



Pedagogická  
fakulta  
Faculty  
of Education

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

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

Pedagogická fakulta

Katedra pedagogiky a psychologie

Bakalářská práce

# Adaptace dětí předškolního věku v cizojazyčném prostředí

Vypracovala: Martina Mitrevská

Vedoucí práce: Mgr. Jana Kusová Ph.D

České Budějovice 2015

### **Prohlášení**

Prohlašuji, že svoji bakalářskou práci jsem vypracovala samostatně, pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury. Dále prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č.111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své bakalářské práce, a to v nezkrácené podobě, elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejich internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce.

Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce.

Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

V Českých Budějovicích, 21. března 2015

Martina Mitrevská

## **Poděkování**

Ráda bych poděkovala paní Mgr. Janě Kusové Ph.D za odborné vedení, cenné rady a připomínky a Mgr. Zdeňce Bajgarové za pomoc při vypracování bakalářské práce.

## **ABSTRAKT**

Tématem mé bakalářské práce je adaptace a osvojování cizího jazyka bilingvních dětí v prostředí mateřské školy. Cílem práce je zjistit nejčastější problémy, které adaptaci bilingvního dítěte doprovázejí a vývoj řeči bilingvního dítěte z pohledu rodičů a učitelek mateřských škol. Bakalářskou práci tvoří dvě části, teoretická a praktická. V teoretické části se věnuji pojmům a současným názorům, uvedených v literatuře, která se zabývá danou problematikou jako je například vývoj řeči, jazyk, bilingvismus, bilingvní výchova, bilingvní jedinec, adaptace dítěte na mateřskou školu. V praktické části se na vzorku pěti dětí snažím o zjištění, jak adaptaci dítěte prožívá, jak probíhá jazykový vývoj bilingvního dítěte, jaké jsou nejčastější problémy, které adaptaci dítěte doprovází a jak by měl pedagog postupovat, aby adaptace a zvládnutí jazyka proběhla přirozeně, co nejrychleji a co nejšetrněji. Zkoumání bude probíhat formou přímého pozorování. Budu se zabývat chováním, náladou, zapojením dětí, vývojem řeči. U těchto dětí budu spolupracovat s rodiči, kteří mi pomohou zaznamenat důležité změny. Výzkumný soubor tvoří bilingvní děti ve věku od 3 do 6 let, které žijí v rodině jednojazyčné, ale jazyk rodiny se neshoduje s jazykem užívaným ve společnosti. Rozhovorem s učitelkami a rodiči bilingvních dětí se pokusím zjistit, jak se dítě adaptovalo, jak zvládalo jazyk, nejčastější problémy bilingvních dětí a obavy rodičů.

## **KLÍČOVÁ SLOVA**

bilingvismus – jazyk – adaptace – bilingvní výchova – vývoj řeči

## **ABSTRAKT**

The subject of my bachelors thesis is an adaptation and acquisition of other languages by bilingual children in the kindergarden environment. The aim of my work is to detect the most common problems, which can occur during a bilingual child's adaptation and language development, from the parents and kindergarden teachers point of view.

The bachelors thesis is comprised of two parts, theoretical and practical. The theoretical part of my work describes general terms and recent opinions, presented in published works, which investigates problems such as speech development, language, bilingualism, bilingual education, bilingual individual and children's adaptation to kindergarden environment.

The practical part presents results of my research, which has been implemented on five different specimens. I attempt to describe, what feelings and experiences children have during adaptation, how does bilingual child's language development proceed, what are the most common problems which accompanies child's adaptation and what steps should the teacher take to enable the most natural, fast and smooth adaptation and language acquisition. The study will be conducted through observation and interviews. I will explore child's behavior, temperament, participation and language development. During this study I will work closely with children's parents, who will help me record important changes. I will observe in my study five bilingual children 3 to 6 years old living in families, whose language is different from community language. I will attempt through the help of teachers and parents to summarize, how did child adjust to the new environment, how did she/he manage the language and what were the most common bilingual children's problems and parent's fears.

## **KEY WORDS**

bilingualism – language – adaptation

## OBSAH

ÚVOD .....	7
<b>I. TEORETICKÁ ČÁST</b> .....	8
<b>1. Charakteristika předškolního dítěte</b> .....	8
<b>2. Vývoj řeči</b> .....	8
<b>3. Jazyk</b> .....	11
3.1 Mateřský jazyk .....	11
3.2 Osvojování mateřského jazyka.....	12
<b>4. Bilingvismus</b> .....	12
<b>5. Bilingvní výchova</b> .....	14
5.1 Metody bilingvní výchovy .....	14
5.2 Zásady při výchově bilingvního dítěte .....	16
<b>6. Bilingvní dítě</b> .....	17
6.1 Vývoj řeči bilingvního jedince.....	17
<b>7. Adaptace dítěte na MŠ</b> .....	19
7.1 Zralost pro vstup do MŠ.....	19
7.2 Co ovlivňuje adaptaci?.....	20
7.3 Fáze adaptace .....	22
7.4 Kdy je adaptace ukončena? .....	23
<b>II. PRAKTICKÁ ČÁST</b> .....	25
<b>1. Cíle a metody výzkumu</b> .....	25
<b>2. Výzkumný vzorek</b> .....	26
<b>3. Případové studie</b> .....	27
3.1 Robin .....	27
3.2 Karin.....	30
3.3 Lukáš .....	34
3.4 Veronika.....	38
3.5 Eliška.....	41
<b>4. Výsledky výzkumu</b> .....	44
4.1 Průběh adaptace .....	44
4.2 Faktory ovlivňující adaptaci.....	45
4.3 Jazykový vývoj dítěte.....	46
4.4 Nejčastější problémy .....	47
4.5 Práce učitelek .....	48
<b>III. SHRNU TÍ</b> .....	49
<b>ZÁVĚR</b> .....	52
<b>POUŽITÉ ZDROJE</b> .....	59

## ÚVOD

Touto prací se budu snažit rozšířit poznatky o průběhu adaptace a vývoji řeči u bilingvního dítěte předškolního věku.

Tématem je adaptace a osvojování cizího jazyka bilingvních dětí v prostředí mateřské školy. Formou rozhovorů s učitelkami MŠ, rodiči a přímým pozorováním vybrané skupiny bilingvních dětí, které žijí v rodině jednojazyčné, ale jazyk rodiny se neshoduje s jazykem užívaným ve společnosti, se budu snažit o zjištění, jak adaptaci dítě prožívá, jak probíhá jazykový vývoj bilingvního dítěte, jaké jsou nejčastější problémy, které adaptaci dítěte doprovází a jak by měl pedagog postupovat, aby adaptace a zvládnutí jazyka proběhly přirozeně, co nejrychleji a co nejšetrněji.

Domnívám se, že toto téma je v dnešní době velice aktuální, protože současný způsob života se vyznačuje velkým pohybem obyvatelstva. Odchod rodiny do cizí země je velice zátěžovou situací pro všechny její členy. Celá rodina se musí nejprve adaptovat na cizí prostředí a zvládnout cizí jazyk. To vede k tomu, že se v prostředí mateřských škol vyskytuje stále více cizojazyčných dětí z migrantských rodin, které neovládají daný jazyk. Nástupem do mateřské školy vzniká nutnost, aby dítě zvládlo jazyk dané země a mohlo se dorozumívat se svými vrstevníky. Pro úspěšnou integraci a zvládnutí navazující výuky je nutné znát jazyk a být schopen ho užívat. Aby adaptace dítěte mohla probíhat přirozeně, je důležité, aby učitelky mateřských škol měly poznatky o jazykovém vývoji bilingvních dětí a uvědomovaly si i možná rizika (Mertin a Gillernová, 2010, s. 211). Adaptace probíhá u dětí různě, závisí na mnoha faktorech. Každé dítě má různé příznaky i průběh, avšak dítě je mnohem přizpůsobivější než dospělí a většinou zvládne adaptaci bez větších problémů (Harding-Esch a Riley, 2008, s. 62).

Tímto tématem se zabývá mnoho odborníků z celého světa. Česká odborná literatura se bohužel většinou soustředí na multikulturalismus a výuku neslyšících.

## **I. TEORETICKÁ ČÁST**

### **1. CHARAKTERISTIKA PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU**

Předškolní věk je obdobím hry, dítě si hraje spontánně a formou hry získává nové dovednosti a vědomosti. V tomto období můžeme zaznamenat rychlý rozvoj slovní zásoby a znalost gramatiky, dítě je schopné naučit se říkanky, písničky, dokáže mluvit v souvětích a správně artikulovat. Dítě je samostatnější a dokáže vydržet bez matky, ale musí mít jistotu, že se matka vrátí. Dítě se už dovede zapojit do skupinové hry (Langmeier, Langmeier a Krejčířová, 1998, s. 69-70).

Dítě v předškolním věku rozvíjí různé dovednosti. Tříleté dítě například už dokáže při chůzi po schodech střídat obě nohy, navlékat korálky, stavět z kostek věž. Čtyřleté dítě už umí přejít úzkou lavičku, nakreslí člověka jako hlavonožce, zná základní barvy. Pětileté dítě už někdy umí jezdit na kole, skládá jednodušší puzzle, počítá do pěti. Šestileté dítě dokáže nakreslit lidskou postavu s mnoha detaily, kreslí i jiné věci, které zná ze života. Umí počítat do deseti, zavázat si tkaničku. Je připravené na školní docházku. Samozřejmě si musíme uvědomit, že každé dítě dosahuje jiné vývojové úrovně a nemusí být stejně zralé ve všech vývojových úrovních. Kolem čtyř let přechází dítě ze symbolické úrovně na úroveň názorového myšlení. Dítě usuzuje podle toho, co vidí. Myšlení zůstává i nadále egocentrické. Šestileté dítě začíná logicky usuzovat. (Langmeier, Langmeier a Krejčířová, 1998, s. 72 – 74)

### **2. VÝVOJ ŘEČI**

Už v prenatálním období se dítě setkává s jazykem. Kolem 6. měsíce je plod schopen slyšet a rozlišovat zvuky ve svém okolí. Plod už nyní dobře rozpozná hlas své matky od ostatních. Prvním hlasovým projevem dítěte je křik a pláč. V prvních třech měsících se dítě projevuje zejména reflexivně (Hornáková, Kapalková a Mikulajová, 2009, s. 42). V této době dítě využívá křik a pláč jako jediný komunikační prostředek. Dítě se snaží napodobovat melodii hlasů nejbližších osob.



### Od jednoho do čtyř měsíců

Na začátku kojeneckého období, zhruba kolem čtvrtého měsíce začíná dítě rozlišovat rozdílné fonémy bez ohledu na jazyk, objevuje se broukání, kterým se snaží tvořit různé hlásky a imitovat to co slyší ze svého okolí (Lachout, 2012, s. 18). V tomto období dochází k prvním sociálním interakcím mezi dítětem a jeho okolím.

### Od čtyř do dvanácti měsíců

Kolem 6. měsíce se broukání mění ve žvatlání. Dítě se snaží zvládnout nejprve samohlásky a později i souhlásky. Ke konci kojeneckého věku přichází první slova jako je *mama, tata, baba*. U těchto slov se jedná o souhlásky, které se tvoří pomocí rtů – dítě tedy artikulaci dobře vidí.

### Od jednoho roku do tří let

V batolecím období se řeč vyvíjí rychlým tempem. Na konci batolecího období děti ovládají až tisíc slov a tvoří první jednoduché věty. Rychlost vývoje jazykových schopností ovlivňuje mnoho faktorů, nejdůležitějšími jsou vrozené dispozice a působení okolí, což je většinou rodina. Ke konci batolecího období většinou dítě souvisle mluví, dokáže se naučit jednoduché písničky a říkadla.

### Od tří do šesti let

Podle některých autorů se předškolní dítě naučí přibližně jedno slovo za hodinu, i když slovo slyší pouze jednou, třeba i v nesrozumitelných souvislostech.

„Mezi druhým a pátým rokem věku dítě postupně zvládá slovní tvary a větnou skladbu příslušného jazyka“ (Lachout, 2012, s. 20).

Allen a Marotz (2002, s. 116) uvádí, že se dítě ve věku mezi pátým a šestým rokem připravuje na školní docházku, zná kolem 2000 slov a také dokáže vyprávět příběh s použitím pěti až sedmi slov.

Pro zajímavost zde uvádím fáze vývoje rodného jazyka podle Čermáka (cit. podle Lachout, 2012, s. 59):

## FÁZE VÝVOJE RODNÉHO JAZYKA (podle Čermáka)

Předjazyková fáze, neboli fáze broukání a křiku. Dělí se na dvě fáze.

### 1. Holofrastická fáze

- opakování slov, dítě si spojuje slovo s určitým předmětem, v této fázi začíná rozumět slovům, kolem prvního roku dítě užívá první slova jako např. *mama, tata* (8. až 18. měsíců)
- Užití prvních individuálních slov zejména pro nejbližší osoby a věci

### 2. Fáze elementárních vět (též telegrafická fáze, 18. – 24. měsíc)

- Tvorba obvykle jen dvoučlenných slovních kombinací (až 2500 kombinací)

Vlastní jazyková fáze (2./3. – 13./15. rok)

- Hlavní fáze vývoje jazyka trvá až do puberty, v níž jsou pro něj jak nejlepší předpoklady, tak vnímavost. Je umožněna úspěšným průběhem předešlých přípravných fází.

Postpubertální fáze

- jedná se o období kritické, lze pokračovat ve studiu jazyka dále, ale obtíže jsou většinou větší

LEXIKÁLNÍ A SYNTAKTICKÉ ROZLOŽENÍ VÝVOJE ŘEČI podle Čermáka (cit. podle Lachout, 2012, s. 59)

- 3 měsíce – žvatlání (fáze nekomunikativní, procvičují se především svaly)
- 9 měsíců – opakování slov
- 12 – 18 měsíců – první slova (*máma, táta*), často i gesta
- 18 -24 měsíců – jednoslovné věty, případně jednoduchá spojení slov (představ)
- 2 roky – znalost přes 200 slov
- 2,5 roku – znalost přes 400 slov
- 3 roky – znalost 800 – 1000 slov
- 3,5 roku – znalost 1200 slov
- 3 roky a více – ještě delší a složitější věty, dítě začíná používat věty vedlejší, u sloves tvoří časy, vyslovuje téměř vše

- 4,5 roku – znalost přes 1800 slov
- 6 let – znalost přes 2500 slov

### 3. JAZYK

Znalost jazyka je nutná obzvláště ke vzájemnému dorozumívání. Jazyk je soustava znaků, má mluvnické uspořádání, kdy její hlavní složkou je skladba, tím rozumíme tvoření mluvnicky správné věty. Slovní zásobu tvoří verbální znak. Řeč je rozumová činnost, kterou člověk uplatňuje zejména ke vzájemnému dorozumívání a uvažování. (Plháková, 2003, s. 307)

Jak uvádějí Průcha, Walterová a Mareš (2001, s. 94) jazyk je „konvenční systém znaků používaný pro účely sociální komunikace, každý přirozený jazyk má určitou strukturu, psychologickou a sociální dimenzi.“

Podle Harding-Esch a Riley (2008, s. 26) se na světě v současné době hovoří zhruba třemi až pěti tisíci jazyky.

Pomocí řeči jsme schopni vyjádřit své myšlenky, informace a poznatky. Díky řeči dokážeme pojmenovat věci, skutečnosti a přiblížit se světu. Ovládat řeč je pouze lidská schopnost.

#### 3.1 Mateřský jazyk

Mateřský jazyk je vůbec prvním jazykem, se kterým se dítě setkává a který se naučí. Jak uvádějí Průcha, Walterová a Mareš (2009, s. 118), je mateřský jazyk jazykem určité skupiny, kdy si jazyk děti osvojují především zprostředkováním slovního sdělování s rodiči nebo kamarády.

Podle Richterové (2011, s. 10) existují čtyři kritéria:

1) *Kritérium původu*: mateřský jazyk je ten, kterým mluví matka či jiná vychovávající osoba, mateřský jazyk je ten, který se jedinec naučil jako první.

2) *Kritérium kompetence*: mateřský jazyk je ten, který jedinec ovládá nejlépe. S tímto nesouhlasí Harding-Esch a Riley (2008, s. 121) a dokládají to příběhem Kerema, jehož mateřským jazykem byla turečtina, ale od dvou let se pohyboval v anglickém prostředí a po několika letech ovládal anglický jazyk mnohem lépe než svůj mateřský jazyk. Dále

uvádějí, že bilingvní jedinec si jazyk vybírá aktuálně podle tématu a podle prostředí, ve kterém komunikuje.

3) *Kritérium používání, funkce*: mateřský jazyk je ten, který jedinec nejvíce používá. S tímto kritériem Harding-Esch a Riley (2008, s. 100) opět nesouhlasí a uvádí, že někteří jedinci komunikují doma v jiném jazyce, než je jazyk mateřský.

4) *kritérium identifikace*: mateřský jazyk je ten, se kterým se jedinec identifikuje.

### 3.2 Osvojování mateřského jazyka

Jako jediní tvorové máme biologicky dáno naučit se řeč, protože náš mozek je k tomu uzpůsoben.

Aby se jazyk mohl náležitě rozvíjet, je zcela zásadní vývoj kognitivních procesů, vývoj biologický, psychosociální a emotivní (Lachout, 2012, s. 8.). „Jazykový vývoj tedy lze chápat jako rozmanitou souhru biologicko-neurofyziologických předpokladů se sociokulturně ovlivněnými zkušenostmi z okolního světa“ (Lachout, 2012, s. 11). Někteří odborníci jsou toho názoru, že zásadní význam má pro holistickou cizojazyčnou kompetenci věk, kdy je jazyk osvojován. Avšak na základě aktuálních studií současná věda dochází k poznatkům, že neodmyslitelnou roli hraje také skutečnost, jak intenzivně je jazyk používán.

## 4. BILINGVISMUS

Pod pojmem *bilingvismus* si většina z nás představí jedince, který dokonale ovládá kromě mateřského jazyka alespoň jeden cizí jazyk. Přestože se naše společnost bilingvismem zabývá už mnoho let, nemá tento pojem společnou definici. V knize *Bilingvní rodina* citují Harding-Esch a Riley (2008, s. 40) několik definic:

„Bilingvismus (je) schopnost ovládat dva jazyky na úrovni rodilého mluvčího [...] Nelze samozřejmě definovat stupeň dokonalosti, na kterém se z nerodilého mluvčího stává bilingvista: rozlišení je relativní. (L. Bloomfield, 1933)“ (cit. podle Harding-Esch a Riley, 2008, s. 40)

„Bilingvismus začíná v okamžiku, kdy je mluvčí jednoho jazyka schopen tvořit celistvé a smysluplné projevy v jiném jazyce (E. Haugen, 1953).“ (cit. podle Harding-Esch a Riley, 2008, s. 40)

„Bilingvní či celostní pojetí bilingvismu považuje bilingvního člověka za integrovaný celek, který nelze nijak snadno rozdělit na dvě samostatné části. Bilingvista není sumou dvou úplných či neúplných monolingvistů; jde spíše o jedinečnou a specifickou

jazykovou konfiguraci (F. Grosjean, 1992).“ (cit. podle Harding-Esch a Riley, 2008, s. 40)

Pohled dalších autorů na definici bilingvismu.

Štefánik (2000, s. 128) uvádí, že bilingvismus je „schopnosť alternatívneho používania dvoch (alebo viacerých) jazykov pre komunikáciu s ostatnými v závislosti od situácie a prostredia, v ktorom sa táto komunikácia uskutočňuje, charakterizuje jazykové vedomie u individua.“

„Dvojjazyčnost, schopnost jedince mluvit dvěma jazyky. V přenesenějším psycholingvistickém vymezení je bilingvismus druh komunikační kompetence, umožňující realizovat různé komunikační potřeby pomocí jak prvního, tak druhého jazyka.“ (Průcha, Walterová a Mareš, 2001, s. 25).

Podle Lechty (2010, s. 373) bychom mohli chápat bilingvistu jako jedince, který dokáže volit mezi jazyky v závislosti na okolnostech a prostředí, ve kterém se nachází. Zároveň připomíná důležitost nestejněměrného užívání dvou jazyků a rozdíl v úrovních mezi čtením, psaním, mluvením a poslechem.

Z mého pohledu souhlasím s tím, že jde o znalost dvou různých jazyků. Bohužel ani jedna definice neurčuje rozsah znalosti. V této práci chápu bilingvního člověka jako jedince, který dokáže komunikovat ve dvou jazycích na úrovni rodilého mluvčího.

#### **4.1 Dělení bilingvismu**

Z toho, co jsme si v předchozí části již mohli přečíst, je zřejmé, že ani na druhy bilingvismu nemají lingvisté a ostatní odborníci jednotný názor. Abychom mohli tuto problematiku pochopit lépe, pokusím se v této kapitole představit některé druhy bilingvismu.

Za základní členění považuji rozdělení na bilingvismus společenský a individuální. Společenský bilingvismus představuje užívání dvou a více jazyků na stejném území či státě jako jazyk úřední nebo jako jazyk neúřední, kdy těmito jazyky se mluví ve vysoké míře, a proto můžeme mluvit o společenském bilingvismu. Individuální bilingvismus se týká jedince, který používá jazyk, jenž se neshoduje s jazyk užívaným ve společnosti. V mé práci se věnuji výhradně individuálnímu bilingvismu. (Štefánik, 2000, s. 18)?

Lechta (2010, s. 373) rozděluje bilingvismus na přirozený a školní.

Štefánik (2000, s. 18) rozlišuje bilingvismus podle toho, kde vznikl a dále podle doby, kdy vznikl vzhledem k věku jedince, a to na bilingvismus *infantní* (dítě se jazyk začíná učit do věku tří let), *dětský* (dítě se druhý jazyk začíná učit po třetím roce života), *adolescentní* (druhý jazyk si dítě osvojuje až v pubertě) a *dospělostní* (druhý jazyk si jedinec osvojuje až v dospělosti).

Členění bilingvismu je obsáhlé, proto uvedu alespoň několik dalších členění, která uvádí Lechta (2010, s. 373): např. produktivní a receptivní, bilingvismus znakového jazyka, intenční bilingvismus, incipientní, recesivní, symetrický, asymetrický, simultánní, sukcesivní bilingvismus.

Pod pojmem intenční neboli školní či umělý bilingvismus rozumím, např. když české dítě zapíšeme do rakouské školy.

Nejčastější je souběžný bilingvismus, kdy přijímáme dva jazyky stejně, jako když přijímáme jen jeden (Mertin a Gillernová, 2010, s. 201).

## **5. BILINGVNÍ VÝCHOVA**

V této části bakalářské práce si vysvětlíme metody bilingvní výchovy, její přínos a doporučení, co je nutné dodržovat při bilingvní výchově, aby osvojení jazyka probíhalo co nejrychleji a nejšetrněji.

### **5.1 Metody bilingvní výchovy**

Je mnoho způsobů, jak vychovávat bilingvního jedince. Mnoho autorů nejčastěji uvádí tři hlavní metody:

- jeden člověk, jeden jazyk;
- menšinový jazyk;
- postupné osvojení jazyka.

Jako srozumitelné shledávám rozdělení metod bilingvní výchovy, které uvádí J. Štefánik (2000, s. 32):

- JEDEN ČLOVĚK – JEDEN JAZYK (Grammontovo pravidlo) – tento způsob se používá v rodinách, v nichž mají rodiče rozdílné mateřské jazyky, ale jeden z nich je jazykem komunity. Každý rodič mluví na dítě svým mateřským jazykem a dítě se tak setkává s oběma jazyky. Tento způsob je nejpřirozenější.
- POSTUPNÉ PŘEDSTAVENÍ – rodiče mají rozdílné mateřské jazyky, jeden z nich je jazykem komunity, avšak v rodině se hovoří jazykem opačným. Rodiče spoléhají na to, že dítě se jazyku komunity naučí později, například ve školce, poté co zvládne první jazyk.
- MENŠINOVÝ JAZYK – oba rodiče mají stejný mateřský jazyk, ale není to jazyk komunity. S dítětem komunikují v mateřském jazyce. Dítě se učí druhému jazyku až ve školce.

Je nutné se zamyslet, jaká metoda je pro daného jedince nejvhodnější. Vybrat vhodnou metodu nám pomůže skutečnost, v jakém typu bilingvní rodiny jedinec vyrůstá. Harding-Esch a Riley (2008, s. 70 -72) uvádí pět typů bilingvní rodiny:

1. Rodiče mluví rozdílnými jazyky, oba rodiče částečně ovládají i jazyk svého partnera. Jazyk společnosti je jazykem jednoho z rodičů. Každý rodič mluví s dítětem svým jazykem (Harding-Esch a Riley, 2008, s. 70).
2. Mateřština rodičů je rozdílná, jazyk společnosti je jazykem jednoho z rodičů. Oba rodiče komunikují s dítětem opačným jazykem, než je jazyk společnosti. Dítě se setkává s druhým jazykem pouze mimo domov (Harding-Esch a Riley, 2008, s. 71).
3. Mateřský jazyk obou rodičů je shodný, jazyk společnosti není shodný s jazykem rodičů. Rodiče komunikují s dítětem v mateřském jazyce (Harding-Esch a Riley, 2008, s. 72). Tento typ rodiny je výchozím typem v mé praktické části.
4. Každý z rodičů má jiný mateřský jazyk, jazyk společnosti se neshoduje ani s jedním jazykem rodičů. Rodiče komunikují s dítětem ve svém mateřském jazyce (Harding-Esch a Riley, 2008, s. 72).
5. Oba rodiče mají stejný mateřský jazyk, jako je jazyk společnosti. Jeden

rodič komunikuje záměrně jiným jazykem než je jazyk společnosti (Harding-Esch a Riley, 2008, s. 72).

Jak jsem již psala, je mnoho metod. Rodič by měl dobře zvážit, jaká metoda je pro jeho dítě nejvhodnější. Důležité je spojit učení se druhému jazyku s příjemnými zážitky a přátelskou atmosférou. Výsledkem pak bude dobrá znalost více jazyků, tento pozitivní činitel přináší pro jedince do budoucna mnoho výhod, na čemž se dnes shoduje i mnoho odborníků. Dítě bude moci komunikovat s rodiči i prarodiči v jejich mateřském jazyce, může komunikovat s širším okruhem osob, bude úspěšnější v učení se jiným jazykům, při hledání zaměstnání bude mít větší uplatnění atd. Samozřejmě jsou i odborníci, kteří se zmiňují o možných problémech, které bilingvní výchova přináší. Někteří autoři uvádějí, že bilingvismus může způsobit například koktavost, to však Harding-Esch a Riley (2008, s 178) vyvracejí. Dále jsem se setkala s názorem, že dítě nebude ovládat ani jeden jazyk pořádně. Žádné studie toto tvrzení nepotvrdily. Přes všechna pro a proti je skutečností, že „více než polovina světové populace je bilingvní“ (Harding-Esch a Riley, 2008, s. 45).

## **5.2 Zásady při výchově bilingvního dítěte**

- Rodič by měl mluvit s dítětem svou mateřštinou.
- Důležité je dítě neopravovat, dobré je větu zopakovat ve správném tvaru.
- Je třeba respektovat, že každé dítě se učí jazyk jinak rychle, nespěchat.
- Dítě by mělo užívat oba jazyky, aby druhý jazyk nezapomnělo.

Dále bychom neměli zapomínat, že přepínání mezi jazyky je normální, dítě by mělo cítit potřebu domluvit se s ostatními. Nesmíme zapomínat vytvořit dítěti vhodné podmínky při učení, myslet na to, že dělat chyby je lidské a že neúspěch může být spojený s nevhodnou motivací. Proto buďte důslední, zbytečně dítě neopravujte, ale jděte mu příkladem a myslete na to, že pro tresty a výsměch tu není místo. Harding-Esch a Riley (2008, s 110) jsou přesvědčeni, že důležité je, aby bylo dítě šťastné, což také silně motivuje rodiče. S tímto názorem souhlasím.



## 6. DĚTSKÝ BILINGVISMUS

Dětský bilingvismus můžeme rozdělit na období, kdy si dítě osvojí druhý jazyk, od narození do tří let a na období od tří let do puberty. Mnoho autorů se zabývá otázkou, jaký věk je k osvojení druhého jazyka nejvhodnější. Názory jsou různé. Někteří autoři uvádějí, že do osmi let věku se dítě cizí jazyk učí lépe. Jiní autoři jsou přesvědčeni, že věk nemá vliv na kvalitu osvojení si jazyka. Štefánik (2000, s. 50) je přesvědčen, že není důležitý věk, ale prostředí a potřeby jedince. Dítě se většinou učí jazyk v přirozeném prostředí, ve školce, na dětském hřišti. Dospělí se většinou učí jazyk ve škole nebo na kurzu. Já souhlasím s názorem, že věk hraje určitou roli, ale není nejdůležitějším faktorem, důležitá je motivace, prostředí, trpělivost a pevná vůle.

### 6.1 Vývoj řeči bilingvního jedince

Mnoho autorů se shoduje v názoru, že vývoj řeči bilingvního jedince odpovídá vývoji řeči jednojazyčného dítěte. Rodiče uvádějí, že bilingvní děti začínají později mluvit, ale výzkumy to nepotvrdily.

Bilingvní jedinec přijímá dva jazyky totožně a ve shodném pořadí, jako monolingvní jedinec přijímá jeden jazyk, rozdíl je v tom, že bilingvní jedinec musí zvládnout odlišit jazyky od sebe. (Harding-Esch a Riley, 2008, s. 79)

Nemluvnata se učí oba jazyky současně, dostupné výzkumy dokládají, že tento způsob osvojování je nejobvyklejší a velice úspěšný. Bilingvní děti začínají komunikovat nepatrně později než monolingvní děti, ale pořád jsou v normě, která se používá u jednojazyčných dětí. Dítě se lehce naučí mluvit ve dvou a více jazycích, ale když jazyk nebude aktivně používat, rychle jej zapomene (Harding-Esch a Riley, 2008, s. 62). Harding-Esch a Riley (2008, s. 60 - 64) rozdělují věkové kategorie vzniku bilingvismu následně: nemluvně – simultánní osvojování jazyků, dítě – sukcesivní osvojování jazyků, adolescentní – pozdní – jazyk je přijímán až po pubertě, dospělý – jedinec si jazyk osvojuje až po dvacátém roce života.

L. Šulová a L. Bartanusz (2010, s. 201) dělí bilingvismus na časný, který trvá přibližně do čtyř let a pozdní. Z hlediska jazykového vývoje rozlišují Šulová a Bartanusz (2010, s. 201-202) dle teorie G. Saundersse (1982) následující tři stádia:

1. Od objevení řečových aktivit asi do dvou let. Do roku a půl dítě používá v komunikaci hlavně izolovaná slova a do dvou let dítě komunikuje pomocí dvouslovných vět. Dítě má omezenou slovní zásobu, dokáže slovo vyslovit v jednom jazyce, ale není schopno najít náhradní slovo ve druhém jazyce – indeterminované kódování.
2. Od dvou let. Probíhá rozšiřování aktivní slovní zásoby v obou jazycích. Dítě začíná používat jazyk podle toho, s kým komunikuje. I nadále pojmenovává věci v obou jazycích a tvoří věty, které obsahují slova v obou jazycích. Dítě si začíná uvědomovat existenci dvou různých jazyků, ale není schopno rozlišit komunikačního partnera
3. Dítě je schopno rozlišit jazyk jak slovně, tak gramaticky. V tomto období záleží na mnoha faktorech, především na osobnosti dítěte, prostředí, době působení jazyka apod. V případě používání Grammontova pravidla je pro dítě oddělování jazyků méně složité.

Mnoho rodičů se obává, že vývoj řeči dítěte bude bilingvní výchovou negativně ovlivněn. Nejvíce obav vychází z předsudků o bilingvistu. Obávají se, aby dítě nezačalo koktat, aby se bylo schopno naučit alespoň jeden jazyk pořádně, aby bylo schopno jazyky oddělovat, jak bude probíhat školní docházka apod. Provedené výzkumy tyto obavy vyvracejí. Důležité je, aby si rodiče dobře promysleli, jakou metodu výchovy zvolí a dodržovali jednotný postup. Jestliže rodiče jednotný postup nedodržují, vystavují své dítě úzkostným stavům, které mu škodí. Velký význam má i pozorování dítěte, konkrétně jak existenci dvou jazyků dítě přijímá. Souvisí s tím i sociokulturní a ekonomické prostředí, ve kterém se bilingvistus vyvíjí (Šulová a Bartunusz, 2010, s. 203).

Ve své práci budu zkoumat osvojování řeči v období dětského bilingvistu ve věku od tří do šesti let věku dítěte. Mnoho autorů se shoduje na tom, že tento věk je ideální pro začátek výuky druhého jazyka. V tomto věku dítě chápe odlišnost jazyků. Má-li dítě vhodné podmínky, rozvíjí se celkem rychle slovní zásoba, dítě začíná chápat gramatiku a zlepšuje se výslovnost. U dítěte v předškolním věku se rozvíjí přepínací technika a dítě začíná ovládat oba jazyky bez nevhodného přízvuku.

## 7. ADAPTACE DÍTĚTE NA MATEŘSKOU ŠKOLU

Vstup do mateřské školy přináší pro dítě i rodiče velké změny. Dítě se musí odloučit od rodičů na delší dobu, musí najít svou totožnost a vybudovat nové vztahy s vrstevníky. Dítě začíná trávit čas v organizované skupině v postavení žáka. V této kapitole se budu snažit najít odpověď na otázky, kdy je dítě zralé pro vstup do mateřské školy, co ovlivňuje průběh adaptace a kdy je adaptace ukončena.

### 7.1 Zralost dítěte pro vstup do MŠ

Zralost školáků dnes řeší snad úplně každý, o zralosti dětí nastupujících do školky se bohužel moc nemluví. Rodiče se snaží dítě umístit do přeplněných školek a domnívají se, že mateřská školka není velkou změnou v životě dítěte. Faktem je, že ne každé dítě zvládne tuto změnu bez obtíží. Nástup do cizojazyčné mateřské školy zátěž ještě umocňuje. V tomto případě se mnohdy děti poprvé setkávají s vrstevníky jiné národnosti. Psychologové upozorňují, že předčasné umístění do mateřské školky může dítěti způsobit negativní problémy na celý život. Určit, zda je dítě pro vstup do mateřské školy připraveno nebo ne, je velice složité a individuální. Odborníci zastávají názor, že do mateřské školky by se měly umisťovat děti starší tří let. Mladší děti by měly trávit čas v okruhu nejbližších osob, neboť jsou v tomto věku hodně fixovány na matku a domov.

Matějček (2005, s 133) je přesvědčený, že dítě mladší tří let ještě není připravené na umístění do mateřské školy. Uvádí, že tělesný a psychický organismus dítěte k takové zátěži ještě nedozrál. Dříve byl mezníkem pro nástup do mateřské školy tělesný a duševní vývoj. Zda je dítě připraveno pro vstup do mateřské školy lze hodnotit také podle toho, zda mateřskou školu navštěvovat chce a zda splňuje jasné podmínky.

Z pohledu učitelek v mateřské škole je důležité, aby dítě zvládalo hygienu a odloučení od rodiny. Také by uvítaly, kdyby dítě bylo samostatné v chození na toaletu a dokázalo se oblékat a svlékat. Tvrzení učitelek, že dítě starší tří let lépe zvládá zátěž spojenou se vstupem do mateřské školky než dítě mladší, dokresluje již zmíněné názory odborníků.

## 7.2 Co ovlivňuje adaptaci na mateřskou školu?

Jak je dítě připravené pro vstup do mateřské školy z prostředí domova, je velice důležité pro průběh adaptace na mateřskou školu. Velkou roli hraje i osobnost a temperament dítěte. Proto by měli rodiče i učitelé respektovat temperament dítěte a v žádném případě se nepokoušet povahu dítěte měnit (Niesel a Griebel, 2005, s. 15).

Temperament můžeme popsat jako zděděný základ osobnosti, působící na to, jak se člověk dokáže přizpůsobit měnícím se životním obdobím. Z malé části můžeme temperament ovlivňovat učením. V průběhu životních období se může měnit. (Vágnerová, 2004, s. 225)

Blatný (2010, s. 26) ve své práci uvádí rozdělení podle Thomase a Cheesové, kteří při svém výzkumu definovali devět temperamentových kategorií, které hrají svou roli ve schopnosti dítěte adaptovat se v novém prostředí. Jedná se o tyto kategorie:

1. úroveň aktivity,
2. pravidelnost biologických funkcí,
3. pozitivní nebo negativní reakce na nové situace, osoby a požadavky,
4. snadná nebo obtížná adaptability na změnu,
5. podnětový práh,
6. kvalita převažující nálady,
7. intenzita exprese nálady,
8. odklonitelnost pozornosti
9. délka jejího rozpětí a stupeň vytrvalosti.

Na základě zmíněných kategorií autoři popsali tři temperamentové typy, kterými jsou snadný temperament, obtížný temperament a pomalu se rozehřívající temperament. Takovéto rozdělení však vyvolává pocit hodnotícího aspektu celého rozdělení (Blatný, 2010 s. 26).

1. Snadný temperament – dítě je vyrovnané, nevykazuje kolísavé nálady. Jako kojeneček se rychle přizpůsobilo rytmu bdění, spánu, krmení. Při změnách se rychle přizpůsobuje. Je-li dítě rozladěné, projevuje se spíše klidně. Nové věci i osoby přijímá většinou pozitivně.
2. Pomalu se rozehřívající temperament – dítě je většinou zdrženlivé. Na změny si zvyká déle. V případě neúspěchu reaguje klidně. Tyto děti jsou nesmělé,

ostýchavé. Skupinu tvoří jedna až dvě desetiny dětí.

3. Obtížný temperament - dítě má často špatnou náladu. Je činorodé, vitální, nepozorné. Reaguje výbušně, často pláče.

Třetina dětí nepatří do žádné skupiny.

Problémy s adaptací na mateřskou školu by mohly mít děti s obtížným a pomalu se rozechřívajícím temperamentem. Tyto děti potřebují na adaptaci delší dobu, dítě může vyvolávat nepřátelský dojem, může být úzkostné, ostýchavé, samotářské, pomalé ale i agresivní. Pro tyto děti může být obtížné, získat si přátele a své místo v kolektivu.

Také nemůžeme opomenout vliv rodinného prostředí na adaptaci dítěte, neboť rodinné prostředí má také významný vliv na osobnost dítěte. Dítě tráví v rodinném prostředí mnoho času a přebírá postoje a chování svých rodičů, které mají vliv na vytváření osobnosti dítěte. Způsob výchovy ovlivňuje, jak dítě bude přistupovat k životu a zda se bude psychicky i fyzicky správně vyvíjet.

Kraus (2008, s. 74) uvádí, že na počátku života dítěte převládají vrozené rysy. Později jednání jedince ovlivňuje výchova a prostředí, ve kterém vyrůstal.

Je jasné, že dítě vyrůstající v neuspokojivém prostředí, může trpět v emoční oblasti. Jsem přesvědčená, že nejvhodnější je vyrovnaná rodina, kde na dítě působí vyvážené citové vztahy mezi všemi členy, takové dítě se určitě adaptuje na změny rychleji a bez větších problémů

Matějček (1992, s. 62 -63) uvádí 6 typů výchovy:

- Zavrhuující – například dítě neplánované, postižené. Takové dítě je mnohdy trestané, utlačované.
- Zanedbávající – o děti nepečují, ty chodí například za školu, mívají horší prospěch.
- Rozmazlující – rodiče dítě rozmazlují, snaží se mu odstranit všechny obtíže.
- Úzkostná – rodiče dítě příliš ochraňují, dítě nemá dostatečný prostor pro samostatnost.
- Perfekcionalismus – rodiče dítě přetěžují.
- Protekční výchova – plní úkoly za dítě, záleží jim na hodnotách.

Jako další uvedu rozdělení na autoritativní styl a demokratický styl (Dinkmeyer a McKay, 1996, s. 43):

- autoritativní styl – rodiče vychovávají vlivem příkazů a neberou příliš ohledů na dítě;
- demokratický styl – dítěti se dostává respektu, je podporováno, stává se partnerem.

Dítě, které vychováme demokratickou výchovou, bývá samostatné, sebevědomé, respektuje druhé, nepodléhá problémům, ale snaží se je řešit.

Rodiče a vychovatelé by si měli uvědomit, že úkolem výchovy je vychovat šťastné dítě, připravené žít ve společnosti. Proto by si měli zvolit takový styl výchovy, který bude tolerovat potřeby dítěte, ale samozřejmě i klást úměrné nároky na dítě. Odměnou jim pak bude sebevědomé, svědomité, veselé dítě, které se umí vyrovnávat s problémy a hledat jejich řešení.

Průběh adaptace závisí i na osobnosti učitelky, která má za úkol vybudovat příhodné podmínky a příjemné prostředí pro pedagogickou práci. Měla by k dítěti přistupovat s přihlédnutím k věku, individualitě a jeho potřebám. Respekt, demokratický styl a efektivní komunikace by měli být samozřejmostí. Podle Mertina a Gillernové by učitelka měla umět akceptovat dítě i rodiče, být empatická, naslouchat dítěti, orientovat se na konkrétní okolnosti, rozeznávat prožitek a pocit od úvah, pochopit neverbální vyjádření dítěte, respektovat jiný názor, umět ocenit, zvládat konflikty dětí i s rodiči, brát na vědomí a umožňovat zpětnou vazbu (Mertin a Gillernová, 2010, s. 30-34). Učitelka by měla být způsobilým průvodcem jak pro dítě, tak pro rodiče. V průběhu adaptace je velice důležitá spolupráce mezi rodiči, dětmi a učitelkou.

### **7.3 Fáze adaptace**

Nezanedbatelnou roli v adaptačním procesu hraje i postoj rodičů k mateřské škole. Rodiče mohou mít obavy, které jsou ovlivněny nepříjemnými vzpomínkami z dob, kdy sami navštěvovali mateřskou školu. Dobrá komunikace mezi rodiči a školkou je velice důležitá pro navázání pozitivního vztahu. Ze strany učitelky by měly být poskytovány informace zejména pozitivní, tím ujistí rodiče o kladném vztahu k dítěti. (Svobodová, 2010, s. 64)

Adaptace probíhá ve fázích, které Haefele a Wolf-Filsinger (1993, s. 21) rozdělily do čtyř období podle chování dětí v rodinném prostředí a v mateřské škole.

1. Orientační období – první dny: dítě přijímá nové poznatky, je zaneprázdněno, a proto nemá čas na kontakt s vrstevníky. Doma se dítě jeví jako uzavřené a nemá chuť si hrát s přáteli. Relaxuje.
2. Prosazovací krize – první týdny: doma se dítě jeví jako nespokojené, může to být odezva na spory ve školce. Dítě musí tyto nepříznivé zážitky vstřebat. Je to období krizové. Niesel a Griebel (2005, s. 53) nazývají toto období jako snahu o začlenění. Popisují, že dítě si v mateřské škole vyhledává první kontakty, přestože si zatím nehraje s vrstevníky, ale hraje si pouze vedle sebe. Dítě se snaží zaujmout, být oblíbené.
3. Zvláštní opatření a uklidnění: fáze uvolnění, kdy si dítě zvyká na organizaci pobytu v mateřské škole a vytváří si společenské postavení. Doma se děti jeví jako vyčerpané, vysílené.
4. Uklidnění, vyrovnání – po měsíci: nyní je adaptace dítěte na mateřskou školu téměř ukončená. V některých případech je dítě doma i nadále unavené a vyčerpané. (Haefele a Wolf-Filsinger, 1993, s. 21)

Adaptace má různý průběh i intenzitu. Děti jsou sice přizpůsobivější než dospělí, ale i u nich můžeme pozorovat příznaky kulturního šoku, které se projevují strachem, zmatením, dezorientací, depresí, pocitem ztráty přátel, psychosomatickými problémy, vzdorem, agresí nebo regresí ve vývoji. Nejčastějším problémem u dětí, které navštěvují školku v cizí zemi, je neznalost jazyka, kdy dítě nerozumí ostatním dětem a cizí prostředí se mu jeví jako ohrožující (Mertin a Gillernová, 2010, s. 208).

Aby dítě zvládlo odloučení od rodiny co nejlépe, mělo by občas trávit čas u jiných osob bez přítomnosti rodičů. Mělo by být zvyklé na jiné děti podobného věku, mělo by mít možnost pozorovat soužití v různých rodinách. Dítě by mělo zvládnout hygienu, oblékání. (Jeřábková, 1993, s. 184)

#### **7.4 Kdy je adaptace na mateřskou školu ukončena?**

Adaptace je ukončena, když se dítě účastní skupinového dění, má kamarády a dokáže si s nimi hrát a dohodnout se. Adaptované dítě navštěvuje mateřskou školu rádo, dokáže

komunikovat s učitelkou, cítí se dobře, nebojí se pronést svá přání a požadavky, dokáže akceptovat pravidla a organizaci dne, nemá problém s odloučením od rodiny, nemá strach oslovit personál a učitelku. Zná jména učitelky a dětí. (Niesel a Griebel, 2005 s. 43 - 44)



## II. PRAKTICKÁ ČÁST

### 1. CÍLE A METODY VÝZKUMU

Současný způsob života se vyznačuje velkým pohybem obyvatelstva. To vede k tomu, že v mateřských školách se vyskytuje stále více dětí – migrantů, které neovládají daný jazyk. Nástupem do mateřské školy vzniká dítěti nutnost zvládnout jazyk dané země, aby se mohlo dorozumívat se svými vrstevníky. Musíme si uvědomit, že začlenění těchto dětí – migrantů může být doprovázena problémy.

Praktická část by měla doplnit teoretickou část mé bakalářské práce. Zvolila jsem si metodu případové studie, která se týká pěti dětí. Informace jsem získávala prostřednictvím rozhovorů s rodiči a učitelkami bilingvních dětí a pozorováním těchto dětí v mateřské škole. V této části se pokusím zjistit, jak probíhá adaptace a osvojování cizího jazyka bilingvních dětí v prostředí mateřské školy

**Výzkumný problém:** Jaké nejčastější problémy doprovázejí adaptaci bilingvního dítěte a jak probíhá jazykový vývoj?

Výzkumné otázky:

- Jak probíhá zvládnutí jazyka?
- Jaké jsou nejčastější problémy, které adaptaci dětí doprovází?
- Jak by měl pedagog postupovat, aby adaptace a zvládnutí jazyka proběhla přirozeně co nejrychleji a co nejšetrněji?

Šetření bude probíhat formou kvalitativního výzkumu. Jak uvádí Švaříček a Šed'ová (2007, s. 17), je to proces zkoumání problémů ve známém prostředí, cílem je vytvořit si souhrnný obraz těchto jevů. Výzkumník by měl pomocí mnoha postupů a technik rozeznat, jak jedinci rozumí, prožívají a vytvářejí sociální skutečnost.

Pro získání informací jsem zvolila polostrukturovaný rozhovor s rodiči dětí a s učitelkami MŠ, připravila jsem si osnovu a soubor témat. Otázky jsem vytvořila otevřené, aby vznikl prostor pro odpověď. Zajímalo mě, jak probíhaly první dny v mateřské školce, jak dítě reagovalo na ostatní děti a na paní učitelku, jak se dítě začleňovalo mezi ostatní, jak probíhala adaptace a jakými problémy byla doprovázena, jak postupuje učitelka při adaptaci a zvládnutí jazyka dítěte, jak dítě zvládá jazyk, jaké

byly nejčastější obavy rodičů spojené s nástupem do mateřské školy.

V odborné literatuře se uvádí, že rozhovor je vhodné doplnit metodou pozorování, čímž můžeme získat ucelený pohled na danou situaci. (Švaříček a Šed'ová, 2007, s. 158)

I já jsem zvolila jako další metodu k získání informací metodu pozorování. Pozorování probíhalo po dobu jednoho roku v prostředí mateřské školy. V tomto případě délka pozorování hraje důležitou roli. Děti jsem po dobu jednoho roku navštěvovala v mateřské škole při dopolední činnosti přibližně na čtyři hodiny. Frekvence návštěv byla jednou během dvou měsíců. Zajímalo mě, jak probíhá adaptace dítěte a jaké problémy ji doprovázejí, nálada a chování dítěte, začleňování dítěte mezi vrstevníky, osvojování jazyka. Změny a průběh jsem si zaznamenávala a použila ke zpracování případových studií.

## **2. VÝZKUMNÝ VZOREK**

Jedná se o vybranou skupinu bilingvních dětí od 3 do 6 let, které žijí v rodině jednojazyčné (české), ale jazyk rodiny se neshoduje s jazykem užívaným ve společnosti (německým jazykem).

### 3. PŘÍPADOVÉ STUDIE

#### 3.1 Robin

Věk: 6 let

Pohlaví: muž

Mateřský jazyk: čeština

První setkání s cizím jazykem: 5 let

Matka: Češka (mateřský jazyk – čeština)

Otec: Čech (mateřský jazyk – čeština)

Robin pochází z česky mluvící rodiny. Robin je prvním dítětem v rodině, mladší sestře jsou 2 roky. Doma hovoří česky. Rodina se přestěhovala do Rakouska po rozvodu rodičů. Otec zůstal v ČR a matka s dětmi se odstěhovala za práci a lepší sociální situací do Rakouska. Matka v Rakousku začala pracovat jako obsluha v hotelu. Otec, který v České republice pracuje jako projektant ve stavební firmě, s celou situací nesouhlasí a snaží se děti vysoudit zpět do Čech.

Robin navštěvoval dva roky mateřskou školu už v České republice, kde byl adaptován a neměl žádné problémy. Ve školce se mu velice líbilo, měl v ní hodně kamarádů, se kterými se stýkal i mimo školu. Matka o Rakousku s Robinem mluvila, vyprávěla mu o horách, o novém bydlení a nových kamarádech, takže se chlapec na stěhování a na nové místo začal velmi těšit. Po přestěhování Robinovo nadšení několik dnů vydrželo, ale pak se začalo jeho chování měnit. Robinovi se nelíbilo, že si nemůže hrát s ostatními dětmi na hřišti, neboť jim nerozuměl a děti nerozuměly jemu a stranily se ho. Doma si na to Robin stěžoval matce, která mu slíbila, že ve školce to bude jiné, že si tam s ním děti budou hrát. Matka mu vysvětlila, že některé věci ve školce budou jiné, ale ujistila ho, že se mu tam určitě bude líbit. Robin na nějaký čas opět začal být optimistický a veselý.

Po první návštěvě se ale Robinův optimismus vytratil, neboť mu ani ve školce nikdo nerozuměl a on s nikým nemohl mluvit. Chlapec začal odmítat do mateřské školky chodit. Neustále plakal a prosil matku, aby ho do školky už nevodila. Matka se ho snažila uklidnit a říct mu, že se to brzylepší. Chlapec už ale matku nechtěl poslouchat a dožadoval se otce. Neustále se ptal, kdy za ním bude moci jet. Matka se chlapcovým

chováním velice trápila. Udělala by cokoli, aby Robinovi pomohla, ale zatím nic nepomáhalo.

Spolu s učitelkou se snažily uplatnit strategii, která by Robinovi chození do školky usnadnila. Učitelka matce navrhla, aby si Robin do školky přinesl něco, co mu připomíná domov a co ho uklidňuje. Robin si zvolil malý model rakety, který mu daroval otec. Intenzita pláče se trochu snížila, ale chlapec byl nadále smutný a samotářský. Hrál si co nejdále od ostatních dětí a na nikoho ve školce nechtěl mluvit. Chlapec trpěl separační úzkostí. Často se v noci probouzel s pláčem a úpěnlivě se dožadoval návratu domů do České republiky. Všechno doprovázely somatické problémy.

Když jsem se po třech měsících přijela podívat, byla jsem v šoku. Nejprve jsem ani nemohla uvěřit, že se jedná o stejného chlapce. Protože jsem ho znala už před odjezdem do Rakouska jako temperamentního chlapce, který měl zájem téměř o vše, byla jsem velice překvapená, co s jeho osobností příjezd do Rakouska udělal. Robin působil téměř nepřátelským dojmem, byl pasivní a většinou měl špatnou náladu. Odmítal se zapojit do jakýchkoli aktivit a her. Vzhledem ke svému věku si plně uvědomoval, jak moc se školka a prostředí liší od toho, co zná.

Stejné projevy chování u Robina pokračovaly během čtvrtého a pátého měsíce pobytu ve školce. Chlapec si sice uvědomoval nutnost naučit se cizí jazyk, neměl ale vůbec žádnou motivaci k tomu, aby na zlepšení svých znalostí pracoval. Robin se stáhl sám do sebe i v prostředí domova. S matkou nechtěl příliš komunikovat, jen si hrál se sestrou, která na nové prostředí reagovala velmi dobře. Matka se obávala, že Robin nebude schopen udělat první krok na cestě za adaptací a učení se jazyka, a začala uvažovat o návratu do České republiky.

Asi po půl roce se situace trochu zlepšila. Chlapec začal projevovat zájem o druhé děti a jejich hru. Nejprve ostatní jen pozoroval, potom si své hračky přesunul do jejich blízkosti a následně se začal zapojovat do her, kterým rozuměl a které znal. Pokud šlo o komunikaci s dětmi, začal se s nimi pomalu dorozumívat pomocí gest a posunků. Robin už se několikrát obrátil i na učitelku a žádal ji česky o pomoc s problémem, který neuměl sám vyřešit.

Od osmého měsíce vše začalo vypadat ještě slibněji. Robin sice stále komunikoval s okolím pouze pomocí gest či českých slov, ale začal chápat jednoduché pokyny jako

například *najíst, obléct, hlad, žízeň*. V průběhu dalších několika měsíců si chlapec rozšířil množství výrazů a slovních spojení, kterým rozuměl, ale stále odmítal sám v německém jazyce komunikovat. Dřívější touha hrát si s ostatními dětmi začala opět ochabovat a chlapec se vrátil k upřednostňování hry o samotě. Děti Robina akceptují, ale berou ho jako cizince. Jeho společnost nevyhledávají.

Mateřskou školu v Rakousku navštěvuje Robin už skoro rok. Adaptace na mateřskou školu probíhala velice dlouho a je těžké říct, zda byla ukončena. Chlapec zatím zvládá některé oblasti:

- Robin si zvykl na celodenní režim a organizaci školky;
- Robin respektuje pravidla stanovená učitelkou.

Změnu prostředí chlapec velice špatně nesl a ještě dnes si přeje vrátit se zpět do České republiky, kde dětem rozumí a má přátele. Domnívám se, že tuto skutečnost umocňuje fakt, že otec Robina ovlivňuje a odrazuje ho od učení se jazyka a Rakousko mu popisuje jako nepřátelské.

Ve vývoji řeči zatím nedošlo ke změně, chlapec se dorozumívá gesty. Z mého pohledu je Robin ve školce velice uzavřený a kolektivu se spíše straní. Robin nemá vnitřní potřebu učit se cizí jazyk a to celou situaci ztěžuje. Po roce je schopen rozumět základním pokynům (*obléct, najíst, hygiena, pití, sednout, jdeme na procházku...*), sám v německém jazyce nekomunikuje.

### 3.2 Karin

Věk: 4 roky

Pohlaví: žena

Mateřský jazyk:

První setkání s cizím jazykem 2,5 roku

Matka: Češka (mateřský jazyk – čeština)

Otec: Čech (mateřský jazyk – čeština)

Karin pochází z česky mluvící rodiny a do kontaktu s německým jazykem se poprvé dostala v 2,5 letech, kdy se rodina přestěhovala do Rakouska. Rodiče sebou Karin brávali na nákupy a vycházky, při nichž se často setkávali s německy mluvícími přáteli. Oba rodiče se přestěhovali do Rakouska za prací, matka pracuje jako sekretářka a otec je řemeslník. Ačkoli matka i otec ovládají německý jazyk, při komunikaci s Karin používají češtinu, neboť v německém jazyce nemluví vždy gramaticky bezchybně, a proto při dorozumívání s Karin německý jazyk nechtějí používat, aby od nich nepřevzala špatná gramatická spojení, která by se poté musela pracně odnaučovat.

Z rozhovoru s rodiči jsem se dozvěděla několik informací o tom, jaké byly Karininy první dny a týdny ve školce. První týdny byly pro holčičku velice obtížné. Oba rodiče byli hned ze začátku prací velice vytíženi, museli pracovat celý den a neměli tedy možnost vyzvednout Karin z MŠ dříve. Karin si proto nemohla na školku postupně zvykat, například přijít jen na dopoledne, ale od začátku trávila ve školce minimálně 8 hodin denně.

Díky rozhovoru s učitelkami se mi podařilo zjistit, jak Karin na školku ze začátku reagovala. Nástup do MŠ byl pro Karin velmi náročný. Každé ráno ji do školky rodiče přivedli, rozloučili se a museli odejít do práce. Docházka do mateřské školky byla Karinina první zkušenost s celodenním odloučením od rodičů. Předtím byla zvyklá na to, že s rodiči nebo jinými členy rodiny trávila většinu času. Nyní byla odkázána sama na sebe v cizím prostředí a bez možnosti rozumět svému okolí. Není tedy divu, že první měsíc dítě plakalo, bylo zmatené a na pokyny paní učitelky nereagovalo, neboť nerozumělo jazyku a nevědělo tudíž, co se od něj očekává. Ve druhém měsíci Karin stále ještě plakala, ale intenzita projevů se zmenšila. Přestože stále ještě nerozuměla tomu, co jí ostatní říkají, pomalu si začala zvykat na pravidelný režim – věděla, kdy je čas na svačinu, kdy se půjde ven, kdy si může jít hrát. V průběhu třetího měsíce se

Karin postupně uklidnila natolik, že přestala plakat. Přestože zatím stále dětem nerozuměla, začala se pomalu zapojovat do kolektivu. Přestala si brát hračky do rohu místnosti a hrát si v soukromí, nyní si již hračky nepřesouvá, ale hraje si vedle ostatních a občas i s nimi. V prvních několika měsících Karin doma o školce nemluvila. Z celodenního pobytu ve školce bývala velice unavená a po návratu domů chodila brzy spát. Rodiče se v této fázi obávali toho, jak Karin novou situaci zvládne. Starosti jim dělalo i to, jak budou na Karin reagovat ostatní děti ve školce, nebyli si jistí, zda ji děti mezi sebe přijmou a zda si z ní nebudou dělat legraci. Učitelka pro Karin vypracovala individuální vzdělávací plán (IVP), který rodičům přesně vysvětlila, a s rodiči probrala, vysvětlila jim jak je důležitá jejich vzájemná spolupráce a jak by měla probíhat.

Ve čtvrtém a pátém měsíci se Karin pomalu zapojovala do hry s ostatními dětmi častěji. Nerozuměla jim při komunikaci, ale z gest a posunků začala chápat, co se od ní očekává. Všimla jsem si, že Karin pozorovala ostatní děti, poslouchala, co říkají a snažila se rty kopírovat, co slyšela. Jazyková bariéra zatím stále bránila tomu, aby se Karin plně zapojila do her a aktivit dětí, ale to ji neodrazovalo. Sama se aktivně snažila, aby ji děti vzaly mezi sebe, přestože na ně mluvila česky, pomocí gest a mimiky se s ostatními dětmi pomalu začínala sblížovat. Domů ze školky se Karin vracela méně unavená a občas už rodičům vyprávěla o tom, co ve školce dělala.

Během mé další návštěvy jsem mohla pozorovat, že Karin začala rozumět jednoduchým pokynům učitelky jako například *obléknout se, jíst, pít*. Nyní už navštěvovala školku šest měsíců a její pokrok byl velice patrný. Na paní učitelku mluvila Karin zatím stále v českém jazyce, ale bylo znát, že si k pedagogovi pomalu budovala vztah důvěry. Vždy se na paní učitelku obrátila, když si nebyla jistá, co se děje, nebo když měla konflikt s jinými dítětem. Přístup dětí ke Karin se rovněž postupně začal měnit, neboť ji děti začaly respektovat a brát ji mezi sebe jako rovnocenného partnera. Při jejich vzájemné komunikaci mluvila Karin na ostatní děti česky a oni na ni německy, ale bylo vidět, že si již navzájem lépe rozumí, nejen díky doprovodným gestům, ale i pomocí intonace a tónu hlasu. Rodiče v této době zvažovali, zda by Karin pomohlo doučování němčiny formou kurzu, ale nakonec se rozhodli, že bude lepší nechat všemu volný průběh. Domnívali se, že prostředí mateřské školy a každodenní kontakt s dětmi bude pro Karin přirozenější a rychlejší cestou, jak se jazyk naučit.

V dalších dvou měsících jsem si všimla, že Karinina cesta za úplnou adaptací úspěšně pokračuje. Stále lépe se sžívala s organizací mateřské školky a zvykala si na každodenní

režim. Karin si našla první kamarády, se kterými si častěji hrála a ráda s nimi komunikovala. Vymýšleli si spolu různé hry a aktivity. Komunikace zatím stále probíhala spíše pomocí obrázků, gest a posunků. Učitelka se v této fázi rozhodla podpořit Karinin progres učení jazyka tím, že s ní používala sadu obrázků zobrazujících každodenní předměty a situace. Karin si vybrala obrázek odpovídající tomu, co zrovna chtěla dělat, co potřebovala, a učitelka ji vždy řekla německou větu vyjadřující to, co obrázek znamená. Následně Karin podala nebo pomohla s tím, o co si Karin pomocí obrázku řekla.

V desátém měsíci docházky do školky zaznamenal Karinin jazykový vývoj výrazný pokrok, protože už začala užívat první slova v německém jazyce. Zatím nedokázala sestavit jednoduché věty, ale používala základní slovíčka jako *hlad, žízeň, hrát si, ovoce, zima* apod. V dalších měsících se slovní zásoba Karin rozšířila o nová slovíčka. Progrese ve slovní zásobě se odrazila i v usnadnění vzájemné komunikace s okolím, Karin učitelkám i dětem lépe rozuměla a oni naopak dříve pochopili, co potřebovala. Ze školky domů se Karin vracela veselá a usměvavá. Doma rodičům povídala o všem, co ve školce dělala, a o svých kamarádech i ostatních dětech. Často také mluvila o paní učitelce a o všem, co se s ní učí.

V cílech své práce jsem si stanovila, že pozorování dětí a jejich adaptace bude probíhat po dobu jednoho roku. Při mé poslední návštěvě jsem mohla pozorovat, do jaké míry se Karin dokázala adaptovat na školku a osvojit si německý jazyk. Pokud jde o její adaptaci, řekla bych, že se Karin adaptovala velice dobře. V teoretické části jsem uvedla, jakými znaky se podle Niesela a Griebela (2005, s. 14-15) projevuje ukončená adaptace dítěte na mateřskou školu. V souladu s jejich popisem bych řekla, že se Karin adaptovala velmi dobře. Můj názor podporují tyto znaky:

- Karin se aktivně účastní her a aktivit;
- Karin má vlastní kamarády, se kterými ve školce tráví čas;
- Karin se do školky těší a cítí se v ní dobře;
- Karin se dorozumívá s učitelkou, má k ní důvěru a obrací se na ni se svými požadavky a problémy;
- Karin si zvykla na denní řád, který ve školce panuje, přijala pravidla školky a dobře zvládá odloučení od rodiny.



V otázce jazykového vývoje zatím u Karin nelze mluvit o jeho ukončení. Používá už některá německá slovíčka, ale jinak u ní stále převažuje komunikace v českém jazyce. Občas už vloží do věty jednoduchá německá slovíčka. Rodiče jsou s přístupem mateřské školy velmi spokojeni. Paní učitelka hodnotí Karinův progres velmi dobře. Pochvaluje si, že rodiče jsou velmi zodpovědní, dobře spolupracují a následují IVP. Jelikož se Karin ve školce líbí a ráda si hraje s dalšími dětmi, je silně motivována se jazyk naučit, aby se mohla do aktivit a her zapojit více.

### 3.3 Lukáš

Věk: 6 let

Pohlaví: muž

Mateřský jazyk: čeština

První setkání s cizím jazykem: 4,5 roku

Matka: Češka (mateřský jazyk – čeština)

Otec: Čech (se synem už není dlouhou dobu v kontaktu)

Lukáš pochází z česky mluvící rodiny. Lukášova matka si našla přítele v Rakousku, a proto se odstěhovala za ním do Rakouska, kde si našla na částečný úvazek práci jako servírka. Její přítel pracuje v bance. Matka ovládá německý jazyk velmi dobře a Lukáš přichází do styku s němčinou doma denně, neboť matka s přítelem ji užívá ke každodenní komunikaci. Ovšem matka sama s Lukášem mluví v českém jazyce.

Na návštěvu mateřské školy v Rakousku byl Lukáš hned od začátku připravován. Matka si s ním o všem povídala a díky spolupráci se školkou ji mohl Lukáš několikrát předběžně navštívit, aby se rozhlédl kolem a seznámil se s prostředím. Během návštěv jej matka vždy doprovázela, Lukáš nějakou dobu zůstal v její blízkosti a jen se rozhlížel. Učitelka si s ním začala povídat a matka mu tlumočila, na co se ho ptá. Tímto způsobem se pedagog dozvěděl, co má Lukáš rád a co ho baví. Poté mu paní učitelka navrhla, zda s ní nechce jít a hrát si nebo si kreslit. Lukáš poslechl, ale i během hry mu oči neustále utíkaly k místu, kde stála matka. Nepřetržitě se ujišťoval, že je v místnosti s ním. Tyto testovací návštěvy většinou netrvaly déle než hodinu. Dalším krokem byla návštěva, během níž matka opustila na nějakou dobu třídu. Lukáš si nejprve jejího odchodu nevšimnul a pokračoval v kreslení, ale po deseti minutách zjistil, že matka odešla a začal plakat a nedal se utiшит, dokud matka nepřišla zpět do třídy. Před další návštěvou Lukášovi matka vysvětlila, že ho ve školce nechá samotného, ale bude to jen na pár hodin. Při tomto pobytu Lukáš jen krátce plakal, když matka odešla, ale potom se uklidni a hrál si. Rodiče i učitelka byli velmi potěšeni Lukášovým chováním a souhlasili, že je čas začít pravidelnou docházkou.

Ačkoli byl Lukáš na nástup do školy velmi dobře připravován, první měsíc při příchodu do školky plakal a chvíli mu trvalo, než se uklidnil. Neustále se dožadoval maminky a chtěl, aby ho odvedla domů. Paní učitelka se ho snažila přivést na jiné myšlenky a zapojit ho do aktivit, ale Lukáš s ní odmítal komunikovat a za nějakou dobu se sám

rozptýlil. Občas plakával i v průběhu dne, když si vzpomněl na maminku, a někdy mu trvalo i hodinu než se utišil. Učitelka navrhla matce, aby si Lukáš s sebou do školky přinesl oblíbenou hračku z domova nebo nějaký předmět, který ho uklidňuje. Lukáš si s sebou začal do školky brát modrý vláček. Když se po odchodu maminky rozplakal, sednul si do rohu třídy, hrál si s vláčkem a tím se uklidnil. Jakmile si jej matka přišla odpoledne vyzvednout, rozběhl se k ní a pevně se jí chytil. Doma se o školce nezmiňoval a neustále se snažil být v blízkosti matky. Na matčina přítele nemluvil, ale poslouchal, co říká. Lukášova matka se obávala toho, jak chlapec novou situaci zvládne, zda se naučí mluvit plynně alespoň jedním jazykem. Měla také strach z toho, aby se mu neschopností komunikovat s ostatními nesnížilo sebevědomí a neztratil motivaci se učit.

V průběhu třetího a čtvrtého měsíce se frekvence pláče snížila a celá situace se zlepšila, ale přibližně po dobu půl roku byl Lukáš při příchodu do školky velmi rozčarován a každé ráno při loučení s matkou plakal. Po příchodu do třídy se však rychle upokojil a plakat přestal. Při prvním pozorování na mě Lukáš působil dojmem nedůvěřivého, bázlivého a smutného chlapce. První tři měsíce ve školce Lukáš s nikým nekomunikoval a hrál si o samotě. Do hry a jiných aktivit s dětmi se zapojil teprve tehdy, když ho k tomu vyzvala paní učitelka. Na Lukášovi bylo vidět, že je velice přemýšlivý chlapec. Velmi pozorně poslouchal paní učitelku, ale vzhledem k tomu, že paní učitelce zatím stále nerozuměl, čekal, až si pro něj sama přijde, dovede ho mezi děti a pomůže mu se do hry zapojit. Lukášově matce velmi záleželo na tom, aby se úspěšně začlenil do kolektivu, byla proto velice otevřená jakýmkoli nápadům a požadavkům, které učitelka vyjádřila. Paní učitelka matku Lukáše požádala, aby jí popsala hru, kterou Lukáš zná a má ji rád. Poté učitelka vysvětlila hru několika dětem v Lukášově třídě a začala ji s nimi hrát. Pro tuto příležitost se vyučující rovněž naučila několik českých slovíček, které během hry s dětmi použila. Lukáš si jako obvykle hrál sám v rohu třídy, ale když zaslechl známá slova, zbystřil pozornost a přišel se podívat blíže, aby zjistil, co se děje. Když si uvědomil, že děti hrají hru, kterou dobře zná, zeptal se posunky učitelky, zda se může do hry zapojit. Učitelka pak během hry záměrně používala jak českou, tak německou verzi slov. Děti si „Lukášovu hru“ oblíbily a díky jejímu neustálému opakování se naučily pár českých slovíček.

Při mé další návštěvě jsem mohla pozorovat, že po půl roce docházky začal Lukáš ovládat pokyny paní učitelky jako například *uklidit*, *přinést*, *podat*, *převléct se* atd. Rozuměl jejím požadavkům a reagoval na ně. Sám už občas také nějaké německé slovo

použil, zvláště při oblíbené hře, nebo když chtěl o něco požádat nebo něco potřeboval. Kromě toho, když se občas zapojil do oblíbené hry s dětmi, byl Lukáš zatím pořád spíše samotářský a dával přednost hře o samotě. Doma se ovšem již více o škole rozpovídal, zatím mluvil hlavně o paní učitelce a o tom, že se děti naučily hrát jeho oblíbenou hru. Matka doma pozorovala také to, že Lukáš více komunikuje s jejím přítelem, že si s ním rád hraje a opakuje po něm slova.

V průběhu sedmého a osmého měsíce v mateřské škole se Lukášova slovní zásoba stále rozšiřuje. Lukáš stále preferoval hru o samotě, ale to bylo dáno hlavně jeho povahou, protože jinak už neměl problém zapojit se do hry s jinými dětmi. Přestože si většinou hrál Lukáš sám, paní učitelka mohla pozorovat jeho jazykový vývoj, neboť během hraní si sám se sebou povídal a za užití kombinace českých a německých slov popisoval, co zrovna dělá. Díky citlivému přístupu učitelky, která s dětmi o Lukášovi mluvila, se chlapec nemusel potýkat s velkým množstvím poznámek na účet jeho neschopnosti mluvit plyně německy. Děti ho akceptovaly, takže motivaci k učení jazyka neztratil.

V devátém a desátém měsíci Lukášův jazykový vývoj úspěšně pokračoval. Chlapec si zcela zvyknul na každodenní organizaci školky a ovládal slova popisující jednotlivé části dne ve školce jako *oběd, svačina, odpočinek, kreslení, hraní, zpívání* atd. S matkou si doma o školce velice rád povídal a už se snažil o ní mluvit i s matčiným přítelem, ale zatím se neuměl vyjádřit ve smysluplných větách. S maminkou i jejím přítelem chodili o víkendu na dětské hřiště, kde se vídal s některými dětmi ze školky.

Lukáš už chodí do školky celý rok, takže přišel čas na mou poslední návštěvu. V souladu s cíli své práce jsem zmapovala Lukášovu adaptaci i jazykový vývoj. Myslím si, že si Lukáš na školku dobře zvykl a jeho adaptace proběhla úspěšně hlavně díky dobré spolupráci matky s učitelkou. Lukášům velký pokrok v adaptaci na mateřskou školku se projevuje následovně:

- Lukáš se teď do školky těší, líbí se mu v ní a chodí do školky s dobrou náladou;
- Lukáš si zcela zvyknul na organizaci školky a na stanovená pravidla;
- Lukáš si našel kamarádku;
- Lukáš komunikuje s ostatními dětmi i s paní učitelkou;
- Lukáš se nebojí projevit svá přání a potřeby.

Přestože Lukášův jazykový vývoj ještě zdaleka není ukončený, musím konstatovat, že za rok docházky se výrazně zlepšil. Lukáš začíná tvořit jednoduché věty v německém

jazyce. Pokud nějaké slovo neví, doplní větu českým slovíčkem. Lukáš rozumí dobře pokynům učitelky. Když na něho ostatní děti mluví, je schopen pochopit, co mu říkají. Paní učitelka hodnotí chlapcův jazykový vývoj i adaptaci dobře. Domnívá se, že vzhledem k věku se adaptoval velice dobře a že jazyk přijímá mnohem lépe, než očekávala. Jsem toho názoru, že Lukášův rychlejší progres umocňuje využití Grammontova pravidla popsaného v Harding-Esch a Riley (2008, s. 70). V souladu s tímto pravidlem komunikuje matka s Lukášem pouze česky a její přítel pouze německy. Díky tomu, že se Lukáš setkává s cizím jazykem ve škole i doma, je mnohem více motivován se jej naučit.

### 3.4 Veronika

Věk: 4 roky

Pohlaví: žena

Mateřský jazyk: čeština

První setkání s cizím jazykem: od narození pouze mimo domov

Matka: Češka (mateřský jazyk – čeština)

Otec: Čech (mateřský jazyk – čeština)

Oba rodiče dítěte jsou Češi, kteří se přestěhovali do Rakouska za prací. Matka pracuje jako překladatelka a otec pracuje ve stavební společnosti. Veronika se narodila až v Rakousku, a proto přicházela do kontaktu s německým jazykem mimo domov už krátce po narození. Matka i otec doma používají komunikaci v českém jazyce. Do mateřské školy nastoupila ve věku 2,5 roku, protože matka se chtěla vrátit do práce.

Veronika doma s matkou o mateřské školce často mluvila. Jelikož rodina žila v Rakousku už dlouho, měli mnoho přátel a stýkali se s lidmi, kteří mluvili pouze německy. Rodiče Veroniku často brali na hřiště, do bazénu plavat a na různé další akce pro děti, takže Veronika byla na kontakt s jinými dětmi zvyklá a na děti ve školce již od začátku těšila. Vzhledem k tomu, že začátek chození do školky pro Veroniku znamenal první dlouhodobé odloučení od rodičů, není velkým překvapením, že si občas ráno trochu poplakala.

V průběhu prvního měsíce si Veronika na chození do školy zvykla natolik, že zcela přestala plakat. Díky předchozí zkušenosti s německým jazykem neměla Veronika problém rozumět ostatním, takže německý jazyk přijala velmi dobře. Mluvit německy však zatím neuměla, takže při komunikaci s paní učitelkou a ostatními dětmi využívala český jazyk. Vzhledem k Verončině nízkému věku se rodiče rozhodli, že ji zatím nezapíší do žádných kurzů němčiny, protože věřili tomu, že přirozené prostředí mateřské školky ji pomůže naučit se jazyk rychleji.

Veronice netrvalo příliš dlouho si na školku zvyknout. Již od druhého měsíce se plně začala projevat její veselá, živá a temperamentní povaha. Veronika byla od začátku velmi sebevědomá dívka se silnou motivací naučit se nový jazyk. Díky své bezprostřednosti se velmi rychle zapojila do kolektivu. Přestože zatím neovládala jazyk, neměla problémy se s dětmi dorozumět. Veronika němčině rozuměla, takže velmi

rychle pochopila, co se od ní očekává, co jí paní učitelka říká a na co se jí děti ptají. Ve spolupráci s rodiči vytvořila učitelka Veroničin IVP. Vzhledem k nízkému věku se učitelka rozhodla využít obrázky znázorňující běžné činnosti a předměty každodenní potřeby. Obrázky byly položeny na stolku a kdykoli Veronika chtěla učitelce nebo dětem něco sdělit a nebyla si jistá, jak to udělat pomocí gest a posunků, šla ke stolku, vybrala si daný obrázek a ukázala ho učitelce nebo ostatním dětem, kteří jí nahlas řekli německý výraz. Veronika si pak sama zkoušela opakovat slova, která slyšela. Hned od počátku se Veronika po návratu domů rodičům svěřovala s tím, co všechno ve školce dělala. Nadšeně mluvila o paní učitelce, že je moc pěkná a je na ní moc hodná.

Během mého příštího pobytu ve školce, jsem mohla pozorovat Veroničin pokrok. Kolem čtvrtého měsíce začala Veronika používat některá německá slovíčka, obzvláště ta, ke kterým měla obrázky. Rodiče se ze začátku obávali toho, jak ostatní děti Veroniku ve školce přijmou, vzhledem k tomu, že neovládá jazyk. Rovněž se strachovali o to, jak bude Veronika komunikovat s učitelkou, ale všechny jejich obavy se brzy rozplynuly, neboť děti ve školce přijaly Veroniku mezi sebe velmi dobře a rychle. Některé děti Veroniku dokonce znaly z dětského hřiště.

Při mé další návštěvě chodila Veronika do školky už půl roku, v té době již byla velmi dobře sžitá a každodenním režimem školky a s její celkovou organizací. Kromě toho, že výtečně rozuměla i složitějším pokynům paní učitelky, například: „*Až dojíš, přines mi svůj talíř a pak si umyj ruce.*“, začala sama užívat první slovíčka s velkou jistotou a bez obav z chyb, například *hrát si, panenka, princezna, šaty, hlad, žízeň* atd. Pro děti se Veronika stala rovnocenným partnerem. Ráda se zapojovala do všech aktivit a her, dokonce ostatním sama navrhovala, na co by si mohli hrát.

V průběhu sedmého a osmého měsíce se Veroničina slovní zásoba rozšířila téměř o 50 slov. Dokázala nyní pojmenovat většinu hraček, znala výrazy pro hudební nástroje, různé druhy ovoce i zeleniny. Veronika měla velice ráda pohádku *O Zlatovlásce*, kterou jí matka doma často četla z bohatě ilustrované dvojjazyčné knihy. Učitelka si všimla, že Veronika má velmi pozitivní vztah ke knihám a zeptala se rodičů, která je Veroničina nejoblíbenější kniha. Rodiče dovolili Veronice knihu do školy přinést a paní učitelka ji pak všem dětem četla. Rozhodla se rovněž vybrat několik českých slovíček a děti se je učily vyslovovat. Přestože se Veronika narodila v Rakousku, rodiče se jí snažili vštěpovat české tradice. Paní učitelka se tedy rozhodla přiblížit některé z těchto tradic i

ostatním dětem pomocí různých aktivit a her. Děti projevily o vše veliký zájem a ptaly se Veroniky na podrobnosti.

Má následující návštěva školky proběhla o měsíc později. Za devět měsíců docházení do školky udělala Veronika veliký pokrok. Sama už začala tvořit jednoduché německé věty. Zatím ještě při komunikaci Veronika míchá německý a český jazyk. Když nějaké slovo v němčině nezná, použije slovo české. Veronika dokonce začala občas mluvit německy doma, zvláště pokud mluvila o tom, co ve školce s kamarády dělala. Rodiče s ní pravidelně navštěvují různá centra pro děti, dětská hřiště a různorodé akce pro děti.

S jistotou mohu říci, že po roce navštěvování mateřské školy došlo u Veroniky k úspěšné adaptaci. Můj názor potvrzuje i paní učitelka, která mi v rozhovoru řekla, že se dítě adaptovalo nad očekávání rychle. Podle učitelky je jednou z hlavních příčin takto rychlé progresy fakt, že Veronika byla na setkávání s německy mluvícími dětmi zvyklá od mala. Důležitou roli podle učitelky hraje rovněž dívčina živá a flexibilní povaha. Celý proces adaptace na školku zvládla Veronika velice dobře bez větších emočních či fyzických problémů. Míru adaptace Veroniky posuzuji v souladu se znaky uvedenými v teoretické části takto:

- Veronika si mateřskou školu oblíbila, chodí do ní veselá a je ve školce šťastná;
- Veronika bez obtíží komunikuje s učitelkou a ostatními dětmi;
- Veronika respektuje pravidla a denní režim;
- Veronika nemá problém být pryč od rodičů;
- Veronika se nebojí vyjádřit své potřeby a svá přání.

V předchozích odstavcích jsem důkladně zmapovala Veroničin jazykový vývoj, který bych nyní ráda doplnila popisem fáze, ve které se nyní, po roce docházky do mateřské školy, Veronika nachází. V současné době nemá Veronika vůbec žádné problémy dorozumívat se s paní učitelkou a s dalšími dětmi. Hovoří už plynou němčinou a jen zřídka do vět vmíchá česká slova. Díky takovému progresu v komunikaci se Veronika začala více stýkat s ostatními dětmi i mimo školku. Jsem toho názoru, že důležitou roli pro takto rychlý vývoj sehrál Veroničin věk, její motivace a dobrá spolupráce rodičů. Rovněž Veroničina učitelka se domnívá, že ochota rodičů, jejich spolupráce a sociální vazby s jinými rakouskými rodinami měly na jazykovém vývoji významný podíl.



### 3.5 Eliška

Věk: 7 let

Pohlaví: žena

Mateřský jazyk: čeština

První setkání s cizím jazykem: 5,5 roku

Matka: Češka (mateřský jazyk – čeština)

Otec: Čech (mateřský jazyk – čeština)

Eliška se poprvé s německým jazykem setkala mezi pátým a šestým rokem života. Předtím, než se přestěhovala do Rakouska, navštěvovala po dobu jednoho roku školku v České republice. V mateřské školce se jí velice líbilo, měla tam kamarády a děti, které znala několik let. Rodiče se rozhodli odejít do Rakouska za prací, přestože německý jazyk příliš neovládají. Matka pracuje v hotelu jako pokojská a otec je zaměstnán v zahradnické firmě. Oba rodiče používají doma ke komunikaci český jazyk a celá rodina v Rakousku příliš nevyhledává sociální kontakty a nezapojuje se do společenských aktivit. Eliška se stěhovat nechtěla, nelíbilo se jí, že musí opustit kamarády a známé prostředí.

Několik dnů po přestěhování Eliška plakala, nelíbil se jí nový pokoj ani místo, kam se rodina přestěhovala. Ze začátku měla problémy se spánkem, v noci se budila. Když se situace po pár týdnech zlepšila, rodiče začali doufat, že už teď bude vše v pořádku. Když rodiče vysvětlili učitelce, s jakými problémy se Eliška po přestěhování do nové země potýkala, navrhla jim učitelka, aby začali s krátkými návštěvami mateřské školky, aby si na ni Eliška mohla postupně zvyknout. Rodiče souhlasili, ale nakonec proběhly návštěvy jen dvě. Obě byly velice krátké a Eliška se po celou dobu držela matčiny ruky a odmítala s kýmkoli komunikovat. Rodiče poté už museli chodit do práce, tak jim nezbyla jiná možnost, než dát Elišku do školky na celý den. Oba rodiče doufali, že se Eliška naučí němčinu ve školce v kolektivu dětí.

Adaptace Elišky na mateřskou školku neprobíhala příliš dobře. Od samého začátku Eliška velmi dlouhou dobu plakala, ve školce se jí nelíbilo a nechtěla tam chodit. Stála u dveří a čekala, až si ji rodiče přijdou vyzvednout. Učitelky se jí snažily vysvětlit, že rodiče jsou v práci, ale že si ji vyzvednou později. Eliška jim však nerozuměla. Po hodině čekání pochopila, že ve školce musí zůstat a počkat na rodiče. Chvilí seděla v koutku a hrála si s panenkou, pak se přesunula ke stolu a kreslila. Podobný scénář se

opakoval každý den po dobu několika měsíců. Z důvodu jazykové bariéry i celkového negativního postoje k chození do školky Eliška s nikým nekomunikovala a ani se nechtěla do dění ve školce zapojovat. Učitelka vypracovala pro Elišku IVP, v němž kladla důraz na vzájemnou spolupráci rodičů a školy. Eliščiní rodiče však sami měli problémy s komunikací v cizím jazyce, což spolupráci komplikovalo. Učitelka chtěla najít něco, co by vzbudilo Eliščin zájem.

V prvním a druhém měsíci si Eliška začala nosit do školky oblíbenou panenku, aby se ve školce trochu uvolnila a měla se čím utěšit. Eliška však stále plakala, tiskla k sobě panenku a hrát si nechtěla. Když se jí učitelka na cokoli ptala, Eliška se dívala na podlahu a na nic nereagovala. Rodiče měli strach, aby Eliška netrpěla po psychické stránce. Doma Eliška neustále opakovala, že už do školky jít nechce, že chce zůstat doma. Říkala, že se jí tam nelíbí. V noci se opět objevily problémy se spánkem, Eliška se v noci budila s křikem. Když se ráno Eliška vzbudila a uvědomila si, že bude muset jít opět do školky, začala znovu plakat. Plakala celou cestu, prosila rodiče, aby ji do školky neposílali. Rodiče byli jejími stavy velice znepokojeni a chtěli jí pomoci.

Když ji Eliška neustále ignorovala, rozhodla se paní učitelka pro jinou taktiku. Požádala dívku z Eliščiny třídy, která byla velmi veselá a přátelská, aby Elišce ukázala a vysvětlila, jak to ve školce funguje. Eliška holčičce nerozuměla a otočila se k ní zády. Eliška již do školky chodila čtyři měsíce, věděla, kdy je čas k jídlu, kdy si může hrát, kdy se jde domů. Do aktivit se nechtěla zapojovat. Ráda si kreslila obrázky a hrála se svou panenkou, se kterou si i povídala, ale jinak s nikým nemluvila. Neměla vůbec žádnou snahu se učit německý jazyk. Vzдорovala všem pokusům učitelky vtáhnout ji do hry. Rodiče si s Eliškou o všem promluvili a vysvětlili jí, že se musí naučit německy a do školky chodit, Eliška však oboje odmítala.

Má další návštěva se uskutečnila zhruba půl roku poté, co Eliška začala chodit do školky. V této době se situace Eliščiny docházky trochu zlepšila. Eliška pochopila, že do školky chodit musí a přestala plakat. Školku prakticky vnímala jako nutné zlo, takže neměla jakoukoli motivaci se naučit jazyk. Děti v mateřské školce se Eliška převážně stranila. Hrála si většinou sama vedle ostatních dětí, nesnažila se s nimi navazovat kontakt a nereagovala na jejich otázky. Učitelka s dětmi hrála Eliščinu oblíbenou hru, neboť doufala, že tím vzbudí dívčin zájem. Eliška se přišla podívat blíž, stála vedle a dívala se, ale do hry se nejprve nezapojila. Teprve, když hru hráli o měsíc později, projevila Eliška zájem si zahrát. Pokud měla Eliška nějaký zájem nebo něco chtěla,

přišla za paní učitelkou a mluvila na ni česky. Prozatím se Eliška naučila komunikovat pomocí gest nebo vlastních kreseb.

Eliška již je ve věku, kdy by měla nastoupit do základní školy, avšak vzhledem k tomu, že neovládá německý jazyk, dostala odklad. Eliščina adaptace na německý jazyk a na mateřskou školku se opět zhoršila, když děti z její třídy, na které si začala pomalu zvykat, odešly v září do školy. Eliška se vrátila zpět do první fáze, začala znovu plakat a do školky chodit nechtěla. Rodiče byli opakovaním celé situace velmi znepokojeni. Obávali se, že Eliška bude mít problémy se vstupem do školy a začali uvažovat o tom, zda by pro ni nebylo lepší se vrátit zpět do České republiky.

Když jsem přišla na poslední návštěvu, byla Eliška ve školce přibližně jeden rok. Během tohoto setkání jsem si všimla několika výraznějších změn v Eliščině chování a v její situaci. Do Eliščiny třídy totiž nastoupil nový chlapec, který mluví česky i německy. Díky jeho schopnosti mluvit oběma jazyky, se Eliška pomalu začíná více zapojovat do jednotlivých aktivit a her. Její nový kamarád Elišce pomáhá rozumět ostatním dětem, podporuje ji a motivuje ji k tomu, aby se zapojila do hry s ostatními dětmi. U Elišky prozatím k úplné adaptaci nedošlo, neboť stále nedokáže vyjádřit své potřeby pomocí jazyka většiny, ani se plně nezapojuje do všech aktivit třídy. Eliška je prozatím stále v počátcích:

- Eliška rozumí organizaci školky a daným pravidlům;
- Eliška si našla kamaráda.

Vývoj jazyka se u Elišky v průběhu roku příliš nezměnil. Pomalu začíná rozumět jednoduchým větám a pokynům, ale v německém jazyce příliš nekomunikuje.

## 4. VÝSLEDKY VÝZKUMU

Můj výzkum byl z hlavní části založen na osobní pozorování dětí v prostředí mateřské školky. Další důležitou roli v získávání informací pro praktickou část mé práce byl rozhovor s učitelkami mateřské školy a s rodiči. Připravila jsem si pro ně sérii otevřených otázek, díky nimž jsem získala přesnou představu o jejich přístupu k dětem s jiným mateřským jazykem. Dozvěděla jsem se, jak s dětmi pracují a jakými způsoby jim pomáhají se na mateřskou školu adaptovat. Pomocí interview jsem si mohla udělat lepší obrázek o tom, jak probíhala adaptace a jazykový vývoj jednotlivých dětí. Učitelky mateřské školy mi rovněž popsaly, jaké jsou nejčastější problémy, které při adaptaci nastávají a s nimiž musí pracovat na cestě za úplnou adaptací dítěte. Dále jsme diskutovali o faktorech, které ovlivňují rychlost a úspěch či neúspěch adaptace.

### 4.1 Průběh adaptace

Adaptace většiny dětí probíhala podobným způsobem, jaký popsali Haefele a Wolf-Filsinger (1993, s. 21) ve své publikaci zmíněné v teoretické části práce, u jednotlivých dětí se lišila pouze délka dosažení úplné adaptace. Prvních několik týdnů či v některých případech měsíců se dítě pomalu seznamuje s novým neznámým prostředím. Obzvláště děti jako Karin či Veronika, pro které mateřská škola představovala první zkušenost s delším odloučením od rodičů, procházejí velkým stresem. Nicméně ani děti, které již navštěvovaly školku předtím, to nezvládají bez problémů. Najednou je kolem nich velké množství nových vjemů, věcí a lidí, navíc všude slyší neznámý jazyk, kterému nerozumí. Všechny děti byly na začátku docházky do školky zmatené a vyděšené, a proto reagovaly na novou situaci pláčem, strachem a v případě dětí starších (Eliška a Robin) vzdorem a odmítáním chození do školky. Děti se doma o školce příliš nezmiňovaly, ale vypadaly frustrovaně a sklíčeně. U dvou dětí se objevily problémy se spaním. Děti doma rovněž říkaly, že se jim ve školce po rodičích často stýká a že by chtěly být doma. Většina rodičů si v této době prošla obdobím strachu a nejistoty, zda jejich dítě vše zvládne bez újmy.

První fáze trvala u každého jinak dlouho. Mladší děti (Karin a Veronika) si na nové prostředí začaly zvykat rychleji, stačilo jim jen několik měsíců. U starších dětí se situace výrazně lišila. Lukášovi trvalo přibližně 6 měsíců, než si na novou situaci zvykl. Eliška i Robin měli zkušenosti se školkou v České republice, ovšem z celého

výzkumného vzorku právě těmito dvěma zabralo zvládnutí první fáze déle než půl roku. Eliška i Robin přesunem do Rakouska a do nové školky ztratili své kamarády a známé.

Po počáteční orientační fázi, kdy dítě pláče, vzdoruje a bojí se, následovala fáze prosazovací, během níž se děti v novém prostředí začínají lépe orientovat, musí řešit konflikty s okolím a problémy vzniklé jazykovou bariérou. Veronika i Karin prošly touto fází výborně a rychle postoupili k fázi další, kterou je období uvolnění. V tomto kroku se děti s novým prostředím začínají sžívat a zvykat si na něj, snaží se navázat kontakty s okolím a vybudovat si své místo v kolektivu. Ráno už se s rodiči loučily bez pláče a odpoledne vesele povídaly o tom, co ve školce zažily.

Poslední částí průběhu adaptace je uklidnění a vyrovnání, děti si již na školku zvykly a chodí do ní rády. Vědí, co mohou očekávat, vybudovaly si přátelství s ostatními dětmi a důvěru k učitelkám. Rodiče se od nich dozvídají mnohem více informací o tom, s kým si děti ve školce hrají a jaké jsou ostatní děti. Do této poslední fáze se zatím dostali Karin, Veronika a Lukáš. Eliška k ní pomalu směřuje – hlavně díky pomoci dalšího česky mluvícího chlapce. Robinovi se zatím úplná adaptace nedaří, neboť postrádá dostatečnou motivaci.

#### **4.2. Faktory ovlivňující adaptaci**

Podle názoru učitelek mateřské školy adaptace velice dobře a rychle probíhá u dětí mladšího věku, protože ty jsou otevřenější k novým věcem a zážitkům. Mladší děti jsou také mnohem flexibilnější ke změnám, mnoho věcí pro ně představuje první zkušenost, a tudíž zatím nejsou zatíženy předsudky a nebojí se do takové míry, jako se mohou nových věcí obávat děti starší. Tento názor podporuje i příklad Karin a Veroniky, které začaly navštěvovat mateřskou školu velmi brzy, díky čemuž jejich adaptace na MŠ proběhla velmi rychle. Překvapivě rychle se podle učitelky adaptoval i Lukáš, který do školky nastoupil v pozdějším věku než děvčata. Nejdéle trvalo přizpůsobení Elišce a Robinovi, kteří začali do mateřské školky v cizí zemi chodit v době mezi pátým a šestým rokem života.

Dalším z faktorů, který hraje důležitou roli, je povaha dítěte. Děti bezprostřední, sebevědomé, přátelské a veselé mají menší problém začít se bavit s ostatními dětmi, přestože jim třeba nerozumí. To potvrzuje například Veronika, která si díky své temperamentní povaze brzy získala svou pozici v kolektivu a vytvořila si nová

přátelství. Naopak Lukáš působí samotářským a uzavřeným dojmem, takže se zpočátku ostatních dětí stranil a do kolektivu se zapojil jen s podporou paní učitelky. Pokud jde o Robina, jeho povaha se po přestěhování do nové země zásadně změnila, chlapec se stal velmi úzkostlivým a uzavřeným, jeho adaptace trvá dlouhou dobu a náznaky ukazující postup se objevují v delších časových intervalech.

Důležitou roli při adaptaci podle učitelek mateřské školy musíme přisoudit i rodině a rodinnému zázemí. Dětem velice pomáhá, když s nimi o nové situaci rodiče mluví, když jim vysvětlí, co je čeká, uklidní je a sami jim vše ukážou. Po nástupu dítěte do školky je vhodné vypracovat IVP (Individuální Vzdělávací Plán), dále je potřeba, aby rodiče s učitelkami úzce spolupracovali, aktivně se zajímali, jak dítě prospívá, zda existuje nějaký problém, který by mohli pomoci vyřešit. Dětem pomáhá, když si s sebou do školky mohou přinést něco z domova, něco co je uklidňuje. Učitelkám se osvědčilo i využívání her a aktivit, s nimiž jsou děti obeznámeny s dřívějšími a u nichž znají postup a pravidla.

### **4.3 Jazykový vývoj dětí**

Všechny zkoumané děti pochází z česky mluvících rodin, takže mateřská školka byla jedním z prvních míst, kde se setkaly s jiným jazykem. Rodiče všech dětí doufali, že v přirozeném prostředí se jejich děti naučí cizí jazyk mnohem rychleji. Je proto velmi důležité, aby ve školce děti získaly veškerou možnou podporu. Během svých návštěv jsem si všimla, že na rozdíl od českých školek jsou jednotlivé třídy v rakouských školkách mnohem menší. Ve třídách může být maximálně 25 dětí ve věku 3-6 let. Tato kvóta je však v reálném prostředí většinou nižší. Učitelky proto mají více času a možností věnovat se dětem. Ve školkách kromě učitelů pracují také pedagogičtí asistenti, kteří pomáhají učitelům s organizací a zvládnutím třídy, ale kteří nejsou oprávněni vykonávat pedagogickou činnost samostatně, to znamená, že nesmí být s dětmi o samotě. Rakouští pedagogové rovněž absolvují různé tréninky a kurzy, aby věděli, jak s dětmi s jiným mateřským jazykem komunikovat a pracovat. Prostory školek by měly vypadat vesele, přátelsky a pohodlně. Pomoci dětem naučit se jazyk může řada pomůcek – obrázkové kartičky, loutky, obličej doplněný sadou výrazů a grimas, s jehož pomocí mohou vyjádřit pocity, paměťové hry či dvojjazyčné knihy.

Vycházejíc z vlastní praxe uvedly učitelky v rozhovoru shodné faktory ovlivňující rychlost a úspěch jazykového vývoje dětí. Prvním z faktorů je věk, neboť mladší děti vstřebávají nové informace rychleji, jsou schopné se naučit i několik nových slov denně, což urychluje jejich další postup. Důležitým faktorem je také motivace, dítě musí být dostatečně motivované a musí mít silný podnět učit se cizí jazyk. Podnětem se stali jejich spolužáci. Děti přicházely domů a říkaly rodičům, že by si rády hrály a povídaly s ostatními, ale že jim nerozumí. Rodiče jim vysvětlili, že když budou pozorně poslouchat, jazyk se naučí. Děti tedy začaly poslechem, občas zopakovaly, co slyšely. Za několik týdnů již většina z dětí rozuměla základním pokynům.

V neposlední řadě musíme zmínit důležitost rodinného zázemí, neboť rodiče, kteří umožňují dětem se stýkat s cizím jazykem i mimo prostor školky, poskytují dětem získání příjemných zážitků spojených s užíváním jazyka. Důležité pro děti rovněž je, aby cítili, že je rodiče v učení se nového jazyka podporují, aniž by na ně vyvíjeli přílišný nátlak. Rodiče uvedli, že pozitivní vliv na vývoj jazyka dětí mělo také sledování televize. Děti sledovaly pohádky a jiné programy v němčině, a tím se učily nový jazyk.

#### **4.4 Nejčastější problémy**

Jeden z problémů, který může zpomalit adaptaci dítěte a jeho jazykový vývoj, představuje nedostatek ochoty a motivace ze strany rodičů. Pokud rodiče neumí mluvit majoritním jazykem a nemají ani potřebu se tento jazyk učit, pak nepovažují za důležité dítě k učení jazyka motivovat. Někteří rodiče očekávají, že se dítě naučí jazyk samo pobytem ve školce. Takový postup však může trvat velice dlouho. Pokud rodiče se školkou dostatečně nespolupracují a nesnaží se o kontakt s cizím jazykem i v rámci společnosti, v níž žijí, nebude mít dítě dostatečnou motivaci a dostatek podnětu k učení.

V některých případech může adaptaci dítěte a jeho jazykový vývoj zpomalit to, jakým způsobem je dítě ve školce přijato mezi ostatní děti. V dnešní době se velmi často setkáváme se šikanováním a vyčleňováním dětí, které se liší. Děti byly samy uprostřed kolektivu dětí, kterým nerozuměly a se kterými se musely dorozumívat. Negativní zkušenost s okolím může poškodit psychiku a sebevědomí dítěte a způsobit jejich neochotu pokračovat v učení.

#### **4.5 Práce učitelek**

Během svých návštěv ve školce jsem mohla pozorovat práci učitelek. Paní učitelky jsou velice přátelské a využívají velké množství různých pomůcek a aktivit, aby dětem adaptaci i osvojení jazyka ulehčily.

Rodiče byli velice spokojeni se spoluprací učitelek. Líbilo se jim, že paní učitelky věděly, jakým způsobem postupovat a co dělat. Rodiče se rovněž shodli na tom, že učitelky byly na výchovu bilingvního dítěte dostatečně připravené, znaly různé strategie a postupovaly v souladu s potřebami dětí. Rodiče se snažili práci učitelek všemožně podporovat a sami u pedagogů hledali rady týkající se toho, jak postupovat.



### **III. SHRnutí**

Ve své práci jsem se zabývala problematikou bilingvních dětí v předškolním věku. V teoretické části mé práce jsem na základě relevantní odborné literatury naznačila, jak probíhá vývoj řeči a jazyka. Dále jsem vysvětlila, co znamená bilingvismus a bilingvní výchova, uvedla jsem různé metody bilingvní výchovy a popsala jsem důležitost dodržovat jisté zásady. V neposlední řadě jsem rozvedla, že adaptace probíhá v postupných fázích a že ji ovlivňuje množství faktorů.

Na základě teoretické části práce jsem pak vypracovala plán výzkumu, který mi pomohl najít odpovědi na výzkumné otázky. Snažila jsem se najít více informací o tom, jak probíhá adaptace dětí do mateřské školky, když děti neovládají jazyk, kterým se ve školce mluví. Chtěla jsem rovněž získat jasnou představu o tom, s jakými problémy se děti, rodiče i učitelky musí během procesu přizpůsobení potýkat. Dále mě zajímalo, jak rodiče hodnotili spolupráci školy a pomoc se zvládnutím problémů. K získání odpovědí na mé otázky jsem použila různé metody – rozhovor, pozorování.

#### **Jak probíhá zvládnutí jazyka?**

Zajímalo mě, co všechno ovlivňuje průběh a úspěšnost zvládnutí jazyka. Za pomoci rozhovorů a pozorování jsem zjistila, že děti se s jazykem seznamují postupně. Na počátku jsou děti jen posluchači, kteří poslouchají zvuky, jejichž význam jim není zcela jasný. V další fázi začnou chápat, co některé ze zvuků – slov znamenají. Postupně pak pokračují dále a rozšiřují počet slov, které znají a kterým rozumí. Odtud se přesunou k prvním slovíčkům, přičemž se v podstatě snaží opakovat, co slyší. Učitelé se shodly, že v této fázi je důležité děti povzbuzovat, oceňovat jejich snahu a nekritizovat chyby. Děti si dále rozšiřují slovní zásobu, až dospějí do bodu, kdy začnou samy tvořit jednoduché věty, které nemusí být gramaticky správně, ale znamenají velký pokrok. Děti se v komunikaci zlepšují, budují si sebevědomí a tím narůstá i jejich motivace k dalšímu učení. Od jednoduchých vět už je to jen krůček ke tvoření vět komplikovanějších a postupnému zvládnutí jazyka.

Faktory ovlivňující učení:

- podpora ze strany rodičů i kolektivu školy, která nesmí přerůst v nátlak;
- rodinné zázemí a skutečnost, zda rodiče jazyk sami ovládají;
- motivace dítěte;

- věk dítěte;
- setkávání s jazykem i mimo prostor školky.

Výzkum prokázal, že lépe a rychleji se jazyk naučí mladší děti (3-4 let) a dětem starším (5-6 let) osvojení jazyka trvalo déle. Tato skutečnost nesouhlasí s názorem odborníků, kteří tvrdí, že děti ve věkovém rozmezí 3-6 let si osvojují cizí jazyk lépe. Výzkum poukázal i na to, že důležitou roli při učení hraje rodinné zázemí. Děti rodičů, kteří se zapojují do společenského života komunity, jsou schopny jazyk vstřebat rychleji. Tato skutečnost souhlasí s rozšířeným názorem odborníků, kteří přikládají významu rodiny a výchovy v rodině důležitou roli.

### **Jaké jsou nejčastější problémy, které adaptaci doprovází?**

Děti k úspěšné adaptaci potřebují především povzbudivé rodinné zázemí, přátelské prostředí a milý kolektiv ve školce. Adaptace je podmíněna mnoha faktory, jako je věk, povaha dítěte, prostředí školky. Nástup do školky byl pro všechny děti velice stresové období, ze začátku všechny plakaly a stýskalo se jim po rodičích. Z rozhovoru s rodiči a s učitelkami vyplynuly tyto nejčastější problémy:

- přístup ostatních dětí ze školky;
- nedostatečná spolupráce rodičů se školkou;
- jazyková bariéra;
- strach dítěte z neznámého a z odloučení od rodičů;
- separační úzkost a problémy se spánkem;
- negativní postoj dítěte.

### **Jak by měl pedagog postupovat, aby adaptace a zvládnutí jazyka proběhla přirozeně, co nejrychleji a nejšetrněji?**

Dítě je nástupem do školky vystaveno velkému tlaku, vše je pro něj nové a ve zkoumaných případech byl tlak umocněn ještě tím, že se dítě dostalo do prostředí, ve kterém se mluví cizím jazykem. Je proto velice důležité, aby k němu učitelé přistupovali citlivě, aby respektovali jeho odlišnou kulturu a jazyk. Je důležité, aby paní učitelka vysvětlila ostatním dětem, že by měly nově příchozí dítě respektovat a chovat se k němu stejně jako k jiným. Ve všech případech vypracuje učitelka spolu s rodiči *Individuální*

*Vzdělávací Plán.* Učitelé využívají pro podporu nového dítěte různé pomůcky a podpůrné strategie. Školy poskytují pomoc i rodičům, kterým nabízejí mimoškolní kurzy jazyka.

Školka může vyvolávat ze začátku v dítěti nepřátelské pocity a ty se pak přenesou i na německý jazyk, neboť si jej dítě spojuje se školkou. Toto se dá upravit, pokud se děti setkávají s němčinou i na jiných místech, například na dětském hřišti či v různých dětských centrech. Z rozhovorů rovněž vyplynulo, že důležité je, aby se rodina aktivně zapojila do společenského života a udržovala přátelské vztahy i s dalšími rodinami. Také bych rovněž zdůraznila, že je důležité, aby rodiče dítěti ukázali, že oni sami cizí jazyk respektují a sami ho používají.

Problematiku bilingvních dětí dnes musí často řešit učitelky v mateřských školách v České republice, neboť se k nám stěhuje stále více cizinců, jejichž děti češtinu neovládají. Přestože naše školky nemají tolik prostředků a možností jako ty rakouské, měly by učitelky věnovat dětem speciální pozornost. Je důležité najít si čas a dětem pomoci s adaptací i s osvojením jazyka. Celou situaci by usnadnilo, kdyby byli ve školce k dispozici asistenti, kteří by učiteli jeho práci odlehčili a dali mu tím možnost, využít volný čas na práci s novým dítětem. Pokud by to situace rodičů umožňovala, doporučovala bych postupné návštěvy dětí, aby si na školku mohly pomalu zvykat a nebyl to pro ně takový šok. Nápad s využitím obrázků pro komunikaci se mi také velice líbil a domnívám se, že by usnadnil dětem komunikaci s okolím.

Nové dítě ve třídě může své spolužáky obohatit, neboť se tím automaticky nabízí podnět k seznámení se s novou kulturou. Učitelky by měly dětem přiblížit zemi, z níž nové dítě pochází, ukázat jim obrázky z domova, které by se mohly využít při dekoraci třídy. Při ochotě a pomoci rodičů by pak děti mohly mít i možnost ochutnat cizí kuchyni. Bylo by vhodné, kdyby se pedagog naučil pár základních výrazů v řeči nového dítěte například *dobrý den, máš hlad, žízeň* atd.

## ZÁVĚR

Od doby vstupu České republiky do Evropské unie a otevření hranic narostly možnosti získat práci v zahraničí. Došlo ke značnému zvýšení počtu lidí, kteří odcházejí za prací. Celé rodiny migrují do jiných zemí za lepšími životními podmínkami a výhodnějšími pracovními nabídkami. Rodiče si vybírají země, jejichž jazyk sami alespoň částečně ovládají. S migrací úzce souvisí problematika osvojování cizího jazyka, neboť obzvláště malé děti znají pouze rodný jazyk a po přestěhování jim vyvstane potřeba učit se jazyk cizí.

Ve své práci jsem se pokoušela hlouběji proniknout do problematiky integrace dětí s jiným mateřským jazykem do mateřských škol v zahraničí. Pro svůj výzkum jsem si zvolila několik rodin, které migrovaly do Rakouska za prací a jejichž děti tam následně začaly docházku do mateřské školy. Začátek docházky do mateřské školky představuje náročné emoční období nejen pro děti. Rodiče často trpí obavami z toho, jak si dítě na nové místo zvykne. Trvá-li adaptace dítěte dlouho, dítě pláče, trápí se a je neklidné, odráží se to i na rodičích.

Ve srovnání se školním systémem v České republice je rakouský školní systém mnohem lépe připraven na integraci dětí, které německý jazyk neovládají. V rakouském školství je k dispozici množství kurzů a přípravných seminářů pro učitele, kteří pracují s dětmi s rozdílným mateřským jazykem. Jednotlivé třídy jsou složeny z menšího počtu dětí a učitel má k dispozici pedagogického asistenta. Díky tomu je učiteli poskytnut mnohem větší prostor věnovat více času dítěti se specifickými požadavky. Rakouští učitelé mají rovněž možnost využít velké množství různorodých pomůcek.

V předchozích kapitolách své práce jsem přehledně popsala, jak adaptace probíhá, jak si děti osvojují jazyk a jakým způsobem probíhá práce učitelů. Dle mého názoru hraje důležitou roli také čas, neboť některým dětem trvá proces adaptace několik měsíců, zatímco jiným to může zabrat déle než rok. Každé dítě je individuální a vyžaduje rozdílný přístup. Proto se domnívám, že je třeba, aby pedagogové své metody a postupy přizpůsobili požadavkům jednotlivých dětí. Učitelé i rodiče by měli být empatičtí, přátelští, mít trpělivost a hlavně respektovat individualitu každého dítěte a dopřát dítěti v každé situaci pocit jistoty a bezpečí.

V dnešní době mají děti, které ovládají více jazyků, značnou výhodu do budoucna. Otevírají se jim možnosti cestovat, studovat a pracovat v jiné zemi či poznávat jiná

místa. Domnívám se, že je důležité podporovat bilingvismus u dětí již od raného věku. Jeden jazyk by však neměl zastínit ten druhý, dítě by nemělo přestat používat svůj rodný jazyk, protože by jej pak mohlo zapomenout.

## ZUSAMMENFASSUNG

Als die Tschechische Republik in die Europäische Union eintrat und die Grenzen geöffnet wurden, wuchsen für die tschechischen Bürger die Möglichkeiten im Ausland zu arbeiten. Es gab einen signifikanten Anstieg der Zahl von Menschen, die seitdem anfangen, im Ausland zu arbeiten. Ganze Familien wandern in andere Länder auf Suche nach besseren Lebensbedingungen und einem günstigen Jobangebot. Die Migration ist sehr eng mit der Problematik des Fremdspracherwerbs verbunden. Vor allem kleine Kinder können nur ihre Muttersprache und müssen nach dem Umzug eine Fremdsprache lernen.

In meiner Arbeit versuchte ich, in die Frage der Integration von Kindern mit einer anderen Muttersprache in ausländischen Kindergärten tiefer durchzudringen. Bei meiner Recherche habe ich mich für mehrere Familien entschieden. Die Familien migrierten nach Österreich, um hier zu arbeiten, und ihre Kinder begannen später den Kindergarten zu besuchen. Im theoretischen Teil meiner Arbeit beschrieb ich die Entwicklung des Spracherwerbs. Dann erklärte ich, was Zweisprachigkeit und zweisprachige Erziehung ist. Ich stellte verschiedene Methoden des zweisprachigen Unterrichts vor und beschreibe, wie wichtig es ist, bestimmten Prinzipien zu folgen. Schließlich führte ich näher aus, dass die Adaptation in aufeinanderfolgenden Stufen verläuft und es von einer Reihe von Faktoren beeinflusst wird. In meiner Arbeit habe ich die Erkenntnisse und die Arbeit der Experten ausgenutzt.

Aufgrund des theoretischen Teils entwickelte ich eine Forschungsagenda, die mir half, Antworten auf die Forschungsfragen zu finden. Ich versuchte, mehr Informationen dazu zu finden, wie die Adaptation der Kinder im Kindergarten verläuft, wenn die Kinder die Sprache, die im Kindergarten gesprochen wird, nicht sprechen. Ich wollte auch eine klare Vorstellung davon gewinnen, welchen Problemen sich die Kinder, ihre Eltern und Lehrer während des Anpassungsprozesses stellen müssen. Ich bin auch daran interessiert, wie die Eltern die Zusammenarbeit mit der Schule und Hilfe bei der Bewältigung von Problemen bewerten. Ich applizierte die Methoden *Interview* und *Beobachtung*, um die Antworten auf meine Fragen zu finden.

Das Interview mit den Eltern und Vorschulpädagoginnen war semistrukturiert, ich bereitete dafür ein Konzept und eine Reihen von Themen vor. Ich stellte offene Fragen, um mehr Raum für die Antwort zu gewinnen.

Die Beobachtung wurde ein Jahr lang im Kindergartenmilieu durchgeführt. In diesem Fall ist die Dauer der Beobachtung wichtig. Ich besuchte die Kinder ein Jahr bei ihren Vormittagsaktivitäten im Kindergarten. Die Häufigkeit der Besuche war etwa einmal in zwei Monaten. Ich fragte, wie die Adaptation des Kindes verläuft und welche Probleme die Adaptation begleiten. Ich interessierte mich für die Stimmung und das Verhalten des Kindes, die Aufnahme des Kindes von den Gleichaltrigen, den Spracherwerb. Ich notierte mir die bei dem Kind vorkommenden Veränderung und den Verlauf der Adaptation und verwendete alles für die Vorbereitung der Fallstudien.

Die Forschung verlief mit einer ausgewählten Gruppe von fünf zweisprachigen Kinder, die in einsprachigen tschechischen Familien leben, wobei die Sprache der Familie jedoch unterschiedlich von der Sprache der Gesellschaft ist.

Ich habe mir drei Forschungsfragen gestellt:

1. Wie verläuft der Spracherwerb?

Ich fragte, was alles die Fortschritte und Erfolge des Spracherwerbs beeinflusst. Mit Hilfe von Interviews und Beobachtung stellte ich fest, dass Kinder mit der Sprache nach und nach vertraut werden. Zu Beginn sind die Kinder nur Hörer, die verschiedene Geräusche, deren Bedeutung sie nicht verstehen, hören. In der nächsten Phase beginnen die Kinder die Bedeutung von einigen Geräuschen zu verstehen. Nach und nach setzen sie fort und erweitern die Palette von Worten, die sie verstehen und können. Dann verschieben sich die Kinder zu ersten Wörtern, sie versuchen zu wiederholen, was sie hören. Die Lehrer einigen sich, dass in dieser Phase sehr wichtig ist, Kinder zu ermutigen, ihre Bemühungen positiv zu bewerten und die Fehler nicht zu kritisieren. Kinder bauen ihren Wortschatz weiter aus, bis sie den Punkt erreichen, wo sie einfache Sätze bilden, die zwar nicht grammatikalisch korrekt sind, aber einen großen Fortschritt bedeuten. Kinder werden besser in der Kommunikation, gewinnen ihr Selbstvertrauen und damit wird ihre Motivation erhöht, weiter zu lernen. Es ist nur ein kleiner Schritt von einfachen Sätzen zur komplexeren Satzbildung und zur allmählichen Beherrschung der Sprache.

Einflussfaktoren:

- Die Unterstützung von Eltern und der Schulangestellten, die immer positiv und nicht stressig sein muss;
- Der Familienhintergrund – es ist am besten, wenn die Eltern selbst die Sprache beherrschen;
- Die Motivation des Kindes;
- Das Alter des Kindes;
- Der Kontakt mit der Sprache außerhalb der Schule.

Die Forschung bestätigt die Ansichten der Experten: die jüngeren Kinder lernen die Sprache schneller und besser und eine wichtige Rolle beim Lernen spielt der Familienhintergrund. Kinder von Eltern, die am sozialen Leben der Gemeinschaft beteiligt sind, erwerben die Sprache schneller.

2. Was sind die häufigsten Probleme, die die Adaptation begleiten?

Das Kind braucht für die erfolgreiche Adaptation vor allem einen ermutigenden Familienhintergrund, freundliche Umwelt und hilfsbereites Team im Kindergarten. Einzelne Phasen von der Anpassung der Kinder im Kindergarten entsprechen den Kenntnissen, die in dem Buch von Haefele und Filsinger (1993, S. 21) beschrieben wurden, nur die Länge von der Adaptation ist etwas länger, als die Autoren sagen. Die Adaptation ist durch viele Faktoren wie Alter, Charakter, Kindergartenmilieu beeinflusst. Der Beginn von dem Kindergartenbesuch war für die Kinder eine sehr stressige Zeit. Die Kinder weinten von Anfang an und vermissten ihre Eltern. Aus dem Interview mit den Eltern und Lehrern gingen die folgenden gemeinsamen Probleme hervor:

- Die Einstellung von anderen Kindern im Kindergarten;
- Die unzureichende Zusammenarbeit zwischen den Eltern und dem Kindergarten;
- Die Sprachbarriere;
- Die Angst des Kindes vor dem Unbekannten und vor der Isolation von den Eltern;
- Die Trennungsangst und Schlafstörungen;
- Die negative Einstellung des Kindes.



3. Wie sollte ein Lehrer handeln, damit die Adaptation und die Beherrschung der Sprache natürlich schnell und effizient verläuft?

Das Kind ist in dem Kindergarten einem zu großen Druck ausgesetzt, alles ist neu für es und in den untersuchten Fällen wurde der Druck durch die Tatsache weiter erhöht, dass sich das Kind in einem fremdsprachigen Umfeld befand. Es ist daher sehr wichtig, dass der Lehrer gegenüber dem Kind empfindlich ist und dass die Umgebung seine Kultur und Sprache respektiert. Es ist wichtig, dass der Lehrer den anderen Kindern erklärt, dass sie das neue Kind respektieren sollen, und er behandelt es wie die anderen Kinder. In allen Fällen hat der Lehrer zusammen mit den Eltern Individuellen Erziehungsplan vorbereitet. Der Lehrer benutzte verschiedene Instrumente, Methoden und Strategien, um das neue Kind zu unterstützen. Die Schulen bieten Hilfe für die Eltern durch verschiedene Sprachkurse an. Die Interviews zeigten auch die Wichtigkeit der Tatsache, dass sich die Familie aktiv am sozialen Leben beteiligt und freundschaftliche Beziehungen zu anderen Familien pflegt. Außerdem möchte ich betonen, dass es sehr wichtig ist, wenn die Eltern ein gutes Vorbild für ihre Kinder sind, da sie selbst die Fremdsprache respektieren.

Nach allen zusammengestellten Informationen denke ich, dass die Zeit eine wichtige Rolle für eine erfolgreiche Adaptation des Kindes in einem fremdsprachigen Kindergarten und für seine Sprachentwicklung spielt, weiter sind noch das Temperament des Kindes und sein Familienhintergrund zu nennen. Während bei einigen Kindern der Adaptationsprozess mehrere Monate dauert, kann es bei anderen länger als ein Jahr dauern. Jedes Kind ist ein Individuum und erfordert einen anderen Ansatz. Deshalb halte ich es für wichtig, dass ihre Lehrer Methoden und Verfahren beherrschen, die den Anforderungen der einzelnen Kinder angepasst werden können. Lehrer und Eltern sollten einfühlsam, freundlich und geduldig sein. Es ist sehr wichtig vor allem die Individualität eines jeden Kindes zu respektieren und das Kind sollte sich in jeder Situation sicher und gut fühlen.

Heutzutage haben Kinder, die mehrere Sprachen können, einen signifikanten Vorteil für die Zukunft. Die Sprachkenntnisse eröffnen ihnen die Möglichkeiten zu reisen, in einem anderen Land zu arbeiten und andere Orte kennenzulernen. Ich denke, dass es günstig ist, die Zweisprachigkeit bei den Kindern seit dem frühen Alter zu fördern. Die eine

Sprache sollte die Andere nicht in Schatten stellen, das Kind sollte nicht aufhören, seine Muttersprache zu sprechen, weil es sie dann vergessen würde.

## Seznam použité literatury

- ALLEN, K. Eileen a Lynn R MAROTZ (2002). *Přehled vývoje dítěte: od prenatálního období do 8 let*. Vyd. 1. Praha: Portál. ISBN 80-7178-614-4.
- BLATNÝ, Marek. (2010) *Psychologie osobnosti: hlavní témata, současné přístupy*. Praha: Grada, ISBN 978-80-247-3434-7.
- DINKMEYER, Don a Gary MCKAY (1996). *STEP: Efektivní výchova krok za krokem*. Praha: Portál. 1996. Příručka pro rodiče. ISBN 80-85282-92-5.
- HAEFELE, Bettina a Maria. WOLF-FILSINGER (1993). *Každý začátek v mateřské škole je těžký*. Praha: Portál. ISBN 80-85282-57-7.
- HORŇÁKOVÁ, Katarína, Svetlana KAPALKOVÁ a Marína MIKULAJOVÁ (2009). *Jak mluvit s dětmi: od narození do tří let*. Praha: Portál, Rádcí pro rodiče a vychovatele. ISBN 978-80-7367-612-4.
- JEŘÁBKOVÁ, Blanka (1993). *Mateřská škola jako životní prostor I*. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 80-210- 0830-X.
- KRAUS, Blahoslav (2008). *Základy sociální pedagogiky*, Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-383-3.
- LACHOUT, Martin (2012). *Kde bydlí řeč: jazyk a myšlení - osvojování, modely a praxe*. Praha: Metropolitan University Prague Press. ISBN 978-80-86855-89-9.
- LANGMEIER, Josef, Miloš LANGMEIER a Dana KREJČÍŘOVÁ (1998). *Vývojová psychologie s úvodem do vývojové neurofyzologie*. Praha: H a H. ISBN 80-86022-37-4.
- MATĚJČEK, Zdeněk (1992). *Dítě a rodina v psychologickém poradenství*, Praha: Státní pedagogické nakladatelství, Psychologická literatura. ISBN 80-04-25236-2.
- MATĚJČEK, Zdeněk (2005). *Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte*. Praha: Grada Publishing. ISBN 80-247-0870-1.
- MERTIN, Václav a Ilona GILLERNOVÁ (2010) (eds.). *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. 2. rozšířené a přepracované vydání. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-627-8.
- NIESEL, Renate a Wilfried GRIEBEL (2005). *Poprvé v mateřské škole*. Praha: Portál. ISBN 80- 7178-989-5.
- PLHÁKOVÁ, Alena (2005). *Učebnice obecné psychologie*. Praha: Academia, ISBN 80-200-1387-3.
- PRŮCHA, Jan (2011). *Multikulturní výchova: příručka (nejen) pro učitele*. 2., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Triton. ISBN 978-80-7387-502-2.
- PRŮCHA, Jan, Jiří MAREŠ a Eliška WALTEROVÁ (2001). *Pedagogický slovník*. 3., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7178-579-2.
- RICHTEROVÁ, Kateřina (2011). *Specifika bilingvní výchovy u dětí předškolního a mladšího školního věku. Předsudky o bilingvních dětech*. Masarykova univerzita (diplomová práce). Brno
- SVOBODOVÁ, Eva (2010). *Vzdělávání v mateřské škole*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-774-9.

ŠTEFÁNIK, Jozef. (2000). *Jeden člověk, dva jazyky: Dvojjazyčnost u dětí – predsudky a skutečnosti*. Bratislava: Academic Electronic Press. ISBN 80-88880-41-6.

ŠULOVÁ, Lenka a Štefan BARTANUSZ (2010). Dítě vyrůstající v bilingvní rodině. In: MERTIN, Václav a Ilona GILLERNOVÁ (eds.). *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. 2. rozšířené a přepracované vydání. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-627-8. S. 197-204.

ŠVAŘÍČEK Roman a Klára ŠEĎOVÁ et al. (2007). *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-313-0.

VÁGNEROVÁ, Marie (2005). *Vývojová psychologie I.: dětství a dospívání*. Praha: Karolinum. ISBN 80-246-0956-8.

VÁGNEROVÁ, Marie (2004), *Základy psychologie.*, Praha: Karolinum. ISBN 80-246-0841-3.