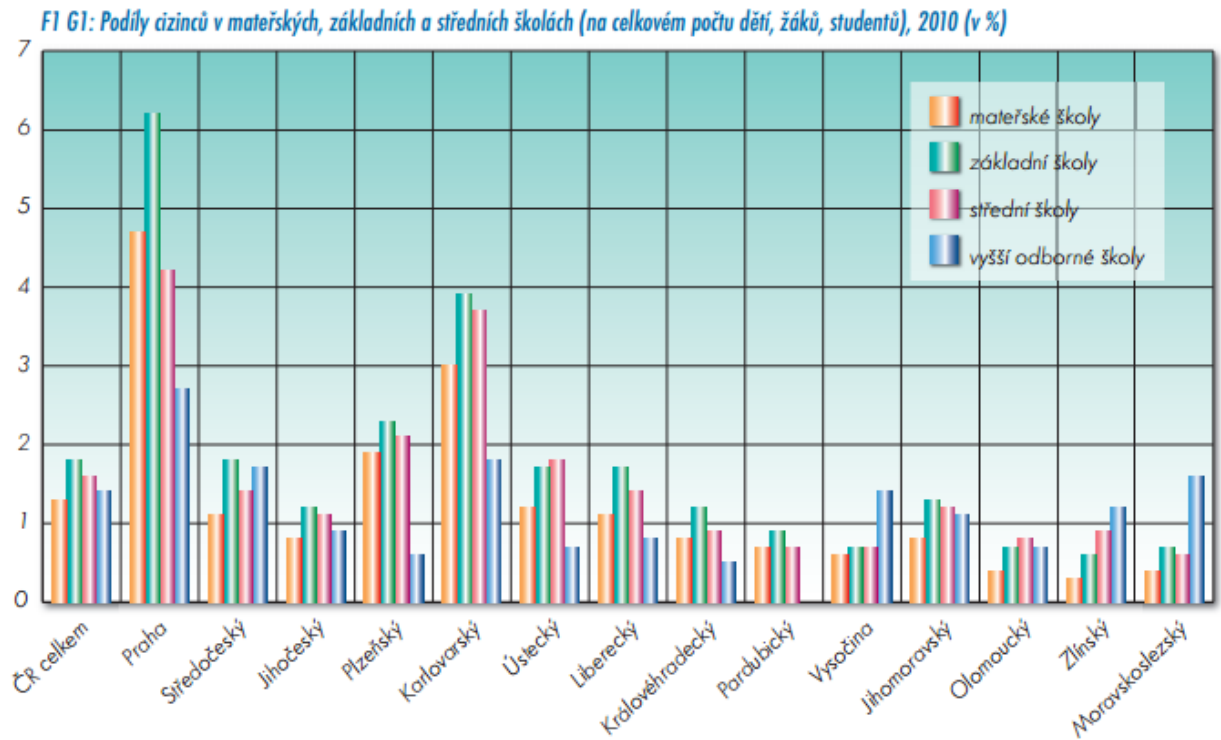
¹ KOSTELECKÁ, Yvona. *Žáci-cizinci v základních školách: fakta, analýzy, diagnostika*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2013. ISBN 978-80-7290-630-7.

² KOSTELECKÁ, Yvona. *Žáci-cizinci v základních školách: fakta, analýzy, diagnostika*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2013. ISBN 978-80-7290-630-7.

³ Cizinci: počet cizinců. Český statistický úřad [online]. 31.12.2015 [cit. 2017-02-23]. Dostupné z: https://www.czso.cz/csu/cizinci/4-ciz_pocet_cizincu#cr

kraji, kde je podíl 3,0%, v Plzeňském kraji, kde je podíl 1,9% a nejmenší podíl dětí cizinců v mateřských školách je ve Zlínském kraji s podílem 0,3%.⁴

Zdroj obrázku:⁵



⁴ ČESKO. MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY. *MŠMT: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy* [online]. MŠMT, ©2006 [cit. 2017-03-05]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/statistika-skolstvi/krajska-rocenka-skolstvi>

⁵ ČESKO. MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY. *MŠMT: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy* [online]. MŠMT, ©2006 [cit. 2017-03-05]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/statistika-skolstvi/krajska-rocenka-skolstvi>

2 LEGISLATIVA UPRAVUJÍCÍ POSTAVENÍ DÍTĚTE CIZINCE

Za cizince označujeme fyzickou osobu, která nemá české státní občanství. Patří mezi ně i občané Evropské unie.⁶

2.1 ŠKOLSKÝ ZÁKON

Dle zákona č.561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání mají občané Evropské unie a jejich rodinní příslušníci 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, případně žadateli o udělení mezinárodní ochrany nebo osobami požívající dočasné ochrany.

Dle §16 Školského zákona se užívá pojem děti se sociálním znevýhodněním. Zde zařazujeme osoby využívající doplňkové ochrany či účastníky řízení o udělení mezinárodní ochrany na území České republiky.⁷

2.2 RÁMCOVÝ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM PV

RVP PV vymezuje kapitolu Vzdělávání dětí se specifickými vzdělávacími potřebami. Do této kategorie řadíme i děti se sociálním znevýhodněním. Rámcové cíle a záměry jsou pro všechny děti společné. Je třeba se přizpůsobit jejich potřebám, možnostem a vytvoření optimálních podmínek k rozvoji osobnosti dítěte. Děti ze sociálně znevýhodněného prostředí mohou být vzdělávány v tzv. přípravných třídách základní nebo mateřské školy či třídách mateřské školy, které mají upravený program speciálních vzdělávacích potřeb. Integrace těchto dětí do běžné mateřské školy je výhodou. Děti získají příležitost k začleňování do skupiny svých vrstevníků a dochází k oslabení izolace i jeho vylučování ze společnosti ostatních vrstevníků. Integrace má i určitá rizika. Aby byla tato rizika co nejvýše snížena, je třeba, aby si pedagog předškolního vzdělávání uměl stanovit, co v kterém konkrétním případě potřeby dítěte představují, jaké z nich

⁶ Inkluzivní škola.cz: Důležité pojmy [online]. [cit. 2017-02-23]. Dostupné z: <http://www.inkluzivniskola.cz/kdo-jsou-nove-prichozi/dulezite-pojmy>

⁷ Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). In:561/2004.

vyplývají nároky, a také by měl umět vytvořit v prostředí vhodné podmínky. Učitel v mateřské škole by měl umět zvážit, zda je schopen tyto nároky splnit.⁸

Od roku 2016 novela školského zákona č.27/2016 Sb. zavádí podpůrná opatření pro skupinu znevýhodněných žáků. Je k dispozici Katalog podpůrných opatření pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu zdravotního nebo sociálního znevýhodnění. Tento ucelený manuál, který je rozčleněn na osm částí může být využit jak vyučujícím, tak i rodiči, případně dalšími zájemci. Pro dítě cizince se aktuálně vztahuje část sociálního znevýhodnění. V katalogu se z tohoto termínu ustupuje a je nahrazen termínem žák s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu sociálního znevýhodnění. Katalog nabízí tzv. karty podpůrných opatření a několik metodických příruček.⁹

Doporučení pro děti s odlišným mateřským jazykem, které najdeme v Katalogu podpůrných opatření:¹⁰

- Pomůcky a materiály pro všestrannou přípravu na školní docházku
- Hry pro rozvoj sociálních dovedností.
- Logopedické pexeso a obrázkové čtení
- Obrázky z dětských časopisů, které dítě zaujmou, písně
- Knihy a encyklopedie pro rozvoj všeobecného rozhledu.
- Názorné dvojrozměrné a trojrozměrné pomůcky a modely.
- Materiály pro podporu učení s porozuměním
- Učebnice pro děti cizince
- Slovníky

⁸ Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2004.

⁹ FELCMANOVÁ, Lenka a Martina HABROVÁ. *Katalog podpůrných opatření: dílčí část : pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu sociálního znevýhodnění*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015. ISBN 978-80-244-4655-4.

¹⁰ FELCMANOVÁ, Lenka a Martina HABROVÁ. *Katalog podpůrných opatření: dílčí část : pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu sociálního znevýhodnění*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015. ISBN 978-80-244-4655-4.

3 ZÁKLADNÍ CHARAKTERISTIKA PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU

Bakalářská práce je zaměřena na děti v předškolním věku, proto se v této kapitole zaměřím na základní charakteristiku tohoto období dítěte.

Předškolní věk trvá od 3 let až po nástup dítěte do základní školy (6 - 7 let). „Abychom mohli co možná nejlépe zabezpečit potřeby dítěte, musíme je nejdřív poznat, vycházet z toho, jaké dítě je, co již umí a zná a stanovit si výchozí bod společné cesty“.¹¹

Je třeba si uvědomit, že každé dítě je jedinečné a každá rodina má své zvyky a svou kulturu. Dítě ve 3 letech je považováno za osobnost. Má už nějaké poznatky a zkušenosti, ale jeho střed zájmu je především domov a okolí, v němž vyrůstá. Potřeby dítěte v předškolním věku jsou vlastně jednoduché. Děti, jako my, potřebují především lásku, pochopení a citové zázemí. Chtějí vědět, že někam patří a proto potřebují, abychom na ně byli důslední a připravili je na vstup do jejich dospělého života. V tomto věku dítě poprvé navštíví mateřskou školu, kde se bude postupně otevírat okolnímu světu, navazovat kamarádství nebo se učit dělat kompromisy.

Naučí se spoustu nových věcí jako např. ovládat své chování, brát v úvahu ostatní lidi, uvědomovat si své pohlaví, umět se odloučit od matky nebo rozvíjet své dovednosti. Je samozřejmé, že všechno není snadné, a proto se může stát, že dítě bude mít určité problémy s chováním. Právě v předškolním věku, tedy od 3 do 6 - 7 let se dítě vyjadřuje především pomocí svého těla, tudíž je na rodičích, aby se naučili v tomto směru svým dětem rozumět. Rodiče by neměli zapomínat, že i dítě je nutné respektovat, vnímat a podpořit jeho vlastní rytmus, vývoj a potřeby.¹²

3.1 TĚLESNÝ VÝVOJ

Dítě mezi 3. a 4. rokem měří v průměru 90 – 104 cm a váží 13 – 18 kg. V tomto období dítě dokáže již několik věcí např. udržet rovnováhu, stát na

¹¹ BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. *Diagnostika dítěte předškolního věku: co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. Brno: Computer Press, 2007. Dětská naučná edice. ISBN 978-80-251-1829-0, s.1

¹² BACUS-LINDROTH, Anne. *Vaše dítě ve věku od 3 do 6 let*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2004. Rádcí pro rodiče a vychovatele. ISBN 80-7178-862-7.

jedné noze, chodit rovně a pozpátku, kopnout do míče, udržet se při chůzi na úzkém prostoru, skákat snožmo, jít do schodů a ze schodů, střídat pravou a levou nohu, zacházet se štětcem, ořezat tužku, zacházet s nůžkami, napsat velkými tiskacími písmeny své křestní jméno, samostatně jíst, pít, svléknout, obléknout, zouvat, obouvat nebo si dojít na záchod. Je důležité, abychom děti vedly k samostatnosti. Co se týče řeči, mají děti v tomto věkovém období poměrně širokou slovní zásobu. Umí užívat množné číslo u podstatných jmen, sloves i osobních zájmen. Může se stát, že během řeči začne dítě koktat, protože jeho myšlenky jsou rychlejší než jeho slova. Vzhledem k tomu, že se dítě neustále vyvíjí, je jasné, že nějaký rozdíl v řeči mezi 3. a 4. rokem je. Dítě ve 4 letech má slovní zásobu mnohem rozvinutější a jeho slovní zásoba se i za pouhý jeden rok hodně rozroste. Nejčastěji se v tomto věku setkáváme u dětí s otázkou „, PROČ? “ Tato otázka je hodně přirozená, je totiž vidět, že se dítě zajímá o okolní svět. Proto pokud dítěti odpovídáme, musíme volit vhodné vyjádření, které bude adekvátní k věku dítěte. Nejlepší je krátká odpověď obsahující několik jednoduchých vět. Pokud bude chtít dítě vědět několik dalších podrobností, řekne si o ně. „Odpověď, kterou dítěti dáme, má jak informativní, tak i výchovnou hodnotu a ovlivní to, jak se vás dítě bude ptát příště.“¹³

Je důležité, abychom dítěti odpovídali, protože ho tím podpoříme v jeho samostatném vyjadřování a rozšířením slovní zásoby. Děti jsou velmi citlivé bytosti, proto je důležité, abychom k nim byli otevření. Zásadním a základním pravidlem je NIKDY dítěti nelhat. „Důvěra, kterou ve vás dítě má, spočívá právě ve vaší upřímnosti.“¹⁴

Dítě ve 4,5 do 6 let měří v průměru 100 – 115 cm a váží 15,4 - 21,3 kg. V tomto období má dítě velmi rádo procházky do okolí, a pokud má určitou motivaci, ujde i několik kilometrů. Jezdí na kole s opěrnými kolečky a rád objevuje nové věci, při kterých leze, šplhá, klouže, skáče či podlézá. Může

¹³ BACUS-LINDROTH, Anne. *Vaše dítě ve věku od 3 do 6 let*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2004. Rádcí pro rodiče a vychovatele. ISBN 80-7178-862-7,s.83

¹⁴ BACUS-LINDROTH, Anne. *Vaše dítě ve věku od 3 do 6 let*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2004. Rádcí pro rodiče a vychovatele. ISBN 80-7178-862-7,s.83

se stát, že i v tomto období se dítě v noci občas pomočí, pokud se jedná jen výjimečnou „nehodu“, nemusíme se tím zabývat. Ovšem v okamžiku, kdy dítě dosáhlo určité psychické zralosti a opakovaně se pomočuje, jedná se o enurézu. O enuréze nemůžeme mluvit před čtvrtým nebo pátým rokem. Vyskytuje se poměrně často a to dokonce dvakrát častěji u chlapců než u dívek. Enuréza může mít i několik podob:

- Enuréza denní a noční
- Enuréza primární a sekundární
- Enuréza každodenní, nepravidelná a občasná
- Enuréza denní – dítě pocituje náhlé nutkání na močení a nedovede mu odolat
- Enuréza noční – je nejčastější
- Enuréza primární – dítě se nenaučilo ovládat nucení močit
- Enuréza sekundární – objevuje se nejméně 6 měsíců po té, co se dítě naučilo nutkání močit ovládat
- Enuréza každodenní, nepravidelná a občasná – vyskytuje se jen v určitém období a je spojená se specifickou citovou poruchou

Před tím, než je enuréza diagnostikována a hledají se její psychologické příčiny, musí lékař vyloučit fyziologickou příčinu. Příčin enurézy může být velmi mnoho např.: rodinný a dědičný faktor, somatický faktor, spánkový faktor nebo psychologický faktor.¹⁵

3.2 MOTORIKA, GRAFOMOTORIKA, KRESBA

Kresba je jeden ze způsobů vyjádření dítěte. Projevuje se zde tendence zobrazit realitu tak, jak ji chápe dítě. Nejprve jde o čmáranice, s postupem času dítě přidává detaily. Dítě zjišťuje, že tato činnost může být prostředkem k zobrazení reality.¹⁶

¹⁵ BACUS-LINDROTH, Anne. *Vaše dítě ve věku od 3 do 6 let*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2004. Rádcí pro rodiče a vychovatele. ISBN 80-7178-862-7.

¹⁶ VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: Dětství, dospělost, stáří*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2000. 522s. ISBN 80-7178-308-0.

3.3 ZÁKLADNÍ MATEMATICKÉ PŘEDSTAVY

Dítě v předškolním věku by mělo rozvíjet mnoho schopností, dovedností a získat určité vědomosti. Dobré výkony v matematice samozřejmě závisí na rozumových předpokladech, není to však automatická podmínka úspěšnosti v matematice. Důležitou roli při rozvoji matematických schopností a dovedností hraje úroveň motoriky. S rozvojem motoriky souvisí prostorové vnímání. Dítě se učí orientovat ve známém prostředí a v nejbližším okolí. Postupně se vyvíjí prostorové směry, dopředu, dozadu, dolů, nahoru, šikmo, vpravo, vlevo. S vnímáním a uspořádáním prostoru souvisí i vnímání času a časové posloupnosti. Dítě v předškolním věku žije přítomností, žije okamžikem „ted“. Vnímání plynutí času je pro předškolní dítě vymezeno událostmi, které se pravidelně střídají. Příjemné situace plynou dětem rychle, nepříjemné jsou pro ně naopak zdlouhavé. Nesmíme opomenout ani vliv zrakového a sluchového vnímání. Díky těmto všem zmíněným schopnostem a dovednostem se seznamuje s matematickými pojmy a vztahy např.: včera, dnes, zítra, předevčírem, pozítří, mladý, starý, dříve, později, nejdříve, předtím, potom, nyní, malý x velký, hodně x málo, krátký x dlouhý, úzký x široký nebo prázdný x plný.¹⁷

3.4 SOCIÁLNÍ VÝVOJ

„Citový a sociální vývoj ovlivňuje celá řada faktorů, proto jsou v této oblasti mezi dětmi poměrně velké rozdíly. Děti vyrůstají v různých sociokulturních a ekonomických podmínkách (hodnoty, normy, tradice, rituály, náboženství).“¹⁸ Rodina je pro dítě nejvýznamnějším prostředím. Rodiče představují pro předškolní dítě určitý ideál, kterému se chce ve všech směrech podobat a s nímž se identifikuje.¹⁹ Tato identifikace zvyšuje pocit jistoty, sebejistoty, bezpečí, sebeúcty a snižuje pocit ohrožení. Děti v předškolním věku napodobují ve hře roli svých rodičů. Díky této hře uspokojují svou potřebu být jako dospělý a posilují si pocit jistoty a bezpečí. Děti, které necítí pocit jistoty a bezpečí mohou reagovat asociálně (vztek, vyvolávání konfliktních situací s vrstevníky, napadení kamaráda,

¹⁷ BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. *Diagnostika dítěte předškolního věku: co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. Brno: Computer Press, 2007. Dětská naučná edice. ISBN 978-80-251-1829-0.

¹⁸ BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. *Diagnostika dítěte předškolního věku: co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. Brno: Computer Press, 2007. Dětská naučná edice. ISBN 978-80-251-1829-0, s.55

¹⁹ VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: Dětství, dospělost, stáří*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2000. 522s. ISBN 80-7178-308-0.

nadávkou nebo brání hraček). Naopak děti, které tento pocit jistoty a bezpečí mají, jsou schopny vcítit se do potřeb druhých dětí.²⁰

„V kontaktu s lidmi se dítě také učí orientovat ve vztazích, situacích, osvojuje si způsoby chování, komunikace. Jedná se o sociální učení, které má různé formy: zpevňování, odezírání, očekávání, nápodoba.“²¹ Největší význam v sociálním učení má nápodoba. Pokud nemá dítě v rodině správný vzor, nelze od něj očekávat dobré chování a jednání. Za těchto okolností ještě dítě neumí rozlišit, jaké chování je vhodné či nevhodné.²²

Je třeba si uvědomovat, že každé dítě je jiné, a proto je třeba postupovat citlivě. Některé dítě se dokáže od matky odloučit dřív, některému to trvá déle. Proto se v další kapitole zaměřím na adaptaci dítěte.

²⁰ VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-308-0.

²¹ BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. *Diagnostika dítěte předškolního věku: co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. Brno: Computer Press, 2007. Dětská naučná edice. ISBN 978-80-251-1829-0, s.54

²² VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-308-0.

4 ADAPTACE DÍTĚTE DO PROSTŘEDÍ MŠ

Co je to adaptace? Adaptace sociální je „přizpůsobení se člověka novým sociálním podmínkám.“²³ V MŠ se jedná o přizpůsobování a zvykání si na nové prostředí. Je třeba si uvědomit, že se jedná o velmi dlouhodobý proces. Dítě přichází z rodiny do MŠ a ocitá se v novém prostředí s neznámými lidmi, kde se musí přizpůsobit jinému režimu, stravovacím a hygienickým návykům, nové autoritě a určitým pravidlům. Jak jsem již zmínila, příchod do MŠ bývá pro děti velmi náročný. Adaptace probíhá v určitých fázích. Jsou to: Období orientace, období sebezprosazování, období zvláštních opatření a období všedního dne.²⁴

- Období orientace

Obvykle probíhá v prvním týdnu. Nové děti všechno sledují zpovzdálí, většinou se nezúčastňují ani aktivit ostatních dětí. Vše zkoumají a zpracovávají. Seznamují se s novými prostory a jsou velmi zdrženliví. Nenavazují kontakty s ostatními dětmi, nevypráví o svých zážitcích, nehrají si vytrvale a mluví velmi potichu.²⁵

- Období sebezprosazování

Toto období probíhá zpravidla ve druhém týdnu, kdy se děti se vším seznámily a vědí, jak probíhá den v MŠ. Navazují první kontakty a snaží se na sebe upozornit, prosadit a napodobovat jiné děti. Starší děti, které jsou ve školce už nějakou dobu, přestávají nové děti chránit a tolerovat, protože cítí ohrožení své role. Probíhá mnohem více dětských hádek a konfliktů. Nové děti ještě neumí samy tyto konflikty vyřešit, a proto do nich bývá zapojena učitelka.²⁶

- Období zvláštních opatření

Po dvou týdnech, které jsou opravdu náročné, ubývají hádky a spory. Nové děti zjistily, jaké je rozdělení rolí ve skupinách, a proto se snaží získat si oblíbené děti a začlenit se mezi ně. Aby na sebe nováček u oblíbeného jedince zapůsobil,

²³ PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 1995. ISBN 80-7178-029-4, s.15

²⁴ HAEFELE, Bettina a Maria WOLF-FILSINGER. *Každý začátek v mateřské škole je těžký: pomoc pro rodiče a vychovatele*. 1. vyd. Praha: Portál, 1993. ISBN 80-85282-57-7.

²⁵ HAEFELE, Bettina a Maria WOLF-FILSINGER. *Každý začátek v mateřské škole je těžký: pomoc pro rodiče a vychovatele*. 1. vyd. Praha: Portál, 1993. ISBN 80-85282-57-7.

²⁶ HAEFELE, Bettina a Maria WOLF-FILSINGER. *Každý začátek v mateřské škole je těžký: pomoc pro rodiče a vychovatele*. 1. vyd. Praha: Portál, 1993. ISBN 80-85282-57-7.

zahrnuje ho dárky a dalšími různými pozornostmi. Nováčci už tolik nenavazují kontakty s ostatními dětmi.²⁷

- Období všedního dne

Po měsíci většinou adaptace končí. Nové děti si na školku zvykly, znají všechny prostory a ví, do jaké skupiny patří. Seznámily se se všemi dětmi a spřátelily se s paní učitelkou. Zvládají akceptovat nastavená pravidla třídy a zároveň je samy používat. V tomto období se dokážou odloučit od matky.²⁸

Délka a průběh adaptace je velmi individuální a závislá na věku dítěte. Je třeba, aby se rodiče a učitelka vzájemně informovali o reakcích dítěte v odlišném prostředí a tím se snažili získat ucelenost, jak adaptace probíhá.²⁹

4.1 KULTURNÍ ŠOK

Během průběhu adaptace se u dětí cizinců může dostavit fáze, která se nazývá kulturní šok. Proto bych ho v této kapitole ráda definovala a popsala jeho průběh. Kulturní šok je „psychologická dezorientace, která je způsobena špatným porozuměním nebo úplným neporozuměním vzorcům cizí kultury.“³⁰ Kulturní šok se také uvádí jako tzv. akulturační stres. Dle některých odborníků je tento název dokonce vhodnější. Intenzita a doba trvání kulturního šoku je velmi individuální. Závisí na mnoha faktorech:³¹

- na odlišnostech cizí a domácí kultury
- na životních zkušenostech
- na individuálních schopnostech

²⁷ HAEFELE, Bettina a Maria WOLF-FILSINGER. *Každý začátek v mateřské škole je těžký: pomoc pro rodiče a vychovatele*. 1. vyd. Praha: Portál, 1993. ISBN 80-85282-57-7.

²⁸ HAEFELE, Bettina a Maria WOLF-FILSINGER. *Každý začátek v mateřské škole je těžký: pomoc pro rodiče a vychovatele*. 1. vyd. Praha: Portál, 1993. ISBN 80-85282-57-7.

²⁹ NIESEL, Renate a Wilfried GRIEBEL. *Poprvé v mateřské škole*. Praha: Portál, 2005. Rádcí pro rodiče a vychovatele. ISBN 80-7178-989-5.

³⁰ MORGENSTERNOVÁ, Monika a Lenka ŠULOVÁ. *Interkulturní psychologie: rozvoj interkulturní senzitivity*. Praha: Karolinum, 2007. ISBN 978-80-246-1361-1, s.87

³¹ MORGENSTERNOVÁ, Monika a Lenka ŠULOVÁ. *Interkulturní psychologie: rozvoj interkulturní senzitivity*. Praha: Karolinum, 2007. ISBN 978-80-246-1361-1.

Kulturní šok je v literatuře popisován v jednotlivých fázích:³²

- předfáze (před vlastním odjezdem do ciziny)
- líbánky (první týdny jedince v cizině)
- kulturní šok
- postupné přizpůsobování (krize)
- adaptace
- šok z návratu

V prvních týdnech či měsících po příjezdu z ciziny prožívají děti cizinců nadšení, jsou dobře naladěné a plny očekávání. Po určité době dítě začíná prožívat změnu negativním způsobem a nastupují symptomy kulturního šoku. Kulturní šok může vyvolat strach, zmatení, dezorientaci, depresivní reakci. V některých případech může vyvolat dokonce psychosomatické problémy (bolesti břicha či hlavy, u dětí může dojít k pomůčování nebo zvracení). Ve třetí fázi se začíná postupně přizpůsobovat cizí kultuře. Toto přizpůsobování může proběhnout bez větších následků, ale může vyvolat v dítěti i krizi. U dítěte může zafungovat obranný mechanismus tzv. percepční obrana, kdy dítě cizí řeč záměrně nepoužívá, aby se nemuselo vypořádávat s negativními emocemi. Reaguje pouze na rodnou řeč.

U některých dětí je adaptace úspěšná a přijímají cizí kulturu. V případě návratu dítěte cizince do rodné země může nastat tzv. šok z návratu. I toto je velmi individuální. Někomu trvá zpětné přizpůsobování nějaký čas v rozmezí dnů, týdnů či měsíců. Jiný není schopen se již přizpůsobit prostředí, do kterého se vrací. Jak jsem již zmínila, kulturní šok je velmi individuální, a proto je možné, že se u některých jedinců kulturní šok vůbec nedostaví.³³

³² MORGENSTERNOVÁ, Monika a Lenka ŠULOVÁ. *Interkulturní psychologie: rozvoj interkulturní senzitivity*. Praha: Karolinum, 2007. ISBN 978-80-246-1361-1.

³³ MORGENSTERNOVÁ, Monika a Lenka ŠULOVÁ. *Interkulturní psychologie: rozvoj interkulturní senzitivity*. Praha: Karolinum, 2007. ISBN 978-80-246-1361-1.

5 ZNEVÝHODŇUJÍCÍ ASPEKTY DĚTÍ CIZINCŮ V PROSTŘEDÍ MŠ

K znevýhodňujícím aspektům cizinců patří odlišný jazyk od jazyka majority a odlišná kultura. Je třeba si uvědomit, že každý cizinec má odlišný jazyk a pochází z jiné kultury, která může mít vliv na osobnost jedince. Zároveň můžou nastat určité problémy při začleňování dětí cizinců do mateřských škol, které vyplývají právě ze sociokulturní odlišnosti (jazyk, hodnoty, životní styl, odlišné sebepojetí, odlišné rodičovské postoje). Právě proto se v těchto kapitolách zaměřím na kulturu a její vliv na osobnost cizince a jazyk.

5.1 KULTURA A JEJÍ VLIV NA OSOBNOST CIZINCE

Každý jedinec žije v jiné zemi, a proto má odlišnou kulturu. Odlišná kultura je charakterizována specifickými systémy sdílených hodnot, společenských norem, tradic a zvyklostí nebo komunikačních rituálů. „V interkulturní psychologii jsou kultury chápány jako produkty minulého chování lidí a jako usměrňovatelé budoucího chování lidí. Tudíž lidé jsou na jedné straně spolutvůrci kultury své společnosti a na druhé straně jsou zároveň touto kulturou řízeni ve svém chování.“³⁴

Podle Šatavy (1994) žije v Evropě 72 původních etnik. I přes to, že existují etnologické archivy a databáze, počet kultur ve světě není přesně zjištěn.³⁵ Je třeba si uvědomit, že pokud má člověk předsudky a je zaujatý vůči cizincům, bude mít problém i s jinými kulturami. Rodiny cizinců se od sebe velmi liší nejen zemí, ze kterých pochází a mateřským jazykem, kterým mluví, ale také svými cíli, uznávanými hodnotami, náboženstvím, způsobem života, režimem dne, stravováním nebo rodinnými zvyky.³⁶ Dalším projevem kultury jsou rodinné rituály. Rodinné rituály jsou u každé kultury různé a často nám prozradí o samotné kultuře to nejpodstatnější. Rituály ovlivňují např. výběr budoucích partnerů, svatby, pohřbívání, oslavy svátků nebo odchod dětí z rodinného hnízda.

³⁴ PRŮCHA, Jan. *Interkulturní komunikace*. Praha: Grada, 2010. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-3069-1, s.31

³⁵ PRŮCHA, Jan. *Interkulturní komunikace*. Praha: Grada, 2010. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-3069-1.

³⁶ GILLERNOVÁ, Ilona a Václav MERTIN. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-799-x.

„Rituál má významnou hodnotu pro vytváření skupinové identity a posiluje i význam a možnost formování identity individuální.“³⁷

- Každodenní rituály

Každodenní rituály jsou obzvláště v předškolním věku velmi důležité, protože si dítě formuje svá očekávání do budoucna např. společné stolování, při kterém dítě vyžaduje sedět na svém místě a používat své oblíbené nádobí. Společné stolování je v každé kultuře odlišné. V každé rodině vypadá jinak konzumace jídla, úprava stolu, příprava nebo konverzace u jídla. Například v Indii a v Africe se můžeme setkat s absencí příboru. Ze své vlastní zkušenosti vím, že arabská kultura zakazuje konzumaci vepřového masa. Denní rituály slouží především k uspořádání průběhu dne, upevňování rodinných vztahů, poskytování bezpečí a vytvoření prostoru pro individuální tvořivost a volný čas.³⁸

- Rituály v průběhu roku

Rituály v průběhu roku souvisejí s konkrétní společností, v níž rodina žije, s geografickými podmínkami nebo s materiálním zázemím. Tyto rituály se každoročně pravidelně opakují, napomáhají nám orientovat se v čase, poskytují bezpečí, uchovávají hodnoty, vyznání a vize rodiny a odhalují rodinné normy. Mezi tyto rituály patří např. Vánoce, Velikonoce, narozeniny nebo svátky. Např. symbolem Vánoc je u nás smrk či borovice, ale na jihu Francie je symbolem Vánoc citron. Existují také tzv. přechodové rituály, mezi které patří právě vstup dítěte do mateřské školy či základní školy, svatba, narození dítěte, křest nebo odchod do důchodu.

„ Posilování významu rituálů je jednou z cest, jak kladně ovlivňovat rodinnou soudržnost, pocit sounáležitosti a konečně i pocit stability a zázemí pro jednotlivce.“³⁹

³⁷ MORGENSTERNOVÁ, Monika a Lenka ŠULOVÁ. *Interkulturní psychologie: rozvoj interkulturní senzitivity*. Praha: Karolinum, 2007. ISBN 978-80-246-1361-1, s.81

³⁸ MORGENSTERNOVÁ, Monika a Lenka ŠULOVÁ. *Interkulturní psychologie: rozvoj interkulturní senzitivity*. Praha: Karolinum, 2007. ISBN 978-80-246-1361-1.

³⁹ MORGENSTERNOVÁ, Monika a Lenka ŠULOVÁ. *Interkulturní psychologie: rozvoj interkulturní senzitivity*. Praha: Karolinum, 2007. ISBN 978-80-246-1361-1, s.84

5.2 JAZYK

Největší potíže může mít dítě v oblasti komunikace způsobené odlišným mateřským jazykem a neznalostí majoritního jazyka.

Řeč je v první řadě dorozumívacím prostředkem a hraje podstatnou roli při začleňování jedince do skupiny.⁴⁰ V mateřské škole bychom tomu měli věnovat hodně času, protože všechny děti musí a potřebují zvládnout výslovnost, rozšiřovat slovní zásobu a formulovat myšlenky. Jedním ze zásadních cílů Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání je rozvoj a podpora komunikativní kompetence dětí. Komunikativní kompetence je vymezena dílčími vzdělávacími cíli (co pedagog u dítěte podporuje) a očekávanými výstupy (co má dítě na konci předškolního období umět), které se týkají jazyka a řeči. Na význam rozvoje komunikačních schopností odkazuje i RVP PV.

Očekávané výstupy PV:

- „správně vyslovovat, ovládat dech, tempo i intonaci řeči
- pojmenovat většinu toho, čím je obklopeno
- vyjadřovat samostatně a smysluplně myšlenky, nápady, pocity, mínění a úsudky ve vhodně zformulovaných větách
- vést rozhovor (naslouchat druhým, vyčkat, až druhý dokončí myšlenku, sledovat řečníka i obsah, ptát se)
- domluvit se slovy i gesty, improvizovat
- porozumět slyšenému (zachytit hlavní myšlenku příběhu, sledovat děj a zopakovat jej ve správných větách)
- formulovat otázky, odpovídat, hodnotit slovní výkony, slovně reagovat
- učit se nová slova a aktivně je používat (ptát se na slova, kterým nerozumí)
- naučit se z paměti krátké texty (reprodukovat říkanky, písničky, pohádky, zvládnout jednoduchou dramatickou úlohu apod.)
- sledovat a vyprávět příběh, pohádku
- popsat situaci (skutečnou, podle obrázku)
- chápat slovní vtip a humor

⁴⁰ GILLERNOVÁ, Ilona a Václav MERTIN. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-799-x.

- sluchově rozlišovat začáteční a koncové slabiky a hlásky ve slovech“⁴¹

Na komplexní jazykový vývoj dětí působí současně sociální, rasové i kulturní faktory.⁴² Pro děti s odlišným mateřským jazykem je základ komunikace, dorozumět se, vyjádřit své potřeby a překonat české mluvčí prostředí. „Postupně, v průběhu užívání jazyka děti začínají implicitně vnímat (ne vědomě), že určitá slovní zásoba se objevuje v určitém kontextu a má určitou funkci.“⁴³

5.3 BILINGVISMUS

V první kapitole jsem vymezila pojem dítě cizinec. Do této skupiny lze řadit i bilingvní děti. Proto se v této kapitole zaměřím na bilingvismus a uvedu jeho stručnou charakteristiku.

Existuje celá řada definic bilingvismu. Průcha ve své publikaci zmiňuje Titoneho definici bilingvismu takto:

„Bilingvismus je stupeň komunikační kompetence, jež je dostačující k efektivní komunikaci ve více než v jednom jazyce. Efektivnost znamená schopnost správně rozumět významu sdělení a schopnost produkovat smysluplná sdělení ve více než v jednom jazyce“.⁴⁴

Dětský bilingvismus se týká:

- dětí, které vyrůstají ve smíšených rodinách (každý rodič má jiný mateřský jazyk)
- dětí imigrantů (rodiče mluví jiným jazykem než je jazyk hostitelské země)
- dětí z rodin etnických menšin

Máme dva druhy dětského bilingvismu. Bilingvismus spontánní a bilingvismus záměrně získaný. Bilingvismus spontánní vzniká přirozeným způsobem. Dítě vyrůstá v prostředí, kdy se užívají dva jazyky paralelně. Kdežto bilingvismus záměrně získaný vzniká v učení druhého jazyka. Častou otázkou je, zda dětem bilingvismus prospívá či nikoli. Bilingvismus má pro děti jisté výhody (např.

⁴¹ SMOLÍKOVÁ, Kateřina. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2004. ISBN 80-87000-00-5, s.19

⁴² PRŮCHA, Jan. *Dětská řeč a komunikace: poznatky vývojové psycholingvistiky*. Praha: Grada, 2011. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-3603-7.

⁴³ LINHARTOVÁ, T., LOUDOVÁ STRALCZYNSKÁ B. Děti s odlišným mateřským jazykem v mateřských školách. [online] 1. vyd. Praha: Meta, 2014 [cit. 2016- 12-20]. Dostupné z: http://www.inkluzivniskola.cz/sites/default/files/uploaded/deti_s_omj_v_ms_0.pdf, s.79

⁴⁴ PRŮCHA, Jan. *Dětská řeč a komunikace: poznatky vývojové psycholingvistiky*. Praha: Grada, 2011. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-3603-7, s.162

schopnost ovládat dva jazyky nebo sounáležitost se dvěma kulturami), ale také negativní důsledky (např. jazykové problémy, opožďování v učení, problémy s identifikací). Osvojování jazyků a jejich úroveň je dlouhodobý proces, který je u každého dítěte naprosto individuální. Dle Průchy existuje několik zásadních faktorů, které ovlivňují jazykový vývoj bilingvních dětí. Zdůrazňuje především jazykový input. Tento faktor má cyklický vývoj, který mohou mít pod kontrolou rodiče, tudíž jsou to oni, kteří mohou určovat množství tohoto inputu. Dalším z faktorů je status jazyka, který je dán postavením ve společnosti a přitažlivostí pro děti. Tento faktor je velmi ovlivněn médii, reklamou nebo masové zábavy. Posledním faktorem, který podle Průchy ovlivňuje jazykový vývoj dětí, je podpora komunity, která vede k vytváření etnických enkláv a projevuje se v různých občanských sdruženích nebo v církevních společenstvích.⁴⁵

⁴⁵ PRŮCHA, Jan. *Dětská řeč a komunikace: poznatky vývojové psycholingvistiky*. Praha: Grada, 2011. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-3603-7.

6 MOŽNOSTI EFEKTIVNÍ INTEGRACE

Následující kapitola prezentuje možnosti, které mohou podpořit začleňování dětí cizinců do prostřední mateřské školy.

6.1 PŘÍPRAVA PŘED PŘÍCHODEM DÍTĚTE DO MŠ

Příchod do prostředí MŠ bývá pro každé dítě velmi složitý natož pro dítě s odlišným mateřským jazykem. Je to složitá situace nejen pro dítě samotné, ale i pro rodiče a učitele. Samozřejmě je velmi výhodné, zda jako učitelé víme o příchodu nového dítěte s odlišným mateřským jazykem předem. Získáme tím čas na přípravu, můžeme předejít komplikacím a zároveň vytvořit pro dítě vlídné podmínky. Je důležité, abychom si uvědomili několik věcí. Zpočátku hlavně to, že nově přichozí dítě a jeho rodiče možná nebudou reagovat tak, jak bychom očekávali. Je dobré, pokud máme ve svém pedagogickém sboru někoho, kdo má v této problematice určité zkušenosti. Pokud nemáme ve svém pedagogickém týmu někoho takového, je dobré zjistit, kam se může rodina obrátit. „Děti s odlišným mateřským jazykem mají dle zákona právo na využívání služeb školských poradenských zařízení.“⁴⁶ (PPP – Pedagogicko psychologická poradna, SPC – Speciálně pedagogické centrum)

6.1.1 PŘÍPRAVA ADAPTAČNÍHO PLÁNU PRO DÍTĚ

Je třeba počítat s tím, že děti s odlišným mateřským jazykem budou mít adaptační období delší. Některé MŠ mají vytvořený svůj vlastní adaptační plán pro nově přijaté děti. Děti s odlišným mateřským jazykem se budou hned potýkat s několika dalšími fakty, než „jen“ s novým prostředím a odloučením od rodičů. Proto je vhodné zjistit, jaké má MŠ možnosti. Určitě je dobré nabídnout rodičům, aby doprovázeli své dítě, pomáhali mu s porozuměním a dávali mu pocit bezpečí.⁴⁷ Je otázkou, co by měl adaptační plán obsahovat, jaké by měly být hlavní položky a v čem by měl být odlišný než u dětí s odlišným mateřským jazykem.

⁴⁶ LINHARTOVÁ, T., LOUDOVÁ STRALCZYNSKÁ B. Děti s odlišným mateřským jazykem v mateřských školách. [online] 1. vyd. Praha: Meta, 2014 [cit. 2016- 12-20]. Dostupné z: http://www.inkluzivniskola.cz/sites/default/files/uploaded/deti_s_omj_v_ms_0.pdf, s.22

⁴⁷ LINHARTOVÁ, T., LOUDOVÁ STRALCZYNSKÁ B. Děti s odlišným mateřským jazykem v mateřských školách. [online] 1. vyd. Praha: Meta, 2014 [cit. 2016- 12-20]. Dostupné z: http://www.inkluzivniskola.cz/sites/default/files/uploaded/deti_s_omj_v_ms_0.pdf

6.1.2 VYHLEDÁVÁNÍ INFORMACÍ O ZEMI, ZE KTERÉ DÍTĚ POCHÁZÍ

Měli bychom si uvědomit, že každá rodina je jedinečná a každé dítě má své potřeby. I proto je vhodné vyhledat si alespoň nějaké informace o zemi, ze které dítě pochází. I malá znalost o zemi původu, tamní kultuře, zvyklostech, jazyku, náboženství by nám mohla pomoci k úspěšné práci s dítětem. Měli bychom vzít na vědomí, že děti, které k nám ze zahraničí přišly, nebudou vnímat a prožívat některé věci jako my. To, co pro nás je samozřejmostí, pro ně být nemusí.

Prožily život jinde a tak je pravděpodobné, že budou mít odlišné zvyklosti v chování, komunikaci nebo stravování.⁴⁸

6.1.3 VYTIPOVÁNÍ A PŘÍPRAVA TŘÍDY NA PŘÍCHOD DÍTĚTE

I vytipování třídy je věc, nad kterou bychom se měli pozastavit a přemýšlet o ni. Některé mateřské školy mají třídy homogenní, některé heterogenní. Věkově homogenní třída v mateřské škole je složena z dětí stejného věku. Oproti heterogenním třídám, kde jsou zařazeny děti ve věku od 3 do 6 – 7 let. O složení typu tříd rozhoduje ředitelka mateřské školy. V úvahu musíme vzít i připravenost učitelů.⁴⁹ Neměli bychom zapomenout připravit třídu na příchod nového dítěte. Měli bychom alespoň trochu nastínit situaci a společně se zamyslet nad tím, jak příchod a pobyt v MŠ novému dítěti co nejvíce zpříjemnit a ulehčit. Neměli bychom mluvit jen o problémech, které dítě s odlišným mateřským jazykem má, ale také informovat děti o jeho dovednostech a zájmech.⁵⁰

6.1.4 PŘÍZPŮSOBENÍ PROSTŘEDÍ A VYBAVENÍ MŠ

Před příchodem nového dítěte bychom měli brát v potaz i konkrétní maličkosti a to například jakou značku mu přidělíme. Je dobré se zamyslet, zda pro něj bude vybraná značka jednoduše zapamatovatelná nebo zda zpočátku vymyslíme

⁴⁸ LINHARTOVÁ, T., LOUDOVÁ STRALCZYNSKÁ B. Děti s odlišným mateřským jazykem v mateřských školách. [online] 1. vyd. Praha: Meta, 2014 [cit. 2016- 12-20]. Dostupné z: http://www.inkluzivniskola.cz/sites/default/files/uploaded/deti_s_omj_v_ms_0.pdf

⁴⁹ LINHARTOVÁ, T., LOUDOVÁ STRALCZYNSKÁ B. Děti s odlišným mateřským jazykem v mateřských školách. [online] 1. vyd. Praha: Meta, 2014 [cit. 2016- 12-20]. Dostupné z: http://www.inkluzivniskola.cz/sites/default/files/uploaded/deti_s_omj_v_ms_0.pdf

⁵⁰ LINHARTOVÁ, T., LOUDOVÁ STRALCZYNSKÁ B. Děti s odlišným mateřským jazykem v mateřských školách. [online] 1. vyd. Praha: Meta, 2014 [cit. 2016- 12-20]. Dostupné z: http://www.inkluzivniskola.cz/sites/default/files/uploaded/deti_s_omj_v_ms_0.pdf

nějakou jinou alternativní možnost. Co se týče vybavení v MŠ, je dobré dát si při výběru herního a didaktického materiálu pozor na některé věci, abychom zamezili stigmatizaci.⁵¹ Sociální stigma neboli stigmatizace je „označení pro specifický rys osobnosti člověka, který může být okolím chápán jako nežádoucí.“⁵² Může se stát, že na základě tohoto rysu, může být jedinec ze společnosti vyloučen.⁵³

6.2 KOMUNIKACE S DÍTĚTEM

Pro úspěšné začlenění dítěte s odlišným mateřským jazykem je klíčová komunikace. Záleží na mnoha faktorech: věk dítěte, osobnosti a jazykové vybavenosti. Jazykovou vybaveností se rozumí to, do jaké míry ovládá český jazyk a jaký je jeho mateřský jazyk. Zpočátku je nutné zajistit následující:⁵⁴

- Zajistit základní domluvu
- Přizpůsobit jazykový projev
- Ověřovat porozumění
- Využívat aktuální situace
- Využívat mateřský jazyk dítěte
- Soustředit se na neverbální prvky komunikace

6.2.1 ZAJISTIT ZÁKLADNÍ DOMLUVU, ZADÁVAT JASNÉ A STRUČNÉ INSTRUKCE

Zajistit základní domluvu s dítětem cizince je dle mého názoru ta nejpodstatnější věc. Velkým praktickým pomocníkem při zajištění domluvy s dítětem cizincem jsou tzv. komunikační kartičky. Ty se využívají i pro práci s autistickými dětmi. Tyto kartičky mohou dostat rodiče již při zápisu či informační schůzce. Doma si je pak s dítětem vyzkouší. Samozřejmostí je navázání vztahu s paní učitelkou a hledání vzájemného porozumění. „Zahraniční praxe doporučuje, aby dítě mělo na začátku jednoho pedagoga, který pro něj bude hlavní orientační osobou v MŠ a který mu

⁵¹ LINHARTOVÁ, T., LOUDOVÁ STRALCZYNSKÁ B. Děti s odlišným mateřským jazykem v mateřských školách. [online] 1. vyd. Praha: Meta, 2014 [cit. 2016- 12-20]. Dostupné z: http://www.inkluzivniskola.cz/sites/default/files/uploaded/deti_s_omj_v_ms_0.pdf

⁵² GOFFMAN, Erving. *Stigma: poznámky k problému zvládnutí narušené identity*. Praha: Sociologické nakladatelství, 2003. Most (Sociologické nakladatelství). ISBN 80-86429-21-0, s.10

⁵³ GOFFMAN, Erving. *Stigma: poznámky k problému zvládnutí narušené identity*. Praha: Sociologické nakladatelství, 2003. Most (Sociologické nakladatelství). ISBN 80-86429-21-0.

⁵⁴ LINHARTOVÁ, T., LOUDOVÁ STRALCZYNSKÁ B. Děti s odlišným mateřským jazykem v mateřských školách. [online] 1. vyd. Praha: Meta, 2014 [cit. 2016- 12-20]. Dostupné z: http://www.inkluzivniskola.cz/sites/default/files/uploaded/deti_s_omj_v_ms_0.pdf

postupně usnadní vstup do širšího kolektivu dětí i zvládnutí komunikace a vztahů s dalšími dospělými osobami v MŠ.⁵⁵ Pokud se učitel naučí pár slov v mateřském jazyce dítěte, usnadní to jejich kontakt. Pokud některé děti kontakt odmítají nebo se ostýchají, může se využít například maňásek či jiná hračka, která bude sloužit jako prostředník pro navázání komunikace. Je nutné zmínit, že bychom neměli dítě ke komunikaci nutit. Dítě může být zpočátku zmatené a potřebuje čas, aby novou situaci samo zpracovalo.⁵⁶

6.2.2 PŘIZPŮSOBIT JAZYKOVÝ PROJEV

- Mluvit zjednodušeně, ale vždy správně. Zpočátku bychom se měli vyvarovat složitých větných konstrukcí a dlouhých souvětí. Mnohem vhodnější je využívat jednoznačné a jednoduché sdělení. Např. místo „Tak děti pomalu dokončujte, co máte rozdělaného, začněte si uklízet všechny hračky a pojdte, půjdeme ven.“ je lepší použít: „Uklízíme hračky, jdeme ven.“ Určitě je zde mnohem větší šance, že nám dítě s odlišným mateřským jazykem porozumí. Samozřejmě je možné ukázat mu komunikační kartičku, aby dítě opravdu vědělo, co se bude dít.⁵⁷
- Zpočátku bychom především měli využívat a opakovat stejné obraty a slova. Případně na danou věc ukázat, aby si dítě bylo jisté pojmem, který označuje tu danou věc.
- Je důležité dodržovat vhodné tempo a frázování řeči. Je pochopitelné, že tempo řeči, která není naší mateřštinou, vnímáme daleko citlivěji. Podstatnou částí je i zřetelně oddělovat jednotlivá slova, využívat pomlky a pauzy nebo akusticky členit myšlenky a úseky řeči.

⁵⁵ LINHARTOVÁ, T., LOUDOVÁ STRALCZYNSKÁ B. Děti s odlišným mateřským jazykem v mateřských školách. [online] 1. vyd. Praha: Meta, 2014 [cit. 2016- 12-20]. Dostupné z: http://www.inkluzivniskola.cz/sites/default/files/uploaded/deti_s_omj_v_ms_0.pdf, s. 45

⁵⁶ LINHARTOVÁ, T., LOUDOVÁ STRALCZYNSKÁ B. Děti s odlišným mateřským jazykem v mateřských školách. [online] 1. vyd. Praha: Meta, 2014 [cit. 2016- 12-20]. Dostupné z: http://www.inkluzivniskola.cz/sites/default/files/uploaded/deti_s_omj_v_ms_0.pdf

⁵⁷ LINHARTOVÁ, T., LOUDOVÁ STRALCZYNSKÁ B. Děti s odlišným mateřským jazykem v mateřských školách. [online] 1. vyd. Praha: Meta, 2014 [cit. 2016- 12-20]. Dostupné z: http://www.inkluzivniskola.cz/sites/default/files/uploaded/deti_s_omj_v_ms_0.pdf

- Mluvit dostatečně nahlas a využívat správnou intonaci. Správná intonace je klíčová pro odlišení druhů vět. Věty tázací mají stoupavou intonaci, zatímco věty oznamovací klesavou intonaci.
- Dbát na důkladnou výslovnost i artikulaci⁵⁸

„Při komunikaci s dítětem je dobré být u něj blízko a zajistit, aby dobře vidělo na naše rty (např. v ranním kruhu nesedí vedle nás, ale naproti nám). Všechny tyto faktory mohou znamenat právě ten zásadní rozdíl mezi porozuměním a neporozuměním.“⁵⁹

6.2.3 OVĚŘOVAT POROZUMĚNÍ

Pokud chceme záměrně komunikovat s dítětem, musíme mít zpětnou vazbu a průběžně zjišťovat, zda dítě rozumí, či nikoliv. Cílem je, aby se dítě nebálo zeptat, pokud nebude něčemu rozumět.⁶⁰

6.2.4 VYUŽÍVAT AKTUÁLNÍ SITUACE

Naše komunikace s dítětem by se měla zpočátku vztahovat k současné situaci. Dítě si tak může spojit slova s konkrétní činností a tím získáme šanci, že lépe porozumí.⁶¹

6.2.5 VYUŽÍVAT MATEŘSKÝ JAZYK DÍTĚTE

Je dobré dát dítěti prostor, aby uplatnilo svou mateřštinu např. využití při počítání nebo vyjmenování dnů v týdnu v různých jazycích. Jak jsem již zmínila, pokud se učitel naučí pár slov v mateřském jazyce dítěte, usnadní to jejich vzájemnou komunikaci.⁶²

⁵⁸ LINHARTOVÁ, T., LOUDOVÁ STRALCZYNSKÁ B. Děti s odlišným mateřským jazykem v mateřských školách. [online] 1. vyd. Praha: Meta, 2014 [cit. 2016- 12-20]. Dostupné z: http://www.inkluzivniskola.cz/sites/default/files/uploaded/deti_s_omj_v_ms_0.pdf

⁵⁹ LINHARTOVÁ, T., LOUDOVÁ STRALCZYNSKÁ B. Děti s odlišným mateřským jazykem v mateřských školách. [online] 1. vyd. Praha: Meta, 2014 [cit. 2016- 12-20]. Dostupné z: http://www.inkluzivniskola.cz/sites/default/files/uploaded/deti_s_omj_v_ms_0.pdf, s.47

⁶⁰ LINHARTOVÁ, T., LOUDOVÁ STRALCZYNSKÁ B. Děti s odlišným mateřským jazykem v mateřských školách. [online] 1. vyd. Praha: Meta, 2014 [cit. 2016- 12-20]. Dostupné z: http://www.inkluzivniskola.cz/sites/default/files/uploaded/deti_s_omj_v_ms_0.pdf

⁶¹ LINHARTOVÁ, T., LOUDOVÁ STRALCZYNSKÁ B. Děti s odlišným mateřským jazykem v mateřských školách. [online] 1. vyd. Praha: Meta, 2014 [cit. 2016- 12-20]. Dostupné z: http://www.inkluzivniskola.cz/sites/default/files/uploaded/deti_s_omj_v_ms_0.pdf

⁶² LINHARTOVÁ, T., LOUDOVÁ STRALCZYNSKÁ B. Děti s odlišným mateřským jazykem v mateřských školách. [online] 1. vyd. Praha: Meta, 2014 [cit. 2016- 12-20]. Dostupné z: http://www.inkluzivniskola.cz/sites/default/files/uploaded/deti_s_omj_v_ms_0.pdf

6.2.6 SOUSTŘEDIT SE NA NEVERBÁLNÍ PRVKY KOMUNIKACE

V oblasti neverbální komunikace je řada specifíků, které mohou způsobit mnoho nedorozumění, proto se v této kapitole zaměřím na neverbální komunikaci, která se sledovaným tématem souvisí.

„Neverbální komunikace je spontánním a často neuvědomovaným jevem.“⁶³

Část našeho neverbálního chování je vrozená nebo geneticky daná, ale velký podíl v našem neverbálním projevu je dán kulturou, kde jsme vyrůstali a naši životní zkušenosti. Neverbální komunikace je v každé kultuře odlišná. Teprve poté, co si člověk uvědomí vlastní kulturní zvyklosti, může studovat kulturní aspekty neverbální komunikace cizích kultur. Myslím si, že bychom si před vstupem dítěte s odlišným mateřským jazykem do mateřské školy měli zjistit, jaké jsou v jeho kultuře nevhodné neverbální projevy. Můžeme tím předejít případným nepříjemnostem. Odlišnosti se mohou projevat v následujících složkách: proxemika, chronemika, kinezika a haptika.

- Proxemika

Proxemika je jedním z druhů neverbální komunikace, která spočívá ve vzdálenosti mezi komunikujícími lidmi. Máme čtyři základní komunikační vzdálenosti: intimní, osobní, sociální a veřejné. Je třeba si uvědomit, že v každé zemi je komunikační vzdálenost rozdílná. Proto se může stát, že pokud se druhý člověk dostane do naší osobní či intimní zóny, reagujeme nepříjemně, nepřátelsky a odmítavě.⁶⁴

- Chronemika

Chronemika je chápání času. Souvisí s odlišným vnímáním a využíváním času v různých kulturách. Např. západní kultury se řídí heslem „Čas jsou peníze“, vnímají tedy čas jako lineární veličinu, která se pohybuje od přítomnosti do budoucnosti. Ve srovnání s asijskou kulturou kde „čas plyne“ si uvědomují význam historie jak pro přítomnost, tak pro budoucnost.⁶⁵

- Kinezika

Kinezika se zabývá pohyby těla. Během neverbální komunikace nám pohyby těla můžou ledacos prozradit. Jedná se např. o oční kontakt, výraz tváře

⁶³ MORGENSTERNOVÁ, Monika a Lenka ŠULOVÁ. *Interkulturní psychologie: rozvoj interkulturní senzitivity*. Praha: Karolinum, 2007. ISBN 978-80-246-1361-1, s.117

⁶⁴ MORGENSTERNOVÁ, Monika a Lenka ŠULOVÁ. *Interkulturní psychologie: rozvoj interkulturní senzitivity*. Praha: Karolinum, 2007. ISBN 978-80-246-1361-1.

⁶⁵ MORGENSTERNOVÁ, Monika a Lenka ŠULOVÁ. *Interkulturní psychologie: rozvoj interkulturní senzitivity*. Praha: Karolinum, 2007. ISBN 978-80-246-1361-1.

nebo posturiku (zaujímání poloh). Výrazy tváře na nás prozradí více, než bychom možná sami chtěli. Pokud má člověk strach nebo je v napětí, může mít sklon k neměnné mimice a snaží se na sobě nedat nic znát. Podle Morgensternové jsou výrazy tváře „zrcadlem našeho vnitřního světa a prožívání emocí.“⁶⁶ Oční kontakt se také v každé kultuře liší. Typický intenzivní oční kontakt je hodně typický pro arabské země, což ze své vlastní zkušenosti mohu potvrdit, protože naši mateřskou školu navštěvují sourozenci arabského původu. Naopak asijská kultura se vyznačuje nepřímým očním kontaktem. Může se stát, že pokud trvá oční kontakt déle, než je v dané kultuře zvykem, můžeme mu připisovat i další význam jako např. nevychovanost, sexuální zájem nebo ohrožení. Každá kultura má vlastní gesta, některá jsou ale univerzální např. vztyčený palec, který značí, že je vše v pořádku např. Evropané a Američané vyjadřují úsměvem přátelský a vlídný vztah, dobrou náladu a sympatie, pro Japonce a Korejce je úsměv výrazem nejistoty, zmatku a rozpaků⁶⁷

Některé kultury gestikulují výrazněji, některé naopak mírněji.⁶⁸

- Haptika

Haptika neboli kontakt hmatem. Do haptiky patří objetí, pohlazení, podání ruky nebo poplácání po ramenou. Hall rozlišil kultury na: kultury s kontaktem a kultury bez kontaktu. Příslušníci kontaktních kultur se navzájem více dotýkají a nacházíme je v zemích, kde je teplé klima. Naopak příslušníci bezkontaktních kultur se nacházejí v chladnějším klimatu.⁶⁹ (např. Evropané si při setkávání podávají ruku, asiáté tělesný kontakt odmítají)⁷⁰

6.3 KOMUNIKACE S RODIČI

Obecně komunikace s rodiči hraje velmi důležitou roli. Podle RVP PV je úkolem předškolního vzdělávání „doplňovat rodinnou výchovu a v úzké vazbě na ni pomáhat zajistit dítěti prostředí s dostatkem mnohostranných a přiměřených

⁶⁶ MORGENSTERNOVÁ, Monika a Lenka ŠULOVÁ. *Interkulturní psychologie: rozvoj interkulturní senzitivity*. Praha: Karolinum, 2007. ISBN 978-80-246-1361-1, s. 118

⁶⁷ PRŮCHA, Jan. *Interkulturní psychologie: [sociopsychologické zkoumání kultur, etnik, ras a národů]*. 3. vyd. Praha: Portál, 2010. Psychologie (Portál). ISBN 978-80-7367-709-1.

⁶⁸ MORGENSTERNOVÁ, Monika a Lenka ŠULOVÁ. *Interkulturní psychologie: rozvoj interkulturní senzitivity*. Praha: Karolinum, 2007. ISBN 978-80-246-1361-1.

⁶⁹ MORGENSTERNOVÁ, Monika a Lenka ŠULOVÁ. *Interkulturní psychologie: rozvoj interkulturní senzitivity*. Praha: Karolinum, 2007. ISBN 978-80-246-1361-1.

⁷⁰ PRŮCHA, Jan. *Interkulturní psychologie: [sociopsychologické zkoumání kultur, etnik, ras a národů]*. 3. vyd. Praha: Portál, 2010. Psychologie (Portál). ISBN 978-80-7367-709-1.

podnětů k jeho aktivnímu rozvoji a učení."⁷¹ Rodiče jsou našimi partnery a pedagog by měl vycházet z potřeb a zájmů dítěte.⁷² Při komunikaci českých pedagogů s rodiči cizinců může nastat několik problémů. Jedním z nich může být odlišný postoj, který se vztahuje ke školnímu vzdělávání. Dalším je jazyková bariéra. Pocity, které může interkulturní komunikace vyvolat, jsou nejistota, nesoulad, nedůvěra a v některých případech dokonce nepřátelství, kdy rodič cizinec zcela odmítá výchovný styl v mateřské škole.⁷³ Velkou roli hraje to, do jaké míry jsou rodiče cizinců schopni dorozumět se s učitelkou česky.⁷⁴ Pedagog musí mít vždy na paměti, že rodiče cizinců jsou při komunikaci ve velké jazykové nevýhodě, a proto je povinen udělat vše proto, aby jim komunikaci usnadnil.⁷⁵

Opatření pro usnadnění komunikace s rodiči cizinci:

- Poskytnout rodičům tištěný materiál
- Spolupráce s tlumočnickými
- Vstřícné jednání
- Podporovat kontakt s ostatními rodiči
- Naučit se pár frází v jeho mateřském jazyce
- Modifikovat texty

6.4 ZAČLEŇOVÁNÍ DO SKUPINY DĚTÍ

Začlenění dítěte do kolektivu je pro dítě velmi zásadní. Ovlivní to jeho celkový rozvoj, zvláště jeho rozvoj jazykový.⁷⁶ „Mateřská škola může poskytnout ideální čas a prostor pro integraci dětí cizinců do českého prostředí a výrazně usnadnit jejich

⁷¹ SMOLÍKOVÁ, Kateřina. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2004. ISBN 80-87000-00-5, s.7

⁷² LINHARTOVÁ, T., LOUDOVÁ STRALCZYNSKÁ B. Děti s odlišným mateřským jazykem v mateřských školách. [online] 1. vyd. Praha: Meta, 2014 [cit. 2016- 12-20]. Dostupné z: http://www.inkluzivniskola.cz/sites/default/files/uploaded/deti_s_omj_v_ms_0.pdf

⁷³ MORGENSTERNOVÁ, Monika, Lenka ŠULOVÁ a Lucie SCHOLL. *Bilingvismus a interkulturní komunikace*. Praha: Wolters Kluwer Česká republika, 2011. ISBN 978-80-7357-678-3.

⁷⁴ PRŮCHA, Jan. *Interkulturní komunikace*. Praha: Grada, 2010. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-3069-1.

⁷⁵ LINHARTOVÁ, T., LOUDOVÁ STRALCZYNSKÁ B. Děti s odlišným mateřským jazykem v mateřských školách. [online] 1. vyd. Praha: Meta, 2014 [cit. 2016- 12-20]. Dostupné z: http://www.inkluzivniskola.cz/sites/default/files/uploaded/deti_s_omj_v_ms_0.pdf

⁷⁶ LINHARTOVÁ, T., LOUDOVÁ STRALCZYNSKÁ B. Děti s odlišným mateřským jazykem v mateřských školách. [online] 1. vyd. Praha: Meta, 2014 [cit. 2016- 12-20] Dostupné z: http://www.inkluzivniskola.cz/sites/default/files/uploaded/deti_s_omj_v_ms_0.pdf

vstup do první třídy základní školy.“⁷⁷ To, jak se dítě začlení do kolektivu, závisí na mnoha faktorech. Velkou roli hraje nejenom věk dítěte, ale také celkové klima třídy a dle mého názoru osobnost a přístup učitele.⁷⁸ „Učitelka by měla společně s dětmi vymezit jednoduchá, ale platná pravidla pro společné soužití všech dětí ve třídě.“⁷⁹ Jako učitelé bychom měli vést děti ke vzájemné toleranci, vstřícnosti a respektu k odlišnostem. V mateřské škole, ve které je mnoho příkladů a vzorů sociálního chování, děti postupně získávají poznání o své jedinečnosti, která je dána každému člověku. V průběhu vzdělávacího procesu se učí respektu odlišnosti jiných dětí.⁸⁰

⁷⁷ GILLERNOVÁ, Ilona a Václav MERTIN. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-799-x, s. 181

⁷⁸ LINHARTOVÁ, T., LOUDOVÁ STRALCZYNSKÁ B. Děti s odlišným mateřským jazykem v mateřských školách. [online] 1. vyd. Praha: Meta, 2014 [cit. 2016- 12-20]. Dostupné z: http://www.inkluzivniskola.cz/sites/default/files/uploaded/deti_s_omj_v_ms_0.pdf

⁷⁹ GILLERNOVÁ, Ilona a Václav MERTIN. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-799-x, s. 184

⁸⁰ GILLERNOVÁ, Ilona a Václav MERTIN. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-799-x.

7 VÝZKUMNÁ ČÁST

7.1 CÍL VÝZKUMU

Cílem bakalářské práce je analýza začleňování dětí cizinců do prostředí MŠ. Ve výzkumné části se pokusím pomocí dotazníků zjistit, jaký je současný stav, jaké jsou zkušenosti a problémy při začleňování dětí cizinců do prostředí vybraných pražských mateřských škol a zároveň navrhnout doporučení, která by zefektivnila zlepšení integrace dětí cizinců. Vzhledem k zvyšujícímu se počtu dětí cizinců do mateřských škol byli dotazováni náhodně vybraní pedagogové, kterých se tato problematika týká. Cíl výzkumu byl zpřesněn a formulován prostřednictvím výzkumných otázek:

- Jaké jsou nejčastější problémy při vstupu dítěte cizinců do MŠ?
- Jaké postupy využíváte nebo byste využívali pro integraci dětí cizinců do prostředí MŠ?
- Co byste uvítali pro zlepšení integrace dětí cizinců?
- Myslíte si, že jste jako pedagogové připraveni pro práci s dětmi cizinci?

7.2 VÝZKUMNÉ METODY

Použila jsem výzkumnou metodu pomocí dotazníku. Gavora vymezuje dotazník jako „způsob písemného kladení otázek a získávání písemných odpovědí.“⁸¹ Dotazníkové šetření má svá rizika. Riziko, které je často vytýkáno, je, že nezjišťuje, jací respondenti skutečně jsou, ale to, jak chtějí být viděni a prezentováni. Dalším problémem je rozesílání poštou, kdy se nám dotazníky nemusí vůbec vrátit. Riziko může nastat i v okamžiku, kdy jsou dotazníky nevhodně sestaveny, může zde dojít k nepochopení a nepochopení. Proto musí být položky v dotazníku formulovány jasně a srozumitelně. Na druhé straně je výhodou dotazníku rychlost shromažďování dat od velkého počtu respondentů. Podle způsobu odpovědi respondentů v dotazníku lze rozdělit položky na otevřené a uzavřené.

⁸¹ CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. 2., aktualizované vydání. Praha: Grada, 2016. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-5326-3.

U otevřených otázek si respondenti vytvářejí odpovědi sami, kde je větší prostor pro jejich vyjádření. U uzavřených otázek respondenti manipulují s již navrženými odpověďmi. Setkáváme se i s položkami polouzavřenými. Polouzavřené položky volí respondenti tehdy, kdy mu nevyhovuje žádná z nabízených možností.⁸²

Dotazník vyplňovali náhodně vybraní pražští pedagogičtí pracovníci. Tuto metodu jsem zvolila pro rychlé shromáždění dat od většího množství respondentů. Jsem si vědoma rizik této metody, a proto jsem v úvodu svého dotazníku požádala všechny respondenty o upřímnost a pravdivé informace. U dotazníkového šetření je problémem vyhodnocování poměrně variabilních výpovědí u otevřených položek.

7.3 VÝZKUMNÝ VZOREK

Dotazníky byly internetově rozeslány náhodně vybraným pražským mateřským školám a několik dotazníků bylo osobně předáno v papírové podobě. Celkem bylo osloveno 50 náhodně vybraných mateřských škol v Praze. V elektronické podobě bylo vyplněno 13 dotazníků, v papírové podobě mi bylo navraceno 14 dotazníků. Výpovědi z uzavřených otázek jsem znázornila do grafů. Veškeré závěry z výzkumu se budou vztahovat na vybranou skupinu respondentů. Jsem si vědoma jisté omezenosti výzkumného vzorku, ale jak jsem již zmínila, v úvodu svého dotazníku jsem požádala všechny náhodné respondenty o upřímnost a pravdivé informace.

⁸² CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. 2., aktualizované vydání. Praha: Grada, 2016. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-5326-3.

8 DOTAZNÍKOVÉ ŠETŘENÍ

Dotazník celkem vyplnilo 27 pražských respondentů (náhodně vybráni). Z toho 13 dotazníků pomocí elektronické podoby a 14 dotazníků v rámci osobního kontaktu.

8.1 DOTAZNÍK

1. Jakého jste pohlaví?

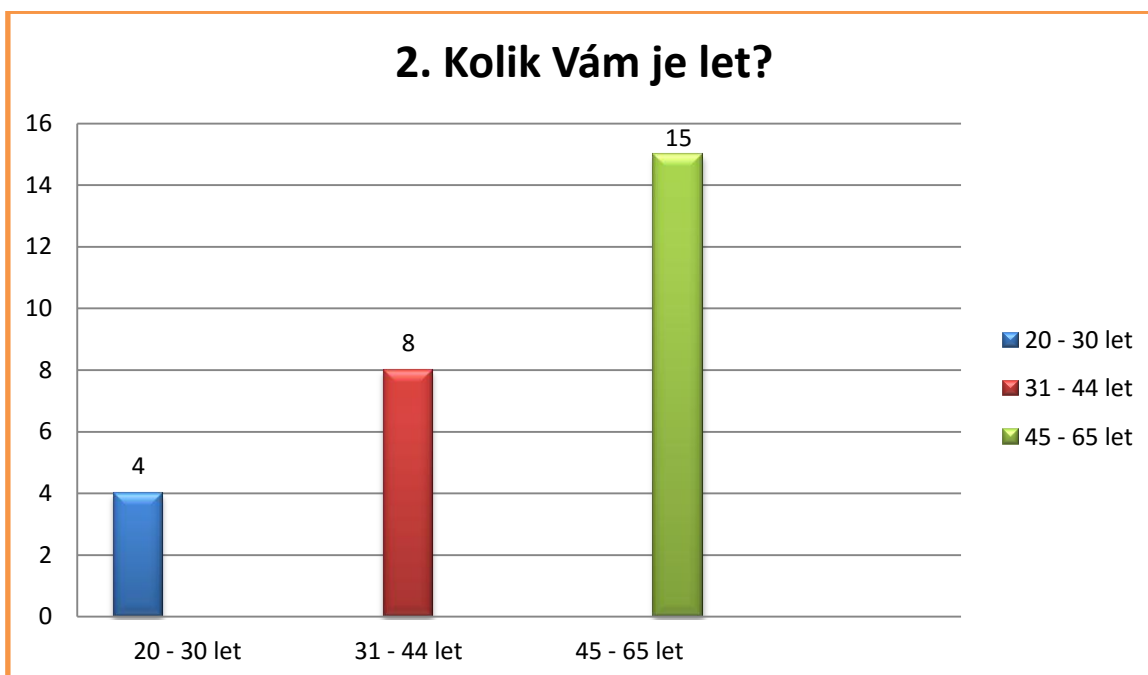
a) žena b) muž



Graf č.1 – zdroj vlastní

Z odpovědi na tuto otázku vyplývá, že dotazníky byly vyplněny pouze ženami.

2. Kolik Vám je let?



Graf č.2 – zdroj vlastní

Dle věku byly respondentky rozděleny do jednotlivých kategorií:

- 20 – 30 let
- 31 – 44 let
- 45 – 65 let

Dotazník nejčastěji vyplnily respondentky ve věku 45 – 65 let, naopak nejméně dotazníků vyplnily začínající učitelky ve věku 20 – 30 let.

3. Jaké je Vaše dosažené vzdělání?

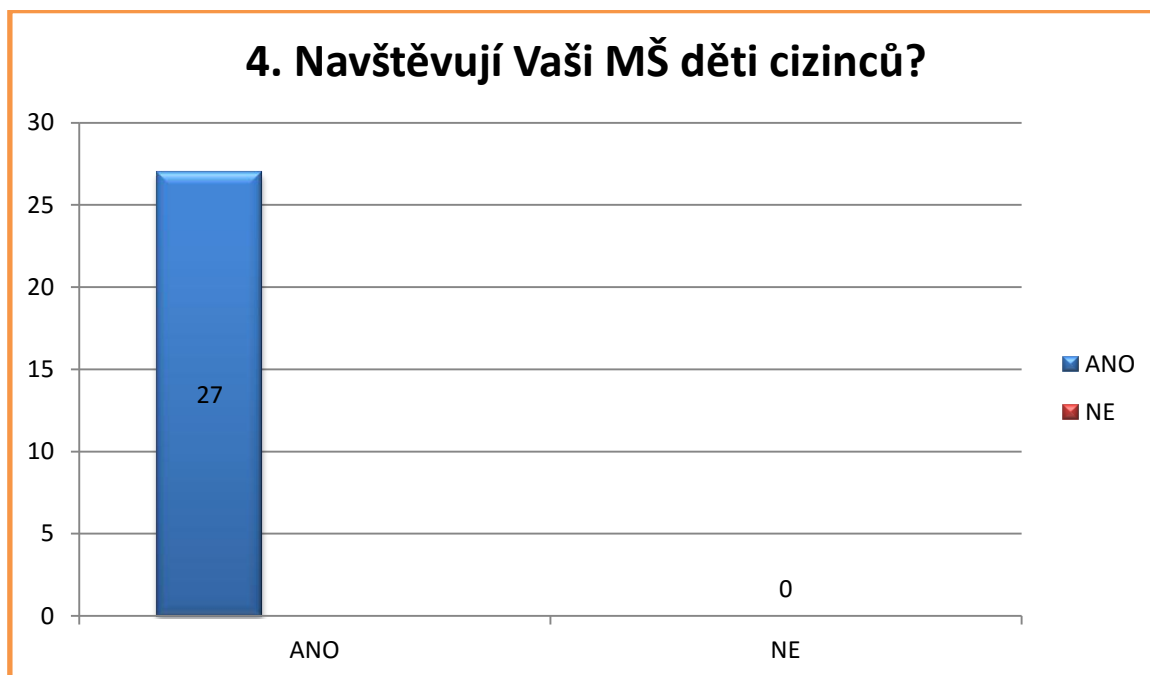


Graf č.3 – zdroj vlastní

21 respondentek uvedlo, že jejich vzdělání je středoškolské. Nejčastěji to byly právě ženy ve věku 45 – 65 let. Vyšší odbornou školu neuvedl nikdo a s vysokoškolským vzděláním dotazník vyplnilo 6 respondentek.

4. Navštěvují Vaši MŠ děti cizinců?

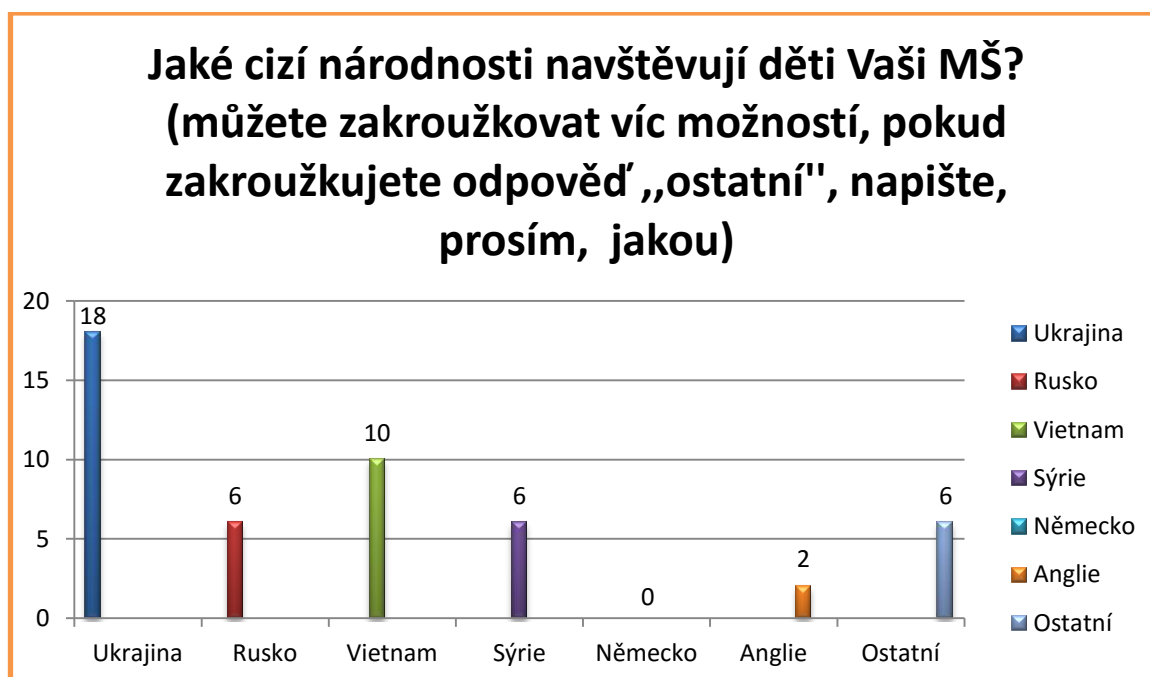
a) ano b) ne

**Graf č.4** – zdroj vlastní

Jak jsem předpokládala, na tuto otázku všechny dotazované respondentky odpověděly „ANO“. Z této odpovědi vyplývá, že všechny dotazované učitelky již mají zkušenosti s dětmi cizinců a tím pádem i s jejich začleňováním.

5. Jaké cizí národnosti navštěvují děti Vaši MŠ? (můžete zakroužkovat víc možností, pokud zakroužkujete odpověď „ostatní“, napište prosím jakou)

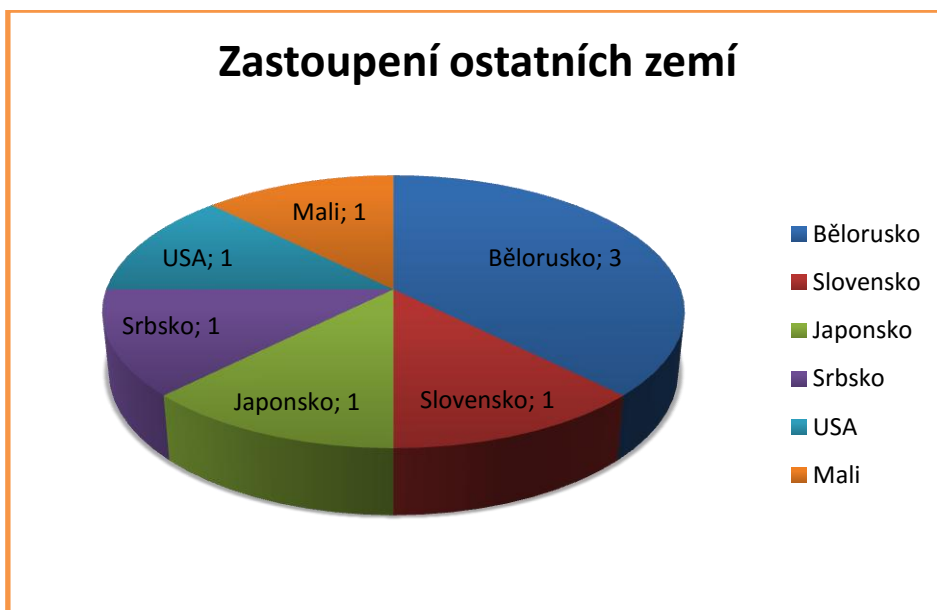
- a) Ukrajina b) Rusko c) Vietnam d) Sýrie e) Německo
f) Anglie g) ostatní



Graf č.5 – zdroj vlastní

Velmi mě překvapila rozmanitost národností dětí v mateřských školách. Myslím si, že z těchto údajů vyplývá, že v důsledku války na Ukrajině a v Sýrii přibývá přistěhovalců z těchto zemí, kteří mají děti v předškolním věku. Nejvíce respondentů právě uvedlo Ukrajinu. Zde se nám potvrdily údaje, které korespondují s údaji získanými z evidence Českého statistického úřadu.

V následující tabulce jsou znázorněny země, které respondentky uvedly jako „ostatní“.



Graf č.6 – zdroj vlastní

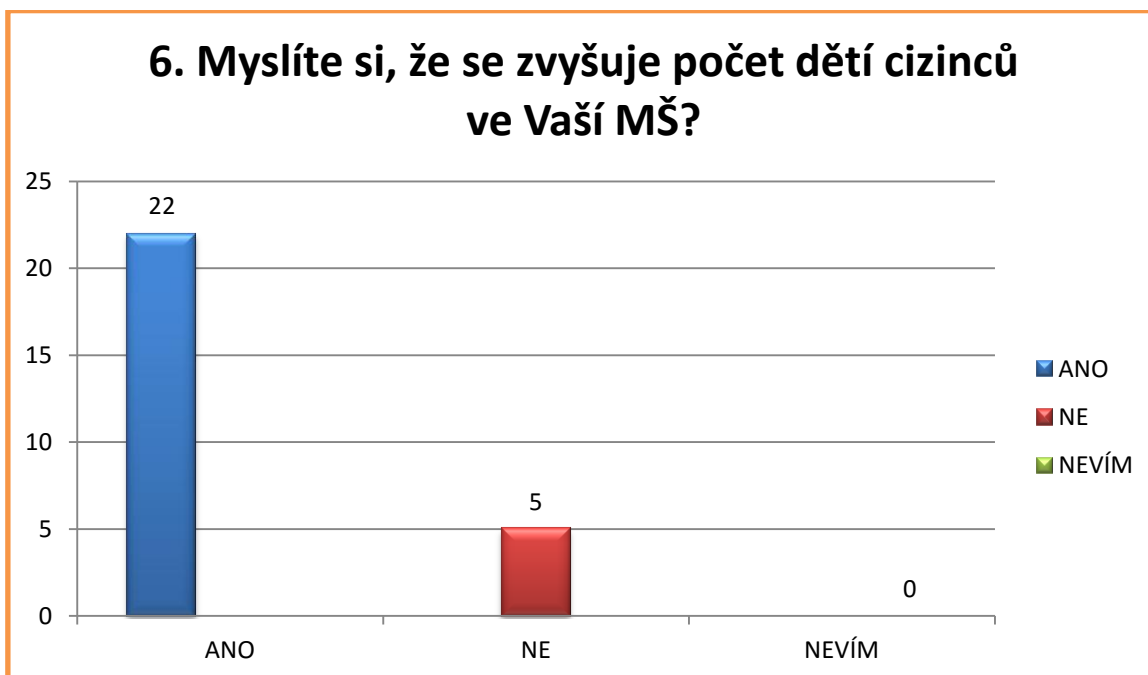
Jak v tabulce můžeme vidět, učitelky v mateřských školách se setkávají s národnostmi z Běloruska, Slovenska, Japonska, Srbska, USA a dokonce z Mali. Jedna respondentka v dotazníku uvedla, že ve své třídě má: 2 děti z Ukrajiny, 1 dítě z Vietnamu, z Anglie a z Běloruska.

6. Myslíte si, že se zvyšuje počet dětí cizinců ve Vaší MŠ?

a) ano

b) ne

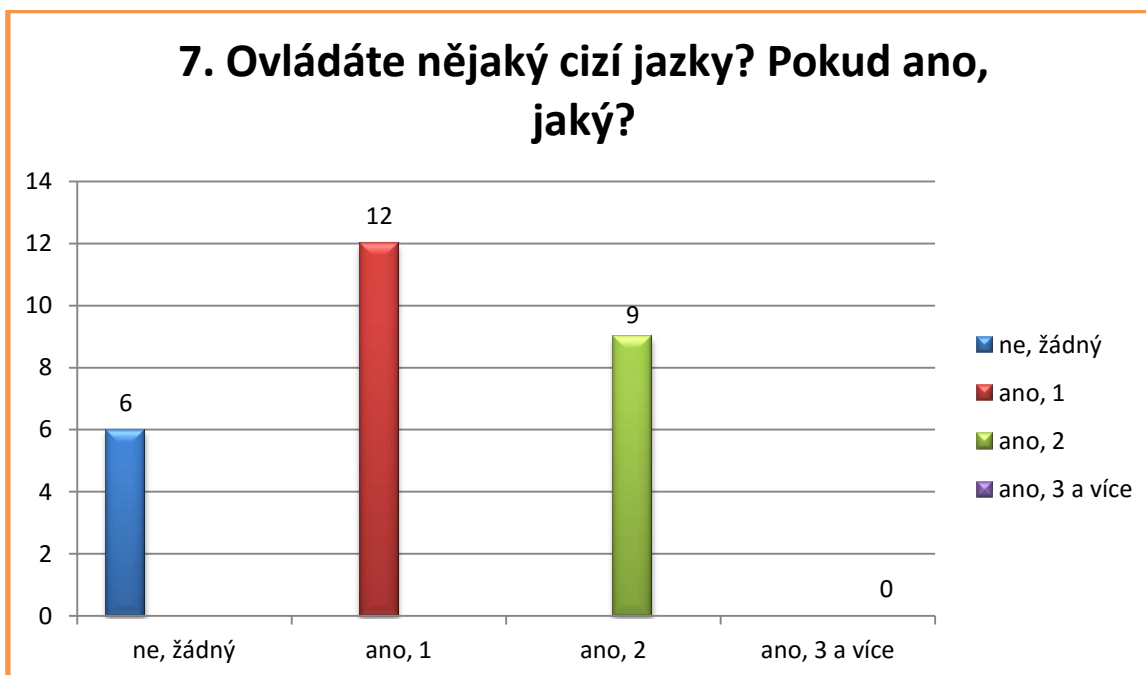
c) nevím

**Graf č.7** – zdroj vlastní

Jak jsem předpokládala, většina dotazovaných respondentek odpověděla kladně. Z celkového počtu 27 respondentek pouze 5 uvádí, že se počet cizinců v jejich mateřské škole nezvyšuje.

7. Ovládáte nějaký cizí jazyk? Pokud ano, jaký?

a) Ne, žádný b) ano, 1 c) ano, 2 d) ano, 3 a více

**Graf č.8** – zdroj vlastní

Následující otázka byla položena, proto, protože se domnívám, že cizí jazyk může pomoci při komunikaci s dětmi s odlišným mateřským jazykem. Předpokládala jsem, že respondentky, které na tuto otázku odpovídají, jsou učitelky, které ovládají cizí jazyk na komunikativní úrovni. 12 respondentek uvedlo, že ovládají alespoň 1 cizí jazyk, dalších 9 uvedlo, že ovládají 2 cizí jazyky, což mě velmi překvapilo. 6 respondentek uvedlo, že neovládají ani jeden cizí jazyk. Těchto 6 respondentek bylo ve věku 45 – 65 let. Nejčastější ovládané cizí jazyky byly uvedeny anglický a ruský jazyk. Překvapila mě odpověď aktivního používání italského a francouzského jazyka. V této situaci je dobré, aby učitel ovládal alespoň 1 cizí jazyk. Jak jsem již zmínila, myslím si, že při začleňování dětí cizinců to velmi usnadní jejich prvotní komunikaci.

8. Ovládají děti cizinců při vstupu do MŠ základní česká slova?

a) ano b) ne c) částečně



Graf č.9 – zdroj vlastní

Převážná většina respondentek odpověděla, že děti cizinců neumí při nástupu do mateřských škol základní česká slova nebo je umí jen částečně. Tato otázka se obtížně vyhodnocuje, protože je mnoho faktorů, které to mohou ovlivnit.

Ovlivňující faktory, které nejčastěji zmiňovaly respondentky:

- *Věk dítěte* – Nejlepší období pro zmírnění jazykové bariéry je předškolní věk. Naopak nejhůře se integrují v jazyce děti na 2. stupni základních škol.

- *Délka pobytu v ČR* – Pokud rodina před vstupem dítěte do mateřské školy rozvíjela český jazyk, je integrace jednodušší. Pokud je dítě ihned začleněno do mateřské školy, zvyšuje se pravděpodobnost urychlení dorozumění a tím je zlepšena i příprava na vstupu na základní školu.

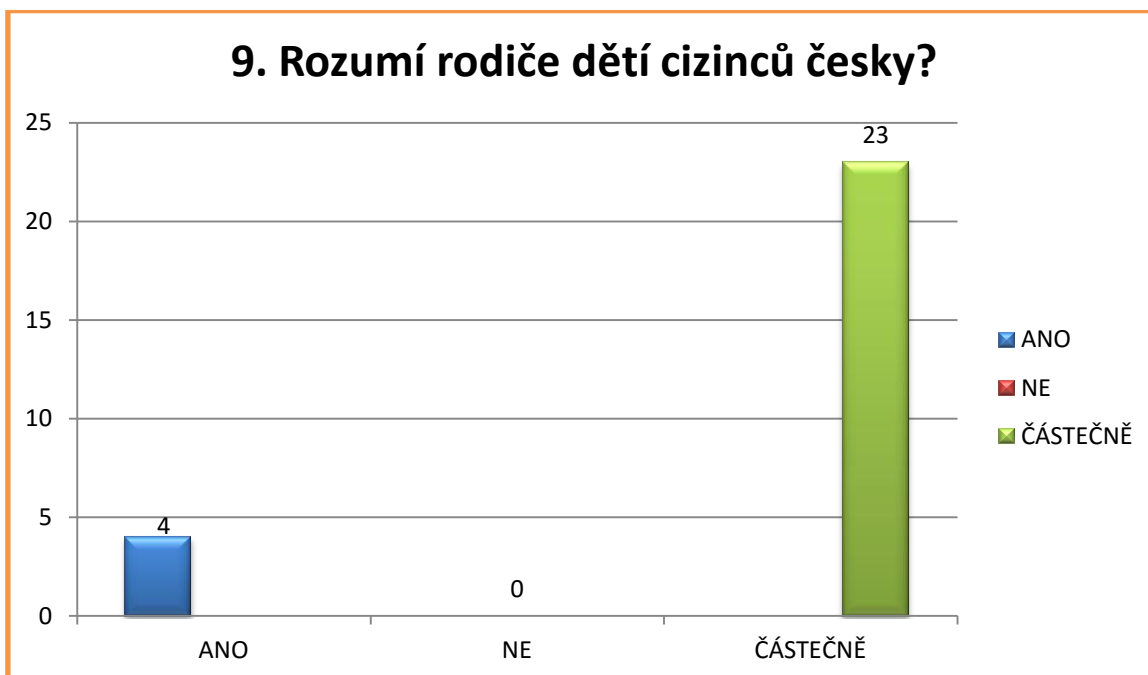
- *Mateřský jazyk dítěte* – Nejsnáze se český jazyk učí děti, které mají mateřštinu podobnou jazyku českému (slovenština, slovanské jazyky)

- *Vliv rodinného prostředí* – Rodina je jedním z klíčových faktorů pro úspěšnou integraci dítěte. Velmi záleží i na postoji rodiče, zda se chce naučit českému jazyku a tím i motivovat své vlastní dítě. Někteří rodiče se snaží komunikovat s dětmi česky a navštěvují doučování. Problém nastává v opačném případě, kdy rodič nejeví zájem.

- *Vliv školního prostředí* – Dalším důležitým faktorem je postoj učitele a prostředí do kterého dítě vstupuje. Může se stát, že se dítě uzavře a nebude chtít komunikovat. Úkolem učitele je nejenom motivovat dítě, ale také zabránit případným konfliktům ze strany vrstevníků a tím mu vytvořit pozitivní školní prostředí.

9. Rozumí rodiče dětí cizinců česky?

a) ano b) ne c) částečně

**Graf č.10** – zdroj vlastní

Pouze 4 respondentky uvedly, že rodiče dětí cizinců bez problému ovládají český jazyk. U ostatních respondentek rozumí rodiče dětí cizinců jen částečně. Proto je velmi důležitá osobní komunikace rodiče dětí cizinců a pedagoga. Již při zápise je pedagog schopen na základě své intuice a zkušenosti zjistit úroveň jazykových dovedností zákonného zástupce dítěte, se kterým přijde v mateřské škole každodenně do styku. Dosud chybí jednotný diagnostický nástroj jazykových úrovní dítěte. Novela školského zákona č. 27/2016 Sb. s oporou o Katalog podpůrných opatření nabízí doporučení na koho se obrátit.

10. Jaký způsob preferujete při komunikaci s rodiči cizinci?

- a) ústní b) písemný



Graf č.11 – zdroj vlastní

Na tuto otázku se všichni jednoznačně shodli, že nejčastější způsob komunikace je ústní. I přes to, že bylo zjištěno, že rodiče dětí cizinců rozumí jen částečně, je tato forma komunikace nejfrekventovanější. I tady pedagogové narážejí na jazykovou bariéru ale i na nedostatek času. Při takto vysokých počtech dětí ve třídách je nutná předem stanovená doba na komunikaci rodiče dětí cizinců a pedagoga. Zde mohou učitelé využívat svých znalostí cizího jazyka nebo předem domluveného překladatele.

11. Jaké jsou podle Vás nejčastější problémy při vstupu dítěte cizinců do MŠ?

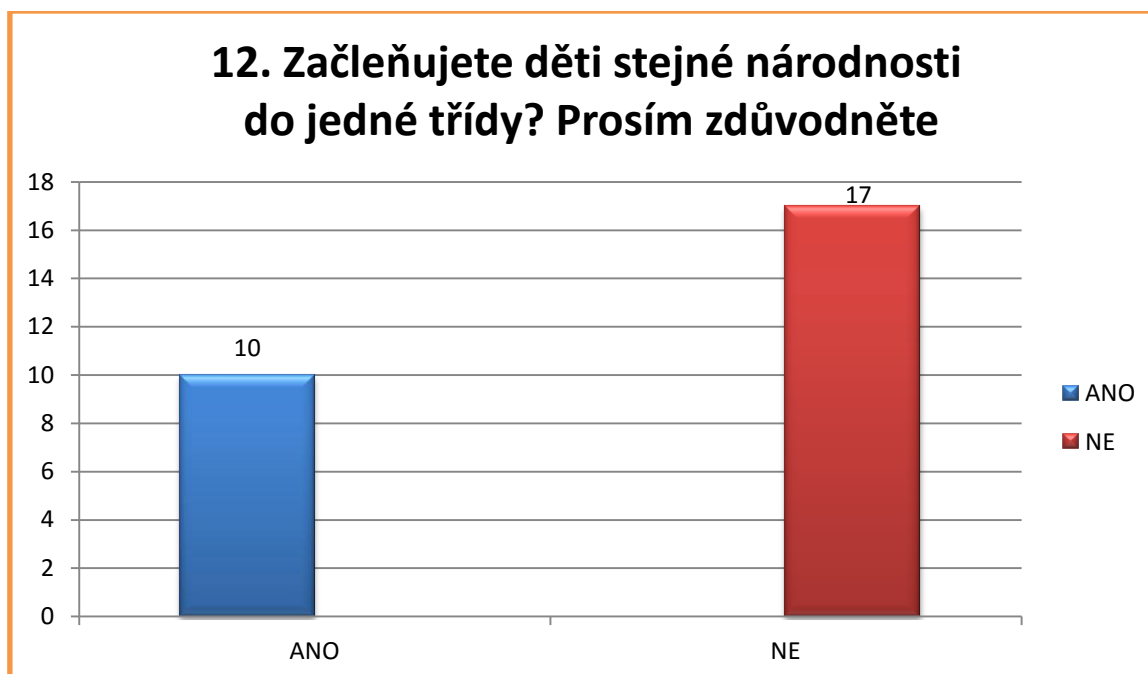
Podle respondentek jsou uváděny nejčastěji tyto problémy: 24 respondentek uvedlo jazykovou nepřipravenost, jak ze strany dítěte, tak ze strany rodičů.

10 respondentek uvedlo odlišné návyky z rodin, ze kterých dítě cizinců pochází.

1 respondentka zmínila jako nejčastější problém jiné osobnostní rysy jednotlivých národností a neznalost české kultury. Tyto všechny problémy vedou k obtížnému začlenění dětí cizinců do prostředí mateřských škol.

12. Začleňujete děti stejné národnosti do jedné třídy? Prosím, zdůvodněte.

a) ano b) ne



Graf č.12 – zdroj vlastní

17 respondentek uvedlo, že na základě stejné národnosti nezačleňují děti do jedné třídy. Většina z nich uvedla, že o rozdělení dětí do tříd rozhoduje ředitelka mateřské školy dle vlastních kritérií. Jedna z respondentek uvedla, že počty dětí na třídách jsou tak vysoké, že rozdělení dětí stejné národnosti do jedné třídy nelze. Další z respondentek uvedla, že také nezačleňují děti stejné národnosti do jedné třídy, ale proces adaptace dětí cizinců je delší než u ostatních dětí. 10 respondentek uvedlo, že začleňují děti stejné národnosti do 1 třídy. Jedna z nich uvedla, že v případě problému je u nich dítě zařazeno do speciální či logopedické třídy. Jedna respondentka uvedla, že pokud jsou děti stejné národnosti začleněny do jedné třídy, mohou si děti vzájemně vypomocet. Naopak dvě respondentky uvedly, že tento model rozdělení je nevhodný právě proto, že se děti cizinci opět kontaktují s dětmi své národnosti, hovoří mezi sebou svým mateřským jazykem a tím pádem to nepříspěvá k efektivní integraci.

13. Mají děti cizinců zvláštní adaptační plán? Pokud ano, co je jeho obsahem?

a) ano

b) ne

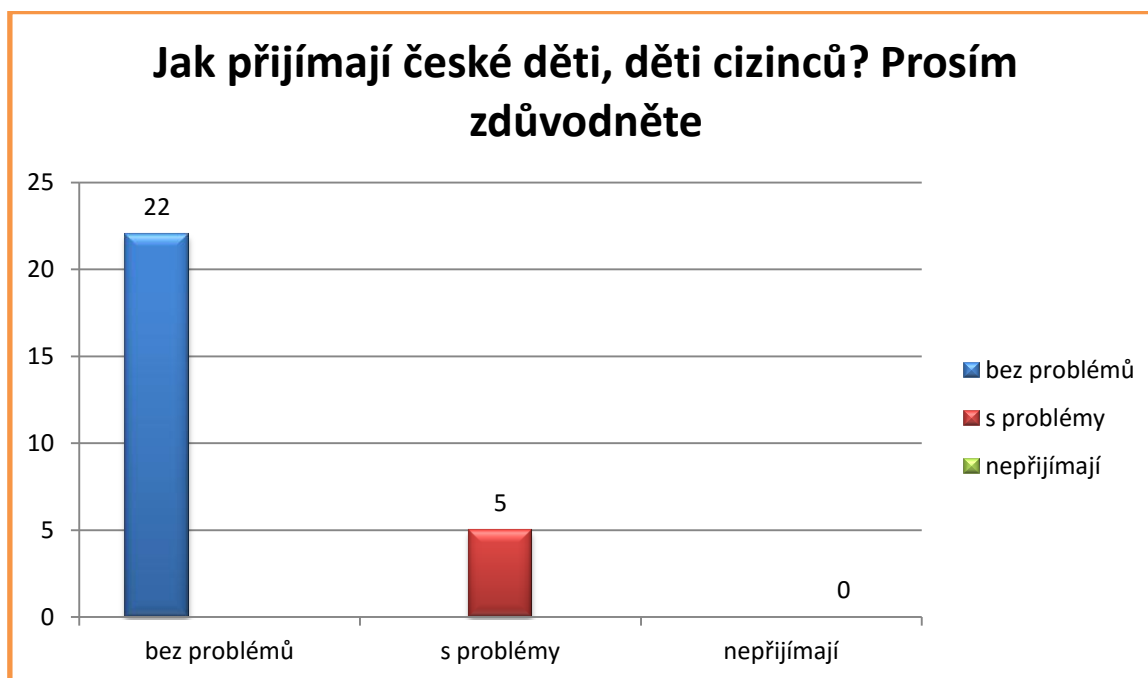


Graf č.13 – zdroj vlastní

24 respondentek uvedlo, že žádný zvláštní adaptační plán pro děti cizinců nemají. 3 z nich uvedly, že pro děti cizinců zvláštní adaptační plán mají. Jedna respondentka uvedla, že mají určenou speciálně logopedickou třídu, kde se dětem cizinců věnují. Druhá respondentka uvedla, že její adaptační plán obsahuje individuální práci s gramatikou a slovní zásobou. Třetí respondentka uvedla, že její adaptační plán je stejný jako u českých dětí, ale podle potřeby mají děti cizinců adaptaci delší. Za celou dobu své pedagogické praxe nemám žádnou osobní zkušenost s adaptačním plánem. Nevím, co by měl obsahovat, jaké by měly být hlavní položky a v čem by měl být jiný než u dětí s odlišným mateřským jazykem.

14. Jak přijímají české děti, děti cizinců? Prosím zdůvodněte

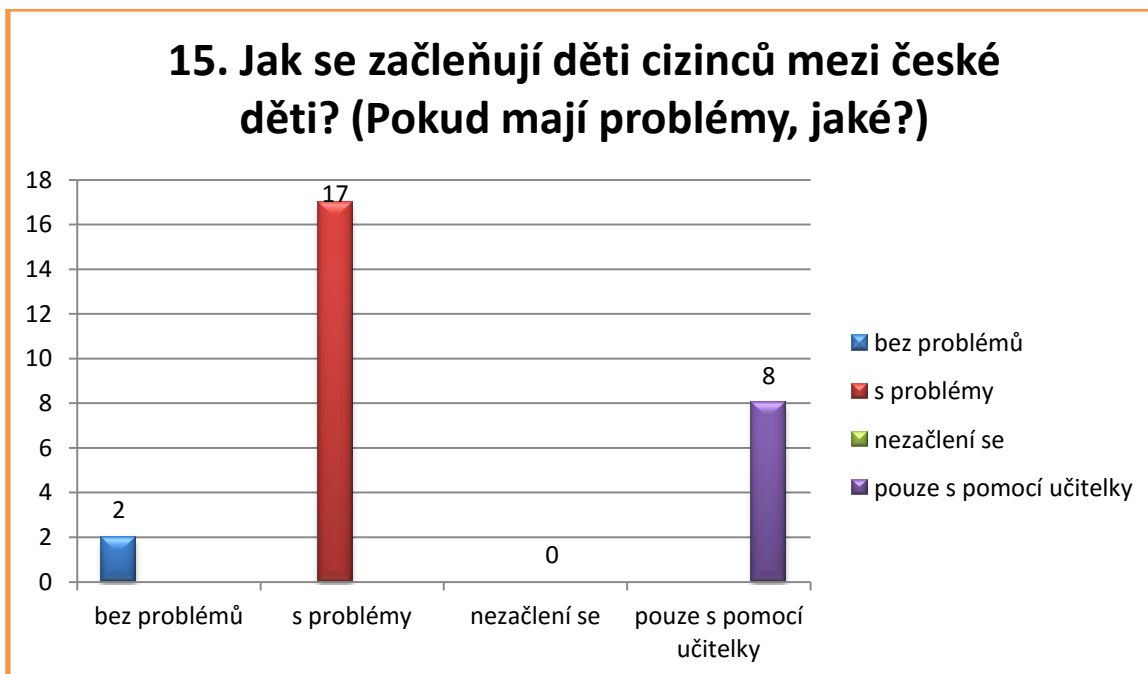
a) bez problémů b) s problémy c) nepřijímají

**Graf č.14** – zdroj vlastní

Žádná z respondentek neuvedla, že by české děti vůbec nepřijímaly děti cizinců. 22 respondentek uvedlo, že naše české děti přijímají děti cizinců bez problémů. 5 respondentek uvedlo, že s problémy. Tím se potvrdilo i to, že nejsnazší integrace probíhá právě v předškolním věku. 3 respondentky uvedly, že tato věc je velmi individuální a záleží na skladbě třídy a osobnosti dítěte. Velmi mě překvapila odpověď jedné z respondentek, která jako problém uvedla posmívání jejich řeči. Je velmi důležitý postoj a osobnost pedagoga, který musí situaci vyřešit ve prospěch cizince a dohlížet na neopakování situace. Děti v předškolním věku se teprve učí sociálním vztahům a měly by jim být nastaveny hranice. Děti by měly být pedagogem vedeny k sociálnímu cítění a toleranci ke všem lidem bez rozdílu rasy. Pokud toto není v dětech pravidelně rozvíjeno, je velká pravděpodobnost, že v určitém období jejich života tato netolerantnost přeroste v nenávisť a násilí.

15. Jak se začleňují děti cizinců mezi české děti? (Pokud mají problémy, jaké?)

- a) bez problémů b) s problémy c) nezačlenění se
d) pouze s pomocí učitelky

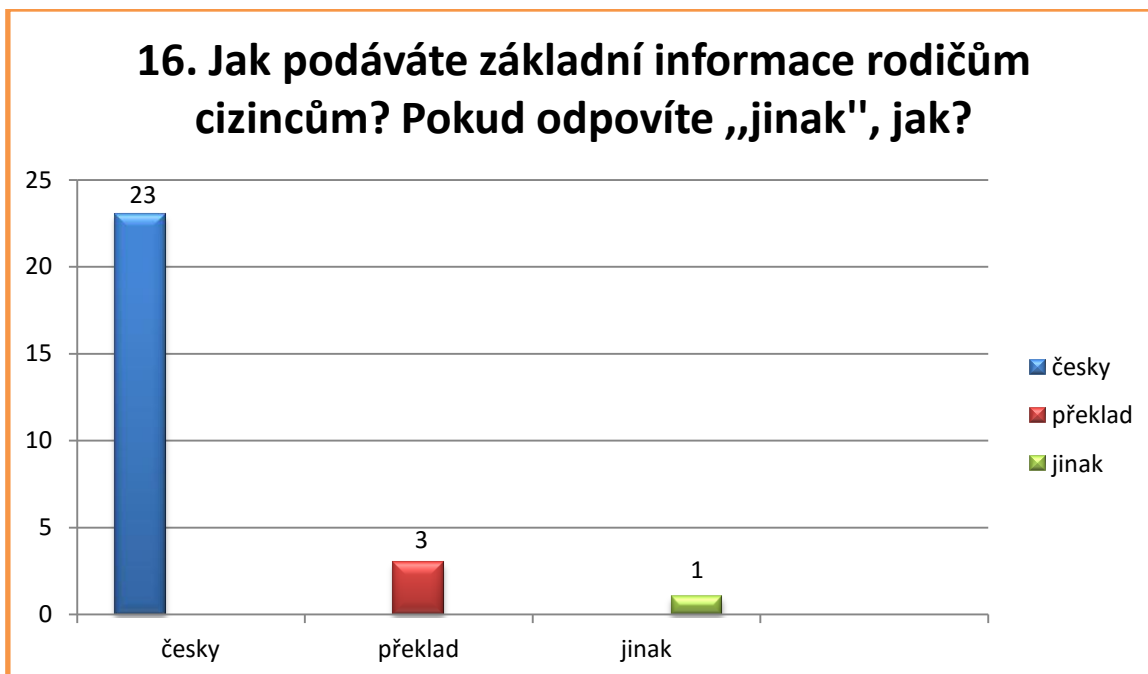


Graf č.15 – zdroj vlastní

2 respondentky uvedly, že se děti cizinců začleňují mezi české děti bez problémů. 17 respondentek uvedlo, že se začleňují s problémy. Jako nejčastější problémy uvedly jazykovou a komunikační bariéru. Toto je velmi individuální a záleží na osobnosti dítěte. 6 respondentek uvedlo, že vzhledem k neznalosti jazyka jsou děti cizinců uzavřené, straní se kolektivu a trvá jim déle, než se do kolektivu zapojí. Dalším uváděným problémem byly jiné kulturní zvyky a odlišné osobnostní rysy jednotlivých národností. I zde velmi záleží na rodinném zázemí a na postoji rodičů a jejich snaze přispět k co nejlepší integraci vlastních dětí do vzdělávacího procesu.

16. Jak podáváte základní informace rodičům cizincům? Pokud odpovíte „jinak“ , jak? Prosím zdůvodněte

- a) česky b) překlad c) jinak (prosím zdůvodněte)



Graf č.16 – zdroj vlastní

23 respondentek uvedlo, že pouze česky. 1 respondentka v dotazníku uvedla, že dříve pracovala v předškolním zařízení pro neslyšící, kde ke své práci využívala znakovou řeč, která jí nyní usnadňuje komunikaci s podáváním informací rodičům dětí cizincům. 3 respondentky uvedly, že podávají informace rodičům cizincům pomocí překladu. Z toho jedna respondentka uvedla, že mají pro rodiče dětí cizinců připraveny požadavky v jejich rodném jazyce. Vstupní informace jsou u nich v MŠ přeloženy do anglického, ruského a vietnamského jazyka. Dále uvedla, že tyto informace jsou zadávány profesionálním překladatelům, se kterými mají smlouvu i na další překlady podle potřeb. 1 respondentka, která uvedla odpověď „jinak“, používá při komunikaci neverbální prostředky a to: gestikulaci, obrázky nebo fotky. Dále tato respondentka uvádí, že někdy učitel komunikuje prostřednictvím dítěte, které lépe ovládá český jazyk než jeho rodič.

17. Jaké postupy využíváte nebo byste využívali pro integraci dětí cizinců do prostředí MŠ?

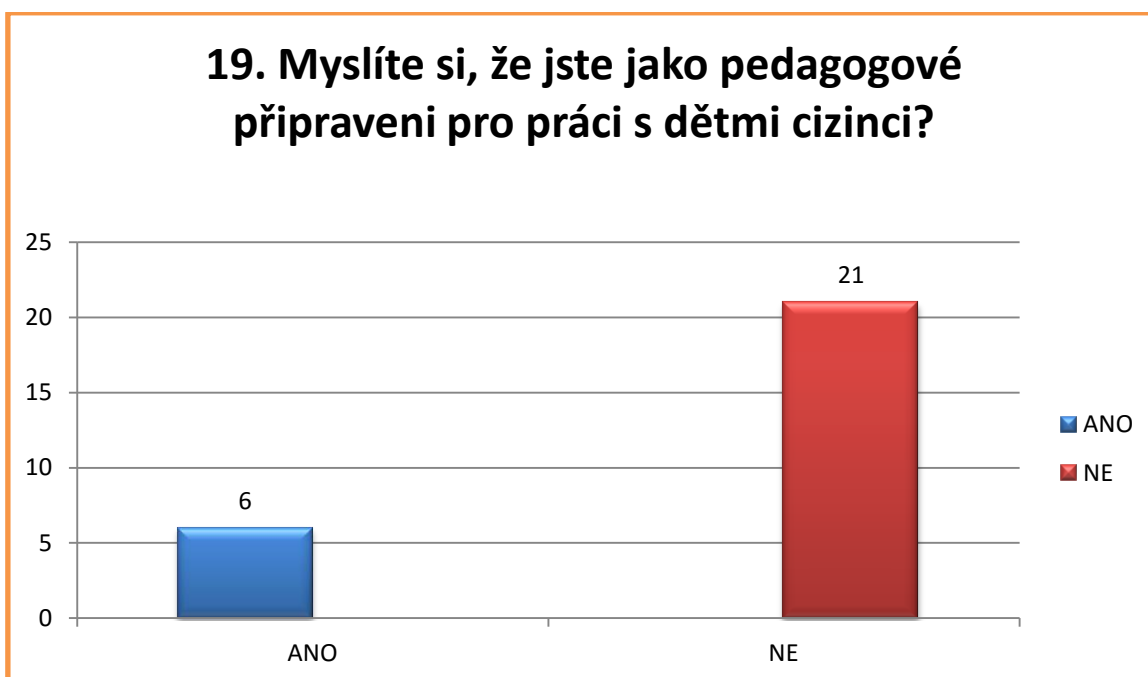
Více jak polovina respondentek uvedla, že by v této situaci uvítali menší počet dětí ve třídách. Při menším počtu dětí by mohl být dán větší prostor k výuce českého jazyka a základním slovům, které jsou potřebné pro denní režim v mateřské škole. Dalším nápadem pro zlepšení integrace dětí cizinců jedna respondentka uvedla individuální plán pro dítě, které by v případě nutnosti zařadila do speciální či logopedické třídy. Jedním z návrhů byl i společný nácvik slov pomocí komunikačních kartiček, který by absolvovali rodiče cizinců společně se svými dětmi alespoň dvakrát až čtyřikrát do měsíce. Některé respondentky by do každé třídy integrovali jen jedno dítě cizí národnosti, aby si dítě lépe osvojilo jazyk majority. Děti pak lépe vnímají a využívají český jazyk. Zároveň ale uvedly, že z kapacitních důvodů to není možné.

18. Co byste uvítali pro zlepšení integrace dětí cizinců?

Většina respondentek napsala stejné odpovědi jako v předchozí otázce. Tedy: menší počet dětí na třídách a 1 cizí národnost ve třídě. 4 respondentky by uvítaly možnost kurzů pro rodiče a jejich děti než nastoupí do mateřské školy. Dalšími návrhy na zlepšení integrace uvádí možnost spolupráce s překladateli a lektory českého jazyka. I zde se opět poukazuje na nutnost dobré spolupráce rodičů dětí cizinců s učitelem. Dále je uváděna dovednost empatie učitelů k dětem, které se potýkají s mnoha těžkostmi vyplývající z neznalostí jazyka a vyrovnáváním se s novým prostředím, než na které byly zvyklé.

19. Myslíte si, že jste jako pedagogové připravení pro práci s dětmi cizinci? Prosím zdůvodněte

a) ano b) ne



Graf č.17 – zdroj vlastní

Pouze 6 respondentek uvedlo, že jsou na tuto situaci připraveny.

Dalších 21 respondentek uvedlo, že na práci s dětmi cizinců připraveny nejsou. Jako důvody uvádějí nedostatečné finanční podmínky k dalšímu vzdělávání, zaplacení náhradního pedagoga či asistenta a překladatele. Většina respondentek uvedla, že tato situace nastala, aniž by to s nimi kdokoliv konzultoval. I přes jazykovou bariéru učitele se snaží jednat empaticky s maximálním nasazením pro vytvoření co nejlepších podmínek pro začleňování dětí cizinců do prostředí mateřských škol.

9 EVALUACE DOTAZNÍKOVÉHO ŠETŘENÍ

Hlavním cílem mé bakalářské práce je analýza začleňování dětí cizinců do prostředí MŠ. Z dotazníkového šetření vyplývá, že při integraci dětí cizinců do mateřských škol nastávají nejčastěji tyto problémy: jazyková a komunikační bariéra mezi učitelem a dítětem cizince, učitelem a rodičem dětí cizinců, nepřipravenost některých pedagogů na tuto situaci, vysoký počet dětí na třídách, nedostatek finančních prostředků na práci překladatelů či asistentů, kteří by se individuálně věnovali těmto dětem a intenzivněji rozvíjeli jejich jazykové schopnosti. Tím se mi potvrdily stávající teoretické předpoklady. Většina pedagogů využívá svých pedagogických zkušeností a snaží se jednat empaticky ve prospěch dítěte cizinců, aby integrace byla co nejefektivnější. Učitelé si uvědomují důležitost komunikace s rodiči dětí cizinců a snaží se hledat co nejlepší možné způsoby komunikace, které by usnadnily začleňování jejich dětí do českých mateřských škol. Podle dotazníkového šetření, které bylo realizováno na území Prahy jsem zjistila, že se pedagogové běžně setkávají s dětmi s odlišným mateřským jazykem a národností v mateřských školách jsou velmi různorodé. Také se zvyšuje počet dětí cizinců v mateřských školách, a jak jsem již zmínila, největší problém pro začleňování dětí cizinců do prostředí mateřských škol je hlavně komunikace. Během mé šestileté praxe v mateřské škole jsem se setkala s několika dětmi cizinců různých národností a musela jsem se s touto situací vypořádat. Vždy mi záleželo na tom, aby se děti cizinců začlenily co nejlépe a byly spokojené. Při tomto začleňování mi chyběla materiální didaktická opora, která by rozvíjela komunikační schopnosti a dovednosti dětí cizinců. Uvítala bych například jednotné a ucelené sady komunikačních karet. V Katalogu podpůrných opatření pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu zdravotního nebo sociálního znevýhodnění jsou nabídnuty odkazy na navrhnuté pomůcky. Záleží na finančních prostředcích každé mateřské školy, zda je schopna tyto pomůcky včas zajistit. Doporučila bych, aby se s touto problematikou seznámili i studenti na pedagogických fakultách, aby byli připraveni na tuto situaci v praxi. Pedagogové v mateřských školách by měli navštěvovat přednášky, semináře a kurzy na toto téma v rámci celoživotního vzdělávání učitelů.

ZÁVĚR

Bakalářskou práci tvoří část teoretická a vlastní výzkum. V teoretické části jsem se zaměřila na vymezení klíčových pojmů s mým sledovaným tématem, které je: „Začleňování dětí cizinců do prostředí MŠ v Praze.“ Cílem mé bakalářské práce byla analýza začleňování dětí cizinců do prostředí mateřských škol. V rámci mé práce bylo zjištěno, že při integraci dětí cizinců do mateřských škol nastávají nejčastěji tyto problémy: jazyková a komunikační bariéra mezi učitelem a dítětem cizince, učitelem a rodičem dětí cizinců, nepřipravenost některých pedagogů na tuto situaci, vysoký počet dětí na třídách, nedostatek finančních prostředků na práci překladatelů či asistentů, kteří by se individuálně věnovali těmto dětem a intenzivněji rozvíjeli jejich jazykové schopnosti. Závěry jsou poplatné vzorku, v jiných krajích by byly patrné změny. Jsem si vědoma omezení s použitím jedné výzkumné techniky, kterou byl dotazník, proto bych v rámci dalšího výzkumu využila např. techniky přímého pozorování a zároveň se pokusila zapojit do šetření rodiče, i přes to, že je zde velká pravděpodobnost technické náročnosti. Myslím si, že by se s tímto tématem měli seznámit studenti na pedagogických fakultách, aby se dokázali připravit na řešení této situace. Zároveň bych pedagogickým pracovníkům doporučila v rámci dalšího celoživotního vzdělávání návštěvu kurzů, seminářů a přednášek.

RESUME

The name of my bachelor thesis is „Integration of foreign children in the environment of kindergarten in Prague“. Bachelor thesis contains of the theoretical part and my own research. The topic is very actual, because the number of foreign children is increasing. The main objective of my bachelor thesis is analysis of the integration of foreign children in the environment of kindergarten. The theoretical part consists of definition of key concepts related to my observed topic. They are:

- Definition child foreigner
- Legislation regulation foreign child status
- Basic characteristic of pre-school age
- Adaptation of child to kindergarten environment
- Aspects handicapping the foreign children in the kindergarten environment
- Options for effective integration

In the research part I used a form of survey, where I tried to discover the current status and what are experience and problems when the foreign children integrate in Prague kindergartens. In this research I asked randomly selected Prague pedagogues.

Keywords: integration, child foreigner, preschool age, kindergarten

Název mé bakalářské práce je: „Začleňování dětí cizinců do prostředí MŠ v Praze.“ Bakalářskou práci tvoří část teoretická a vlastní výzkum. Téma bakalářské práce „Začleňování dětí cizinců do prostředí MŠ v Praze“ je vzhledem k zvyšujícímu počtu dětí cizinců aktuální. Hlavním cílem mé bakalářské práce je analýza začleňování dětí cizinců do prostředí MŠ. Teoretickou část práce tvoří vymezení klíčových pojmů souvisejících s mým sledovaným tématem. Jsou to:

- Vymezení dítě cizinec
- Legislativa upravující postavení dítěte cizince
- Základní charakteristika předškolního věku
- Adaptace dítěte do prostředí MŠ
- Znevýhodňující aspekty dětí cizinců v prostředí MŠ
- Možnosti efektivní integrace.

Ve výzkumné části jsem využila metodu pomocí dotazníkového šetření, podle kterého jsem se snažila zjistit, jaký je současný stav, jaké jsou zkušenosti a problémy při začleňování dětí cizinců do prostředí pražských mateřských škol.

Ve výzkumné části byli dotazováni náhodně vybraní pražští pedagogové.

Klíčová slova: začleňování, dítě cizinec, předškolní věk, mateřská škola

SEZNAM LITERATURY

BACUS-LINDROTH, Anne. *Vaše dítě ve věku od 3 do 6 let*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2004. Rádci pro rodiče a vychovatele. ISBN 80-7178-862-7.

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. *Diagnostika dítěte předškolního věku: co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. Brno: Computer Press, 2007. Dětská naučná edice. ISBN 978-80-251-1829-0.

FELCMANOVÁ, Lenka a Martina HABROVÁ. *Katalog podpůrných opatření: dílčí část : pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu sociálního znevýhodnění*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015. ISBN 978-80-244-4655-4.

GILLERNOVÁ, Ilona a Václav MERTIN. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-799-x.

GOFFMAN, Erving. *Stigma: poznámky k problému zvládnutí narušené identity*. Praha: Sociologické nakladatelství, 2003. Most (Sociologické nakladatelství). ISBN 80-86429-21-0.

HAEFELE, Bettina a Maria WOLF-FILSINGER. *Každý začátek v mateřské škole je těžký: pomoc pro rodiče a vychovatele*. 1. vyd. Praha: Portál, 1993. ISBN 80-85282-57-7.

CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. 2., aktualizované vydání. Praha: Grada, 2016. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-5326-3.

KOSTELECKÁ, Yvona. *Žáci-cizinci v základních školách: fakta, analýzy, diagnostika*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2013. ISBN 978-80-7290-630-7.

MORGENSTERNOVÁ, Monika, Lenka ŠULOVÁ a Lucie SCHOLL. *Bilingvismus a interkulturní komunikace*. Praha: Wolters Kluwer Česká republika, 2011. ISBN 978-80-7357-678-3.

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

NIESEL, Renate a Wilfried GRIEBEL. *Poprvé v mateřské škole*. Praha: Portál, 2005. Rádci pro rodiče a vychovatele. ISBN 80-7178-989-5.

PRŮCHA, Jan. *Dětská řeč a komunikace: poznatky vývojové psycholingvistiky*. Praha: Grada, 2011. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-3603-7.

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

PRŮCHA, Jan. *Interkulturní psychologie: [sociopsychologické zkoumání kultur, etnik, ras a národů]*. 3. vyd. Praha: Portál, 2010. Psychologie (Portál). ISBN 978-80-7367-709-1.

PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 1995. ISBN 80-7178-029-4.

SMOLÍKOVÁ, Kateřina. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2004. ISBN 80-87000-00-5.

VÁGNEROVÁ, Marie. Vývojová psychologie: Dětství, dospělost, stáří. Vyd. 1. Praha: Portál, 2000. 522s. ISBN 80-7178-308-0.

Internetové zdroje:

Cizinci: počet cizinců. Český statistický úřad [online]. 31.12.2015 [cit. 2017-02-23]. Dostupné z: https://www.czso.cz/csu/cizinci/4-ciz_pocet_cizincu#cr

Inkluzivní škola.cz: Důležité pojmy [online]. [cit. 2017-02-23]. Dostupné z: <http://www.inkluzivniskola.cz/kdo-jsou-nove-prichozi/dulezite-pojmy>

LINHARTOVÁ, T., LOUDOVÁ STRALCZYNSKÁ B. Děti s odlišným mateřským jazykem v mateřských školách. [online] 1. vyd. Praha: Meta, 2014 [cit. 2016- 12- 20]. Dostupné z: http://www.inkluzivniskola.cz/sites/default/files/uploaded/deti_s_omj_v_ms_0.pdf

PŘÍLOHY

Dotazník

Vážené respondentky, vážení respondenti, obracím se na Vás s žádostí o vyplnění mého dotazníku, který poslouží jako podklad pro Bakalářskou práci na téma: „Začleňování dětí cizinců do prostředí MŠ v Praze“. Cílem je získat co nejvíce informací o začleňování dětí cizinců. Dotazník je anonymní **a určen pouze pro učitelky MŠ v Praze**. Získaná data jsou důvěrná a budou využita pouze pro účely výzkumu v mé bakalářské práci. Prosím o upřímnost a pravdivé informace. Předem děkuji za Vaši ochotu a spolupráci. Studentka Západočeské Pedagogické fakulty v Plzni Helena Müllerová

(pozn. Za děti cizince považujeme):

1. děti - cizinci pobývající v ČR legálně (legální přistěhovalci + azylanti)
2. děti - cizinci pobývající v ČR nelegálně
3. děti občanů ČR, kteří jsou jiné národnosti než české (druhá generace migrantů)
4. děti z bilingvního prostředí (každý z rodičů má odlišný mateřský jazyk)

1. Jakého jste pohlaví?

- a) žena b) muž

2. Kolik Vám je let?**3. Jaké je Vaše dosažené vzdělání?**

- a) SŠ b) VOŠ c) VŠ

4. Navštěvují Vaši MŠ děti cizinců?

- a) ano b) ne

5. Jaké cizí národnosti navštěvují děti Vaši MŠ? (můžete zakroužkovat víc možností, pokud zakroužkujete odpověď „ostatní“, napište prosím jakou)

- a) Ukrajina b) Rusko c) Vietnam d) Sýrie
e) Německo f) Anglie g) Ostatní

6. Myslíte si, že se zvyšuje počet dětí cizinců ve Vaší MŠ?

- a) ano b) ne c) nevím

7. Ovládáte nějaký cizí jazyk? Pokud ano, jaký?

- a) ne, žádný b) ano, 1 c) ano, 2 d) ano, 3 a více

8. Ovládají děti cizinců při vstupu do MŠ základní česká slova?

- a) ano b) ne c) částečně

9. Rozumí rodiče dětí cizinců česky?

- a) ano b) ne c) částečně

10. Jaký způsob preferujete při komunikaci s rodiči cizinci?

- a) ústní b) písemný

11. Jaké jsou podle Vás nejčastější problémy při vstupu dítěte cizinců do MŠ?

.....
.....
.....

12. Začleňujete děti stejné národnosti do jedné třídy? Prosím, zdůvodněte.

- a) ano b) ne

.....

13. Mají děti cizinců zvláštní adaptační plán? Pokud ano, co je jeho obsahem?

- a) ano b) ne

.....

14. Jak přijímají české děti, děti cizinců? Prosím zdůvodněte

- a) bez problémů b) s problémy c) nepřijímají

.....

15. Jak se začleňují děti cizinců mezi české děti? (Pokud mají problémy, jaké?)

- a) bez problémů b) s problémy c) nezačlení se
-
- d) pouze s pomocí učitelky

.....

16. Jak podáváte základní informace rodičům cizincům? Pokud odpovíte „jinak“, jak? Prosím zdůvodněte

- a) česky b) překlad c) jinak

.....

17. Jaké postupy využíváte nebo byste využívali pro integraci dětí cizinců do prostředí MŠ?

.....
.....
.....

18. Co byste uvítali pro zlepšení integrace dětí cizinců?

.....
.....
.....

**19. Myslíte si, že jste jako pedagogové připraveni pro práci s dětmi cizinci?
Prosím zdůvodněte.**

a) ano b) ne