

Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta
Katedra speciální pedagogiky

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Vzdělávání dětí s odlišným mateřským jazykem v podmínkách vybrané
mateřské školy

Education of children with different mother tongue in the conditions of the
selected kindergarten

Tereza Uřidilová

Vedoucí práce: Mgr. Marie Komorná, Ph. D.

Studijní program: Speciální pedagogika

Studijní obor: B SPPG 2

2023

Odevzdáním této bakalářské práce na téma Vzdělávání dětí s odlišným mateřským jazykem v podmínkách vybrané mateřské školy potvrzují, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzují, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

15. 4. 2023 v Praze

.....

podpis

Zde bych ráda poděkovala vedoucí své diplomové práce Mgr. Marii Komorné, Ph.D. za odborné vedení, vstřícný přístup, schovívavost a hodnotné rady. Dále bych chtěla poděkovat také zúčastněným participantům a pedagogickým pracovníkům zařízení, ve kterém se výzkumné šetření odehrávalo.

ABSTRAKT

Bakalářská práce se věnuje rozvoji jazykových kompetencí u vybraných dětí s odlišným mateřským jazykem v konkrétní běžné mateřské škole. Teoretická část se zabývá vymezením základních terminologických pojmů řadících se této problematice a na specifikaci problémů týkajících se dětí s odlišným mateřským jazykem na základě studií odborných publikací. Základem empirické části bakalářské práce jsou případové studie vybraných respondentů. Hlavním cílem bakalářské práce bylo zaznamenání úrovně komunikačních schopností, zjištění pokroků v rozvíjené oblasti, popis vzdělávacího procesu a jeho zhodnocení na základě jeho přínosu. Výzkumné šetření bylo provedeno v konkrétní mateřské škole a týkalo se tří vybraných dětí s odlišným mateřským jazykem. Výzkumné šetření bylo započato prvním diagnostickým testováním a následně bylo zakončeno kontrolním testováním zhruba po třech měsících tak, aby se daly výsledky analyzovat a zhodnotit pokrok dítěte v komunikačních dovednostech. První diagnostické šetření ukázalo nedostatky v jazykových kompetencích vybraných respondentů. Druhé diagnostické šetření prokázalo posun v určitých jazykových dovednostech. Porovnáním těchto dvou diagnostických testování se prokázal přínos individuálního rozvoje zaměřeného na rozvoj a prohloubení konkrétních jazykových znalostí u všech vybraných dětí. Záměrem této bakalářské práce a jejích výsledků je vyhodnocení jazykové intervence a potřeb dětí v mateřské škole pro jejich plynulou integraci do základního vzdělávání.

KLÍČOVÁ SLOVA

diagnostika, dítě s odlišným mateřským jazykem, jazykové dovednosti, mateřská škola

ABSTRACT

This bachelor's thesis is dedicated to the development of language competencies for a group of children with a different mother tongue in a regular kindergarten. The theoretical part deals with terminological concepts and the specification of problems related to this issue based on professional publications. The empirical section is built on case studies of selected respondents. The main aim of the thesis was to measure information about participants' communication skills, gauge their progress, describe the educational process, and evaluate its efficiency. The research conducted in this specific kindergarten included three children with different first languages and contained two diagnostic tests with a three-month interval between them. The first study revealed a lack of language competency. The second study discovered that the respondents' communication skills improved. The comparison demonstrated the benefit of individual development for selected participants in all areas of communication competencies. The purpose of the study was to summarize language intervention and the possible needs of children in kindergarten, so they can effortlessly integrate into elementary schools.

KEYWORDS

Diagnostics, child with a different mother tongue, language skills, kindergarten

Obsah

Teoretická část	7
Úvod	7
1 Legislativní ukotvení jazykové přípravy v předškolním vzdělávání	9
2 Vymezení základní terminologie	12
2.1 Dítě s odlišným mateřským jazykem	12
2.2 Řeč	12
2.3 Bilingvismus	14
2.4 Podpůrná opatření	14
2.4.1 Individuální vzdělávací plán	16
2.4.2 Asistent pedagoga	17
3 Vzdělávání dětí s odlišným mateřským jazykem v mateřské škole	18
3.1 Diagnostika dětí s odlišným mateřským jazykem	18
3.2 Podpora dětí s odlišným mateřským jazykem v mateřské škole	18
3.3 Kulturní aspekt	19
3.4 Komunikace	20
3.4.1 Komunikace s dítětem	20
3.4.2 Komunikace s rodiči	21
Praktická část	23
4 Metodika práce a její cíle	23
4.1 Výzkumný vzorek	24
4.2 Individuální rozvoj českého jazyka u dětí s odlišným mateřským jazykem ve vybrané mateřské škole	25
4.3 Průběh šetření	26
4.4 Průběh diagnostiky	26
4.5 Případová studie dítěte s odlišným mateřským jazykem č. 1 Emma	28
4.5.1 Případová studie dítěte s odlišným mateřským jazykem č. 2 Lena	34
4.5.2 Případová studie dítěte s odlišným mateřským jazykem č. 3 Anna	38
4.6 Výsledky šetření	43
Závěr	50
Seznam použitých informačních zdrojů	51
Seznam příloh	55
Seznam tabulek	56

Teoretická část

Úvod

Bakalářská práce je zaměřena na úroveň jazykových schopností dětí s odlišným mateřským jazykem v předškolním věku a jejím cílem je zjistit možný rozvoj vybraných jazykových schopností, identifikovat konkrétní problémy v jejich komunikačním procesu, popsat individuální jazykovou podporu ve vybrané mateřské škole a zhodnotit přínos této individuální intervence.

Děti s odlišným mateřským jazykem procházejí obtížnějším adaptačním procesem v mateřské škole, oproti dětem s mateřským jazykem, který je běžně užívaný na území České republiky a mohou díky znalosti českého jazyka lépe porozumět dějům v jejich okolí. Obě kategorie dětí ale potřebují empatický a individuální přístup. Hlavní úlohu při úspěšném začleňování dětí do jakéhokoliv kolektivu má pedagog, který má za úkol dítěti připravovat podnětné prostředí, motivovat dítě k aktivnímu zapojení do přímých řízených činností, komunikovat s ním a podporovat ho i v komunikaci a v jiných činnostech s vrstevníky. Další důležitou úlohou je individuální jazyková podpora dítěte s odlišným mateřským jazykem.

Tato práce je rozdělena do čtyř kapitol. První tři kapitoly jsou věnované teoretické části, která se opírá o poznatky z odborné literatury. První z kapitol se věnuje legislativnímu ukotvení této problematiky. Druhá kapitola je zaměřena na vymezení základní terminologie dětí s odlišným mateřským jazykem a na možnosti podpůrných opatření. Třetí teoretická kapitola rozebírá vzdělávání dětí s odlišným mateřským jazykem v mateřských školách, snaží se přiblížit problematiku spojenou s komunikací jak s dítětem, tak s jeho zákonnými zástupci, kdy je třeba zohlednit i kulturní odlišnost, a navazuje i na zjišťování jazykových kompetencí, tedy diagnostiku.

Praktickou částí bakalářské práce jsou případové studie, diagnostika tří dětí s odlišným mateřským jazykem a popis zaměření individuálního rozvoje jednotlivých informantů. Praktická část je kvalitativního charakteru a opírá se o zjištěné informace o úrovni jazykových schopností vybraných participantů. Ke zjištění těchto informací bylo provedeno výzkumné diagnostické šetření, které se uskutečnilo ve vybrané mateřské škole.

K porovnání výsledků se uskutečnila dvě diagnostická šetření, jedno na začátku školního roku a druhé kontrolní šetření po třech měsících od první diagnostiky. Výzkumný vzorek tvořily tři děti s odlišným mateřským jazykem. Závěr obsahuje vyhodnocení tohoto výzkumného šetření.

1 Legislativní ukotvení jazykové přípravy v předškolním vzdělávání

Systémové řešení vzdělávání cizinců je s platností od 1. září 2021 upraveno vyhláškou č. 271/2021 Sb., kterou se nahrazuje vyhláška č. 14/2005 Sb., o předškolním vzdělávání, ve znění pozdějších předpisů, č. 48/2005 Sb., o základním vzdělávání a některých náležitostech plnění povinné školní docházky, ve znění pozdějších předpisů (s výjimkou některých ustanovení, která platí až od školního roku 2022/23).

Do vyhlášky č. 271/2021 Sb. byl vložen § 1e o Organizaci vzdělávání ve skupinkách pro jazykovou přípravu, který zní následovně:

- 1) Jestliže množství dětí s odlišným mateřským jazykem v povinném předškolním vzdělávání se rovná alespoň čtyřem dětem, které se nacházejí na jednom konkrétním místě vzdělávání, nebo kde se účastní pedagogického programu, má ředitel tohoto zařízení zřídit skupinu či více skupin s bezplatnou jazykovou přípravou, za účelem plynulého přechodu do dalšího vzdělávání.
- 2) Úkolem mateřské školy je poskytovat jazykovou přípravu v rozsahu jedné hodiny týdně.
- 3) Jedné zřízené skupiny pro jazykovou přípravu má být součástí maximálně osm dětí.
- 4) Ředitel zařízení má pravomoc na základě zhodnocení potřeby jazykové podpory dítěte zařadit do skupiny s jazykovou přípravou i jiné dítě.

Podstatnou normou legislativně upravující vzdělávání cizinců u nás v České republice je zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů, který vymezuje v § 20 předškolní vzdělávání dětí-cizinců:

- 1) Občané státu, který je součástí Evropské unie a rodinní příslušníci těchto občanů, mají stejné právo na vzdělávání a školské služby za stejných podmínek.
- 2) Osoby, jež nejsou uvedeny v odstavci výše mají za stejných podmínek jako občané Evropské unie a jejich rodinní příslušníci přístup k:

a) k základnímu vzdělávání, včetně vzdělávání při výkonu ústavní výchovy a ochranné výchovy, pokud pobývají na území České republiky,

b) ke školnímu stravování a k zájmovému vzdělávání poskytované ve školském zařízení pro zájmové vzdělávání v pravidelné denní docházce, pokud jsou žáky základní školy, odpovídajícího ročníku střední školy nebo odpovídajícího ročníku konzervatoře,

c) ke střednímu vzdělávání a vyššímu odbornému vzdělávání, včetně vzdělávání při výkonu ústavní výchovy a ochranné výchovy, pokud pobývají oprávněně na území České republiky,

d) 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, případně pokud jsou osobami oprávněnými pobývat na území České republiky za účelem výzkumu, azylanty, osobami požívajícími doplňkové ochrany, žadateli o udělení mezinárodní ochrany nebo osobami požívající dočasné ochrany.“

Z § 13 tohoto zákona vychází, že vyučujícím jazykem je jazyk český, MŠMT (Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České republiky) může povolit vyučování některých předmětů v cizím jazyce a také se příslušníkům národnostních menšin se zajišťuje právo na vzdělávání v jazyce národnostní menšiny, a to za podmínek stanovených v § 14.

Podle § 14 je úkolem zřizovatele zajistit za určitých podmínek pro příslušníky národnostních menšin vzdělávání v jejich rodném jazyce. Lze zřídit třídu pro děti-cizince, pokud se ke vzdělávání přihlásí alespoň osm dětí se stejnou národností. Lze zřídit i mateřskou školu, která bude vzdělávat v jazyce této národnostní menšiny, pokud se mateřská škola naplní nejméně dvanácti dětmi v jedné třídě se stejným odlišným mateřským jazykem.

Dále pak podle § 16 odst. 1 tohoto zákona má dítě-cizinec nárok na poskytnutí podpůrných opatření, pokud se jedná o dítě se speciálními vzdělávacími potřebami:

Všichni, kteří mají speciální vzdělávací potřeby, vyžadují podpůrná opatření, která slouží k uskutečnění vzdělávacích příležitostí a k uplatňování svých práv za rovnoprávných podmínek jako ostatní. Pojmem podpůrná opatření se rozumí nutné úpravy ve vzdělávání a školských službách, ve kterých se zohledňuje zdravotní stav, kulturní prostředí a další

životní podmínky. Právo na bezplatné poskytování těchto podpůrných opatření školou či jiným školským zařízením, mají všechny osoby se speciálními vzdělávacími potřebami.

2 Vymezení základní terminologie

2.1 Dítě s odlišným mateřským jazykem

Je důležité si ujasnit rozdíl mezi pojmy dítě-cizinec a dítě s odlišným mateřským jazykem. Národní ústav pro vzdělávání uvádí, že rozdíl v těchto dvou pojmech je v jejich obecnosti. Za cizince se považují ty děti, které mají jiné občanství než české. U dětí s odlišným mateřským jazykem však nezáleží na státní příslušnosti. Kritériem pro použití tohoto označení je užívání češtiny jako druhého jazyka. První variantou jsou děti rodičů, kteří mají české státní občanství, ale žijí dlouhodobě mimo území ČR. Druhou variantou jsou děti, které žijí na území České republiky, ale komunikující v rodině jiným jazykem než českým (NÚV, 2019).

Proto se používá spíše vhodnější termín dítě s odlišným mateřským jazykem vzhledem k jeho obecnosti a postojové neutrálnosti.

Brychnáčová (2016) uvádí rozdíly mezi češtinou jako cizím jazykem a češtinou jako druhým jazykem. Pod pojmem čeština jako cizí jazyk se myslí jazyk, který je nemateřský. Rozvoj českého jazyka pro cizince probíhá ve zdejších mateřských a základních školách, v různých lektorovaných zařízeních nebo jiných institucích či se tomuto jazyku učí samovolně, a to za účelem komunikace s okolním světem nebo pro zábavu. Dítě, které se takto učí cizímu jazyku, ovládá svůj rodný jazyk na běžné komunikační úrovni.

Pod pojmem druhý jazyk se rozumí jazyk země, do které se rodina přestěhuje. Je nutné, aby se především děti, které budou navštěvovat mateřskou školu a další formy vzdělávání, postupně seznámily a naučily druhý jazyk. Dítě-cizinec se vzdělává v úředním jazyce dané země. Musí se v něm orientovat, rozumět a dokázat ho správně používat, či dokonce přijmout za svůj, aby se tak stal nástrojem pro každodenní komunikaci. V tomto případě jde tedy o češtinu (Brychnáčová, 2016).

2.2 Řeč

Bednářová a Šmardová (2011) vidí jako zásadní pro vývoj řeči předškolní období, tzn. období do šestého až sedmého roku. Na komunikační schopnosti je ve školním prostředí kladen velký důraz, neboť řeč je důležitá z mnoha důvodů. Dítě potřebuje mluvenému slovu rozumět, aby chápalo okolní dění. Řečí dítě sděluje své myšlenky a celková komunikace je

důležitá pro soužití se společností a utváření sociálních vazeb. Právě v předškolním vzdělávání bychom měli věnovat zvýšenou pozornost podpoře všech kvalit vnímání, rozvoji motoriky a slovní zásoby, názornosti, opakování, pojmenování či vytváření situací, které podněcují komunikaci.

Řeč tvoří čtyři jazykové roviny: foneticko-fonologická rovina, morfologicko-syntaktická rovina, lexikálně sémantická rovina a pragmatická rovina. Ve foneticko-fonologické rovině se jedná o sluchové vnímání, rozlišování hlásek a výslovnost jednotlivých hlásek a slov. Tato schopnost se rozvíjí již v kojeneckém věku dítěte a po šestém roce by dítě mělo být schopno rozlišit všechny hlásky. Je potřeba nejen dokázat rozlišit určité hlásky, ale také je zvládnout vyslovit ve správném znění. Do pěti let věku dítěte se považuje chybná výslovnost jako patřící k tomuto období vývoje. Od pátého do sedmého roku při chybné výslovnosti je nutné dítěti věnovat odbornou péči. Po sedmém roce je náprava obtížnější než v předchozích obdobích (Bednářová, Šmardová 2011).

Lexikálně-sémantická rovina zahrnuje porozumění řeči v běžném projevu, také pochopení instrukcí, zadání, výkladu či vyprávění. Spadá sem také aktivní slovní zásoba, schopnost sdělení svých myšlenek, pocitů a prožitků. Do této roviny se zahrnuje i porozumění a samotné užívání nadřazených a podřazených pojmů, antonym, synonym a homonym (Bednářová, Šmardová 2011).

Morfologicko-syntaktická rovina se dotýká gramatické stránky jazyka. Sleduje se zde užívání jednotlivých slovních druhů, skloňování, časování, tvoření vět a souvětí. Po čtvrtém roce věku by mělo být dítě schopné již mluvit ve větách a souvětích a aktivně používat všechny druhy slov. Do čtyř let věku považujeme jazykovou neobratnost v této rovině za fyziologickou, tedy patřící k věku dítěte (Bednářová, Šmardová 2011).

Pragmatická rovina úzce souvisí se sociálním kontextem, protože se jedná o aktivní používání řeči v běžném životě. Jde o takové schopnosti, jako dotázat se na informace nebo je oznámit, vyjádřit své pocity, myšlenky a prožitky. Dovednost pomocí komunikace dosáhnout cíle a také schopnost vést dialog. Součástí pragmatické roviny je i neverbální komunikace, zejména pak udržení očního kontaktu, nebo mimika a gestikulace během pronesu (Bednářová, Šmardová 2011).

Kutálková (2010) sleduje řeč dle posloupnosti jejího vývoje. Během prvních dnů až týdnů života dítěte se jeho komunikace vyjadřuje křikem, který je průpravou pro budoucí řeč. Po druhém měsíci života nastává pudová hra s mluvidly a začíná se objevovat měkký hlasový začátek, kdy si dítě začíná takzvaně broukat. Broukání přetrvává až do období napodobivého žvatlání, jímž reaguje na své okolí. Již kolem prvního roku je možné zachytit první slovo, to je období, kdy již dítě začíná mluvit. Kolem druhého roku už většinou dítě začíná komunikovat v jednoduchých větách. Takto se řeč rozvíjí až do třetího roku, denně přibývají nová slova ve slovníku a je zvýšená potřeba komunikovat. Další vývoj řeči se odvíjí od dostatečně podnětného prostředí. Od čtvrtého roku se rozšiřuje slovní zásoba o oblast zájmů, také se dítě učí básničky a písničky a má dobrou mechanickou paměť. V pátém roce se již ustalují komunikační návyky, a pokud dítě v tomto roce užívá vadně některé hlásky, je potřeba pro plynulý přechod do základního vzdělávání započít logopedickou péči.

2.3 Bilingvismus

Průcha (2011) popisuje bilingvismus jako dvojjazyčnost a jako druh komunikační kompetence, která mluvčím umožňuje realizovat různé komunikační záměry pomocí prvního i druhého jazyka. Jestliže dotyčný komunikuje třemi a více jazyky, hovoříme trilingvistu či multilingvistu. Situaci, kdy si děti osvojí dva jazyky na přibližně stejné úrovni, stejně jako si monolingvní jedinec osvojí jeden svůj mateřský jazyk, definuje Průcha (2011) termínem dětský bilingvismus. Ten nejčastěji vzniká od narození a následného souběžného osvojování obou jazyků, nebo změnou jazykového prostředí v určitém vývojovém stádiu dítěte, kdy na něj rovněž začne působit i druhý jazyk.

Linhartová (2015) konstatuje, že bilingvismus může u každého dosahovat jiné úrovně. To se může odvíjet od věku dítěte, jeho jazykových schopností nebo psychického vývoje. Přesto vidí bilingvismus obecně jako přínosný. Obohacuje život jedince o možnost dorozumět se dvěma nebo více jazyky, a také o další kulturu.

2.4 Podpůrná opatření

Pro nastavení podpůrných opatření pro děti a žáky s odlišným mateřským jazykem, je zásadní novelizovaný školský zákon č. 82/2015 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělání, spolu s vyhláškou č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se

speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných – ta stanovuje, jak mají školy podpůrná opatření užívat. V zákoně je vyjádřen systém pěti stupňů podpůrných opatření. K dětem s odlišným mateřským jazykem se vztahují první tři stupně podpůrných opatření.

Slowík (2022) uvádí vysvětlení pojmu „podpůrná opatření“ dle české legislativy jako nezbytné úpravy ve vzdělávání a školských službách, které odpovídají zdravotnímu stavu, kulturnímu prostředí nebo jiným životním podmínkám dítěte.

Dle Slowíka (2022) by hlavní kritéria pro stanovení vhodných podpůrných opatření měla vycházet ze stanovení vzdělávacích cílů, od kterých se dále odvíjejí vzdělávací potřeby a dle potřeb se stanoví doporučení a realizace podpůrných opatření. Podpora ve vzdělávání by měla vycházet z dokonalého poznání sledovaného subjektu, jeho individuálních možností a potenciálu. Neměl by vycházet pouze z identifikovaného problému dítěte.

Michalík a spol. (2015) charakterizuje jako cíl prvního stupně podpory využití všech dostupných metod práce, které působí preventivně na možnou rozdílnost úspěšnosti dítěte či žáka. Konkrétní podpůrná opatření stanoví samotní pedagogové školy. Jako podklad pro možná opatření mohou využít každodenní pozorování dítěte/žáka, jeho školní práce nebo znalost osobní a rodinné anamnézy. Při vhodném použití podpůrných opatření spadajících do prvního stupně je výsledkem „optimálně stabilizovaný“ žák, u kterého se pouze předcházelo vzdělávacím problémům, a to za podpory školního úspěchu během výuky i mimo ni.

Druhý a třetí stupeň podpůrných opatření je stanovován na základě doporučení školského poradenského zařízení. Využití těchto stupňů spočívá v úpravě organizace výuky, ve využívaných metodách edukace, nebo ve změně strategie. Častým jevem je změna způsobu hodnocení či úpravy obsahu vzdělávání. Taktéž je možná spolupráce mezi asistentem pedagoga a pedagogem. Při užívání těchto stupňů podpory musí být informován zákonný zástupce dítěte/žáka.

Dle Slowíka (2022) je zásadní použití podpůrných opatření pouze v případě, je-li to nutné a ve správné míře. Také uplatnění podpůrného opatření vyššího stupně se využívá pouze tehdy, kdy podpora nižšího stupně není dostačující.

2.4.1 Individuální vzdělávací plán

Dle vyhlášky 27/2016 Sb. zpracovává individuální vzdělávací plán (dále jen IVP) škola na základě doporučení školského poradenského zařízení. IVP může být poskytován zpravidla žákům s přiznaným druhým až pátým stupněm podpůrných opatření.

Kaprálek (2011) vidí pojem individuální vzdělávací plán ve dvou rovinách. Jedna rovina pojednává o individuálním plánu jako o stanovování cílů, úpravě obsahu vzdělávání a jeho základních kategoriích v součinnosti s Rámcovým vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání a vzdělávacích strategií, která utváří možnosti dalšího vzdělávání a začleňování dětí s odlišným mateřským jazykem. V druhém pojetí se jedná o samostatný dokument, který se zabývá hlavně popisem organizace a zabezpečení metod a forem výuky a obsahu pro žáka se speciálními vzdělávacími potřebami.

Zelinková (2015) vidí jeho přínos v mnoha oblastech. Tento plán umožňuje dítěti pracovat podle jeho tempa. Individuální vzdělávací plán se snaží předejít stresu dítěte vyvolaného z porovnávání se spolužáky. Cílem je tedy najít optimální úroveň, která dává dítěti možnost plnohodnotně se zapojit do činností a kolektivu. Ani pedagog se nemusí stresovat z nenaplnění očekávaných výstupů a může se s dítětem soustředit na krátkodobější konkrétní cíle. Do přípravy IVP se zapojují i rodiče. Jsou obeznámeni se současnou situací a s možnostmi vzdělávacího procesu do budoucna. Díky této podpoře se může změnit aktivita dítěte, není pasivní a přebírá určitou odpovědnost za své působení. Má tedy i funkci motivační.

Dále Zelinková (2015) uvádí, že se IVP musí odvíjet od dvou základních rovin. První rovinou rozumí oblast vzdělávací – určení jeho obsahu, metod a postupů. Druhá rovina se věnuje samotnému dítěti – odstraňujeme problémy a hledáme jeho kladné stránky.

2.4.2 Asistent pedagoga

Asistent pedagoga je důležitá pracovní pozice. Působí ve třídách či studijních skupinách, kde se zároveň vzdělává dítě se speciálními vzdělávacími potřebami, a to na základě žádosti ředitele školy a se souhlasem krajského úřadu. Hlavní náplní práce asistenta pedagoga je podpora pedagoga při vzdělávání a rozvoji žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v návaznosti na podpůrná opatření. Jako pedagogický pracovník pomáhá s výchovnou a vzdělávací činností a taktéž sám přímou pedagogickou činnost vykonává.

Neméně důležitou součástí pracovní náplně je komunikace se žáky a spolupráce se zákonnými zástupci a komunitou, z níž dotyčný pochází (Hájková, Strnadová, 2010).

Asistent tedy může poskytovat podporu jinému pedagogickému pracovníkovi při přímém vzdělávání dětí nebo asistent pracuje dle potřeby s dítětem či skupinou dětí.

3 Vzdělávání dětí s odlišným mateřským jazykem v mateřské škole

3.1 Diagnostika dětí s odlišným mateřským jazykem

Bednářová, Splavcová a Syslová (2022) nedefinují diagnostiku jen jako stanovení diagnózy, ale jako prostředek k vyhodnocení efektivnějšího výchovně vzdělávacího procesu. Jedná se tedy o komplexní systém péče, který vychází z individuálních potřeb, možností a schopností dítěte tak, aby každé dítě mělo možnost úspěchu a sounáležitosti. Celý tento systém je v souladu s přístupem individualizace. Součástí je průběžné vyhodnocování, které usnadňuje volbu individuálního přístupu. Diagnostický celek je předpokladem k vyrovnanému rozvoji celé osobnosti dítěte.

Bednářová a Šmardová (2015) vidí jako podstatné poznat silné a slabé stránky dítěte. Na základě toho, co už dítě umí a zná, se mohou vytvářet cesty ke vzájemné spolupráci. Také tyto silné stránky mohou být odrazovými můstky pro rozvíjení slabých oblastí dítěte. Aby dítě mělo ty nejlepší podmínky pro vzdělávání, socializaci a další začleňování, je třeba aby se mu dostalo individuálního přístupu – ten lze uplatňovat pouze tehdy, když dítě poznáme.

Dle Slavíkové (2021) je důležité při práci s dětmi využít také tzv. jazykovou diagnostiku, která vyjadřuje jazykovou úroveň dítěte a pomáhá určovat dílčí cíle dalšího postupu. Tento postup slouží k zefektivnění vývoje řeči a jazyka, který zahrnuje slovní zásobu, výslovnost, gramatický rámeček a jejich praktické využití, tedy všech čtyř jazykových rovin. Na úrovni předškolního vzdělávání se zvyšuje šance dětem poskytovat včasnou speciálně pedagogickou péči díky každodenní interakci. Pedagog uplatňuje své znalosti z vývojové psychologie a znalosti dítěte v kombinaci s individuálním přístupem.

3.2 Podpora dětí s odlišným mateřským jazykem v mateřské škole

Národní pedagogický institut České republiky přikládá důležitost včasnosti jazykové podpory dětí s nedostatečnou znalostí češtiny. Podpora osvojování českého jazyka už v mateřské škole, tedy před nástupem do základní školy, je účinnější, než kdyby se s přípravou začalo později. Po nástupu na základní školu by tyto děti měly dosahovat takové úrovně českého jazyka, která jim umožní bezproblémové zapojení do výuky. Po motivační

stránce musí být tyto znalosti rozvinuty v takové míře, aby byl žák schopen dosahovat úspěchu.

Podle Beránkové (2023) je zásadní si uvědomit, že v předškolním věku nemůžeme mluvit o výuce jazyka, nýbrž o podpoře při osvojování českého jazyka. Pokud jsou děti v předškolním věku dostatečně a kvalitně vystavovány cizímu/druhému jazyku, jsou schopny použít své přirozené mechanismy k osvojování si daného jazyka. Pokud je mateřská škola hlavním nebo i jediným jazykovým prostředím či vzorem, je třeba posílit četnost jazykových podnětů v tomto prostředí. Také je důležité, aby byl jazyk předáván v jeho správné a spisovné formě.

Podle Záleské (2020) je pro úspěšnou adaptaci dítěte s odlišným mateřským jazykem potřebný takový systém, ve kterém fungují v symbióze tři aktéři. Těmito aktéry adaptačního procesu míní školu, rodiče a dítě. Adaptační proces dítěte s odlišným mateřským jazykem je kromě zvykání si na nové prostředí a hledání nových kamarádů rozšířen o osvojování si druhého jazyka. Dokonalá znalost běžně používaného jazyka v dané zemi je pro děti-cizince, resp. děti s odlišným mateřským jazykem největší výzvou.

3.3 Kulturní aspekt

Radostný a spol. (2011) uvádějí, že důležitým kulturním aspektem jazyka je hodnotová orientace v dané kultuře, hledisko rodiny a jejího přístupu k výchově. Tato skutečnost se dotýká i přístupu k učení.

Zásadním specifikem je to, že dítě s odlišným mateřským jazykem pochází z jiného jazykového prostředí, nemá tedy v rodině jazykový vzor a v rodinném prostředí nepřijímá český jazyk ani pasivní formou. Nelze tedy očekávat, že dítě s odlišným mateřským jazykem bude mít cit pro český jazyk stejně vytríbený jako rodilý mluvčí. Mateřská škola bude pravděpodobně prvním místem, kde se bude s novým jazykem denně setkávat. Druhým specifikem je vstup dítěte s odlišným mateřským jazykem do nového kulturního prostředí, kde lidé nejen hovoří jiným jazykem, ale také se odlišně chovají a mohou i jinak vypadat, jinak se oblékat apod. Tato reakce na ztrátu kulturních jistot se nazývá kulturní šok a na dětskou psychiku klade velké nároky. Právě jazyková bariéra a kulturní šok můžou v počátku u dítěte s odlišným mateřským jazykem způsobit různé, někdy velice nepříjemné

reakce: nezájem, smutek, apatii, vztek, agresi, útěk do vnitřního světa, nemoci nebo do spánku (Slavíková, 2021).

Ming-Mu a Cheng-Chieh (2006) vidí úzkou provázanost jazyka a kultury. Jazyk a kultura mají hluboký a symbolický vztah. Jazyk představuje celou kulturu, neboť reprezentuje kulturu dané země v myslí jeho mluvčích. Kdykoliv se jazyk rozšiřuje o další slova, kultura se změní. Výhodou komunikačního systému jazyka je jeho nekonečná flexibilita. Kulturu lze definovat jako naučený systém hodnot, přesvědčení a norem ve společnosti lidí. Široké definice kultury zahrnují i etický původ, národnost, pohlaví, rasu, náboženství a další. Nejen kultura mění hodnoty a zvyky lidí, stejně tak je ovlivňuje jazyk a chování lidí. Kulturní znalosti jsou zásadní pro dosažení jazykových znalostí a kultura společnosti se dokáže změnit v závislosti na použitém jazyce. Například v našem slovníku zůstala některá slova, která se již v naší kultuře nepoužívají, známe jejich význam, ale při běžné komunikaci je v aktivní slovní zásobě nepoužíváme. Naopak nová slova se objevují, vytváří se tak slang a některá nová slova jsou spojená s konkrétními kulturními aktivitami. Slangová slova používaná našimi rodiči byla velmi pravděpodobně odlišná od těch, které používáme dnes. Různé dobové éry mají často své různé „populární jazyky“. Tyto jazyky jsou ovlivňovány většinou televizními programy, politikou nebo hudbou, a postupně si tak vytvářejí vlastní kulturu. Jazyk by tedy měl být aktualizován a integrován dle současné společnosti a její kultury.

3.4 Komunikace

3.4.1 Komunikace s dítětem

Dle Linhartové (2018) je stěžejní pro lepší oboustrannou spolupráci zpočátku vytvořit vztah dítěte s vychovatelkou/učitelkou. Ze zahraničních zkušeností vyplývá, že dítě se lépe adaptuje, pokud je v kontaktu s jedním pedagogem, který je hlavní komunikační osobou pro jeho snazší vstup do nového prostředí. Pro každého jedince je důležité nejprve uspokojit své základní potřeby, aby mohl směřovat svoji pozornost na další atributy a byl tak ve správném duševním rozpoložení. Proto se doporučuje začít s komunikací o těchto potřebách. Jako pomůcku pro začátek lze využít například komunikačních kartiček. Pokud je učitel ochotný se naučit několik slov v rodném jazyce dítěte, je to dalším stupněm pro navázání bližšího

kontaktu. Děti s odlišným mateřským jazykem potřebují zorientovat v novém kolektivu. Kvůli nedostatečnému porozumění okolnímu dění je tato situace pro děti s OMJ náročnější než pro děti, jejichž mateřským jazykem je čeština. Potřebují více času a prostoru na adaptaci. Důležité je tedy nenaléhat a postupovat pomalu dle individuálních potřeb dítěte.

Podle Ligurské (2023) se může dítě začleňovat a společně něco sdílet bez ohledu na úroveň své verbální komunikace, neboť adaptaci se dítě učí zejména pozorováním vrstevníků. Komunikovat znamená činit něco společným, nejde jen o sdělování pocitů a myšlenek. Sociální komunikaci lze rozdělit do tří segmentů – verbální komunikace, neverbální komunikace a komunikace činem. Verbální komunikace ke své realizaci užívá mluvenou nebo psanou řeč. K neverbální komunikaci, také nonverbální, se využívají neslovní a mimoslovní prostředky. I neverbální komunikace je nedílnou součástí komunikace neverbální. Zahrnuje gesta, řeč těla, polohu hlavy/končetin, mimiku, oční kontakt, tón hlasu, zaujímání prostorových pozic a další. Neverbální komunikace nejde vypnout, tedy nelze nekomunikovat. Neverbální komunikace nám umožňuje s dítětem alespoň v počátcích navázat nějakou komunikaci.

3.4.2 Komunikace s rodiči

Nejen komunikace pedagoga s dítětem, ale i komunikace pedagoga s rodiči hraje významnou roli v začleňování dítěte s odlišným mateřským jazykem do společnosti. Linhartová (2018) označuje rodiče jako pedagogické partnery pro další výchovu a vzdělávání jejich dětí. Vychází z předpokladu, že předškolní vzdělávání má navazovat na rodinnou výchovu. Od rodičů lze zjistit informace o zájmech dítěte a jeho potřebách. Na straně druhé by měl rodič znát informace o průběhu docházky a adaptaci svého dítěte v mateřské škole. Avšak i tato komunikace může být obtížná kvůli zmíněnému odlišnému jazyku. Často pochází celá rodina z odlišné kultury, bez znalosti jiného jazyka než svého rodného, tudíž přicházejí obavy ze vzájemného porozumění. Dalším úskalím může být odlišný pohled na výchovu nebo celkový vzdělávací systém. Stejně jako pro nás je obtížné předat informace v takovém významu, jaký zamýšlíme, i pro rodiče dětí s odlišným mateřským jazykem není snadné se jasně vyjádřit a vyslovit své myšlenky tak, jak je opravdu myslí. Podstatný je vzájemný respekt. Je třeba nesoudit inteligenci na základě gramatické stránky a výslovnosti komunikačního partnera, ale hledat cesty ke vzájemné komunikaci,

která bude vyhovující pro všechny. Každý jedinec bez ohledu na své vzdělání, rasu či náboženské a další vyznání si zaslouží profesionální přístup a respekt.

Praktická část

4 Metodika práce a její cíle

Hlavním cílem bakalářské práce je zaznamenat úroveň komunikačních schopností v českém jazyce u vybraných participantů s odlišným mateřským jazykem.

Dalšími dílčími cíli je:

1. Zjistit jakého posunu v rozvíjené oblasti vybraní respondenti dosáhli.
2. Popsat vzdělávací proces dětí s odlišným mateřským jazykem.
3. Následně tento proces zhodnotit z hlediska úspěšnosti.

Na základě těchto cílů byly formulovány **výzkumné otázky**:

1. Jak probíhá adaptace dětí s odlišným mateřským jazykem ve vybrané mateřské škole?
2. Jaké konkrétní edukativní metody jsou využívány k rozvoji jazykových kompetencí u dětí s odlišným mateřským jazykem ve vybrané mateřské škole?
3. Jak často jsou tyto metody aplikovány?
4. Jakého pokroku vybraní participanté dosáhli s využitím těchto vzdělávacích prostředků za uplynulé období mezi první a kontrolní diagnostikou?

Empirická část je pojata kvalitativně. Švaříček a Šedová (2007, s. 17) ve své publikaci uvádějí komplexní definici kvalitativního výzkumu: „*Kvalitativní přístup je proces zkoumání jevů a problémů v autentickém prostředí s cílem získat komplexní obraz těchto jevů založený na hlubokých datech a specifickém vztahu mezi badatelem a účastníkem výzkumu. Záměrem výzkumníka provádějícího kvalitativní výzkum je za pomoci celé řady postupů a metod rozkrýt a reprezentovat to, jak lidé chápou, používají a vytvářejí sociální realitu.*“

Jako výzkumný design byla použita případová studie, kterou Sedláček (2007, s. 97–98) řadí mezi základní výzkumné přístupy. Charakterizuje ji jako empirickou studii, která se opírá o velmi podrobné zkoumání jednoho či více případů. Tyto případy mají mít jasně

nastavenou hranici, zkoumání případů má být uskutečněno v přirozených reálných podmínkách a pro jejich relevantnost mají být použity veškeré dostupné zdroje.

Informace obsažené v případových studiích v této bakalářské práci byly získány pomocí přímé činnosti s dětmi, jejich pozorováním, komunikací s rodiči a opakovaným okrajovým zjišťováním úrovně jejich jazykových kompetencí i případnou konzultací s ostatními pedagogickými pracovníky pracujícími s vybranými participanty.

4.1 Výzkumný vzorek

Plnění výzkumného šetření bylo uskutečněno v soukromé mateřské škole, která není nijak specifická například po jazykové nebo kulturní stránce. Mateřská škola se nachází v Mladé Boleslavi. Tato mateřská škola má homogenní třídy, resp. třídy diferencované dle věku dětí, tzn. najdeme zde třídu Krtečků pro děti od 3 do 6 let, třídu Želviček pro děti od 4 do 5 let a třídu dětí předškolního věku pro děti ve věku 6 až 7 let Berušky.

Výzkumného šetření se zúčastnily tři děti. Ve všech třech případech se jednalo o dívky. Jedna z dívek je předškolního věku (6 let), která byla součástí třídy Berušek, a další dvě dívky ve věku pěti let navštěvovaly třídu Želviček. Žádná z dívek nemá ani jednoho z rodičů české národnosti, stejně je tomu u širší rodiny. Nemají proto možnost komunikace v českém jazyce v rodinném prostředí. Ani jedna se nenarodila v České republice. Jedná se o dívky z chorvatské, mongolské a americké rodiny.

Zákonní zástupci vybraných respondentů byli obeznámeni s výzkumným šetřením a s cílem bakalářské práce a vyslovili souhlas, aby se jejich dcery zúčastnily šetření. Souhlasy zákonných zástupců jsou k dispozici u autorky práce, vzor souhlasu je uveden v příloze č. 11.

Získané informace byly použity pouze pro účely této bakalářské práce.

4.2 Individuální rozvoj českého jazyka u dětí s odlišným mateřským jazykem ve vybrané mateřské škole

Rozvoj komunikace v českém jazyce pro děti s odlišným mateřským jazykem ve vybrané mateřské škole probíhá pravidelně po celý školní rok. Od začátku školního roku 2022 a do jeho konce školního roku 2023 se této intervence zúčastnily tři děti.

Všechny děti byly předškolního věku, z toho jedno ve věku šest let a zbývající dvě ve věku pěti let. Každé z těchto tří dětí se rozvíjelo v českém jazyce pravidelně každý den po dobu třiceti minut během dne, pokud bylo přítomno v mateřské škole. Některé z těchto lekcí probíhaly kolektivně, většina však individuálně. Tyto lekce mají za cíl zajistit zdokonalování komunikačních kompetencí v českém jazyce a pomoci tak k hladkému přestupu do základního vzdělávání.

Při rozvoji se cílilo na rozšiřování slovní zásoby dle tematických bloků odvíjených od školního vzdělávacího programu, správné užívání slov v jejich správném významu, skloňování a časování, jejich výslovnost (tedy i procvičování mluvidel) a podpoře komunikace ve větách. Podklady k těmto výukovým lekcím byly převzaty z publikace *Dítě-cizinec v mateřské škole* (Rohová, 2021). V této učebnici jsou k dispozici jak pracovní listy, tak náměty na hry. Vše je doplněno metodickou podporou a nápady z praxe. Jako další možnost pro rozvíjení slovní zásoby byla při volnočasových činnostech využívána interaktivní Albi tužka, díky které se děti zábavnou a poutavou formou učí nové pojmy. Do výuky byla rovněž zařazena například hudební výchova, při které se děti soustředily hlavně na zapamatování si textu písně. Ke správné výslovnosti slov s vyšším počtem slabik byla často využívána rytmičtá slova pomocí vytleskávání. Zahrnuty byly také výtvarné činnosti formou malovacích a vybarvovacích diktátů a pohybové činnosti, například hra „na robota“, kdy dítě plní zadanou úlohu. Nedílnou součástí bylo zařazování pohádek a básniček do vzdělávacího procesu a následně jejich přečtení a převedení do vlastních slov. Formy výuky pomocí interaktivní tabule byla v mateřské škole rovněž využita při práci s dětmi.

Ukázky používaných materiálů jsou součástí příloh č. 5 až 10.

4.3 Průběh šetření

První výzkumné šetření probíhalo v týdnu 10. – 14. října 2022, druhé výzkumné šetření se uskutečnilo v týdnu 23. – 27. ledna 2023. Šetření bylo rozděleno vždy do průběhu celého týdne z hlediska časové náročnosti a s ohledem na věk testovaných respondentů. V období mezi říjnem 2022 a lednem 2023 byl realizován rozvoj jazykových kompetencí cílený na každé dítě individuálně dle jeho vlastních potřeb.

Níže uvedené případové studie vycházejí především z každodenního pozorování, přímé činnosti s dětmi, komunikace s rodiči a uskutečnění jazykové diagnostiky. Jazyková diagnostika se opírala o materiály poskytnuté společností Meta o. p. s.¹, konkrétně o dokumenty Jazyková diagnostika pro děti v MŠ a nečtenáře, doplněné o záznamové archy. Jazyková diagnostika je zaměřena na rozsah slovní zásoby, sluchovou percepci, pojímá většinu gramatických jevů a sleduje jak aktivní, tak i pasivní slovní zásobu.

Tento diagnostický test od společnosti Meta je součástí přílohy č. 1. U případových studií jsou použity vybrané tabulky ze zmíněného testu pro snadnější orientaci v konkrétních případech.

4.4 Průběh diagnostiky

Jak už bylo zmíněno výše, první diagnostické šetření probíhalo v termínu od 10. do 14. října 2022. Testování bylo rozděleno s ohledem na věk testovaných dětí a na časový rozsah jedné výukové lekce. Kompletně celé testování trvalo odhadem 60 minut.

Diagnostické šetření probíhalo v oddělené místnosti, která je součástí mateřské školy a běžně se používá k administračním potřebám školy. Toto místo je jediné nerušené a umožňuje se dětem věnovat individuálně bez přítomnosti dalších osob.

K diagnostickému testování byl použit jazykový diagnostický test pro děti v mateřské škole a nečtenáře zmíněný výše. Je součástí přílohy č. 1.

Při tomto testu lze sledovat jak verbální, tak neverbální komunikaci dítěte. Je možné, že dítě rozumí, ale nedokáže se vyjádřit v českém jazyce, má tedy rozvinutější pasivní slovní zásobu. Ke zjištění pasivní slovní zásoby slouží Arch B, ve kterém testované dítě pouze ukazuje. Tento záznamový arch byl použit pouze u dvou testovaných dívek a pouze během prvního kola diagnostikování.

Diagnostický test je rozdělen do čtyř částí. Jeho součástí jsou i záznamové archy, instrukce, jak diagnostický test provést, návodné otázky, na které má testovaný odpovídat. Pro rychlejší kontrolu jsou uvedené také správné odpovědi. Autorka se při plnění

¹ Společnost Meta, o. p. s., je nevládní organizace, která pomáhá cizincům a dalším lidem z odlišného kulturního a jazykového prostředí s integrací do vzdělávacího i pracovního systému České republiky.

diagnostického testu držela rozdělení do čtyř částí. Pouze u jedné testované dívky bylo nutné rozdělit test na další dvě části – test byl tedy celkem rozdělen na šest částí.

V první části se nacházejí dva obrázky (Hřiště a Třída), ke kterým se kladou otázky, na které může testovaný reagovat více správnými odpověďmi. V této první fázi zjistíme oproti jiným částem testu nejvíce informací o úrovni gramatiky, výslovnosti a slovní zásoby konkrétního testovaného dítěte.

Druhá část testu je zaměřena na přídavná jména. Autoři testování ze společnosti Meta, o. p. s., uvádějí, že tato část je určena pro děti jazykově pokročilejší. Tato část testu dělala vybraným respondentům největší obtíže.

Ve třetí části testu nalezneme vybarvovací nebo malovací diktát. Z důvodu věkové kategorie respondentů byl u většiny případů zvolen vybarvovací diktát. Malovací diktát byl použit pouze u dvou testovaných dívek v kontrolní diagnostice. V této fázi testování se zjišťuje například znalost barev nebo porozumění detailům.

Čtvrtá část diagnostického testu je věnovaná pohybovým činnostem. Na základě našich pokynů reaguje testovaný vykonaným určitým aktem, například: přines mi, jdi k oknu, sáhni si na nos atd. V této fázi zjišťujeme znalost částí těla, sloves, předmětů kolem nás a rovněž porozumění pokynům vyjádřeným slovesy.

Při vyhodnocování byla sledována slovní zásoba, gramatika, výslovnost. Taktéž se hledělo na využívání českého jazyka v běžné komunikaci.

Vyhodnocením tohoto diagnostického testu jsou čtyři výstupy:

- I. Dítě rozumí, odpovídá gramaticky správně.
- II. Dítě rozumí, odpovídá gramaticky nesprávně.
- III. Dítě rozumí nemluví.
- IV. Dítě nerozumí, nemluví.

Ve čtvrtém výstupu, kdy dítě neplní žádnou část z diagnostického testu, nerozumí, nemluví se a je tedy viditelné že nerozumí vůbec, je nutné navázat kontakt s pedagogicko-psychologickou poradnou a zahájit okamžitou intenzivní jazykovou podporu.

Výsledky výzkumného šetření autorka zapisovala do příslušného záznamového archu. Zapsané výsledky byly na konci šetření zhodnoceny dle výše zmíněné stupnice I. – IV. Vybrané části z diagnostického testu jsou u každého dítěte přepsány do případových studií a přibližují tak oblasti s největší chybovostí. Jména participantů byla z důvodu anonymity změněna.

4.5 Případová studie dítěte s odlišným mateřským jazykem č. 1 Emma

Emma se narodila v Mongolsku do jednojazyčné rodiny, jejím mateřským jazykem je mongolština. Matka i otec jsou mongolské národnosti a mluví výhradně mongolsky, česky téměř nerozumí, komunikace je s nimi velmi náročná, je často nutné používat překladač, ukazovat obrázky a vysvětlovat nebo objasňovat důvody požadavků mateřské školy, například co je to koupací čepice, ukázat, poradit – kde se dá tato čepice sehnat a k čemu ji dítě potřebuje. Ne vždy tyto situace končí úspěšně. Emma má dva mladší sourozence, kteří ji po jazykové stránce nijak nerozvíjejí. Emma navštěvuje mateřskou školu od čtyř let, v době šetření oslavila 5. narozeniny. Je to velmi pozitivně laděná dívka, která se kolektivu nestraní a je aktivní. Přesto upřednostňuje kamarádku Annu, která s ní komunikuje v anglickém jazyce. Emmina rodina tvrdí, že se anglicky naučila z televize a z YouTube. Má dobrou paměť na české básničky a písničky, které se aktivně učí v mateřské škole. Na základě pozorování v kolektivu lze konstatovat, že jen na svůj věk je sociálně vyspělá. V rozvoji ji však brzdí neznalost českého jazyka a malá slovní zásoba jí znemožňuje prohloubit vztahy s ostatními spolužáky. Je u ní znatelná snaha a chuť se češtinu naučit. Pokud není schopná se vyjádřit v českém jazyce, snaží se dorozumět i jinými komunikačními prostředky tak, aby konverzace vedla k úspěšnému řešení.

Průběh první diagnostiky

První zjišťování jazykových kompetencí u Emmy proběhlo v týdnu od 10. do 14. října 2022.

V průběhu prvního testování se projevily velké nedostatky při vybavování správných českých výrazů. Často si zkoušené slovo či větu ihned vybavila ve svém rodném jazyce (mongolštině) a bez problémů i v anglickém jazyce. Z těchto cizích slov se snažila odvodit český výraz.

Emmě šlo docela obstojně jednoslovné vyjadřování, souvislé věty však pro ni nebylo snadné vytvořit. Kladeným otázkám většinou porozuměla. Při práci s kartičkami podstatná jména a popisu obrázku, kdy jen ukazovala na dané subjekty, se jí dařilo bez chyb. Často používala zdobněliny. Obtížně si vybavovala české výrazy pro pocity, nálady nebo stavy zobrazených na obrázcích ve cvičení práce s kartičkami – přídavná jména. Správné výrazy pro jevy na daných kartičkách si dokázala vybavit v anglickém jazyce. Je znatelnější také menší slovní zásoba přídavných jmen oproti podstatným jménům. Ve vybarvovacím diktátu nebyl zjištěn žádný nedostatek, pravolevá orientace byla s ohledem k věku podpořena vizuálním gestem ruky. Při testování porozumění instrukcím rozuměla všem pokynům.

Při testování se soustředila, ale potřebovala některé otázky nebo klíčová slova z nich zopakovat či vysvětlit jinými slovními výrazy.

Tabulka č. 1: Popis obrázku – obrázek Hřiště

Záznamová tabulka 1A

Otázky	Rozumí ano/ne	Odpověď dítěte (mluví ve větách?)	Správná odpověď	V čem udělalo chybu? (gramatika výslovnost)
Kde jsou děti?	Ano	Na hřišti	Na hřišti, na zahradě	
Co dělá holka s černými vlasy?	Ano	Houpá	Houpe se (na houpačce)	Gramatika
Co dává kluk paní učitelce?	Ano	Kytku	Kytku/květinu	
Co dělají kluci vpředu? (ukážete)	Ano	Koupou	Hrají fotbal, hrají si s míčem, kopou si	
Co dělají děti uprostřed? (ukážete)	Ano	Hraje pískem	Hrají si na písku, staví hrad...	Gramatika (chybí zvrtné zájmeno a předložka)
Co dělá paní učitelka?	Ano	Sedí na lavičku	Sedí na lavičce.	Gramatika (skloňování)

Kolik je tam dětí?	Ano	Seven	7	Anglický výraz
Kolik je holek, kolik je kluků?	Ano	Ukazuje na prstech 3, 4	Holek: 3, kluků: 4	Neverbální komunikace

Tabulka č. 2: Práce s kartičkami – Podstatná jména Záznamová tabulka 2A

Správná odpověď	Co dítě odpoví	Poznámky
Kniha	Knížky	Množné číslo
Pes	Pejsek	Zdrobnělina
Kočka	Kočička	Zdrobnělina
Holka	Holčička	Zdrobnělina
Kluk	Kluk	
Dům	Domeček	Zdrobnělina
Strom	Stromek	Zdrobnělina
Stůl	Stolek	Zdrobnělina
Židle	Židle	
Slunce	Sluníčko	Zdrobnělina
Měsíc	Moon	Anglický výraz

Tabulka č. 3: Práce s kartičkami – Přídavná jména Záznamová tabulka 2B

Správná odpověď	Co dítě odpoví	Poznámky
Unavená/ospalá	Je špatný, chce spinkat	Zdrobněliny
Čistá	Je dobře	Nepochopení obrázku
Veselá	Dobrá	
Špinavá	Špatný	Nedostatek slovní zásoby
Smutná, nešťastná	Smutná, špatná	

Malá	Malá židle	
Velká	Velká holčička	

Směřování dalšího jazykového rozvoje dítěte

U Emmy se kladl větší důraz na mluvení ve větách, jak v ranním komunikačním kruhu, tak při běžné komunikaci mezi pedagogy a Emmou během dne. V individuální intervenci se cílily aktivity na rozvinuté popisy předmětů, činností, zážitků, převyprávění pohádek, učení textů písní a básniček. Obrázkovým čtením se jí rozšiřovala slovní zásoba. Individuální výuka se zaměřovala na Emminy zájmy a na témata, která sama navrhovala. Často konverzaci prohlubovala dotazováním se na detaily anebo ji obohacovala o vlastní postřehy a zkušenosti. Výuka se taktéž soustředila na orientaci v prostoru a pojmenovávání vlastního těla. Část úpravy výuky byla zaměřena na rozvoj přátelských vztahů s ostatními česky mluvícími vrstevníky formou společných výtvarných projektů. Započala také kolektivní snaha o minimalizování zdobnělin. Zdobněliny se méně používaly i v běžném projevu pedagoga a Emma byla při jejich použití přiměřeně opravována. Taktéž k tomuto osvojení byl využit materiál z publikace *Dítě-cizinec v mateřské škole* (Rohová, 2021), kde se věnuje zdobnělinám kapitola *Moje rodina* (viz příloha č. 5), k lepšímu pochopení užívání zdobnělin.

Rodině byla nabídnuta logopedická péče poskytovaná mateřskou školou. Rodiče nabídku zvažují, ale preferují její zahájení až v roce před zahájením školní docházky.

Průběh druhé diagnostiky

Druhé zjišťování Emminych jazykových kompetencí proběhlo v týdnu od 23. do 27. ledna 2023.

Emma se výrazně snažila více mluvit ve větách nebo alespoň používala delší slovní spojení. Problém jí dělaly koncovky slov, jejich správné skloňování a z malé části výslovnost. Zdobněliny částečně vymizely, je si jich vědoma a často svou chybu sama opravila. Při druhém diagnostickém testování byly vynechány některé části vybraného testu, protože pro Emmu byly vyhodnoceny jako velmi jednoduché, šlo například sledování

pasivní slovní zásoby ve cvičení s ukazováním na dané objekty. Také vybarvovací diktát byl zaměněn za malovací diktát, ve kterém rovněž nedošlo k chybování.

Během prvního diagnostického testování byla zařazena do II. kategorie, kdy dítě rozumí, ale odpovídá gramaticky nesprávně. Při druhém testování už spadala do I. kategorie, kdy dítě rozumí a odpovídá většinou gramaticky správně, maximálně s drobnými chybami.

Logopedické podpory zatím nadále nevyužívá.

Tabulka č. 4: Popis obrázku – obrázek Hřiště

Záznamová tabulka 1A

Otázky	Rozumí ano/ne	Odpověď dítěte (mluví ve větách?)	Správná odpověď	V čem udělalo chybu? (gramatika výslovnost)
Kde jsou děti?	Ano	Na zahrádce	Na hřišti, na zahradě	Zdrobněliny
Co dělá holka s černými vlasy?	Ano	Houpá se	Houpe se (na houpačce)	Gramatika
Co dává kluk paní učitelce?	Ano	Kytku	Kytku/květinu	
Co dělají kluci vpředu? (ukážte)	Ano	Hrajou fotbal	Hrají fotbal, hrají si s míčem, kopou si	
Co dělají děti uprostřed? (ukážte)	Ano	Jsou na písku	Hrají si na písku, staví hrad...	
Co dělá paní učitelka?	Ano	Sedí na lavičce, dívá se na děti	Sedí na lavičce.	výslovnost
Kolik je tam dětí?	Ano	Sedm	7	
Kolik je holek, kolik je kluků?	Ano	Tři, čtyři	Holek: 3, kluků: 4	

Tabulka č. 5: Práce s kartičkami – Podstatná jména Záznamová tabulka 2A

Správná odpověď	Co dítě odpoví	Poznámky
Kniha	Knížka	Zdrobnělina
Pes	Pes	
Kočka	Kočka	
Holka	Holka	
Kluk	Kluk	
Dům	Domek	Zdrobnělina
Strom	Strom	
Stůl	Stůl	
Židle	Židle	
Slunce	Sluníčko	Zdrobnělina
Měsíc	Měsíček	Zdrobnělina, ale český výraz

Tabulka č. 6: Práce s kartičkami – Přídavná jména Záznamová tabulka 2B

Správná odpověď	Co dítě odpoví	Poznámky
Unavená/ospalá	Je unavená	
Čistá	Je čistá	
Veselá	Usmívá se	Nedostatek slovní zásoby
Špinavá	Špinavá	
Smutná, nešťastná	Je smutná	
Malá	Malá židle	
Velká	Velká holka	

4.5.1 Případová studie dítěte s odlišným mateřským jazykem č. 2 Lena

Lena se narodila v Chorvatsku. Otec a matka jsou oba Chorvati a mluví doma chorvatsky. Rodina se celkem rychle učí česky a komunikace s nimi je snadná. Lena nemá žádné sourozence. Navštěvuje mateřskou školu druhým rokem, v současnosti je jí šest let. Lena navštěvuje zájmové kroužky i mimo mateřskou školu, často mluví o kamarádech a činnostech z těchto kroužků. S rodiči navštěvuje filmová, divadelní a hudební představení pro děti, která se odehrávají v českém jazyce. Tato další zkušenost s českým jazykem se u ní velmi promítá v mluveném projevu a má vliv na zdokonalování se v užívání jazyka. Je to povahou tichá dívka, spíše pasivní, ale po vybídnutí k činnostem nebo komunikaci se jim nebrání. Hraje si běžně s česky mluvícími spolužáky ve třídě a setkává se s nimi i mimo mateřskou školu. Dívka používá český jazyk aktivně. Ráda se dělí o své zážitky a postřehy s pedagogy i vrstevníky, které dobře zná a je na ně zvyklá. Aktivně používaná slovní zásoba je patrná jak v diagnostickém testování, tak při běžné komunikaci.

Průběh první diagnostiky

První zjišťování jazykových kompetencí u Leny proběhlo v týdnu od 10. do 14. října 2022.

Během prvního testování byly zjištěny nedostatky ve skloňování a absenci některých zájmen, spojek či předložek. Nad českými výrazy nemusí dlouho přemýšlet, automaticky je používá. Mluví ve větách, které nejsou gramaticky vždy úplně správné, ale jsou mnohdy obsáhlé. V pochopení zadání či otázek v zadání úkolu nebyly u Leny žádné problémy. Menší nedostatky má v gramatice a výslovnosti. Leně se dařilo i ve cvičení s kartičkami – Přídavná jména, které bylo pro ostatní testované respondenty obtížné. Je znatelná celkem obsáhlá slovní zásoba. Již při prvním diagnostickém šetření byly z diagnostického testu vynechány některé jeho dílčí části jako například ukazovací cvičení na zjištění pasivní slovní zásoby.

Při testování často odbočovala od tématu, plně se nesoustředila, ale rozuměla všem kladeným otázkám, nebylo nutné je opakovat a reagovala na ně správně.

Tabulka č. 7: Popis obrázku – obrázek Hřiště

Záznamová tabulka 1A

Otázky	Rozumí ano/ne	Odpověď dítěte (mluví ve větách?)	Správná odpověď	V čem udělalo chybu? (gramatika výslovnost)
Kde jsou děti?	Ano	Na zahrádce	Na hřišti, na zahradě	
Co dělá holka s černými vlasy?	Ano	Houpe se na houpačce	Houpe se (na houpačce)	
Co dává kluk paní učitelce?	Ano	Kytku	Kytku/květinu	
Co dělají kluci vpředu? (ukážte)	Ano	Hrajou fotbal	Hrají fotbal, hrají si s míčem, kopou si	
Co dělají děti uprostřed? (ukážte)	Ano	Hrajou na písku	Hrají si na písku, staví hrad...	Gramatika (chybí zvrtné zájmeno)
Co dělá paní učitelka?	Ano	Sedí a kouká se	Sedí na lavičce.	
Kolik je tam dětí?	Ano	Sedm	7	
Kolik je holek, kolik je kluků?	Ano	Tři, čtyři	Holek: 3, kluků: 4	

Tabulka č. 8: Práce s kartičkami – Přídavná jména

Záznamová tabulka 2B

Správná odpověď	Co dítě odpoví	Poznámky
Unavená/ospalá	Unavená	
Čistá	Čistá	
Veselá	Šťastná	Nelze považovat za chybu
Špinavá	Špinavá	

Smutná, nešťastná	Smutná	
Malá	Malá	
Velká	Velká	

Další směřování jazykového rozvoje dítěte

Lena neměla výrazné problémy v komunikaci. Dále byla podporována v činnostech rozvíjejících slovní zásobu. Při běžné komunikaci ji pedagogové opravovali v koncovekách slov a jejich skloňování, rovněž se rozvíjela slovní zásoba formou her při individuální intervenci. Cílo se na logopedickou prevenci, například procvičování mluvidel. Na základě blížícího se nástupu do prvního ročníku základní školy začala matka přemýšlet nad možností logopedické podpory.

Průběh druhé diagnostiky

Druhé zjišťování jazykových kompetencí Leny proběhlo v týdnu od 23. do 27. ledna 2023.

Během druhého testování již byla Lena znatelně klidnější a soustředěnější. Byla si více jistá ve svém projevu, a ještě mnohem barvitěji popisovala předkládané obrázky, nejspíše se zbavila stresu vyvolaného užitím testové metody. Taktéž u druhého kontrolního diagnostického šetření byly vynechány některé části testu, protože pro Lenu by byly příliš jednoduché, například se znovu neopakovalo cvičení podstatných a přídavných jmen, ve které v prvním zjišťování jazykových kompetencí nechybovala. Byl také zaměněn vybarvovací diktát za malovací diktát, který byl splněn rovněž správně. Také část testového materiálu popis obrázku Hřiště autorka zaměnila za popis obrázku Třídy, neboť se u druhého použitého popisu obrázku obsáhleji slovně popisuje zobrazený děj a předměty.

Lena by měla od září 2023 nastoupit do první třídy základní školy, do té doby bude využívat logopedickou podporu poskytovanou mateřskou školou v rozsahu jedné hodiny týdně. Výstupem byla zařazena do I. kategorie, kdy dítě rozumí a odpovídá gramaticky správně či jen s drobnými chybami.

Tabulka č. 9: Popis obrázku – obrázek Třída

Záznamová tabulka 1B

Otázky	Rozumí ano/ne	Odpověď dítěte (mluví ve větách?)	Správná odpověď	V čem udělalo chybu? (gramatika výslovnost)
Kde jsou děti?	Ano	Ve třídě	Ve třídě, ve školce	
Co dělá paní učitelka?	Ano	Čte dětem knížku	Čte knihu, pohádku, sedí	
Co dělají děti o stolu (vpravo)? (ukážte)	Ano	On poslouchá, ona si maluje obrázek	Kluk poslouchá pohádku, holka maluje	
Co dělají děti (vlevo dole)? (ukážte)	Ano	Stavějí kostky a ten kluk si čte	Hrají si se stavebnicí, kostkami, kluk čte	
S čím si hrají kluci na zeleném koberci?	Ano	Hrajou si s autem	Hrají si s autem.	
Jaké hračky jsou ve třídě?	Ano	Kuchyňka, auta, stavebnice, knížky, pila, míče, omalovánky, pěnové kostky	Auta, knihy, plyšový medvěd, míč, kostky, stavebnice, kuchyňka, dílna ...	
Kolik je tam dětí?	Ano	Dvanáct	12	
Kolik je holek, kolik je kluků?	Ano	Čtyři holky, osm kluků	Holek: 4, kluků: 8	

4.5.2 Případová studie dítěte s odlišným mateřským jazykem č. 3 Anna

Anna se narodila v Anglii. Matka pochází z Anglie, otec je Američan. Anna má starší sestru, která v současné době navštěvuje 1. třídu základní školy s využitím asistenta pedagoga a kurzů českého jazyka po vyučování. Doma se používá výhradně anglický jazyk. Matka má snahu se český jazyk učit a podporovat v něm i své dcery. Komunikace s matkou je tedy poměrně snazší. Anna bude v červnu slavit 5. narozeniny a do mateřské školy dochází rok. Mluveného projevu v mateřské škole se nestrání, ráda se v komunikačním kruhu ujme slova, ale sama ho nevyhledává. Méně se bojí projevu před známým kolektivem než před cizími lidmi. Hraje a komunikuje s výše zmíněnou Emmou v anglickém jazyce, s ostatními vrstevníky si hraje minimálně. U delšího českého projevu nedokáže držet plnou pozornost, neboť mu dobře nerozumí. Pokud velmi dobře ví, co má dělat, bez vzdoru plní zadání. Při výtvarných a pohybových činnostech během dne není s češtinou problém, často pozoruje okolní dění, a i bez porozumění napodobuje chování ostatních.

Průběh první diagnostiky

První zjišťování jazykových kompetencí u Anny proběhlo v týdnu od 10. do 14. října 2022.

Při testování se často nesoustředila. Musela zaměstnávat ruce hraním si s prsty nebo tkaničkou či kouskem oděvu. Upozorňovala ukazováním na věci v okolí, strhávala pozornost na sebe například ukazováním oděvu nebo odpovídáním na jinou nevyřčenou otázku, viz záznamová tabulka 1A níže. Testování u Anny muselo být z toho důvodu rozloženo do více kratších časových úseků než u ostatních informantů. Poté ale byla schopna reagovat na zadání většinou s pochopením a snahou splnit zadání správně. Často se dokáže vyjádřit pouze ve svém rodném jazyce, tedy v angličtině. Je znatelná nedostatečná slovní zásoba a ostych při komunikaci s tím spojený. Pokud měla naposlouchána určitá slovní spojení, snažila se je použít a mluvit ve větách, odpověď byla ale většinou chybná, například na otázku: Co dělá paní učitelka? odpověděla popisem vlasů paní učitelky (viz tabulka č. 11). V pohybovém cvičení porozumění instrukcím nastaly chyby hlavně v pochopení zadané věty (viz tabulka č. 12). Ve vybarvovacím diktátu byl zjištěn problém s porozuměním detailům. S ohledem na věkovou kategorii Anny se nezohledňovala do hodnocení pravolevá orientace. Také u vybarvovacího diktátu byla znatelná nedostatečná soustředěnost, která

měla vliv na správné vyslyšení a pochopení zadání. Obstojně zná názvy částí těla. Při práci s kartičkami přídavných jmen byly zaznamenány velké nedostatky v pojmenování názvů vlastností. Vlastnosti na kartičkách pochopila, ale dokázala se vyjádřit pouze v anglickém jazyce (viz tabulka č. 13).

Tabulka č. 10: Popis obrázku – obrázek Hřiště

Záznamová tabulka 1A

Otázky	Rozumí ano/ne	Odpověď dítěte (mluví ve větách?)	Správná odpověď	V čem udělalo chybu? (gramatika výslovnost)
Kde jsou děti?	Ano	Na zahradě	Na hřišti, na zahradě	
Co dělá holka s černými vlasy?	Ne	(krčí rameny a ukazuje na holku s černými vlasy)	Houpe se (na houpačce)	Nedostatečná slovní zásoba
Co dává kluk paní učitelce?	Ano	Flower	Kytku/květinu	Anglický výraz
Co dělají kluci vpředu? (ukážte)	Ano	Football míč	Hrají fotbal, hrají si s míčem, kopou si	Nedostatečná slovní zásoba
Co dělají děti uprostřed? (ukážte)	Ne	Je to castle	Hrají si na písku, staví hrad....	Anglický výraz
Co dělá paní učitelka?	Ne	Ona má černé vlasy	Sedí na lavičce.	Chybná odpověď
Kolik je tam dětí?	Ano	Sedm	7	
Kolik je holek, kolik je kluků?	Ano	Ukazuje na prstech 3, 4	Holek: 3, kluků: 4	Absence výrazu

Tabulka č. 11: Porozumění instrukcím

Záznamová tabulka 4

Instrukce	Splní správně ano/ne	Dělala něco jiného + co
3x skoč	Ne	Nerozuměla instrukcím
Otoč se dokola	Ne	Nerozuměla instrukcím
Posaď se na židli	Ano	
Jdi k oknu	Ne	K oknu šla, ale dle chování si myslela, že zadáním je se z okna dívat
Přines mi ... (zelenou pastelku)	Ano	
Dotkni se nosu/ Sáhni si na noc	Ano	

Tabulka č. 12: Práce s kartičkami – Přídavná jména

Záznamová tabulka 2B

Správná odpověď	Co dítě odpoví	Poznámky
Unavená/ospalá	Tired	Anglický výraz
Čistá	Clean	Anglický výraz
Veselá	Směje se	Není přídavné jméno
Špinavá	Sad	Anglický výraz + nesprávný
Smutná, nešťastná	Sad	Anglický výraz
Malá	Malá	
Velká	Velká	

Další směřování jazykového rozvoje dítěte

Anna byla podporována ve vztazích s ostatními vrstevníky za pomoci společných her a výtvarných projektů. Mimo běžné společné výchovné činnosti a individuálního vzdělávání cíleného na rozvoj jazykových kompetencí se v mateřské škole kladl důraz na individuální rozhovory. Individuální rozvoj se zaměřil na rozšíření slovní zásoby, k čemuž se například

využila publikace *Dítě-cizinec v mateřské škole* (Rohová, 2021), kde jsou k dispozici podpůrné materiály cílené na konkrétní témata, jako je například rodina, jídlo a pití, oblečení, vlastnosti, činnosti a další. Klád se také větší důraz na zážitkovou pedagogiku. V době volných aktivit vybraných dle zájmu dětí se Anně nabízely činnosti podporující komunikaci nebo rozvoj slovní zásoby, jako je například pexeso, společenská hra Dobble, elektronická Albi tužka, společenská hra Hádej, kdo a další.

Rodině byla mateřskou školou doporučena návštěva dalšího logopedického pracoviště nebo alespoň plnění volnočasové aktivity vedené v českém jazyce či jiné vyplnění volného času rozvojem činností.

Průběh druhé diagnostiky

Druhé zjišťování jazykových kompetencí Anny proběhlo v týdnu od 23. do 27. ledna 2023.

Taktéž při druhém diagnostickém testování přetrvával u Anny ostych z mluveného projevu. Mluvila mírně až potichu. Byl ale znatelný pokrok v rozvoji slovní zásoby. Snažila se mluvit ve větách. Problém jí dělá gramatika a výslovnost některých hlásek. I ve cvičení porozumění instrukcím (viz záznamová tabulka č. 4), je vidět znatelný přínos individuální intervence. Rozuměla většině výrazů. Ve cvičení práce s kartičkami přídavných a podstatných jmen se zlepšila v používání českých slov místo anglických. Ojedinele použila naučenou zdobnělinu. U pohybového cvičení bylo patrné velké zlepšení v porozumění instrukcím a cvičení vybarvovacího diktátu prováděla s větším zájmem a pozorností.

I přes přetrvávající chyby v gramatice a výslovnosti je znatelný pokrok v oblasti slovní zásoby. Výstupem byla zařazena do II. kategorie, kdy dítě rozumí, ale odpovídá gramaticky nesprávně.

Tabulka č. 13: Popis obrázku – obrázek Hřiště

Záznamová tabulka 1A

Otázky	Rozumí ano/ne	Odpověď dítěte (mluví ve větách?)	Správná odpověď	V čem udělalo chybu? (gramatika výslovnost)
Kde jsou děti?	Ano	Venku, na zahrádku	Na hřišti, na	Gramatika

			zahradě	(skloňování)
Co dělá holka s černými vlasy?	Ne	Sedí na houpačce	Houpe se (na houpačce)	Výslovnost
Co dává kluk paní učitelce?	Ano	Kytičku	Kytku/květinu	Zdrobnělina
Co dělají kluci vpředu? (ukážte)	Ano	Koupou míč, do míče	Hrají fotbal, hrají si s míčem, kopou si	(proběhla sebeoprava)
Co dělají děti uprostřed? (ukážte)	Ne	Hrajou na písku	Hrají si na písku, staví hrad...	Gramatika (vynechání zvratného zájmena)
Co dělá paní učitelka?	Ne	Sedí	Sedí na lavičce.	
Kolik je tam dětí?	Ano	Sedm	7	
Kolik je holek, kolik je kluků?	Ano	“try, štery”	Holek: 3, kluků: 4	Problém s vyslovením hlásek

Tabulka č. 14: Porozumění instrukcím

Záznamová tabulka 4

Instrukce	Splní správně ano/ne	Dělala něco jiného + co
3x skoč (řečeno tři výskoky)	Ano	
Otoč se dokola	Ne	Stále se točila
Posaď se na židli	Ano	
Jdi k oknu	Ano	
Přines mi ... (zelenou pastelku)	Ano	
Dotkni se nosu/ Sáhni si na nos	Ano	

Tabulka č. 15: Práce s kartičkami – Přídavná jména Záznamová tabulka 2B

Správná odpověď	Co dítě odpoví	Poznámky
Unavená/ospalá	Chce spinkat	Není přídavné jméno, zdrobnělina
Čistá	Čistý	Gramatika (chybný rod)
Veselá	Směje se	Není přídavné jméno
Špinavá	Obličej má nečistý	
Smutná, nešťastná	Smutná	
Malá	Malá	
Velká	Velká	

4.6 Výsledky šetření

Záměrem bakalářské práce bylo zaznamenání úrovně komunikačních kompetencí v českém jazyce u tří vybraných dětí s odlišným mateřským jazykem a pokusit se vyhodnotit úroveň zlepšení za použití diagnostické metody ve dvou časových úsecích s rozestupem tří měsíců. Byl zjištěn pokrok u všech pozorovaných participantů. Nedílnou součástí úspěšného rozvoje českého jazyka byla individuální intervence a zaměření podpory celého kolektivu na spolužáky s odlišným mateřským jazykem. Dílčími cíli bylo zjistit, jakého posunu jsou participanté schopni dosáhnout v komunikačních dovednostech v prostředí mateřské školy během daného časového úseku, popsat vzdělávací proces dětí s odlišným mateřským jazykem ve vybrané mateřské škole a následně tento proces zhodnotit dle dosažené úspěšnosti.

K největšímu pokroku došlo u Emmy. Hlavními důvody tohoto tvrzení je zohlednění minimálního kontaktu s českým jazykem z důvodu uzavřeného rodinného prostředí, kde se používá pouze rodný jazyk a kontakt s vrstevníky mluvícími anglickým jazykem. Na začátku školního roku nedokázala mluvit ve větách, užívala pouze jednoslovné odpovědi, ale snahu vyvíjela alespoň krátkými slovními spojeními. Často používala zdrobněliny, které byly nejspíše přenesené z prostředí mateřské školy. Velké nedostatky byly zjištěny v oblasti

přídavných jmen. Ve druhém diagnostickém šetření byl zjištěn pokrok, který byl vyhodnocen o stupeň lépe než předchozí diagnostické testování. Dívka se tedy z II. kategorie, kdy dítě rozumí, ale odpovídá gramaticky nesprávně, posunula do I. kategorie, kdy dítě rozumí a odpovídá gramaticky správně. Zlepšila se v rozsahu slovní zásoby a dokázala mluvit ve větách. Užívání zdvojnásobení téměř vymizelo a je si vědoma rozdílu v použití zdvojnásobení.

K dalšímu úspěšnému pokroku došlo u Leny. Během první jazykové diagnostiky byla dle výsledků hodnocena na vyšší úrovni kategorie II., kdy dítě rozumí, ale odpovídá gramaticky nesprávně. Během sledovaných tří měsíců se zdokonalovala v gramatice a správné výslovnosti. Z počátku dělala drobné chyby ve skloňování a koncovkách slov. Obstojně mluvila ve větách. Z druhé kontrolní diagnostiky vyplynulo zlepšení ve všech oblastech, a to přispělo k posunu z výše zmíněné II. kategorie do I. kategorie, kdy dítě rozumí a odpovídá gramaticky správně. U Leny je znatelné rozvíjení komunikace v českém jazyce i mimo prostředí mateřské školy, navštěvuje různé zájmové kroužky, dětská hřiště, kde komunikace může probíhat spontánně. Také navštěvuje s rodiči česká divadelní či filmová představení pro děti.

U poslední ze zúčastněných, Anny, došlo rovněž k posunu v jazykových kompetencích. Anna měla nejmenší zkušenost s jakýmkoliv cizím jazykem oproti ostatním testovaným a díky své povaze je méně průbojná v komunikaci v českém jazyce. Na začátku výzkumného šetření byly zjištěny nedostatky v rozsahu slovní zásoby, často používala anglické výrazy nebo neodpověděla vůbec. Občas také nepochopila otázku či zadání úkolu. Spadala tedy do III. kategorie, kdy dítě rozumí, ale nemluví. Druhé diagnostické šetření ukázalo posun v rozvoji slovní zásoby. Dělal především gramatické chyby, a chyby se vyskytovaly také ve výslovnosti. Aktivně se zapojila do plnění zadání a snažila se mluvit hlavně v českém jazyce. Přesunula se tak do II. kategorie, kdy dítě rozumí a odpovídá gramaticky nesprávně.

K rozvíjení jazykových kompetencí u dětí s odlišným mateřským jazykem v konkrétní mateřské škole byl využíván materiál z publikace *Dítě-cizinec v mateřské škole* (Rohová, 2021), ve kterém jsou tematické bloky zaměřené na konkrétní problematiku. Další materiály byly připravovány a sestavovány na základě zkušeností pedagogických

pracovníků. Nedílnou součástí úspěšného rozvoje bylo zapojení celého kolektivu včetně dětí do podpory spolužáků s odlišným mateřským jazykem.

Výsledky výzkumného šetření prokazují přínos individuálního rozvoje českého jazyka používaného ve vybrané mateřské škole. Největší úspěch byl zaznamenán při kombinaci individuální jazykové intervence cílené na děti s odlišným mateřským jazykem a rozvíjení jazykových kompetencí i mimo prostředí mateřské školy například formou volnočasových zájmových kroužků nebo návštěvami dětských hřišť či ostatních vrstevníků v jejich domácím prostředí.

Cíle bakalářské práce byly zodpovězeny prostřednictvím následujících výzkumných otázek:

1. Jak probíhá adaptace dětí s odlišným mateřským jazykem ve vybrané mateřské škole?

Děti s odlišným mateřským jazykem potřebují citlivý a empatický přístup ze strany pedagoga. Mnohdy také procházejí delším adaptačním obdobím než děti, jejichž mateřským jazykem je čeština. Je to následkem neznalosti českého jazyka a naší kultury. Děti začínají postupně „nasávat“ pasivní slovní zásobu, začínají pozorovat a opakovat činnosti ostatních dětí a postupně se začínají cítit se v prostředí mateřské školy bezpečně. Po překonání adaptačního období, když se dítě do mateřské školy již těší a není z tohoto prostředí ve stresu, začíná mateřská škola aplikovat individuální jazykovou intervenci.

Ve sledované mateřské škole se pedagogové zaměřují na individuální jazykovou intervenci. Ta probíhá denně po dobu třiceti minut formou her a cvičení zaměřených na rozvoj slovní zásoby. Těchto lekcí se děti zúčastňují většinou individuálně. Někdy jsou cíleně pro tento rozvoj vybrány dvě děti zároveň, protože některá vybraná cvičení a hry s dětmi se realizují lépe ve vyšším počtu aktérů. Individuální interakce s dětmi probíhá v oddělené místnosti v budově mateřské školy, kde je dostatečně klidné prostředí na soustředění a realizaci.

Kromě individuální jazykové intervence se škola věnuje rozvoji českého jazyka u dětí s odlišným mateřským jazykem i kolektivní spoluprací mezi pedagogy. Jsou realizovány porady, vždy první pondělí v měsíci, kde se probírá i konkrétní problematika a

cíle práce s těmito dětmi. Do rozvoje se tak zapojují všichni pedagogové a vědí, na které konkrétní body v jazykových kompetencích dítěte by se měli zaměřit a pomoci mu k jejich ukotvení.

Taktéž probíhá jazyková intervence během celého dne. Ve volnočasových aktivitách jsou dětem s odlišným mateřským jazykem předkládány činnosti právě na rozvoj jazykových kompetencí a jsou podporovány hry mezi dětmi, při kterých je nutné k hraní používat různé komunikační prostředky. Také jsou s dětmi s odlišným mateřským jazykem realizovány individuální rozhovory během dne, například na vycházce mimo mateřskou školu či při výtvarných činnostech. Pedagogové rovněž podporují skupinové či kolektivní projekty z důvodu posílení týmového ducha. Uměle tak nastavují komunikaci se všemi dětmi mezi sebou. Pro děti s odlišným mateřským jazykem je tak snazší se do kolektivu zapojit a komunikovat také s dětmi s češtinou jako mateřským jazykem.

2. Jaké konkrétní edukativní metody jsou využívány k rozvoji jazykových kompetencí u dětí s odlišným mateřským jazykem ve vybrané mateřské škole?

Individuální jazykový rozvoj se soustředil hlavně na rozšiřování slovní zásoby, správné užívání slov po gramatické stránce a výslovnost konkrétních slov a hlásek. Slovní zásoba byla rozvíjena například prostřednictvím pracovních listů a dalších materiálů z publikace *Dítě-cizinec v mateřské škole* (Rohová, 2021), zaměřených například na utváření přídavných jmen z podstatných jmen, vytváření zdobnělin a skládání otázek z oznamovacích vět, naopak a další.

Taktéž je podporována sluchová percepce. Pro správnou výslovnost a posloupnost slabik ve slovech s větším počtem hlásek byla k výuce využívána rytmizace slov. Hrou „Na robota“, která je podobná cvičení z diagnostického materiálu porozumění instrukcím, se rozvíjela pasivní slovní zásoba a pochopení zadání. Taktéž výtvarné činnosti byly realizovány formou malovacích diktátů, hledání rozdílů nebo nesmyslů na obrázcích, které bylo cílem překreslit či opravit do správné podoby. I tyto činnosti podněcovaly ke konverzaci mezi pedagogem a dítětem s odlišným mateřským jazykem nad daným úkolem. Část individuální intervence byla věnována textům z básniček a písniček. Zejména se osvědčily pohybové básničky a písničky, kdy je slovo spojené s dějem a vede děti s odlišným mateřským jazykem k lepšímu pochopení pojmu. Formou vyprávění krátkého příběhu nebo

pohádky pedagogem a následné převyprávění děje dítětem s odlišným mateřským jazykem se zvyšuje potřeba dítěte mluvit ve větách. Má i možnost užití slov, která slyšelo poprvé a nenacházejí se ještě v jeho slovníku.

V mateřské škole je pro vzdělávání dětí předškolního věku do přímé výchovy využíváno učení s interaktivní tabulí. Na interaktivní tabuli děti plní úkoly z výukových programů jako například Tvary a barvy, Přírodní společenství, Začínám se učit, Naučná stezka nebo Tangramy (hlavolamy).

3. Jak často jsou tyto metody aplikovány?

Tyto metody jsou s dětmi s odlišným mateřským jazykem realizovány každý den po dobu třiceti minut, pokud je dítě přítomno ve škole. Cílí se ale na jeho rozvoj během celého dne od všech pedagogických pracovníků, často se do toho procesu dobrovolně zapojují i vrstevníci. Spolužáci často spontánně vyvolávají komunikaci se spolužáky s odlišným mateřským jazykem, vysvětlují jim pojmy a při různých společných činnostech jim pomáhají v pochopení a realizování zadání.

Každé dítě ve vybrané mateřské škole má možnost využít bezplatnou logopedickou prevenci poskytovanou mateřskou školou přímo v jejím prostředí. Častěji však tuto možnost využívají děti předškolního věku a také děti s češtinou jako mateřským jazykem. Tato možnost bývá zákonným zástupcům dětí s odlišným mateřským jazykem nabízena a vysvětlována, setkává se však s úspěchem většinou až právě v předškolním věku.

4. Jakého pokroku vybraní informanti dosáhli s využitím těchto vzdělávacích prostředků za uplynulé období mezi první a kontrolní diagnostikou?

Mezi první a druhou kontrolní diagnostikou uběhlo období tří měsíců. Za toho období se všichni vybraní účastníci dokázali rozvinout ve svých jazykových kompetencích.

Z výsledků výzkumného šetření vyplývá, že všechny vybrané děti s odlišným mateřským jazykem se dokázaly zlepšit až o jeden stupeň ze čtyř možných výstupů z toho diagnostického testu. Žádný z účastníků však nedosahoval ani na začátku prvního diagnostického šetření posledního, resp. nejhoršího výstupu z toho testu, kdy dítě nerozumí a nemluví. Hodnotící škála se tak pohybovala mezi prvním a třetím výstupem hodnocení z jazykového testování, kdy dítě buď rozumí, ale nemluví, nebo rozumí a odpovídá

gramaticky nesprávně nebo dítě rozumí a odpovídá gramaticky správně. Do této poslední úrovně dokázali postoupit dva participanté, kteří se v prvním průběhu diagnostického šetření nacházeli ve druhé kategorii, kdy dítě rozumí, ale odpovídá gramaticky nesprávně. Jeden z informantů na začátku první diagnostiky spadal svými jazykovými znalostmi do třetí kategorie, kdy dítě rozumí, ale nemluví. V průběhu druhého diagnostického testování byl zjištěn posun z třetí kategorie do druhé kategorie, kdy dítě rozumí, ale odpovídá gramaticky nesprávně.

Přínos práce pro praxi

Výsledky výzkumného šetření prokazují, že dlouhodobá, intenzivní a pravidelná jazyková interakce je pro děti s odlišným mateřským jazykem nenahraditelná a nezbytná. Každé dítě potřebuje individuální přístup, který se odvíjí od jeho možností, nabytých dovedností a specifík. Tohoto lze dosáhnout pouze při individuální jazykové výchově.

Za účelem zjištění jazykové úrovně vybraných dětí se v mateřské škole využívají různé diagnostické materiály, které pomáhají správnému nastavení konkrétního rozvoje u konkrétního dítěte s odlišným mateřským jazykem. V příloze této bakalářské práce je možné najít jak jeden z diagnostických materiálů často využívaných ve vybrané mateřské škole, tak některé materiály z publikace *Dítě-cizinec v mateřské škole* (Rohová, 2021).

Do výchovy je vhodné zahrnout komplexně všechny způsoby vzdělávání, cílit jak na individuální jazykovou podporu, tak na kolektivní a věnovat se podpoře rozvoje českého jazyka při přímých i nepřímých činnostech. Nejefektivnější metodou pro děti navštěvující mateřské školy je forma učení hrou. Je vhodné do výuky zahrnout i výtvarné, hudební a pohybové aktivity, dále také činnosti podporující logické myšlení, předmatematické dovednosti a orientaci v prostoru. Důležitou součástí komplexního rozvoje dětí je i oblast zrakové a sluchové percepce.

Je také znatelný přínos mimoškolních aktivit pro děti s odlišným mateřským jazykem. K rozvoji komunikačních prostředků nedochází tedy pouze v prostředí mateřské školy, ale i v jiných prostředích a institucích s jiným kolektivem, který má dítě kolem sebe, například na místech, kde se realizují zájmové kroužky, divadelní či filmová představení

v českém jazyce a dětská hřiště, kde dítě může snadněji přicházet do kontaktu s jinými vrstevníky.

Závěr

Cílem bakalářské práce bylo zjistit a zaznamenat rozdíly v posunu komunikačních kompetencí u dětí s odlišným mateřským jazykem během sledovaného období třech měsíců.

Bakalářská práce je rozdělena do čtyř kapitol. První tři kategorie jsou teoretické. Zde jsou přiblíženy základní terminologické pojmy týkající se dané, je představeno legislativní ukotvení problematiky, ve kterém došlo v nedaleké době k aktualizacím, a také jsou zde definovány konkrétní body problematiky vzdělávání dětí s odlišným mateřským jazykem v mateřské škole. Čtvrtá kapitola je věnována praktické části, která se skládá hlavně z případových studií a hodnocení vypracovaného diagnostického materiálu.

Výzkumné šetření bylo realizováno ve vybrané mladoboleslavské mateřské škole. Bylo kvalitativního charakteru a opíralo se o případové studie dětí s odlišným mateřským jazykem. Informace pro případové studie byly získány dlouhodobým každodenním pozorováním vybraných informantů. Informace získané na základě diagnostického materiálu aplikovaného na vybraných participantech byly opakovaně zaznamenávány a hodnoceny skrze postupný vývoj úrovně jejich jazykových dovedností. Některé získané poznatky byly shromážděny prostřednictvím konzultací s ostatními pedagogickými pracovníky.

Ke zjištění a vyhodnocení posunu v jazykových kompetencích vybraných dětí byl použit diagnostický materiál od společnosti Meta, o. p. s., jejímž cílem je začleňování mladých migrantů do české společnosti. Použitý diagnostický test včetně záznamových archů a zadání je součástí přílohy č. 1.

Na základě výsledků výzkumného šetření byl zjištěn posun v komunikačních kompetencích u všech sledovaných participantů. Z vyhodnocených výsledků vyplývá přínos častější a intenzivnější individuální jazykové intervence v mateřské škole pro děti s odlišným mateřským jazykem. Na základě šetření je možné konstatovat, že podstatnou součástí plynulého a snadného rozvoje českého jazyka u dětí s odlišným mateřským jazykem je aktivní zapojení více dostupných prostředků, jak dítě rozvíjet v jeho dovednostech, například komunikace s česky mluvící vrstevníky či autoritami mimo prostředí mateřské školy, navštěvování zájmových kroužků a také sledování vysílání či představení v českém jazyce.

K plnohodnotnému porozumění a správné komunikaci je vhodná angažovanost zákonných zástupců a jiných dospělých v okolí dítěte s odlišným mateřským jazykem. Nejvhodněji na proces integrace tedy působí komplexní přístup k všestrannému rozvoji dětí.

Bakalářská práce hodnotí význam jazykové intervence pro děti s odlišným mateřským jazykem a zohledňuje vliv přirozeného kulturního rodinného prostředí těchto vybraných participantů.

Seznam použitých informačních zdrojů

1. BEDNÁŘOVÁ, J., ŠMARDOVÁ, V. *Školní zralost: co by mělo umět dítě před vstupem do školy*. Brno: Edika, 2015. ISBN 978-80-266-0793-9.
1. BEDNÁŘOVÁ, J., ŠMARDOVÁ, V. *Diagnostika dítěte předškolního věku: co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. Brno: Edika, 2015. ISBN 978-80-266-0658-1.
2. BEDNÁŘOVÁ, J., SPLAVCOVÁ, H., SYSLOVÁ, Z. *Pedagogická diagnostika v mateřské škole*. Praha: Národní pedagogický institut České republiky, 2022.
3. BERÁNKOVÁ, N. *Čeština jako druhý jazyk. Poradce ředitelky mateřské školy*. Praha: Forum, 2023, XII (5) 48–52. ISSN 1804-9745.
4. BERÁNKOVÁ, N. *Poradce ředitelky mateřské školy. Jak připravit bezchybný adaptační proces vícejazyčných dětí*. Praha: Forum, 2023, XII, 3 (40–44). ISSN 1804-9745
5. BRYCHNÁČOVÁ, I. *Čeština jako cizí jazyk versus čeština jako druhý jazyk – co je správně?* 2016 [online], [citováno 15.1.2023]. Dostupné na WWW: <https://cizinci.npi.cz/cestina-jako-cizi-jazyk-versus-cestina-jako-druhy-jazyk-spravne>
6. HÁJKOVÁ, V., STRNADOVÁ, I. *Inkluzivní vzdělávání*. Praha: Grada, 2010. ISBN 978-80-247-3070-7.
7. KAPRÁLEK, K., BĚLECKÝ, D. *Jak napsat a používat individuální vzdělávací program*. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-824-1.
8. KUO, M., LAI, C. *Linguistics across Cultures: The Impact of Culture on Second Language Learning*. *Journal of Foreign Language Instruction*, 2006. [online], [citováno 10.2. 2023]. Dostupné z: https://www.researchgate.net/publication/234766936_Linguistics_across_Cultures_The_Impact_of_Culture_on_Second_Language_Learning
9. KUTÁLKOVÁ, D. *Vývoj dětské řeči krok za krokem*. Praha: Grada, 2010. ISBN 978-80-247-3080-6.

10. LINGURSKÁ, K. *Poradce ředitelky mateřské školy*. Nemluvní „tříletáci“ v MŠ. *Poradce ředitelky mateřské školy*. Praha: Forum, 2023, XII (5) 53–56. ISSN 1804-9745.
11. LINHARTOVÁ, T. *Děti s odlišným mateřským jazykem v mateřských školách*. Praha: META o.p.s., 2018. ISBN 978-80-88171-18-8.
12. MICHALÍK, J., BASLEROVÁ, P., FELCMANOVÁ, L. *Katalog podpůrných opatření pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu zdravotního nebo sociálního znevýhodnění*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2015. ISBN 978-80-244-4654-7.
13. PRŮCHA, J. *Dětská řeč a komunikace*. Praha: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-3603.
14. RADOSTNÝ, L. *Žáci s odlišným mateřským jazykem v českých školách*. Praha: Meta, 2011. ISBN 978-80-254-9175-1.
15. SEDLÁČEK, M. Případová studie. In Švaříček, R., Šedřová, K. a kol. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007, s. 96–112. ISBN 978-80-7367-313-0
16. SLAVÍKOVÁ, P., HANNOVÁ, K. *Hrou k jazykovým dovednostem dětí předškolního věku s odlišným mateřským jazykem*. Praha: Národní pedagogický institut České republiky, 2021. ISBN 978-80-7578-041-6.
17. SLOWÍK, J. *Inkluzivní speciální pedagogika*. Praha: Grada, 2022. ISBN 978-80-271-3010-8.
18. ŠVAŘÍČEK, R., ŠEŘOVÁ, K. a kol. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0
19. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání* [online]. Praha: MŠMT, 2021, [citováno 12.12. 2022]. Dostupné na WWW: <https://www.edu.cz/rvp-ramcove-vzdelavaci-programy/ramcovy-vzdelavaci-program-pro-predskolni-vzdelavani-rvp-pz/>
20. ZÁLESKÁ, K. *Podpora školní adaptace dětí-cizinců*. Brno: Masarykova univerzita, 2020. ISBN 978-80-210-96-49-3.

21. ZELINKOVÁ, Olga. *Poruchy učení: dyslexie, dysgrafie, dysortografie, dyskalkulie, dyspraxie, ADHD*. Vyd. 12. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0875-4
22. Vyhláška č. 271/2021 Sb., vyhláška, kterou se mění vyhláška č. 14/2005 Sb., o předškolním vzdělávání, ve znění pozdějších předpisů, a vyhláška č. 48/2005 Sb., o základním vzdělávání a některých náležitostech plnění povinné školní docházky, ve znění pozdějších předpisů. [online], [citováno 23.10. 2022]. Dostupné na WWW: www.zakonyprolidi.cz/cs/2021-271
23. *Metodický materiál MŠMT k poskytování bezplatné jazykové přípravy v předškolním a základním vzdělávání*. Praha: Národní pedagogický institut, 2021 [online], [citováno 7.10. 2022]. Dostupné na WWW: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/zakladni-vzdelavani/metodicky-material-msmt-k-poskytovani-bezplatne-jazykove>

Seznam příloh

Příloha č. 1: Jazyková diagnostika pro děti v MŠ a nečtenáře – test

Příloha č. 2: Diagnostické šetření – Emma

Příloha č. 3: Diagnostické šetření – Lena

Příloha č. 4: Diagnostické šetření – Anna

Příloha č. 5: Moje rodina

Příloha č. 6: Abeceda

Příloha č. 7: Moje hračky

Příloha č. 8: Barvy

Příloha č. 9: Velikostní rozdíly

Příloha č. 10: Přídavná jména

Příloha č. 11: Informovaný souhlas

Seznam tabulek

- Tabulka č. 1: Popis obrázku – obrázek „Hřiště“ Záznamová tabulka 1A
- Tabulka č. 2: Práce s kartičkami – Podstatná jména Záznamová tabulka 2A
- Tabulka č. 3: Práce s kartičkami – Přídavná jména Záznamová tabulka 2B
- Tabulka č. 4: Popis obrázku – obrázek „Hřiště“ Záznamová tabulka 1A
- Tabulka č. 5: Práce s kartičkami – Podstatná jména Záznamová tabulka 2A
- Tabulka č. 6: Práce s kartičkami – Přídavná jména Záznamová tabulka 2B
- Tabulka č. 7: Popis obrázku – obrázek „Hřiště“ Záznamová tabulka 1A
- Tabulka č. 8: Práce s kartičkami – Přídavná jména Záznamová tabulka 2B
- Tabulka č. 9: Popis obrázku – obrázek „Třída“ Záznamová tabulka 1B
- Tabulka č. 10: Popis obrázku – obrázek „Hřiště“ Záznamová tabulka 1A
- Tabulka č. 11: Porozumění instrukcím Záznamová tabulka 4
- Tabulka č. 12: Práce s kartičkami – Přídavná jména Záznamová tabulka 2B
- Tabulka č. 13: Popis obrázku – obrázek “Hřiště” Záznamová tabulka 1A
- Tabulka č. 14: Porozumění instrukcím Záznamová tabulka 4
- Tabulka č. 15: Práce s kartičkami – Přídavná jména Záznamová tabulka 2B