



Pedagogická
fakulta
Faculty
of Education

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

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

Pedagogická fakulta

Katedra primární a preprimární pedagogiky

Bakalářská práce

Bilingvní vzdělávací prostředí MŠ

Vypracovala: Tereza Vondrů

Vedoucí práce: Mgr. Veronika Kadlecová

České Budějovice, 2022

Prohlášení:

Prohlašuji, že jsem autorem této kvalifikační práce a že jsem jí vypracovala pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu použitých zdrojů.

V Českých Budějovicích, 4. 4. 2022

Tereza Vondrů

Poděkování:

Ráda bych touto formou poděkovala mé vedoucí bakalářské práce paní Mgr. Veronice Kadlecové za odborné rady, pomoc, trpělivost a laskavý přístup. Dále bych také ráda poděkovala své rodině a příteli, kteří mi byli při psaní práce obrovskou oporou.

Abstrakt

Bakalářská práce pojednává o bilingvním vzdělávacím prostředí v mateřské škole. V teoretické části bakalářské práce je přiblížen samotný bilingvismus a pojmy s ním spojené. Další oblasti, které jsou v teoretické části práce popsány jsou bilingvní rodina a její druhy, bilingvní vzdělávání a také bilingvní mateřské školy. V práci jsou dále zmíněny výhody a nevýhody, které bilingvismus přináší a vývoj řeči bilingvního i monolingvního dítěte. Cílem praktické části bylo přiblížit bilingvní vzdělávací prostředí a zaměřit se na komunikaci a metody v něm používané. Autorka pro výzkum zvolila kvalitativní výzkum pomocí případové studie, jejíž součástí byly zvoleny metody pozorování a rozhovoru s německy a česky mluvícím pedagogem. Pozorování probíhalo po dobu jednoho dne v prostředí bilingvní mateřské školy v česko-německé třídě. V příloze je k nalezení také osobní zkušenost autorky s bilingvismem a její náhled na problematiku.

Klíčová slova

bilingvismus, bilingvní rodina, bilingvní výchova, bilingvní vzdělávací prostředí

Abstract

This bachelor's thesis aims to examine the bilingual educational environment in kindergarten. The theoretical part of the thesis describes bilingualism itself and the concepts associated with it. Other key areas outlined within the theoretical section are - bilingual family and its types, bilingual education and bilingual kindergartens. Furthermore, both the advantages and disadvantages of bilingualism are highlighted in the thesis along with analysis of speech development of bilingual and monolingual children. The aim of the practical part was to approach the bilingual educational environment with focus on its communication and the methods used. For this purpose, the author has conducted qualitative research in the form of case study, which took place for one day in a bilingual kindergarten in a Czech-German class. This section will reveal results of the kindergarten education observation and interview with both a German- and Czech-speaking teacher. Last parts of the thesis are dedicated to the author's personal experience with bilingualism and her insight into the issue.

Keywords

Bilingualism, bilingual family, bilingual education, bilingual learning environment

Obsah

Úvod:.....	7
TEORETICKÁ ČÁST.....	8
1 BILINGVISMUS.....	8
1.1 Pojmy spojené s bilingvismem.....	10
1.2 Typy/rozdělení bilingvismu.....	11
1.3 Pozitivní vliv bilingvismu.....	12
1.4 Negativní vliv a rizika bilingvismu.....	14
2 BILINGVNÍ VÝCHOVA V RÁMCI RODINY.....	15
2.1 Typy bilingvní rodiny.....	15
3 VÝVOJ JAZYKA.....	18
3.1 Vývoj jazyka u monolingvního jedince.....	18
3.2 Vývoj jazyka u bilingvního dítěte.....	18
4 BILINGVNÍ VZDĚLÁVÁNÍ V PŘEDŠKOLNÍM VĚKU.....	20
4.1 Metody bilingvního vzdělávání.....	21
4.2 Mateřské školy s výukou cizího jazyka.....	23
4.2.1 Práce s dětmi.....	23
4.2.2 Komunikace s rodiči.....	26
4.2.3 Jazyková diagnostika dětí.....	27
PRAKTICKÁ ČÁST.....	28
5 METODIKA VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ.....	28
6 CÍL VÝZKUMU.....	29
7 VOLBA PŘÍSTUPU A SBĚRU DAT.....	30
7.1 Analýza rozhovorů.....	35
7.2 Analýza pozorování.....	40
8 DISKUZE.....	46
9 ZÁVĚR.....	49
10 SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ.....	51
11 SEZNAM PŘÍLOH.....	53

Úvod:

Bilingvní vzdělávání neboli bilingvní vzdělávací prostředí MŠ je v současnosti velmi aktuálním tématem, se kterým se vzhledem k vývoji společnosti a multikulturalitě budeme setkávat čím dál častěji. Bilingvismus je v současné době považován za velmi populární, jak v prostředí vzdělávacím jako jsou základní školy, střední školy a mateřské školy, tak jako způsob výchovy v domácím prostředí.

Pojem bilingvismus, který je součástí názvu práce, je popsán v první kapitole. Bilingvismus je v této kapitole definován a jsou k němu definovány i pojmy související. V první kapitole jsou dále popsány typy a rozdělení bilingvismu. Popsáno je zde rozdělení podle věku, prostředí a dle mluvené úrovně jedince. Zmíněny jsou v první kapitole také negativní a pozitivní stránky bilingvismu z pohledu odborníků a pedagogů. V druhé kapitole je přiblížena oblast bilingvní rodiny, která je rozdělena do několika druhů podle mateřských jazyků rodičů. Vývojem jazyka se autorka zabývá ve třetí kapitole, popsán je zde vývoj u jedince monolingvního tak bilingvního. Ve čtvrté kapitole jsou definovány metody, které jsou použity k naučení druhého jazyka jak v prostředí rodinném, tak v prostředí vzdělávacím. Jak je již v samotném názvu práce zmíněno, práce se zabývá prostředím mateřské školy. Autorka zde popisuje specifika a fungování těchto mateřských škol a jejich přístup a komunikaci s dětmi a také s rodiči. V poslední část teoretické části je věnovaná jazykové diagnostice bilingvních dětí, která je považována za důležitou součást bilingvního vzdělávacího prostředí.

Praktická část se skládá z výzkumu, jehož součástí je případová studie. K výzkumnému šetření byly použity metody pozorování a rozhovoru, které byly následně analyzovány a z nichž se dospělo k výsledku výzkumného šetření. V příloze práce dále nalezneme osobní zkušenost autorky s touto problematikou, která je inspirací pro práci.

TEORETICKÁ ČÁST

1 BILINGVISMUS

V současnosti mají lidé větší potřebu si osvojit druhý jazyk, dokonce se tato potřeba prolíná s jakousi povinností druhý jazyk ovládat. Znalost jazyka neovlivňuje jen naše komunikační schopnosti, ale také sociální úroveň našeho života a možnost kariérního posunu. Na ovládání jazyka můžeme pohlížet také jako na jakousi neodmyslitelnou součást rozvoje naší osobnosti. (Denjean, 2013)

Počty určující množství jazyků, kterými se v dnešní době na světě hovoří, jsou velmi nepřesné. Uváděn je počet mezi třemi až pěti tisíci jazyky. Důvodem nepřesného počtu je také těžké rozlišení mezi jazyky a dialekty, přestože se z hlediska lingvistického se mezi jazyky a dialekty rozdíly nedělají. (Harding-Esch & Riley, 2008) Vědci dokonce odhadují, že bilingvně vyrůstají až dvě třetiny dětské populace.

V akademickém slovníku cizích slov je pojem bilingvismus definován jako aktivní užívání dvou jazyků, za což je zpravidla považován mateřský jazyk a jazyk cizí. Tyto jazyky mohou být užívány jednotlivcem nebo společností. (Petráčková & Kraus, 1995)

Harding-Esch a Riley (2008) upozorňují na fakt, že většina lidí považuje za bilingvního jedince, který ovládá dva jazyky zcela perfektně. Z jejich pohledu však perfektně neovládá ani mateřský jazyk monolingvní jedinec. Každý jedinec ovládá svůj mateřský jazyk podle potřeb, povolání a společnosti, kterou je obklopen. Harding-Esch a Riley (2008) také vnímají rozdílné názory a velké množství definic, které nebudou nikdy dostatečné a uspokojující.

Pokud na pojem bilingvismus nahlédneme z pohledu psychologického, můžeme o bilingvistu hovořit jako o schopnosti mluvit dvěma jazyky stejně plynule. (Hartl & Hartlová, 2010)

K tomuto pohledu se také přidává Bloomfield (1933). Ten nahlíží na bilingvismus jako schopnost ovládat dva jazyky dokonale a na úrovni rodilého mluvčího. Zde se však naráží na problém těžce definovatelné dokonalosti jazyka. O jakémsi dokonalém jazyce píše také Černý (2008), který bilingvismus popisuje jako dokonalou znalost dvou jazyků, mezi které patří jazyk mateřský a následně jazyk druhý.

Jednodušší formu bilingvismu popisuje například Haugen (1953). Bilingvismus popisuje pouze jako schopnost tvoření celistvé a smysluplné promluvy v jiném jazyce. To by ovšem znamenalo, že bilingvní člověk je v dnešní době téměř každý, který má jakousi znalost jiného jazyka.

Římalová (2016) také poukazuje na to, jak velký vliv má na bilingvního jedince také rodina a sociální prostředí, ve kterém jedinec žije.

Lachout (2017) uvádí, že bilingvismus je zcela přirozený jev, kdy jedinec pracuje bez problémů s dvěma jazyky neboli jazykovými kódy za účelem dorozumění. Tyto dva jazykové kódy se od sebe liší v různé úrovni jako je lexikální, fonetika, fonologie, tak i v rovinách morfologie a syntaxe. Za bilingvismus dle Lachouta (2017) nemůžeme považovat například jedince hovořícího dialektem, který je součástí jeho mateřského jazyka.

1.1 Pojmy spojené s bilingvismem

dvojazyčnost-Je synonymní výraz pro bilingvismus.

monolingvismus-Monolingvismus neboli jednojazyčnost je chápána jako schopnost používat pouze jeden jazykový kód ke komunikaci se sociálním okolím. Tento jeden jazykový kód je nejčastěji mateřským jazykem jedince. (Lachout, 2017)

jazyk-Užívání organizovaných prostředků kombinace slov za účelem dorozumívání. Sternberg (2002, str. 318)

bilingvní společnost-Neboli také dvojazyčná společnost je stav společnosti, kdy se v dané společnosti hovoří dvěma jazyky. (Lachout, 2017)

semilingvismus-O semilingvistu hovoříme v případě, kdy jedinec nemá ani jeden z jazyků dokonale osvojený. Není tak schopen uspokojit komunikační schopnost ani v jednom z jazyků. (Štefánik, 2005)

diglosie-Jedná se o užívání dvou jazyků, z čehož jeden z nich má odlišnou sociální a kulturní funkci na jednom území. (Kvasil, 1985)

vícejazyčnost-Vícejazyčnost neboli plurilingvismus je považována za znalost dvou a více jazyků, kterými je hovořeno jedincem v dané společnosti. Součástí těchto jazyků je jazyk mateřský a následně další jazykové kódy, které si jedinec osvojil. Dokonce je uváděno, že by bylo dobré, kdyby každý jedinec hovořil ke svému mateřskému jazyku ještě minimálně dalšími dvěma jazyky. (Lachout, 2017)

mateřský jazyk-Pojem mateřský jazyk definovali z psychologického hlediska Hartl a Hartlová (2010) jako jazyk, který si jedinec osvojí v dětském věku jako první. Lachout (2017) považuje definici mateřského jazyka za velmi obtížnou, protože mateřským jazykem nemusí být jen jazyk matky, ale také otce nebo sociálního okolí. Proto jsou vymezená některá kritéria, která by měl mateřský jazyk splňovat.

- 1- Jazyk, který je jedincem osvojen od své matky nebo sociálního okolí
- 2- Pokud jedinec ovládá dva jazyky, je mateřský považován za ten dominující.
- 3- Je to první jazyk, který je jedince osvojen, bez ohledu na to, od koho a jakým způsobem si jedinec jazyk osvojil.

- 4- Jazyk, ke kterému má jedinec nejblíže.
- 5- Jazyk, který je jedincem nejčastěji používaný.

1.2 Typy/rozdělení bilingvismu

Různé definice, které jsou zmíněné výše, napovídají, že bilingvismus se také, podle různých výzkumů a teorií rozděluje několika způsoby.

Prvním rozdělením je **bilingvní společnost** a **bilingvní jedinec**. Za bilingvního jedince je považován člověk, který ovládá společně se svým mateřským jazykem i jiný jazyk, který mu byl předán buď v rodinném prostředí nebo sociálním okolím. Bilingvní společnost vzniká převážně z ekonomických či politických důvodů. Mezi další důvody patří také důsledky politických nebo historických změn. Bilingvní může být i společnost, která žije jen na území města, ale také větší společnost státu. (Harding-Esch & Riley, 2008)

Dalšími typy bilingvismu je **bilingvismus elitářský** a **bilingvismus lidový**. Elitářský bilingvismus definoval Paulston (1975). Definuje ho jako jakési privilegium jedinců z vyšší společenské vrstvy. Pojem lidový bilingvismus přiblížil Tosi (1982), který ho popisuje jako nedobrovolné, ale k životu důležité naučení druhého jazyka, který je nezbytnou součástí dané společnosti. Tosi (1982) také zmiňuje náročnost, kterou s sebou přináší toto rozdělení. Tvrdí, že první skupina má možnost se druhý jazyk učit dobrovolně, kdežto druhá skupina je k tomuto činu nucena společností.

S dalším rozdělením bilingvismu přišel Weinreich (1953). Rozložil bilingvismus na tři typy:

- 1- **Koordinovaný bilingvismus**
- 2- **Složený bilingvismus**
- 3- **Subordinovaný bilingvismus**

Podle způsobu osvojení se dále téma rozděluje. Dané rozdělení se týká prostředí, ve kterém jedinec vyrůstá. Podle toho se dělí na **přirozený** a **umělý**. Termín přirozený bilingvismus můžeme používat například v situaci kdy se jedinec učí druhý jazyk v

přirozeném prostředí jako je rodina nebo při dlouhodobém pobytu v zahraničí. Naopak je tomu u umělého bilingvismu. V tomto případě se jedinec druhý jazyk učí systematicky ve školském zařízení. (Lachout, 2017)

Bilingvismus dále rozdělily autorky Morgensternová, Šulová a Schöll (2011). Rozdělení bilingvismu je podle těchto autorek na **receptivní** a **produktivní**. Toto rozdělení se týká úrovně ovládnutí jazyka. Za receptivní bilingvismus můžeme považovat takový, když jedinec rozumí psané nebo mluvené podobě. Pokud jedinec umí druhý jazyk aktivně používat, dovede mluvit a psát jedná se o bilingvismus produktivní.

Z hlediska období, kdy si daný jedinec jazyk osvojil můžeme rozlišovat **bilingvismus simultánní** a **bilingvismus sukcesivní**. Za simultánní bilingvismus považujeme ten, kdy si daný jedinec osvojuje oba jazykové kódy již od narození. Na druhou stranu bilingvismus sukcesivní neboli také sekvenční, je považováno za osvojování druhého jazykového kódu až po osvojení toho prvního. (Lachout, 2017)

Bilingvismus rozděluje také podle dominance jednoho z jazyků na **bilingvismus koordinativní**, kde jsou oba z jazykových kódů na stejné úrovni, kdežto u **bilingvismu subordinativnímu** je jeden z jazykových kódů osvojen lépe a intenzivněji. Lachout (2017) také poukazuje na to, že je téměř nemožné ovládat oba jazykové kódy na stejné úrovni a vždy bude jeden z jazyků dominantnější, a to například z hlediska četnosti užívání jazyka.

1.3 Pozitivní vliv bilingvismu

Bilingvismus má spoustu pozitiv, kterými se zabývali různí odborníci. Existují různé oblasti, kde se můžeme klady bilingvismu zabývat. Sociální oblasti se například věnoval Hélot (2009). Ten píše, že jedinec se díky přepínání mezi jazyky podle komunikačního partnera naučí jakési sociální, ale také komunikační citlivosti. Je tak schopno si lépe uvědomovat potřeby svého komunikačního partnera.

Další pozitivum vyzdvihli Cenoz a Genesee (1998). Podle nich má bilingvní způsob výchovy velmi kladný vliv i na učení jiného jazyka v budoucnu. Jedinec, který od útlého věku vyrůstá s dvěma jazyky a ovládá je, má velké předpoklady k tomu se naučit i jazyk další.

Například Štefánik (2000) píše o výhodách v oblastech myšlení. U bilingvních jedinců je popisuje na rozdíl od monolingvních jako pružnější a kreativnější. K tomu se přidává také Jabůrek (1998). Ten mezi další výhody bilingvismu přidal větší jazykovou variabilitu a větší schopnost tvoření představ.

Pozitivum bilingvismu je určitě také schopnost jedince přenášet informace, které získal v jednom jazyce, do druhého jazyka. Za velký klad můžeme také považovat citlivost pro kulturu a okolní svět. Lammerskötter (2016)

Pozitiva bilingvismu vytyčil také PEaCH project a kol. (2020). Zaměřili se na jednotlivé oblasti, ve kterých bilingvismus přináší pozitiva.

1- Oblast komunikační

PEaCH project a kolektiv (2020) tvrdí, že v oblasti komunikace jsou bilingvní jedinci schopni lépe odhadnout svého komunikačního partnera. Je pro ně jednodušší komunikace s cizím člověkem.

2- Oblast multikulturality

V oblasti multikulturality popisuje PEaCH project a kol. (2020) výhodu interkulturní komunikace, kterou bilingvní jedinci mají. Dochází zde k propojení dvou kultur, které jsou spojeny s dvěma jazyky, kterými jedinec hovoří. Tento fakt mu může pomoci i v budoucnu s akceptací jiných kultur a ponoření se do nich.

3- Kognitivní oblast

Výhodami v oblasti kognitivní je větší kreativita a také lepší koncentrace. Dalšími výhodami v této oblasti jsou multitasking a také abstraktní myšlení. Vyšší sebevědomí je považováno za další výhodu, která je spojená s bilingvismem. (PEaCH project a kol. 2020)

1.4 Negativní vliv a rizika bilingvismu

Nevýhody nebo negativní vliv bilingvismu je často dán předsudky, které mají monolingvisté vůči bilingvistům. Morgensternová a Šulová (2007) za velké negativum považují špatně zvolený typ a způsob bilingvní výchovy. Jakmile rodiče nepřístupují k bilingvní výchově co nejlépe, může dítě mít problémy s komunikací a dokonce může negativně ovlivnit myšlení dítěte.

Štefánik (2000) píše o riziku neosvojení si ani jednoho z jazyků plnohodnotně. Tato situace by mohla nastat v případě, že by dítě nemělo dostatečný kontakt s jazyky nebo by se rodiče bilingvní výchově nevěnovali efektivně a zanedbávali by ji. Velmi často se také setkáváme s názorem, že bilingvní jedinci mají větší předpoklady pro koktavost. Tento fakt však není nijak podložený a Štefánik (2000) ho vyvrací argumentací, kdy tvrdí, že by s koktavostí měli problém podle tohoto předsudku i státy, které jsou bilingvní.

Za další negativum je považováno míchání jazykových kódů neboli „code mixing“. Mícháním jazykových kódů se ve svém výzkumu zabýval kanadský vědec F. Genesee. Ve své studii z roku 1995, zkoumal Genesee bilingvní jedince a jejich míchání jazykových kódů. Docházelo k němu však jen ve třech procentech. Harding-Esch a Riley (2003) popisují míchání jazykových kódů jako součást procesu, ve kterém se dítě učí postupem času jazyky třídit.

K negativům se připojil také Weinreich (1977). Ten jich vypsál hned několik. Říká, že bilingvní děti nemají žádný mateřský jazyk. Tvrdí také, že bilingvní děti jsou inteligenčně zaostalé. Považuje bilingvní jedince za vykořeněné a bez identity. Jak píše Lachout (2017) Weinreichovo negativa jsou v dnešní době spíše úsměvná a většina vyvrácena podloženými výzkumy.

Další negativa se mohou objevit v případě, kdy dítě druhý jazyk neovládá plnohodnotně nebo je v prostředí bilingvní mateřské školy, kde nemá dostatečnou možnost komunikovat plnohodnotně, vytyčila Bernkopfová a kol. (2019). V negativech je zmíněné například vyčerpání, uzavření do sebe a vzdor či odmítání. Pokud se jedná o děti cizinců, které vyrůstali v jiné zemi, může dojít také k jakémusi kulturnímu šoku, který může vést v nejhorších případech k depresím, frustraci nebo agresi jedince.

2 BILINGVNÍ VÝCHOVA V RÁMCI RODINY

Bilingvní výchovu v rámci rodiny je také velmi důležité zmínit, a to z toho důvodu, že právě rodina a rodiče zprvu determinují vývoj jedince. Ze začátku rodiče mají největší vliv na to, jakým a kolika jazyky jejich potomek bude mluvit. Zda bude bilingvní a vychováván dvěma jazyky nebo bude monolingvní a bude vychováván jedním- „majoritním“ jazykem. A až následně začne mít na jedince vliv okolí a společnost.

PEaCH project a kolektiv (2020) píše, že je pro rodiče na začátku velmi důležité vytvořit strategický plán, jakým způsobem dítě naučit druhý jazyk. Je dobré brát velký ohled na to, kdo z rodiny druhý jazyk ovládá a jak často má takovýto člověk možnost komunikovat s dítětem. Dítě by mělo mít s jazyky, které se má naučit, maximální kontakt a přístupnost.

Následně by si rodiče měli vybrat jednu ze strategií (metod), kterou budou používat a případně být schopni jí flexibilně měnit, pokud nastane nějaká změna jako třeba stěhování do jiné země nebo přechod do jiného školního zařízení. Velkou roli hraje to, zda má rodina jen jedno dítě nebo mají dětí víc. Zde je opět nutno dbát na individualitu dětí. PEaCH project a kolektiv (2020)

2.1 Typy bilingvní rodiny

Typů bilingvní rodiny je mnoho a každá rodina je velmi individuální. Vždy se bude jejich komunikace lišit, přestože jazyky mohou být stejné. Na typu bilingvní rodiny úzce závisí i metoda jakousi rodiče vyberou pro bilingvní výchovu jejich dítěte.

Typy bilingvní rodiny se liší jak jazykem, tak kulturními zvláštnostmi.

Martin Lachout píše ve své knize Bilingvismus a bilingvní výchova na příkladu bilingvismu česko-německého, že můžeme rozlišovat typy rodin dle jazyka, který je používán rodiči. Tento jazyk může být stejný nebo odlišný. A následně se může také lišit prostředí a typ výchovy rodiny. Na základě těchto faktů rozdělil Lachout bilingvní rodiny do šesti typů.

První bilingvní typ rodiny

Každý z rodičů mluví jiným jazykem, přesto ovládají trochu i jazyk druhého partnera. Jazyk sociálního okolí je v tomto případě totožný s jazykem jednoho z rodičů. S dítětem hovoří každý z rodičů svým mateřským jazykem. Tento typ bilingvní rodiny se ztotožňuje s Grammontovým pravidlem. (Lachout, 2017)

matka	otec	Jazyk sociálního okolí	Jazyk výchovy v rodině
čeština	němčina	čeština	čeština a němčina

(Tabulka č.1, první typ bilingvní rodiny)

Druhý bilingvní typ rodiny

V druhém typu bilingvní rodiny mají opět oba rodiče odlišný mateřský jazyk. Jazyk sociálního okolí je stejný jako jazyk jednoho z rodičů. Narozdíl od prvního typu se mluví v rodině jen jedním jazykem a to tím druhým, který se neztotožňuje s jazykem sociálního okolí. Dítě se takto setkává s druhým jazykem pouze mimo domov. (Martin Lachout, 2017)

matka	otec	Jazyk sociálního okolí	Jazyk výchovy v rodině
čeština	němčina	čeština	němčina

(Tabulka č.2, druhý typ bilingvní rodiny)

Třetí bilingvní typ rodiny

Oba rodiče mají stejný mateřský jazyk, který se však liší od jazyka používaného v sociálním okolí. Jazyk, který je používán v rodině, je jazyk rodičů. Dítě se tak opět setkává s druhým jazykem pouze mimo domov. (Martin Lachout, 2017)

matka	otec	Jazyk sociálního okolí	Jazyk výchovy v rodině
němčina	němčina	čeština	němčina

(Tabulka č.3, třetí typ bilingvní rodiny)

Čtvrtý bilingvní typ rodiny

Ve čtvrtém typu mají rodiče odlišné mateřské jazyky. Ani jeden z jazyků, kterými hovoří rodiče, se však neshodují s jazykem sociálního okolí. Jazyk, který je v tom tomto případě používán k výchově, je jeden z jazyků rodičů. (Martin Lachout, 2017)

matka	otec	Jazyk sociálního okolí	Jazyk výchovy v rodině
čeština	němčina	angličtina	Čeština nebo němčina

(Tabulka č.4, čtvrtý typ bilingvní rodiny)

Pátý bilingvní typ rodiny

V pátém typu bilingvní rodiny mluví oba rodiče stejným jazykem a jejich mateřský jazyk je stejný jako jazyk používaný sociálním okolím. Jazyk, který je používán k výchově v rodině, se však liší od jazyků rodičů a od jazyku sociálního okolí. Tento typ je v současnosti velmi oblíbený, přináší však také velké množství úskalí. Ta mohou souviset například s nedostatečnou znalostí rodičů druhého jazyka. (Martin Lachout, 2017)

matka	otec	Jazyk sociálního okolí	Jazyk výchovy v rodině
čeština	čeština	čeština	němčina

(Tabulka č.5, pátý typ bilingvní rodiny)

Šestý bilingvní typ rodiny

Oba rodiče hovoří dvěma jazyky a jsou tudíž bilingvní. Oba jazyky rodičů jsou stejné. Bilingvní je také sociální okolí, které používá stejné jazyky jako rodiče. Komunikace s dítětem probíhá v obou jazycích střídavě. (Martin Lachout, 2017)

matka	otec	Jazyk sociálního okolí	Jazyk výchovy v rodině
Němčina a francouzština	Němčina a francouzština	Němčina a francouzština	Němčina i francouzština

(Tabulka č.6, šestý typ bilingvní rodiny)

3 VÝVOJ JAZYKA

Jak píše Šulová (2007), vývoj jazyka je ovlivněn velkým množstvím faktorů. Velmi důležitou roli zde hrají rodiče jedince. A nejen rodiče jsou důležitým faktorem. Důležitá je také celková rodinná atmosféra. Na jazykový vývoj dítěte má dále vliv genetika a začlenění dítěte do sociálního prostředí.

Z počátku se dítě nejvíce učí od matky, která je jakýmsi zprostředkovatelem se světem. V souvislosti s předřechovými pojmy se používají pojmy „synchronní a asynchronní chování matky a dítěte“. (Šulová, 2004)

O jazykovém vývoji jedince píše také Matějček, Langmeier (1986). Uvádí, že jedinec je velmi citlivý na hlas matky a umí na něj velmi dobře reagovat v předřechovém období především otáčením hlavičky za matkou.

3.1 Vývoj jazyka u monolingvního jedince

Čermák (2001) se věnoval fázím vývoje mateřského jazyka. Jako první popisuje podjazykovou fázi. Sem patří křik a broukání. Poté nastává holofrastická fáze. Tu zařazuje do období 8 až 18 měsíců. V této fázi jedinec používá první individuální slova, a to zejména pro to, co je mu blízké. Fáze elementárních vět (též fráze telegrafická) nastává od 18. až 24. měsíce. V tomto období dítě tvoří dvoučlenné slovní kombinace. Jako poslední nastává fáze vlastní jazyková. Ta je považována za hlavní fázi vývoje jazyka a trvá až do puberty.

3.2 Vývoj jazyka u bilingvního dítěte

Podle Harding-Esch a Riley (2008) se každý jedinec, kromě výjimek, naučí alespoň jeden jazyk. Tento výrok vedl mnoho vědců k názoru, že naučení jazyka je schopnost, která se považuje za z části geneticky zakódovanou.

Martin Lachout (2017) popisuje monolingvní a bilingvní jedince jako stejné a podle něj se jejich jazykový vývoj výrazně neliší. Rozdílem mezi nimi je pouze ten, že bilingvní jedinec si na rozdíl od monolingvního osvojuje dva jazykové kódy. I Harding-Esch a Riley (2008) se připojují k tomuto názoru. Jediný rozdíl, který v jazykovém vývoji popisují, je ten, že podle některých rodičů bilingvních dětí, je jejich jazykový vývoj opožděnější.

Podle Šulové (2004) je jazykový vývoj bilingvních jedinců rozdělen do tří stádií.

- 1- stadium zhruba do dvou let věku
- 2- stadium od dvou do čtyř let
- 3- stadium od čtyř let

První stadium začíná společně s prvními řečovými aktivitami a podle Šulové (2004) trvá přibližně do dvou let. Nejprve dítě používá do osmnáctého měsíce jednoslovné výrazy a následně používá výrazy dvouslovné. Dítě v tomto období od sebe jazyky nerozlišuje a chápe je jako jeden jazykový soubor. Z tohoto důvodu je i slovní zásoba jedince poměrně limitovaná a často nezvládá nazvat jednu věc oběma jazyky. Rodiče by v tomto případě neměli mít žádné obavy, protože takováto občasná nekorektnost je v tomto období zcela běžná.

V druhém stádiu si bilingvní jedinec stejně jako monolingvní rozšiřuje svou slovní zásobu. Přestože slovní zásoba se začíná rozšiřovat, není dítě tak flexibilní v používání a osvojování gramatiky v obou jazycích. Toto období nastává od druhého roku věku. Oproti prvnímu stádiu zde dochází k výraznému posunu, jedinec začíná používat jazyky podle toho, s kým komunikuje. Přesto dochází stále k míchání dvou jazykových kódů. Dítě si uvědomuje oba jazyky, ale není si zcela jisto, jak je od sebe rozlišovat a jakým jazykem má mluvit se svým komunikačním partnerem. (Šulová, 2004)

Ve třetím stádiu se dítě posouvá v rozlišení a přepínání mezi jazykovými kódy na základě toho, kdo je jeho komunikačním partnerem. Dále dítě začíná rozlišovat slovník i gramatiku obou jazyků. Zde je dobré, jak píše Šulová (2004), použít jakožto rodič tzv. Grammontovo pravidlo, které dítěti umožňuje snadnější přepínání mezi jazykovými kódy. Mezi další faktory, které ovlivňují vývoj jazyka dítěte a rozlišování mezi jazyky, jsou osobnost dítěte a postoj jeho rodičů.

Osvojováním vícejazyčnosti se zabýval také Jim Cummins. Kanadský pedagog Cummins vymyslel teorii, která nám pomáhá pochopit vzájemné vztahy a rozdíly mezi základní interpersonální komunikační schopností a kognitivních akademických komunikačních dovedností. Pro znázornění této teorie použil Cummins ledovec. Na vrcholu ledovce, tudíž nad hladinou máme základní interpersonální komunikaci, a pod povrchem jsou kognitivní akademické komunikační dovednosti. Mezi základní interpersonální

komunikační schopnosti je zařazena běžná komunikace, která je pro děti automatická a používají jí například, když mluví mezi sebou. Kognitivní akademické komunikační dovednosti jsou však používány na příklad v souvislosti s hypotézami a analýzami. Podle Cumminse může jedinec komunikovat v druhém učeném jazyce plynule od dvou let, zde hraje samozřejmě hraje velkou odlišnost mateřského jazyka od jazyka druhého. Primary National strategy (2006)

4 BILINGVNÍ VZDĚLÁVÁNÍ V PŘEDŠKOLNÍM VĚKU

Právo na vzdělání podle školského zákona (§ 20) praví, že k předškolnímu vzdělání mají děti, jejichž rodiče jsou občany některých ze členských států Evropské unie, mají přístup k předškolnímu vzdělání, stejně jako děti české. V případě, kdy jsou občany zemí, které nejsou součástí Evropské unie, musí rodiče nejpozději do nástupu dítěte do MŠ prokázat legálnost pobytu v České republice. (Školský zákon, 2022)

S žádostí o zařazení výuky cizích jazyků do mateřských škol přichází po roce 1989 generace rodičů dětí. Ti pocítovali nezařazení jazyků do mateřských škol jako velký handicap. Gillernová (2010)

O tom, že učení cizích jazyků a bilingvní vzdělávání v předškolním věku je velkým trendem, píše Šulová (2007). Důvodem mohou být vysoké předpoklady, které jedinec v tomto věku k učení jazyků má. Roli zde hraje zájem, zvědavost, ale také mechanická paměť.

Měli bychom si také uvědomit, že dítě v tomto věku potřebuje učení formou hry a neměli bychom mu dávat pocit, že aktivita, kterou dělá je povinná nebo dítě je do ní nuceno. Měli bychom vycházet z jeho potřeb a zájmů. Nesmí se také zapomínat na motivaci dítěte formou nějaké pochvaly. Dobré je také zapojení rodičů do aktivit. Dítě se učí také velmi rychle, pokud je přímo v cizojazyčném prostředí. (Šulová, 2007)

4.1 Metody bilingvního vzdělávání

Metoda OPOL:

Metoda OPOL neboli „one person one language“ je považovaná za jednu z nejlepších a nejpoužívanějších metod v současnosti. O této metodě jsme se již zmínili v rozdělení bilingvních rodin. Metoda spočívá v tom, že každý z rodičů mluví jedním, a to svým mateřským jazykem. Tato metoda se samozřejmě dá využívat i v bilingvních mateřských školách, kde každý učitel hovoří pouze svým mateřským jazykem. Při této metodě hraje opět velkou roli to, jak často a jak intenzivně hovoří členové s dítětem v daném jazyce a jaké jazykové předpoklady dítě má. V metodě OPOL se můžeme setkat také s tak zvaným „umělým bilingvismem“, kdy oba rodiče mají stejný mateřský jazyk, a přesto se rozhodnou dítě vychovávat bilingvně na příklad z důvodu, že rodiče nějaký čas pobývali v zahraničí a ovládají i druhý jazyk, v tomto případě se opět obrací na metodu OPOL, pokud rodiče jsou důslední a druhý jazyk ovládají opravdu dobře, neměl by být žádný problém s tímto typem výchovy. (Gransworthy, 2013)

Metoda místa a času:

Metodu místa a času můžeme také nazvat situačním bilingvismem. Metoda spočívá v tom, že cizím jazykem rodiče s dítětem hovoří pouze v některých situacích a jen na některých místech. Doma mohou mít rodiče například udělaný koutek, ve kterém s dítětem mluví pouze druhým jazykem atd. Často je tato metoda využívána rodiči potom, co u nich z nějakého důvodu nefunguje metoda OPOL. (Lachout, 2017)

Imerzní metoda:

S pojmem imerzní metoda se můžeme v dnešní době setkat čím dál častěji. Je to metoda, která je v dnešní době velmi populární, a to především k naučení a osvojení jazyka. Často je pojem imerzní používán pro jakoukoliv třídu, ve které se cizí jazyk vyučuje, v takovém to případě jen pojem však použitý nesprávně. V obecně znamená slovo imerzní ponoření nebo vnoření. Jazykovou imerzi definoval například Bostwick (2011). Ten jí popisuje jako vyučovací přístup, kde běžné aktivity jsou prováděny v cizím jazyce. Cizí jazyk zde slouží jako prostředek k získání instrukcí a je zároveň předmětem výuky. Jedinci tak získají

potřebné znalosti v jazyce a zároveň v něm umí hovořit. Vzdělání a osnovy se však neliší od běžných škol.

S další definicí přišel Genesee (1987). Ten říká, že pokud chceme hovořit o imerzním vzdělání, musí probíhat minimálně 50% výuky v daném jazyce. Pokud toto kritérium není splněno, neměli bychom výuku nebo metodu nazývat imerzní.

Imerzní vzdělání můžeme rozdělit na úplné a částečné imerzní vzdělání. Úplné imerzní vzdělávání znamená, že jedinec je vyučován pouze v cizím jazyce od nástupu do formálního vzdělávání. Na rozdíl od toho je jedinec v částečném imerzním vzdělávání vyučován v cizím jazyce jen z části. Následující rozdělení souvisí s věkem, ve kterém se daný jedinec s imerzním vzděláním setkává. Rozdělena je tato imerze na pozdní imerzi a ranou imerzi. Do rané imerze řadíme vzdělávání od mateřské školy nebo od 1. ročníku základní školy. Pozdní imerze se poté týká 2. stupně základní školy. (Coyle, Hood, Marsh, 2010)

Grammontovo pravidlo:

Zakladatelem této metody je francouzský lingvista M. Grammont. Pravidlo spočívá v tom, že každý z rodičů hovoří svým mateřským jazykem. Pokud máme rodiče odlišného mateřského jazyka, měl by každý rodič komunikovat s dítětem tím svým a jazyky mezi sebou nekombinovat. Pokud tedy bude maminka Němka, bude s dítětem hovořit pouze německy a otec, pokud bude Čech, bude s dítětem komunikovat pouze česky. Dítě začne na základě této metody hovořit oběma jazyky. (Štefánik, 2000)

Multisenzoriální přístup:

Motto multisenzoriálního přístupu je: „Poslouchej, dívej se, říkej napiš.“ Z tohoto motto vyplývá, že základními oblastmi jsou zrak, sluch, řeč a motorika. Čím více smyslů je zapojeno, tím více cest přináší signál do mozku čímž se aktivují jednotlivé oblasti. Šance na zapamatování učiva je tudíž větší. (Zelinková, 2006)

Menšinový jazyk doma:

Tato metoda se velmi často používá v případě, kdy se rodina přestěhuje do jiné země. V tuto chvíli se stává hlavním jazykem jazyk sociálního okolí. Rodina svůj menšinový jazyk

udrží tím, že jím mluví doma. Dítě se tak s jazykem rodičů setkává pouze v domácím prostředí. PEaCH project a kolektiv (2020)

4.2 Mateřské školy s výukou cizího jazyka

V roce 1992 probíhal téměř v celé České republice výzkum, který se zaměřoval na výuku cizích jazyků v České republice. V roce 1992 se výukou cizího jazyka zabývala až ¼ mateřských škol. Nejčastějším jazykem, se kterým se děti seznamovaly, byl anglický, německý jazyk byl přednějších v oblastech blízko hranic. Výzkum zjistil, že nejčastější forma seznámení s jazykem je externí lektor, který do mateřské školy docházel. Ve výzkumu se došlo k závěru, že hlavním problémem není otázka, zda výuka cizích jazyků v mateřské škole je dobrá či nikoli, ale spíše jakým způsobem ji zapojit, zvážit podmínky a jaké jsou reálné možnosti, aby výuka byla kvalitní. (Smolíková, 2006)

Tým autorů Mateřské školy-Liberecké jazykové školky, o.p.s. píše o vyučování cizího jazyka v předškolním období. V České republice nabízí výuku cizího jazyka skoro polovina mateřských škol. Většinou je tato výuka zprostředkována pouze externími lektory. V současnosti se velmi usiluje a podporuje vyučování cizího jazyka v předškolním věku pomocí interního lektora.

4.2.1 Práce s dětmi

Každé dítě je individuální a má své potřeby. Podle toho bychom k němu také měli přistupovat. Linhartová, Ristič, Hanušková, Chmelíková a Borová (2020) se na práci s dětmi bilingvními nebo s odlišným mateřským jazykem zaměřili a vytvořili jakési desatero, které platí pro zapojování dětí do řízených činností v mateřské škole. (META, o.p.s., 2020)

1- Porozumění

Pedagog by měl dbát na to, aby dítě činnosti a aktivity pouze nenapodobovalo, ale opravdu jim rozumělo. Mohou nám k tomu sloužit kontrolní otázky. Aby nedocházelo pouze k napodobování po ostatních dětech, musíme vše názorně a srozumitelně vysvětlit. (META, o.p.s., 2020)

2- Názornost

Vysvětlování pravidel by měl pedagog doprovázet názornými ukázkami. Jako pomůcky může použít různé fotografie, panenky nebo gesta. Takto dosáhneme toho, že činnost dítě nebude muset dělat jen na základě slovního porozumění. (META, o.p.s., 2020)

3- Zjednodušení jazyka

Jazykový projev by měl pedagog zjednodušit a opakovat ustálené fráze u konkrétní činnosti. Dítě by na pedagoga mělo vždy dobře vidět, aby tak mohlo pozorovat artikulaci a gesta, která projev provází. (META, o.p.s., 2020)

4- Opakování

Opakování je základem učení. Opakovat by měl jak pedagog, tak dítě. Pedagog například při vysvětlování různých aktivit opakuje slova, která chce, aby se dítě naučilo. Chceme, aby dítě slyšelo vícekrát obsah, který ho chceme naučit. (META, o.p.s., 2020)

5- zapojování patrona

Patron je dítě, které je jakousi podporou dítěte s odlišným mateřským jazykem. Použití tohoto patrona je zcela individuální. Patronem se většinou stává dítě, které samo projeví zájem o pomoc dítěti s odlišným mateřským jazykem. Patron s dítětem pracuje ve dvojicích, pomáhá při činnostech. Patronem se dítě většinou stává přirozeně a nemusí to být daná funkce pedagogem. (META, o.p.s., 2020)

6- práce ve skupinách

Práce ve skupinách je pro některé činnosti velmi vhodná a efektivní. Děti se mohou od sebe učit a pozorovat, jak pracuje ten druhý. Také zde mají děti větší možnost se zapojit nebo vyjádřit, než kdyby pracovala celá třída pohromadě. (META, o.p.s., 2020)

7- příprava dětí na činnost předem

Pokud pedagog plánuje činnost, o které ví předem, že by mohla být pro některé jedince z jazykového hlediska náročnější, vezme si individuálně jedince stranou a ukáže mu k tématu obrázky, pomůcky a případně seznámí s některými slovíčky, které se v aktivitě budou nově objevovat. (META, o.p.s., 2020)

8- diferenciacie nároků na jednotlivé děti

Do činností určitě zapojuje pedagog všechny děti, měl by však aktivit vytvořit podle jazykové pokročilosti dítěte. Každé dítě má tak možnost úkol splnit a zažít pocit úspěchu, který je v mateřské škole velmi důležitý a děti motivuje. (META, o.p.s., 2020)

9- zapojení asistenta pedagoga

Pokud je ve třídě asistent pedagoga, je dobré ho do činností zapojit. Asistent může tak individuálně vysvětlit, jak jednotlivé činnosti budou probíhat a může dítěti usnadnit případnou nejistotu v komunikaci. Asistent má také možnost činnost uskutečnit paralelně podle individuálních potřeb dítěte. (META, o.p.s., 2020)

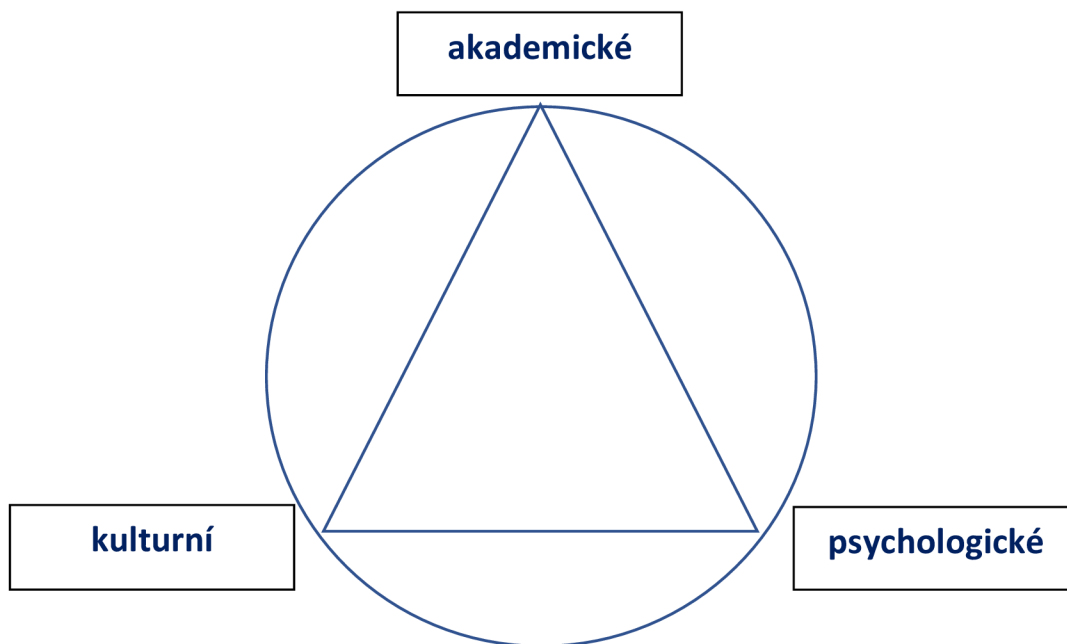
10- komentovat aktuální dění

Každou činnost, co s dětmi pedagog dělá, komentuje. Tak, aby si dítě mohlo slovo jednoduše spojit s činností. (META, o.p.s., 2020)

Bernkopfová a kol. (2019) jsou autory dalších zásad, které je důležité dodržovat, aby se jedinec cítil při učení druhého jazyka komfortně.

- pocit přijetí a bezpečí
- psychická pohoda
- orientovat se v prostředí třídy mateřské školy
- zažívání pocitu úspěchu
- rozvíjení obou jazyků rovnoměrně
- respekt vyučujících i ostatních k mateřskému jazyku
- rozvíjení akademického jazyka
- bezpečný prostor k vyjádření emocí a pocitů

Tři nutné inverze podle Christiny Igoa:



(Brenkopfová a kol. 2019)

4.2.2 Komunikace s rodiči

Jak uvádějí ve své publikaci Titěrová a kol. (2019), komunikace s rodiči je velmi důležitá. Pravidla by měla být nastavena od začátku a škola by měla poskytnout rodičům všechny důležité podklady, které budou potřebovat k tomu, aby vzdělávání dítěte bylo co nejefektivnější. Rodiče by měli být průběžně informováni o pokrocích jejich dítěte. Samozřejmě by pedagog měl brát ohledy na to, jakým jazykem komunikuje rodič a podle toho s ním hovořit srozumitelně a zřetelně. Pro zlepšení komunikace je také dobré pozvat rodiče do mateřské školy a aktivně je zapojovat do různých akcí a událostí mateřské školy.

Další důležité body pro pozitivní klima v bilingvní třídě vypisuje Fröbel (2020). Mezi důležitý bod patří například dobrovolná volba jazyka. Dítě si samo určí, jakým jazykem chce s pedagogem komunikovat a není nuceno hovořit jiným jazykem, než si samo vybralo.

4.2.3 Jazyková diagnostika dětí

Tato jazyková diagnostika by měla být v ideálním případě kompetenci školy. Jazyková diagnostika nastává ve chvíli, kdy přichází jedinec do prostředí mateřské školy. Diagnostika dá pedagogovi přehled o tom, na jaké úrovni dítě v daném jazyku je a případně jaký je jeho posun. V diagnostice se ptáme například na to, jak dlouho je dítě v ČR, jaký je jeho mateřský jazyk, jakými jazyky komunikují rodiče dítěte a jakou má dítě vzdělávací historii. V diagnostice je dále důležité se zaměřit na oblasti mluvení a poslech a dále také na slovní zásobu, gramatiku a sociokulturní kompetence. V diagnostice se pedagog nezaměřuje na určitý počet bodů, který dítě získalo, ale spíše se podívá, na čem důležité pracovat a co rozvíjet. Řečové dovednosti nemusí být v jednom z jazyků rovnoměrně rozvinuté. To je v pořádku a pracuje se na tom postupně. (Titěrová a kol., 2019)

Některé děti mohou na první pohled vypadat, že rozumí druhému jazyku, ale nemusí tomu tak být. Velmi často děti mají jen omezenou slovní zásobu, pouze napodobují ostatní děti, ale nedochází k plnohodnotnému osvojování jazykového kódu. V běžném chodu mateřské školy tento jev není problém, problém nastává až při nástupu do základní školy. Proto je důležité dělat průběžné diagnostiky, které dávají přehled o jazykových znalostech dítěte a případně ukazují, na jaké oblasti je dobré pracovat. (Titěrová a kol., 2019)

PRAKTICKÁ ČÁST

5 METODIKA VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ

V této části bakalářské práce je poukázáno na to, jaké metody byly použity pro získání dat výzkumného šetření a také na cíl bakalářské práce.

V teoretické části byly přiblížené jednotlivé pojmy spojené s bilingvním vzděláním a také metody, které se pro tento přístup používají, cílem praktické části bylo zjistit, jaké metody jsou v práci pro děti a také pro pedagogy nejefektivnější a jakým způsobem probíhá komunikace v bilingvním prostředí mateřské školy.

Pro práci je využita kvalitativní forma výzkumu formou případové studie, ve které autorka použila metodu rozhovoru a pozorování. Vzhledem k volbě metod nelze výsledky výzkumu bakalářské práce zobecnit.

6 CÍL VÝZKUMU

Cílem praktické části bakalářské práce bylo zjistit, jaké metody a přístupy jsou pedagogům v bilingvní mateřské škole nejbližší a které považují za efektivní pro bilingvní vzdělávání v předškolním věku dítěte. Výzkum se mimo jiné zaměřoval na komunikaci mezi dětmi a pedagogy a odlišné přístupy pedagogů, kteří hovoří odlišným jazykem a pedagogů českých. Cílem bylo také zjistit, s jakými výzvami se pedagogové mohou setkat při této formě vzdělávání.

Výzkumné otázky

V rámci kvalitativního výzkumu byl nejprve stanoven výzkumný problém. Na základě výzkumného problému byly stanoveny výzkumné otázky. Cílem výzkumného šetření bakalářské práce bylo na tyto vytyčené otázky získat odpovědi.

- 1- Jakým způsobem probíhá komunikace dítěte s pedagogem v bilingvním prostředí a komunikace mezi dětmi?
- 2- Jaké metody používají pedagogové k rozvoji druhého jazyka u dítěte?
- 3- Jaké výzvy a obohacení může bilingvní vzdělání v mateřské škole přinášet?
- 4- Jaké jsou rozdílné a shodné znaky přístupu k dětem u česky mluvícího a německy mluvícího pedagoga?

7 VOLBA PŘÍSTUPU A SBĚRU DAT

Případová studie

Jednotkou případové studie je případ, což je široké a zastřešující označení. Rozumí se jim hlavní předmět zkoumání v rámci případové studie. Obvykle jde o konkrétní entitu, např. osobu, organizaci, instituci, komunitu, ale i program, politický postup, proces. (Yin, 2014, s. 237)

„Ve výzkumu používáme několik základních kvalitativních plánů výzkumu. V pedagogických případových studiích se snažíme popsat a pochopit složitost daného případu. Studium několika případů nám může pomoci generovat teorii o procesech, které určují podobné případy. Případem může být jedinec, skupina, instituce nebo určitý současný fenomén s danými hranicemi.“ (Hendl & Remr, 2005)

Případová studie byla autorkou zvolena z toho důvodu, že se zaměřovala pouze na jednu konkrétní bilingvní mateřskou školu a pedagogy, kteří v této mateřské škole pracují. Výsledky poskytují z tohoto důvodu náhled do problematiky, ale neposkytují informace, které by se daly zobecňovat.

Kvalitativní výzkum

Kvalitativní přístup je proces zkoumání jevů a problémů v autentickém prostředí s cílem získat komplexní obraz těchto jevů založený na hlubokých datech a specifickém vztahu mezi badatelem a účastníkem výzkumu. Záměrem výzkumníka provádějící kvalitativní výzkum je za pomoci celé řady postupů a metod rozkrýt a reprezentovat to, jak lidé chápou, používají a vytvářejí sociální realitu. (Švaříček & Šed'ová, 2007, s. 17)

Kvalitativní výzkum byl zvolen z toho důvodu, že umožňuje se do tématu ponořit více do hloubky a získat podrobnější informace o dané problematice. Dalším podnětem k výběru kvalitativního výzkumu byla poměrně malá cílová skupina, která je v naší společnosti zatím zastoupena v menším počtu. Z důvodu nízkého počtu respondentů není možné výsledky zobecnit.

Pozorování

Díky pozorování je vědec schopen zjistit informace, které by pomocí rozhovoru nezískal, protože některé jevy si respondent nemusí uvědomovat nebo o nich nechce hovořit. Pozorování nás také vede k utvoření vlastních názorů na základě viděných jevů. (Švaříček & Šedřová, 2007)

Pozorování probíhalo v dopoledních hodinách v prostředí bilingvní mateřské školy konkrétně v německo-české třídě a probíhalo po dobu jednoho dne. Pozorování bylo zúčastněné a nepřímé. Pozorování bylo strukturované, předem byli sepsány body, které korespondují s cílem práce. Tyto body chtěla autorka vypořádat. Ve třídě bylo v době pozorování 12 dětí z toho 7 chlapců a pět dívek. Děti byly ve věkovém rozmezí 3-6 let a byly různé národnosti.

Rozhovor

Rozhovor je nejčastější používanou metodou sběru dat v kvalitativním výzkumu. Používá se pro něj označení hloubkový rozhovor, jež můžeme definovat jako nestandardizované dotazování jednoho účastníka výzkumu zpravidla jedním badatelem pomocí několika otevřených otázek. (Švaříček & Šedřová, 2007, s. 17)

Rozhovor byl polostrukturovaný a probíhal v časovém rozmezí 30-45 minut. Nejprve byla vytvořena přátelská atmosféra a po souhlasu s podmínkami na účasti, byl zahájen samotný rozhovor, který byl nahráván na diktafon. Vzhledem k okolnostem probíhaly předem domluvené rozhovory on-line formou a individuálně.

Etické aspekty výzkumu

V práci byl kladen důraz na dodržení všech etických aspektů. Respondenti byli předem seznámeni s obsahem práce a s podmínkami účasti na výzkumu. Respondenti měli možnost z výzkumu kdykoliv odstoupit anebo neodpovídat na otázky, které jim nebyly příjemné. Identita zůstává v anonymitě k ochraně osobních údajů respondentů, tomu bylo učiněno změnou jména a jiných identifikačních údajů. Respondenti také souhlasili s nahráváním rozhovorů, které bylo následně přepsáno do textové podoby a slouží výhradně pro účely výzkumné části práce.

Průběh sběru dat

V rámci výzkumného šetření probíhal sběr dat vzhledem k epidemiologické situaci prostřednictvím on-line rozhovorů. Pozorování probíhalo v předem domluvený termín v prostředí mateřské školy, vzhledem k situaci opět omezenou formou. Při pozorování nebylo nijak zasahováno do běžného chodu třídy a děti zůstaly tak ve svém přirozeném prostředí a atmosféra třídy nebyla nijak narušena. K pozorování byly předem stanovené body, které autorka chtěla vypořádat a následně propojit s rozhovory. Otázky k rozhovorům byly předem stanovené a popřípadě byly některé otázky doplněné v průběhu rozhovoru, struktura rozhovoru však zůstávala stejná. Respondenti dostali stejné otázky, některé byly vynechané, protože na ně bylo odpovězeno v některých z předchozích otázek. Před zahájením rozhovoru byl respondent vždy seznámen s podmínkami jeho účasti na výzkumném šetření a měl možnost rozhovor kdykoliv ukončit nebo neodpovídat na jednotlivé otázky.

Stručné představení respondentů

Respondentka Hanka-učitelka v mateřské škole

Je v pozici českého pedagoga v německo-české třídě. Hanka má pedagogické vzdělání. V mateřské škole pracuje od roku 2020. Hanka pobývala také nějakou dobu v zahraničí a předchozí zkušenost má s anglickým jazykem v prostředí mateřské školy.

povolání	mateřský jazyk	další jazyky
Pedagog-učitelka v bilingvní mateřské škole	český jazyk	anglický jazyk, německý jazyk ze střední školy

(Tabulka č.7, představení respondentky Hanky)

Respondent Michael-učitel v mateřské škole

Je v pozici rodilého mluvčí, pocházející z Rakouska. Boris pedagogické vzdělání nemá. V mateřské škole pracuje od roku 2016. Sám vyrostl v trojjazyčném prostředí, a proto je mu tato témata blízká. V mateřské škole je pedagogem v německo-české třídě. Dále se věnuje psaní vlastnoručně ilustrovaných knih, malování a sportu.

povolání	mateřský jazyk	další jazyky
Pedagog-učitel v bilingvní mateřské škole	německý jazyk	anglický jazyk, český jazyk, srbský jazyk

(Tabulka č.8, představení respondenta Michaela)

Popis mateřské školy-místo pozorování

Mateřská škola není kvůli ochraně osobních údajů uvedena pod oficiálním názvem, v popisu nejsou psané žádné identifikační údaje a popis slouží pouze jako přehled a představa o prostředí, ve kterém byl výzkum uskutečněn.

Mateřská škola je mezinárodní mateřskou školou s jeslemi, která je založená na bilingvním vzdělávání. Způsob učení zde probíhá formou projektů, které mateřská škola považuje za nejefektivnější a nejatraktivnější pro děti. Základním konceptem mateřské školy jsou moderní metody. V každé třídě je český pedagog a rodilý mluvčí, kteří pro dítě

vytváří bilingvní prostředí a seznamují ho s druhým jazykem. Mateřská škola používá imerzní metodu a metodu jeden člověk jeden jazyk neboli OPOL. Vybrat si mohou rodiče mezi anglicko-českou třídou a německo-českou třídou, ve které jsou vždy zastoupeni dva pedagogové z toho jeden rodilý mluvčí. V německo-české třídě je zastoupen také pedagog, který hovoří německým i českým jazykem. V mateřské škole jsou děti různých národností, což utváří multikulturní prostředí jak pro děti, tak rodiče. Děti mají možnost se s druhým jazykem seznamovat již ve jeslích, které jsou součástí mateřské školy.

7.1 Analýza rozhovorů

V této části jsou analyzovány jednotlivé rozhovory dvou pedagogů, které jsou doplněny citacemi z rozhovoru. V analýze jsou vytyčeny okruhy, které korespondují s vytyčenými výzkumnými otázkami.

1. Jakým způsobem probíhá komunikace dítěte s pedagogem v bilingvním prostředí a komunikace mezi dětmi?

V první řadě jsem se zaměřila na komunikaci. Oblast komunikace je velmi široká a cílem výzkumného šetření bylo zjistit, jakým způsobem probíhá komunikace mezi dětmi a pedagogy, ale také jakým způsobem komunikují děti mezi sebou. Pedagogové mají jasně vyhraněno, jakými jazyky s dětmi komunikují. Český pedagog komunikuje s dětmi pouze českým jazykem a německý pedagog pouze německým jazykem. Děti toto nepsané pravidlo přijímají a své jazykové kódy střídají podle pedagoga. Jednou z mých otázek v rozhovoru bylo, jakým způsobem pedagog jedná, pokud s ním dítě začne komunikovat v druhém jazyce, než hovoří pedagog. Oba pedagogové v tomto případě mají odlišné přístupy. Michael například rozumí velkému množství češtiny, a tak je schopen porozumět i dítěti, které na něj mluví česky. Michael přesto dětem odpovídá stále německy. Michal říká, že v tomto případě je dobré zopakování věty, kterou jedinec řekl, v německém jazyce a dítě si tak vytvoří spojení mezi německými a českými výrazy.

„Vzhledem k tomu, že do velké míry češtině rozumím, mám možnost dětem odpovědět, ale nedávám dětem odpověď v češtině, ale v němčině. Většinou zopakuji v němčině přesně to, na co se mě dítě ptalo nebo to jen jinak zformuluji, aby dítě vědělo to, co mi zrovna řeklo znamená v němčině. Děti si slovíčko zapamatují a mohou ho popřípadě příště říct už v němčině.“ (Michael, 2022)

Velký důraz kladou pedagogové na pomalou a zřetelnou mluvu, které je také přizpůsobená věku dítěte a jeho jazykovým schopnostem v konkrétním jazyce. Dítě je schopno v tuto chvíli buď přepnout na druhý jazykový kód nebo probíhá jakási německo-česká konverzace, která je ale pro oba komunikátory srozumitelná. Hanka klade velký důraz na nonverbální komunikaci, která dětem usnadní chápat mluvené slovo v jazyce, který jim nemusí být zcela tak blízký. Pokud má Hanka na dítě prosbu provádí jí gesty a

jasnou srozumitelnou mluvu. Přednost Hanka dává především jednoslovným výrazům, které mohou být propojeny s rituály. Hanka ovládá pouze český jazyk a z toho důvodu se zde vylučuje možnost odpovídání v českém jazyce na německou větu, jako to například dělá učitel Michael. V tomto případě je velmi osvědčenou metodou přizvat si druhé dítě, které ovládá oba jazyky na vysoké úrovni a je tak schopno dělat jakého si překladatele. Děti tímto způsobem nabývají sociálních hodnot a upevňují vztahy mezi sebou. Tento princip je založen na velké spolupráci mezi dětmi. Komunikace mezi dětmi je různorodá, z mého pozorování a z rozhovorů s pedagogy lze říci, že velmi záleží na jazyce, který je ve třídě zastoupen ve větším počtu. Michael v rozhovoru řekl, že zpočátku se třída skládala téměř jen z česky mluvících dětí, a tudíž i komunikace mezi dětmi probíhala v českém jazyce, v průběhu času byla třída obohacena německy mluvícími dětmi a v současnosti tyto děti ve třídě převažují. Michael byl zpočátku ve třídě jako jakýsi lektor německého jazyka. Komunikace dětí, důvodu současného počtu německy mluvících dětí, převažuje v německém jazyce. Ve třídě jsou i jedinci, kteří mají mateřský jazyk pouze český a německým jazykem se setkávají až v prostředí mateřské školy. Michael zde také zmiňuje jakousi demotivaci dětí, které s německým jazykem nemají předchozí zkušenosti a setkávají se s ním teprve v prostředí mateřské školy. I přes tyto děti nejsou pedagogové z jazykového hlediska nijak upřednostňováni dětmi.

2. Jaké metody používají pedagogové k rozvoji druhého jazyka u dítěte?

S touto oblastí také úzce souvisí druhá výzkumná otázka, která je zaměřená na metody, které jsou pedagogy užívány a považovány za nejvhodnější. V tomto případě pozorované koresponduje s rozhovory. Pedagogové za jimi používané a osvědčené metody považují metodu OPOI (one person one language). Pedagogové touto metodou potvrzují jejich odpovědi k tématu komunikace, kdy pedagog s dětmi hovoří vždy svým mateřským jazykem. Za velmi dobrý způsob naučení druhého jazyka je také podle Michaela považován zpěv a hraní divadla. Považuje tyto nástroje za velmi motivující a zábavné pro děti. Metoda zpěvu je pro Michaela velmi osvědčená a snaží se jí zapojovat co nejčastěji do průběhu dne.

„Podle mých zkušeností bych řekl určitě zpěv. Zpěv, tanec a divadlo dle mého názoru děti velmi motivuje mluvit druhým jazykem. Obecně jakákoliv hravá forma. Snažím se dětem jazyk naučit zábavnou a hravou formou.“ (Michael, 2022)

Pedagogové se také shodli na tom, že motivace hraje v tomto druhu vzdělávání velkou roli. Děti nejčastěji motivují atraktivním tématem nebo návštěvou zajímavého místa. V mateřské škole ve, které tito dva pedagogové pracují používaný princip projektové metody, jehož součástí je navštěvování zajímavých míst nebo pozvání odborníka k danému tématu. Pedagogové se v rozhovorech shodli také na tom, že jakákoliv hravá forma učení je pro děti přínosná a motivuje je učit se mluvit druhým jazykem. Hanka si na motivaci a atraktivnosti tématu také velmi zakládá. Hanka se snaží dětem také předat rovnocennost mezi jazyky a snaží se předejít předsudkům k jednomu z jazyků ze strany dětí.

3. Jaké výzvy a obohacení může bilingvní vzdělání v mateřské škole přinášet?

Další výzkumná otázka je zaměřena na pozitiva a výzvy, které jsou spojeny v bilingvním vzdělávání v prostředí mateřské školy. Michael na mou otázku odpověděl, že žádná úskalí v tomto typu vzdělávání nevidí a že přinášejí jen pozitiva, v doplňujících otázkách jsme však došli k závěru, že i nějaká negativa mohou nastat. Odmítání jazyka zmínil Michael jako první negativum, které může nastat. Odmítání jazyka u dítěte může podle Michaela souviset se strachem, ale také s přirozeným vývojem dítěte. Z mého pozorování mohu potvrdit, že v případě, kdy dítě má mluvit druhým jazykem, který mu není zcela tak blízký, pod tlakem nebo ve strachu, nastává jakýsi blok a dítě jazyk naprosto odmítne používat, případně mlčí a může dojít k ignoraci pedagoga. Michael zmínil v mém pobyt v mateřské škole případ, kdy dítě odmítalo druhý jazyk na základě jakési konkurence mezi jím a jeho sourozencem. Sourozenec dítěte v tomto případě druhá jazyk již ovládal a dítě se bálo, že se mu nevyrovná a nebude tak dobré a jazyk z tohoto důvodu odmítalo.

...Z tohoto důvodu je velmi důležité jednotlivé děti dobře znát a vědět, jaká témata je zajímavá a podle toho je na jednotlivá témata motivovat, a především je motivovat komunikovat v druhém jazyce. Ale určitě se dítě nesmí nutit, jinak si vůči druhému jazyku utvoří blok, se který se pak těžce odbourává.“ (Micheal, 2022)

Hanka jako jedno z úskalí jmenuje logopedické potíže, se kterými se ona ve své praxi setkala. Podle Hanky mají některé děti problém s rozlišením jednotlivých jazyků a mohou se dětem mixovat a tento problém může postihnout některé z řečových oblastí.

Hanka také podotýká, že tyto případy jsou velmi výjimečné a lépe by o nich dokázal informovat logoped. Dále jsem se zaměřila v této oblasti na pozitiva bilingvního vzdělání, u kterých z rozhovorů vyplývá, že převažují jednoznačně nad negativy. Pedagogové hovořili o výhodách v oblasti sociální, komunikační a také o výhodách v budoucnu, například při hledání povolání. Michael zmínil v oblastech pozitiv příklad, kdy dítě jelo s rodiči na dovolenou do zahraničí a dítě na dovolené komunikovalo místo rodičů. Hanka také zmínila jako velké pozitivum jazykovou bariéru, které podle jejího názoru u dětí bilingvním není tak velká, děti se zbaví jakéhosi strachu z neznámého a z komunikace s jedincem odlišného mateřského jazyka. Z pozorovaného mohu potvrdit, že děti jsou otevřenější v komunikační oblasti, a i se mnou hovořily bez problémů jak v jazyce německém, tak českém.

4. Jaké jsou rozdílné a shodné znaky přístupu k dětem u česky mluvícího a německy mluvícího pedagoga?

V poslední části jsem se zaměřila na shodné a rozdílné znaky mezi českým a německým pedagogem. Pedagogové se ve svých používaných metodách shodují a používají stejné. Rozdílu, kterého je možné si všimnout, je neznalost druhého jazyka. Hanka ve svém rozhovoru zmínila, že německý jazyk neovládá a má pouze základy ze střední školy, kdežto Michael jakožto německý pedagog má znalosti v oblasti českého jazyka širší a může tak lépe reagovat na děti, které s ním komunikují česky. Hanka klade ve své práci velký důraz na individuální přístup, ve své práci si často bere jednotlivce bokem a dělá s nimi činnosti v českém jazyce a věnuje se jim tímto způsobem individuálně podle jejich potřeb.

„Já na to poté reaguji a odpovím dítěti česky samozřejmě velmi pomalu a s doprovodem gest, musí to být jasná a srozumitelná čeština. Ale hodně využívám pomoc dětí, které ovládají oba jazyky velmi dobře a ochotně se snaží kamarádovi pomoci.“ (Hanka, 2022)

Výrazný rozdílný znak je také ten, že Michael jakožto německy mluvící pedagog, nemá pedagogické vzdělání. Hanka pedagogické vzdělání má. Za jeden den mého pozorování nemohu posoudit, do jaké míry má vzdělání vliv bilingvní vzdělávání. Z rozhovoru bylo patrné, že Hanka mluvila o jednotlivých oblastech více odborně a bylo znát, že zná pedagogiku a vývojovou psychologii dítěte.

Michael je také zastáncem individuálního přístupu, ale vzhledem k tomu, že je třída zastoupena především německy mluvícími dětmi nemusí svůj mateřský jazyk předávat pomocí individuálních činností. Přístupy a práce s dětmi je u obou pedagogů stejná a liší se jen odlišnými jazyky, které používají.

7.2 Analýza pozorování

Tato část se zaměřuje na analýzu pozorování. Před zahájením pozorování byly vymezeny body, které autorka chtěla vypořádat. Analýza je rozdělena do obecnějších okruhů korelujících s výzkumnými otázkami a cílem výzkumného šetření.

1. Jakým způsobem probíhá komunikace dítěte s pedagogem v bilingvním prostředí a komunikace mezi dětmi?

V první řadě se autorka zaměřila na to, jaký z jazyků je dominantnější, a který je užívaný dětmi častěji, popřípadě jaká je příčina této dominantnosti jednoho z jazyků. Jednoznačně byl dominantnější jazyk německý. Dominantnost tohoto jazyka byla podmíněna větším množstvím německy mluvících dětí, které mají německý jazyk jako mateřský a český jazyk jako druhý jazyk. Ve třídě byly také děti, jejichž druhým nebo dokonce třetím jazykem byla angličtina nebo ruština, tímto jazykem se ve třídě však nekomunikuje. Ve třídě byly i jedinci, kteří hovořili pouze česky a s německým jazykem se setkali až v prostředí mateřské školy, tito jedinci byli z mého pohledu lehce limitováni v oblasti komunikace s ostatními dětmi. Určitě neměla autorka pocit, že by nějaké z dětí nebylo dostatečně zapojené do volné hry a bylo odstrčené, každé dítě si našlo aktivitu, kterou s ním sdílelo jiné dítě, přesto že zde byla jakási jazyková bariéra. Samozřejmě zde hraje také roli charakter a individuálnost dětí, některé děti si hrály spíše individuálně, což nemusí být bezprostředně důsledkem jazykové bariéry, ale spíše preference dítěte si hrát spíše samo. Autorku velmi překvapilo, že ve třídě byly děti, které jeden z jazyků vyloženě odmítaly, Michael tento jev potvrdil ve svém rozhovoru, kdy tvrdil, že odmítavost může být daná běžným vývojem dítěte nebo nedostatečnou motivací dítěte komunikovat v druhém jazyce. Co se týká úrovně jazyka, který jednotlivé děti měly, byly rozdílné. U mladších dětí bylo zřetelné horší střídání obou jazykových kódů a spíše jednoslovné věty v jazyce jim méně blízkém. Některé děti za celý den nepromluví jiným, než německým jazykem nebo naopak. Co se týká komunikace s pedagogy, byly jazyky vyvážené. Ve třídě panuje pravidlo, že pedagog hovoří pouze svým jazykem a děti toto pravidlo respektují. Nastaly situace, kdy dítě začalo s německy mluvícím pedagogem komunikovat česky a v této situaci si pedagog zachoval své pravidlo a odpověděl ve svém jazyce, což v tomto případě byl jazyk německý. Autorka byla

překvapená, jak flexibilně dokáže dítě přepnout na druhý jazyk a pokračovat v rozhovoru v němčině. Velmi výrazná byla pomalá, zřetelná a jednoduchá mluva ze strany pedagogů. Tato mluva vedla k tomu, že děti rozuměly opravdu všemu, co pedagog řekl a případně si dítě bylo schopno vyvodit mluvené slovo pomocí obrázků nebo gest, které byly použity.

Ve třídě byl přítomný i pedagog, který komunikoval česky i německy. Tento pedagog hovořil s dětmi oběma jazyky dle potřeb, přesto byl i u tohoto pedagoga z pohledu autorky používanější německý jazyk. Dohromady byli ve třídě přítomni tři pedagogové, kteří dávali dětem podnětné prostředí, jak z jazykového, tak komunikačního hlediska.

Zajímavé bylo také pozorovat komunikaci dětí s rodiči v šatně. Autorka měla možnost vypořádat, že někteří z rodičů mluvili s dětmi střídavě českým i německým jazykem. Vypořádaná byla i situace, kdy český rodič mluvil s dětmi německy. Určitě má komunikace rodičů s dětmi velký vliv na naučení jazyka a jak již říkal Michael ve svém rozhovoru, je důležité znát záměry a motivaci rodičů předem.

Shrnutí komunikace by byla taková, že dominantním jazykem v tomto případě byla němčina, která zde převažovala především kvůli počtu německých dětí. Komunikační bariéry nebyly znatelné a každé dítě bylo do aktivity zapojeno. Komunikace s pedagogy probíhala jak v německém, tak českém jazyce, podle pedagoga. Důraz byl kladen na pomalou a zřetelnou mluvu.

2. Jaké metody používají pedagogové k rozvoji druhého jazyka u dítěte?

Ve třídě je používána tak zvaná projektová metoda, která spočívá v tom, že vždy na týden je určeno nějaké projektové téma, které je připraveno pro děti co nejzajímavěji a nejatraktivněji. V tomto týdnu bylo zvoleno téma „Cesta na severní pól.“ Již od zahájení řízené činnosti, byl znát velký důraz na motivaci, které při učení jazyka hraje velkou roli. Kruh byl vytvořen pomocí rituálu formou písničky. V kruhu děti začaly nejprve počítáním dětí, které v kruhu byly, což byl opět rituál, který děti znaly a dodával jim jistotu. Aktivity byly vždy doprovázeny názornými ukázkami formou obrázků nebo zvuky zvířat. Děti měly možnost si většinu aktivit vyzkoušet názorně. Řízená činnost probíhala v německém jazyce a byla vedena především jedním pedagogem, což v tomto případě byl česko-německý pedagog a asistoval německy mluvící pedagog. Každé dítě dostalo

prostor pro vyjádření. Vzhledem k tomu, že řízená činnost byla vedena v německém jazyce, byl tento jazyk i požadován u dětí. Některé děti odpovídaly bez problémů, některé potřebovaly pomoc o pedagoga, který musel na příklad požadavek dovysvětlit a zjednodušit pokyn. Aktivity byly tvořeny tak, aby děti zaujaly a motivovaly k mluvení druhým jazykem. Žádné z dětí nebylo nuceno do aktivit a vždy mělo svobodnou volbu, zda v druhém jazyce komunikovat chce či ne.

Metoda, které se ve třídě ukázala za velmi efektivní je, jak bylo již zmíněné v komunikaci s dětmi, pomalá a zřetelná mluva. Na děti pedagogové mluvili pomocí jednoduchých vět, které byly spojeny s nonverbální komunikací a případně piktogramy.

Ve třídě byla používána metoda, která byla již zmíněná v okruhu komunikace, a to metoda OPOL neboli „one person one language“. Metoda zastává postup, že každý pedagog hovoří s dětmi pouze svým mateřským jazykem.

Velký důraz je kladen také na individuální přístup k dětem, který se projevuje ve všech oblastech. Pokud dítě některému ze zadání nerozumí, je mu vše znovu a pomalu vysvětleno, tak aby dítě pochopilo zadání. Pokud chce učitel dítěti něco říct, dojde k němu a hovoří přímo s ním, aby nedošlo ke komunikačnímu šumu, který je pro naučení jazyka pouze přítěží. Individuální přístup se také odrážel v práci s dětmi, kdy si například česky mluvící pedagog bral individuálně děti a pracoval s nimi na nějaké jednoduché aktivitě, která probíhala v českém jazyce.

Metoda, se kterou se autorka také setkala je, využití jakéhosi pomocníka. Pomocníkem v tomto případě může být dítě, které ovládá jak český jazyk, tak jazyk německý. V případě kdy dítě nerozumí nějakému zadání nebo dochází k problému v komunikaci s pedagogem, který hovoří pouze jedním jazykem, je přizváno dítě, které v těchto situacích pomáhá. Tato metoda pomáhá upevňovat vztahy mezi dětmi a také rozvíjí u dětí sociální stránku.

3. Jaké výzvy a obohacení může bilingvní vzdělání v mateřské škole přinášet?

Nejprve se autorka zaměřila na obohacení a výzvy, které se společně s bilingvním vzděláváním mohou objevit. Autorka považovala děti ve třídě za velmi komunikativní a otevřené. Děti komunikovaly také velmi flexibilně s autorkou, která hovoří německým i českým jazykem. Autorku velmi překvapilo, jak rychle děti vytušily, jakým jazykem s ní

mají komunikovat. Jako další pozitivum vnímala autorka sociální stránku dětí. Děti si při volné hře hrály skupinově a žádné dítě nebylo bokem. Jako velké plus je určitě dobré zmínit samotná znalost dvou jazyků, kterou autorka v tomto věku vnímá jako velkou výhodu.

Autorka měla možnost vyzorovat i některá z negativ, která se společně s bilingvním vzděláním mohou objevit. Jedno z negativ bylo odmítání druhého jazyka dítětem, tento jev, však autorka nevnímala jako podmíněný prostředím nebo bilingvním vzděláním, ale spíše postojem, který děti měly z domova nebo z osobních důvodů. Velmi autorku zaujal pozitivní přístup pedagogů k dětem, které mají na příklad strach druhým jazykem komunikovat. Nastala situace, kdy jedinec nechtěl v ranním kruhu počítat nahlas děti v německém jazyce. V tomto případě ho vzal německy mluvící pedagog za ruku a počítal společně s ním a dítěti tímto způsobem vzal nejistotu a strach, kterou pociťovalo. Negativum, které měla autorka také možnost vyzorovat, bylo u dítěte, které se s německým jazykem setkává jen v prostředí mateřské školy a do mateřské školy dochází pouze dva dny v týdnu. V tomto případě postrádá z pohledu autorky bilingvní vzdělávání smysl, protože dítě nemá dostatečnou motivaci jazykem komunikovat a také nemá dostatečné sociální vazby s ostatními dětmi ve třídě, což bylo velmi znát. Poslední negativum, které bylo mělo být zmíněno, je anglická mluva jednoho z pedagogů. Pedagogové si trvají na metodě, že každý z nich hovoří svým mateřským jazykem, přesto se objevila situace, kdy pedagog použil anglické slovíčko, aby usnadnil konverzaci, které probíhala. Je pochopitelné, že občas není zbytí a k univerzálnímu jazyku je tendence přejít, přesto si autorka myslí, že kdyby se tato strategie objevovala častěji, přinášela by jen negativa a byla by kontraproduktivní.

Autorka se dále zaměřovala v této oblasti na případné mixování obou jazyků, které by se dalo považovat za negativum. K nekontrolovatelnému mixování jazyků v tomto případě nedocházelo. Byly ve třídě mladší děti, které druhý jazykový kód neměly zcela tak osvojený, ale uvědomovaly si, kdy, jaký jazyk používají a se kterým s pedagogů mají hovořit česky a se kterým německy.

Dalším bodem byl věk dětí a vliv věku na používání jazyka a případně zda je věk dítěte spojován s nějakými negativy nebo výzvami. Ve třídě byly děti od dvou let do šesti let a určitě zde byla možnost pozorovat rozdíly mezi dětmi. Jediné úskalí, které se společně

s věkem objevuje je, že mladší děti nemají osvojené plnohodnotně oba jazykové kódy a je potřeba s nimi pracovat více individuálně a trpělivě. Autorka se setkala se situací, kdy holčička odpovídala, německy mluvícímu pedagogovi, pouze jednoslovně anebo kýváním hlavy. V tomto případě se objevuje u bilingvismu výzva pro pedagogy, kteří musí být velmi trpěliví a snažit se předat druhý jazyk co nejlépe umí. Často se stává, že děti jazyk velmi dlouho pouze nasávají a začnou jim komunikovat až v případě, kdy si jsou zcela jistí.

4. Jaké jsou rozdílné a shodné znaky přístupu k dětem u česky mluvícího a německy mluvícího pedagoga?

Znatelným rozdílem mezi pedagogy jsou určitě rozdílné jazyky, které pedagogové používají. Oba pedagogové s řídí stejnou metodou OPOL, která zde byla zmíněná již mnohokrát. Při této metodě každý z pedagogů hovoří pouze jedním jazykem, a to jeho mateřským jazykem. Za rozdíl by se také dala považovat převaha německy mluvících dětí ve třídě. Z důvodu této jazykové převahy, má česky mluvící pedagog náročnější komunikaci s dětmi a zaměřuje se více na individuální práci s dětmi, která jim pomáhá se lépe naučit komunikovat v českém jazyce. Oba pedagogové s dětmi mluví velmi pomalu a používají jednoduché věty, přesto je tato pomalá mluva s kratšími větami, výraznější u česky mluvícího pedagoga. Český pedagog používá také více nonverbální komunikace, která mu usnadňuje komunikaci s německy mluvícími dětmi. Rozdíl mezi pedagogy, který je také velmi znatelný, jsou jazyky, které pedagogové ovládají. Přesto, že je ve třídě používaná metoda OPOL, umí německy mluvící pedagog i lehce český jazyk, kdežto česky mluvící pedagog německý jazyk neovládá, a tak dochází k horšímu porozumění německy mluvících dětí ze strany českého pedagoga. Autorka se ve svém pozorování také zaměřovala na to, zda jsou ze strany dětí nějaké preference k jednotlivým pedagogům z jazykového hlediska. Žádné preference se neobjevovaly, určitě na tom měl podíl také přístup pedagogů, kteří uměli s dětmi pracovat velmi dobře a vždy najít cestu, kterou komunikaci dítěti usnadnit a předat mu srozumitelně instrukce. Rozdíl mezi pedagogy je také jejich pedagogické vzdělání. Michael, který je ve třídě jako německy mluvící pedagog, nemá pedagogické vzdělání. Hanka je ve třídě jako česky mluvící pedagog a pedagogické vzdělání má. Vzhledem k tomu, že pozorování probíhalo pouze po dobu jednoho dne, nelze říct do jaké míry má vzdělání učitelů vliv. Hanka již

předchozí zkušenosti s učitelstvím v mateřské škole má. Určitě má Hanka také širší znalosti v oblasti psychologie a pedagogiky, které jsou pro práci s dětmi velmi důležité.

8 DISKUZE

Cílem práce bylo přiblížit bilingvní třídu v prostředí mateřské školy, její fungování, metody a komunikaci, které zde probíhá. Na začátku výzkumu byly stanoveny výzkumné otázky, které se zaměřují na komunikaci mezi dětmi a také na komunikaci mezi dětmi a pedagogy, metody používané ve třídě, rozdílné přístupy pedagogů a případné výzvy, se kterými se můžeme setkat.

Pro praktickou část práce zvolila autorka kvalitativní výzkum formou případové studie. Součástí byl rozhovor a pozorování. Pro rozhovor byli vybráni dva pedagogičtí pracovníci z bilingvní mateřské školy. Jeden z pedagogů byl rodilý mluvčí a druhý byl český pedagog. Pozorování probíhalo v prostředí bilingvní mateřské školy v německo-české třídě. Německo-česká třída byla autorkou zvolena z toho důvodu, že autorka hovoří německým jazykem a měla tak možnost lépe porozumět komunikaci ve třídě. Rozhovor obsahoval polostrukturované otázky a umožnil tak autorce případné doptávání. Vzhledem k nízkému počtu respondentů nelze výsledky práce zobecnit.

V první řadě se autorka v praktické části zaměřila na komunikaci. Zkoumaná byla komunikace mezi dětmi ve třídě, ale také komunikace mezi jednotlivými pedagogy a dětmi. V rozhovorech se autorka dozvěděla, že každý pedagog mluví s dětmi pouze svým mateřským jazykem a přesto, že některý z pedagogů rozumí i druhému jazyku, nepoužívá ho. Tento výrok může autorka potvrdit svým pozorováním. Sama autorka komunikovala s dětmi jen v případě, kdy to bylo nutné a používala oba jazyky na základě potřeb dětí.

Autorka zkoumala dále metody používané v bilingvním prostředí a jaké z nich jsou z pohledu tázaných pedagogů efektivní. Zde byla odpověď obou respondentů shodná. Metodu, kterou používají ve třídě je metoda OPOL, která je přiblížená v teoretické části této bakalářské práci. Metoda OPOL je zkratkou „one person one language“ a jak již anglický název napovídá, jeden člověk mluví pouze svým mateřským jazykem. Tato zmíněná metoda, se propojuje také s oblastí komunikace, na kterou byla zaměřená jedna z výzkumných otázek. Za velmi dobrou metodu a motivaci považoval například Michael zpěv. Zpěv podle něj děti velmi baví a nadchne je na tolik, že zpívají i rády v jazyce, který jim není zcela tak blízký. Z pozorování autorky je možné potvrdit užívání

metody OPOL v prostředí německo-české třídy. Autorka ve svém pozorování také popisuje velmi klidnou, srozumitelnou a jednoduchou mluvu, kterou pedagogové užívají. Tento způsobem mluvy zmínila při rozhovoru také Hanka, která jí doprovází také nonverbální komunikací.

Cílem dalším, na který se autorka zaměřovala, byly rozdílné znaky mezi českým pedagogem a rodilým mluvčím. Samozřejmým rozdílem je odlišnost používaných jazyků jednotlivých pedagogů. V rozhovorech byly respondentům kladeny stejné otázky a na základě toho, bylo možné zjistit případné rozdílné znaky. Každý respondent má své názory, které se mohou lehce lišit. Metody, které jsou jimi používány jsou však totožné. Rozdílná odpověď se například objevila v otázce zaměřené na úskalí a výzvy spojené s bilingvismem. Michael zmínil například odmítání jazyka, kdežto Hanka hovořila o logopedických obtížích. Tyto rozdílné výpovědi nebudou však dány rozdílným znakem mezi respondenty, ale spíše jejich zkušenostmi. Hanka má na rozdíl od Michaela pedagogické vzdělání, a to může mít také vliv na rozdílné odpovědi. Rozdílný přístup se objevuje také například v oblasti komunikace, kdy ve třídě je dominantnější německý jazyk a český pedagog musí tak volit lehce odlišný přístup v komunikaci s dětmi. Zde se opět vracíme ke komunikaci, kde je zvolen českým pedagogem individuálnější přístup, důraz je kladen na výslovnost, dobrou artikulaci a také na nonverbální komunikaci, která doprovází mluvené slovo a usnadňuje tak dětem pochopit, co český pedagog říká.

Autorce se také potvrdily některé z výzev, které již na základě teoretické části očekávala. Za negativa byly respondenty zmíněny logopedické potíže, strach dětí komunikovat druhým jazykem, ale také odmítání druhého jazyka, vzhledem k preferencím v domácím prostředí. Výzvy, která měla možnost vypořádat autorka byly na příklad strach dítěte komunikovat v druhém jazyce před celou třídou, dítě pociťovalo v situaci stud a odmítalo komunikovat. V tomto případě mu byl pedagog velkou oporou a snažil se pro dítě vytvořit příjemné prostředí a do aktivity dítě nebylo nuceno, bylo respektováno jeho rozhodnutí nemluvit.

Praktická část bakalářské práce byla pro autorku velmi obohacující. Společně s ní se objevily také další otázky, na které by bylo dobré se zaměřit v budoucnu. V prostředí mateřské školy, ve které docházelo k pozorování, byly děti různých národností a přesto, že třída byla zaměřená na německý a český jazyk, docházely do třídy i děti z anglicky

a rusky mluvících rodin. V tomto případě se setkáváme s dětmi trojjazyčnými a trojjazyčnost je opět novým tématem, jejíž problematika je velmi zajímavá.

Oblast, na kterou by se autorka chtěla dále v budoucnu zaměřit je motivace dětí, které se stávají bilingvními až díky iniciativě rodičů. Z bakalářské práce je patrné, že jsou děti, které mají mateřský jazyk stejný jako oba rodiče a sociální okolí, ve kterém žijí, a přesto se rodiče rozhodnou dítě vychovávat dvoujazyčně. Z pohledu autorky je toto téma velmi problematičné a bylo by velmi zajímavé se na tyto děti zaměřit a zjistit, jaký je přístup rodičů těchto dětí a jakým způsobem se jim dá jazyk přiblížit v bilingvní mateřské škole.

Autorka si je také vědoma toho, že pokud by bylo respondentů více, mohla by dojít k jiným výsledkům. Určitě by se také mohly lišit metody a komunikace ve třídě s jinými jazyky.

9 ZÁVĚR

Cílem bakalářské práce bylo zjistit, jak vypadá chod bilingvní třídy, jakým způsobem je dětem přiblížen druhý jazyk a jaké výzvy se v tomto procesu mohou objevit.

V první polovině teoretické části přiblížila autorka pojem bilingvismus a pojmy s ním spojené. Dále je v první části bilingvismus rozdělen do různých typů. V druhé kapitole teoretické části se autorka zaměřila na bilingvní výchovu v rámci rodiny a také přiblížila různé typy bilingvní rodiny. Třetí kapitola je věnovaná metodám bilingvního vzdělávání. Vývoj jazyka je tématem popsánem v další kapitole. Stručně je zde zmíněn vývoj jazyka u monolingvního jedince a dále se kapitola zaměřuje na vývoj jazyka u jedince bilingvního. V závěru teoretické části se autorka zaměřuje na negativa a pozitiva, která se v této problematice objevují. Autorka se dále věnovala bilingvnímu vzdělávání v předškolním věku a mateřským školám zaměřeným na bilingvismus, kde se autorka zaměřila na oblast práce s dětmi, komunikace s rodiči a také jazykovou diagnostiku.

Pro svou práci si autorka vybrala kvalitativní výzkum formou případové studie. Součástí bylo pozorování a rozhovory. Součástí výzkumného souboru byli pedagogové z bilingvní třídy zaměřené na bilingvismus česko-německý. Pozorování probíhalo též v bilingvní mateřské škole v česko-německé třídě. Německo-český bilingvismus byl autorkou zvolen, protože je jí nejbližší a umožňoval jí porozumět všem jazykům v mateřské škole.

V první řadě si autorka stanovila cíl výzkumného šetření, na který následně navazovaly výzkumné otázky. Na základě výzkumných otázek byla sestavena struktura rozhovoru, jejíž otázky korelují s výzkumnými otázkami. Autorka analyzovala rozhovor a pozorování a následně v diskuzi poukázala na korespondenci těchto dvou analýz.

Tato práce dala možnost autorce nahlédnout do problematiky, které jí je velmi blízká, z jiného pohledu. Autorka byla velmi překvapená, jaké další oblasti, které by stály za to zkoumat dále, se v průběhu psaní práce objevily. Jednou z oblastí, na kterou by se autorka chtěla v budoucnu zaměřit více, je trojjazyčnost u dětí v předškolním věku.

Autorka dostala také díky případové studii možnost nahlédnout do prostředí bilingvní mateřské školy a porovnat vlastní zkušenost s výzkumným šetřením.

Výzkum neposkytuje informace, které by bylo možné zobecnit, přesto přináší zajímavé poznatky o této problematice. Umožní nahlédnutí do chodu mateřské školy a třídy zaměřené na bilingvismus česko-německý.

10 SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

- Boucher, L. (2014). *Úvod do problematiky bilingvismu*. Metodický portál RVP.CZ <https://clanky.rvp.cz/clanek/k/z/18919/UVOD-DO-PROBLEMATIKY-BILINGVISMU.html>
- Bouko, C., Carton, J., Limacher-Riebold, U., O'Maley, M., Rosenback, R. (2020). *Wie man ein Kind zweisprachig erzieht. Praktischer Leitfaden für Eltern, die Kinder zweisprachig erziehen*. PEaCH
- Brenkopfová, M., Nosálová, B., Titěrová, K., Vágnerová, T., Vávrová, J., (2019). *Průvodce začleňování žáků s odlišným mateřským jazykem*. META, o.p.s.
- Čermák, F. (2001) *Jazyk a jazykověda*. Karolinum
- Denjean, A. (2013). *Výuka cizích jazyků v praxi waldorfské školy*. Asociace waldorfských škol.
- Harding-Esch, E., & Riley, P. (2008). *Bilingvní rodina*. Portál
- Haugen, E., *Stigmata bilingvismu*. Slovo a slovesnost, 36 (1), s, 8-17
- Hendl, J., Remr, J. (2017). *Metody výzkumu a evaluace*. Portál
- Kvasil, B., (1985). *Malá československá encyklopedie*. D-CH. Academie
- Lachout, M. (2017). *Bilingvismus a bilingvní výchova na příkladu bilingvismu česko-německého*. Togga
- Linhartová, T., Ristič, P., Hanušková, K., Chmelíková, K., Bromová, K. (2020). *Nápadníček aktivit pro MŠ. Činnosti pro celou třídu s ohledem na děti s odlišným mateřským jazykem*. META, o.p.s.
- Mareš, J., (2015). *Tvorba případových studií pro výzkumné účely*. Pedagogika, roč. 65, č. 2, 113-142
- Marčíková, N., Kadaníková, J., Neubauer, K., Maláková, G., Sternal, L., Durdilová, L., (2017). *Listy klinické logopedie*. Časopis asociace klinických logopedů ČR z.s.
- Morgensternová, M., Šulová, L. Schöll, L. (2011). *Bilingvismus a interkulturní komunikace*. Wolters Kluwer
- Smolíková, K., (2006). *Výuka cizích jazyků v předškolním vzdělávání (výsledky průzkumu z roku 1992)*. Metodický portál RVP. CZ <https://clanky.rvp.cz/clanek/o/p/568/VYUKA-CIZICH-JAZYKU-V-PREDSKOLNIM-VZDELAVANI-VYSLEDKY-PRUZKUMU-Z-ROKU-1992.html>
- Štefánik, J., (2000). *Jeden člověk, dva jazyky*. Slovo a slovesnost, 63 (2), s. 127-128
- Šustová, T. (2008). *Jak se domluvit s kojencem a batoletem. Komunikace přirozenými znaky a gesty*. Grada.

Šulová, L. (2007). *Výuka cizích jazyků od raného dětství? Možná rizika či výhody?* E-psychologie (online). 1(1), 49-57. <http://e-psycholog.eu/pdf/sulova.pdf>

Šulová, L. (2004). *Raný psychický vývoj dítěte*. Karolinum

Šulová, L. (2007). *Interkulturní psychologie*. Karolinum

Švaříček, R., Šedová, K. (2007). *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Portál

Titěrová, K. (2019). *Průvodce pro poradny při práci s dětmi a žáky s odlišným mateřským jazykem*. META, o.p.s.

Tým autorů Mateřské školy-Liberecké jazykové školky, o.p.s. *Manuál k zapojení jazykového vzdělávání do ŠVP PV*

Zákon č. 561/2004 Sb., zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561>

Tabulky:

Tabulka č. 1, první typ bilingvní rodiny (Lachout, 2017)

Tabulka č. 2, druhý typ bilingvní rodiny (Lachout, 2017)

Tabulka č. 3, třetí typ bilingvní rodiny (Lachout, 2017)

Tabulka č. 4, čtvrtý typ bilingvní rodiny (Lachout, 2017)

Tabulka č. 5, pátý typ bilingvní rodiny (Lachout, 2017)

Tabulka č. 6, šestý typ bilingvní rodiny (Lachout, 2017)

Tabulka č. 7, představení respondentky Hanky

Tabulka č. 8, představení respondenta Michaela

11 SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č. 1: informovaný souhlas

Příloha č. 2: informovaný souhlas pro MŠ

Příloha č.3: osnova rozhovoru

Příloha č. 4: rozhovor s rodilým mluvčím

Příloha č. 5: rozhovor s českým pedagogem

Příloha č. 6: osobní zkušenost autorky s bilingvismem

Příloha č. 1:

Informovaný souhlas

Byl/ a jsem přizvána k spoluúčasti na kvalitativním výzkumu bakalářské práce Terezy Vondrů. Výzkum probíhá v rámci bakalářského studia v oboru učitelství pro mateřské školy na pedagogické fakultě Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích.

Tématem práce je bilingvní vzdělávací prostředí MŠ. Cílem práce je přiblížení oblasti bilingvismu, bilingvní rodiny a bilingvního vzdělávání v mateřské škole.

Vaše spolupráce na výzkumu je dobrovolná. Vaše účast na výzkumu spočívá v nahrávání rozhovoru, který je následně zpracován do textové podoby. Vaše identita a identita ostatních účastníků výzkumu zůstane v anonymitě. Rozhovor bude použit jen k výzkumným účelům bakalářské práce a po přepisu do textové podoby bude zničen. Můžete odmítnout odpovědět na jakoukoliv otázku a rozhovor kdykoliv ukončit.

Svým podpisem souhlasíte s účastí na výzkumné části bakalářské práci Terezy Vondrů a s výše uvedenými podmínkami.

V:.....

Dne:.....

Jméno:.....

Jméno: Tereza Vondrů

Podpis:.....

Podpis:.....

Příloha č. 2:

Informovaný souhlas

Mateřská škola byla přizvána na spoluúčasti na kvalitativním výzkumu bakalářské práce Terezy Vondrů. Výzkum probíhá v rámci bakalářského studia v oboru učitelství pro mateřské školy na pedagogické fakultě Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích.

Tématem práce je bilingvní vzdělávací prostředí MŠ. Cílem práce je přiblížení oblasti bilingvismu, bilingvní rodiny a bilingvního vzdělávání v mateřské škole.

Spolupráce mateřské školy na výzkumu je dobrovolná. Účast na výzkumu spočívá v pozorování v německo-české třídě a psaní poznatků k pozorovanému. Identita mateřské školy i všech respondentů zůstane anonymní k ochraně osobních údajů. Pozorování bude přepsáno do textové podoby a použito pouze k výzkumným účelům, bakalářské práce.

Svým podpisem souhlasíte s účastí na výzkumné části bakalářské práci Terezy Vondrů a s výše uvedenými podmínkami.

V:.....

Dne:.....

Jméno:.....

Jméno: Tereza Vondrů

Podpis:.....

Podpis:.....

Příloha č. 3:

Osnova rozhovoru

- Mluvíte také českým/německým jazykem?
- Mluvíte s dětmi pouze německy nebo také česky? Mluvíte s dětmi pouze česky nebo také německy?
- Proč je podle Vás forma bilingvního vzdělání v předškolním věku dobrá?
- Jaké jsou podle Vás negativní stránky bilingvního vzdělávání v předškolním věku?
- Neobjevují se podle Vás negativa ani v prostředí mateřské školy nebo v případě kdy dítě hovoří jen jedním jazykem a druhý jazyk se učí až na základě iniciativy rodičů v prostředí mateřské školy?
- Preferují děti jednoho z Vás pedagogů z komunikačního hlediska více?
- Jak reagujete, pokud na Vás dítě začne mluvit jiným jazykem, než který používáte jakožto německy mluvící pedagog Vy?
- Proč jste se rozhodl/a pracovat v bilingvní mateřské škole?
- Myslíte si, že komunikace dětí, které vyrůstají bilingvně, se nějakým způsobem liší od komunikace dětí monolingvních?
- Jakou metodou používáte nejčastěji a je podle Vás nejlepší, k naučení dětí v mateřské škole druhého jazyka?
- Jakým způsobem motivujete děti k mluvení druhého jazyka?

Příloha č. 4:

Rozhovor s rodilým mluvčím

T: Mluvíte také českým jazykem?

R: „Moje čeština je velmi limitovaná. Jsem rodilý Němec, takže jsem z počátku mluvil jen německy. Snažil jsem se některé fráze v češtině naučit a občas je použiji i při komunikaci s dětmi, abych jim pomohl a podpořil je. Mým cílem je s dětmi mluvit v češtině co nejméně.“

T: Mluvíte s dětmi pouze německy nebo také česky?

R: „Já osobně jen německy.“

T: Proč je podle Vás forma bilingvního vzdělání v předškolním věku dobrá?

R: „V první řadě je to důležité z toho důvodu, že mozek dítěte v tomto věku funguje jako jakási houba, která všechno nasaje. Dítě do věku šesti až sedmi let se učí rychleji, jejich mozek do té doby není většinou zatěžován jinými informacemi jako je na příklad matematika atd. z toho důvodu má dítě možnost si informace snáze zachovat a zapamatovat. To znamená, čím dříve s učením jazyka začneme, tím lépe. Nejlepší je začít třeba ještě v kojeneckém věku, kdy dítě sice ještě nepoužívá samotnou řeč, ale poslouchá a hodně odezívá ze rtů. Řekl bych, že v budoucnu bude pro děti jednodušší se učit na příklad matematiku nebo fyziku, protože jejich mozek je již na vyšší úrovni, je lépe vyvinutý k učení. Z tohoto důvodu je podle mě nejlepší začít s bilingvní výchovou/vzděláním co nejdříve.“

T: Jaké jsou podle Vás negativní stránky bilingvní výchovy?

R: „Neřekl bych, že má bilingvní výchova nějaké negativní aspekty. Úskalí se mohou objevit na příklad v případě, že se děti neučí jen dva jazyky na jednou, ale třeba tři nebo čtyři nebo dokonce pět. V tomto případě by se mohlo stát, že dítě začne jednotlivé jazyky mezi sebou velmi brzy míchat a gramatika zůstane v pozadí. Sám mám zkušenost s dítětem, které vyrůstalo s pěti jazyky, což byla francouzština, angličtina, němčina, španělština a ještě jeden jazyk. Dítě jazykům rozumělo a umělo je také používat, ale gramatika všech jazyků byla velmi špatná. Záleží samozřejmě také na tom, jak moc jsou

jazyky odlišné. Pokud se dítě učí na příklad němčinu a francouzštinu, jedná se o dva naprosto rozdílné jazyky, které se společně těžce učí. Jinak se podle mého názoru objevují jen pozitiva.“

T: „Neobjevují se podle Vás negativa ani v prostředí mateřské školy nebo v případě kdy dítě hovoří jen jedním jazykem a druhý jazyk se učí až na základě iniciativy rodičů v prostředí mateřské školy?“

Dobře, podíváme se nejdříve na psychologickou oblast. Když dítě hovoří pouze jedním jazykem a poté v prostředí mateřské školy nebo v jiném prostředí, mluví jiným jazykem, je to pro dítě velkou výhodou, protože má možnost ovládat ještě jeden jazyk. Pokud je dítě však nuceno mluvit druhým jazykem, přesto že vůbec nechce je to něco jiného. Negativa se objevují také v případě, kdy dítě nechce druhým jazykem mluvit, z důvodu na příklad vývoje. Problém v tomto případě je, že toto rozhodnutí není na dítěti, ale na rodičích, kteří pro dítě chtějí jen to nejlepší, a proto také mluvíme od začátku s rodiči o tom jakou motivaci má dítě k tomu hovořit druhým a zda si najde v této oblasti přátele. Pokud je ve třídě plné německy mluvících dětí jedno česky mluvící dítě, naučí se němčinu velmi rychle. Nejtěžší je pro dítě první rok, který je pro dítě těžký jak z psychického, tak fyzického hlediska, ve kterém se dítě učí základ, na který se pak staví další věci. Pokud je tento těžký začátek však překonán, přináší bilingvismus jen pozitiva. Takže za mě negativa v samotném učení druhého jazyka nevidím, jen v případě, kdy dítě opravdu nechce, to pak je něco jiného.

T: Preferují děti jednoho z Vás pedagogů z komunikačního hlediska více?

R: „Také jsme měli případy, kdy děti hledaly jakousi bezpečnou zónu, kterou v tomto případě byl pedagog, který hovořil jejich mateřským jazykem. V tomto případě je na pedagogovi, aby zakročil a utvořil na příklad skupiny, ve kterých budou děti hovořící oběma jazyky. Skupinová práce je velmi důležitá a také je dobrá jakási distance, aby se dítě mělo možnost druhý jazyk naučit. Je velmi důležitý individuální přístup, aby dítě mohlo udělat další krok a naučilo se druhý jazyk.“

T: Jak reagujete, pokud na Vás dítě začne mluvit jiným jazykem (v tomto případě česky), než který používáte jakožto německy mluvící pedagog Vy?

R: „Vzhledem k tomu, že do velké míry češtině rozumím, mám možnost dětem odpovědět, ale nedávám dětem odpověď v češtině, ale v němčině. Většinou zopakují v němčině přesně to, na co se mě dítě ptalo nebo to jen jinak zformuluji, aby dítě vědělo to, co mi zrovna řeklo znamená v němčině. Děti si slovíčko zapamatují a mohou ho popřípadě příště říct už v němčině. Nejprve bude dítě nejspíše používat jen jednoslovné výrazy a později k nim bude přidávat také gramatiku a tvořit více slovné věty. Děti v této fázi už znají nějaká slovíčka. Takže pokud se mnou někdo mluví česky odpovím vždy v němčině.“

T: Proč jste se rozhodl pracovat v bilingvní třídě?

R: „Já sám jsem vyrůstal multilingvně, od malička jsem vyrůstal se třemi jazyky. Jazyky mě vždy hodně zajímaly, a proto jsem se pak také rozhodl si najít práci v prostředí, kde je učení jazyků podporováno. S mateřskou školou, ve které pracuji teď, jsem měl velké štěstí, protože nabízí přesně to, co jsem chtěl dělat. Když jsem nastoupil do mateřské školy, ve které nyní jsem, mateřská škola teprve začínala a já jsem měl mládež, být součástí vzniku nějaké firmy a to mi velmi pomohlo se učit novým věcem.“

T: Myslíte si, že komunikace dětí, které vyrůstají bilingvně, se nějakým způsobem liší od komunikace dětí monolingvních?

R: „Jednou z prvních výhod je určitě to, že jedince více rozumí. Určitě má dítě, které vyrůstá v bilingvním prostředí možnost komunikovat i v jiných zemích. Konkrétně mám zkušenost s dítětem, které na příklad na dovolené mluvilo za rodiče, protože ovládalo jazyk, který se v daném místě hovořilo, tuto možnost by monolingvní dítě na příklad nemělo. Komunikace se také liší v tom, že bilingvní dítě má možnost si díky svým komunikačním schopnostem a jazykům, které ovládá, rozšířit sociální okolí a má možnost komunikovat s větším množstvím lidí.“

T: Jakou metodou používáte nejčastěji a je podle Vás nejlepší, k naučení dětí v mateřské škole druhého jazyka?

R: „Podle mých zkušeností bych řekl určitě zpěv. Zpěv, tanec a divadlo dle mého názoru děti velmi motivuje mluvit druhým jazykem. Obecně jakákoliv hravá forma. Snažím se dětem jazyk naučit zábavnou a hravou formou.“

T: Jakým způsobem motivujete děti k mluvení druhého jazyka.

R: „Motivace je u nás na velmi vysoké pozici, máme tak zvanou projektovou metodu, kdy každý týden vymyslíme nějaký projekt a na tím se snažíme děti namotivovat. Může to být formou výletu, experimentu, divadla anebo návštěvy nějakého zajímavého člověka. Většinou se děti ptáme, co o daném tématu již vědí a následně se snažíme v nich probudit zájem o to se chtít dozvědět o tématu více, a to v druhém jazyce. Samozřejmě se lépe motivují děti, které druhý jazyk již nějakým způsobem ovládají a nejhůře se motivují děti, které druhým jazykem odmítají mluvit úplně. Z tohoto důvodu je velmi důležité jednotlivé děti dobře znát a vědět, jaká témata je zajímavá a podle toho je na jednotlivá témata motivovat, a především je motivovat komunikovat v druhém jazyce. Ale určitě se dítě nesmí nutit, jinak si vůči druhému jazyku utvoří blok, se který se pak těžce odbourává.“

Příloha č. 5:

Rozhovor s českým pedagogem

T: Mluvíte také německým jazykem?

R: „Já německý jazyk neovládám, mám pouze základ ze střední školy, kde jsem němčinu měla. Rozumím některým slovíčkům, na základě, kterých si třeba jednotlivé věty odvozují, ale němčinu nepoužívám.“

T: Komunikují s Vámi děti pouze česky?

R: „Se mnou děti komunikují pouze česky, snaží se o to i děti, které jsou z německy mluvícího prostředí a češtinu neovládají plnohodnotně. Takže ano, děti se mnou komunikují pouze česky.“

T: Proč si myslíte, že je bilingvní forma výuky v předškolním věku dobrá?

R: „Já si myslím, že je velice výhodná, děti díky ní mají větší možnosti i v budoucím životě. Děti v tomto nízkém věku jsou jako houby a všechno nasávají a určitě se druhý jazyk učí jednodušeji než potom v starším věku.“

T: Myslíte si, že bilingvní výchova nebo forma vzdělávání má i své nevýhody?

R: „Podle mého názoru má i své nevýhody, ale je to celé samozřejmě velmi individuální. Může nastat problém na příklad v oblasti logopedie, kdy mají děti problém s výslovností, protože se jim jednotlivé jazyky míchají. K tomuto by se zvládl lépe vyjádřit logoped, ale také jsme se v mateřské škole s tímto problémem setkali.“

T: Myslíte si, že děti jednoho z Vás pedagogů preferují z komunikačního hlediska více?

R: „Jsou jisté preference v jazyce, když děti komunikují mezi sebou, v tomto případě je používanější více němčina mezi dětmi, ale to z toho důvodu, že dlouhou dobu bylo ve třídě převážně německy mluvících dětí. K nám pedagogům děti však přistupují stejně a neřekla bych, že jsou zde nějaká preference z komunikačního hlediska.“

T: Jak reagujete, pokud na Vás dítě začne mluvit jiným jazykem (v tomto případě česky), než který používáte jakožto česky mluvící pedagog Vy?

R: „Pokud na mě začne dítě mluvit německy, což je v případě pár čistě německy mluvících dětí, tak se snažím porozumět tomu co říkají. Následně si zavolám druhé dítě, které mluví česky, ale má němčinu také zažitou a poprosím ho jestli by mi mohlo pomoci přeložit co říkalo německy mluvící dítě. Já na to poté reaguji a odpovím dítěti česky samozřejmě velmi pomalu a s doprovodem gest, musí to být jasná a srozumitelná čeština. Ale hodně využívám pomoc dětí, které ovládají oba jazyky velmi dobře a ochotně se snaží kamarádovi pomoci.“

T: Myslíte si, že komunikace dětí bilingvních a monolingvních se liší?

R: „Určitě jisté rozdíly jsou, na příklad v případě, kdy dítě bilingvní potká jiné dítě, které bude třeba cizinec nebude mít komunikační bariéru, kdežto dítě monolingvní by mohlo mít z komunikace s cizincem strach. Takže určitě se bude rozdílat týkat nějakého strachu z neznámého, což v tomto případě je ta komunikace nebo cizí jazyk, tento strach neboli bariéra nebude u bilingvního dítěte tak velká.“

T: Jaká metodou používáte nejčastěji a je podle Vás nejlepší, k naučení dětí v mateřské škole druhého jazyka?

R: „Určitě je důležité se vcítit do daného dítěte. Musíme si uvědomit, že dítěti je na příklad šest let a němčinu ovládá na úrovni šesti letého dítěte, ale na druhou stranu češtinu má na úrovni malého dítěte, které se teprve učí první slova. Takže tím, že bych na dítě začala mluvit v souvětích a složitých větách, vyvolám strach nebo ignoraci vůči mé osobě. Základem je podle mého používat nonverbální komunikaci, které velmi pomáhá doprovázet mluvené. S dětmi mluvím pomalu, srozumitelně a používám jednoduchá slova. Tím, že budu slova opakovat a spojovat je s nějakými rituály, dítě si je dobře osvojí a naučí, následně můžu vytvářet jednoduché, ale plnohodnotné věty.“

T: Jakým způsobem motivujete děti mluvit druhým jazykem?

R: „Snažím se pro děti vytvářet zajímavá témata a chuť se o dané věci dozvědět více. A je také důležité oba jazyky stavět na stejnou úroveň. Neučit dítě, že pokud je jeho mateřský jazyk německý, tak že v té třídě je němčina něco více. U nás je němčina i čeština na stejné úrovni a oba jazyky jsou hezké, a to bychom dětem měli předávat a nevyvolávat v nich nějaké předsudky vůči druhému jazyku, který dítě může třeba demotivovat k jeho naučení.“

T: Z jakého důvodu jste se rozhodla pracovat v bilingvní mateřské škole?

R: „Nejprve jsem pracovala v státní mateřské škole a následně jsem odletěla na nějaký čas do Anglie. Po návratu jsem chtěla svou angličtinu uplatnit i v práci a začala jsem pracovat v anglicky-česky mluvící třídě v mateřské škole a poté jsem přešla do německy-česky mluvící třídy. Nejprve jsem z toho měla strach, ale uvědomila jsem si časem jak je skvělé a obohacující předávat můj mateřský jazyk dětem, a to mě v tuto chvíli moc baví a naplňuje.“

Příloha č. 6

Osobní zkušenost autorky

Narodila jsem se 22.01.2022 v Českých Budějovicích. Narodila jsem se do úplné rodiny úžasným rodičům Šárce a Jaroslavovi. Když jsem se narodila, žila jsem s rodiči v rodinném domku na Dobré Vodě u Českých Budějovic společně s babičkou a dědou. Dva roky po mém narození se narodila má mladší sestra Viktorie. V roce 2002 dostal tatínek nabídku práce v Německu a neodmítl jí. My jsme se tedy odstěhovali do Bischberga, který se nachází pět kilometrů od města Bamberg, který se nachází v Bavorsku. Tatínek německy mluvit uměl, ale maminka se německy začala učit až po přistěhování. Pro maminku bylo toto období velmi těžké, protože neuměla jazyk země, ve které žila, a ještě k tomu byla doma sama s malými dětmi. Po přistěhování jsem nastoupila do Montessori mateřské školy s křesťanskými prvky. Rodiče mě naučili pouze základní slovíčka jako je „děkuji“, „prosím“ a „potřebuji na záchod“. Německý jazyk jsem se během půl roku naučila sama. Jsem přesvědčená o tom, že malé děti nepotřebují, aby je někdo jazyk vyloženě učil, ale naučí se ho tím, že v cizojazyčném prostředí vyrůstají. Po krátké době nastoupila do mateřské školy i má sestra, která se německý jazyk naučila také hned. Se sestrou jsme německy hovořily téměř od začátku, český jazyk jsme nepoužívaly vůbec. Doma komunikace vypadala velmi zajímavě, já se sestrou jsme komunikovaly pouze německy a rodiče na nás mluvili česky. Rodiče s námi občas mluvili i německým jazykem, ale převažoval český jazyk, kterému jsme rozuměly bez problémů, ale odpovědi z naší strany byly vždy v němčině. V šesti letech jsem nastoupila do základní školy, která navazovala na mateřskou školu. Po prvním ročníku na základní škole přišlo další stěhování. Stěhovali jsme se do Ammerndorfu, který se nachází blízko velkého města Nürnberg neboli Norimberk. Zde jsem nastoupila do druhé třídy základní školy. Ve škole jsem nikdy problémy neměla, občas jsem měla problém s německými diktáty, ale tento problém jsem měla poté i v zpět v Česku s českými diktáty. Co se týká socializace, měla jsem ve třídě kamarády, ale bohužel jsem se setkala i s šikanou. Na tyto jednotlivé oblasti se budu zaměřovat zvláště v této příloze. V Německu jsem žila dohromady sedm let a v průběhu jsme Českou republiku navštěvovali dvakrát ročně. Poté co jsem odchodila čtvrtou třídu, přišel pro mě osobní šok, a to stěhování zpět do České republiky. V tuto chvíli jsem pociťovala velká zklamání a nespravedlnost. O letních

prázdninách jsem musela absolvovat jakési rozdílové zkoušky ze základních předmětů, které zde v Česku děti měly. Následně jsem nastoupila do základní školy Rudolfové.

Metoda použita rodiči (bilingvní rodina)

matka	otec	sociální okolí	Jazyk používaný doma
český jazyk	český jazyk	německý jazyk	německý a český jazyk

Jazyková stránka

Německý jazyk jsem se naučila ve dvou letech sama od sebe pouze tráveným časem v cizojazyčném prostředí. Po celou dobu života v Německu jsem se sestrou komunikovala pouze německy, ale češtinu jsem ovládala také. Komunikace v domácím prostředí probíhala česko-německy, rodiče s námi mluvili česky a my jim odpovídali pouze německy. Nikdy jsem neměla pocit, že bych měla s jedním z jazyků problém nebo jeden z nich neovládala plnohodnotně. Oba jazyky považuji za své mateřské, přestože jsem německy začala hovořit až ve dvou letech. Pokud bych měla porovnat mou zkušenost s negativy, které jsem zmiňovala například v teoretické části bakalářské práce, nemohu souhlasit. Neměla jsem logopedické potíže, ani jiný problém z jazykového hlediska. Německý jazyk ovládám na stejné úrovni jako jazyk český a mluvím jím na úrovni rodilého mluvčího.

Nevýhody pobytu v Německu

Zpětně nevidím žádné mínusy a jsem za celou tuto zkušenost velmi vděčná. Za velikou nevýhodu jsem považovala spíše stěhování a změnu prostředí. Myslím si, že pro děti v tomto věku je velmi těžké se stěhovat, a to hlavně z důvodu silných citových vazeb, které si děti tvoří například ke kamarádům a prostředí, ve kterém vyrůstají. Když jsem se zpětně bavila s rodiči o tom, že pro mě stěhování zpátky do Česka bylo velmi náročné, říkali mi, že si vůbec neuvědomovali, že děti budou stěhování vnímat takto citlivě. Pro mě bylo Německo mým domovem a s Českem mě v tu dobu nic nespojovalo. Negativa, se kterými jsem se setkala byla šikana. Ta však nesouvisí s tématem bilingvismu, ale spíše

s tím, že jsem byla cizinec. Některé děti se mi za můj původ velmi vysmívaly a bylo až překvapivé jakým způsobem si takto malé děti dokáží vytvořit averzi vůči nějakému cizinci. Tento případ je krásným příkladem toho, jak velký vliv mají rodiče na děti a jak rychle děti pochytí informace, o kterých se baví rodiče doma.

Výhody bilingvismu

Výhod je určitě z mého pohledu mnoho. Samotná výhoda je ta, že ovládám druhý jazyk na úrovni roditelého mluvčího, což mi otevírá v budoucnu mnoho dveří. Díky tomu, že umím německy na této úrovni, jsem udělala státní maturitní zkoušku z němčiny, udělala jsem si jazykové diplomy a účastnila se mnoha soutěží v Goethe institutu. V pracovním životě je tato znalost samozřejmě také výhodou, již od osmnácti let doučuji děti německý jazyk a pracuji jako lektorka německého jazyka v jazykové škole. Ráda bych také měla možnost uplatnit mé znalosti v oboru učitelství v mateřských školách. Další výhodou, kterou pro mě bilingvní výchova měla, bylo rychlé učení dalších jazyků, nikdy jsem s učením jazyků neměla problém a naučila jsem se také bez problémů anglický jazyk.



(Fotka z německé mateřské školy)

Mapa Německa s vyznačenými městy

