

ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI

FAKULTA PEDAGOGICKÁ

KATEDRA PEDAGOGIKY

**POSTAVENÍ DĚTÍ S ODLIŠNÝM MATEŘSKÝM JAZYKEM
V PROSTŘEDÍ MATEŘSKÉ ŠKOLY V PLZNI**

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Hana Pálková

Učitelství pro mateřské školy

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

Plzeň, 2017

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

Plzeň, 8. června 2017

.....

vlastnoruční podpis

Poděkování

Tímto děkuji vedoucí práce PhDr. Markétě Zachové, Ph.D. za odborné vedení bakalářské práce, během kterého mi udělila mnoho cenných rad a praktických doporučení. Moje poděkování patří též všem rodičům a zároveň učitelkám mateřských škol, které mi s ochotou a vstřícností poskytly rozhovory nezbytné pro výzkumnou část práce.

OBSAH

ÚVOD.....	2
1 TEORETICKÁ VÝCHODISKA PRÁCE	4
1.1 DÍTĚ S ODLIŠNÝM MATEŘSKÝM JAZYKEM	4
1.1.1 VYMEZENÍ POJMU DÍTĚ S OMJ	4
1.2 KATEGORIE CIZINCŮ NA ÚZEMÍ ČR.....	5
1.2.1 DĚTI CIZINCŮ V MATEŘSKÝCH ŠKOLÁCH.....	6
2 LEGISLATIVNÍ ZAJIŠTĚNÍ VZDĚLÁVÁNÍ DĚTÍ S OMJ.....	8
2.1 VZDĚLÁVÁNÍ CIZINCŮ VE ŠKOLSKÉM ZÁKONĚ.....	8
2.2 PODPŮRNÁ OPATŘENÍ PŘEDŠKOLNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ PRO DĚTI S OMJ	9
2.3 POSTAVENÍ DĚTÍ S OMJ V RÁMCOVĚ VZDĚLÁVACÍM PROGRAMU PRO PŘEDŠKOLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ.....	11
3 PROBLÉMY VYPLÝVAJÍCÍ ZE SOCIOKULTURNÍ ODLIŠNOSTI U DĚTÍ S OMJ	13
3.1 KULTURNÍ ŠOK.....	13
3.2 ADAPTACE DÍTĚTE S OMJ V PROSTŘEDÍ MŠ	14
3.2.1 MOŽNÉ STRATEGIE ZAČLEŇOVÁNÍ DÍTĚTE S OMJ DO MŠ	15
4 EVALUACE STUDIJNÍHO OBORU UČITELSTVÍ PRO MŠ NA FPE ZČU	18
5 EMPIRICKÁ ČÁST.....	21
5.1 CÍL VÝZKUMU	21
5.2 VÝZKUMNÝ VZOREK.....	21
5.3 VÝZKUMNÉ METODY	22
5.4 KAZUISTIKY DĚTÍ	23
5.4.1 KAZUISTIKA Č. 1	24
5.4.2 KAZUISTIKA Č. 1 – Shrnutí a doporučení	26
5.4.3 KAZUISTIKA Č. 2	26
5.4.4 KAZUISTIKA Č. 2 – Shrnutí a doporučení	28
5.4.5 ROZHOVOR S MATKOU.....	28
5.5 INTERPRETACE DAT ZÍSKANÝCH ZE SKUPINOVÉHO ROZHOVORU ..	30
5.6 CELKOVÉ SHRUTÍ.....	35
ZÁVĚR.....	37
RESUMÉ	39
POUŽITÁ LITERATURA:.....	41
PŘÍLOHY.....	43

ÚVOD

V současné době se učitelé českých mateřských škol setkávají při své praxi stále více s dětmi, které pochází z odlišného sociokulturního prostředí, s dětmi, které hovoří odlišným mateřským jazykem. Tyto děti plní v českých mateřských školách předškolní vzdělávání a následně nastupují do základních škol plnit povinnou školní docházku. Při nástupu do mateřských škol jsou mnohdy poprvé odloučeny od rodičů, ocitají se v neznámém prostředí, kde téměř nikomu a ničemu nerozumí. Pedagog v mateřské škole má tak velikou zodpovědnost za to, jak dítě s odlišným mateřským jazykem zvládne integraci do kolektivu mateřské školy, jak se bude rozvíjet celková osobnost dítěte a jak úspěšně zvládne vstup do základní školy. Děti, pocházející z odlišného kulturního a jazykového prostředí, potřebují proto podporu a specifický přístup pedagogů odpovídající jejich potřebám.

Téma mi přišlo aktuální a zajímavé vzhledem k tomu, že pracuji sama v mateřské škole a stále více se během své praxe setkávám s dětmi s odlišným mateřským jazykem a s možnými problémy, které mohou nastat při práci s těmito dětmi.

Hlavním cílem bakalářské práce je popsat postavení dětí s odlišným mateřským jazykem v prostředí konkrétní plzeňské mateřské školy, ukázat pohled ze strany rodičů a analyzovat zkušenosti pedagogů mateřských škol, kteří dítě s odlišným mateřským jazykem v mateřské škole mají, či během své praxe někdy měli.

Bakalářská práce obsahuje část teoretickou a část výzkumnou. V části teoretické na základě odborné literatury vymezím pojem dítě s odlišným mateřským jazykem a sociokulturní handicap, uvedu typologii cizinců na území České republiky, naznačím základní problémy, které mohou vyplývat ze sociokulturní odlišnosti, popíši jaké postavení a zajištění mají děti s odlišným mateřským jazykem v legislativě. Dále nastíním možné strategie a postupy, které využívají pedagogové při své praxi a zhodnotím, studijní program Učitelství pro mateřské školy na katedře pedagogiky z pohledu svého studia. Konkrétně, zda pedagogická fakulta vhodně připravuje budoucí pedagogy na práci s dětmi s odlišným mateřským jazykem.

Cílem vlastního výzkumu je popsat kazuistické případy dětí, které dochází do mateřské školy, kde pracuji. Kazuistiky jsou zaměřeny na adaptaci nově příchozích dětí s odlišným mateřským jazykem, na jejich integraci do kolektivu mateřské škol a na jejich verbálních schopnostech. Dále jsem se zaměřila na zkušenosti učitelek, které se setkaly během své praxe s dítětem s odlišným mateřským jazykem. Zjišťovat budu především to, jak učitelky postupují při práci s dětmi s odlišným mateřským jazykem. Zda zohledňují tyto děti při svých přípravách, jestli využívají nějaké specifické strategie, postupy či speciální pomůcky, případně zda se objevují nějaké obtíže při práci s dětmi s odlišným mateřským jazykem.

Do výzkumu byly zahrnuty všechny děti s odlišným mateřským jazykem, které dochází do 46. mateřské školy v Plzni, kde pracuji. Ve školním roce 2016/2017 jsou to pouze dvě děti. Jsem si proto vědoma omezených vstupních dat pro výzkumnou část bakalářské práce. Výzkum je však svojí charakteristikou spíše kvalitativní, kdy se opíráme o konkrétní případy, o konkrétní zkušenosti.

1 TEORETICKÁ VÝCHODISKA PRÁCE

1.1 DÍTĚ S ODLIŠNÝM MATEŘSKÝM JAZYKEM

Důležité je definovat pojem „dítě s odlišným mateřským jazykem“ (dále jen dítě s OMJ), proto se v této kapitole budu zabývat touto definicí a související terminologií.

1.1.1 VYMEZENÍ POJMU DÍTĚ S OMJ

V současné odborné literatuře i legislativě se setkáváme nejčastěji s pojmem dítě cizinec. Tento pojem vychází z právního postavení těchto dětí a jejich rodičů coby cizinců. V praxi se však můžeme setkat i s případy, kdy se s obdobnými problémy mohou potýkat děti ze smíšených manželství či děti imigrantů, kteří v České republice již získali občanství. V takovém případě se de facto nejedná o cizince. Z pedagogického hlediska je mnohem důležitější, že dané dítě nemluví a nerozumí česky, že má odlišný mateřský jazyk než ostatní děti. Specifikum odlišného jazyka je v mnoha případech více určující a limitující než cizinecký status.¹

Děti s odlišným mateřským jazykem nejsou homogenní skupina, jejich potřeby jsou odlišné v každém věku i stupni jazykového rozvoje, a proto je důležité pracovat v úzké spolupráci s rodiči, vyměňovat si informace o všech stránkách rozvoje dítěte. Existují specifické dovednosti, které se dají naučit prostřednictvím jazykových vzorů a plánované podpory, přesto neexistuje žádné jednoduché či univerzální řešení, žádná „kouzelná“ cesta, jak podporovat děti s odlišným mateřským jazykem. To, co pomáhá vždy, je vstřícný postoj, inkluzivní přístup, porozumění, vědomí a přesvědčení, že dvojjazyčnost je výhoda, skutečně reflektivní přístup a víra, že opravdu každé dítě je důležité a stojí za to mu věnovat čas.²

1.2 SOCIOKULTURNÍ HANDICAP

V této kapitole vymezím pojem sociokulturní handicap a sociální znevýhodnění.

¹META,o.p.s. *Začleňování dětí s OMJ v MŠ*. META. *Meta-ops.cz* [online]. © 2014 [cit. 2016-10-13]. Dostupné z: http://www.meta-ops.cz/sites/default/files/metodika_00_web.pdf

²INKLUZIVNÍ ŠKOLA. *Inkluze v MŠ*. INKLUZIVNÍ ŠKOLA. *Inkluzivniskola.cz* [online]. © 2014 [cit. 2016-10-13]. Dostupné z: <http://www.inkluzivniskola.cz/organizace-integrace-cizincu/inkluzivni-v-ms>

Dle Vágnerové „sociokulturní handicap vyplývá z odlišnosti sociální příslušnosti a s tím souvisejícího omezení v oblasti zkušeností, jež jsou jiné nebo nedostatečné. Jde o problém daný působením jiných sociokulturních vlivů, odlišné socializace.“³

Handicap představuje odchylku od normy, která je tak velká, že se stává nepřijatelnou, a proto přináší znevýhodnění.⁴

Pojem sociální znevýhodnění je v odborných publikacích vykládán různě. V rámci této práce se přikláníme k terminologii Slowika, podle kterého se znevýhodnění (handicap) projevuje jako „omezení vyplývající pro jedince z jeho vady nebo postižení, které ztěžuje nebo znemožňuje, aby naplnil roli, která je pro něj (s přihlédnutím k jeho věku, pohlaví a sociálním či kulturním činitelům) normální“.⁵

Sociální a sociokulturní znevýhodnění bývá spojeno s problémy, jako jsou: jazyková bariéra, národnostní nebo rasová odlišnost (např. barva pleti, způsob oblékání, kulturní projevy), zdravotní handicap, nízký sociální a ekonomický status, sociálně patologické prostředí rodiny nebo komunity, ústavní výchova. Lidé takto znevýhodnění velice často podléhají různým formám sociální izolace a diskriminace (rasové, národnostní, politické, kulturní, vztahové a sociální).

1.2 KATEGORIE CIZINCŮ NA ÚZEMÍ ČR

Důležité je vymezit pojem cizinec. Dle ustanovení zákona o pobytu cizinců se cizincem rozumí fyzická osoba, která není státním občanem České republiky, včetně občana Evropské unie.⁶

Lidé odchází ze své země z hned několika důvodů. Mezi nejčastější důvod pro odchod ze země je, že lidé nemají práci, tudíž peníze k obživě, v zemi je válka či neúnosné podnebí, případně jsou lidé nespokojeni s politickou situací své země. Ať

³ VÁGNEROVÁ, M. *Psychopatologie pro pomáhající profese: variabilita a patologie lidské psychiky*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2000, s.651. ISBN 80-717-8496-6.

⁴ VÁGNEROVÁ, M. *Psychopatologie pro pomáhající profese: variabilita a patologie lidské psychiky*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2000, s.650. ISBN 80-717-8496-6.

⁵ SLOWIK, J. *Speciální pedagogika*. 1.vyd. Praha: Grada Publishing, a.s, 2007, s.145. ISBN 978-80-247-1733-3.

⁶ KROPÁČOVÁ, J. *Výuka žáka s odlišným mateřským jazykem*. 1.vyd. Olomouc: Univerzita Palackého PF. 2006 ISBN 80-244-1511-9.

už přichází z jakéhokoliv důvodu, přichází „za lepšími podmínkami“, a to nejen pro sebe, ale i pro své děti.

Nejpočetnější skupinou cizinců, s níž se od devadesátých let setkáváme, jsou cizinci, kteří přicházejí do ČR za účelem zaměstnání. Jde o různorodou skupinu cizinců, mohou to být například vysoce kvalifikovaní zahraniční experti (jedná se často o pracovníky na manažerských postech z vyspělých demokratických zemí), ale také cizinci, kteří vezmou zavděk jakoukoli práci, aby uživili rodinu. Často přijímají práci hluboko pod svou kvalifikaci, a to z různých důvodů, například pro jazykovou bariéru, tedy neznalost češtiny.⁷

Někteří cizinci však přicházejí nelegálně nebo zde zůstávají po vypršení pracovního povolení, často pak vykonávají nekvalifikované práce a zpravidla žijí ve velmi obtížných podmínkách, pracují za nízké mzdy bez sociálního a zdravotního pojištění a jejich nelegální postavení vede k tomu, že se stávají závislými na zprostředkovatelích.⁸

1.2.1 DĚTI CIZINCŮ V MATEŘSKÝCH ŠKOLÁCH

Do mateřských škol nastupuje stále více dětí cizinců. Ve školním roce 2009/2010 navštěvovalo české mateřské školy 3963 cizinců, ve školním roce 2012/2013 počet stoupl na 5434 a ve školním roce 2015/2016 se navýšil počet na 8302. Z celkového počtu dětí v mateřské škole bylo 2,3 % dětí cizinců.⁹

Dle Kostelecké nejsou cizinci „jednotná skupina. Každá národnostní skupina má svou „typickou“ reprodukční strategii, která do jisté míry odráží účel jejího pobytu.“¹⁰

Například pro Vietnamské etnikum je typický dlouhodobý či trvalý pobyt. Příslušníci této komunity mají v úmyslu se v České republice usadit dlouhodobě a

⁷ ŠIŠKOVÁ, T. *Výchova k toleranci a proti rasismu*. 2.vyd. Praha: Portál, 2008, 273 s. ISBN 978-80-7367-182 -2.

⁸ ŠIŠKOVÁ, T. *Výchova k toleranci a proti rasismu*. 2.vyd. Praha: Portál, 2008, 273 s. ISBN 978-80-7367-182-2.

⁹ Statistická ročenka školství -Výkonové ukazatele 2012/13, MŠMT ČR. Mládeže a tělovýchovy České Republiky [online]. © 2013 –2014 MŠMT [cit. 2017-02-25].

Dostupné z <http://toiler.uiv.cz/rocenka/rocenka.asp>

¹⁰ KOSTELECKÁ, Y. *Žáci-cizinci v základních školách: fakta, analýzy, diagnostika*. 1.vyd. Praha: Univerzita Karlova PF, 2013, s.22. ISBN 978-80-7290-630-7.

zakládat zde rodiny. Oproti tomu například u příslušníků Slovenské republiky či u příslušníků pocházející z Ukrajiny převažují ekonomické zájmy nad snahou se u nás dlouhodobě usadit. Velká část migrantů může do České republiky přicházet především s primárním cílem najít si dobře placenou práci.¹¹

Důvody, proč do českých mateřských škol dochází stále více dětí s odlišným mateřským jazykem, jsou zpravidla následující:

- Dítě pochází z původně monolingvní imigrantské rodiny. Mateřská řeč je jazykem rodinného prostředí, čeština je jazykem školní výuky dětí a sociálního okolí.
- Dítě pochází z imigrantské rodiny s odlišně hovořícími rodiči. V rodině se vyskytují tři jazyky: mateřské jazyky každého z rodičů a čeština.
- Dítě pochází z rodiny etnické či národnostní menšiny. V ČR se může jednat o rodiny romské, německé, polské nebo o rodiny z řad jiných menšin.
- Dítě je dítětem smíšeného manželského páru Češky nebo Čecha s cizincem (cizinkou).
- Dítě pochází z českého manželství, kde jsou děti záměrně vychovávány bilingvně.¹²

Dle statistické ročenky největší zastoupení dětí ve školním roce 2015/2016 pochází z Vietnamu (26,2%), Ukrajiny (23,8%), Slovenska (19,4%), dále pak jsou to cizinci z Ruska, Mongolska, Moldavska, Bulharska, Rumunska, Polska a Číny.¹³

Ať už dítě s OMJ přichází do mateřské školy z jakéhokoliv důvodu, může to s sebou přinést řadu problémů.

¹¹ KOSTELECKÁ, Y. *Žáci-cizinci v základních školách: fakta, analýzy, diagnostika*. 1.vyd. Praha: Univerzita Karlova PF, 2013, s.22. ISBN 978-80-7290-630-7.

¹² HÁJKOVÁ, V., STRNADOVÁ, I. *Inkluzivní vzdělávání*. 1.vyd. Praha: Grada Publishing, 2010, 217 s. ISBN 978-80-247-3070-7.

¹³ Statistická ročenka školství - Výkonové ukazatele 2012/13, MŠMT ČR. Mládeže a tělovýchovy České Republiky [online]. © 2013 –2014 MŠMT [cit. 2017-02-25]. Dostupné z <http://toiler.uiv.cz/rocenka/rocenka.asp>

2 LEGISLATIVNÍ ZAJIŠTĚNÍ VZDĚLÁVÁNÍ DĚTÍ S OMJ

Vzhledem k narůstajícím počtům dětí do mateřských škol je vzdělávání dětí s OMJ věnováno více pozornosti než tomu bylo v ČR v minulých letech. Mezi základní legislativní dokumenty předškolního vzdělávání patří:

1. **Školský zákon č. 561/2004 Sb.**, o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (§16, 20).
2. **Vyhláška č. 73/2005 Sb.**, resp. č. 147/2011 Sb. o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných.
3. **Vyhláška č. 72/2005 Sb.**, resp. č. 116/2011 Sb. o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních.
4. **Vyhláška č. 48/2005 Sb.**, o základním vzdělávání a některých náležitostech plnění povinné školní docházky (§7: Přípravné třídy).¹⁴

2.1 VZDĚLÁVÁNÍ CIZINCŮ VE ŠKOLSKÉM ZÁKONĚ

Učitelé a jiní pedagogičtí pracovníci by měli vědět, že cizinci v České republice mají v oblasti vzdělávání stejná práva a povinnosti jako občané České republiky, pokud splňují požadavky příslušných právních předpisů.¹⁵

Školský zákon vymezuje v §20 vzdělávání cizinců takto:

- Občané Evropské unie a jejich rodinní příslušníci mají přístup ke vzdělávání a školským službám podle tohoto zákona za stejných podmínek.
- Osoby, které nejsou uvedeny v odstavci 1, mají za stejných podmínek jako občané Evropské unie přístup:
- K předškolnímu vzdělávání, základnímu uměleckému vzdělávání, jazykovému vzdělávání a ke školským službám podle tohoto zákona, pokud mají právo pobytu na území České republiky na dobu delší než 90 dnů, popřípadě pokud

¹⁴ META, o.p.s. *Legislativní podmínky META*. Meta-ops.cz [online]. © 2014 [cit 2017-02-25].

Dostupné z: http://www.meta-ops.cz/sites/default/files/metodika_00_web.pdf

¹⁵ PRŮCHA, J. *Multikulturní výchova. Příručka (nejen) pro učitele*. 2.vyd. Praha: Triton, 2011, 167 s. ISBN 978-80-7387-502-2.

jsou osobami oprávněnými pobývat na území České republiky za účelem výzkumu, azylanty, osobami požívajícími doplňkové ochrany.

- Tyto osoby, které se stávají žáky a studenty příslušné školy, musí prokazovat oprávněnost svého pobytu řediteli školy.
- Pro žáky, kteří jsou dětmi osoby se státní příslušností jiného členského státu Evropské unie a kteří plní povinnou školní docházku, zajistí krajský úřad ve spolupráci se zřizovatelem školy:
 - bezplatnou přípravu k jejich začlenění do základního vzdělávání, zahrnující výuku českého jazyka přizpůsobenou potřebám těchto žáků,
 - podle možností ve spolupráci se zeměmi původu žáka podporu výuky mateřského jazyka a kultury země jeho původu, která bude koordinována s běžnou výukou v základní škole.¹⁶

2.2 PODPŮRNÁ OPATŘENÍ PŘEDŠKOLNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ PRO DĚTI S OMJ

Ještě donedávna byly děti s OMJ zahrnuty do skupiny dětí sociálně znevýhodněných. Počínaje 1. 9. 2016 došlo však k zásadní změně ustanovení a od této klasifikace se již ustoupilo. Nově se ve školském zákonu v § 16 děti s OMJ definují z hlediska potřebnosti podpory. *„Dítětem, žákem a studentem se speciálními vzdělávacími potřebami se rozumí osoba, která k naplnění svých vzdělávacích možností nebo k uplatnění nebo užívání svých práv na rovnoprávném základě s ostatními potřebuje poskytnutí podpůrných opatření. Podpůrnými opatřeními se rozumí nezbytné úpravy ve vzdělávání a školských službách odpovídající zdravotnímu stavu, kulturnímu prostředí nebo jiným životním podmínkám dítěte, žáka nebo studenta. Děti, žáci a studenti se speciálními vzdělávacími potřebami mají právo na bezplatné poskytování podpůrných opatření školou a školským zařízením“.*¹⁷

¹⁶ ČR. Zákon o předškolním, základním, středním, vyšším, odborném a jiném vzdělávání. In. 561/2004. 2012 Dostupné z <http://www.msmt.cz/dokumenty-3/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinnem-od-1-1-2017-do-31-8-2017>

¹⁷ ČR. Zákon o předškolním, základním, středním, vyšším, odborném a jiném vzdělávání. In. 561/2004. 2012 Dostupné z <http://www.msmt.cz/dokumenty-3/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinnem-od-1-1-2017-do-31-8-2017>

Pokud děti s OMJ vyrůstají v rodině, ve které je dominantní jiný jazyk než čeština a děti nerozumí dostatečně vyučovacímu jazyku, spadají do kategorie dětí se speciálně vzdělávacími potřebami. Míru potřebnosti podpory posuzuje a doporučuje školské poradenské zařízení na základě žádosti zákonného zástupce, v případě mírných obtíží pak samotná škola.¹⁸

Podpůrná opatření jsou členěna do pěti stupňů podle organizační, pedagogické a finanční náročnosti. První stupeň podpory uplatňuje škola v rámci běžných podmínek samostatně, a to i bez doporučení školského poradenského zařízení a bez dalšího financování.

Pro druhý až pátý stupeň podpory: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (MŠMT) konkretizuje vyhláškou pravidla používání, postup školy před přiznáním podpůrného opatření dítěti, organizaci poskytování opatření a financování. Podmínkou poskytování těchto stupňů podpůrných opatření je informovaný souhlas zákonného zástupce dítěte a doporučení školského poradenského zařízení.

Mezi podpůrná opatření předškolního vzdělávání pro děti s OMJ patří:

- využití asistenta pedagoga, využití tlumočnicků při vyšetření,
- použití speciálních učebnic a pomůcek,
- jazyková diagnostika – výuka češtiny jako druhého jazyka, a to celkem 80 hodin ve 2. stupni podpory a 110 hodin ve 3. stupni podpory,
- vzdělávání podle individuálního vzdělávacího plánu,
- škola bude mít nárok na metodickou podporu školského poradenského zařízení.¹⁹

¹⁸TITĚROVÁ, K. *Podpora vzdělávání dětí s OMJ v souladu s novou legislativou platnou od 1. 9. 2016.* INKLUZIVNÍ ŠKOLA. *Inkluzivniskola.cz* [online]. © 2014 [cit.2017-02-25]. Dostupné z: http://www.inkluzivniskola.cz/sites/default/files/uploaded/podpora_vzdelavani_zomj_zmena_legislativy_2016_1.pdf

¹⁹ČR. Zákon o předškolním, základním, středním, vyšším, odborném a jiném vzdělávání. In. 561/2004. 2012 Dostupné z <http://www.msmt.cz/dokumenty-3/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinnem-od-1-1-2017-do-31-8-2017>

Podporu rovněž poskytují neziskové organizace, které nabízejí další vzdělávání pedagogů, metodickou podporu pro MŠ a individuální podporu dětí s OMJ. Dále organizují intenzivní jazykové kurzy během letních prázdnin zaměřené speciálně na vstup dítěte na ZŠ. Kurzy jsou zpravidla dotované z grantů, takže rodiče dětí nesou pouze část nákladů. V Praze a dalších městech nabízí kurzy například organizace META, o.p.s., dále je možné se s žádostí o informace obrátit na Integrační centra v daném kraji.²⁰

V Plzeňském kraji působí například Centrum na podporu integrace cizinců.

Nová úprava legislativy však nezaručuje, že se děti cizinců v českých školách budou cítit dobře, že budou svými vrstevníky přijímány kladně, že je budou učitelé zohledňovat při svých přípravách, že jim bude ulehčen vstup do mateřských a základních škol. Nicméně je pozitivní, že v poslední době školský zákon více podporuje také děti s OMJ, a že se snaží zlepšit podmínky pro jejich vzdělávání. Stále jsou však v předškolním vzdělávání dětí s OMJ velké mezery, pro učitelky mateřských škol chybí například metodické listy, v mateřských školách chybí diagnostické nástroje, odborné literatury týkající se této problematiky není také mnoho. Věřím však, že v budoucnu bude náš vzdělávací systém dobře propracovaný a vzdělávání dětí s OMJ bude pro učitele mateřských škol jednodušší.

2.3 POSTAVENÍ DĚTÍ S OMJ V RÁMCOVĚ VZDĚLÁVACÍM PROGRAMU PRO PŘEDŠKOLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (dále jen RVP PV) je kurikulární dokument státní úrovně platný pro veškeré předškolní vzdělávání. Vymezuje zejména cíle předškolního vzdělávání, klíčové kompetence, vzdělávací obsah a podmínky vzdělávání a zásady pro tvorbu školních vzdělávacích programů. V souladu s ním mateřské školy vypracovávají a realizují své školní vzdělávací programy.²¹

Předškolní věk je velmi senzitivní období. Je to období, kde hlavní činností dítěte je hra. Všechny děti na celém světě si spolu rády hrají, baví se a smějí, proto nejjednodušší cestou jak dát dětem základní informace o jiné zemi, o jiné kultuře, o

²⁰ META, o.p.s. *Legislativní podmínky*. META. *Meta-ops.cz* [online]. © 2014 [cit. 2017-02-25].

Dostupné na http://www.meta-ops.cz/sites/default/files/metodika_00_web.pdf

²¹ KOL. AUTORŮ.: *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. MŠMT, Praha. 2016.

jiných lidech, dětech, kteří tu žijí s námi, je právě v mateřské škole, a to různými formami a metodami

RVP PV zohledňuje děti s OMJ, a to jednak v jeho jednotlivých oblastech a jednak v kapitole 8 - Vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami. Dle mého názoru však problematika multikulturní výchovy v RVP PV není příliš propracována. Dotýká se jí pouze okrajově, pro pedagogy chybí metodické listy, chybí jakýsi „návod“ pro učitele, jak postupovat, kde hledat informace a tak jsme my, učitelé, často odkázáni na sebevzdělávání prostřednictvím odborné literatury, kurzů a seminářů. Nejvíce zkušeností získáváme však přímo při každodenní práci s dětmi a jejich rodiči.

Myslím si, že vzdělávací oblasti „Dítě a psychika“ a „Dítě a společnost“ se nejvíce dotýká právě multikulturní výchovy, kde hlavním cílem integrace dítěte z cizí kultury je, aby se bezprostředně seznamovalo s naším jazykem, kde mu pomáháme s adaptací do našeho prostředí, seznamujeme ho s určitými pravidly, návyky. Ostatním dětem pomáháme vytvořit si povědomí o existenci jiných kultur a národností.

3 PROBLÉMY VYPLÝVAJÍCÍ ZE SOCIOKULTURNÍ ODLIŠNOSTI U DĚTÍ S OMJ

Pro děti s OMJ může být příchod do cizí země velmi náročný proces a může s sebou přinést řadu problémů.

Adaptace v cizí zemi přináší s sebou spoustu rizik, například stres z migrace, kulturní šok, přijetí či nepřijetí společností, problémy v komunikaci. Dále se mohou objevit také rizika spočívající v předsudcích vůči nečeskému etniku, odlišný hodnotový systém různých národů, odlišná kultura, odlišný životní styl.²²

3.1 KULTURNÍ ŠOK

V této kapitole se pokusím vymezit problémy, které mohou vyplývat ze sociokulturní odlišnosti. Zaměřím se především na problémy, které jsou nejčastější při nástupu do mateřské školy. Proto se budu podrobněji věnovat termínu kulturní šok.

Jedná se o souhrn pocitů ze života v cizím prostředí, pocitů z neznámých, nečekaných či nepříjemných, nových reakcí či podnětů, s nimiž se najednou člověk neustále v cizině setkává.²³

Šok má u každého různou dobu trvání i míru intenzity, v závislosti na míře daných kulturních rozdílů i individuálních vlastností jedince. Je vyvolán příchodem a delším pobytem v prostředí, které je složeno z naprosto nových podnětů (jiná strava, jiné podnebí, jiné zvyky, jiný jazyk, jiné společenské zřízení), ale i faktem, že cizinec nemůže v komunikaci s ostatními využít to, co získal v procesu socializace ve své domácí kultuře. Kulturní šok vyvolává velkou psychickou i fyzickou zátěž pro organismus. Existují případy, kdy jej migranti nepřekonají a musí se vrátit zpět do rodné země. Zmíněné procesy jsou silně ovlivněny tím, jak dlouho člověk na území cizí země žije, v jakém je sociálním prostředí, kolik mu je let, v jaké situaci je jeho rodina, jaké jsou jeho vztahy mezi majoritní společností a komunitou migrantů, jaká je osobnost člověka samotného. Ať už je však člověk jakýkoli a v jakémkoli cizím

²² CILKOVÁ, E., BOREŠOVÁ, P.: *Náměty pro multikulturní výchovu. Poznáváme jiné národy*. 2.vyd. Praha: Portál 2007, 168 s. ISBN 978-80-890-6

²³ MERTIN, V., GILLERNOVÁ, I. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. 2.vyd. Praha: Portál, 2010, 247 s. ISBN 978-80-7367-627-8.

prostředí, musí v nově navazovaných vztazích překonávat, kromě osobních bariér, také bariéry interkulturních rozdílů. Člověka již hodnotíme, z jaké kultury pochází, jakou tradici s sebou přináší.²⁴

Pro děti je tato situace o to horší, že k přestěhování nedochází z jejich vlastního rozhodnutí, ale z rozhodnutí rodičů.²⁵

Mezi základní znaky kulturního šoku u dětí mohou být obavy, zmatení, dezorientace, deprese, nedostatek přátel a kamarádů, psychosomatické problémy (bolest břicha či hlavy). Dítě špatně přijímá kritiku, je více popuzené, může si připadat od nových kamarádů ostrčené, či u něj může nastat ústup ve vývoji. Nastávají i situace, kdy děti s OMJ odmítají chodit do mateřské školy. Vznikají u nich problémy kulturního šoku.²⁶

V tuto dobu je pro děti nezbytný pocit bezpečí, který jim dává nejen rodič, ale také pedagog. Dítě s OMJ tráví část dne v mateřské škole. Domnívám se proto, že závisí na nás, učitelích, jak úspěšně dítě zvládne proces adaptace a dle mého názoru na tom závisí i to, jak dítě s OMJ zvládne vstup do základní školy.

3.2 ADAPTACE DÍTĚTE S OMJ V PROSTŘEDÍ MŠ

Adaptace dítěte s OMJ do prostředí MŠ patří mezi další a nejčastější obtíže, které mohou vyplývat ze sociokulturní odlišnosti a s kterými se my, pedagogové, setkáváme.

Adaptace je proces začleňování jedince do struktury sociálních vztahů ve skupině a v organizaci.²⁷

Období adaptace je obtížné pro všechny děti. Děti se ocitají v neznámém prostředí, musí se vyrovnat mnohdy s prvním odloučením od rodičů, učí se dennímu režimu mateřské školy, učí se fungovat v kolektivu vrstevníků, učí se podřizovat se nové autoritě.

²⁴ KOCOUREK, J. A KOL. *S vietnamskými dětmi na českých školách*. 1.vyd. Jinočany: HŠH 2006, 222 s. ISBN 80-7319-055-9.

²⁵ META, o.p.s. *Adaptace dítěte s OMJ v MŠ*. META.Meta-ops.cz [online]. © 2014 [cit 2017-02-25]. Dostupné z: http://www.meta-ops.cz/sites/default/files/metodika_00_web.pdf

²⁶ MERTIN, V., GILLERNOVÁ, I. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. 2.vyd. Praha: Portál, 2010, 247 s. ISBN 978-80-7367-627-8.

²⁷ JANDOUREK, J. *Sociologický slovník*. 1. Vyd. Praha: Portál, 2001, 285 s. ISBN 978-80-7367-269-0.

Dítě s OMJ je v ještě mnohem složitější situaci, musí se navíc vyrovnávat především s jazykovou bariérou. Zažívá značnou zátěž spojenou se ztrátou komunikační kompetence. Nemůže využít své komunikační dovednosti, které si od narození budovalo ve svém mateřském jazyce a zároveň mu chybí jazykové dovednosti pro komunikaci v našem prostředí. Ocítá se v prostředí, kde najednou nikomu nerozumí a ostatní zase nerozumí jemu. Dítě se také setkává s kulturními odlišnostmi, je obklopeno novými osobami, které hovoří jiným jazykem.

Některé děti zvládnou adaptaci zcela bez problémů, u mnohých se však objevují obtíže. Reakce mohou být různé, od pláče přes vzdor až k uzavřenosti či psychosomatickým reakcím a vyšší nemocnosti dítěte.

Je proto velmi důležité, abychom my, učitelé, tuto situaci nepodcenili, dobře se na ni připravili, naplánovali ji.

3.2.1 MOŽNÉ STRATEGIE ZAČLEŇOVÁNÍ DÍTĚTE S OMJ DO MŠ

V této kapitole uvedu některé možné strategie, které mohou jednak dítěti usnadnit jeho pobyt v mateřské škole a zároveň pomoci pedagogovi při své práci.

Při práci s dítětem s OMJ je důležitý **individuální přístup**. Každé dítě zvládá situaci jinak a každé potřebuje něco jiného. Učitel musí k dítěti přistupovat s empatií, využívat intuici a vyzkoušet, co na které dítě platí. Některému dítěti pomůže, když ho necháme v klidu, jiné potřebuje zapojit do činnosti.

Často pomáhá využití **komunikačních kartiček**. V adaptační fázi je nezbytné, aby dítě mohlo vyjádřit své základní potřeby. Využít lze komunikační kartičky, které jsou určeny pro děti s autismem.

Dítě si do MŠ může přinést **předmět z domova**. Jedná se o oblíbenou hračku, knížku, nebo jakýkoliv jiný oblíbený předmět. Všechny děti, a to nejen děti s OMJ, nosí do mateřské školy většinou plyšovou hračku. Ta jim dodává pocit bezpečí, jistoty.

Další vhodnou strategií je zvolení **patrona**. Navrhujeme, aby se někdo ze třídy stal patronem dítěte s OMJ. Vhodným patronem je dítě, které již MŠ dobře zná a chce tuto "funkci" vykonávat. Můžeme stanovit i více patronů.

Při ostychu dítěte v prvních dnech lze využít **maňáska** nebo hračku jako prostředníka pro navázání kontaktu mezi učitelkou a dítětem. Využití maňáska se mi u dětí s OMJ velmi osvědčilo. Prostřednictvím maňáska se snižuje u dětí napětí, nebojí se mluvit před ostatními. Pokud se u některých dětí neosvědčí ani maňásek, vždy to dítě alespoň na malou chvíli povzbudí.

V mateřské škole jsou velmi oblíbené ranní **rituály**. Pravidelné rituály navozují pocit jistoty a bezpečí (např. zamávat rodičům z okna při odchodu, pověsit na nástěnku svůj obrázek po příchodu do třídy, přivítání s paní učitelkou, s ostatními dětmi). V naší mateřské škole takový rituál máme. Při příchodu všech dětí do mateřské školy se společně v kruhu vítáme písničkou, která je doprovázená pohybem. Děti jsou na to již tak navyklé, že to vyžadují samy. Tohoto rituálu se účastní také děti s OMJ, a to i pokud neovládají český jazyk. Zpočátku předvádí pouze pohyb, časem se přidávají ke zpěvu.

Velmi důležitý je u dětí **pravidelný denní režim**. Opakující se činnosti, které probíhají každý den – ranní kruh, pohybové aktivity, čtení pohádky před spaním. Důležité jsou jasně signalizované úseky v organizaci dne a dostatek klidných chvil, neboť pro dítě s OMJ je pobyt v MŠ mnohem náročnější.

Dětem s OMJ může pomoci **graficky zpracovaný denní režim**. Program dne můžeme graficky zpracovat na velký list papíru nebo nástěnku či tabuli pomocí piktogramů pro hru, cvičení, jídlo, pobyt venku, spaní, odchod domů. Každé ráno ho s dětmi ve třídě probereme, což přispěje k pocitu bezpečí těch, kteří nerozumí. Když je dítěti smutno v průběhu dne, ukážeme mu na obrázku, ve které fázi denního režimu se nacházíme, aby vědělo, co bude aktuálně následovat a kdy půjde domů.

Pomocí obrázků můžeme zpracovat **pravidla** v mateřské škole, co se v mateřské škole smí a co nikoliv. Ideálně domlouváme pravidla společně s dětmi.

K pocitu bezpečí dítěte může přispět, pokud se mu zpočátku ve třídě nebudou příliš střídat učitelky. Je-li to možné, je ideální hledat cesty v organizaci a personálním řešení (např. v prvních dvou týdnech adaptace bude mít ranní službu vždy **stejná učitelka**, takže dítě nebude překvapené ze střídání osob při příchodu do MŠ). Stejně tak i při odpoledním odpočinku (spánku) je vhodné, aby alespoň zpočátku děti ukládala a budila stejná učitelka. V naší mateřské škole je u nově

nastupujících dětí stále stejná učitelka, pro děti je pak adaptace opravdu snazší. Stačí, když učitelka v mateřské škole pár dní chybí, (například z důvodu nemoci) a některé děti při příchodu do mateřské školy pláčou.

Ve fázi adaptace jsou pro dítě důležité i zdánlivé drobnosti. Pocit bezpečí můžeme v dítěti podpořit i přidělením **stabilního místa u stolu**. V praxi se často stává, že pokud dítěti zasedne místo někdo jiný, začne dítě plakat. Začne se u něj projevovat nejistota, nervozita. Týká se to především mladších dětí.

Dítě do ničeho nenutit, pokud se nechce zapojit do činností, nechat ho, ať se jen dívá.

Dítě s OMJ zpravidla mnohem častěji potřebuje slyšet **pochvalu**, potvrzení, že danou věc dělá správně (mnohdy jen napodobuje ostatní, ale nerozumí instrukcím). Dítě s OMJ chválíme pro ně srozumitelným způsobem.

Pro dítě s OMJ zařazujeme **vhodné aktivity**, které nejsou závislé na jazyku. Tanec, pohybové činnosti, poslech hudby, malování. Předem zhodnotíme, jaká slova a vyjádření použijeme pro zadání činnosti, zda bude třeba je doplnit názornou ukázkou, aby děti s OMJ mohly porozumět.

Dítěti s OMJ můžeme pomoci také tím, že mu zadáme **úkol**, který splní. Můžeme dítě požádat o předání vzkazu jiné paní učitelce (zajistíme, aby bylo při úkolu úspěšné), o srovnání hraček v poličce nebo cokoli jiného. Dítě si připadá důležité a někdy mu to pomůže rozehnat stesk a zapojit se do činností v MŠ.

Můžeme také **využít mateřský jazyk** dítěte. S dětmi zpíváme písničky v různých jazycích, pojmenováváme předměty různými jazyky nebo počítáme, což pro ně bývá zábavné. Dítě s OMJ má možnost stát se důležitým členem kolektivu, může mu to pomoci "rozmluvit se".²⁸

Všechny tyto strategie nejsou odlišné od strategií, které využíváme běžně při adaptaci nově příchozích dětí do mateřské školy. Zaleží však na každém z nás, jak jich využijeme, jak pomůžeme dítěti s OMJ tuto situaci zvládnout. Důležité je nastalou situaci nepodcenit.

²⁸ INKLUZIVNÍ ŠKOLA. *Adaptace dítěte v MŠ*. INKLUZIVNÍ ŠKOLA. *Inkluzivniskola.cz* [online]. © 2014 [cit.2017-02-24]. Dostupné z <http://www.inkluzivniskola.cz/organizace-aneb-cizinci-ve-skole/adaptace-ditete-v-ms>

4 EVALUACE STUDIJNÍHO OBORU UČITELSTVÍ PRO MŠ NA FPE ZČU

V této kapitole se především zaměřím na evaluaci studijního oboru Předškolní pedagogika pro mateřské školy z pohledu mého studia, zda dostatečně seznamuje a připravuje budoucí pedagogy na práci s dětmi s OMJ.

Na ZČU studuji třetím rokem obor Předškolní pedagogika pro mateřské školy v kombinovaném studiu. Cílem tohoto oboru je příprava kvalifikovaných učitelů mateřských škol. Absolventi mají možnost poskytovat také služby výchovného poradenství na MŠ.

Při evaluaci vycházím z databáze předmětů v univerzitním systému Portál a hodnotím pouze předměty, s kterými jsem se během studia setkala a které se věnují dětem s OMJ. V rámci studia jsem se setkala s předměty teoretickými, kde jsem získala teoretické znalosti a s předměty praktickými, kde si především studenti denního studia mohou vyzkoušet práci pedagoga v praxi.

Během studia jsem se s pojmy multikulturní výchova či dítě s OMJ, natož jak s takovýmto dítětem pracovat, setkala minimálně. Na fakultě není žádný povinný předmět, který by se věnoval této problematice. Vždy se ho dotýká pouze okrajově, a to většinou ve spojení s pojmem „Sociální znevýhodnění“, kde většina pedagogů pouze zmíní, že děti s OMJ patří právě do skupiny dětí se speciálními vzdělávacími potřebami. Jak již jsem však uvedla, od 1. 9. 2016 se ustoupilo od této klasifikace a děti s OMJ se zařazují z hlediska potřeby podpory.

Z povinných předmětů, kde se studenti nejvíce seznámí s pojmem dítě s OMJ je dle mého názoru předmět Speciální pedagogika pro mateřské školy 1 a Speciální pedagogika pro mateřské školy 2. Cílem předmětu je vybavit studenty učitelství mateřských škol základními vědomostmi, dovednostmi a postoji pro práci se žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Vzhledem k tomu, že studuji v kombinovaném studiu a máme pouze dvě setkání v semestru, vše pak záleží spíše na individuální přípravě, na naší praxi. Předpokládám, že u denního studia je tomuto tématu věnováno více prostoru.

Dalším předmětem, kde se mohou studenti setkat s pojmem dítě s OMJ je předmět Osobnostní a sociální rozvoj, kde jsme se věnovali především efektivní komunikaci mezi pedagogem, dítětem a rodiči. Tento předmět byl velmi přínosný pro úspěšnou vzájemnou komunikaci v mateřské škole. Metody, které nám byly představeny, jsou použitelné i v komunikaci právě s dítětem s OMJ. Bohužel je tento předmět zařazen do prvního semestru prvního ročníku studia, kde si myslím, že většina studentů si teprve zvyká na formu studia na vysoké škole a kde si studenti, především denního studia, nedokáží ještě představit, jaká je situace v praxi.

Pozitivně hodnotím také předměty: Dramatická výchova, Hudební výchova a Tělesná výchova. Poznatky a především hry, které jsem získala z těchto předmětů, jsou použitelné v praxi a pomáhají dětem, a to i dětem s OMJ, zapojit se do činností v mateřské škole.

Předměty jako jsou Předškolní pedagogika, Obecná psychologie nebo Vývojová psychologie, mi daly poznatky o vývoji dítěte v jednotlivých etapách života. Seznámila jsem se s různými pojmy, definicemi a jinými teoretickými znalostmi.

Velkým přínosem pro budoucí pedagogy jsou praktické předměty: Průběžná naslechová praxe, Souvislá praxe 1 a Souvislá praxe 2. Zde se mohou studenti přímo setkat s dítětem s OMJ, mohou vidět nebo si přímo vyzkoušet jak s těmito dětmi pracovat. Jestli je pedagogové zohledňují v přípravách, zda se objevují nějaké odlišnosti, problémy apod. Otázkou však je, zda právě fakulta na takovéto setkání studenty připravuje. Myslím si, že studenti nejsou dostatečně připraveni a informováni, neví dostatečně, s jakými problémy se mohou setkat, jak s těmito dětmi pracovat. Domnívám se však také, že i kdyby byl na fakultě povinný předmět, který by byl zaměřený na problematiku vzdělávání dětí s OMJ, stejně by studenty dostatečně nepřipravil pro praxi. Každé dítě je jiné a potřebuje jiný individuální přístup. Vidím to ze svého pohledu, kde nejvíce zkušeností mi přináší samotná práce s dětmi. Studenti by však mohli očekávat možné problémy, byli by více informováni, a to by jim mohlo práci s dětmi s OMJ usnadnit.

Z nepovinných předmětů je na fakultě předmět Multikulturní výchova a vzdělávání. Je to předmět, který mě velmi inspiroval a motivoval k psaní této bakalářské práce. Seznámili jsme se zde se základními pojmy multikulturní výchovy, například s pojmy: sociokulturní handicap, předsudky a stereotypy, dotkli jsme se

problematiky xenofobie, rasismu či problematiky menšin. Vyzkoušeli jsme si také, jak se asi cítí dítě ve společnosti, pokud nerozumí česky, a to když na nás vyučující mluvila francouzským jazykem.

Předmět Multikulturní výchova a vzdělávání považuji za velmi přínosný a zajímavý. Vzhledem k narůstajícímu počtu dětí do mateřských škol bych se přikláněla k tomu, aby tento předmět patřil mezi povinné předměty, aby se v povinných předmětech objevila také metodika práce s dětmi s OMJ. Myslím si, že mnozí studenti denního studia by nebyli poté zaskočení při setkání s dítětem s OMJ.

5 EMPIRICKÁ ČÁST

5.1 CÍL VÝZKUMU

Hlavním cílem výzkumu bakalářské práce je popsat postavení dětí s OMJ v prostředí konkrétní plzeňské mateřské školy. Uvést specifika, či případné problémy při práci s dětmi s OMJ a analyzovat zkušenosti pedagogů mateřských škol. Součástí bakalářské práce je také rozhovor s rodiči, jehož cílem je ukázat pohled ze strany rodičů, konkrétně jak oni vnímali a prožívali nástup svých dětí do prostředí české mateřské školy.

Cílem této práce není získat co nejvíce respondentů pro pozorování, ani pro rozhovor, ale ukázat konkrétní případy a zkušenosti z praxe a na základě toho se pokusit stanovit doporučení pro práci s dětmi s OMJ. Proto jsem nehledala a neoslovovala více respondentů. Jsem si tímto vědoma, že získaná data jsou omezující, ale pro tento výzkum jsou postačující.

5.2 VÝZKUMNÝ VZOREK

Výzkum, konkrétně pozorování, probíhalo na 46. plzeňské mateřské škole, kde pracuji. Jedná se o čtyřtřídní mateřskou školu rodinného typu s celodenním provozem a s kapacitou 83 dětí. Mateřská škola má od července 2016 odloučené pracoviště, přičemž obě pracoviště se nachází v klidném prostředí města Plzně. Při výchově a vzdělávání dětí vycházíme ze Školního vzdělávacího programu (ŠVP).

Pro pozorování jsem měla k dispozici dvě děti, které momentálně navštěvují naši mateřskou školu. Jedná se o jednoho chlapce a jednu dívku. Obě tyto děti pochází z různých zemí. Rodiče byli na začátku září informováni o psaní této práce a poskytli mi souhlas se zpracováním údajů jejich dětí. Byli také ujištěni o zachování anonymity a informováni, že poskytnuté údaje budou použity výhradně pro účely výzkumu bakalářské práce.

Dalším výzkumným vzorkem bakalářské práce je pět učitelek, které pracují na 64. mateřské škole. S touto mateřskou školou jsem spolupracovala v rámci praxe, tudíž jsem věděla, že spolupracuje s rodinami dětí s OMJ. Jedná se o osmitřídní mateřskou školu. Pedagogové byli předem informováni o psaní této práce a poskytli mi souhlas se zpracováním údajů. Byli také ujištěni o zachování anonymity a

informování, že poskytnuté údaje budou použity výhradně pro účely výzkumu bakalářské práce.

5.3 VÝZKUMNÉ METODY

Práce je svojí charakteristikou spíše kvalitativní. Kvalitativní výzkum je „*proces hledání porozumění založený na různých metodologických tradicích zkoumání daného sociálního nebo lidského problému.*“²⁹ Na začátku výzkumu si výzkumník vybírá téma a určí základní výzkumné otázky. Otázky může modifikovat nebo doplňovat v průběhu výzkumu, během sběru a analýzy dat. Kvalitativní výzkum probíhá v přirozených podmínkách.

Základním přístupem kvalitativního výzkumu je případová studie - kazuistika, kterou jsem v této práci použila. Jedná se o „*detailní studium jednoho případu nebo několika málo případů, kde sbíráme velké množství dat od jednoho nebo několika málo jedinců. Jde o zachycení složitosti případu, o popis vztahů v jejich celistvosti.*“³⁰

Hlavním úskalím kazuistiky je nedostatek času stráveného v terénu a také nedodržení zásady integrovaného náhledu.³¹

Pro psaní kazuistik jsem použila metodu pozorování, metodu rozhovoru a analýzu pedagogické dokumentace. Do dokumentace jsem nahlédla po domluvě s ředitelkou MŠ, která byla informována o psaní této práce a zároveň ujištěna o zachování anonymity získaných údajů. Konkrétně jsem měla k nahlédnutí evidenční listy dětí, zprávu z pedagogicko-psychologické poradny a individuální vzdělávací plán chlapce. Z evidenčních listů, které byly doplněny o rozhovory s rodiči, jsem získala informace o osobní a rodinné anamnéze. Rozhovory s rodiči probíhaly krátce v době, kdy si rodiče vyzvedávali své děti z mateřské školy. Byly vedeny cíleně k doplnění údajů o jejich dětech. Tyto rozhovory však nebudou součástí přílohy práce.

²⁹ HENDL, J. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2005 s.50. ISBN 80-7367-040-2.

³⁰ HENDL, J. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2005 s.50. ISBN 80-7367-040-2.

³¹ ŠVAŘÍČEK, R. ŠEĎOVÁ, K. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Vyd. 1., Praha: Portál, 2007. 377 s. ISBN 978-80-7367-313-0.

Pozorování probíhalo na plzeňské mateřské škole, kde pracuji a obě dvě děti mám ve své třídě. Probíhalo přibližně šest měsíců, od září 2016 do března 2017. Bylo zaměřené především na adaptaci nově přichozích dětí s OMJ, na jejich integraci do kolektivu mateřské školy, na jejich verbálních schopnostech a na vzájemné spolupráci s rodiči. Jednalo se o přímé pozorování, kdy pozorovatel sleduje průběh činností osobně.³² Jedna z kazuistik je poté doplněna rozhovorem s matkou dívky.

Rozhovor patří k nejpoužívanějším metodám v pedagogickém výzkumu. Jedná se o metodu dotazování, při níž dotazovaná osoba je vedena otázkami tazatele k sdělování určitých informací.³³ Pro rozhovory, a to jak s matkou, tak s učitelkami mateřské školy, jsem využila polostrukturovaný rozhovor. Otázky jsou přesně zformulovány předem a ve stejném znění a stejném pořadí jsou předkládány respondentům. Rozhovor jsem nahrávala na diktafon. Výhodou této metody je, že výzkumník se nemusí soustředit na zapisování poznámek, rozhovor plyne plynule bez nevyžádaných pauz a kromě obsahu rozhovoru je možno zachytit také paralingvistické aspekty řeči.³⁴

Rozhovor s učitelkami probíhal hromadně ve třídě mateřské školy, a to bez přítomnosti dětí. Při skupinovém rozhovoru diskutující snadněji odhalují své postoje a způsoby jednání, své myšlení a pocity v běžném životě. Skupinový rozhovor je vhodný pro odhalení obsahů veřejného mínění a kolektivních postojů. Problém skupinového rozhovoru spočívá v nestejném zapojení členů skupiny do diskuse. Někteří jedinci v diskusi dominují, jiní se snaží zůstat stranou a jejich názory pak při vyhodnocování obsahu diskuse chybějí.³⁵

5.4 KAZUISTIKY DĚTÍ

Jak již jsem zmínila výše, v kazuistice jde především o detailní studium jednoho nebo několika málo případů. Data pro případovou studii mohou poskytovat rozhovory, záznamy z pozorování nebo dostupné dokumenty. Není neobvyklé, že se

³² GAVORA, P. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Vyd.1. Brno: Paido, 2000, 261 s. ISBN 80-85931-79-6.

³³ PRŮCHA, J. *Pedagogický výzkum. Uvedení do teorie a praxe*. Vyd. 1. Praha: Karolinum, 1995, 132s. ISBN 80-7184-132-3.

³⁴ MIOVSKÝ, M. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Vyd.1. Praha: Grada, 2006, 332 s. ISB 80-247-1362-4.

³⁵ HENDL, J. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2005, s.182. ISBN 80-7367-040-2.

použijí všechny tři typy.³⁶ Při psaní kazuistik dětí z naší mateřské školy jsem využila právě všechny tyto typy. Rozhovor jsem provedla s rodiči dětí, děti jsem pozorovala přímo a z dokumentů jsem pro zpracování kazuistiky využila evidenční listy dětí. Rodiče byli předem informováni o psaní této práce a poskytli mi souhlas se zpracováním údajů, zároveň byli ujištěni o zachování anonymity. Pro zachování citlivých údajů, budu používat fiktivní jména dětí.

5.4.1 KAZUISTIKA Č. 1

Dívka Mia, 3 roky, pochází z Arménie. V mateřské škole se vzdělává dle Školního vzdělávacího programu vycházejícího z Rámcově vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání. Individuální vzdělávací plán nemá, asistentku pedagoga také nemá.

Osobní anamnéza

Osobní anamnéza byla zpracována především na základě rozhovorů s matkou dívky. Dle matky se jedná o donošenou holčičku, narozenou v 39. týdnu těhotenství v Arménii. Těhotenství probíhalo bez komplikací. Do nástupu mateřské školy byla zcela zdráva. Mia nastoupila do mateřské školy v září 2016, kdy jí ještě nebyly tři roky. Při svém nástupu do MŠ byla přes den již bez plen, matka však u Mii vyžadovala plenu při odpoledním odpočinku. Ředitelka mateřské školy na tento požadavek přistoupila. Při svém nástupu do MŠ neuměla vůbec česky, doma hovoří rodným jazykem. Mia je velmi klidná, šikovná a poslušná dívka. Je drobnější postavy, má černé krátké vlasy a velké tmavé oči.

Rodinná anamnéza

Informace o rodinné anamnéze jsem získala z dokumentů mateřské školy, konkrétně z evidenčních listů, které byly doplněny rozhovorem s matkou. Mia pochází z úplné rodiny, má staršího sourozence, který navštěvuje druhou třídu základní školy. Matka studuje druhý ročník na Lékařské fakultě. Česky rozumí, ale komunikaci v českém jazyce příliš neovládá, vyžaduje spíše komunikaci v anglickém jazyce. Otec studoval v České republice, pracuje jako zubař. Stejně jako matka česky

³⁶ HENDL, J. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2005, s.182. ISBN 80-7367-040-2.

rozumí, ale v českém jazyce komunikuje velmi špatně. Dle rozhovoru s matkou přišli do Čech kvůli studiu. Po dokončení studia se chtějí vrátit zpět do rodné země.

Adaptace a zapojení se do kolektivu

Na základě pozorování jsem popsala, jak u Mii probíhala adaptace, jak se začlenila do kolektivu mateřské školy. Adaptace u Mii neprobíhala odlišně než u nově nastupujících dětí. Plakala pouze krátce po odchodu rodičů. Poté spíše pozorovala dění v mateřské škole. Do řízené činnosti se zapojovala jako ostatní děti, ale nechápala souvislosti. Spíše dělala činnosti proto, že je dělaly ostatní děti. Časem si začala hrát, zpočátku sama v klidné části třídy. V závěru pozorování si s dětmi již hraje, vyhledává však klidnější a menší skupinky dětí. Oblíbila si jinou dívku, která je podobné povahy jako Mia. Rády si hrají s panenkami nebo vaří v kuchyňce. K ostatním dětem je ohleduplná, umí se rozdělit, pokud si přinese do mateřské školy hračku, ostatním dětem jí půjčí. V kolektivu je oblíbená. Vzhledem k tomu, že rodiče v České republice nemají nikoho z rodiny, zůstává Mia v mateřské škole až do odpoledne.

Verbální schopnosti

Mia při svém nástupu do mateřské školy neuměla vůbec česky. Je však natolik vnímavá, že činnosti chápala od pozorování ostatních dětí. Pokud něco potřebovala, odvedla mě k určené věci a ukázala. Pokud jsme se i přesto nepochopily, komunikovaly jsme v anglickém jazyce. Snažila jsem se však, aby začala užívat česká slova. Během mého pozorování Mia téměř žádná česká slova neužívala, příčinou mohl být ostych, fixace a nepochopení smyslu českých slov. V úplném závěru pozorování však začala užívat slova, nejdříve je trochu komolila, ale snažila se o správnou výslovnost. Používá již krátká slovní spojení či se snaží o krátké věty, které nejsou sice gramaticky správné, ale jsou pochopitelné.

Spolupráce s rodiči

Spolupráci s rodiči hodnotím velmi pozitivně. Rodiče jsou vstřícní, vděční za to, že Mia mohla nastoupit do mateřské školy před dovršením třetího roku. Miu vodí do mateřské školy většinou matka. Do MŠ dochází včas, v době nepřítomnosti ji rodiče omlouvají. Pokud nejsou rodiče pracovníě vytíženi, účastní se také akcí pro rodiče s dětmi, nosí pomůcky, knihy, mají zájem o dění v mateřské škole. V průběhu

adaptace se rodiče zajímali, jak Mia nástup do MŠ zvládá, jak se začlenila do kolektivu.

5.4.2 KAZUISTIKA Č. 1 – Shrnutí a doporučení

Ze zjištěných informací vyplývá, že u Mii neprobíhal nástup do české mateřské školy odlišně než u jiných dětí. Odlišnost mateřského jazyka u ní nebyla překážkou, neobjevily se ani žádné výraznější obtíže při činnostech v mateřské škole. Mia se zapojovala do dění mateřské školy především pozorováním druhých dětí. U Mii je důležité zaměřit se především na rozvoj komunikace, konkrétně na rozvoj slovní zásoby a vyjadřování. Vzhledem k tomu, že Mia má ostych mluvit před ostatními, doporučila bych komunikaci prostřednictvím maňáska, nebo její oblíbené hračky. Nadále je důležité udržovat úspěšnou spolupráci s rodiči.

5.4.3 KAZUISTIKA Č. 2

Dítě Maxim, 4 roky, pochází z Uzbekistánu. V mateřské škole se vzdělává dle Školního vzdělávacího programu vycházejícího z Rámcově vzdělávacího programu. Vzdělává se dle individuálního vzdělávacího plánu, má k sobě asistentku pedagoga.

Osobní anamnéza

Informace o osobní anamnéze jsem získala prostřednictvím rozhovorů s matkou. Matka byla seznámena s psaním této práce a ujištěna, že poskytnuté údaje budou anonymní a budou použity výhradně pro účely výzkumu bakalářské práce. Maxim se narodil v České republice. Dle rozhovoru s matkou přišli do České republiky v době, kdy byla ve vysokém stádiu těhotenství. V této době zažívala velký stres z příchodu do cizí země, cítila se psychicky vyčerpaná, často plakala. Matka do České republiky nechtěla jít, odešli za prací otce. Maxim byl dle matky od narození velmi živé dítě, měl sklony k sebepoškozování, měl projevy agresivity. Při svém nástupu do mateřské školy česky nerozuměl. Doma komunikují anglickým jazykem nebo jazykem uzbeckým. Je atletické postavy, má hnědé vlasy a tmavé oči. Je velmi temperamentní povahy, neumí udržet pozornost, velmi narušuje dění v mateřské škole.

Rodinná anamnéza

Informace o rodinné anamnéze jsem získala z dokumentů mateřské školy, konkrétně z evidenčních listů, které byly doplněny rozhovorem s matkou. Maxim pochází z úplné rodiny, má mladšího sourozence. Matka pracuje jako překladatelka, český jazyk ovládá. Otec je IT technik, česky se nedorozumí. Maxim navštěvuje mateřskou školu druhým rokem.

Adaptace a zapojení se do kolektivu

Na základě pozorování jsem zpracovala informace o tom, jak se Maxim začlenil do kolektivu naší mateřské školy. Maxim začal naši mateřskou školu navštěvovat ve čtyřech letech, a to od září 2016. Do té doby docházel do mateřské školy v jiném obvodu. Dle matky tam s ním byly velké problémy, učitelky si na něj každodenně stěžovaly. Matka byla zoufalá a na žádost učitelek s ním navštívila Pedagogicko-psychologickou poradnu (dále jen PPP), kde mu byla diagnostikována „porucha pozornosti a aktivity a těžká vada řeči vícejazyčná“.³⁷ Jedná se o velmi citlivá data, více informací proto v práci neuvádím. Do naší mateřské školy nastoupil již se zprávou z PPP, kde mu byla doporučena asistentka pedagoga. Adaptace v naší mateřské škole probíhala u Maxima velmi problematicky. V mateřské škole sice neplakal, ale tím to bylo obtížnější. Veškeré své emoce držel v sobě a často to vyústilo v agresivitu vůči ostatním dětem. Tím, že neovládal komunikaci v českém jazyce, často vyrušoval, aby na sebe upoutal pozornost. Nehrál si, nezapojoval se k ostatním dětem, často bezdůvodně křičel, boural dětem stavby, ničil hračky. Nevládal ani základní hygienické a sociální návyky, najedl se pouze s dopomocí. Sám se neoblékl, nechápal jednoduché slovní pokyny. Snažil se komunikovat spíše v anglickém jazyce. V listopadu 2016 k sobě dostal asistentku pedagoga, která s ním pracuje dle individuálního vzdělávacího plánu. Po třech měsících v mateřské škole s asistentkou pedagoga se situace velmi zlepšila. Zvládá již hygienické návyky, sám se nají, oblékne se s dopomocí. Začíná se postupně začleňovat do kolektivu, agresivita vůči ostatním dětem se zmírňuje.

Verbální schopnosti

Při nástupu do mateřské školy vůbec nekomunikoval. Sice dle matky nějaká slovíčka znal, ale nechtěl komunikovat ani s učitelkami, ani s dětmi. Během

³⁷ Zpráva z pedagogicko-psychologické poradny, 2016

pozorování začíná komunikovat v českém jazyce, zatím užívá slova, či krátká slovní spojení. Zapojuje se do každodenního rituálu, kde se společně s dětmi vítáme. Zná již jména všech dětí ze třídy, umí poprosit, poděkovat. Velký pokrok udělal díky asistentce pedagoga, společně využívají obrázky, obrázkové knížky, pexeso.

Spolupráce s rodiči

Spolupráci s rodiči hodnotím velmi pozitivně. Veškerá komunikace v mateřské škole probíhá s matkou. Matka byla velmi nešťastná z chování Maxima na začátku školního roku. Byla informována o dění v mateřské škole a společně jsme se snažily nalézt řešení, jak Maximovi usnadnit pobyt v prostředí mateřské školy. Matka nakonec zůstala doma, aby se Maximovi mohla plně věnovat. Maxim začal docházet do mateřské školy pouze na dopoledne.

5.4.4 KAZUISTIKA Č. 2 – Shrnutí a doporučení

Ze zjištěných informací vyplynulo, že Maxim procházel velmi složitým obdobím adaptace. Odlišnost mateřského jazyka u něj byla velkým problémem. Tím, že nikomu a ničemu nerozuměl, na sebe upoutával pozornost, nikomu nevěřil a bylo těžké, zapojit ho do jakékoliv činnosti v mateřské škole. I přes snahu se mu více individuálně věnovat, jsem nezískala jeho důvěru. Maxim vyžadoval celodenní individuální péči, což v mateřské škole je reálné pouze s asistentkou pedagoga. Velký zlom nastal právě nástupem asistentky pedagoga, která se mu individuálně věnuje. I přes počáteční nedůvěru, k sobě našli cestu a Maxim díky ní dělá v mateřské škole velké pokroky. Důležité je proto u Maxima nadále pracovat dle individuálního vzdělávacího plánu, rozvíjet ho v komunikaci prostřednictvím komunikačních kartiček, obrázků, knih. Zařazovat činnosti, které vedou k akceptování pravidel třídy a k prohlubování kamarádkých vztahů a spolupráce s ostatními. Nadále udržovat úspěšnou spolupráci nejen s rodiči, ale i s pedagogicko-psychologickou poradnou.

5.4.5 ROZHOVOR S MATKOU

Rozhovor s matkou chlapce probíhal v mateřské škole bez přítomnosti dětí. Jde o polostrukturovaný rozhovor, který byl veden danými otázkami, matka však měla prostor k dalším výpovědím. (Příloha 1). Matka byla před rozhovorem ujištěna o zachování anonymity a informována, že poskytnuté údaje budou použity výhradně

pro účely výzkumu bakalářské práce. Cílem rozhovoru bylo ukázat pohled ze strany rodičů, konkrétně jak oni vnímali a prožívali nástup chlapce do prostředí české mateřské školy. Doslovný přepis rozhovoru nebude součástí přílohy bakalářské práce. Matka sice souhlasila s rozhovorem, ale nepřála si být nahrávána na diktafon. Její přání jsem respektovala. Při rozhovoru jsem si zaznamenávala pouze klíčové výpovědi pro splnění cíle tohoto rozhovoru.

Dle rozhovoru s matkou přišli do Čech před čtyřmi lety. Tehdy byla ve vysokém stádiu těhotenství. Do České republiky se stěhovat nechtěla, odešli za prací otce. Neustále plakala, cítila se psychicky vyčerpaná, nešťastná. Situace se změnila po narození Maxima, kde se soustředila především na výchovu syna a přišla tím na jiné myšlenky. V České republice si však nezvykla a doufá, že se jednou vrátí zpět do rodné země. Maxim byl dle matky od narození velmi plačtivé a neklidné dítě. Matka to přisuzuje velkému stresu, který prožívala v době těhotenství. Když bylo Maximovi dva roky, nastoupila matka do práce a s výchovou jí pomáhala chůva. Do mateřské školy Maxim nastoupil ve třech letech, kde přibližně první týden probíhal bez větších problémů. Maxim byl nadšený z nového prostředí, z nových hraček a ani si neuvědomoval jazykovou bariéru. Matka se domnívala, že nástup do mateřské školy zvládnul bez problémů. Přibližně po týdnu se mu však do mateřské školy již nechtělo, plakal již doma, špatně usínal, byl unavený, začal mít projevy vzteku a agrese. Matka byla nešťastná, jelikož téměř denně poslouchala, jak Maxim narušuje dění v mateřské škole, jak ubližuje dětem, že je nepozorný, hlučný. Nevěděla, co má dělat, nevěděla na koho se obrátit. Otec chlapce byl celý den v práci a veškerá výchova byla na matce. Navíc jakýkoliv rozhovor o výchově dopadl hádkou. Po velkém naléhání učitelek navštívila matka s Maximem PPP, kde bylo Maximovi doporučeno využití asistentky pedagoga a navrhnuté postupy, jak s ním pracovat. Matka byla nespokojená také s mateřskou školou, kam Maxim docházel, přeložila ho tedy do naší mateřské školy, kde však projevy stále přetrvávaly. Dle matky jsme se však snažily a zajímaly o to, aby Maxim den v mateřské škole zvládl, snažily jsme se o vzájemnou spolupráci, nalézt nějaké řešení, jak mu pomoci a tím jsme získaly její důvěru. Matka byla vděčná, že jsme k němu přistupovaly se zvýšenou péčí, že jsme jí podporovaly a že Maximovi byla přidělena asistentka pedagoga. V současné době vidí na Maximovi velké pokroky a s naší mateřskou školou je dle jejích slov velmi spokojená.

Shrnutí

Příchodem do České republiky projevovala matka známky kulturního šoku. Byla nešťastná, často plakala, nikoho tu neznala, ovládala velmi špatně český jazyk, navíc byla ve vysokém stádiu těhotenství. Podobné reakce jevil také Maxim po nástupu do mateřské školy. Nástup do mateřské školy byl pro celou rodinu velmi náročný a frustrující. Důležité je, že matka se snažila a hledala řešení, jak Maximovi pomoci. Při rozhovoru, který probíhal v samotném závěru výzkumu, již hodnotí situaci kladně. Důležité je, aby věnovala Maximovi dostatečnou pozornost a nadále spolupracovala s mateřskou školou a s PPP.

5.5 INTERPRETACE DAT ZÍSKANÝCH ZE SKUPINOVÉHO ROZHOVORU

Rozhovor probíhal hromadně ve třídě mateřské školy, a to bez přítomnosti dětí. Pro zachování anonymity respondentek a pro lepší přehlednost jsem zvolila označení respondentek R1 - R5. Respondentky byly před rozhovorem seznámeny s psaním této práce a ujištěny o zachování anonymity získaných údajů.

Pro analýzu rozhovoru jsem jednotlivé otázky rozdělila do několika okruhů, a to pro lepší přehlednost zjištěných dat. Konkrétní znění otázek rozhovoru (Příloha 2) a celé prepisy odpovědí respondentek, jsou součástí přílohy práce (Příloha 3).

ZKUŠENOSTI PEDAGOGŮ S DÍTĚTEM S OMJ BĚHEM SVÉ PRAXE V MŠ

První čtyři otázky rozhovoru jsou zaměřeny na získání informací o délce praxe respondentek. O tom, zda mají zkušenosti s dítětem s OMJ a zda momentálně mají ve třídě dítě s OMJ. Pokud ano, tak jaké je národnosti.

Respondentka R1 pracuje v MŠ již 30 let a za celou dobu své praxe se setkala s dítětem s OMJ pouze jednou. Konkrétně se jednalo o chlapce pocházejícího z Vietnamu. Momentálně ve třídě dítě s OMJ nemá.

Respondentka s označením **R2** pracuje v MŠ 9 let, zkušenosti s dítětem s OMJ má, a to konkrétně s dívkou z Arménie a s dívkou z Vietnamu, kterou má momentálně ve třídě MŠ.

Respondentka R3 pracuje v MŠ 14 let. Také tato respondentka měla během své praxe zkušenosti s dítětem s OMJ. Na otázku, zda má momentálně ve třídě dítě

s OMJ uvedla: *„Jsem v této mateřské škole 14 let a takový nástup dětí cizinců, jako byl teď v září, si nepamatuji. Doposud jsem měla zkušenost pouze s jedním vietnamským chlapcem a od září mám ve třídě hned tři cizince.“* Respondentka doplnila, že momentálně má ve třídě chlapce z Ukrajiny a z Ruska a dívku z Vietnamu.

Respondentka R4 má 3 roky praxe a za tu dobu má jednu zkušenost s dítětem s OMJ, konkrétně s dívkou pocházející z Mongolska, kterou má i aktuálně ve třídě MŠ.

Učitelka s označením **R5** pracuje v MŠ 4 roky. I ona během své praxe má zkušenosti s dítětem s OMJ. Respondentka uvedla: *„Již od prvního dne v MŠ se setkávám ve své třídě s cizinci, nevnímám to jako něco nového, nějakou novou vlnu migrace“.* Momentálně má ve třídě 3 děti s OMJ, a to chlapce z Běloruska, dívku z Moldavské republiky a ze Slovenské republiky.

ADAPTACE DÍTĚTE S OMJ DO KOLEKTIVU MŠ

Pátá otázka je zaměřena především na adaptaci dětí s OMJ do kolektivu MŠ. Vzhledem k tomu, že některé respondentky uvedly, že mají momentálně ve třídě těchto dětí více, zvolily si pouze jedno dítě, o kterém mluvily po celou dobu rozhovoru. Respondentka R1 uvedla, že dítě s OMJ aktuálně ve třídě nemá, poprosila jsem ji tedy, aby mluvila o chlapci, kterého během své praxe v MŠ měla. Cílem bylo, aby respondentky popsaly, jak se dítě s OMJ začlenilo do kolektivu MŠ. Jak dítě reagovalo při příchodu do MŠ, zda se zapojovalo do řízené činnosti a zda komunikovalo s ostatními dětmi.

Respondentky **R1 a R2** se shodly na tom, že se dítě s OMJ do kolektivu MŠ začlenilo pouze s mírnými obtížemi. Respondentky uvedly, že děti plakaly krátce, poté spíše pozorovaly dění v MŠ, děti při hrách a časem se zapojily do kolektivu MŠ. Učitelka s označením R1 uvedla: *„Nevzpomínám si, že by adaptace u chlapce probíhala jinak než u jiných dětí. Chlapec plakal jen krátce po odchodu rodičů a poté pozoroval dění ve škole. Nechala jsem ho a časem se k ostatním zapojil sám. Výhodou bylo, že uměl česky.“*

Respondentky **R3 a R4** oproti tomu uvedly, že se děti, s kterými se během své praxe setkaly, začlenily do kolektivu s výraznými obtížemi a to především z důvodu špatné komunikace, neovládaly český jazyk. Učitelka s označením R3 uvedla:

„Chlapec ze začátku hodně plakal, stranil se kolektivu, posedával v koutku, nezapojoval se do dění MŠ. Byl i agresivní, nechtěl s námi jakýmkoliv způsobem navázat kontakt. Nyní je to již lepší, už nepláče, ale ani se nechce moc zapojovat k ostatním dětem. Hraje si spíše sám, asi je to tím, že nemluví česky.“ Respondentka R4 uvedla, že situace u její dívky ve třídě se zlepšila hodně, a to především využitím asistentky pedagoga.

Respondentka R5 se k této otázce příliš nerozpovídala, její odpověď byla stručná, odpověděla pouze, že se dítě zapojilo výborně. Žádné obtíže se neobjevily.

STRATEGIE, POSTUPY PEDAGOGŮ PŘI PRÁCI S DĚTMI S OMJ

Záměrem otázek (6 - 9) bylo zjistit jaké strategie a postupy volí pedagogové při práci s dětmi s OMJ, zda a jakým způsobem je zohledňují při svých přípravách.

Respondentky R1 a R5 uvedly, že děti mluvily česky, tudíž nevolily žádné zvláštní postupy či strategie. Postupovaly stejně, jako s ostatními dětmi. Respondentka R1 uvedla: „Vzpomínám si, že pokud chlapec nepochopil zadání úkolu, využila jsem jiné dítě k předvedení pohybu a společně jsme chlapce navedli ke splnění zadání“.

Respondentky R2, R3 a R4 využívají při práci s dětmi s OMJ především nápodobu, kdy dítě pozoruje ostatní děti, učitelku a postupně se přidává do činnosti. Respondentka R2 ještě uvádí, že pomáhá dítěti s OMJ zapojit se do činností přes sebe. V momentě, kdy si společně začnou hrát, přidávají se k nim i ostatní děti. Respondentka R4 kromě nápodoby uvádí také pomalejší komunikaci, využití anglických slovíček, výraznější gesta, zvýraznění důležitých slov.

Všechny respondentky dítě s OMJ při svých přípravách zohledňují, využívají k tomu běžné pomůcky jako je obrázkový materiál, knihy, kartičky. Respondentka R3 využívá také „speciální sešit, který jsem vytvořila s rodiči, jsou v něm obrázky, fotografie, psané slovo“.

POSTAVENÍ DĚTÍ S OMJ V MŠ Z POHLEDU PEDAGOGA

Otázky (10 - 13) jsem směřovala k tomu, jak pedagogové hodnotí práci s dětmi s OMJ. Zajímalo mě, jestli je pro ně práce s dětmi s OMJ odlišná od práce

s českými dětmi v mateřských školách, zda vidí nějaké možné obtíže při vzdělávání těchto dětí či naopak, zda vidí přínos, obohacení výuky.

Všechny respondentky, kromě respondentky R2, považují dítě s OMJ za znevýhodněné, a to především pokud dítě neovládá český jazyk a pokud nemá k sobě asistenta pedagoga. Respondentky uvádí, že dítě nemůže rozumět kontextu situace, například při četbě pohádek, nemůže pochopit pravidla her. Respondentka R2 nevnímá dítě s OMJ jako znevýhodněné, uvedla: *„Dítě, cizinec je jakékoliv jiné dítě, které nastupuje do mateřské školy. Určitě to může mít mnohem těžší, pokud česky neumí, ale spousta dětí, které nastupují do mateřské školy, se taky nedorozumí. Myslím si, že záleží na tom, jak s ním pracujeme. Během své praxe jsem se zatím nesešla s výraznými obtížemi, proto dítě s OMJ nevnímám jako znevýhodněné“.*

Všechny respondentky se shodly na tom, že mít ve třídě dítě s OMJ je náročné. Respondentka R1 vidí náročnost především v komunikaci, vzhledem k tomu, že ona sama neovládá žádný cizí jazyk. K problému s komunikací se přiklání také respondentky R3, R4 a R5. Respondentka R2 uvádí potřebu zvýšené přípravy na řízenou činnost. Respondentka R5 uvádí také, že je důležité *„myslet na věci, které jsou u nás „běžné“, ale ostatní sféry je nepoužívají, například oslava některých svátků, je zde také jiná školní struktura, jiné zákony.“*

Na otázku jaké možné obtíže se mohou vyskytovat při vzdělávání dětí s OMJ odpověděly všechny, že určitě v jazykové bariéře, a to nejen mezi pedagogem a dítětem s OMJ, ale i mezi rodiči a učitelem. Respondentka R5 shledává také obtíže v tom, že v mateřských školách chybí didaktické pomůcky, diagnostické nástroje a obtíže se mohou objevit také v předsudcích od učitelů. Žádné konkrétní pomůcky a nástroje však respondentka neuvádí.

Vzdělávání dětí s OMJ může však podle respondentek být přínosem pro ostatní děti, a to především při seznámení s jinou kulturou. Respondentka R2 odpověděla: *„Děti se tak seznámí s jinými svátky, s jinými pohádkami, písněmi, slyší cizí jazyk, mohou se naučit některá slovíčka.“* Respondentka R3 uvádí: *„...ostatní děti se učí být tolerantní k jiným národům“.*

SPOLUPRÁCE S RODIČI

Cílem otázky 14 a 15 je zjistit a zhodnotit, jaká je vzájemná spolupráce učitelů s rodiči dětí s OMJ.

Respondentky **R1, R2 a R4** by rády spolupracovaly s rodiči dětí s OMJ, ale rodiče neumí česky. Respondentka **R1** říká o spolupráci s rodiči: *„Rodiče byli vstřícní, hodní, ochotní. Komunikaci v českém jazyce však neovládali, veškerá komunikace probíhala přes hlídací tetu.“* Respondentka **R4** hodnotí spolupráci s rodiči takto: *„Spolupráce s rodiči byla špatná. Rodiče neumí a nerozumí česky. Sice měli k sobě překladatelku, která však do mateřské školy dorazila pouze první den, od té doby jsme ji neviděli.“*

Respondentky **R3 a R5** hodnotí spolupráci s rodiči jako výbornou. Respondentka **R3** uvádí: *„Rodiče se snaží, navštěvují dokonce kurzy českého jazyka. Pokud potřebujeme s rodiči něco vyřešit, probrat, komunikujeme přes chůvu dítěte.“*

PROFESNÍ PŘIPRAVENOST UČITELEK NA PRÁCI S DĚTMI S OMJ

Otázky (16 - 18) zjišťují, zda se učitelky považují kompetentní k práci s dětmi s OMJ. Zda jsou dostatečně informované na práci s dětmi s OMJ, z jakých zdrojů čerpají informace, co se týče dětí s OMJ a co by jim pomohlo, co by potřebovaly (jaké strategie, přístupy, metody) při vzdělávání dětí s OMJ.

Ani jedna z respondentek neodpověděla, že by jí studium dostatečně připravilo na práci s dětmi s OMJ. Všechny se shodly na tom, že nejvíce jim byla prospěšná praxe. Respondentky **R1 a R3** uvedly, že by jim při práci velmi pomohlo umět cizí jazyk. Respondentka **R2** by uvítala: *„...připravovat pro učitele mimoškolní vzdělávání a seznamovat je s výchovou dětí s OMJ.“* Respondentka **R4** by zase uvítala kurzy pro rodiče, kde by získali alespoň základy českého jazyka. Respondentka **R5** se k této otázce nevyjádřila.

Všechny respondentky získávají informace především z odborné literatury a z internetových zdrojů. Ani jedna z nich však nevedla žádný konkrétní titul a zdroj. Respondentka **R5** uvedla, že čerpá také ze zkušeností ostatních pedagogů.

Všechny respondentky, kromě R1, by se rády vzdělávaly v oblasti multikulturní výchovy. Všechny však uvedly, že neví, kde je vlastně možnost se k takovýmto kurzům přihlásit a zda se vůbec nabízejí. V rámci dalších vzdělávacích činností žádná nabídka týkající se práce s dětmi s OMJ doposud nebyla. Respondentka R1 se v této oblasti nijak nevzdělává a ani by o takovou možnost nestála.

5.6 CELKOVÉ SHRNUÍ

Ze skupinového rozhovoru vyplývá, že všechny respondentky během své praxe mají zkušenost s dítětem s OMJ. Národnosti dětí jsou různorodé, nejedná se o jednotnou skupinu dětí. Zajímavé je poukázat na to, že respondentka s nejdelší praxí, konkrétně pracuje v mateřské škole 30 let a respondentka s nejkratší praxí, která pracuje v mateřské škole třetím rokem, mají stejnou zkušenost s dítětem s OMJ. Obě se během své praxe setkaly s jedním dítětem s OMJ. Předpokládala bych, že respondentka s praxí 30 let, bude mít mnohem více zkušeností s dětmi s OMJ než pouze s jedním. Dle mého názoru se tímto potvrzuje to, že v současné době nastupuje do českých mateřských škol stále více dětí s OMJ a nově nastupující pedagogové se tak budou s dětmi s OMJ setkávat již od prvopočátku své praxe.

Při výpovědích respondentek na otázku týkající se adaptace dětí s OMJ do kolektivu mateřské školy se mi potvrdilo, že nástup dítěte s OMJ do prostředí české mateřské školy může být provázeno výraznějšími obtížemi, a to v případě, pokud dítě nekomunikuje českým jazykem. Jazyková bariéra je tak největším a nejčastějším problémem vyskytujícím se při integraci dětí s OMJ do mateřských škol. Z výzkumu vyplývá, že mezi nejčastější reakce dětí s OMJ patří: neustálý pláč, stranění se kolektivu, agresivita, dlouhodobé mlčení.

Za velmi podnětné zjištění považuji to, že všechny respondentky zohledňují dítě s OMJ při svých přípravách. Důležité je zjištění, že žádná z respondentek situaci nepodceňuje, na práci s dětmi s OMJ se připravuje, plánuje činnosti tak, aby dítě s OMJ zvládlo a pochopilo veškeré aktivity v mateřské škole. Většina z respondentek využívá při vzdělávání dětí s OMJ běžné pomůcky, jako jsou obrázkové knihy, kartičky, některé využívají speciální sešity. Často také využívají nápodobu, kdy dítě s OMJ pozoruje ostatní děti, učitelku a postupně se přidává do činnosti.

Z výpovědí respondentek se mi také potvrdila skutečnost, že práce s dítětem s OMJ je náročnější, a to především díky jazykové bariéře. Dítě s OMJ nemůže porozumět kontextu situace, například při četbě a sledování pohádek, není schopno pochopit pravidla her. Proto není překvapující, že většina respondentek považuje dítě s OMJ za znevýhodněné, a to právě kvůli špatné komunikaci v mateřské škole. Překvapilo mě však, že pouze jedna z respondentek zmínila, že při vzdělávání dětí s OMJ chybí v mateřských školách didaktické pomůcky a diagnostické nástroje. Ze svých zkušeností jsem předpokládala, že tuto skutečnost potvrdí více respondentek. Velmi kladně hodnotím také to, že všechny respondenty se shodly na tom, že vzdělávat dítě s OMJ je pro ostatní děti, ale i pro samotné pedagogy přínosem. Předpokládala jsem, že tento fakt potvrdí pouze některé z nich. Výsledky jsou pro mě tedy překvapující.

Největší rozpory v názorech mezi respondentkami se objevily při zhodnocení vzájemné spolupráce učitelů s rodiči dětí s OMJ. Většina respondentek hodnotí spolupráci jako špatnou, a to vzhledem k tomu, že rodiče neovládají český jazyk. Některé učitelky samy neovládají cizí jazyk, docházelo tedy k obtížím v komunikaci. Problémy vznikaly například při placení výletů, divadel, při donášení pomůcek a především při sdělování důležitých informací o dětech, konkrétně při návrhu odkladu školní docházky. Dle mých zkušeností je úspěšná vzájemná spolupráce s rodiči velmi individuální. Někteří rodiče mají zájem o dění v mateřské škole a snaží se o vzájemnou komunikaci různými způsoby, například komunikují prostřednictvím chůvy, tety, druhého dítěte, tlumočnicka či navštěvují kurzy českého jazyka. Jiní rodiče pouze vodí dítě do mateřské školy a o vzájemnou spolupráci nemají zájem. Nepřekvapilo mě tedy, že výpovědi respondentek se právě v této oblasti rozcházejí.

Vzhledem k tomu, že sama pracuji v mateřské škole, nepřekvapily mě výsledky týkající se profesní připravenosti učitelek na práci s dítětem s OMJ. Ani jedna z respondentek nevedla, že by jí její studium připravilo na práci s dětmi s OMJ. Všechny uvedly, že nejvíce zkušeností získávají během své praxe. Většinu informací hledají v odborné literatuře a z internetových zdrojů. Všechny respondenty také uvedly, že by se rády vzdělávaly v oblasti multikulturní výchovy, ale neví, jak se k takovýmto kurzům dostat.

ZÁVĚR

V teoretické části práce na základě odborné literatury vymezují pojmy dítě s odlišným mateřským jazykem a sociokulturní handicap, dále uvádím typologii cizinců na území České republiky, naznačuji základní problémy sociokulturní odlišnosti, popisují jaké postavení a zajištění mají děti s odlišným mateřským jazykem v legislativě a uvádím možné strategie a postupy, které využívají pedagogové při své praxi. V neposlední řadě hodnotím studijní program Učitelství pro mateřské školy na katedře pedagogiky z pohledu svého studia. Zaměřuji se především na předměty, které se věnují dítěti s OMJ.

V části výzkumné popisují vlastní výzkum, pro který jsem vzhledem k cíli práce zvolila kvalitativní výzkumnou strategii. Hlavním cílem bylo popsat postavení dětí s odlišným mateřským jazykem v prostředí konkrétní plzeňské mateřské školy, a to především z hlediska adaptace, verbálních schopností a spolupráce s rodiči. Dále uvést specifika, či případné problémy při práci s dětmi s OMJ a analyzovat zkušenosti učitelek mateřských škol, které se během své praxe setkaly s dětmi s OMJ. K naplnění hlavního cíle jsem využila metodu pozorování, rozhovoru a analýzu pedagogické dokumentace.

Vzhledem k tomu, že pracuji v mateřské škole a mám zkušenosti s dětmi s OMJ, nejsou pro mě výsledky výzkumu překvapující. Potvrdilo se, že největší obtíže při vzdělávání dětí s OMJ jsou v jazykové bariéře, a to nejen u samotných dětí především v období adaptace, ale i při vzájemné spolupráci učitelů s rodiči. Čím méně komunikuje dítě i rodič českým jazykem, tím ztížená je komunikace mezi učitelem, rodičem a dítětem.

Potvrdilo se také, že pedagogové nejsou dostatečně připraveni na práci s dětmi s OMJ, nejvíce zkušeností získávají během své praxe. Pedagogové často nevědí, kde mají hledat informace. Do mateřských škol nedochází žádné nabídky kurzů, často nejsou dispozici metodické listy k práci s dětmi s OMJ. RVP PV se problematice multikulturní výchovy dotýká pouze okrajově, v mateřských školách chybí pro vzdělávání dětí s OMJ didaktické pomůcky a diagnostické nástroje. Pedagogové, jsou tak často odkázáni na odbornou literaturu, které však pro předškolní vzdělávání dětí s OMJ není mnoho.

Co se týče doporučení do praxe, domnívám se, že pedagogům při vzdělávání dětí s OMJ příliš odborná literatura nepomůže, každé dítě je individuální a potřebuje jiný přístup. Nicméně kdyby pedagogové měli možnost navštěvovat nějaké semináře, kde budou více informováni o problematice vzdělávání dětí s OMJ a kdyby byl více do hloubky propracován RVP PV, nebyli by pedagogové často zaskočeni s možnými problémy, které při vzdělávání dětí s OMJ nastávají. Pedagogům mateřských škol by určitě pomohly také praktické metodické listy, kam by mohli nahlédnout, kde by se mohli inspirovat.

Jsem si vědoma, že soubor a zvolené techniky v rámci realizovaného výzkumu byly omezující, ale vzhledem k zaměření a cíli práce se ukázaly jako dostačující. V rámci dalšího studia této problematiky bych se zaměřila na větší počet respondentů (jak z řad učitelů, dětí, tak i rodičů), využila bych eventuálně jiné metodologické nástroje, například dlouhodobější pozorování.

Do českých mateřských škol nastupuje stále více dětí s odlišným mateřským jazykem. Adaptace cizinců do naší společnosti v rámci mateřské školy je velmi citlivý proces, který musíme jako pedagogové podporovat. Důležité je situaci nepodceňovat, nastudovat si dostatek odborné literatury, mít dostatek didaktických pomůcek, mít promyšlený, systematický plán, abychom byli schopni pochopit konkrétní dítě, jeho konkrétní potřeby a abychom mu byli schopni dát potřebnou péči ve vzdělávání.

RESUMÉ

Bakalářská práce má dvě části. V části teoretické vymezuji pojmy - dítě s odlišným mateřským jazykem a sociokulturní handicap, uvádím typologii cizinců na území České republiky, naznačuji základní problémy sociokulturní odlišnosti, popisuji jaké postavení a zajištění mají děti s odlišným mateřským jazykem v legislativě a uvádím možné strategie a postupy, které využívají pedagogové při své praxi. V neposlední řadě hodnotím studijní program Učitelství pro mateřské školy na katedře pedagogiky z pohledu svého studia.

Hlavním cílem výzkumu bylo popsat postavení dětí s odlišným mateřským jazykem v prostředí konkrétní plzeňské mateřské školy v Plzni, a to především z hlediska adaptace, verbálních schopností a spolupráce s rodiči. Dále pak analyzovat zkušenosti pedagogů mateřských škol, kteří dítě s odlišným mateřským jazykem v mateřské škole mají, či během své praxe někdy měli. K naplnění hlavního cíle jsem využila metodu pozorování, rozhovoru a analýzu pedagogické dokumentace.

Práce může posloužit jako zdroj informací o problematice vzdělávání dětí s odlišným mateřským jazykem.

RESUME

This bachelor thesis is divided into two parts. In the theoretical part I define terms – a child with a different mother tongue and socio-cultural handicap, present the typology of foreigners in the territory of the Czech Republic, indicate the basic problems of socio-cultural diversity, describe the position and security of children with a different mother tongue in the legislation, and outline the possible strategies and methods which are used by the educators in their profession. In the thesis I also evaluate the field Teaching for Kindergartens at the Department of Pedagogy from the point of view of my study.

The main aim of the research was describe the status of children with a different mother tongue in the environment of a particular kindergarten in Pilsen, in terms of adaptation, verbal abilities and cooperation with parents. Then analyze the experiences of kindergarten educators who have a child with a different mother tongue at kindergarten, or have ever had their practice. To achieve the main aim, I

used the method of observation, interview and analysis of pedagogical documentation.

This bachelor thesis could be used as a source of information about the issue of education of children with a different mother tongue.

POUŽITÁ LITERATURA:

1. CILKOVÁ, E., BOREŠOVÁ, P. *Náměty pro multikulturní výchovu. Poznáváme jiné národy*. 2.vyd. Praha: Portál, 2007, 168 s. ISBN 978-80-890-6.
2. GAVORA, P. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Vyd.1. Brno: Paido, 2000, 261 s. ISBN 80-85931-79-6.
3. HÁJKOVÁ, V., STRNADOVÁ, I. *Inkluzivní vzdělávání*. Vyd.1. Praha: Grada Publishing, 2010, 217 s. ISBN 978-80-247-3070-7.
4. HENDL, J. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2005, 407 s. ISBN 80-7367-040-2.
5. JANDOUREK, J. *Sociologický slovník*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2007, 285 s. ISBN 978-80-7367-269-0.
6. KOCOUREK, J. A KOL. *S vietnamskými dětmi na českých školách*. Vyd.1. Jinočany: HŠH 2006, 222 s. ISBN 80-7319-055-9.
7. KOL. AUTORŮ. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. MŠMT, Praha, 2016.
8. KOSTELECKÁ, Y. *Žáci-cizinci v základních školách: fakta, analýzy, diagnostika*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Karlova PF, 2013, 179 s. ISBN 978-80-7290-630-7.
9. KROPÁČOVÁ, J. *Výuka žáka s odlišným mateřským jazykem*. Vyd.1. Olomouc: Univerzita Palackého PF, 2006. ISBN 80-244-1511-9.
10. MERTIN, V., GILLERNOVÁ, I. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Vyd.2. Praha: Portál, 2010, 247 s. ISBN 978-80-7367-627-8.
11. MIOVSKÝ, M. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Vyd.1. Praha: Grada, 2006, 332 s. ISBN 80-247-1362-4.
12. PRŮCHA, J. *Multikulturní výchova. Příručka (nejen) pro učitele*. Vyd. 2. Praha: Triton, 2011, 167 s. ISBN 978-80-7387-502-2.
13. PRŮCHA, J. *Pedagogický výzkum. Uvedení do teorie a praxe*. Vyd. 1. Praha: Karolinum, 1995, 132s. ISBN 80-7184-132-3.
14. SLOWIK, J. *Speciální pedagogika*. Vyd.1. Praha: Grada Publishing, a.s, 2007, 162 s. ISBN 978-80-247-1733-3.
15. ŠIŠKOVÁ, T. *Výchova k toleranci a proti rasismu*. Vyd.2. Praha: Portál, 2008, 273 s. ISBN 978-80-7367-182-2.

16. ŠVARŤÍČEK, R. ŠEĐOVÁ, K. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Vyd. 1., Praha: Portál, 2007. 377 s. ISBN 978-80-7367-313-0.
17. VÁGNEROVÁ, M. *Psychopatologie pro pomáhající profese: variabilita a patologie lidské psychiky*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-717-8496-6.

INTERNETOVÉ ZDROJE:

18. ČR. Zákon o předškolním, základním, středním, vyšším, odborném a jiném vzdělávání. In. 561/2004. 2012 Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty-3/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinnem-od-1-1-2017-do-31-8-2017>
19. INKLUZIVNI ŠKOLA. *Adaptace dítěte v MŠ*. INKLUZIVNÍ ŠKOLA. *Inkluzivniskola.cz* [online]. © 2014 [cit.2017-02-24]. Dostupné z: <http://www.inkluzivniskola.cz/organizace-aneb-cizinci-ve-skole/adaptace-ditete-v-ms>
20. INKLUZIVNI ŠKOLA. *Inkluze v MŠ*. INKLUZIVNÍ ŠKOLA. *Inkluzivniskola.cz* [online]. © 2014 [cit.2016-10-13]. Dostupné z: <http://www.inkluzivniskola.cz/Organizace-Integrace-cizincu/inkluze-v-ms>
21. META, o.p.s. *Adaptace dítěte s OMJ v MŠ*. META. *Meta-ops.cz* [online]. © 2014 [cit 2017-02-25]. Dostupné z: http://www.meta-ops.cz/sites/default/files/metodika_00_web.pdf
22. META, o.p.s. *Začleňování dětí s OMJ v MŠ*. META. *Meta-ops.cz* [online]. © 2014 [cit. 2016-10-13]. Dostupné z: http://ww.meta-ops.cz/sites/default/files/metodika_00_web.pdf
23. META, o.p.s. *Legislativní podmínky* META. *Meta-ops.cz* [online]. © 2014 [cit. 2017-02-25]. Dostupné z: http://www.meta-ops.cz/sites/default/files/metodika_00_web.pdf
24. Statistická ročenka školství -Výkonové ukazatele 2012/13, MŠMT ČR. *Mládeže a tělovýchovy České Republiky* [online]. © 2013 –2014 MŠMT [cit. 2017-02-25]. Dostupné z <http://toiler.uiv.cz/rocenka/rocenka.asp>

PŘÍLOHY

Příloha 1: Formulář k polostrukturovanému rozhovoru s matkou

Příloha 2: Formulář k polostrukturovanému rozhovoru s učitelkami

Příloha 3: Rozhovory s učitelkami mateřské školy R1-R5

Příloha 1

FORMULÁŘ K POLOSTRUKTUROVANÉMU ROZHOVORU S MATKOU

Moc si vážím toho, že mi poskytnete rozhovor pro moji výzkumnou část bakalářské práce. Název mé bakalářské práce je „Postavení dětí s odlišným mateřským jazykem v prostředí mateřské školy v Plzni“.

Ujišťuji Vás, že veškeré údaje, které získám během rozhovoru, budou využity výhradně pro psaní bakalářské práce, a že po celou dobu zachovám anonymitu údajů

1. Jak dlouho žijete v ČR?
2. Z jakého důvodu jste přišli do ČR?
3. Popište, jak Maxim zvládnul vstup do české mateřské školy.
4. Jak jste prožívala Maximův nástup do MŠ vy, jako matka?
5. Jak hodnotíte vzájemnou spolupráci s naší MŠ?

Příloha 2

FORMULÁŘ K POLOSTRUKTUROVANÉMU ROZHOVORU S UČITELKAMI MATEŘSKÉ ŠKOLY

Byly jste vybrány jako respondentky výzkumné části méj bakalářské práce na téma „Postavení dětí s odlišným mateřským jazykem v prostředí mateřské školy v Plzni“. Oslovila jsem Vás proto, že jsem s Vaší mateřskou školou spolupracovala již v rámci praxe, tudíž vím, že máte zkušenosti s dětmi s odlišným mateřským jazykem.

Ujišťuji Vás, že veškeré údaje, které získám během rozhovoru, budou využity výhradně pro psaní bakalářské práce, a že po celou dobu zachovám anonymitu údajů.

Zkušenosti pedagogů s dítětem s OMJ během své praxe v MŠ

1. Kolik let je Vaše praxe v MŠ?
2. Máte během své praxe zkušenosti s dítětem s odlišným mateřským jazykem?
3. Máte momentálně ve třídě dítě/děti s OMJ?
4. Jaké je/jsou národnosti?

Adaptace dítěte s OMJ do kolektivu MŠ

5. Popište, jak se dítě s OMJ začlenilo do kolektivu MŠ.

Strategie, postupy pedagogů při práci s dětmi s OMJ

6. Popište, jaké volíte postupy, strategie při práci s dětmi s OMJ.
7. Zohledňujete dítě s OMJ při svých přípravách?
8. Pokud ano, jak? Jakým způsobem?
9. Popište, jak postupujete, když dítě nerozumí, co po něm chcete.

Postavení dětí s OMJ v MŠ z pohledu pedagoga

10. Považujete dítě s OMJ za znevýhodněné? Pokud ano, zdůvodněte v čem?
11. Je pro Vás náročné mít ve třídě dítě s OMJ? Pokud ano, zdůvodněte v čem?
12. Popište, v čem se podle Vás mohou vyskytovat obtíže při vzdělávání těchto dětí.

13. Může naopak podle Vás vzdělávání dětí s OMJ nějak obohatit výuku? Pokud ano, zdůvodněte v čem?

Spolupráce s rodiči

14. Spolupracujete s rodiči dětí s OMJ?
15. Jak hodnotíte spolupráci s rodiči?

Profesní připravenost učitelek na práci s dětmi s OMJ

16. Myslíte si, že jste byla dostatečně připravena, informována na práci s dětmi s OMJ?
17. Popište, co by jste potřebovala, co by Vám pomohlo při práci s dětmi s OMJ?
18. Z jakých zdrojů čerpáte nejvíce informací při práci s těmito dětmi?
19. Vzděláváte se v této oblasti, například formou kurzů, seminářů, či besed s odborníky?

Příloha 3

ROZHOVOR S UČITELKOU MATEŘSKÉ ŠKOLY R1

Zkušenosti pedagogů s dítětem s OMJ během své praxe v MŠ

1. Kolik let je Vaše praxe v MŠ?
V mateřské škole pracuji 30 let.
2. Máte během své praxe zkušenosti s dítětem s odlišným mateřským jazykem?
Za celou svoji praxi jsem se setkala s dítětem s OMJ pouze jednou, a to s chlapcem z Vietnamu.
3. Máte momentálně ve třídě dítě/děti s OMJ?
Momentálně ne.
4. Jaké je/Jsou národnosti?

Adaptace dítěte s OMJ do kolektivu MŠ

5. Popište, jak se dítě s OMJ začlenilo do kolektivu MŠ.
Nevzpomínám si, že by adaptace u chlapce probíhala jinak než u jiných dětí. Chlapec plakal jen krátce po odchodu rodičů a poté pozoroval dění ve škole. Nechala jsem ho a časem se k ostatním zapojil sám. Výhodou bylo, že uměl česky.

Strategie, postupy pedagogů při práci s dětmi s OMJ

6. Popište, jaké volíte postupy, strategie při práci s dětmi s OMJ.
Chlapec mluvil česky, takže jsem nevolila zvláštní postupy. Postupovala jsem stejně jako s ostatními dětmi. Vzpomínám si, že pokud chlapec nepochopil zadání úkolu, využila jsem jiné dítě k předvedení pohybu a společně jsme chlapce navedli ke splnění zadání.
7. Zohledňujete dítě s OMJ při svých přípravách?
Ano.
8. Pokud ano, jak? Jakým způsobem?
Využívám různé obrázky, používám více gesta. Především dbám na pochopení úkolu.

9. Popište, jak postupujete, když dítě nerozumí, co po něm chcete. Jaké využíváte pomůcky?

Využívám především obrázkový materiál. Někdy také jiné dítě, které předvede například nějak pohyb, a tím navede druhé dítě ke splnění úkolu.

Postavení dětí s OMJ v MŠ z pohledu pedagoga

10. Považujete dítě s OMJ za znevýhodněné? Pokud ano, zdůvodněte v čem?
Ano, a to pokud neumí česky. Myslím si, že to musí být pro něj složité.
11. Je pro Vás náročné mít ve třídě dítě s OMJ? Pokud ano, zdůvodněte v čem?
Ano, určitě v komunikaci. Sama neovládám žádný cizí jazyk.
12. Popište, v čem se podle Vás mohou vyskytovat obtíže při vzdělávání těchto dětí.
Určitě v jazykové bariéře.
13. Může naopak podle Vás vzdělávání dětí s OMJ nějak obohatit výuku? Pokud ano, zdůvodněte v čem?
Určitě ano. Může naučit jiné děti například anglická slovíčka, společně se můžeme dozvědět více o jiné zemi, kultuře, o zvycích, ale i já jako učitelka pochytím nějaká slovíčka, zvlášť když neovládám žádný cizí jazyk.

Spolupráce s rodiči

14. Spolupracujete s rodiči dětí s OMJ?
S rodiči bychom spolupracovali rádi, ale vůbec neumí česky.
15. Jak hodnotíte spolupráci s rodiči?
Rodiče byli vstřícní, hodní, ochotní. Komunikaci v českém jazyce však neovládali, veškerá komunikace probíhala přes hlídací tetu.

Profesní připravenost učitelek na práci s dětmi s OMJ

16. Myslíte si, že jste byla dostatečně připravena, informována na práci s dětmi s OMJ?
To jsem tedy určitě nebyla.
17. Popište, co byste potřebovala, co by Vám pomohlo při práci s dětmi s OMJ?
Asi by mi velmi pomohlo, kdybych ovládala nějaký cizí jazyk, abych mohla nějakým způsobem komunikovat nejen s dítětem cizincem, ale i s rodiči.

18. Z jakých zdrojů čerpáte nejvíce informací při práci s těmito dětmi?

Vzhledem k tomu, že dítě cizince ve třídě nemám, žádné informace nesháním. Hledala bych informace asi ale na internetu.

19. Vzděláváte se v této oblasti, například formou kurzů, seminářů, či besed s odborníky?

Ne.

ROZHOVOR S UČITELKOU MATEŘSKÉ ŠKOLY R2

Zkušenosti pedagogů s dítětem s OMJ během své praxe v MŠ

1. Kolik let je Vaše praxe v MŠ?

9 let

2. Máte během své praxe zkušenosti s dítětem s odlišným mateřským jazykem?

Ano, ve třídě jsem měla dívku z Arménie a momentálně mám ve třídě dívku z Vietnamu.

3. Máte momentálně ve třídě dítě/děti s OMJ?

Ano

4. Jaké je/jsou národnosti?

Vietnamské

Adaptace dítěte s OMJ do kolektivu MŠ

5. Popište, jak se dítě s OMJ začlenilo do kolektivu MŠ.

Dívka se začlenila k ostatním bez větších problémů. Brečela jen pár dní, moc nemluvila, spíše pozorovala, co se kolem ní děje. Postupně se tak přidávala k ostatním.

Strategie, postupy pedagogů při práci s dětmi s OMJ

6. Popište, jaké volíte postupy, strategie při práci s dětmi s OMJ.

Hodně se mi osvědčila to, že jsem jí zpočátku věnovala více pozornosti a do ničeho ji nenutila. Šla jsem si s ní hrát, stavěly jsme například puzzle nebo si hrály s kostkami a v tu chvíli přišly i ostatní děti a hrály si s námi. Tím se nenásilně začala zapojovat k ostatním. A samozřejmě nápodobá, jak jsem již uvedla, dívka pozorovala ostatní a sama se začala postupně přidávat.

7. Zohledňujete dítě s OMJ při svých přípravách?

Ano.

8. Pokud ano, jak? Jakým způsobem?

Využívám více obrázkového materiálu a především dbám na pochopení zadání.

9. Popište, jak postupujete, když dítě nerozumí, co po něm chcete.

Postavení dětí s OMJ v MŠ z pohledu pedagoga

10. Považujete dítě s OMJ za znevýhodněné? Pokud ano, zdůvodněte v čem?

Ne. Dítě, cizinec je jakékoliv jiné dítě, které nastupuje do mateřské školy. Určitě to může mít mnohem těžší, pokud česky neumí, ale spousta dětí, které nastupují do mateřské školy, se taky nedorozumí. Myslím si, že záleží na tom, jak s ním pracujeme. Během své praxe jsem se zatím nesetkala s výraznými obtížemi, proto dítě s OMJ nevnímám jako znevýhodněné.

11. Je pro Vás náročné mít ve třídě dítě s OMJ? Pokud ano, zdůvodněte v čem?

Ano, pro mě to znamená zvýšené přípravy na řízenou činnost.

12. Popište, v čem se podle Vás mohou vyskytovat obtíže při vzdělávání těchto dětí.

Určitě v jazykové bariéře.

13. Může naopak podle Vás vzdělávání dětí s OMJ nějak obohatit výuku? Pokud ano, zdůvodněte v čem?

Ano, děti se tak seznámí s jinými svátky, s jinými pohádkami, písněmi, slyší cizí jazyk, mohou se naučit některá slovíčka.

Spolupráce s rodiči

14. Spolupracujete s rodiči dětí s OMJ?

Velmi rády bychom spolupracovali s rodiči, problém je ten, že nerozumí česky.

15. Jak hodnotíte spolupráci s rodiči?

Rodiče sice nerozumí česky, ale snaží se komunikovat všemi možnými způsoby. Nejvíce komunikujeme přes jejich staršího syna. O dění v MŠ mají zájem, cokoliv chceme přinést, přinesou

Profesní připravenost učitelek na práci s dětmi s OMJ

16. Myslíte si, že jste byla dostatečně připravena, informována na práci s dětmi s OMJ?

To určitě nebyla.

17. Popište, co byste potřebovala, co by Vám pomohlo při práci s dětmi s OMJ?

Uvítala bych mimoškolní vzdělávání, kde by připravovali a seznamovali učitele s výchovou dětí s odlišným mateřským jazykem.

18. Z jakých zdrojů čerpáte nejvíce informací při práci s těmito dětmi?

Z odborné literatury a z internetu.

19. Vzděláváte se v této oblasti, například formou kurzů, seminářů, či besed s odborníky?

Nevzdělávám, ale měla bych o to zájem. Do školky zatím žádná nabídka v rámci dalších vzdělávacích činností zatím nepřišla.

ROZHOVOR S UČITELKOU MATEŘSKÉ ŠKOLY R3

Zkušenosti pedagogů s dítětem s OMJ během své praxe v MŠ

1. Kolik let je Vaše praxe v MŠ?

14 let

2. Máte během své praxe zkušenosti s dítětem s odlišným mateřským jazykem?

Ano

3. Máte momentálně ve třídě dítě/děti s OMJ?

Ano, jsem v této mateřské škole 14 let a takový nástup dětí cizinců jako byl teď v září, si nepamatuji. Doposud jsem měla zkušenost pouze s jedním vietnamským chlapcem a od září mám ve třídě hned 3 cizince.

4. Jaké je/jsou národnosti?

Ukrajinské, ruské a vietnamské

Adaptace dítěte s OMJ do kolektivu MŠ

5. Popište, jak se dítě s OMJ začlenilo do kolektivu MŠ.

No, nebylo to jednoduché. Chlapec ze začátku hodně plakal, strnil se kolektivu, posedával v koutku, nezapojoval se do dění MŠ. Byl i agresivní, nechtěl s námi jakýmkoliv způsobem navázat kontakt. Nyní je to již lepší, už

nepláče, ale ani se nechce moc zapojovat k ostatním dětem. Hraje si spíše sám, asi je to tím, že neumí česky.

Strategie, postupy pedagogů při práci s dětmi s OMJ

6. Popište, jaké volíte postupy, strategie při práci s dětmi s OMJ.

Dítě se začleňuje do činností s ostatními přes učitelku. V momentě, kdy si začnu s dítětem hrát, přidávají se i ostatní děti.

7. Zohledňujete dítě s OMJ při svých přípravách?

Ano

8. Pokud ano, jak? Jakým způsobem?

Připravuji více obrázkového materiálu, knihy, kartičky. Máme také speciální sešit s obrázky, který jsem vytvořila společně s rodiči dětí. Jsou tam vloženy obrázky, fotografie, psané slovo...

9. Popište, jak postupujete, když dítě nerozumí, co po něm chcete.

Dítě mě odvede na místo, na které potřebuje. Často také vyhledáváme právě v našem speciálním sešitě obrázky. Někdy používáme i kresbu – piktogramy.

Postavení dětí s OMJ v MŠ z pohledu pedagoga

10. Považujete dítě s OMJ za znevýhodněné? Pokud ano, zdůvodněte v čem?

Ano. Pokud dítě neovládá český jazyk, nemůže pochopit pravidla her, porozumět četbě pohádek. To se týká v podstatě všech činností v mateřské škole.

11. Je pro Vás náročné mít ve třídě dítě s OMJ? Pokud ano, zdůvodněte v čem?

Ano. Především kvůli špatné komunikaci. Je to náročné pro všechny strany.

12. Popište, v čem se podle Vás mohou vyskytovat obtíže při vzdělávání těchto dětí.

Ve škole mohou nastat potíže při gramatice v českém jazyce. Zhoršená je také komunikace mezi rodiči a učitelem.

13. Může naopak podle Vás vzdělávání dětí s OMJ nějak obohatit výuku? Pokud ano, zdůvodněte v čem?

Ano. Ostatní děti se setkávají s cizím jazykem, kulturou, která je odlišná od naší. Děti se učí být tolerantní k jiným národům.

Spolupráce s rodiči

14. Spolupracujete s rodiči dětí s OMJ?

Ano.

15. Jak hodnotíte spolupráci s rodiči?

Spolupráce s rodiči je výborná. Rodiče se snaží, navštěvují kurzy českého jazyka. Někdy se snaží komunikovat přes chůvu dítěte.

Profesní připravenost učitelek na práci s dětmi s OMJ

16. Myslíte si, že jste byla dostatečně připravena, informována na práci s dětmi s OMJ?

Ne.

17. Popište, co byste potřebovala, co by Vám pomohlo při práci s dětmi s OMJ?

Pomohlo by mi umět cizí jazyk, který ovládá dítě.

18. Z jakých zdrojů čerpáte nejvíce informací při práci s těmito dětmi?

Informace hledám na internetu nebo v odborné literatuře.

19. Vzděláváte se v této oblasti, například formou kurzů, seminářů, či besed s odborníky?

Nevzdělávám, ale ráda bych. Bohužel však nevím, kde je možno se s odborníky přes tuto tematiku setkávat.

ROZHOVOR S UČITELKOU MATEŘSKÉ ŠKOLY R4**Zkušenosti pedagogů s dítětem s OMJ během své praxe v MŠ**

1. Kolik let je Vaše praxe v MŠ?

3 roky

2. Máte během své praxe zkušenosti s dítětem s odlišným mateřským jazykem?

Ano

3. Máte momentálně ve třídě dítě/děti s OMJ?

Ano

4. Jaké je/jsou národnosti?

Mongolské

Adaptace dítěte s OMJ do kolektivu MŠ

5. Popište, jak se dítě s OMJ začlenilo do kolektivu MŠ.

Dívka se nejdříve nezapojila ani ke hře s dětmi ve třídě, ani při řízené činnosti. Postupem se její spolupráce zlepšovala. Využívala asistentky pedagoga.

Strategie, postupy pedagogů při práci s dětmi s OMJ

6. Popište, jaké volíte postupy, strategie při práci s dětmi s OMJ.

Určitě využíváme nápodobu. Dívka pozoruje ostatní děti, když jdou svačit atd...Při řízené činnosti pomaleji mluvíme, využíváme anglických slov, ukazujeme výraznější gesta, zvýrazňujeme důležitá slova. Pomáhají i ostatní děti, které jí ukazují, pomáhají, zkouší s ní česká slova.

7. Zohledňujete dítě s OMJ při svých přípravách?

Ano

8. Pokud ano, jak? Jakým způsobem?

V podstatě tak, jak jsem již odpověděla na předchozí otázku, k tomu ještě využíváme běžné pomůcky, které máme v MŠ.

9. Popište, jak postupujete, když dítě nerozumí, co po něm chcete.

Využíváme gesta, ukazujeme předměty, využíváme anglický jazyk, pomaleji mluvíme, případně místo vět zvýrazňujeme jen slova, například co jste dělali o víkendu? Pro UYEN: Co ty o víkendu? Nebo Víkend dělala?

Postavení dětí s OMJ v MŠ z pohledu pedagoga

10. Považujete dítě s OMJ za znevýhodněné? Pokud ano, zdůvodněte v čem?

Ano. Pokud neovládá český jazyk, nemá asistenta, zpomaluje plynulost řízené činnosti.

11. Je pro Vás náročné mít ve třídě dítě s OMJ? Pokud ano, zdůvodněte v čem?

Ano. Odlišnost, pokud nerozumí česky ani nenajdeme společný náhradní jazyk.

12. Popište, v čem se podle Vás mohou vyskytovat obtíže při vzdělávání těchto dětí.

Nepochopení úkolů, nepochopení co je učíme, o čem si povídáme, nepochopení pokynů.

13. Může naopak podle Vás vzdělávání dětí s OMJ nějak obohatit výuku? Pokud ano, zdůvodněte v čem?

Ano. Může nás seznámit se svou kulturou.

Spolupráce s rodiči

14. Spolupracujete s rodiči dětí s OMJ?

Rády bychom, ale rodiče neumí česky.

15. Jak hodnotíte spolupráci s rodiči?

Spolupráce s rodiči byla špatná. Rodiče neumí a nerozumí česky. Sice měli k sobě překladatelku, která však do mateřské školy dorazila pouze první den, od té doby jsme ji neviděli.

Profesní připravenost učitelek na práci s dětmi s OMJ

16. Myslíte si, že jste byla dostatečně připravena, informována na práci s dětmi s OMJ?

Ne.

17. Popište, co byste potřebovala, co by Vám pomohlo při práci s dětmi s OMJ?

Kurzy pro rodiče, kde by získaly alespoň základy českého jazyka.

18. Z jakých zdrojů čerpáte nejvíce informací při práci s těmito dětmi?

Z odborné literatury a z internetu.

19. Vzděláváte se v této oblasti, například formou kurzů, seminářů, či besed s odborníky?

Ráda bych se vzdělávala, ale nevím, kde se k takovým kurzům dostat.

ROZHOVOR S UČITELKOU MATEŘSKÉ ŠKOLY R5

Zkušenosti pedagogů s dítětem s OMJ během své praxe v MŠ

1. Kolik let je Vaše praxe v MŠ?

4 roky

2. Máte během své praxe zkušenosti s dítětem s odlišným mateřským jazykem?

Ano. Již od prvního dne v mateřské škole se setkávám ve své třídě s cizinci, nevnímám to jako něco nového, nějakou novou vlnu migrace.

3. Máte momentálně ve třídě dítě/děti s OMJ?

Mám, a to hned tři.

4. Jaké je/jsou národnosti?

Chlapec je z Běloruska, dívka pochází z Moldavské republiky a další dívka je ze Slovenska.

Adaptace dítěte s OMJ do kolektivu MŠ**5. Popište, jak se dítě s OMJ začlenilo do kolektivu MŠ.**

Výborně, žádné obtíže se neobjevily.

Strategie, postupy pedagogů při práci s dětmi s OMJ**6. Popište, jaké volíte postupy, strategie při práci s dětmi s OMJ.**

Vzhledem k tomu, že děti ovládají alespoň drobet český jazyk, nevolíme žádné zvláštní postupy. Postupujeme jako s ostatními dětmi.

7. Zohledňujete dítě s OMJ při svých přípravách?

Ano.

8. Pokud ano, jak? Jakým způsobem?

Více vysvětluji, používám více obrázky.

9. Popište, jak postupujete, když dítě nerozumí, co po něm chcete.

Využívám obrázky, názornou ukázkou.

Postavení dětí s OMJ v MŠ z pohledu pedagoga**10. Považujete dítě s OMJ za znevýhodněné? Pokud ano, zdůvodněte v čem?**

Ano.

11. Je pro Vás náročné mít ve třídě dítě s OMJ? Pokud ano, zdůvodněte v čem?

Ano. Určitě v jazykové bariéře a důležité je také myslet na věci, které jsou u nás „běžné“, ale ostatní sféry je nepoužívají, například oslava některých svátků. Je zde také jiná školní struktura, jiné zákony.

12. Popište, v čem se podle Vás mohou vyskytovat obtíže při vzdělávání těchto dětí.

Já osobně obtíže vidím především v tom, že při vzdělávání dětí cizinců chybí v mateřských školách didaktické pomůcky, diagnostické nástroje. Obtíže mohou také být v přístupu s rodiči, či v očekávání od učitelů.

13. Může naopak podle Vás vzdělávání dětí s OMJ nějak obohatit výuku? Pokud ano, zdůvodněte v čem?

Určitě, ostatní děti seznámíme s multikulturní společností, s jinými svátky, s jinými písněmi, pohádkami atd.

Spolupráce s rodiči

14. Spolupracujete s rodiči dětí s OMJ?

Ano.

15. Jak hodnotíte spolupráci s rodiči?

Spolupráce je výborná.

Profesní připravenost učitelek na práci s dětmi s OMJ

16. Myslíte si, že jste byla dostatečně připravena, informována na práci s dětmi s OMJ?

Ne, veškeré poznatky jsem získala během praxe.

17. Popište, co byste potřebovala, co by Vám pomohlo při práci s dětmi s OMJ?

Respondentka se nevyjádřila.

18. Z jakých zdrojů čerpáte nejvíce informací při práci s těmito dětmi?

Nejvíce asi z internetu, sem tam něco z odborné literatury a ze začátku mi také pomohli zkušenosti kolegů.

19. Vzděláváte se v této oblasti, například formou kurzů, seminářů, či besed s odborníky?

Ráda bych, ale myslím si, že jiné kurzy dostávají přednost. Během své praxe jsem se nesešla s žádnou nabídkou kurzu, kde bych se dozvěděla jak vzdělávat cizince ve školce.