



TECHNICKÁ UNIVERZITA V LIBERCI
Fakulta přírodovědně-humanitní
a pedagogická



Začlenění dítěte do kolektivu prostřednictvím her

Bakalářská práce

Studijní program: B7505 – Vychovatelství

Studijní obor: 7505R004 – Pedagogika volného času

Autor práce: **Kateřina Přívozníková**

Vedoucí práce: Mgr. Helena Picková



ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Kateřina Přívozníková**
Osobní číslo: **P15000173**
Studijní program: **B7505 Vychovatelství**
Studijní obor: **Pedagogika volného času**
Název tématu: **Začlenění dítěte do kolektivu prostřednictvím her**
Zadávací katedra: **Katedra pedagogiky a psychologie**

Z á s a d y p r o v y p r a c o v á n í :

Cíl práce:

- vytvořit soubor her pro dítě z jiného kulturního prostředí

1/4

Požadavky:

- studium odborné literatury k danému tématu
- kazuistika dítěte z jiného kulturního prostředí
- vytvoření souboru aktivit a her pro vybrané dítě
- provést polostrukturovaný rozhovor s rodiči sledovaného dítěte

Metody:

- pozorování, rozhovory, analýza dokumentace

Rozsah grafických prací:

Rozsah pracovní zprávy:

Forma zpracování bakalářské práce: **tištěná**

Seznam odborné literatury:

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. Diagnostika dítěte předškolního věku: co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let. Brno: Computer Press, 2007. Dětská naučná edice. ISBN 9788025118290.

KRAUS, Blahoslav. Základy sociální pedagogiky. Praha: Portál, 2008, ISBN 978-80-7367-383-3.

PÁVKOVÁ, Jiřina. Pedagogika volného času: [teorie, praxe a perspektivy výchovy mimo vyučování a zařízení volného času]. Vyd. 4. Praha: Portál, 2008. ISBN 9788073674236.

ŠVARÍČEK, Roman a Klára ŠEĎOVÁ. Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách. Vyd. 2. Praha: Portál, 2014. ISBN 9788026206446.

ZELINKOVÁ, Olga. Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program: [nástroje pro prevenci, nápravu a integraci]. Vyd. 3. Praha: Portál, 2011. Pedagogická praxe (Portál). ISBN 9788026200444.

VÁGNEROVÁ, Marie. Vývojová psychologie: dětství a dospívání. Vyd. 2., dopl. a přeprac. Praha: Karolinum, 2012. ISBN 9788024621531.


Vedoucí bakalářské práce:

Mgr. Helena Picková

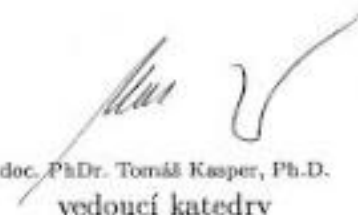
Centrum praktické přípravy

Datum zadání bakalářské práce: **1. května 2017**

Termín odevzdání bakalářské práce: **25. května 2018**


prof. RNDr. Jan Píček, CSc.
děkan




doc. PhDr. Tomáš Kasper, Ph.D.
vedoucí katedry

V Liberci dne 20. června 2017

Prohlášení

Byla jsem seznámena s tím, že na mou bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb., o právu autorském, zejména § 60 – školní dílo.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci (TUL) nezasahuje do mých autorských práv užitím mé bakalářské práce pro vnitřní potřebu TUL.

Užiji-li bakalářskou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědoma povinnosti informovat o této skutečnosti TUL; v tomto případě má TUL právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Bakalářskou práci jsem vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím mé bakalářské práce a konzultantem.

Současně čestně prohlašuji, že tištěná verze práce se shoduje s elektronickou verzí, vloženou do IS STAG.

Datum:

Podpis:

Poděkování:

Ráda bych chtěla poděkovat své vedoucí práce Mgr. Heleně Pickové za odborné vedení, vstřícné jednání a především za cenné rady, bez kterých bych bakalářskou práci nemohla napsat.

Dále bych chtěla z celého srdce poděkovat mé rodině, která měla trpělivost a podporovala mě ne jen při psaní bakalářské práce, ale i po celou dobu studia.

Anotace:

Bakalářská práce se zaměřuje na začlenění dítěte z jiného kulturního prostředí do kolektivu předškolních dětí. Dítě bylo začleňováno hrami, které byly v průběhu celého školního roku součástí volnočasových aktivit v MŠ.

Teoretická část vymezuje pojmy vývojové psychologie předškolního věku a volného času. Dále na toto téma navazuje společné (inkluzivní) vzdělávání, sociální pedagogika a pedagogická diagnostika.

Praktická část bakalářské práce obsahuje kazuistiku dítěte z jiného kulturního prostředí a především soubor her, který byl k této situaci vytvořen. Soubor her obsahuje reflexe, podle kterých jsem mohla zjistit, zda je vybraná hra vhodná k začlenění dítěte a jak dítěti hra pomáhá v socializaci ve skupině a naopak.

Klíčová slova: vývojová psychologie, volný čas, společné vzdělávání, mateřská škola, soubor her

Annotation:

A Bachelor thesis is focusing on a kid's inclusion from different culture environment into a collective of preschool kids. A kid was included by playing games, which took a part for a whole school year in free time activities at the kindergarten.

Theoretic part defines concepts of evolutionary psychology of preschool age and a free time. The next thing which takes a part on this topic follows up common (inclusive) learning, social pedagogical and a pedagogical diagnosis.

Practice part of a Bachelor thesis contains a case report of a kid from different culture environment and especially a set of games, which was made at this situation. The set of games includes reflections on the basis of which I could find out, if the chosen game is appropriate for kid inclusion and the way the game is helping it in socialization in a group and conversely.

Key words: evolutionary psychology, free time, common learning, kindergarten, set of games

Obsah

ÚVOD.....	11
1 VÝVOJOVÁ PSYCHOLOGIE.....	12
1.1 BIOSOCIÁLNÍ VÝVOJ	12
1.2 KOGNITIVNÍ FUNKCE	12
1.3 MOTIVAČNĚ EMOČNÍ VÝVOJ	13
1.4 PSYCHOSOCIÁLNÍ VÝVOJ	14
2 VÝVOJ DÍTĚTE V PŘEDŠKOLNÍM VĚKU.....	15
2.1 POZNÁVACÍ PROCESY	15
2.1.1 VSTŘEBÁVÁNÍ A TRŽDĚNÍ INFORMACÍ.....	15
2.1.2 ZPŮSOB UVAŽOVÁNÍ	16
2.2 KRESBA	17
2.3 ŘEČ.....	17
2.4 EMOČNÍ VÝVOJ A SOCIALIZACE.....	18
2.4.1 SOCIÁLNÍ KONTROLY A HODNOTOVÉ ORIENTACE	18
2.4.2 SOCIÁLNÍ POROZUMĚNÍ.....	18
2.5 DĚTSKÁ HRA A HRAČKA.....	19
3 VOLNÝ ČAS	21
3.1 ODPOČINKOVÉ A REKREAČNÍ ČINNOSTI	21
4 SPOLEČNÉ VZDĚLÁVÁNÍ.....	23
4.1 VZDĚLÁVÁNÍ DĚTÍ CIZINCŮ	23
4.1.1 SOCIÁLNÍ DOVEDNOSTI.....	24
5 SOCIÁLNÍ PEDAGOGIKA	25
5.1 VÝCHOVA V MULTIKULTURNÍ SPOLEČNOSTI	25
5.2 MIGRACE	26
5.3 MULTIKULTURNÍ VÝCHOVA.....	26
6 PEDAGOGICKÁ DIAGNOSTIKA.....	28
6.1 PEDAGOGICKÁ DIAGNOSTIKA A JEJÍ TYPY	29
6.2 PEDAGOGICKÁ DIAGNOSTIKA V PROCESU INTEGRACE JEDINCŮ SE SPECIÁLNÍMI POTŘEBAMI.....	30
6.3 POZOROVÁNÍ – METODA PEDAGOGICKÉ DIAGNOSTIKY.....	30
6.4 KOMUNIKACE	31
6.4.1 VERBÁLNÍ KOMUNIKACE.....	31
6.4.2 NEVERBÁLNÍ KOMUNIKACE.....	32

6.5	SOCIÁLNĚ-EMOČNÍ CHOVÁNÍ DÍTĚTE	32
7	KAZUISTIKA DÍTĚTE	35
8	SOUBOR HER	38
8.1	SEZNAMOVACÍ HRY	43
8.2	POHYBOVÉ HRY	47
8.3	KOOPERATIVNÍ HRY	55
8.4	HRY NA ROZVÍJENÍ SLOVNÍ ZÁSOBY	59
9	DISKUZE	61
10	ZÁVĚR	64
	SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ	66

SEZNAM ZKRATEK

aj.	a jiné
apod.	a podobně
MŠ	mateřská škola
např.	například
ZŠ	základní škola

ÚVOD

Zahájení docházky do mateřské školy je pro dítě i pro rodinu velkou událostí. Dítě, které je zvyklé na celodenní péči matky, jde do cizího prostředí a musí tam být bez matčiny přítomnosti. Pro všechny zúčastněné je to náročná situace, se kterou se musí vyrovnat. Ještě náročnější je to pro děti a jejich rodiče, kteří jsou v cizí zemi. Vše je pro ně nové, nikomu nerozumí. Vstup do mateřské školy není těžký pouze pro dítě a jeho rodiče, ale i pro pedagogy.

V návaznosti na novelu školského zákona bylo deklarováno společné vzdělávání, které je v dnešní době hodně diskutováno. Nejedná se pouze o děti s fyzickým, nebo mentálním postižením, ale jsou tam zahrnuty i děti mluvící cizím jazykem. Jelikož těchto dětí přibývá a sama je mám ve třídě, byla jsem natolik motivována, že jsem cítila potřebu pro ně udělat něco užitečného. V rámci jejich začlenění do kolektivu jsem musela najít takovou metodu, která bude užitečná nejen pro ně, ale bude mít kladný vliv i na celou třídu.

U předškolních dětí je hra důležitou součástí dne. Proto jsem vytvořila soubor her, který pomáhá dítě do kolektivu začlenit.

TEORETICKÁ ČÁST

Teoretická část se zaměřuje na vývoj dítěte v předškolním věku a volný čas. Dále jsou zde vymezeny pojmy společného (inkluzivního) vzdělávání, které je stěžejní pro celou společnost. Sociální pedagogika a pedagogická diagnostika jsou kapitoly, které navazují na společné vzdělávání a jsou jeho důležitou součástí.

1 VÝVOJOVÁ PSYCHOLOGIE

V této kapitole přiblížím jednotlivé pojmy z vývojové psychologie. Jde především o biosociální vývoj, kognitivní funkce, které jsou dále rozděleny podle Piagetovi teorie. Emoční a psychosociální vývoj.

Vývojová psychologie se zabývá psychickým vývojem osobnosti po celou dobu života. Sleduje změny, které se v tomto období dějí. Každá osobnost má individuální psychický vývoj, který je ovlivněn vnějšími vlivy (např. životními zkušenostmi, úrazem, či jinými aspekty, kterými si člověk v životě projde) a vrozenými faktory. Každé období přináší jiné změny, či zrání. Tento proces se projevuje v celé osobnosti. Může se rozvíjet postupně, či nárazově. Psychický vývoj osobnosti a jeho složky se na sebe navzájem pojí.

1.1 BIOSOCIÁLNÍ VÝVOJ

Tělesný vývoj, který zahrnuje změny ovlivňující různé faktory. Jde např. o zrání mozku a nervové soustavy. Rychlost vývoje těchto funkcí je různá.

1.2 KOGNITIVNÍ FUNKCE

Jde o proces, který je založen na získávání poznatků, jejich uchování a dále zpracování těchto informací. Tato funkce nás ovlivňuje při způsobu myšlení, rozhodování, ale i učení. Podle Piageta má kognitivní vývoj 4 fáze.

1. **Senzomotorická inteligence (od narození do zhruba 2 let)** – Toto období je primární a rozvíjejí se v tomto věku poznávací procesy. Je zde důležité mít kontakt s okolním světem. Dítě je schopno poznávat to, na co si může sáhnout

a čím může v rámci svých schopností manipulovat. Tímto rozvíjí své smyslové vnímání a rozvíjí motorické dovednosti a schopnosti.

2. Předoperační fáze (od 2 do 7 let) – Tento věk je charakteristický pro rozvoj poznávání. Piaget tuto fázi rozdělil do dvou částí.

- **Symbolické a předpojmové myšlení (od 2 do 4 let)** – Dítě už nepotřebuje pro své poznávání manipulovat s objekty. Dokáže využít svých představ pro činnost s objektem a výsledek, který může nastat, aniž by činnost s daným prvkem muselo provádět. Poznávání je schopno zvládnout i v mysli. Dítě rozvíjí své verbální dovednosti, při kterých zvládne přijmout informace a vyjádřit svůj názor.
- **Názorné, intuitivní myšlení (od 4 do 7 let)** – Uvažování těchto dětí není ještě zcela přesné. Flexibilita je málo rozvinuta, logika nepřesná a nerespektující.
- Uvědomují si, že existují trvalé předměty, ale neuvědomují si, že jejich vlastnosti jsou také trvalé. Stále potřebují viditelné aspekty.

3. Konkrétní logické operace (od 7 do 11 let) - V tomto období dochází k velkým změnám v uvažování. Jejich logické myšlení dozrává a jsou schopni respektovat zákony logiky. Zatím pouze k realitě, ale dokážou být flexibilní, dovedou uvažovat o různých situacích, řešit postupy a různě je měnit.

4. Formální logické operace (přichází v 11 – 12 letech) – Poznávací procesy se projevují na konkrétní realitě. Jsou schopni uvažovat o možnostech, které nemusí ani existovat, Začínají uvažovat abstraktně a přichází i přemýšlení o budoucnosti (Říčan, 2010).

1.3 MOTIVAČNĚ EMOČNÍ VÝVOJ

Tato složka zahrnuje především emoční prožívání, které je vrozené, ale také velice ovlivněno vnějšími vlivy. Na emočním vývoji jsou mimo jiné závislé potřeby jedince, které ovlivňují lidské jednání. Jedinec může být i emočně negativní. K těmto případům dochází tehdy, když má negativní zkušenosti. Negativní zkušenosti se zafixují a člověk se stává emočně labilní. V tomto případě nám to zabraňuje v uplatnění našich předností. Máme strach, že to nezvládneme. V dospělosti dokáže jedinec některé emoční impulsy potlačit. Zde je důležitá i vůle.

1.4 PSYCHOSOCIÁLNÍ VÝVOJ

„Zahrnuje proměny osobnostních a sociálních charakteristik, rolí, mezilidských vztahů či převažujících způsobů chování.“ (Vágnerová, 2012, s. 11)

Psychosociální vývoj je především tvořen vnějšími aspekty. Nejvíce na jedince působí sociokulturní faktor, který nám pomáhá k socializaci ve společnosti. Ovlivňující jsou také vrozené dispozice. Jejich předpoklady jsou genetické. Důležitou roli u genetických dispozic je dědičnost. Vliv prostředí a vrozené dispozice na sebe navzájem působí.

2 VÝVOJ DÍTĚTE V PŘEDŠKOLNÍM VĚKU

Tato část se již zabývá konkrétními faktory, které ovlivňují vývoj dítěte v předškolním věku. Jsou to poznávací procesy a způsoby uvažování, které se postupně rozvíjí. Dále se zde věnuji vývoji řeči, hře, která je v tomto období důležitá, kresbě a sociálnímu porozumění.

Předškolní období je specifické pro děti od 3 do 6–7 let. Konec tohoto období je dán nástupem do základní školy. Může se lišit i rozdílem několika let. Záleží především na vývoji dítěte. Může se projevit spousta faktorů, které dítěti neumožní vstup do školy (nezralost – sociální, fyzická, či nějaké zdravotní potíže).

Děti v předškolním věku ve velké míře používají fantazii a chovají se intuitivně, přizpůsobují se svým potřebám a možnostem. Velkému množství dětí začíná tímto nová etapa. Nastupují do mateřské školy, kde se musí učit jinému řádu, než jsou zvyklí z domova. Navazují komunikaci s vrstevníky. Nejdříve je to pouze oční kontakt a hraní vedle sebe, ale později si začínají hrát společně a jsou schopni hru rozvíjet a verbálně spolu komunikovat.

V tomto období se učí spolupracovat, prosazovat, rozvíjí vztah s vrstevníky. Výchova v rodině je stále nejdůležitější a mateřská škola na dovednostech a znalostech, které má dítě z domova dále staví a jeho schopnosti a dovednosti napomáhá rozvíjet.

2.1 POZNÁVACÍ PROCESY

Intelligenční vývoj dítěte se dostává z fáze předpojmového myšlení, do fáze názorového myšlení. Děti stále poznávají svět jim nejbližší a snaží se pochopit pravidla, která v něm jsou. Stále není rozvinuto logické myšlení, převažuje intuitivnost a prelogické uvažování.

2.1.1 VSTŘEBÁVÁNÍ A TŘÍDĚNÍ INFORMACÍ

Informace třídí a zpracovávají způsobem jim blízkým. Předškolní děti nezvládnou zpracovat více informací najednou. Musí je vyselektovat a zpracovat, aby byly schopni porozumnět. Ulpívají na jednom znaku, který je pro ně významný. Jejich uvažování je egocentrické. Myslí si, že je možný jediný názor. Úsudky těchto dětí zkreslují jejich vlastní postoje. Svět je pro ně takový, jaký ho vidí, jsou pro ně důležité viditelné znaky.

Předškolní děti informace zpracovávají, ale také interpretují dále. Do reálného světa zapojují velice mnoho fantazie, kterou si pomáhají interpretovat skutečnosti. V tomto věku děti informace, které jim nevyhovují ignorují, protože jim komplikují náhled na svět. Informace nedokáží vytrdit postupně, protože neumějí chápat celek informací jako soubor, ve kterých je více detailů (Langmeier, Krejčířová, 2006).

2.1.2 ZPŮSOB UVAŽOVÁNÍ

- **EGOCENTRICKÉ UVAŽOVÁNÍ**

Váže se na vlastní zkušenost, k tomu, co je pro dítě důležité. Toto myšlení je značně omezené. *“Je to typ myšlení, který vychází z bezprostředního vztahu mezi vjemem a představou.”* (Vágnerová, 2012, s. 181)

- **INDUKTIVNÍ UVAŽOVÁNÍ**

V této fázi uvažování dítě dokáže jednotlivé informace více zpracovat a navzájem seskupit. V mladším předškolním věku je stále induktivní uvažování velice nesprávné a nepřesné. Různé kategorie klasifikují podle libovolných kritérií. Starší předškolní děti již dokáží kategorie klasifikovat přesněji. Dochází zde již k posunu. Např. starší předškolní dítě by dalo žlutý banán k ovoci, čtyřleté dítě by dalo banán ke žlutému citrónu.

- **KAZUÁLNÍ UVAŽOVÁNÍ**

Je to poznávání příčin a k tomu navazujících souvislostí a vztahů. Pomáhá v chápání podstat v různých kategoriích a lepšímu si zapamatování. Děti v předškolním věku dokáží pochopit jednoduché vztahy, které vedou k nějaké změně. Častá otázka u těchto dětí je “PROČ”. Chtějí přesnou a jednoznačnou odpověď. Nemusí to být logické, ale pro předškoláka subjektivně uspokojující. Pokud dítěti bude v MŠ nastolen řád, či pravidla, jen obtížně jim v něm něco změním, protože ulpívají na stereotypu, který jim byl zaveden. Potřebují pocit jistoty. Pokud jistotu mají, tak jsou absolutně spokojeni.

- **DEDUKTIVNÍ UVAŽOVÁNÍ**

Deduktivní uvažování je úzce spojeno s induktivním uvažováním. Děti v předškolním věku nedokáží rozlišit logický a pravděpodobný závěr. Podobnost znaků vidí pouze u podobně, či stejně vypadajících objektů. Mají potřebu si vše potvrzovat. Toto uvažování rozvíjíme pomocí konkrétní reality. Např. hra je pro děti v rozvoji tohoto uvažování hodně důležitá. Chápání principů a pravidel jim napomáhá i v chápání jiných situací. Pokud něčemu nerozumí, tak mají tendenci si situaci vysvětlit po svém, jak se jim to hodí. Potřebují dosáhnout své jistoty. Předškolní děti často prolínají vzpomínky s fantazií. Je to ovlivněné jejich nezrarostí, potřebami, které aktuálně potřebují a jak jsou zrovna naladěny. Při interpretaci jsou v tuto chvíli přesvědčeny o pravdě. Fantazii děti přizpůsobují svým přáním a potřebám (Vágnerová, 2012).

2.2 KRESBA

Kresba je pro děti velice důležitá. Procvičují při ní svou zručnost, rozvíjí fantazii, kreativitu, správný úchop tužky, aj. Ve třetím roce má dítě vyvinuto ovládání ruky natolik, že zvládne napodobit čáry různým směrem, dokáže něco namalovat podle svých představ a pojmenovat. U těchto dětí jsou to ještě spíše různé čáry. Dítě ve čtyřech letech obrázek namaluje již realističtěji. Pětileté dítě již dokáže namalovat obrázek, který se podobá představě. Obrázek má různé detaily a koordinace motoriky ruky je vyvinutější. Vyvíjí se i schopnost namalovat své vlastní představy.

Když přirovnáme obrázek postavy tříletého dítěte a šestiletého dítěte, tak poznáme rozdíl. Tříleté dítě maluje hlavonožce. Z hlavy jdou nohy a ruce. Detaily postava ještě nemá. Šestileté dítě již namaluje postavu s detaily a vším, jak má být. Je již vyspělejší a zralé na školu. Vývoj kresby je u každého dítěte individuální. Během předškolního vzdělávání se však posouvá a vyvíjí.

2.3 ŘEČ

Řeč se také rozvíjí postupně. Ve třech letech je řeč dítěte nedokonalá. Spoustu hlásek vyslovují tyto děti špatně, či je nahrazují jinými hláskami. Dítě v tomto věku nemá vždy pohotově vhodný výraz, komolý slova, přeříkává se. Vše ale postupně odeznívá. Děti ve třech letech jsou schopny recitovat jednoduché básničky, či říkanky. Přelom 3.-4. roku si dítě osvojuje nová slova a dochází k upřesňování významu slov. Postupně se

jejich řeč zdokonaluje a rozvíjí, slovní zásoba je bohatší. V předškolním věku se řeč zdokonaluje obsahově i formálně. Zvládnou souvislé vyprávění. Jejich verbální projev se blíží řeči dospělých. V předškolním věku je řeč děti mnohem lepší.

2.4 EMOČNÍ VÝVOJ A SOCIALIZACE

„Rodina zůstává i v předškolním období nejvýznamnějším prostředím, které zajišťuje primární socializaci dítěte, tj. uvádí je do společenství lidí.“ (Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 93)

2.4.1 SOCIÁLNÍ KONTROLY A HODNOTOVÉ ORIENTACE

Sociální kontroly a hodnoty tvoří určitý řád, kterým se učíme a získáváme odpovědnost za své chování. U jedince se tyto normy vyvíjejí postupně. Vytváří se formou řádu, který má člověk přenesen z blízké rodiny, či okolního světa, ve kterém se nachází. Jde o vliv dospělé osoby na dítě. Hodnoty, které dítě přebírá, si osvojí a přijme za své. Normy jsou také omezeny hranicemi jedince a jeho cíli. Okolo třetího roku se začínají děti začleňovat do dětského kolektivu v mateřské škole. K začleňování dochází postupně.

Vývoj sociálních kontrol posilují zejména rodiče a blízcí členové rodiny. Během třetího roku se také dítě začíná řídit samo sebou, dělat věci po svém. Při těchto činnostech se již dokáže sebekontrolovat a zvládne ovládnout okamžitý impulz. Stále se ještě vyskytují verbální projevy při činnostech (sebeverbalizace), toto však s přibývajícím předškolním věkem také ubývá. V předškolním věku si už dítě uvědomuje, co může a co nemůže. Uvědomování si těchto aspektů napomáhá dětem k sociálnímu zařazení do kolektivu (Langmeier, Krejčířová, 2006).

2.4.2 SOCIÁLNÍ POROZUMĚNÍ

Pro dítě je velice důležité vnitřní prožívání, které je základem pro emoční vývoj dítěte a velice úzce je spojeno s rozvojem sebepojetí. Mimo jiné je i velice důležitou součástí postupná *„socializace emočního prožívání“*. (Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 96)

Lze si pod tím představit, že dítě je stále více schopno své emoční prožitky koordinovat a zvládat jejich vyjádření. Začíná chápat vlastní pocity a tím začíná být blíže k empatii k jiným lidem. Ve třech až pěti letech je dítě schopno chápat projev emocí. Ví, že pocity, které lidé prožívají, jsou závislé na porozumění dané situace. Je si vědomo, že

každý člověk reaguje jinak. Zhruba ve čtvrtém roce života je dítě schopno předpovídat, jak člověk zareaguje a emočně se vyjádří na danou situaci. Stále si ale neuvědomují, že lidé mohou své pocity zakrývat pod jinou masku. Usměvavý člověk je pro ně šťastný, či zamračený člověk je smutný, nebo našťvaný.

Pro emoční vývoj je kontakt dětí navzájem velice důležitý. Dokážou si předat spoustu zkušeností. Vidí, jak ostatní děti prožívají různé situace, jak reagují při hře, chápání humoru a spousta jiných situací, které jim napomáhají k vývoji sociálního porozumění.

2.5 DĚTSKÁ HRA A HRAČKA

„Hry jsou součástí všech druhů a typů činností ve výchově mimo vyučování, v odpočinkových a rekreačních činnostech však mají nezastupitelné místo.“ (Pávková, 2008, s. 89)

Hra je nejoblíbenější činnost ve volném čase. Hraje důležitou roli i jako výchovný prostředek. Je důležitým bodem pro relaxaci. Děti hrou kompenzují únavu z vyučování a mají možnost poznat ostatní děti.

Všestranně rozvíjí osobnost, vede k novým poznatkům, rozvíjí schopnosti a dovednosti a umožňuje nenásilně získávat zkušenosti. Hra dětem přináší radost a uspokojení. Postupně s věkem se mění charakter hry i přístup k ní. Hry můžeme třídit do různých kategorií. Podle obsahu, podle počtu hráčů, prostředí, aj.

Důležitým aspektem hry je hračka. Ta je důležitá převážně pro mladší děti. Ke hře slouží jak náhodně vybrané předměty (kolíčky, látka, kamínky, různé přírodniny), tak plně zhotovené hračky (panenky, lopatky, auta). Hračka musí být bezpečná a odpovídat věku dítěte. V dnešní době se velice často potýkáme s malou trvanlivostí. Hračky se velice často rozbijí a neumožní dítěti běžnou manipulaci. Děti v tomto případě nemohou uspokojit svou zvědavost a ztrácí vztah k materiálním hodnotám. Hračka by měla vést k rozvoji fantazie, tvořivosti, k rozvíjení poznávacích procesů. Stejně jako se třídí hry, tak můžeme třídit i hračky. Podle věku, pohlaví, funkčnosti, aj. V předškolním věku je učení hrou jedna z nejdůležitějších forem vzdělávání (Hájek, 2011).

Již v předškolním věku se stále více rozvíjí sociální role. To znamená způsob chování v kolektivu třídy. Děti projevují soupeřivost k ostatním dětem, získávají si oblibu, některé děti chtějí vést kolektiv. Předškolní děti jsou již schopny tyto povahy rozpoznat a

zaujmout k nim svůj vlastní postoj. Hra se v tomto období stává pro děti nejdůležitější. Hrou si může dítě naplnit přání, která ve skutečnosti nejdou, nebo jsou pro něho těžká. Při hře je mu dovoleno, aby skutečnost podléhala jeho požadavkům a potřebám.

Není nutné, aby se přizpůsobovalo světu kolem sebe. Při této činnosti se dítě může vrátit do situace, která mu byla nepříjemná, či mělo z něčeho strach a přizpůsobit jí potřebám, které na něj působí kladně. Ve hře si dítě dokáže ze záporných situací vytvořit kladnou (čert si s dětmi hraje a nenosí je do pekla). Důležitou roli při hře hraje fantazie, se kterou již předškoláci dokážou pracovat. Různé hračky mohou splňovat mnoho funkcí (ručník x příkrývka, klacek x pistolka, kbelík x čepice).

Hře se děti věnují především ve svém volném čase. Není to pro ně povinnost, ale něco, co dělají rády a spontánně.

3 VOLNÝ ČAS

Volný čas chápeme jako dobu, kdy se zabýváme činnostmi, které nás uspokojují, dělají nám radost a vybíráme si je sami. Při těchto činnostech býváme uvolnění. Do volného času zahrnujeme čas pro zábavu, rekreaci, zájmové činnosti, aj. Nepatří sem vyučování a vše s tím spojené, domácí povinnosti a také činnosti, které se zabývají biologickými potřebami člověka.

Volnočasové aktivity mohou být řízené (vedené) a neřízené (spontánní). Je zde důležité nenásilné vedení, nabídka by měla být pestrá, přitažlivá a účast pouze dobrovolná. Důležitý je i věk dítěte, kde vnímáme sociální a mentální vyspělost, či charakter rodiny. Děti tráví většinu volného času především venku, se svými vrstevníky. Je to proto, že mají více volného času.

Volný čas a na druhou stranu povinnosti by měly být uspořádány podle potřeb jedince. Musíme také přihlížet k možnostem jedince, kde bereme na zřetel činnosti, které vykonává, individualitu, věk. Děti ve škole více sedí a mají málo pohybu, tak je důležité, aby se do režimu dne více zapojily pohybové aktivity. Nesmíme také zapomenout, že je důležitým prvkem zabezpečení prostoru, materiální vybavení a jejich uspořádání. Vše by mělo směřovat k danému věku jedinců, k individuálním zvláštnostem, k vyhovujícímu prostředí, či umožnit jedinci dostatek podnětů pro rozvoj osobnosti. Velice přínosné také je, aby se i pedagog cítil dobře a uvolněně. K těmto potřebám je důležité, aby měl vyhovující podmínky ke své práci. Pokud má pedagog vhodné podmínky pro svou práci, může navodit klidné prostředí pro své svěřence, které je důležité.

3.1 ODPOČINKOVÉ A REKREAČNÍ ČINNOSTI

Odpočinkové činnosti – Jsou to klidové činnosti, které nejsou náročné na pohyb a psychiku. Využíváme zde celkový klid např. na koberci, v křesle. Dále nám může k odpočinku pomoci poslech různých nahrávek, individuální rozhovory, společenské hry (klidné), četba, aj.

Rekreační činnosti – Do této kategorie začleňujeme pohybové aktivity, nebo pracovně manuální aktivity. Pohybové aktivity je nejlépe vykonávat na čerstvém vzduchu. Často vybíráme pohybové hry kolektivní, kde je opět důležité, aby se přihlíželo k věku kolektivu. Volíme hry s pravidly. Během dne by měli mít jedinci možnost

uspokojit své individuální potřeby, tudíž je také velice důležitá spontánnost. Spontánní hry napomáhají k celkovému odreagování i k navazování neformálních vztahů. K rekreačním činnostem můžeme využít např. tanec, tělovýchovné chvílky, pohybové hry venku i v místnosti, hry na hřišti, v přírodě, aj.

Odpočinkové a rekreační činnosti napomáhají k uvolnění, k odstraňování únavy z povinností a vyrovnávají jednostranné zatížení jedinců. Fyzická únava je spjata především s nerovnoměrným zatížením svalových skupin (dlouhé a časté sezení, psaní, aj.). Psychická únava bývá z nadměrného soustředění, k vysokému pracovnímu tempu, aj. K únavě může vést i tlak na jedince, strach z hodnocení, změny v sociálních vztazích, nebo emoční naladění. Tyto projevy mohou vést ke zvýšenému úsilí, špatné pozornosti, pomalejšímu tempu, nebo může vést k nižší výkonnosti. V těchto případech je zapotřebí změnit styl činností, nebo vložit úplně jinou (Pávková, 2008).

Odpočinkové, či rekreační činnosti vkládáme dle individuálních potřeb jedinců. Respektujeme věkové rozdíly, individualitu, nebo přihlížíme k přáním skupiny, či jedince.

4 SPOLEČNÉ VZDĚLÁVÁNÍ

V návaznosti na novelu školského zákona bylo deklarováno tzv. společné, neboli inkluzivní vzdělávání. Toto téma je v dnešní době velmi probírané a ne vždy se sejdeme s kladným názorem. Nejedná se pouze o děti s postižením, ale i o děti mluvící cizím jazykem. Pojednává se zde o vzdělávání dětí cizinců a jejich sociálních dovednostech.

Inkluze znamená v překladu přijetí. Je založena na tom, abychom byli všichni bráni rovnocenně. Dítě je osobnost, která potřebuje v některých situacích pomoci. Je zde nahlíženo na individualitu každého dítěte a snaží se ho podporovat ve vývoji v běžném kolektivu. Do kolektivu jsou začleňovány děti s různými handicap, nejen s postižením, ale například sem patří i děti nadané, sociálně znevýhodněné, z jiného kulturního prostředí, aj. Úspěchu můžeme dosáhnout tehdy, pokud všechny zúčastněné strany mají stejný cíl a plně o tento cíl usilují. Při těchto podmínkách je velká naděje o dosažení těchto cílů a tím i úspěšné začlenění jedince do kolektivu.

4.1 VZDĚLÁVÁNÍ DĚTÍ CIZINCŮ

„Školský zákon zajišťuje dětem, žákům a studentům se speciálními vzdělávacími potřebami nárok na vzdělávání, jehož obsah, formy a metody odpovídají jejich vzdělávacím potřebám a možností.“ (Hájková, Strnadová, 2010, s. 17)

Česká republika přijímá i lidi z jiných států. Nejvíce se k nám stěhují lidé z Ukrajiny, Slovenska a Vietnamu. Cizinci se více nacházejí ve velkých městech, kde mají větší možnosti pracovních příležitostí. Děti cizinců navštěvují v naší republice také školy. Těmto rodinám pomáhají neziskové organizace, které se zabývají podporou při vzdělávání v našich podmínkách, pomáhají rozvíjet český jazyk. Důležitou součástí vzdělávání je i logopedická prevence. Logopedická prevence snižuje jazykovou bariéru a snaží se o správnou výslovnost. Vhodné je i volnočasové čtení, kdy předškolním dětem mohou číst lidé, např. v knihovně, kdy jsou pohádkové dny, aj. Některé děti se vyhýbají komunikaci, protože je náš jazyk pro ně velice těžký.

Tyto děti je potřeba vzdělávat individuálně. Jsou k tomu potřeba podnětové materiály (především hračky), abychom děti stále motivovali k dalším novým dovednostem a znalostem. Pro předškolní děti je nejlepší formou prožitkové vzdělávání a hra. Nároky na děti cizinců by měly být přiměřené. Ale na druhou stranu, pokud bychom

byli příliš benevolentní, tak to může vést až ke stagnaci, či ke sníženému výkonu. Mohlo by se tedy stát, že by dítě nemělo dostatek znalostí a dovedností pro vstup např. do základní školy.

4.1.1 SOCIÁLNÍ DOVEDNOSTI

Je důležité, aby dítě z jiného kulturního prostředí mělo dostatek sociálních dovedností a tím se lépe začlenilo do společnosti, či do sociální skupiny třídy. Sociální interakce je důležitou složkou, ve které dítě rozvíjí poznání.

Sociální dovednosti zahrnují:

- motivaci pro vyhledávání interakce s ostatními
- znalosti o interakci
- umět měnit chování a reakce v souvislosti na různé situace
- mít sociální dovednosti a vědět, jak je vhodně použít

Znalost sociálních dovedností se především opírá o motivaci dětí ke komunikaci. Mají potřebu se ztotožnit s vrstevníky, být přijati do kolektivu a být tolerováni. Někteří mohou mít strach, že je kolektiv nepřijme, jsou vylučovány ze hry, aj. Výsledkem tohoto jednání může být ze strany dítěte násilí, škádlení, slovní vyhrožování, agresivita, aj. Problémy, které mohou nastat, jsou předpokladem k vyloučení z neformální skupiny, ze sociálního prostředí, ve kterém se dítě nachází, či snížené rozvojové schopnosti.

Abychom se vyhnuli těmto nepříjemnostem, je důležité dítě správně motivovat a neustále ho zapojovat do kolektivu. Nejlépe nám k tomu poslouží prožitkové hry ve skupině. Pomůžeme tím dítěti lépe se začlenit do sociální skupiny, ve které se nachází a i ostatní děti se lépe vyrovnají se situací těchto dětí (Hájková, Strnadová, 2010).

5 SOCIÁLNÍ PEDAGOGIKA

„Předmětem sociální pedagogiky jsou sociální aspekty výchovy a vývoje osobnosti. Orientuje se na výchovu, která intervenuje do procesu socializace, především u ohrožených a sociálně znevýhodněných skupin dětí a mládeže, ale i dospělých. Rodině a škole pomáhá řešit krizové situace a předcházet vzniku dysfunkčních procesů. Jejím cílem je výchova ke svépomoci a snaha o zlepšení společenských podmínek, ve kterých vychovávaný žije.“ (Kraus, 2008, s. 49)

V kontextu začleňování cizinců je nutné zmínit pojem sociální pedagogika. Z jednoho hlediska bylo chápáno sociální jako pomoci těm, kteří to potřebují, protože se dostali do situace, která je v životě velice náročná. Jednalo se o individuální výchovu, která navazovala na předpoklady jedince. Z druhého hlediska se jedná o vztah k celé společnosti, výchova k sociální adaptaci ke společnosti, ve které žijeme.

Každý stát přistupuje k sociální pedagogice jinak. V Polsku kladou důraz na to, aby byla výchova spojena s prostředím, kde se odehrává. Na Slovensku je sociální pedagogika pojata v širším rozsahu. Klade důraz na vztahy výchovy a společnosti, napomáhá k vymezení cílů výchovy, zabývá se rozvojem osobnosti ve školských zařízeních, v rodině, či ve volnočasových aktivitách. Snaží se rozvíjet osobnost, klade důraz na aspekty výchovy, socializaci a to hlavně u sociálně znevýhodněných, či ohrožených skupin, nebo jedinců.

V ČR máme spoustu teorií o sociální pedagogice. Někteří autoři pojednávají o tom, že jde především o pomoc jedincům, či skupinám sociálně znevýhodněným. Někteří se spíše přiklání k hledání pomoci, hledání souladu mezi jedincem, skupinou a společností. Chtějí odstraňovat negativní vlivy, ale i hledat a posilovat ty pozitivní.

5.1 VÝCHOVA V MULTIKULTURNÍ SPOLEČNOSTI

V důsledku globalizace je svět nyní více otevřený. Vzhledem k migraci obyvatel se propojují různé kultury. Každá země má svou kulturu. Toto pojetí chápeme jako různé rituály, zvyky, jiné vzorce chování. Kultury různých zemí se mohou propojovat. V sociální pedagogice to můžeme brát jako cíl společnosti, která se snaží o pluralitu. Stále se zde nacházejí ale menšiny, které jsou odlišné. Z jejich pohledu se mohou cítit diskriminováni, znevýhodněni. Často se jedná o rasové, náboženské, etnické, či jiné

důvody. Každá společnost by měla usilovat o začlenění cizinců zejména z ekonomických důvodů, protože mohou být významným determinanem zvýšení národního hospodářství. Ne vždy ale je to možné z důvodů rozdílných kultur a specifík národů.

5.2 MIGRACE

Sociální pedagogika pohlíží na migraci jako na velký problém u dětí. Integrace do nového prostředí a podmínek je pro děti migrantů náročná. Tyto děti mají problémy s výukou, bývají pozadu a tím mají horší výsledky. Čím větší je kulturní vzdálenost, tím větší vznikají komplikace. Migrace může být nucená, nebo dobrovolná. Pokud hovoříme o nucené migraci, tak sem můžeme zařadit například konflikty způsobené válkou, přírodní katastrofy. Do dobrovolné migrace můžeme zahrnout studium v zahraničí, přicestování za rodinou, možnost zaměstnání apod. Jak jsem již výše zmínila, jsou organizace, které se touto problematikou zabývají a snaží se těmto lidem pomoci.

Nápor migrantů se zvýšil otevřením hranic. Především k nám migrují lidé z východu. Tímto nám vznikly tři formy interetnických vztahů.

1. Asimilace – přistěhovalci se přizpůsobují majoritní společnosti a opouštějí tradice, které jim byli blízké.
2. Tavicí kotel – Tradice zemí se navzájem promíchávají a vzniknou nové.
3. Kulturní pluralismus – Respektují se různé kultury a uznává se rovnocennost.

V dnešní době se mísí všechny tři typy vztahů, ale již se více společnost přiklání k pluralismu (Kraus, 2008).

5.3 MULTIKULTURNÍ VÝCHOVA

Ovlivňování kultur mezi sebou se zobrazuje v multikulturní výchově. Z pohledu majority jde o situaci, ve které jedinci pozitivně vnímají a hodnotí odlišnou kulturu a v tomto procesu regulují své chování. Pokud hovoříme o pohledu minorit, tak jde o proces, ve kterém se snažíme zajistit žákům, či studentům takové podmínky, aby byly přizpůsobovány jejich specifickým potřebám.

Cílem výchovy je, aby si jedinec uvědomil, že lidé jsou odlišní a že je třeba je tolerovat. Snažit se chápat odlišnost a tolerovat ji. Ale také je důležité, aby si člověk upevňoval svou identitu. Multikulturní výchova ukazuje na to, že vedle sebe žijí různé kultury. Nemůžeme se přehlížet, ale měli bychom se respektovat. Na toto téma vzniklo

spousta výzkumů, které ukazují, že občané ČR mají stále pochybnosti a přetrvává nesnášenlivost a netolerance k lidem z jiného kulturního prostředí. Tudiž je zde multikulturní výchova potřebná, ale bohužel se nedá vše naučit během jednoho vyučovacího předmětu.

Do této oblasti můžeme zahrnout:

- 1) *„Výchova k lidským právům“* – vychází z Listiny základních práv a svobod, je důležité je dodržovat a respektovat, zvyšovat vědomí o právech všech občanů.
- 2) *„Výchova k pomoci, svépomoci a kooperativnímu chování“* – zde je potřeba jedince, či skupinu naučit to, že ten kdo dává, může hodně dostat.
- 3) *„Výchova k efektivní komunikaci“* – život cizinců je závislý na přizpůsobování a to vyžaduje efektivní komunikaci.
- 4) *„Výchova k etnické citlivosti“* – citlivé učení a vnímání odlišností jiných kultur. U této oblasti je potřeba zapojit emoce a podílet se na trvání různých kultur. Nestačí pouze výklad, poučování a podávání informací (Kraus, 2008).

6 PEDAGOGICKÁ DIAGNOSTIKA

S tématem mojí práce bezprostředně souvisí pojem pedagogická diagnostika, která je nutným krokem při přijímání dětí cizinců do mateřské, či základní školy.

Pedagogická diagnostika má kořeny již v období J. A. Komenského. Zamýšlel se nad tím, jak dlouho mají děti zůstat v mateřské škole, kdy je dítě připravené na vstup do školy. Pedagogická diagnostika má význam v oblasti praxe, ale i v poznávání, správném analyzování, ve změně pedagogického působení a jak lze konkrétně formovat osobnost žáka podle jeho individuálních potřeb. Někteří autoři se zabývají problematikou neúspěchu žáka, co je příčinou neúspěchu a hodnocením výsledků.

V současné době je brán zřetel na kompetence pedagogů, kteří pedagogickou diagnostikou zkvalitňují práci se žákem. Cílem pedagogické diagnostiky je poznávání, posuzování a hodnocení procesu vzdělávání a jedinců, kteří se vzdělávají. Je zaměřena na úroveň, které jedinec dosáhl vědomostně, dovednostně a návykově. Dále se zaměřuje na proces, kterým výchova i vzdělávání probíhá, jak je žák těmito aspekty ovlivňován.

Pedagog při neúspěchu žáka provádí diagnostiku psychických funkcí a jejich úrovně. Tyto funkce podmiňují osvojování dovedností a vědomostí jedince. Údaje jsou doplněny o informace o žákovi, jeho rodině, o instituce, do kterých se žák zapojuje a také se bere v úvahu společnost a její vlivy, ve které se žák nachází. Metodické postupy a diagnostika práce pedagoga je také součástí pedagogické diagnostiky. Závěry se vyvozují z následné analýzy a syntézy, z poznatků, které jsou získány.

Z vyvozených závěrů se plánují kroky pro další plánování. Z těchto poznatků vyplývá, že je sledován výsledek, ale i samotná činnost. Pedagogem je posuzován negativní, ale i především pozitivní vývoj dítěte, který nám napomáhá k dalším krokům ve vzdělávání. V pedagogické diagnostice je také důležité zhodnotit práci pedagoga pedagogickou evaluací. Pedagogická evaluace slouží k analýze získaných dat, ve které se odráží vývoj vzdělávacích jevů, které pedagog zaznamenával.

6.1 PEDAGOGICKÁ DIAGNOSTIKA A JEJÍ TYPY

1. Typ normativní diagnostiky:

Tento typ diagnostiky porovnává výkon jednotlivců s obecně platnými normami. Je spíše pro potřeby společnosti. Zjišťuje se úroveň vrstevníků na základě stejných vzorců, který nám poté může ukázat úspěšnost, či možnosti žáka vzhledem k jeho individualitě.

2. Typ kriteriální diagnostiky:

Kriteriální diagnostika má vymezené úkoly. Výsledkem je pouze zvládnutí, či nezvládnutí daného úkolu. Analyzují se dovednosti, které určí, na jaké úrovni se dítě nachází.

3. Typ individualizované diagnostiky:

Hodnotí se dítě a vztah k němu samému. Dítě se neporovnává s vrstevníky. Sleduje se dosažená úroveň, její porovnávání za určité období. Sleduje se také postup, který napomáhal k dosažení dané úrovně. Typ individualizované diagnostiky je nutný u handicapovaných, neúspěšných, nebo u dětí se ztrátou motivace, ke které došlo z různých důvodů. Pokud dítěti ukážeme a upozorníme ho na sebemenší pokrok v porovnání s předchozími výsledky, působí to na něj pozitivně a tím zvedáme u dítěte motivaci k další snaze dělat pokroky. Předpokladem je samozřejmě dovednost pedagoga, který zvládne rozdělit úkoly tak, aby byly pro dítě zvládnutelné a je v nich vidět postup vpřed (Zelinková, 2007).

V současné době v rámci společného vzdělávání je kladen důraz na individuální posun jedince, tedy tento typ diagnostiky je nejvíce rozšířený a preferovaný v mateřských a základních školách.

4. Typ diferenciální diagnostiky:

Rozlišují se obtíže, kde jsou projevy stejné, ale mají různé příčiny. „*Například nekázeň a zvýšená pohybová aktivita dítěte mohou být projevem jak ADHD, tak nesprávného výchovného vedení. Zároveň je možná kombinace obou příčin, tj. nesprávné výchovné vedení u dítěte s ADHD.*“ (Zelinková, 2007, s. 15)

6.2 PEDAGOGICKÁ DIAGNOSTIKA V PROCESU INTEGRACE JEDINCŮ SE SPECIÁLNÍMI POTŘEBAMI

Předpoklad ke správné integraci je správná pedagogická diagnostika. Získáme tím informace o vědomostech a dovednostech dítěte, o úrovni vědomostí a dovedností, ale také o sociální úrovni, verbálních schopnostech, přizpůsobování se apod. Pro jednodušší průběh integrace je důležitý pozitivní vývoj. K tomu můžeme napomoci individuálním vzdělávacím plánem, který žákovi napomáhá postupovat vpřed. Je brán zřetel na jeho individuální předpoklady a na jeho možnosti. Pro vytvoření IVP je předpoklad spolupráce se specializovaným pracovištěm, ale i diagnostika, kterou provádí pedagog ve třídě. Podstatou integrace je nalezení společného soužití s běžnou populací. Nejedná se o přizpůsobování se, ale o vzájemné respektování.

6.3 POZOROVÁNÍ – METODA PEDAGOGICKÉ DIAGNOSTIKY

Máme různé metody, kterými můžeme hodnotit vývoj dítěte. Jednou z nich je pozorování. Patří mezi nejdůležitější metody pedagogické diagnostiky. Pedagog sleduje vývoj dítěte dlouhodobě, během celého školního roku. Učitel může také dítě pozorovat příležitostně, nebo systematicky, pomocí záznamového archu, hodnocením, aj. Příležitostné pozorování může ukazovat na některé jevy, ze kterých ale není možné dělat závěry. Pozorování je metoda, při níž se sledují a zaznamenávají projevy dítěte, cílem je najít takové vedení dítěte, aby bylo optimální k jeho individualitě.

Neprobíhá pouze ve třídě mezi interakcemi s dětmi, či dospělými, ale i mimo třídu. Tato metoda se zaměřuje na viditelné, slyšitelné, či měřitelné jevy. V chování dítěte je možné zaznamenat psychický obsah života, vědomosti, zkušenosti. Chování je pozorovatelný proces, který probíhá uvnitř dítěte. Může být také ovlivněno prostředím, které ho bezprostředně obklopuje. Závěry může pedagog vyvozovat až tehdy, pokud opakovaně sleduje dítě v různých situacích. Jde o dlouhodobé pozorování, které umožní náhled na situaci na počátku pozorování a na jeho konci, kdy pedagog během této doby aplikoval nové postupy a vidí změny, ke kterým došlo.

Je důležité, aby učitel sledoval i sám sebe. Interakce mezi učitelem a dítětem se může navzájem ovlivňovat. Pedagog musí dávat pozor na demotivaci žáka. Úkoly přiměřené k možnostem žáka, neměli by přesahovat jeho schopnosti. Je potřeba, aby neztrácel zájem a byl stále motivován. Je možné předat informace o pozorování rodičům,

kteří své poznatky mohou přesně popsat. Chování v krizových situacích, kdy je dítě v klidu, co předcházelo negativním emocím. Je to důležitá a velmi přínosná zpětná vazba.

Pro mé šetření jsem zvolila strukturované pozorování, které popisují v praktické části.

6.4 KOMUNIKACE

Komunikace je výměna informací a vedle pozorování je důležitým aspektem při tvorbě diagnostiky dítěte. Rozlišujeme tyto základní druhy komunikace.

1) Verbální – tato komunikace je slovní

2) Neverbální – komunikace mimoslovní

Úroveň a způsob komunikace diagnostikují odborníci (logopedi, foniatři, psychologové, aj.). Vývoj řeči patří k nejdůležitějším faktorům při vývoji jedince. Do pedagogického procesu jsou začleněni všichni účastníci a uplatňují se zde všechny druhy komunikace (Zelinková, 2011).

6.4.1 VERBÁLNÍ KOMUNIKACE

Měla by být vedena podle určitých pravidel a vznikat z diskusí mezi účastníky. Důležité je, aby účastníci při verbální komunikaci pochopili, že je potřeba projevit svůj názor, ale i naslouchat druhým. Pravidla by neměla omezovat, měla by dávat prostor k vlastním názorům, Jestliže nemá jedinec možnost vlastního projevu, může dojít k negativnímu projevu v chování. Velkou roli při komunikaci hraje i čas. Dítě potřebuje dostatek času, aby mohlo vyjádřit své vlastní myšlenky, či svůj názor. Pokud tento čas nedostane, tak se mohou také projevit u dítěte negativní projevy. Verbální komunikace je důležitým faktorem pro klima třídy, ve které se dítě nachází. Zde je důležitá komunikace mezi žáky, ale především i komunikace učitele. Učitel by se měl také vhodně chovat a své žáky vést ke správným reakcím.

Verbální komunikace je velice spjata s porozuměním řeči. Porozumění řeči ovlivňuje spousta faktorů (slovní zásoba, psychika dítěte, prostředí, soustředění, ...). Dítě z jiného kulturního prostředí má potíže s porozuměním řeči. Je tedy nutné, aby se v komunikaci s těmito dětmi používalo více názorných pomůcek, obrázků a též se

hovořilo spíše v krátkých větách, kterým tyto děti lépe porozumí. Slovní zásoba dítěte je ovlivněna prostředím, ve kterém žije.

6.4.2 NEVERBÁLNÍ KOMUNIKACE

Tato komunikace může mnohdy znamenat více, než komunikace verbální. Slova mohou být často pochopeny jinak, nežli jedinec myslel. Výraz ve tváři (úsměv, uhýbání očí, ...), či jiná gestikulace těla (skloněná hlava, pohupování, ...) mnohdy hovoří smysluplněji. Informace můžeme sdělovat pohledy, výrazem v obličeji, dotyky, postoji těla, aj.

6.5 SOCIÁLNĚ-EMOČNÍ CHOVÁNÍ DÍTĚTE

Chování dítěte v různých situacích, které na něj působí. Můžeme sem zahrnout například navazování kontaktů (snadno, vůbec, s obtížemi), spolupráce s ostatními (hodně, či málo kamarádů, samotářské), jak se umí dítě prosadit (způsob a intenzita), aj. Pokud se nad těmito oblastmi zamyslíme, můžeme objevit příčiny obtíží. Pokud je učitel schopen zjistit příčiny obtíží, tak dalším důležitým krokem je vytvořit pomocný plán. Tento plán může sloužit jak pro jedince, tak pro celou skupinu dětí. V dětském chování můžeme identifikovat 2 skupiny problémů:

1) vzdorování a agresi

2) smutek a trápení

PRAKTICKÁ ČÁST

Hlavním cílem praktické části je vytvoření souboru her pro dítě z jiného kulturního prostředí a použití těchto her k začlenění dítěte s odlišným mateřským jazykem v rámci volnočasových aktivit v mateřské škole. Jelikož v současné době těchto dětí přibývá, tak je důležité se těmto aspektům přizpůsobit a dětem pomoci se začlenit do kolektivu, či společnosti, která má jinou kulturu a rodný jazyk. Předškolní vzdělávání je pro ně prvním krokem k seznámení s novým prostředím. Soubor her je rozdělen do čtyř oblastí. Jsou to hry seznamovací, pohybové, kooperativní a hry na rozvíjení slovní zásoby. Většinu her jsem na základě své zkušenosti převzala a upravila pro potřeby dítěte z jiného kulturního prostředí a některé i sama vytvořila. Hry jsem realizovala v prostředí MŠ.

V praktické části jsem si položila tři výzkumné otázky, na které budu hledat odpovědi.

Výzkumné otázky:

- 1) Jaké hry slouží k úspěšnému začlenění dítěte do kolektivu.
- 2) Jakým způsobem a zda vůbec mohou didaktické hry pomoci se začleněním dítěte s odlišným mateřským jazykem do kolektivu.
- 3) jak děti v předškolním věku reagují na odlišnosti a jak je vnímají.

Metody výzkumu: pozorování

Zvolila jsem metodu strukturovaného pozorování a pozorovala jsem tyto dílčí aspekty:

- 1) vztah dívky s odlišným mateřským jazykem ke kolektivu
- 2) vztah kolektivu dětí k dívce s odlišným mateřským jazykem.
- 3) rozvoj verbálních dovedností v českém jazyce u sledované dívky
- 4) hry, jež dívku nejvíce zaujaly
- 5) četnost zapojení dívky do volnočasových aktivit.
- 6) sledování her s viditelnými výsledky při začleňování do kolektivu

Podle Švaříčka a Šed'ové (2015) při strukturovaném pozorování hledáme odpověď na předem vymezené a určené jevy. Pozorování vede k tomu, aby si pozorovatel udělal vlastní názor na pozorované jevy. Slouží k popisu jednání aktérů a důležitou součástí je postupný popis jednotlivých situací a jevů. Reflexe a vlastní poznámky jsou velmi důležitou součástí každého kvalitativního výzkumu.

Při pozorování dívky a jejího začleňování do kolektivu jsem používala pozorovací arch, který jsem měla na všechny aktivity stejný a strukturovaný dle dílčích aspektů zmiňovaných výše. Do tohoto materiálu jsem si psala poznámky, které byly pro mne zajímavé a důležité kvůli dokreslení aktivit, chování dívky, dětí či jiných okolností.

7 KAZUISTIKA DÍTĚTE

1) Tato kazuistika pojednává o dívce z jiného kulturního prostředí. Dívka se s rodiči přistěhovala z Ukrajiny. V té době jí bylo pět let. Nikdo neuměl česky, doma hovořili pouze ukrajinsky. Dívka nastoupila v 5 letech do MŠ, kde se hovoří pouze česky. My jsme nerozuměli jí a ona zase nám. Tudíž bylo velice náročné, začlenit ji do kolektivu, který se již znal. Během měsíce září se naučila říkat v českém jazyce základní pojmy ohledně běžných potřeb (pít, čůrat, děkuji, prosím, ...). Hovořila spíše jednoslovně. Postupně se její slovní zásoba rozvíjela a na konci školního roku byla schopna již hovořit v souvislých větách a porozumět jazyku. Dívka byla plachá, citlivá, samotářská.

2) Anamnéza

- **Rodinná** – Dívka žije s rodiči ve společné domácnosti. Oba rodiče jsou vyučeni a nyní otec pracuje jako řidič MHD a matka jako pomocná síla v kuchyni. Věk matky 40 let, věk otce 45 let. Dívka má bratra ve věku 10 let. Rodina do České republiky migrovala. Na Ukrajinu jezdí za příbuznými pouze na letní prázdniny. V rodině nemají žádné vážné onemocnění, mívají pouze běžné onemocnění (chřipka, angína, ...).

Rodiče s MŠ velice dobře spolupracovali, naslouchali třídním učitelkám. Při potřebě byla k dispozici jejich rodinná přítelkyně, která uměla česky i rusky a naše rozhovory překládala. Dívka navštěvovala se svou matkou i logopedický kroužek, který je v naší MŠ.

- **Osobní anamnéza dítěte** – Těhotenství bylo plánované, bez komplikací. Porod proběhl také v pořádku. Dívka se narodila zdravá, čilá. Kojena 5 měsíců. Dívky vývoj je v normě. Sedět začala v 7 měsících, lézt v 9 měsících a chodit ve 13 měsících. Dívka nebyla vážněji nemocná, žádný vážnější úraz neměla. Vývoj řeči odpovídá věku. Do české MŠ nastoupila v 5 letech. Adaptace na nové prostředí byla pro dívku náročná. Byla velmi citlivá, plačtivá, plachá, samotářská, nezačleňovala se do kolektivu, nehovořila.

3) Vývoj dítěte v dané situaci

Při vstupu do MŠ byla dívka plačtivá, velmi citlivá, plachá, samotářská, nezačleňovala se do kolektivu, nehovořila. První měsíc byla velice fixována na své učitelky. Dívka se velice rychle naučila základní jednoduché věty. Např. jdi se umýt, sedni si ke stolečku, prosím pít, aj. Snažili jsme se jí stále začleňovat mezi děti. To se nám podařilo kolektivními hrami. Nejprve se dívka snažila pochopit pravidla hry a poté se začlenila. Hry jsme několikrát opakovali, tudíž již věděla, co bude následovat a hru si více užila. Po měsíci v MŠ začalo ustupovat samotářství, již vůbec neplakala, začala se více začleňovat do kolektivu. Ještě stále byla více citlivější a plachá. Našla si jednu kamarádku, která ji neustále podporovala, hrála si s ní a neustále na ní hovořila. Dívka se postupně více začleňovala mezi kamarády, se kterými i postupně začala hovořit. Zprvu s obtížemi, ale postupně se řeč zlepšovala. Potíže spojené s neporozuměním a s nekomunikativním přístupem již dívka nemá.

4) Současný stav dítěte

Dívka je nyní veselá, hravá, někdy velmi živá, bez obtíží. S porozuměním řeči má stále trochu potíže, ale rodiče i dívka se snaží rozvíjet úroveň jazykových schopností procvičováním (četba, vyprávění). Základní slovní zásobu v českém jazyce již má. V kolektivu je oblíbená. Nyní stále usměvavá a upovídaná.

5) Příčiny problémů

- Neporozumění řeči
- Pro dítě jiné kulturní prostředí
- Obava z nových, jiných věcí
- Špatné navazování kamarádských vztahů

6) Řešení situace

Tuto situaci jsme řešili neustálým začleňováním dívky do kolektivu. Především jsme vymýšleli kolektivní hry a neustále jsme na ni hovořili. Důležitá byla i velmi častá pochvala a motivace dívky. Práce s didaktickými pomůckami, s obrázky, které ji pomáhali k rozvíjení jazykových dovedností. Každé slovo, které jsme ji chtěli naučit, bylo důležité i názorně ukázat. Rodičům jsme navrhli navštěvovat hodiny českého jazyka.

Doporučen byl soukromý učitel nebo společnost Meta, která se zabývá i výukou českého jazyka pro cizince.

Děti jsme na začátku školního roku seznámili s dívkou, která nemluví česky. Bylo důležité vše dětem vysvětlit, aby pochopily, proč to tak je a proč je důležité ji pomáhat. Děti kladly spoustu otázek na toto téma. Např. kde ta Ukrajina je, proč bydlí tady, chodila na Ukrajině také do školky, ... Následující den jsme vzali velkou mapu a ukázali dětem, kde se nachází Ukrajina a kde Česká republika. Vzdálenost jsme jim neupřesňovali, pouze jsme jim řekli, že je hodně daleko.

8 SOUBOR HER

Soubor her v mé Bakalářské práci je vytvořen pro potřebu začlenění dítěte z jiného kulturního prostředí do kolektivu třídy v MŠ. Všechny tyto hry jsem vyzkoušela a praktikovala. Hry jsme hráli v odpoledních hodinách. Pokud nám dovolilo počasí, tak jsme se přesunuli ven a snažili se hrát vybrané hry venku.

V naší třídě je 28 dětí, ve věku 5-6 let. Kolektiv je heterogenní, 13 dívek a 15 chlapců. Jelikož se kolektiv třídy znal, tak bylo těžké tuto dívku začlenit do již fungujícího prostředí. Velkou bariérou byl jazyk, kterým dívka mluvila. Děti jí vůbec nerozuměly, pro její lepší začlenění do kolektivu bylo třeba vymyslet takové hry, aby dívka byla nucena mluvit s dětmi jejich rodným jazykem. Na základě toho, ji děti mohly přijmout takovou, jaká je.

Hry jsme si rozdělili do skupin tak, jak to bylo pro nás nejvhodnější. Ne vždy je toto rozdělení vhodné, pokud by si je chtěl převzít jiný pedagog, mohl by si je rozdělit podle svých potřeb. Začali jsme hrami, kterými se děti navzájem seznamují. Poznávají svá jména a upevňují si jejich znalost. Pro dívku to byl základní krok ke začlenění do kolektivu. Mohla děti začít oslovovat jmény.

- **SEZNAMOVACÍ HRY:**

Seznamovací hry jsme zařadili do našeho souboru her jako první. Dívka se potřebovala seznámit s kolektivem a poznat jména dětí. Vzhledem k její jazykové indispozici bylo vhodné začít jmény, která si mohla při častém opakování zapamatovat a děti oslovovat jejich křestními jmény. To je i cílem těchto her. Děti si pomocí těchto her také uvědomily, že je dívka mezi nimi. Tyto hry jsme hráli během celého září 2x týdně a občas jsme je vložili i do průběhu školního roku. Již na konci září byla schopna si zapamatovat pár jmen dětí, především dívek, které se jí ujaly a hrály si s ní. Děti jí hned v září začaly říkat jménem a dalších měsících se občas i zeptaly, kde je, když zrovna chyběla. Všechny děti byla schopna pojmenovat až v únoru, kdy i její slovní zásoba byla pestřejší. Seznamovací hry nám napomohly k tomu, aby si děti uvědomily, že mají mezi sebou dívku, která potřebuje jejich pomoc a ukázat jí, že patří do našeho třídního kolektivu.

Dále náš soubor her, který je vytvořený pro dívku z jiného kulturního prostředí rozšířily hry pohybové. Při těchto hrách bylo důležité navazování kontaktů a spolupráce mezi dětmi.

- **POHYBOVÉ HRY:**

Dívku jsme se snažili zapojit do kolektivu chlapců i dívek. Pro tuto činnost jsme vybírali pohybové hry tak, aby skupiny byly heterogenní. Vhodné bylo zvolit i takové pohybové hry, ve kterých hraje celá skupina dětí a nejsou rozděleny pouze do týmů. Některé tyto hry dělaly dívce velký problém. Nebyla schopna občas pochopit pravidla, pokud bylo potřeba komunikovat, tak byla velice zdráhavá a u některých her se i rozplakala. Dívky, se kterými začala kamarádit, jí hodně pomáhaly. Našly si společnou řeč, při které zprvu používaly většinou neverbální komunikaci. Ukazovaly si rukama, nebo se snažily používat jednoduchá slova, kterým dívka byla schopna porozumět. Chlapci při pohybových hrách ze začátku tak tolerantní nebyli. Během měsíce října se dívka do her zapojovala pouze tehdy, když tam měla své kamarádky.

Již na začátku listopadu jí i chlapci začali brát mezi sebe. Poznali, že je schopná dát do hry vše a tvrdě bojovat. Pokud byla hra, kde mohla dívka hrát sama za sebe, tak bylo vidět, že je šťastná a zažívá úspěch. Mohla dětem ukázat, co v ní je a věděla, že nemá co pokazit. Od začátku jí děti při těchto hrách velice fandily. To jí povzbuzovalo, vytvářelo úsměv na tváři a především motivovalo. Již v březnu neměla dívka s kolektivem vůbec žádný problém, spíše naopak. Do her jí kolektiv velice rád začleňoval. Její komunikační dovednosti v tuto dobu byly již na dobré úrovni. Pohybové hry jsme začleňovali do odpoledního volnočasového programu během celého školního roku. Hráli jsme je zhruba 2x-3x týdně.

Dále jsou v souboru her pro vybranou dívku kooperativní hry. Opět je při těchto hrách důležitá komunikace a spolupráce mezi dětmi. Rozdíl je pouze v tom, že nejsou tolik pohybově náročné.

- **KOOPERATIVNÍ HRY:**

Spolupráci a komunikaci mezi dětmi a dívkou z jiného kulturního prostředí jsme se snažili zpestřit také kooperativními hrami. Cílem kooperativních her je vzájemná spolupráce. Jsou zde začleněny spíše klidové hry, ve kterých je velmi důležité navazování

komunikace. Vložili jsme do tohoto souboru her i hru na doteky, které nemá každé dítě rádo. Jelikož se některé děti nechtěly dívky ani dotýkat (vzít za ruku, pohladit jí, ...), tak hru na doteky bylo nutné začlenit. Hra byla začleněna do souboru her v lednu. Nebyla dívce vůbec příjemná, nechtěla, aby se jí dotýkal někdo jiný, než-li kamarádky, nebo paní učitelky. Bála se, že jí někdo něco provede, nevěděla, co má očekávat. Tato hra byla vkládána do odpoledních volnočasových aktivit během ledna docela často. Když viděla, že je to zábavné a děti si to užívají, přistoupila na hru a začala si ji užívat s nimi. Vývoj při této hře byl velkým přínosem. Z dotyků přestal být problém a za ruku jí už byly schopny vzít i děti, které to dříve odmítaly. Při dalších hrách byl zřejmý posun dívky v kolektivu vpřed. Spolupráce, komunikace s ostatními dětmi byla postupem doby na velmi dobré úrovni. Kooperativní hry jsme začleňovali také průběžně od října do odpoledního programu.

Výběr her nám velice napomohl k začlenění této dívky do kolektivu. Děti jí začaly tolerovat, kamarádit se s ní a motivovaly dívku k dalším novým dovednostem. Velice důležité pro ni byly i relaxační hry, spontánní hry s dětmi, do kterých nikdo z dospělých nezasahoval. Na konci roku byla schopna zahrát s dětmi i divadlo.

Některé hry se dají tematicky obměňovat tak, aby se hodily například k ročnímu období, či k aktuálnímu tématu třídního vzdělávacího programu.

Celý rok bylo důležité dívce pomoci s rozvíjením slovní zásoby. S tímto nám také pomohly dvě hry, které jsme různě obměňovali.

- **HRY NA ROZVÍJENÍ SLOVNÍ ZÁSoby:**

Cílem těchto her je rozvoj slovní zásoby. Bylo důležité hry často opakovat, aby byla dívka schopna si slova zapamatovat. K těmto hrám jsme vždy používali obrázky, ke kterým si mohla přiřadit slova. Rozvíjet slovní zásobu hrami jsme začali v říjnu a hráli jsme je až do května 1x–2x týdně.

SEZNAMOVACÍ HRY

NÁZEV HRY	CÍL HRY
KDO A JAK?	děti se seznamují se jmény dětí v kolektivu třídy, rozvoj paměti a pozornosti
HALÓ, KDO TAM?	děti se seznamují a opakují křestní jména dětí v kolektivu třídy MŠ
UVÍJÍME VĚNEČEK	zapamatování si jmen kamarádů
PAVUČINA PŘÁTELSTVÍ	opakování jmen kamarádů a jejich oslovování, rozvoj paměti a pozornosti

POHYBOVÉ HRY

NÁZEV HRY	CÍL HRY
BAREVNÉ LÍSTKY	rozvoj dovedností a možností dívky, uvědomování si vlastních předností
JEŽEK JOŽKA	rozvoj verbální komunikace, spolupráce mezi dětmi, rozvoj logického myšlení dětí
CUKR, KÁVA, LIMONÁDA	rozvoj postřehu, pozornosti a rychlosti
MRAZÍK	rychlost, postřeh, učení se vzájemné pomoci
LEDOVÁ KRA	učení se vzájemnému pomáhání a respektování
ZTRACENÁ VEJCE	rozvoj strategického myšlení dětí, rozvoj verbální komunikace dívky z jiného kulturního prostředí
KOMINÍK	rozvoj rychlosti, týmové spolupráce, pro dívku - rozvoj verbálních dovedností
STONOŽKA	rozvoj rychlosti, obratnosti, týmové spolupráce dětí

KOOPERATIVNÍ HRY

NÁZEV HRY	CÍL HRY
DRAK	rozvoj komunikačních dovedností a spolupráce v kolektivu
PIZZU UPEČEME	překonání ostychu z fyzického kontaktu
KDO TU NENÍ?	rozvoj zrakového vnímání a opakování jmen
PŘETAHOVANÁ	učení týmové spolupráce dětí, respektování se, rozvíjení strategického myšlení

HRY NA ROZVÍJENÍ SLOVNÍ ZÁSObY

NÁZEV HRY	CÍL HRY
KOUZELNÝ KLOBOUK	rozvoj slovní zásoby, paměti a pozornosti
JDEME NAKUPOVAT	rozvoj slovní zásoby, paměti a pozornosti

8.1 SEZNAMOVACÍ HRY

- **KDO A JAK?**

Na tuto hru jsou důležité fotografie dětí. Požádali jsme rodiče, kteří ochotně fotografie přinesli.

Cíl hry – děti se seznamují se jmény dětí v kolektivu třídy, rozvoj paměti a pozornosti

Pomůcky – fotografie dětí, ze třídy dívky

Postup–Děti udělají kruh. Uprostřed kruhu jsou fotografie dětí, které otočíme tak, aby nikdo neviděl, jaký kamarád je na fotografii. Postupně si každé dítě jednu fotku vezme, podívá se na ní a uschová jí tak, aby nikdo další nevěděl, koho si vybral. Každé dítě najde očima kamaráda, kterého má na fotce. Poté paní učitelka postupně vyvolává děti. Každé dítě přijde ke kamarádovi z fotky, pohladí ho a kamarád mu řekne své jméno. Všichni ostatní ho poté zopakují. Hra se opakuje tak dlouho, než se všichni vystřídají.

Odpovědi znějí – Já jsem ..., To je ...

REFLEXE - Některé děti nepochopily pravidla, tudíž jsme museli hru vysvětlit opravdu důkladně. Dívku jsme nechali nejprve zjistit, co má dělat a na řadu šla asi v polovině hry. Bylo pro ni velice těžké opakovat jména, spíše koukala a mlčela. Tuto hru jsme hráli během měsíce září zhruba 2x týdně. Dívka začala postupně spolupracovat a snažila se nejdříve opakovat pouze jména a poté i celé věty, které doprovázejí tuto hru.

- **HALÓ, KDO TAM?**

Tato hra navazuje na hru - KDO A JAK? Opět se především dívka seznamuje se jmény kamarádů.

Cíl hry – děti se seznamují a opakují křestní jména dětí v kolektivu třídy MŠ

Pomůcky – umělé květiny

Postup–Děti udělají kruh. Každé dítě dostane jednu květinu, na kterou si sedne. Poté paní učitelka vybere jedno dítě, které chodí dokola kolem dětí a vybírá si jednoho kamaráda. Tomu poté lehce zaklepe rukou na rameno a řekne - HALÓ, KDO TAM? Dítě se zvedne, řekne své jméno a začne kamaráda, který mu klepal na rameno honit. Oběhne jedno kolečko a sedá si na místo svého kamaráda. Nyní si vybírá a klepe na rameno další dítě. Takto se hra stále opakuje. Hru může ukončit paní učitelka, nebo se ukončí po vystřídání všech dětí.

REFLEXE – Opět bylo dětem důležité vysvětlit důkladně pravidla hry. Když přišla řada na dívku, tak jsem s ní musela říci při první hře jméno já. Styděla se a nechtěla se před třídou moc ukazovat. Hru si děti velice oblíbily a vyžadovaly ji hrát celkem často. Začali jsme i místo jmen říkat různá ovoce, či zeleninu. To napomohlo dívce k rozvoji verbálních dovedností v českém jazyce.

- **UVÍJÍME VĚNEČEK**

Uvíváme věneček je velice známá relaxační hra. My jsme ji trochu upravili a místo kytickek uvíváme věneček z dětí.

Cíl hry – zapamatování si jmen kamarádů

Pomůcky – žádné pomůcky nejsou potřeba

Postup–Všechny děti si sednou různě po herně, nebo venku na louce. Paní učitelka chodí mezi dětmi a zpívá písničku. Při slovech „jaké jméno máš“ dítě vstane, řekne své jméno, chytne paní učitelku za ruku a učitelka dozpívá píseň slovy „tak pojd' mezi nás“. Toto se opakuje, až se vytvoří ze všech dětí velký had. Hru ukončíme hlasitým pokřikem.

Píseň – Uvíváme věneček,

ze všech našich dětiček,

jaké jméno máš?

Tak pojd' mezi nás.

Pokřik – Máme se tu všichni rádi, my jsme přeci kamarádi!

REFLEXE –Dívka byla velice v klidu a hru si užila. Je to hra, při které si mohla najít svůj osobní prostor, kde se cítí dobře. Sedla si s kamarádkou venku ke stromu, nebo při hře uvnitř, seděla v hloučku dívek. Bylo patrné, že se cítí dobře a jistě. Pouze při pokřiku nikdy nemluvila, jen se vesele usmívala.

- **PAVUČINA PŘÁTELSTVÍ**

Při této hře již děti musely znát jména svých kamarádů. Začlenili jsme ji až na konec září, kdy již dívka byla se jmény dětí seznámena.

Cíl hry–opakování jmen kamarádů a jejich oslovování, rozvoj paměti a pozornosti

Pomůcky – klubko vlny, podle potřeby i více klubek

Postup –Děti si sednou do kruhu. Paní učitelka má v ruce klubko vlny, které drží za konec a pošle ho jednomu z dětí, které osloví jménem. Dítě si klubko chytne, na zemi přidrží šňůrku a pošle klubičko dál. Opět musí kamaráda, kterému posílá klubičko, oslovit jménem. Takto si děti navzájem posílají klubko vlny a tvoří na zemi pavučinu přátelství. Hru můžeme hrát do vystřídání všech dětí, nebo ukončit na signál.

REFLEXE – Tuto hru děti pochopily hned. U této hry pro nás bylo velice důležité, zda někdo klubičko pošle i dívce a zda dívka bude schopna poslat klubičko a pojmenovat dítě. Velice nás překvapila. Neposílala klubičko jen jednomu dítěti, ale vystřídala jich více. Spíše preferovala dívky, u chlapců si nebyla zcela jista. Zde si byla dívka již jistější a uvolněnější. To bylo pro nás dobré znamení, že si zvnitřnila jména dětí bez jakýchkoliv předsudků a omezení.

8.2 POHYBOVÉ HRY

- **BAREVNÉ LÍSTKY**

Kolektivní hra, při které je velmi důležitá bystrost a rychlost. Tuto hru hraje dívka sama za sebe. Nikdo není závislí na žádném jiném kamarádovi. Dívka zde může ukázat své dovednosti a přednosti.

Cíl hry – rozvoj dovedností a možností dívky, uvědomování si vlastních předností

Pomůcky – barevné lístky (látkové, větší rozměr), CD přehrávač s písničkami

Postup – Každé dítě dostane barevný lístek, který si dá na zem a postaví se na něj. Paní učitelka pustí písničky a děti začnou běhat. Při hudbě učitelka vezme ze země lístek a uklidí ho. Záleží na učitelce, kolik lístků vezme, může jich odebrat i více. Po vypnutí hudby se každé dítě postaví na lístek, který je na zemi. Je jedno, na který se postaví, nemusí jenom na ten svůj. Dítě, které nestojí na žádném lístku, se posadí na lavičku, či na jiné určené místo. Hra takto pokračuje dále. Konec hry určí paní učitelka. Může být jeden vítěz, či např. tři. Děti mohou svým favoritům fandit.

REFLEXE – Dívka byla při této hře velmi uvolněná a spokojená. Zprvu jsem jí trochu pomáhala, aby správně pochopila pravidla. Asi po čtyřech kolech již pomoc nepotřebovala a bojovně hrála. Hodně mě překvapilo, že některé děti jí hlasitě fandily. To dívku také povzbuzovalo a při první této hře patřila mezi první tři nejlepší. Děti velice tato hra zaujala. Na jejich přání jsme ji hráli často.

- **JEŽEK JOŽKA**

Ježek Jožka je pohybová hra, při které je důležitá verbální komunikace a spolupráce ve dvojicích, které děti utvoří. Pro dívku z jiného kulturního prostředí to je velmi přínosná hra. Dvojice si děti utváří samy, dívka je tedy ve dvojici s dítětem, které jí je blízké a nestydí se před ním komunikovat.

Cíl hry – rozvoj verbální komunikace, spolupráce mezi dětmi, rozvoj logického myšlení dětí

Pomůcky – dva ježci (vystřižené z papíru, větší formát), nastříhané ježkovi bodliny, lepidlo, krepový papír, či jiná pomůcka na svázání nohou a rukou

Postup – Každé dítě si najde kamaráda do dvojice a stoupnou si k sobě. Utvoříme dva týmy, které si stoupnou ve dvojicích za sebe. Dvojicím svážeme krepovým papírem ruce a nohy, které jsou u sebe. Použijí krepový papír, aby při náhodném pádu byla možnost rychlého roztržení. Ježka přilepíme na vzdálený předmět (skříň, dveře, ...) a na tácek, či jiný předmět dáme nastříhané bodliny a lepidlo. Děti mají za úkol na signál vyběhnout směrem k ježkovi, vzít jednu bodlinu a přilepit ji na Ježka. Dvojice běží zpět a plácnutím předává štafetu další dvojici. Tým, který má nalepené bodliny jako první vyhrává.

REFLEXE – Ježek Jožka byla velice dobře zvolená hra. Dívka si utvořila dvojici se svou kamarádkou a do závodu dala vše. Komunikace mezi dívkami byla na dobré úrovni. Dívka z jiného kulturního prostředí se nechala vést svou kamarádkou, pro kterou nebyl žádný problém tuto situaci vyřešit a zadat dívce úkol, který má zastat. Podala jí lepidlo, ukázala, kam ho má nanést a kamarádka nalepila bodlinu. Tento tým vyhrál a navzájem se velice podporovali a fandili si.

- **CUKR, KÁVA, LIMONÁDA**

Velice známá hra, která zaujme téměř všechny děti. Některé děti ji již znaly a poprosily nás, abychom si ji zahráli. Jelikož ji začala hrát celá třída, tak jsme ji začlenili do souboru her pro začleňování dívky do kolektivu. Bylo to velice dobré uvážení.

Cíl hry – rozvoj postřehu, pozornosti a rychlosti

Pomůcky – papírová páska na vytyčení startu (uvnitř), venku můžeme použít křídlo

Postup – Jedno dítě stojí zády ke kolektivu, který stojí u startovní čáry. Vybrané dítě stojí přibližně deset metrů od skupiny ostatních dětí otočené zády. Vybrané dítě volá „CUKR, KÁVA, LIMONÁDA, ČAJ, RUM, BUM“. Během pokřiku děti běží co nejrychleji k cíli, kterým je jejich kamarád. Po slovu „BUM“ se všechny děti musí zastavit a zůstat stát jako sochy. Dítě se otočí a kouká, zda se nikdo nepohnul. Pokud ano, tak se vrací opět na start a začíná hru od začátku. Poté se opět dítě otočí a stejné říkadlo opakuje. Vše se opakuje do té doby, dokud se dítěte nedotkne nejrychlejší ze skupiny. Poté se role vymění. První, který se dotkl povídajícího říkadlo, tak přebírá jeho pozici a toto dítě se začlení na startovní čáru k ostatním dětem. Hra začíná od začátku.

REFLEXE – Dívka nejdříve seděla na lavičce a koukala na děti. Jelikož to byla spontánní hra na přání dětí, tak si dívka nebyla vůbec jistá, zda ji chce hrát také. Nerozuměla pravidlům a nechápala slova, která se v této hře používají. Vůbec jí říkadlo nedávalo smysl. Vzala jsem dívku za ruku a začala jsem hrát s dětmi. Asi po třetí hře začala chápat pravidla a zúčastnila se hry sama. Já jsem pouze přihlížela a sledovala ji. Dívka hru i několikrát vyhrála. Poprvé jsem s říkadlem dívce pomohla, aby se naučila těch pár slov. Když vyhrála podruhé, tak již byla schopna říkadlo zvládnout sama. Dětem to vůbec nepřišlo divné, že jí pomáhám. Hra jí velice zaujala a vždy, když jí děti šly hrát, tak se s chutí zapojila. Smích a dobrá nálada zde vždy zvítězila.

- **MRAZÍK**

Mrazík je honička, při které se děti navzájem zachraňují. Hra je velmi důležitá pro dívku, protože získává jistotu a utvrzování v kamarádských vztazích.

Cíl hry – rychlost, postřeh, učení se vzájemné pomoci

Pomůcky – reflexní vestička (počet vestiček záleží na počtu mrazíků)

Postup – Jedno, či více dětí dělají Mrazíka. Mrazíci začnou na signál honit ostatní děti. Dítě, kterého se dotknou, musí stát jako socha a mít mírně roztažené nohy. Jsou tu ale kamarádi zachránci, kteří chycené dítě mohou zachránit a vrátit do hry. Dítě, které chce kamaráda zachránit a není ještě chycené Mrazíkem, tak musí chycenému kamarádovi podlézt pod nohama. Tímto je chycené dítě zpět ve hře. Hru ukončíme buď na signál, či pokud Mrazík chytne všechny děti. Mrazíky můžeme postupně obměňovat.

REFLEXE– Při honičce bylo patrné, že si to dívka velice užívá. Hru na honěnou znala a pravidla Mrazíka rychle pochopila. Celou hru se pouze usmívala a dělalo jí radost, že je dětmi zachraňována. Během celé hry se nestalo, že by dlouho čekala na záchranu. Když se ocitla v roli Mrazíka, tak se našel jeden chlapec, který se jí začal posmívat. Dívka ho však nebrala vůbec v potaz a hru si užívala dál. Na dívce byla vidět jistota a již velká souhra s kolektivem. I já jsem měla radost, že nás v danou chvíli k ničemu nepotřebuje. Byla to pro nás přínosná situace, ve které bylo zřejmé, že se dívka stává členem kolektivu.

- **LEDOVÁ KRA**

Je velmi důležité, abychom si dokázali navzájem pomáhat. Ledová kra je hra, při které si to můžeme vyzkoušet.

Cíl hry – učení se vzájemnému pomáhání a respektování

Pomůcky – velká bílá látka (prostěradlo), CD přehrávač, písnička na CD

Postup – Na zem dáme velké bílé prostěradlo a pustíme hudbu. Děti běhají po prostoru a nikdo nesmí šlápnout na ledovou kru (prostěradlo). Po vypnutí hudby děti musí běžet na ledovou kru a zůstat tam stát oběma nohama. Kdo se na ní nevejde, tak získává funkci rozhodčího a dále nesoutěží. Ledovou kru zmenšíme, pustíme hudbu a opakujeme postup. Hrajeme do té doby, dokud není kra tak malá, že se na ní vejdou pouze dvě děti. Poté hra končí. Počet vítězů na ledové kře určíme sami. Může být jeden, nebo např. pět.

REFLEXE – Dívka se s chutí vrhla do hry. Pravidla pochopila hned a v houfu dětí se cítila velmi dobře. Ale když se kra zmenšovala, už si tak jistá nebyla. Děti se držely za ruce a snažily se navzájem pomáhat. Bohužel někteří chlapci jí odmítali držet a vůbec se jí dotýkat. Nebylo to příjemné pro nás, ani pro ni. Začala plakat a sedla si na lavičku. Hru jsme ukončili, vytvořili jsme kruh a s dětmi pohovořili o tom, co se stalo. Na přání dětí jsme hru začali hrát znovu. Dívka se nečekaně zvedla a vstoupila také do hry. Děti vše pochopily a přístup změnily. Hru dívka dohrála s úsměvem. Chlapci se jí na konci hry omluvili.

- **ZTRACENÁ VEJCE**

Tato hra byla zařazena do tématu Velikonoc. Dívka již nepotřebovala tak intenzivně začleňovat do kolektivu, protože již své místo v něm měla. Týmy jsme rozdělili na chlapce a děvčata. V dívčím kolektivu se cítila lépe a jistěji.

Cíl hry – rozvoj strategického myšlení dětí, rozvoj verbální komunikace dívky z jiného kulturního prostředí.

Pomůcky – barevná vejce (materiál si zvolíme sami, může být papírové, z nafukovacího balónku, aj., použijeme dva druhy barev), košík, křída

Postup – Po prostoru se schová určitý počet barevných vajec. Týmy jsme nyní rozdělili na dívky a chlapce. Každý tým dostane přiřazenou jednu barvu vajíčka, které budou hledat. Připravíme startovní čáru, za kterou se týmy postaví. Na signál hra může začít. Vždy vyběhne jedno dítě z týmu a hledá vajíčko dané barvy. Po nalezení ho vezme a běží s ním co nejrychleji zpět. Při překročení startovní čáry vybíhá další. Děti nalezená vajíčka vkládají do košíku svého týmu. Tým, který najde všechny vajíčka jako první, vyhrává. Pokud závodník nevidí vajíčko svého týmu, tak mu kamarádi mohou od startovní čáry radit.

REFLEXE – Jelikož dívka již náš kolektiv navštěvovala 9 měsíců, tak při samotné hře nebyl žádný problém. Pouze verbální dovednosti stále nebyli úplně nejlepší a dívky z jejího týmu nevěděly, jak jí mají říci, kde hledat další vajíčko. Ale děvčata byla šikovná a používala všechny možné prostředky k tomu, aby jí pomohly. Používala jednoduchá slova a neverbální komunikaci. Soužití ve třídě s touto dívkou už bylo takovou samozřejmostí, že je to ani nepřekvapilo a všechny dívky se radovaly z úspěchu.

- **KOMINÍK**

Kominíka jsme začali hrát až v průběhu měsíce února. Jelikož je důležitá znalost říkadla, tak jsme ji mohli začlenit až pouze tehdy, když dívka měla dostatečnou slovní zásobu a byla schopna porozumět pravidlům.

Cíl hry – rozvoj rychlosti, týmové spolupráce, pro dívku - rozvoj verbálních dovedností

Pomůcky – říkadlo – Kominíku, kominíku, jsou komíny čisté?

Podívám se, není to tak jisté!

Postup – Děti se rozdělí do dvou týmů. Každý tým si stoupne do řady za sebe a roztáhnou nohy. Na signál začne první v řadě říkat - Kominíku, kominíku, jsou komíny čisté? A poslední odpoví - Podívám se, není to tak jisté! Až toto poslední dítě dořekne tak rychle podleze pod dětmi a stoupne si jako první. Hned na to začne říkat opět – Kominíku, kominíku, jsou komíny čisté? A poslední opět řekne – Podívám se, není to tak jisté! Opět podleze pod dětmi a stoupne si na první pozici. Toto se neustále opakuje. Až se vystřídají všechny děti a vpředu stojí opět dítě, které bylo na začátku první, hra končí. Vyhrává tým, který to zvládl rychleji.

REFLEXE –Hra byla pro nás překvapením. Dívka se říkadlo naučila velice rychle, pravidla také a hru si všichni užili. Dívka se již v tuto dobu cítila v kolektivu velice dobře a bez ostychu, emočních nestabilit se vrhla do hry s velkou chutí. Tým se podporoval tak, že se přišla podívat i paní kuchařka. Dívka byla se svým výkonem moc spokojena. Na základě zkušenosti z této hry jsme začlenili do souboru her hru podobnou, protože bylo vidět, jak se kolektiv při těchto hrách opravdu zcelil.

- **STONOŽKA**

Na základě zkušeností ze hry „Kominík“, jsme začlenili i hru s názvem „Stonožka“. Je to hra opět o rychlosti a týmové spolupráci. Hru jsme začali hrát během měsíce února.

Cíl hry – rozvoj rychlosti, obratnosti, týmové spolupráce dětí

Pomůcky – 2 balóny

Postup – Děti se rozdělí do dvou týmů. Stoupnou si do řady za sebe a rozkročí nohy. První v řadě drží míč. Hra začíná na zvolený signál. Balón první dítě začne podávat vrchem dětem dozadu. Míč si přebírají postupně do rukou nad hlavami. Balón se musí dostat postupně k poslednímu dítěti v řadě. To ho vezme a podleze i s balónem pod dětmi. Stoupne si první a opět podává balón vrchem dětem. Po vystřídání všech dětí hra končí. Pokud někomu balón spadne, musí se vrátit na začátek a podávat ho znovu.

REFLEXE – I hru „Stonožka“ si dívka velice užila. Již věděla, že je týmovou hráčkou a nemusí se bát neúspěchu. Pouze měla trochu problém podlézat pod dětmi s balónem. Dívka je větší a s balónem se pod některé děti moc nevešla. I tato patálie přišla dětem úsměvná, ale stále dívce fandily. Pořád se u hry usmívala a fandila také svým týmovým hráčům. Při této hře již nepotřebovala být v týmu se svou kamarádkou a užila si to i s ostatními dětmi. Hru si oblíbila a vždy ji šla hrát s dětmi i bez našeho doporučení. Často jí dívka hrála i s dětmi odpoledne na zahradě. Zapojovala se i při této hře do týmů dětí z jiných tříd.

8.3 KOOPERATIVNÍ HRY

- **DRAK**

Každé dítě má při hře svou funkci. Děti musí navzájem komunikovat a spolupracovat. Pro dívku je hra velice přínosná v komunikačních dovednostech a spolupráce s kolektivem. Hru jsme hráli během měsíce října a listopadu 1 týdně.

Cíl hry – rozvoj komunikačních dovedností a spolupráce v kolektivu

Pomůcky – dva velcí draci, kteří jsou rozstříhány na několik dílů, předloha draka

Postup – Děti rozdělíme do dvou skupin. Skupiny můžeme rozdělit například prvý, druhý, prvý, druhý. Prvý je jedna skupina, druhý je druhá skupina. Ve dvou košíkách máme připravené draky. V každém košíku je jeden. Skupiny si stoupnou do prostoru tak, aby měli dostatek místa na stavění. Každé dítě si vezme do ruky část draka. Na signál musí začít stavět draka tak, aby byl postavený podle předlohy. Pokud jim nějaké kousky zůstanou v košíku, tak mohou mít některé děti v ruce kousky dva. Skupina, která bude mít postaveného draka první vyhrává.

REFLEXE – Když jsme hráli hru poprvé, tak dívka byla úplně ztracená. Vůbec nevěděla, co má dělat. Děti na ní byly rozlobené a dívka velice smutná. Překvapilo mě, že si hru přály děti zahrát ještě jednou a skupiny chtěly zanechat. Dívka seděla na lavičce a nebyla si jistá, zda chce hrát znovu. Jeden chlapec ji vzal za ruku a odvedl ji zpět ke skupině. Nyní již dívka pochopila princip hry a lépe se zapojila. Děti koukaly na její obrázek a snažily se jí radit.

- **PIZZU UPEČEME**

Bylo zajímavé, že se děti nechtěly dívky moc dotýkat. Vzít ji za ruku, nebo např. kolem ramen byl u některých dětí velký problém. I dívka měla z dotyků kamarádů ostych a sama také moc nechtěla příliš velký fyzický kontakt. Proto jsme se snažili začlenit tuto hru do našeho souboru.

Cíl hry – překonání ostychu z fyzického kontaktu

Pomůcky – nejsou potřeba žádné pomůcky

Postup – Uděláme s dětmi kruh, ve kterém sedíme všichni zády k sobě (např. po směru ručičkových hodit), abychom si mohli upéct pizzu a dotýkat se kamarádových zad. Můžeme začít péct. Uděláme těsto. Děti si navzájem hladí záda a těsto se snaží rukama rozetřít do všech stran. Dále rozmažeme kečup. Ukazovákem roztíráme kečup od středu zad děláme prstem paprsky. Přidáme sýr. Prstem poťukáváme po zádech. Salámek je také dobrý. Hranou ruky jezdíme po zádech jako auto (používáme obě ruce). Můžeme přidat olivy. Prstem kroužíme po zádech. Takto přidáváme přísady podle nápadů dětí. Každé dítě si může říci svou přísadu. Jak a čím budeme pizzu vytvářet záleží také na nás.

REFLEXE–Hra byla pro některé děti velmi náročná. Nedělala problém pouze dívce, ale i některým dětem z naší třídy. Děti si sedly do kruhu a když jsme začali hrát, tak někteří si začali přesedat. Dívku jsem měla posazenou před sebou, aby si byla jistější. Po několika nezdárných pokusech se nám podařilo udělat kruh takový, aby vyhovoval všem. Když se nám hra začala dařit, tak jsme občas změnili zasedací pořádek. Nakonec si to všichni užili a dívka přestal vadit fyzický kontakt i jiných kamarádů. Hra nám přinesla dobré zjištění. Špatný pocit z dotyků mělo více dětí, hra byla přínosem i pro tyto děti.

- **KDO TU NENÍ?**

Při této hře je důležité vnímat kolektiv jako celek. Děti si zde upevnily znalost jmen kamarádů a vnímání kolektivu, ve kterém tráví spoustu času. Důležitým prvkem je zde zrakové vnímání.

Cíl hry – rozvoj zrakového vnímání a opakování jmen

Pomůcky – velké prostěradlo, či jiný kus velké látky (závěs, deka, ...)

Postup – Uděláme s dětmi kruh a sedneme si. Vybereme jedno dítě, které bude hádat, kdo nám v kruhu chybí. Vybrané dítě pošleme za dveře, kde bude čekat na zavolání. Předem si ale důkladně prohlédne všechny děti, které sedí v kruhu. Dále vybereme další dítě, které si lehne, nebo sedne doprostřed kruhu a přikryjeme ho připraveným prostěradlem. Zavoláme na dítě, které je za dveřmi. Po příchodu se musí rozhlédnout po kruhu a říci, kdo tam není. Pokud uhodne, role se obrací. Schované dítě zaujímá pozici hádače a hádač si sedá zpět do kruhu. Hru můžeme hrát do vystřídání všech dětí, nebo ji můžeme ukončit na smluvený signál.

REFLEXE – Tuto hru jsme zařadili do souboru her v lednu. Všimli jsme si, že dívka některé děti vůbec neoslovuje, nebo jim říká „*kluku a holko*“. Bylo vidět, že se zdráhá jít doprostřed kruhu a nechce moc spolupracovat. Nebyla jí tato hra vůbec příjemná. Bála se, že na ní přijde řada a neustále odcházela na toaletu. Do kruhu byla ochotna jít, až když ve třídě bylo málo dětí. Když měla být v roli hádače, tak jsme s ní poslali její kamarádku, která hrála dívky rádkyni. Pod prostěradlo jsme uschovali dívky kamarádku, takže hádání nebylo pro ni těžké. S úsměvem a radostí si sedla zpět do kruhu.

- **PŘETAHOVANÁ:**

Přetahovanou jsme začali hrát v době, kdy jsme mohli chodit ven a válet se po zemi. To nám bylo umožněno až ke konci měsíce dubna. Touto hrou jsme již pouze upevňovali vztah kolektivu k dívce a naopak.

Cíl hry – učení týmové spolupráce dětí, respektování se, rozvoj strategického myšlení

Pomůcky – dlouhé lano, křída

Postup – Děti se rozdělí do dvou skupin. Každá skupina si stoupne na jednu stranu lana a chytí ho. Na zem, uprostřed lana, nakreslíme středovou čáru. Na signál se začnou skupiny přetahovat. Skupina, která dříve celá překročí čáru, prohrává.

REFLEXE – O dívku se strhl boj. Dívka je větší a má sílu, proto ji všichni chtěli do svého týmu. Pro ni to byla velká psychická podpora. Bylo vidět, jak zažívá úspěch a je na sebe hrdá. Byla to velice oblíbená hra při pobytu venku.

8.4 HRY NA ROZVÍJENÍ SLOVNÍ ZÁSObY

Hry jsme začali hrát v měsíci říjnu. Dívku jsme museli nechat trochu přijmout nové prostředí. Až poté se mohli začít hrát tyto hry.

- **KOUZELNÝ KLOBOUK:**

Cíl hry – rozvoj slovní zásoby

Pomůcky – kouzelnický klobouk, hůlka, kartičky s obrázky, kouzelnický plášť

Postup – Do klobouku si připravíme obrázky. Záleží na nás, k jakému tématu. Paní učitelka si oblékne kouzelnický plášť a do ruky uchopí kouzelnickou hůlku. Hra může začít. Položíme klobouk s obrázky na zem a začneme říkat nějaké zaříkávadlo. Můžeme použít pro rychlejší hru pouze „čáry, máry fuk“. Vytáhneme z klobouku jeden obrázek. Děti ho začnou například napodobovat a říkat, co je na obrázku (auto – říkají auto a točí volantem). Naším úkolem je sledovat, zda dívka vyslovuje slovo správně a opakovat ho s ní. Hru můžeme přizpůsobovat k různým tématům.

- **JDEME NAKUPOVAT:**

Cíl hry - rozvoj slovní zásoby

Pomůcky – tematické obrázky

Postup – Děti sedí v kruhu a každé z nich má před sebou obrázek, který je otočený směrem k zemi. První hru začne hrát paní učitelka, aby děti věděly, co mají dělat. Paní učitelka řekne „*maminka koupila*“, otočí svůj obrázek a řekne, co je na obrázku. Obrázek nechá již tak, aby všechny děti viděly, co na něm je. Další pokračuje opět slovy „*maminka koupila*“, ale musí již říci dvě věci, paní učitelky a svou. Obrázek dítě opět nechá tak, aby všichni viděli, co na něm je. Tato hra takto pokračuje do té doby, než se vystřídají všechny děti. Vždy se musí zopakovat všechny věci z obrázků, které již byli řečeny. Touto hrou můžeme také rozvíjet dlouhodobou paměť. Hra se dá hrát i bez obrázků. Tudíž si děti musí pamatovat, co již bylo řečeno.

Příklad:

- první - „Maminka koupila rohlík“
- druhý - „Maminka koupila rohlík a mléko“
- třetí - „Maminka koupila rohlík, mléko a sůl“

REFLEXE – Obě hry si děti velmi užívaly. Bylo u nich spousta smíchu a radosti. Podařilo se nám u dívky slovní zásobu rozvíjet, ale v prvních měsících opravdu pouze s názornou ukázkou. Postupně se dívka snažila ukazovat na předměty a říkat, co to je. Na konci školního roku již mluvila téměř plynule česky. Zde se nám osvědčilo postupné procvičování jednotlivých slov. Bylo důležité tematické rozdělení a stálé opakování.

9 DISKUZE

Hlavním cílem praktické části bakalářské práce bylo vytvoření souboru her pro dítě z jiného kulturního prostředí a použití těchto her k začlenění dítěte s odlišným mateřským jazykem v rámci volnočasových aktivit v MŠ.

Souborem her, který byl vytvořen pro potřeby dívky s odlišným mateřským jazykem a pro kolektiv dětí, ve kterém dívka trávila svůj čas v MŠ, byl kladen důraz na potřeby dítěte, ale i na potřeby celého kolektivu, do kterého dívka přišla. Výběrem her, použitím těchto her a jejich reflexí jsem chtěla zjistit, zda je možné dívku úspěšně začlenit do kolektivu třídy. Na základě pozorování dívky a kolektivu při vybraných hrách můžeme říci, že se dívka i s prvopočátečními obtížemi do kolektivu začlenila.

Při vytváření programu a her jsem si položila tyto výzkumné otázky:

1) „Jaké hry slouží k úspěšnému začlenění dítěte do kolektivu?“

Dle realizace her jsem zjistila, které hry byly vhodné pro dívku s odlišným mateřským jazykem a kolektiv třídy. Adaptabilita dívky byla zprvu velmi náročná. Postupně jsem vymýšlela a střídala různé hry, které jsem s dětmi hrála. Ne každá hra byla vhodná. Proto bylo důležité soubor her zredukovat a vhodné hry, pro dívku a celý kolektiv, více opakovat. Některým hrám dívka vůbec nerozuměla, proto bylo nutné upravit pravidla hry, či ji úplně vyjmout a nahradit jinou. Důkladným výběrem her se podařilo dívku úspěšně začlenit do kolektivu a pomocí her na rozvíjení slovní zásoby dosáhnout lepší komunikace s dětmi i blízkým okolím jazykem pro ni cizím.

K začlenění dívky do kolektivu byly využity hry seznamovací, pohybové, kooperativní a hry na rozvíjení slovní zásoby. Hry byly rozděleny podle dílčích oblastí. Při příchodu dívky do nového kolektivu, bylo potřeba nejprve hrát hry jednodušší. Pohybovým hrám jsem zjednodušila pravidla a seznamovací hry jsem s dětmi hrála od nejjednodušších, při kterých děti pouze říkaly svá jména. Poté, co se dívka více seznámila s novým prostředím a kolektivem, jsem mohla začít zkoušet hrát s dětmi hry složitější, nebo jednoduchým hrám upravit pravidla. V hrách na rozvíjení slovní zásoby jsem nejdříve volila slova základní. Například části těla, pomůcky denní potřeby, aj. Později jsem začala využívat slova na pojmenování hmyzu, přírodnin, ovoce, zeleniny, aj.

Tento soubor her nemusí být vhodný pro každé dítě s odlišným mateřským jazykem a pro kolektiv, ve kterém se dítě nachází. Velice záleží na aspektech a potřebách celého kolektivu, na jeho věku i na klimatu ve třídě a sociálních vztazích.

2) „*Jakým způsobem a zda vůbec mohou didaktické hry pomoci se začleněním dítěte s odlišným mateřským jazykem do kolektivu.*“

Všechny hry přiložené v souboru her jsem realizovala a postupně zkoušela. Hra je důležitým prvkem v životě dětí, ale i dospělých. Prostřednictvím her se děti učí základní dovednosti v oblastech sociálních, ale i kognitivních. Každé dítě si potřebuje hrát, bez ohledu na to, zda je ve své, či cizí zemi a hovoří mateřským, nebo jiným jazykem. Hrami jsme začínali postupně. Dívka se na začátku školního roku potřebovala seznámit s prostředím a s kolektivem třídy, proto bylo důležité, aby začala poznávat děti jmény a pomalu rozvíjet slovní zásobu, aby si uměla říct o základní potřeby. Nebylo nutné dívku zprvu hned zapojovat. Čekali jsme, až se bude chtít přidat sama a snažili se ji vhodně motivovat. Častým opakováním se dívka začala do her aktivně zapojovat. Důležité bylo vyzkoušet více her a poté vybrat hry, které nejvíce odpovídají požadavkům na danou situaci.

Z reflexe jednotlivých her jsem se přesvědčila, že mohou didaktické hry pomoci se začleněním dítěte s odlišným mateřským jazykem do kolektivu.

3) „*Jak děti v předškolním věku reagují na odlišnosti a jak je vnímají?*“

Každé dítě reaguje jiným způsobem. Ne vždy je v silách učitelky dětem tuto situaci vysvětlit tak, aby jejich postoje k cizincům byly kladné. Spíše dívky byly tolerantnější a dívku vzaly dívku mezi sebe. Snažily se ji zapojit do her a dorozumět se s ní. Někteří chlapci ji vnímali jako něco špatného, nechtěli se jí dotýkat, vzít za ruku. Reakce na odlišnosti a jejich vnímání bylo opravdu velice různorodé.

I když jsme děti se situací velmi důkladně seznámili, u některých trvalo celkem dlouho, než dívku přijaly. Situace se zlepšovala postupně. Na konci školního roku byl pouze jeden chlapec, který dívku stále odmítal a slovně ji urážel. Dívka si přestala chlapce všimnout a nekomunikovala s ním.

Jakmile začala dívka mluvit lépe česky, získávala i více kamarádů. Pochopitelně jí byla děvčata bližší.

Vztah k odlišnostem si děti utvářejí již v rodinném prostředí a ne vždy je to vztah kladný. Případný negativní pohled na odlišnosti dětí se nedá v MŠ odstranit.

10 ZÁVĚR

Tato bakalářská práce se zabývá tématem v současné době velmi aktuálním. Vzhledem k celosvětové migrační vlně se musí vyspělé země k tomuto problému postavit a na něj reagovat. Ani Česká republika nestojí mimo toto dění a snaží se řešit v rámci svých možností jednotlivé případy rodin a jejich dětí. **Hlavním cílem** této práce bylo začlenit dívku předškolního věku z jiného kulturního prostředí do kolektivu pomocí her. Jelikož v dnešní době je v České republice velký počet těchto dětí, tak toto téma beru jako velmi důležité. V mateřských školách je příliš málo učitelek, které vědí, jak s těmito dětmi pracovat a jak je začlenit do kolektivu. V rámci bakalářské práce byl vytvořen soubor her s akcentem na začlenění dítěte s odlišným mateřským jazykem, které byly pilotovány v kolektivu předškoláků v mateřské škole během jednoho školního roku.

V teoretické části jsou vymezeny pojmy z vývojové psychologie, vývoj dítěte v předškolním věku, hra a volný čas. Dále je zde pojednáváno o společném vzdělávání (inkluze), sociální pedagogice a závěr teoretické části je věnován pedagogické diagnostice.

Praktická část bakalářské práce se zabývá kazuistikou dívky z jiného kulturního prostředí a souborem her, který byl pro dívku a pro kolektiv vypracován. Ke každé hře je popsána i reflexe, která popisuje vývoj dívky a kolektivu v hrách, které jsme hráli ve volném čase ve vnitřních a vnějších prostorách MŠ.

Realizace těchto her potvrdila, že je možné dítě z jiného kulturního prostředí začlenit do kolektivu třídy MŠ. Je ale důležité, aby hry byly dobře zvoleny a vyhovovaly všem zúčastněným. Každá hra byla pro dívku nová, proto jsem musela postupovat po velmi malých částech, jelikož i jazyková bariéra byla zprvu velmi náročná. Neustále jsem ji nechávala dostatek času na zapojení se do hry. Důležitým faktorem při výběru her byla také náročnost her. Zde jsem kladla důraz spíše na jednoduchá pravidla, která by byla snáze pochopitelná i pouze zrakovým vnímáním. Pomáhala jsem si mimikou, gesty a jinými formami mimoverbální komunikace. Často jsem využívala k vysvětlení hry obrázkovou osnovu a názorné předvedení požadovaného úkonu.

Ne všechny hry měly začleňovací funkci. Díky pravidelné pilotáži jsem zjistila, které hry jsou prospěšné pro adaptaci dívky.

Práce s touto dívkou mi ukázala, jak je náročné se začlenit do kolektivu, když vám nikdo nerozumí a přizpůsobit se novému prostředí. Obohatilo mě to o nové zkušenosti, nové směry, kterým je důležité se věnovat. Na základě této bakalářské práce jsem přečetla o tomto tématu spoustu literatury a navštívila jsem i školení, které mě seznámilo s problematikou dětí s odlišným mateřským jazykem. Toto téma vidím již nyní jako efektivní pro všechny pedagogy a i při přípravě budoucích pedagogů na vysokých školách by měla být tomuto tématu věnována pozornost. Soubor her může být inspirací pro pedagogy, kteří s těmito dětmi pracují.

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

1. ANDERLIK, Lore. *Cesta k inkluzi: úvahy z praxe a pro praxi*. Praha: Triton, 2014. ISBN 978-80-7387-765-1.
2. BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. *Diagnostika dítěte předškolního věku: co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. Brno: Computer Press, 2007. Dětská naučná edice. ISBN 9788025118290.
3. HÁJEK, Bedřich, Břetislav HOFBAUER a Jiřina PÁVKOVÁ. *Pedagogické ovlivňování volného času: trendy pedagogiky volného času*. Vyd. 2., aktualiz. [i.e. 3. vyd.]. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-262-0030-7.
4. HÁJKOVÁ, Vanda a Iva STRNADOVÁ. *Inkluzivní vzdělávání: [teorie a praxe]*. Praha: Grada, 2010. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3070-7.
5. KRAUS, Blahoslav. *Základy sociální pedagogiky*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-383-3.
6. LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2006. Psyché (Grada). ISBN 8024712849.
7. LECHTA, Viktor, ed. *Inkluzivní pedagogika*. Přeložil Tereza HUBÁČKOVÁ. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-1123-5.
8. OPATŘILOVÁ, D. *Pedagogicko-psychologické poradenství a intervence v raném a předškolním věku u dětí se speciálními vzdělávacími potřebami*. Brno: Pedagogická fakulta MU, Katedra speciální pedagogiky, 2008. ISBN: 978-80-210-3977-3.
9. PÁVKOVÁ, Jiřina. *Pedagogika volného času: [teorie, praxe a perspektivy výchovy mimo vyučování a zařízení volného času]*. Vyd. 4. Praha: Portál, 2008. ISBN 9788073674236.
10. ŘÍČAN, Pavel. *Psychologie osobnosti: obor v pohybu*. 6., rev. a dopl. vyd., V Grada Publishing 2. Praha: Grada, 2010, 208 s. Psyché (Grada). ISBN 9788024731339.
11. ŠVARÍČEK, Roman a Klára ŠEĐOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2014. ISBN 9788026206446.
12. VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vyd. 2., dopl. a přeprac. Praha: Karolinum, 2012. ISBN 9788024621531.
13. ZELINKOVÁ, Olga. *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program: [nástroje pro prevenci, nápravu a integraci]*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2007. Pedagogická praxe (Portál). ISBN 978-80-7367-326-0.

14. ZELINKOVÁ, Olga. *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program: [nástroje pro prevenci, nápravu a integraci]*. Vyd. 3. Praha: Portál, 2011. Pedagogická praxe (Portál). ISBN 978-80-262-0044-4.