

**Univerzita Hradec Králové**

Pedagogická fakulta

Diplomová práce

Univerzita Hradec Králové  
Pedagogická fakulta  
Ústav primární a preprimární a speciální pedagogiky

**Dítě s odlišným mateřským jazykem v předškolním vzdělávání**  
Diplomová práce

Autor: Bc. Kateřina Hokeová  
Studijní obor/program: Pedagogika předškolního věku se zaměřením  
na děti se speciálními potřebami  
Vedoucí práce: PhDr. Petra Bendová, Ph.D.  
Oponent práce: PaedDr. Vladimíra Hornáčková, Ph.D.



## Zadání diplomové práce

<b>Autor:</b>	<b>Bc. Kateřina Hokeová</b>
Studium:	P21K0359
Studijní program:	N0112A300001 Pedagogika předškolního věku se zaměřením na děti se speciálními potřebami
Studijní obor:	Pedagogika předškolního věku se zaměřením na děti se speciálními potřebami
<b>Název diplomové práce:</b>	<b>Dítě s odlišným mateřským jazykem v předškolním vzdělávání</b>
Název diplomové práce AJ:	A child with another mother tongue in preschool education

### **Cíl, metody, literatura, předpoklady:**

Diplomová práce se zabývá problematikou vzdělávání žáků s odlišným mateřským jazykem v mateřské škole. V úvodních kapitolách diplomové práce budou vymezeny možnosti vzdělávání dětí předškolního věku, popsána specifika dětí s odlišným mateřským jazykem a specifikovány možnosti podpory dětí s odlišným mateřským jazykem na úrovni mateřské školy. Cílem prakticky orientované části diplomové práce je vytvořit a parciálně ověřit soubor námětů sloužících k rozvoji komunikačních dovedností u dětí s odlišným mateřským jazykem navštěvujících vybranou mateřskou školu. Z metodologického hlediska bude využito analýzy odborných pramenů a literatury a kazuistické studie.

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a ŠMARDOVÁ, Vlasta. Školní zralost: co by mělo umět dítě před vstupem do školy. Brno: Computer Press, 2010. Moderní metodika pro rodiče a učitele. ISBN 978-80-251-2569-4.

KOSTELECKÁ, Yvona, HÁNA, David a HASMAN, Jiří. Integrace žáků-cizinců v širším kontextu. V Praze: Pedagogická fakulta, Univerzita Karlova, 2017. ISBN 978-80-7290-896-7.

NIESEL, Renate a GRIEBEL, Wilfried. Poprvé v mateřské škole. Praha: Portál, 2005. Rádci pro rodiče a vychovatele. ISBN 80-717-8989-5.

ŠVAŘÍČEK, Roman a ŠEĎOVÁ, Klára. Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách. Vyd. 2. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0644-6.

ŠÍŠKOVÁ, Tatjana (ed). Menšiny a migranti v České republice: My a oni v multikulturní společnosti 21. století. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-648-9.

Zadávací pracoviště:	Ústav primární, preprimární a speciální pedagogiky, Pedagogická fakulta
Vedoucí práce:	PhDr. Petra Bendová, Ph.D.
Oponent:	PaedDr. Vladimíra Hornáčková, Ph.D.

Datum zadání závěrečné práce: 31.1.2022

### **Prohlášení**

Prohlašuji, že jsem diplomovou závěrečnou práci Dítě s odlišným mateřským jazykem v předškolním vzdělávání vypracovala pod vedením vedoucí práce samostatně a uvedla jsem všechny použité prameny a literaturu.

V Liberci dne .....

.....



## **Anotace v ČJ**

Diplomová práce se zabývá problematikou vzdělávání žáků s odlišným mateřským jazykem v mateřské škole. V úvodních kapitolách diplomové práce jsou vymezeny možnosti vzdělávání dětí předškolního věku, popsána specifika dětí s odlišným mateřským jazykem a specifikovány možnosti podpory dětí s odlišným mateřským jazykem na úrovni mateřské školy. V prakticky orientované části diplomové práce je prezentován soubor námětů sloužících k rozvoji komunikačních dovedností u dětí s odlišným mateřským jazykem navštěvujících konkrétní mateřskou školu. Dále byla vytvořena metodická pomůcka, která pomáhá k podpoře rozvoje komunikačních dovedností dětí s OMJ. Z metodologického hlediska je využito analýzy odborných pramenů a literatury a kazuistické studie.

**Klíčová slova:** Dítě s odlišným mateřským jazykem, dítě s OMJ, předškolní vzdělávání, mateřská škola, cizinec, předškolní věk

## **Anotation**

The diploma thesis deals with the issue of education of pupils with a different mother tongue in kindergarten. In the introductory chapters of the diploma thesis, the possibilities of educating preschool children are defined, the specifics of children with a different mother tongue are described, and the possibilities of supporting children with a different mother tongue at the kindergarten level are specified. In the practically oriented part of the diploma thesis, there is a daily set of topics for the development of communication skills in children with a different mother tongue attending a specific kindergarten. Furthermore, a methodological aid was created that helps to support the development of communication skills of children with OMJ. From a methodological point of view, analyzes of professional sources and literature and case studies are used.

Keywords: Child with a different mother tongue, child with OMJ, preschool education, kindergarten, foreigner, preschool age

## **Prohlášení**

Prohlašuji, že diplomová práce je uložena v souladu s rektorským výnosem č. 13/2017 (Řád pro nakládání s bakalářskými, diplomovými, rigorózními, dizertačními a habilitačními pracemi na UHK).

Datum:

Podpis studenta:

## **Poděkování**

Ze všeho nejvíce bych ráda poděkovala své vedoucí diplomové práce paní PhDr. Petře Bendové, Ph.D. za její trpělivost, ale také možnost a podporu realizovat mé nápady. Dále bych velmi ráda poděkovala své rodině, která mi byla velkou oporou během celého studia.

## **Seznam zkratk**

tj., atd., OMJ, tzn., RVP PV, MŠ, ČR, MŠMT, např.

# Obsah

Úvod.....	12
<b>1 Děti s odlišným mateřským jazykem a dítě cizinec .....</b>	<b>13</b>
<b>2 Proces migrace do České republiky.....</b>	<b>16</b>
<b>3 Charakteristika předškolního vzdělávání.....</b>	<b>18</b>
3.1 Vývoj základních schopností a dovedností u dětí v předškolním věku.....	19
3.1.1 Motorický vývoj.....	19
3.1.2 Kognitivní vývoj .....	20
3.1.3 Emoční vývoj a socializace u dětí s OMJ.....	20
3.1.4 Hra dětí předškolního věku .....	21
3.1.5 Komunikace a rozvoj komunikačních schopností a dovedností v předškolním vzdělávání .....	22
3.2 Účel lidského komunikování.....	24
3.3 Funkce a motivace ke komunikování.....	24
<b>4 Podpora jazykového a komunikačního rozvoje dětí v mateřských školách.....</b>	<b>25</b>
4.1 Vývojové etapy komunikace.....	26
4.2 Vývoj slovní zásoby v předškolním období.....	30
<b>5 Bilingvismus u dětí .....</b>	<b>32</b>
5.1 Zdroje dětského bilingvismu.....	34
<b>6 Začleňování dětí s odlišným mateřským jazykem do předškolního vzdělávání .....</b>	<b>36</b>
6.1 Adaptace dětí s OMJ na předškolní vzdělávání .....	37
6.2 Riziko vzniku kulturního šoku dítěte s OMJ při vstupu do MŠ.....	39
6.3 Podpora dítěte s OMJ v prostředí MŠ .....	40
<b>7 Postup při přijímání cizinců do mateřské školy .....</b>	<b>43</b>
7.1 První dny v novém prostředí – Adaptační plán.....	45
<b>8 Možnosti podpory dětí s odlišným mateřským jazykem v rámci docházky do MŠ .....</b>	<b>47</b>
8.1 Asistent pedagoga .....	47
8.2 Využití alternativní a augmentativní komunikace (AAK) .....	47
8.2.1 Výběr AAK systému .....	48
8.2.2 Komunikační systém s obrázkovými symboly – Piktogramy .....	48
8.2.3 Vizualizace.....	48
8.2.4 Procesuální schéma .....	49
<b>9 Limity a rizika vzdělávání dětí s OMJ v MŠ .....</b>	<b>51</b>
<b>10 Individuální intervence u dětí s OMJ.....</b>	<b>52</b>
10.1 Cíle praktické části diplomové práce .....	52

10.2	Výzkumné otázky diplomové práce .....	52
10.3	Metodologie praktické části diplomové práce.....	52
10.3.1	Případová studie .....	53
10.4	Charakteristika místa výzkumného šetření a výzkumného vzorku .....	53
10.5	Popis průběhu realizace.....	54
<b>11</b>	<b>Prezentace dat zjištěných výzkumným šetřením.....</b>	<b>55</b>
11.1	Případová studie – Maja.....	55
11.1.1	Pedagogická intervence a individuální práce s dítětem.....	60
11.1.2	Aktuální úroveň komunikace a socializace Maji v MŠ.....	64
11.2	Případová studie – Adham .....	65
11.2.1	Pedagogická intervence a individuální práce s dítětem.....	69
11.2.2	Aktuální úroveň komunikace a socializace Adhama v MŠ.....	72
11.3	Případová studie – Kevin .....	73
11.3.1	Pedagogická intervence a individuální práce s dítětem.....	77
11.3.2	Aktuální úroveň komunikace a socializace Kevina v MŠ.....	80
<b>12</b>	<b>Vybrané postupy a metody při práci s dětmi s OMJ .....</b>	<b>81</b>
12.1	Adaptační plán.....	81
12.2	Komunikační tabulka .....	82
12.3	Projektový den – „MULTIKULTURA“ .....	86
<b>13</b>	<b>Prezentace metodické pomůcky sloužící k podpoře rozvoje komunikačních dovedností dětí s OMJ v MŠ.....</b>	<b>88</b>
13.1	Dítě a jeho tělo .....	90
13.2	Dítě a jeho psychika .....	95
13.3	Dítě a ten druhý .....	105
13.4	Dítě a společnost .....	110
13.5	Dítě a svět.....	117
13.6	Reflexe pomůcky.....	123
<b>14</b>	<b>Zhodnocení naplnění cílů a výzkumných otázek praktické části DP .....</b>	<b>124</b>
	<b>Závěr.....</b>	<b>126</b>
	<b>Seznam použité literatury.....</b>	<b>128</b>
	<b>Seznam obrázků .....</b>	<b>131</b>
	<b>Seznam příloh .....</b>	<b>134</b>

## Úvod

Je přirozené, že v dnešním multikulturním světě se setkáváme s dětmi v předškolním věku, které přicházejí do českých vzdělávacích institucí z jiných zemí. Stává se tedy naší povinností předat jim stejné a kvalitní vzdělání jako dětem české národnosti.

Komplikace nastává v tom, že děti s odlišným mateřským jazykem (OMJ) by měly dosáhnout klíčových kompetencí, které jsou výsledkem předškolního vzdělávání. Důležitým úkolem je tedy přizpůsobit výuku tak, aby byla co nejvíce individuální, podporující a doplňující k jejich specifickým potřebám.

V současnosti se tímto tématem zabývá mnoho studií, vznikají různé projekty, materiály, semináře, webináře či podpůrné skupiny, které se snaží otevírat tuto problematiku a podporovat ty, kteří na edukaci dětí s OMJ participují.

Inspirací pro toto téma byla především touha co nejlépe pracovat s takovými dětmi a získat povědomí o tom, jaké metody a postupy k tomu mohu využít.

Veškeré vědomosti a zkušenosti, jak pracovat s dětmi, jsem nejprve čerpala z obsahu seminářů a webinářů, které vedli zkušení odborníci zabývající se touto problematikou, a to jak na teoretické úrovni, tak i v praxi. Nejprínosnější pro mne bylo setkání s paní Mgr. Radanou Mikšovou, která vedla seminář „Vzdělávání cizinců v praxi mateřských škol“.

Paní Radana je lektorkou NPI a zároveň paní ředitelkou mateřské školy v Praze. Její povídání o vzdělávání cizinců mne velmi zaujalo a namotivovalo pro napsání této diplomové práce a zejména realizaci její praktické části.

Cílem této práce bylo na základě vyzkoušených a funkčních postupů, se kterými jsem se v rámci svého vzdělávání v oblasti edukace dětí s OMJ již setkala, vytvořit a vyzkoušet novou metodickou pomůcku, kterou bych zároveň mohla využít ve své vlastní praxi.

Ve své diplomové práci se zabývám nejprve vymezením problematiky dětí s OMJ v předškolním vzdělávání a dále popisuji, jak s takovými dětmi lze pracovat. V praktické části vymyslím a testuji vlastní metodickou pomůcku sloužící ke zlepšení výuky v oblasti českého jazyka u dětí s OMJ v konkrétní mateřské škole.



## TEORETICKÁ ČÁST

### 1 Děti s odlišným mateřským jazykem a dítě cizinec

*Multikulturalismus* je myšlenkový a politický směr, který vysvětluje, že v jednom státě mohou žít společně jednotlivci, ale také různé skupiny s odlišnou kulturou. Kulturní rozmanitost se tak stává trendem a může být velmi prospěšná a přínosná pro naši společnost. (Průcha, 2011)

Pedagogický slovník charakterizuje multikulturní výchovu takto: „*Termín multikulturní výchovy vyjadřuje snahy vytvářet prostřednictvím vzdělávacích programů způsobilost lidí chápat a respektovat i jiné kultury než vlastní. Má značný praktický význam vzhledem k vytváření postojů vůči imigrantům, příslušníkům jiných národů, kultur, ras apod.*“ (Průcha, 2008, s. 129).

Děti, které mají jiný **odlišný mateřský jazyk**, přicházejí do českého školství a jsou u nás vítány. Každý z nich má pak stejná práva na vzdělávání jako děti české národnosti dle *Listiny základních práv a svobod*.

Jestliže mají na území České republiky právo k pobytu na dobu delší než 90 dnů, popřípadě pokud jsou osobami, které jsou oprávněné pobývat na území České republiky za účelem výzkumu, pokud se řadí mezi azylanty, osoby doplňkové ochrany či žadatele o udělení mezinárodní ochrany nebo také osoby používajícími dočasnou ochranu, platí pro ně již v předškolním věku stejné podmínky vzdělávání jako pro občany České republiky a států Evropské unie.

Je nutno vymezit pojmy dítě s OMJ a dítě cizinec, jelikož se setkáváme s tím, že lidé mnohdy tyto dva výrazy spojují, ale v praxi neznamenaají totéž. **Dítě cizinec** není automaticky **dítě s OMJ**. **Dítě cizinec** je tedy dítě, které má jiné občanství než české, ale může plynule hovořit českým jazykem.

Podíl **cizinců** v mateřských školách činí 1,4 % všech dětí navštěvujících mateřskou školu. Naprostá většina dětí cizinců v mateřských školách pochází z Vietnamu (27,5 %), dále Ukrajiny (23,4 %), Slovenska (16,7 %) a Ruska (7,5 %) (Zdroj: Český statistický úřad).

Vzdělávání **cizinců** se řídí právními předpisy Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy ČR (MŠMT ČR), patří k nim například:

**Zákon č. 561/2004 Sb.**, o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů, § 20 Vzdělávání cizinců. (Národní pedagogický institut)

Děti s odlišným mateřským jazykem jsou jedinci, pro které není čeština hlavním jazykem. Takové děti se musí zorientovat v cizí kultuře, novém prostředí a kvůli tomu prochází složitým procesem **adaptace**.

Do této skupiny lze zařadit i jedince s českou státní příslušností, kteří mají jednoho rodiče cizince. Jedná se o děti z kulturně smíšených manželství, které pak spadají do skupiny „**bilingvní děti**“. Bilingvním dětem a jejich specifikům je věnovaná samostatná kapitola. (Mertin, Gillernová, 2010)

Nyní bych ráda na úvod vysvětlila, jak s takovými dětmi mohou pracovat pedagogové v mateřských školách a jak je nejlépe začlenit do kolektivu. Děti s odlišným mateřským jazykem mají svá specifika, ale vývoj řeči probíhá u každého dítěte obdobně. Zaměříme se tedy na samotný vývoj řeči.

Pro začátek si dovolím zmínit již existující výzkum, který se zabýval historickým přístupem ve zkoumání vývoje dětského jazyka a myšlení. Tento výzkum pak prezentoval L. S. Vygostkij a A. R. Lurija spolu s dalšími, kteří výzkum rozvíjeli. Výsledky uvádí, že je nutné se zaměřit na samotný vývoj dětské řeči v pohledu na konkrétní historické, kulturní a sociální podmínky, za kterých k tomuto vývoji dochází. (Průcha, 2011)

Americká psycholingvistka Louise Cherry rozvádí další přístupy, které pojednávají o tom, že jazyk, sociální determinanty a kognitivní rozvoj dítěte jsou vzájemně propojené a ovlivňující, neboť jsou to celé složky, které ovlivňují jedince samotného. (Průcha, 2011)

*„Je známo, že rodinné prostředí ovlivňuje vývoj dítěte, ale i jeho vývoj komunikačních schopností. Působí na něj tzv. mikroprostředí, kdy na jedince působí rodina, ale dále i makroprostředí. Tyto faktory jsou takové, ve kterých je zakotvena etnická a národní kultura, ve které dítě vyrůstá. Je to soubor hodnot, norem, idejí a způsobu chování a komunikování, zvyklostí, tradic, stereotypů, ale také předsudků, které sdílejí členové*

*jednotlivého společenství. Tyto odlišné projevy můžeme spatřovat z hlediska komunikace, verbální i neverbální komunikace, ale i v jejich chování.“ (Průcha, 2011, s. 155)*

## 2 Proces migrace do České republiky

*„Migrace byla, je a bude přirozenou součástí lidského života“.* Migrace cizinců do České republiky může mít hned několik důvodů. Rodiče dětí, kteří se snaží zajistit svým dětem lepší život, odcházejí do jiných zemí za vyšším výdělkem. Pro někoho může mít migrace zcela odlišný význam, například možnost vyznávat náboženství či politické přesvědčení bez toho, aniž by jej za to někdo ponižoval nebo dokonce šikanoval.

Pravda je taková, že realita migrace se liší od jejich představ. Ve většině případů opouští jedinci své rodinné prostředí, kde mají jistoty, rodinné a přátelské vztahy a také možnost řešit náročné situace v rodném jazyce bez komplikací nebo pomoci jiné osoby.

Migrace má i svou světlou stránku, ačkoliv vypadá jako velmi složitý úkol, je to zcela „přirozený sociální úkaz“. I když nechceme, naše populace je zacyklena ve vzorcích bývalého totalitního režimu, kdy je obraz emigranta opouštěcího svou zem často takový, že bude zrádcem a nadále přítelem své rodné země. V nynější době se často setkáváme s tím, že se běžně lidé stěhují do jiných států za lepší prací, zkušenostmi, zlepšení se v cizích jazycích nebo s cílem začít nový život. (Šišková, 2001)

Lidé přijíždějí za lepším životem a blahobytem. Někdo zůstává, někdo se vrací zpět do své rodné země nebo zkouší štěstí zase v jiném státě. Dříve představovala Česká republika přestupní stanici, ze které se pak migranti dostávali na západ. Nyní se stáváme cílovou destinací. Velká míra cizinců přijíždí cíleně do naší země, která se pro ně stává novým domovem. (Kolektiv autorů Meta, 2011)

Jak již bylo uvedeno výše, důvody k migraci se mohou lišit. Migrace může být politická, ekonomická, pracovní, ekologická, náboženská. Dále rozdělujeme migraci na dobrovolnou a migraci nucenou. Motivy pro dobrovolnou migraci jsou často ekonomické, politické či osobní (například sňatek). Motivem nucené migrace je situace, která lidem neumožňuje jinou volbu než odejít (například přírodní katastrofy, válečné či náboženské konflikty). Pokud se jedná o takový případ, není čas přemýšlet a je potřeba utéct před možným nebezpečným, zajistit sebe a své nejbližší.

Počet cizineckých skupin na území ČR se odvíjí od iniciativy samotného státu, který určuje pravidla, které musí cizinci dodržovat.

Důležitou součástí migrace je také migrační politika. Jsou určeny jisté podmínky, které je potřeba dodržovat a respektovat a za kterých může vstoupit cizinec na území České republiky a pobývat tu.

Přístup k cizincům, kteří žijí na území ČR, udává a vymezuje **Koncepce integrace cizinců (KIC)**. Je to závazný vládní dokument, který stanovuje základní principy integrace cizinců pobývajících na území ČR.

Mezi principy se uvádí například spolupráce těch, kteří jsou zainteresováni a mohou přispět ke zdařilému začlenění jednotlivců a jejich úspěšné integraci, dále navyšovat informovanost lidí a spolupracovat s nimi. Za hlavní a stěžejní předpoklady úspěšné integrace je považováno dosažení znalosti českého jazyka, dále ekonomická soběstačnost cizince, orientace a přehled ve společnosti, spolupráce na vzájemných vztazích cizinců a majoritní společnosti. (Kolektiv autorů Meta, 2011)

### 3 Charakteristika předškolního vzdělávání

Předškolní vzdělávání je období, které je velmi zásadní a podstatné pro správný a zdravý rozvoj dítěte, ale také pro rozkvet jeho osobnosti. Předškolní vzdělávání jde ruku v ruce s předškolní výchovou, neboť předškolní období je převážně o předškolním vzdělávání a výchově. Výchova a vzdělávání začíná v nukleární rodině. Více se prohlubuje po nástupu dítěte do mateřské školy. Jak zmiňuje Rámcový vzdělávací program, předškolní vzdělávání podporuje a doplňuje rodinnou výchovu a na to je důležité nezapomínat. Mnoho rodičů si myslí, že se děti vše naučí až v mateřské škole. Není tomu tak. Rodina by měla být tím hlavním činitelem, které dítě rozvíjí.

Cíl výchovného a vzdělávacího působení představuje jeden z prvků výchovného systému, který vytyčuje směr výchovného působení a může být rozložen do řady dílčích cílů. (Průcha, 2013). Rámcový vzdělávací program pracuje se čtyřmi cílovými kategoriemi. Stanovuje cíle v podobě záměrů a cíle v podobě výstupů, a to v obecné a oblastní úrovni. Předškolní vzdělávání se řídí pomocí klíčových kompetencí a očekávaných výstupů, kterých by na konci tohoto období mělo dítě dosáhnout.

**Výchova** je proces cíleného a soustavného formování osobnosti, usměrňování jejího duševního i tělesného růstu, který je v souladu s cíli a úkoly společnosti. Výchova a vzdělávání jsou cílevědomé působení a uskutečňují se v součinnosti mateřské školy a rodiny. S navyšováním životní úrovně a společenského vývoje nabývá na důležitosti a významu podpora a rozšiřování předškolní výchovy a vzdělávání (Svobodová a kol., 2010).

**Vzdělávání** samo o sobě je jistý proces osvojování systematizovaných poznatků a vědomostí a s nimi spjatých intelektuálních i praktických dovedností a návyků (Svobodová a kol., 2010).

Z uvedených poznatků lze vyvodit, že předškolní vzdělávání a výchova potřebují jasný cíl. Bez cílů se neobejdeme a pokud si stanovený cíl vytyčíme, můžeme se ho držet a v závěru evaluovat, zda jsme se od něj odklonili.

Výchovu a vzdělávání v předškolním věku je tedy potřeba chápat jako proces, který začíná hodnocením vzdělávacích podmínek a pedagogickou diagnostikou dětí. Pedagogickou diagnostikou máme možnost zjistit, co se děti naučily, jaká je jejich osobnost,

o co se nejvíce zajímají a dále hodnotíme a diagnostikujeme úroveň jednotlivých kompetencí.

Pokud chceme děti vzdělávat, je také důležité je znát, nabídnout jim to, co je zajímavá a baví, sledovat a vyhodnocovat, jak se chovají a jak jednají v určitých situacích. Nabízíme jim vhodnou vzdělávací nabídku formou aktivit, které představujeme pomocí vybraných metod a forem. Nabídka aktivit musí být pestrá, atraktivní a variabilní podle věku a úrovně dosavadních znalostí a dovedností dítěte. Je potřeba si uvědomit, že každé dítě je jiné a má své potřeby a specifika a podle toho volíme i vhodnou vzdělávací nabídku činností.

Vzdělávací proces je také potřeba hodnotit a evaluovat, porovnávat a vyhodnocovat, hlavně v tom ohledu, jakých posunů u dětí dosahujeme. Zda u nich dochází ke zkvalitnění jejich dosavadních znalostí, ale také zda se vyvíjí i jiné nové zkušenosti a poznatky. Pokud dochází u dítěte ke stagnaci či regresi, je potřeba zaměřit se na oblasti, které jsou pro dítě těžko zvládnutelné, a pokusit se je vhodnými aktivitami zlepšit či úplně odstranit. K tomu využíváme vhodných aktivit a činností, které dítě budou bavit, a učení pro něj bude především hra. (Svobodová a kol., 2010).

### 3.1 Vývoj základních schopností a dovedností u dětí v předškolním věku

V předškolním období probíhá soulad neustálých změn a učících procesů, které jsou velmi důležité a významné pro další životní etapy každého jedince. Dále silně ovlivňují místo, které jedince zaujme mezi svými vrstevníky. (Langmeier, Krejčířová, 2006)

#### 3.1.1 Motorický vývoj

Motorický vývoj dítěte v předškolním věku můžeme označit jako neustálé zdokonalování se v pohybové koordinaci, dítě je více hbité a jeho pohyby jsou ladnější a elegantnější.

Dítě umí dobře utíkat, vyjde schody, ale dokáže i sejít ze schodů a u toho zvládá střídat nohy. Dokáže hodit a chytit míč, udržet rovnováhu na jedné noze. Pokud je na nerovném povrchu, dokáže si poradit a projít po nerovnostech. Mělo by se zvládnout samo obléct a být co nejvíce samostatné při sebeobsluze v umývárně a na WC. Pokud dítě takové situace zvládá, narůstá jeho soběstačnost a zvyšuje se mu sebevědomí. (Langmeier, Krejčířová, 2006)

Svou jemnou motoriku cvičí při manipulaci s pískem, stavění z kostek, navlékání korálků, ale hlavně při kresbě. Při té se uplatňuje rychlý růst jeho rozumového pochopení světa.

**Pro děti s odlišným mateřským jazykem může být kresba nástrojem, jak se lépe dorozumívát se svým okolím.** Nám může pomoci s tím, jak dítě lépe poznat, ale také všimnout si, co aktuálně dítě prožívá a jak se cítí. U kresby dítě nemluví, soustředí se na papír a do něj se pokouší otisknout své emoce. (McInerney & Putwain, 2017)

### 3.1.2 Kognitivní vývoj

Úroveň inteligence dítěte se dostává z úrovně předpojmové (symbolické) na vyšší úroveň názorového (intuitivního) myšlení. Pokroky lze spatřit například v usuzování čeho je více, čeho je méně, ale vždy k tomu potřebuje vizuální oporu. Jean Piaget uvedl celou řadu takových pokusů, ve kterých toto tvrzení dokazuje. Myšlení dítěte tedy nepostupuje dle logických operací, ale je prelogické, předoperační. (Langmeier, Krejčířová, 2006)

V tomto období se vyvíjí řeč dítěte a dochází ke zkvalitňování řečových dovedností. Rozšiřuje se slovní zásoba dítěte a dítě si osvojuje gramatická pravidla. Mezi ně patří například jednoduché stupňování, časování a skloňování. Dítě dokáže vymýšlet souvětí a roste jeho zájem o řečový projev. Rozvíjí se jeho sluchové vnímání a sluchové rozlišování, schopnost poslechu čteného textu, vnímání rytmu a rozdělení slova na slabiky a hlásky (zejména první a poslední).

### 3.1.3 Emoční vývoj a socializace u dětí s OMJ

Nukleární rodina je pro předškolní období dítěte tím nejdůležitějším prostředím. Zde probíhá primární socializace, jenž je důležitá pro další rozvoj dítěte a adaptaci na nové prostředí. Formuje osobnost dítěte a jeho sebedůvěru. Udává mu hodnoty a normy, které si osvojuje. Socializaci můžeme také označit jako celoživotní proces, který nikdy nekončí. (Helus, 2015)

Primární socializace začíná při narození dítěte a končí v období nástupu dítěte do mateřské školy. Dítě se do té doby pohybuje pouze mezi svými nejbližšími, přejímá od nich všechny návyky a hodnoty, které ctí. Dále také kulturní odlišnosti, které daná kultura považuje za přijatelné. (Řezáč, 1998)



Pro dítě s odlišným mateřským jazykem a ctění jiné kultury může být velmi těžké přejímat nové návyky a hodnoty a může mít tzv. kulturní šok, někdy také nazvaný jako akulturační stres. (Mertin & Gillernová, 2015).

Proto je důležité, aby okolí jeho zvyklosti respektovalo, avšak dítě zase musí respektovat místní hodnoty a normy, které jsou stanovené. Přichází tak velký úkol pro okolí, zejména pro pedagogy, aby s dítětem dokázali vhodně pracovat a nastavili tak vyvážené prostředí právě pro dítě s odlišným mateřským jazykem. Při přechodu dítěte do vzdělávací instituce vzniká tzv. sekundární socializace.

#### 3.1.4 Hra dětí předškolního věku

Vývoj hry je provázaný s vývojem motoriky a s rozvojem kognitivních struktur. Spontánnost a pestrost dětských volných her je závislá na mnoha činitelích, které jsou ovlivněny aktuálním stavem emočního prožívání dítěte, vlivem podnětného prostředí a dostatku času a prostoru pro volnou hru dítěte.

Pokud se chceme zaměřit ještě na samotné předměty, se kterými si dítě může hrát, platí fakt, že stejně dobře ho může rozvíjet a nadchnout dříví, kůra nebo kamínky v lese, jako nějaká velmi drahá hračka. To už ale také záleží na tom, jak je dítě vychováno a jakou má fantazii.

Hra je také důležitá pro budoucí pracovní návyky. Dítě by mělo mít možnost a prostor pro spontánní hru. To v praxi znamená, že ho dospělí nebudou vyrušovat, protože v jeho hlavě a fantazii se teď odehrávají velké věci a důležité pro rozvoj jeho osobnosti a sebedůvěry. (Mertin & Gillernová, 2015)

Hry mohou být různé, například konstrukční a realistický typ hry, funkční či činnostní typ hry. Mezi konstrukční hry řadíme například stavbu z kostek, konstrukce různých budov, předmětů, vláčeků a další cílené stavby z písku nebo plastelíny.

Dále rozlišujeme iluzivní typ hry, při kterém může dítě využít například „obyčejný“ klacík a další podobné předměty či přírodniny, pomocí kterých přeměňuje své představy na úplně jiné předměty s jiným významem. Klacík může být například puškou a poté jako hůl, která dítě podpírá.

Dalším příkladem mohou být úkolové hry (tj. hry „na něco“). Při těchto hrách může dítě vyzvat své vrstevníky, aby s ním hráli na prodavače, listonoše, na školu či na rodinu. Tímto si dítě osvojuje sociální role, lidské hodnoty, normy a získává zkušenosti.

Dělení her může být různé. Kuric (1986) navrhuje další možné dělení her, podle jejich významu: hry funkční, hry manipulační, hry napodobovací, hry receptivní, hry úlohové a hry konstruktivní.

Během hry si děti osvojují dovednosti, které jsou pro život užitečné, napomáhají k obnovení sil, k zotavení a k uvolnění i k překonání sociálních nároků.

Pro děti s odlišným mateřským jazykem je volná hra velmi podstatná. Zejména pro učení se nového jazyka, přejímání a osvojování hodnot nové kultury nebo učení se od svých vrstevníků. Hra je také terapeutickým nástrojem.

Dítě s odlišným mateřským jazykem je zejména v mateřské škole velmi zahlcováno novými informacemi a spontánní hra mu může pomoci při uvolnění a znovu prožívání naučených a získaných poznatků, které se v novém prostředí naučil. Je dobré mít v mateřské škole a přímo ve třídě nějaké odpočinkové místo, kam si dítě s odlišným mateřským jazykem může zalézt a odpočívat. Přísun nových informací musí být vyčerpávající pro jakékoliv dítě, natož dítě, které je v novém prostředí a ještě takovém, kde se mluví jinou řečí a dělají se věci trochu odlišně. (Mertin & Gillernová, 2015)

### 3.1.5 Komunikace a rozvoj komunikačních schopností a dovedností v předškolním vzdělávání

Něž začneme rozvíjet komunikační schopnosti a dovednosti dětí v předškolním vzdělávání, je potřeba si uvědomit, že jeden z hlavních činitelů je připravit vhodné a připravené prostředí pro podporu a rozvoj komunikace u dětí. Je potřeba vytvořit příznivé podmínky, respektovat potřeby dítěte a jeho momentální nastavení a nahlížet na dítě individuálním přístupem. Na rozvoji komunikačních schopností a dovedností participují různí činitelé (učitel, rodič, zaměstnanci mateřské školy a další, kteří se podílejí...). Je tedy důležité naplňovat i jejich specifické potřeby.

Potřeby dětí si můžeme připomenout pomocí pyramidy potřeb amerického psychologa Abrahama Maslowa. Pokud nerespektujeme základní potřeby dítěte, je prakticky v ohrožení.

*„Ohrožené dítě potenciálně ohrožuje svět – může z něho vyrůst člověk, který nejenže se nebude podílet na stavbě tohoto světa, protože se tomu nenaučil, ale který bude jeho zkárou, protože ho nenávidí za všechny křivdy, které mu způsobil.“* (Eva Svobodová a kol., 2010, s. 83).

Z toho vyplývá, že pokud budeme zohledňovat a naplňovat potřeby dítěte a jeho individualitu, dítě bude do života vybaveno hodnotami, kterými se bude řídit a předávat je dalším lidem a generacím. Bude budovat svět, ve kterém se nebude nikdo bát a strachovat a život se zaplní láskou a štěstím.

Další činitel, který rozvíjí schopnost komunikace u dítěte předškolního věku je vzor paní učitelky. Paní učitelka v mateřské škole je ve většině případů první, kdo dítě ovlivňuje po příchodu z rodinného prostředí. Paní učitelka je pro děti „modlou“, ovlivňuje děti nejen mluvním vzorem, ale také svým chováním, názory, hodnotami, oblékáním a vším, co si myslí a sdílí s dětmi.

Je potřebné a důležité, aby byl vzor učitelky MŠ reprezentativní, aby byl její přístup vlídný, přátelský a pozitivní. Měla by jít vzorem i při dodržování určitých rituálů a návyků (mytí rukou, uklízení svých pomůcek a úklid třídy, stolování, pravidelná strava, dodržování pitného režimu). Významnou roli v tomto věku hraje „observační učení“. Prostřednictvím tohoto učení dítě prožívá situace s druhými dětmi a získává sociální interakce. Učí se pomocí sociálního učení. Pokud dítě vidí, že se paní učitelka nechová hezky k dětem, ani ke své kolegyni, začnou přejímat její chování a jejich přístup je nežádoucí. Naopak pokud je dítě svědkem, jak je jejich paní učitelka vlídná, milosrdná, spravedlivá a důsledná, chovají se přesně tak, jak to vidí ve svém vzoru. Děti jsou mnohdy taková „zrcadla“, kdy odrážejí chování druhých lidí (členů rodiny, paní učitelky, kamarádů ze třídy...), (Svobodová a kol., 2010).

Jak bylo již zmíněno v předchozím odstavci, děti fungují jako „zrcadla“. Někdo to může nazývat i jako „zpětná vazba“ či „sociální zrcadlo“. To, jak s dítětem jednáme a jak s ním komunikujeme, se odráží na jeho chování. V zrcadle vidí svou osobnost z pohledu druhé osoby. Vytváří si obraz sebe samého a představu o tom, kým je a jak se chová. (Svobodová a kol., 2010)

### 3.2 Účel lidského komunikování

Komunikace má zpravidla svůj účel, smysl. Můžeme také hovořit o funkci, kterou má plnit nebo kterou bezděčně plní.

Každá komunikační výměna plní zpravidla jednu či více funkcí (synchronně nebo asynchronně tím, že od jednoho účelu se přejde ke druhému). Účelem (funkcí) a rovněž dopadem na příjemce dostává komunikace smysl.

### 3.3 Funkce a motivace ke komunikování

Motivaci komunikovat má každý člověk. Má ji v různé intenzitě, která kolísá a závisí na řadě okolností. Například na tom, zda je nám druhý/á sympatická/ý, zda jsme svěží nebo unavení, zda ovládáme jazyk partnera nebo zda jsou naše myšlenky natolik naléhavé, že se o ně chceme podělit.

Mezi hlavní funkce komunikace patří:

- Informovat – předat zprávu, doplnit jinou zprávu, oznámit, prohlásit (informativní funkce).
- Instruovat – navést, zasvětit, naučit, dát recept (instruktážní funkce).
- Přesvědčit, aby adresát (po)změnil názor, tzn. získat někoho na svou stranu, zmanipulovat, ovlivnit (persuazivní funkce).
- Vyjednat, domluvit (se) – řešit a vyřešit, dospět k dohodě (funkce vyjednávací nebo operativní).
- Pobavit – rozveselit druhého, rozveselit sebe, rozptýlit... tj. funkce zábavní (Vybíral, 2005)

O motivaci ke komunikaci lze říci, že je možné uvažovat jako o latentní, skrytou funkci. (Vybíral, 2005, s. 33)

## 4 Podpora jazykového a komunikačního rozvoje dětí v mateřských školách

Edukací realizovanou podporou jazykového a komunikačního rozvoje v mateřských školách se ovlivňuje jak rozvoj kognitivní, tak rozvoj emocionální a tělesný.

Rozvoj a podpora komunikačních dovedností a klíčových kompetencí jsou zakotveny a zabezpečeny vzdělávacími programy, které jsou celostátně závazné a povinné v mateřských školách. Před rokem 1989 byly komunikační a jazykové výchovy odvozené z podrobně zpracovaného „*Programu výchovné práce pro jesle a mateřské školy*“, které byly pak dále rozpracovány do čtyř okruhů. Je zřejmé, že tato oblast byla již v těchto dobách důležitým činitelem edukace v předškolním vzdělávání. (Průcha, 2011)

Pokud se zabýváme jazykovou výchovou, je potřeba se také zaměřit na to, jak ji realizovat v mateřské škole. Musíme zohlednit i několik potřebných faktorů pro zahájení edukace:

- Kolik času při pobytu ve třídě tráví děti v komunikaci (ranní/komunikativní kruhy, volná hra...).
- Jak často děti komunikují se svými učitelkami a se svými vrstevníky.
- Jaká aktuální témata se v MŠ rozebírají.
- Jaké jsou charakteristiky řeči dětí v této komunikaci (pragmatické, lexikální, lexikálně sémantická...).
- Jak se vyjadřují a projevují děti z odlišných socioekonomických typů rodin.
- Jak se vyjadřují a projevují **děti s odlišným mateřským jazykem**.
- V jaké míře a u kolika dětí jsou dosahovány očekávané výstupy a rozvoj klíčových kompetencí (Průcha, 2011).

Po důkladném šetření několika výzkumů je nutné sdělit, že rodinné prostředí formuje vývoj komunikační kompetence dětí jako nejvýraznější faktor. Toto východisko je velice důležitou a varovnou informací zejména pro zákonné zástupce dítěte a jednotlivé rodinné příslušníky. Bohužel se setkáváme v praxi s tím, že ne všechny děti pochází z podporujícího rodinného prostředí a někteří jedinci zažívají absenci sociálních vztahů a chudé „komunikační prostředí“.

Podstatnou roli může hrát i míra vzdělanosti rodinných příslušníků, způsoby, jakými se dítěti věnují, nebo jaké mu poskytují příležitosti k růstu a vzdělání. Pro správný vývoj dítěte je důležité harmonické a emocionálně podporující prostředí.

Lepších výsledků v rozvoji komunikačních dovedností dosahují děti, jejichž rodiče dosáhli vyššího vzdělání nebo děti, jejichž matky jsou na mateřské dovolené, tudíž si svého potomka mohou vyzvedávat po obědě a věnovat se mu individuálně v rodinném prostředí.

Z již zmiňovaných posudků vyplývá, že děti, které dochází do mateřské školy, dosahují lepších výsledků rozvoje komunikačních dovedností, a to obzvláště takové děti, které pochází ze sociálně znevýhodněného prostředí.

Zde narážíme na důležitost odbornosti a pedagogické připravenosti paní učitelky a dalších pedagogických i nepedagogických pracovníků. (Průcha, 2011)

#### 4.1 Vývojové etapy komunikace

Osvojování řeči se dříve přisuzovalo období, kdy dítě začne vyslovovat první slova a dospělí jim rozumějí. K takovým situacím dochází z počátku 18. měsíce věku dětí samozřejmě s individuálními rozdíly. Toto tvrzení není dnes již pravdivé. Počátek a vývoj řeči začíná ještě dříve a jeho kořeny sahají až do prenatálního období. (Průcha, 2011)

**Prenatální období** je obdobím mezi početím a narozením dítěte, již v tomto období lze upozorovat komunikaci mezi matkou a nenarozeným dítětem. Výzkumy dokládají, že plod reaguje na matku již v 6. měsíci a dokáže reagovat na vybrané sluchové podněty. Nejčastěji reaguje na hlasy, na hudbu, hluk, dokonce je schopné jednotlivé zvuky a hlasy rozeznat, například hlas matky. Z tohoto zjištění lze vyvodit, že dítě získává první zkušenosti učením se řeči. (Průcha, 2011)

**Po narození** dochází k prvnímu setkání dítěte s rozmanitými zvuky lidské řeči, různými zbarveními lidských hlasů a s prvními dotyky lidských rukou, které jsou doprovázeny akustickými stimuly. Lze říci, že toto je tzv. **počáteční jazykový input**. Input má různé charakteristiky, které dítě vnímá a postupně zpracovává, odrážejí se pak na jeho preverbálním chováním. Preverbální chování jsou veškeré hlasové, mimické a tělesné projevy dítěte, kterými se v tomto období může projevovat a komunikovat. Tyto projevy nejsou identifikovatelná slova, ale mohou mít podobu například

úsměvu a pláče. Úsměv i pláč mohou vyjadřovat stav psychických i tělesných změn a stavů, když je dítě v pohodě nebo naopak v nepohodě a nekomfortní situaci. Prvotní jazykové informace jsou proud akustických stimulů, není to ovšem sled nahodilých zvuků, ale má různé systémové vlastnosti a zachycuje je fonetická analýza řeči. Dále rytmus řeči, který je tvořený opakujícími se slovními přízvukovými takty, různé hlásky, intonace slov a pauzy mezi slovy. (Průcha, 2011)

Na novorozené dítě nepůsobí jen jazykový input, který je přímý, ale také verbální komunikace, která je vedená v blízkosti dítěte mezi dospělými, mezi dospělými a dítětem a v rámci dalších podobných interakcí.

Prozodické vlastnosti jazykového inputu čili rytmické struktury řeči mohou ulehčovat dítěti základní segmentaci řečového proudu. Protahováním délky samohlásek a zdůrazněním tónu hlasu efektivně podpoříme výuku a porozumění jazyka.

**Akustické vlastnosti počátečního inputu v různých jazycích** byly probádány na základě výzkumu Anne Fernaldové ze Stanfordské univerzity.

Ve spolupráci s několika vědci z Evropy a Japonska si vytyčila za cíl svého výzkumu objasnit, zda matky a otcové vytvářejí inputy v různých jazycích shodně či odlišně. V rámci výzkumu byly mezi osvojovanými jazyky: francouzština, italština, němčina, japonština, britská angličtina, americká angličtina. Při šetření bylo zkoumáno celkem 60 rodičů, vždy pět matek a pět otců pro každý jazyk. Věk dětí byl od 0 do 1,2 let.

Řeč k dětem byla nahrávána při běžných každodenních situacích v domácím prostředí a byla zaměřována a analyzována na různé akustické parametry, například melodii řeči, změny ve výšce tónu, délku výpovědi, délku pauzy mezi slovy.

Výsledkem tohoto průzkumu bylo zjištění, že existuje vysoká shoda mezi jazykovými inputy mezi matkami i otcí ve všech sledovaných jazycích.

Rodiče přizpůsobují řeč způsobem, aby byla pro jejich děti co nejvíce srozumitelná a zjednodušená, aby dítě naslouchalo a bylo pozorné. Lze říci, že existují tzv. univerzálie pro všechny jazyky.

Zejména matky při komunikaci s dítětem používají shodný repertoár distinktivních intonačních vzorců, když chtějí svému dítěti sdělit například něco s emocionálním obsahem.

Existují i pochybnosti, které jsou založené na nálezech o kulturních odlišnostech, které působí na řeč matky a otců v jiných jazycích. (Průcha, 2011)

Počáteční jazykové informace, které se dítěti dostávají, obsahují různý repertoár hlásek. Tento repertoár je odlišný v jednotlivých jazycích, takže se děti setkávají s různými soubory fonémů. Uvnitř takového repertoáru každého jazyka se vyskytují specifické způsoby artikulace hlásek a velmi složité kombinatorické vztahy, které se projevují v podobě slabik a slov. Dítě se musí naučit nejprve tento fonémový repertoár rozpoznávat a poté jej i postupně napodobovat a používat, což je velmi náročný proces. (Průcha, 2011)

Schopnost kojenců učit se komunikovat je velmi senzitivní, neboť jsou děti od ranného věku disponovány učením. Jak už jsem zmiňovala, dokáží například rozeznat hlas své matky, rozlišovat vizuálně lidský obličej od jiných vizuálních podnětů aj. Při tomto učení je důležité imitační učení, které má za následek, že kojenci si vytvářejí schopnost komunikovat pomocí řeči.

Napodobování a imitace umožňují dítěti osvojení komunikační schopnosti. Můžeme hovořit o napodobování uvědoměném, intuitivním, vědomém a záměrném. Samotné napodobování je pak velmi významné v rané fázi ontogeneze řeči. Při ontogenezi řeči hraje také významnou roli verbální komunikace, která se projevuje pomocí gest, pohybů rukou, hlavy, celého těla, očního kontaktu a mimiky. (Průcha, 2011)

**Počáteční stádia vývoje řeči** jsou velmi podrobně zpracována na základě deníkových zápisů vývoje řeči dětí, které jsou prováděny českými i zahraničními autory, tyto poznatky poskytuje Příhoda (1967). Na základě těchto zkušeností jsou popisována jednotlivá vývojová stádia řeči dětí, které mají znaky standardizující naši populaci. V následující tabulce lze vyčíst přehled typických projevů receptivního i produktivního vývoje řeči dětí v období do 1. roku života. (Průcha, 2011).



Tabulka 1 Stádia vývoje řeči (Zdroj tabulky: Průcha, 2011, s. 45)

Receptivní vývoj	Produktivní vývoj
0-3 měsíce	
Rozlišuje lidský hlas od jiných zvuků.	Vydává reflexní zvuky, pláče.
Lokalizuje hlas matky.	Objevuje se broukání (kolem 8. týdne).
Reaguje očima nebo i pohyby hlavy na verbální podněty apod.	Směje se při spokojeném stavu, křičí při nespokojenosti, hladu apod.
4-8 měsíců	
Reaguje na některé rozdíly v přízvuku slov a v intonaci vět.	Objevuje se žvatlání, tj. opakování různých hlásek a slabik.
Objevují se dovednosti segmentace: dítě rozpoznává ve větách slova, která předtím slyšelo izolovaná.	Dítě odezírá z tváře mluvícího subjektu a napodobuje pohyby rtů a jazyka.
Komunikuje pomocí gest.	Rozšiřuje se repertoár mimických pohybů tváře gest a rukou.
Rozpoznává slova z vyprávění přečteného před dvěma týdny.	Je patrná snaha dítěte navazovat i udržovat komunikační kontakt s matkou a blízkými osobami.
10-12 měsíců	
Rozumí některým výrazům dospělého (např. dej mi, nesmíš, papej, bumbej atd.).	Vyslovuje první slova.
Reaguje na vyslovení svého jména.	Komunikuje s matkou a s jinými dospělými prostřednictvím úsměvu, pláče, gestikulace a jednoduchých řečových signálů.
Je schopno rozpoznávat řeč v mateřském jazyce a v cizím jazyce.	
Reaguje v rituálních situacích (Udělej pa, pa!).	

Dítě začíná samostatně mluvit až tehdy, když vyslovuje svá první samostatná slova, která jsou smysluplná pro jeho okolí. Někteří z předních odborníků upozorňují, že počátek mluvení začíná až tím, kdy dítě dokáže propojovat první větná spojení (mohou to být dvouslovné až tříslavné věty).

Mezi první slova dítěte, která se začínají objevovat kolem 12. – 18. měsíce věku patří jednoslabičná a dvouslabičná slova. Samozřejmě je nutné nahlížet i na individuální rozdíly každého jedince. Dále kolem dvou let je dítě schopné ovládat aktivní slovní zásobu, která se pohybuje kolem 200-300 slov. V dalších letech se zásoba slov radikálně navyšuje a obohacuje. Například ve věku tří let může dítě aktivně využívat až 896-1 743 slov. (Příhoda, 1967).

Rozvoj jejich aktivní slovní zásoby záleží také na tom, v jakém prostředí dítě vyrůstá, zda je podnětné a vhodně připravené pro rozvoj jeho osobnosti a komunikačních a řečových schopností. Dále také na **sociokulturních faktorech**. (Průcha, 2011)

#### 4.2 Vývoj slovní zásoby v předškolním období

Od narození do tří let věku dítěte je vývoj jeho slovní zásoby velice intenzivní. Výzkumy uvádí, že ve věku čtyř let dokáže dítě plně využívat ze své aktivní slovní zásoby celkem 3 163 slov. V české republice je věnována pozornost vývoji a podpoře edukace jazykových a komunikačních dovedností. To vše je zakotveno již v předškolním vzdělávání, který se řídí dle *Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání*.

Před rokem 1989 byla u nás komunikační výchova zahrnuta do *Programu výchovné práce pro jesle a mateřské školy*. Tento program byl následně rozdělován do čtyř okruhů:

- Rozvíjení slovní zásoby.
- Péče o spisovnou výslovnost a zřetelnost řeči.
- Osvojování a zdokonalování gramatické správnosti mluvených projevů a rozvíjení povědomí dětí o gramatické stavbě jazyka.
- Rozvíjení souvislého vyjadřování.

Tyto okruhy se pak dále rozdělovaly i podle věkových kategorií.

Nynějším programem je v platnosti celostátně platný *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (RVP PV, 2004)*, který je závazný pro všechny mateřské školy

a na jehož základě pak zpracovávají další dokumenty (školní vzdělávací programy, třídní vzdělávací programy). V rámci tohoto dokumentu je popisován rozvoj a vytváření komunikativní kompetence dětí. Kompetence je dále rozdělována na dílčí vzdělávací cíle a očekávané výstupy, které se týkají jazyka a řeči. Dítě na konci předškolního období by mělo umět zpravidla tyto náležitosti:

- Vyjadřovat se samostatně, smysluplně a vyjadřovat své myšlenky, nápady, pocity, mínění a úsudky ve vhodně formulovaných větách.
- Vhodně formulovat otázky, odpovídat, hodnotit slovní výkony, umět slově reagovat.
- Umět sledovat a převyprávět příběh, děj pohádky.
- Pochopit slovní vtip a humor.
- Rozpoznat vymyslet jednoduchá synonyma, homonyma a antonyma.
- Poznat své napsané jméno.
- Projevovat zájem o knížky, soustředěně poslouchat četbu, sledovat divadlo, pohádku.

Navzdory edukaci a vzdělávání v mateřských školách nesmíme zapomenout na významné rozdíly každého z nás z hlediska individuálních psychických a kognitivních vlastností. Dále také na působení sociálních podmínek k rozvoji komunikace v rodinném prostředí.

## 5 Bilingvismus u dětí

Termín „bilingvismus“ označuje stav, kdy je člověk schopný ovládat dva jazyky. Tímto problémem se podrobněji zabývá psycholingvistika, také sociolingvistika, etnologie a jiné disciplíny. V dnešní době je bilingvismus podrobněji zkoumán především v interkulturní psychologii, ve vztahu k akulturaci a vzdělávání migrantů, k postavení etnických menšin v majoritních společnostech. (Průcha, 2010).

Do skupiny dětského bilingvismu můžeme zařadit tyto skupiny dětí:

- Děti vyrůstající v jazykově smíšených rodinách, kdy každý z rodičů má jiný mateřský jazyk.
- Děti imigrantů, jejichž rodiče mluví jiným jazykem, než se mluví v zemi, ve které nyní žijí.
- Děti z rodin etnických menšin, jejichž jazyk je odlišný od jazyka většinové populace.

Pokud se chceme zaměřit na tuto problematiku, je důležité si také uvědomit, že je potřeba koukat na dítě více do hloubky a odpovědět si na některé důležité otázky. Co se vlastně děje se samotným dítětem a jeho vývojem, když je tzv. „cizincem ve své vlastní zemi“, co se děje, když se dítě učí dva jazyky zároveň a jaké to musí být, když dítě nerozumí.

Samotný pojem „bilingvismus“ můžeme definovat jako „dvojazyčnost“. Další definici zformuloval italský psycholingvista Renzo Titone (1994, s. 119) *„Bilingvismus je stupeň komunikační kompetence, jež je dostačující k efektivní komunikaci ve více než jednom jazyce. Efektivnost znamená schopnost správně rozumět významu sdělení a schopnost produkovat smysluplná sdělení ve více než jednom jazyce.“*

Čili člověk splňující charakteristické rysy pro bilingvismus vypadá tak, že s jasným vědomím užívá dvou či více jazyků, žije ve dvou či více kulturách nebo se s nimi identifikuje. Tato osoba je schopna myslet ve dvou či více jazycích a programovat svá sdělení podle vlastnosti daných jazyků a podle komunikačních situací. Takový člověk je schopný produkovat svá sdělení ve dvou či více jazycích s přijatelnou výslovností a rozumět sdělením v těchto jazycích bez vážných potíží nebo v optimálním případě, schopný mluvit, psát, poslouchat a efektivně číst v těchto jazycích. (Průcha, 2011)

Bilingvismus v raném věku dětí získávaný spontánně je zatím méně specifikovaný. Je také zásadní otázkou, zda je bilingvismus pro dítě dobrý. Zda tento stav dítěti prospívá nebo ho naopak zpomaluje v jeho přirozeném vývoji především v období, kdy ještě není dokončeno osvojování si mateřského jazyka.

Dětský bilingvismus pak můžeme rozdělit do dvou skupin. **Bilingvismus spontánní (přirozený)**, který představuje situaci, kdy dítě vyrůstá v prostředí, ve kterém jsou souběžně používány dva jazyky. Tímto způsobem si dítě oba jazyky přirozeným způsobem osvojuje. Může to být situace, kdy oba rodiče mluví jiným jazykem mezi sebou, ale zároveň i na dítě.

**Bilingvismus záměrně získaný** se projevuje především učením dítěte vlivem nějakého edukačního řízeného procesu.

Ve většině případech to je v rámci předškolního vzdělávání, kde je realizována výuka libovolného cizího jazyka. (Průcha, 2011)

Podle finského autora Olli Kuure (1997), můžeme rozdělovat bilingvismus ještě do několika dalších typů, a to na simultánní, sukcesivní a podřízený.

**Simultánní bilingvismus**, který je dosti podobný bilingvismus spontánnímu. Dítě žije ve dvojjazyčném prostředí, kde jeho rodiči mluví každý jiným jazykem.

**Sukcesivní bilingvismus** se vyznačuje tím, že si dítě již v raném věku osvojí nejprve jeden jazyk, ale kolem třetího až šestého roku (tzn. v mateřské nebo základní škole) se dítě setkává s druhým jazykem, který si pak následně osvojí. Ukázkovým příkladem jsou děti migrantů, kteří přicházejí do České republiky. V raném věku dítěte na něj jeho rodiče mluví rodným jazykem (např. ukrajinsky). Při nástupu do mateřské školy se dítě setkává s novým jazykem a je velice pravděpodobné, že si jazyk osvojí velice rychle při kontaktu a interakci s českými dětmi.

**Podřízený bilingvismus** vzniká u dětí tím, že po zahájení povinné školní docházky se děti učí jazyk záměrně, je zařazen do vzdělávacích osnov a je jedním z hlavních předmětů. Je to například případ dětí švédské menšiny ve Finsku, které se ve škole učí finštinu.

Pokud chceme bilingvismus nějak definovat u jednotlivců, je potřeba si uvědomit, že je potřeba znát, do jaké míry je znalost a užívání dvou jazyků na stejné úrovni nebo je

jeden z jazyků dominantní. Definice bilingvismu uvádí, že jde o stav, kdy je člověk schopen užívat dva jazyky. Výzkumy uvádí, že v některých případech se ukazuje, že je toto tvrzení dosti variabilní. Jeden z jazyků lze považovat jako dominantní. Člověk může číst v obou jazycích, ale v jednom může využívat psaný projev a gramatiku. Existují speciální testy, kterými lze zjistit, který jazyk je dominantnější, avšak nelze je uplatnit pro nižší kategorii věku dítěte. (Průcha, 2011)

## 5.1 Zdroje dětského bilingvismu

Za zdroj dětského bilingvismu se považují situace, kdy je dítě již od počátku svého života vystaveno působení dvou jazykových inputů, tímto způsobem dochází k souběžnému osvojení obou jazyků. Příkladem může být rodina, kde matka i otec mluví odlišným jazykem. Dalším příkladem dětského bilingvismu je situace, kdy je dítě nejprve ovlivňováno inputem jednoho jazyka, ale v daném věku se dítě dostane do prostředí, kdy na něj působí input dalšího jazyka. Může to být případ, kdy se rodina přestěhuje do zahraničí a v novém bydlišti se setkává s novým jazykem. Rodinná situace umožňuje dítěti vyrůstat v prostředí, ve kterém snadno dosáhne umění dorozumět se ve dvou i více jazycích (Průcha, 2010).

Bilingvismus se považuje za interdisciplinární jev, kterému se věnují lingvisté, psychologové (psycholingvisté, sociolingvisté), ale dále i psychoneurologové a pedagogové. Autoři, kteří se zabývají bilingvismem, jsou často sami bilingvní nebo jsou rodiče bilingvních dětí. Dále je možným příkladem i to, že žijí v bilingvním společenském prostředí, jako je tomu v případě Belgie a Kanady (Šulová, Schöll, 2011).

Zejména společenský bilingvismus má v České republice dlouholetou historii. Po dlouhé období na území ČR fungovaly vedle sebe dva jazyky, čeština a němčina. Je důležité připomenout si i česko-slovenský receptivní bilingvismus, který byl u nás samozřejmostí do doby před vznikem našeho samostatného státu.

Dalším zdrojem bilingvismu je stále větší globalizace a volnější pohyb pracovních sil v posledních desetiletích, které podporují vznik přirozeného bilingvismu. Stoupá počet bilingvních rodin (smíšených manželství nebo partnerství), kde si členové rodiny při pracovním pobytu v zahraničí osvojují i jazyk vnějšího prostředí.

Důležitou skupinou tohoto fenoménu jsou však bilingvní děti, které pocházejí z jazykově smíšených rodin a přirozeně vyrůstají mezi dvěma jazyky od svého narození. (Šulová, Schöll, 2011)

Bilingvní rodina je definována jako lingvisticky smíšená rodina. Rodina vzniká tím, že se narodí dítě do jazykově smíšeného manželství nebo partnerství. Někteří autoři uvádí jako bilingvní rodinu hovořící sice jedním jazykem, ale ten může být odlišný od jazyka společnosti. (Morgensternová a kol. 2011)

## 6 Začleňování dětí s odlišným mateřským jazykem do předškolního vzdělávání

**Začleňování dětí a žáků s odlišným mateřským jazykem (OMJ)** výrazně znesnadňuje okolnosti přijetí do předškolního či školního vzdělávání.

Přístupů, jak začlenit děti s odlišným mateřským jazykem, je hned několik. Způsoby jsou různé a vzájemně se prolínají a kombinují. Ideálním přístupem je **inkluze**.

Dalším možným přístupem je **exkluze**, která ve svém znění představuje vyloučení ze vzdělávacího procesu. S tímto přístupem se již v našem procesu vzdělávání nesetkáváme. Můžeme se však setkat s náročnou situací, kdy nevhodně zvolené pedagogické postupy při řešení konkrétních situací mohou vyloučení z výuky připomínat.

Trendem dnešní doby je **integrace**. Jde o zařazení žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, dále také **žáky s odlišným mateřským jazykem** do běžných mateřských, základních i středních škol.

**Inkluze** je vnímána jako posunutý stupeň integrace, kdy je různost žáků vnímána jako žádoucí a přirozená. „*Jedná se o bezpodmínečné akceptování speciálních potřeb všech dětí.*“ (Lechta 2010, s. 28). Výuka je pro všechny žáky a jejich aktuální vzdělávací potřeby. Klade se důraz na otevřenou individuálně orientovanou pedagogiku. (Hájková a Strnadová, 2010)

V této heterogenní skupině převládá atmosféra rovnosti, férového chování, úcty a respektu jinakosti všech dětí, ale i učitelů. Jsou jasně vymezena pravidla všech účastníků vzdělávacího procesu. (Meta, 2010)

**Inkluze žáků s odlišným mateřským jazykem** vychází z podobných principů jako inkluze dětí znevýhodněných či s nějakým postižením. Vzdělávací potřeby těchto žáků by neměly být podceňovány a přehlíženy a měly by být efektivně vyrovnávány. Při začleňování žáků s OMJ narážíme na problematiku přípravných kurzů pro takové děti. Například v Evropských zemích se takové kurzy uskutečňují. Při procesu začleňování chybí odborníci na výuku češtiny, ale také asistenti pedagoga. (Meta, 2010).

Při procesu vzdělávání žáka s odlišným mateřským jazykem je důležité si uvědomit, že jazyk, kterým mluvíme naprosto přirozeně, je pro ně cizí. Neznalost



vyučovacího jazyka ovlivňuje i další školní úspěchy v životě jedince. Do učení jazyka se může také promítat jejich odlišné kulturní prostředí. Hlavní roli při vzdělávání hraje hodnotová orientace dané kultury, vedení a přístupy ve výchově a spolupráce rodiny.

Dítě s odlišným mateřským jazykem se při začleňování do kolektivu potýká s mnoha úkoly. Je potřeba zapojit dítě do výuky a zajistit, aby zvládalo alespoň základní fráze nového jazyka. Bude si procházet procesem socializace a nebude to lehké. Dále ho čeká osvojování si nových kulturních hodnot a norem, které jsou každodenní potřebou. Tyto úkoly je potřeba splnit a dosáhnout jejich cílů v co nejkratším čase. (Meta 2010)

V teorii kanadského pedagoga a badatele Jima Cumminse (1984, 2000) je osvojování jazyka rozděleno do dvou fází, na získávání komunikačních schopností a získávání akademických dovedností. Komunikujeme každý den při každodenních situacích a osvojení této dovednosti trvá zhruba od šesti měsíců do dvou let, avšak rozvinout jazyk na akademickou úroveň trvá patřičně déle cca až 7 let. Akademickou úroveň jazyka využívají děti především ve vyšších ročnících základní školy a výše. Potřebují ji zvládnout převážně při pochopení abstraktních myšlenek, pojmů, systémů a souvislostí.

Věk dětí s odlišným mateřským jazykem může být jakýkoliv, ať už je to dítě předškolního věku nebo dítě, které právě nastoupilo na pátého ročníku základní školy. Jejich úspěšnost závisí na mnoha proměnných. Důležitým faktorem se stává nastavení školního vzdělávacího programu i klimatu školy, dále nasazení a odbornost jednotlivých odborníků, zohledňování individuálních potřeb pedagogy, ale také samotnými rodiči dítěte. Pokud jsou potřeby žáka s odlišným mateřským jazykem uspokojeny, má větší šanci na úspěch při vzdělávání, ale také v životě. Toto je základ inkluzivního vzdělávání. (Meta 2010)

## 6.1 Adaptace dětí s OMJ na předškolní vzdělávání

Pokud nás čeká příchod nového dítěte s OMJ do třídy MŠ, je třeba připravit mu vhodné podmínky na to, aby se lehce adaptovalo na prostředí a cítilo se mezi dětmi v prvních dnech co nejlépe. Je potřeba ho postupnými kroky začlenit do kolektivu a vytvořit mu příležitosti k navazování kontaktů s vrstevníky.

Již prvním setkáním s mateřskou školou, kterým je zápis do mateřské školy, navazuje dítě spojení s institucí, ale i s prostředím MŠ. Spouští se první spolupráce mezi rodinou a danou institucí. Při zápisu se předávají základní informace, mezi které patří například práce s dítětem. Během vstupního rozhovoru se nestíhají probrat úplné detaily, proto je dobré domluvit si individuální schůzku. Pokud bude potřeba, můžeme v rámci schůzky využít i překladatelské a tlumočnické služby v případě neznalosti českého jazyka. (Slavíková, Hannová)

Před individuální schůzkou by se měla daná instituce řádně připravit. Vybavit se nejrůznějšími dokumenty v několika jazycích, aby byly pochopitelné a srozumitelné. Schůzka by měla probíhat v prostorách mateřské školy, aby si rodiče prostory mohli prohlédnout a dýchla na ně atmosféra MŠ.

V závěru rozhovoru můžeme rodiče provést po celé mateřské škole, ukázat jim, kde jejich dítě bude mít šatnu, kde bude mít skříňku, jakou značku, kde bude jeho třída. Do rozhovoru by měla být zapojena i paní učitelka, která bude mít dítě na starost, měla by se rodičům představit a ukázat jim postupy, jakými bude pracovat, aby jejich dítě začlenila do třídy, jaké pomůcky a metody bude využívat k tomu, aby se s dítětem dorozumívala a jakým způsobem se budou s dítětem dorozumívat ostatní děti.

K rodičům přistupujeme partnerským způsobem, postupně získáváme jejich důvěru a motivujeme je k další spolupráci. Snažíme se vytvořit bezpečné prostředí, ve kterém se nemusí bát na cokoli se zeptat.

V této participaci všech složek (rodina-dítě-mateřská škola) dochází k úplné integraci dítěte do mateřské školy.

Při komunikaci s rodiči a předávání jim informací o průběhu dne je potřeba brát zřetel na možnou komunikační bariéru. Můžeme využít překladatelský slovník, obrázkový systém pro rodiče nebo si můžeme vytvořit vzájemný slovník, který budeme využívat.

Dále je potřeba si vyjasnit, jak budeme postupovat během **adaptační fáze** dítěte. Je třeba určit, na jaké úrovni je dítě z hlediska českého jazyka. Zda mají doma nějaké pomůcky, které využívají, jak dlouho jsou v ČR, zda k nim dochází někdo na doučování, jak na tom jsou s jazykem oni sami a zda mluví na dítě českým jazykem či nikoliv.

Také nám mohou být nápomocné informace, které se týkají stravování, náboženství, jazykových, kulturních a etnických zvyklostí, ale také rodinných zvyků.

Dále je potřeba se ujistit, zda jméno a příjmení jejich dítěte vyslovujeme správně, jak ho můžeme skloňovat, jak má dítě rádo být oslovováno.

Důležitým faktorem jsou také osobnostní rysy a poznatky o dítěti. Co má dítě rádo, jaké má rádo zvíře, jakou pohádkovou postavu, jakou barvu či jakou má nejraději hru. Co rádo s oblibou dělá. Tyto základní informace nám pak velmi pomáhají v navazování kontaktu s dítětem.

Po individuální schůzce se můžeme s rodiči scházet individuálně kdykoliv bude nutné. Nelze vynechat ani třídní schůzky, kterých by se rodiče měli účastnit klidně za doprovodu překladatelské a tlumočnické služby. Dále akce školy (besídky, dílničky a tvoření s rodiči, sportovní odpoledne...). Během těchto aktivit se rodiče setkávají i s ostatními rodiči, čímž podporujeme jejich začlenění mezi ostatní české rodiny.

V rámci adaptace mohou být kulturní odlišnosti dítěte také příspěvkem do vzdělávací nabídky. Během prvního týdne si můžeme pro dítě a celou třídu připravit projektový den, který se bude týkat jeho rodné země. Během tohoto projektu se dozvíme něco málo o dané zemi, jejich řeči, čím si tam vydělávají peníze, čím se tam živí. Naučit se můžeme nějaké základní fráze či tradiční jídlo. Doplnit to můžeme promítáním fotografií, aby děti viděly, jak to v dané zemi vypadá. Dětem to může velmi pomoci otevřít se a získat prostor k sebevyjádření. (Slavíková, Hannová)

Pokud je dítě v duševní pohodě a je podporován jeho tělesný a kognitivní vývoj, je dítě ve stavu, kdy je vyrovnané a snáze se bude učit novým věcem, zejména pak novému jazyku. Je důležité, aby se dítě v novém prostředí cítilo bezpečně a přijaté kolektivem. To má za úkol **adaptační fáze**. Po této fázi následuje vzdělávací a výchovný proces a osvojování nového jazyka.

## 6.2 Riziko vzniku kulturního šoku dítěte s OMJ při vstupu do MŠ

Kulturní šok je něco, co s sebou nese změna kulturního prostředí. Šok může nastoupit ve chvíli, kdy lidé ztrácejí jistoty a musí zvládat psychicky náročnější situace. Najednou se cítí ztraceni a může v nich vyvstávat pocit samoty a strachu z vykročení ze své

komfortní zóny. Člověk se v těchto situacích uzavírá sám do sebe, nechce s nikým komunikovat a vytváří si svůj vlastní a bezpečný svět.

Kulturní šok je pro děti o to horší, protože k přestěhování většinou nedochází z jejich vlastní iniciativy, ale z rozhodnutí jejich rodičů.

K přijetí takových žáků je nutné vytvořit bezpečné prostředí a přistupovat k nim s interkulturní citlivostí a porozuměním k jejich nynější situaci. Je potřeba se stát jejich spřízněnou osobou a pomáhat jim v náročných situacích a dodávat jim pozornost, pocit bezpečí a jistoty.

Cizinci, kteří se sem přistěhovali ve školním věku, popisují, jak pro ně bylo důležité, najít si ve škole člověka, na kterého se mohli obrátit, kdykoliv potřebovali.

Je důležité mít v paměti, že člověk, který je cizincem a je v prostředí, kde se cítí nesvůj, bude také citlivější a vnímavější na různé změny, projevy nelibosti, pohrdání, přehlížení a vulgární napadání. (NYU Press, 2013)

### 6.3 Podpora dítěte s OMJ v prostředí MŠ

Důležitým faktem je, že dítě pochází z jiného jazykového prostředí, tudíž nepřijímá český jazyk ani pasivní formou. Nemá v rodině jazykový vzor. Nemůžeme očekávat, že dítě bude mít jazykový cit pro český jazyk tak jako rodilý mluvčí. Je pravděpodobné, že mateřská škola bude prvním místem, kde se dítě bude setkávat s českým jazykem.

Dalším specifickým je, že je potřeba dítěti zajistit co nejvíce klidný přechod do nového prostředí. Nemusí to pro něj být vůbec jednoduché a může mít tzv. „**kulturní šok**“. Ten se může projevit tím, že dítě bude smutné, apatické, bude projevovat nezájem, vztek, agresi, bude utíkat do vnitřního světa, může to mít také negativní dopad na jeho imunitu a psychosomatiku. (Slavíková, Hannová)

Dítě s odlišným mateřským jazykem potřebuje především čas. Nejprve pasivně poslouchá a poté, pokud chce, zapojí se a je aktivní. Součástí osvojování si jazyka je také chybování a umět zvládat práci s chybou.

Mezi podpůrná opatření můžeme zařadit i postupné prodlužování pobytu dítěte. Nejprve se s rodiči domluvíme na pár hodinách přes den, přičemž rodič může být s dítětem po celou dobu pobytu. Teprve až se bude dítě cítit bezpečně, může rodič odejít. Během

tohoto procesu se pozvolna začíná prodlužovat doba pobytu. Dalším opatřením může být tzv. „adaptační koordinátor“. Tuto službu zajišťuje Národní pedagogický institut, který se snaží pomoci s adaptací a začleňováním dítěte s OMJ do kolektivu. Tato služba zhruba trvá cca čtyři týdny.

Dalším opatřením je pozorování dítěte, zda je zcela v pořádku. Je potřeba zvolit vhodný výběr aktivit, které budeme s dětmi provádět. Individuální úkol zapojíme, pokud se dítě stále nechce začlenit mezi své ostatní vrstevníky ve třídě. Provádíme určité rituály (pozdravy, říkanky, básničky před činnostmi, úklid, svačinka, mytí rukou, oblékání). Tím, že se jednotlivé aktivity opakují, mnohem snáze se zautomatizují a jsou snadněji zapamatovatelné. S tím souvisí i denní režim, který by měl být každý den stejný.

Pravidla by měla být jednoduchá, stručná a natolik výstižná, aby byla pro dítě jasně srozumitelná a čitelná, zejména pro dítě s OMJ. Lze využít nějaké piktogramy například „pravidla pěti prstů“ – „metodika Dobrého začátku“.

Děti s OMJ spadají do skupiny dětí se speciálními vzdělávacími potřebami a mají tím pádem nárok na různá opatření, která se vyhodnocují podle toho, na jaké jazykové úrovni se nacházejí. Podpůrná opatření se člení do pěti stupňů podle *vyhlášky č. 27/2016 Sb.*

Pro poskytnutí prvního stupně podpůrných opatření nemusí rodič ani škola spolupracovat se školským pedagogickým zařízením tzn. pedagogicko-psychologickou poradnou. Od druhého až pátého stupně je potřeba spolupracovat s konkrétním školským pedagogickým zařízením (ŠPZ).

Po souhlasu rodiče vyplňuje škola dotazník, který se zašle do PPP a poté se musí rodič objednat. ŠPZ dítě vyšetří, provede diagnostiku a následně určí, jaký stupeň podpory bude dítě potřebovat. Výsledky se zapíší do zprávy s doporučením pro MŠ, kterou dostává zákonný zástupce.

Jak již bylo zmíněno, **první stupeň podpory** poskytuje mateřská škola bez doporučení ŠPZ a bez nároku na finanční prostředky. Většinou se začíná sestavením plánu pedagogické podpory (PLPP), který se zabývá především výběrem vhodných pedagogických metod, postupů a didaktických pomůcek, které by měly usnadnit výuku češtiny.

**Druhý stupeň podpory** je pro děti, jejichž jazyková úroveň odpovídá zhruba úrovni českého jazyka A2-B2.

**Třetí stupeň podpory** je pro vícejazyčné děti, jejichž jazyková úroveň zhruba odpovídá úrovni českému jazyku A0-A2. Opatřením je individuální vzdělávací plán (IVP) se zaměřením na rozvoj českého jazyka, dále asistent pedagoga, případně sdílený asistent pro více dětí, didaktické pomůcky, využití komunikačních karet nebo alternativní a augmentativní komunikace (AAK).

**Čtvrtý a pátý stupeň podpory** se poskytuje v případě, kdy děti, které mají odlišný mateřský jazyk, mají nějaké zdravotní či další znevýhodnění. Tento stupeň vyžaduje zásadní změny průběhu vzdělávání. Mezi ně patří například snižování počtu ve třídě. (Zdroj: Zákony pro lidi, Inkluzivní škola)

## 7 Postup při přijímání cizinců do mateřské školy

Při přijímání dětí s odlišným mateřským jazykem je nutno věnovat náležitou pozornost. Důležité je nejprve získat o dítěti co nejvíce informací, zjistit, jakou úroveň češtiny je vybaveno, jaké další jazykové dovednosti zvládá, jak je staré a jak dlouho už pobývá v České republice. Pokud jsou rodiče aktivní a mají prostředky, zaplatí si i odborné individuální doučování českého jazyka v domácím prostředí. Dále je potřeba zjistit co nejvíce informací o dítěti, vyhotovit rodinnou anamnézu, pedagogickou diagnostiku, analyzovat jeho rodinné prostředí, určit jeho koníčky a zájmy, přednosti, ale i jeho silné a slabé stránky. Tyto proměnné hrají důležitou roli v poznání dítěte a vytvoření přirozeného prostředí, ve kterém se dítě bude spontánně, ale i řízeně vzdělávat.

Školský zákon ukládá školním institucím zásadní úlohu zajistit všem žákům rovný přístup při vzdělávání. Děti s odlišným mateřským jazykem mají stejná práva a povinnosti jako děti občanů České republiky.

Jak bylo již zmíněno práva a povinnosti jsou pro cizince i děti občanů ČR stejné, přesto se v něčem liší. Zásadním problémem přijetí cizinců je jazyková bariéra, která komplikuje předávání informací zákonným zástupcům, mezi dětmi navzájem a mezi dalšími zainteresovanými osobami. (Meta 2010)

Předškolní vzdělávání je ochuzené o výhody tříd s jazykovou přípravou, které se zřizují při základních školách. Třídy pro jazykovou přípravu jsou určeny pro žáky cizince a pomáhají pro snadné začlenění do základního vzdělávání v České republice. Tato příprava je bezplatná a zahrnuje výuku českého jazyka podle § 20 školského zákona, podrobněji o tom hovoří vyhláška č. 48/2005 Sb., konkrétně § 10 a § 11.

Do takové přípravné třídy se zařazují děti na žádost zákonných zástupců podanou řediteli školy, ve které jsou takové třídy zřizovány. Do přípravné třídy lze žáka zařadit kdykoliv během celého školního roku.

Celková zátěž přípravy je nejméně 70 vyučovacích hodin po dobu nejvýše 6 měsíců. Počet žáků ve třídě dosahuje 10 a nejnižší počet žáků není stanoven, je tedy možné, že se ve třídě sejde pouze jeden žák, a přesto bude třída otevřena. Výchovné a vzdělávací cíle vyučovacích hodin jsou stanoveny Rámcovým vzdělávacím programem pro základní vzdělávání. Konkrétní postupy a metody jednotlivých aktivit zohledňují individuální

potřeby každého dítěte. Po absolvování přípravné třídy získává dítě osvědčení a poté se zaznamenává do dokumentace školy, v níž žák plní povinnou školní docházku.

Úspěšného začlenění dětí s odlišným mateřským jazykem můžeme dosáhnout pečlivou přípravou a vytyčením cílů, které budeme při začleňování dětí naplňovat. Při příjmu takových dětí je potřeba položit si tyto otázky:

- Kdo bude děti učit češtinu jako cizí jazyk?
- Máme nebo známe někoho, kdo s tím má zkušenosti?
- Máme na to finance, kapacitu, zázemí? Víme, kde tyto případně získat?
- Víme, kam se obrátit v případě problémů, nejasností či nedorozumění?

### **Přijímací pohovor s rodiči**

Na pohovor se zákonnými zástupci bychom se měli dobře připravit. Vede to k získání co nejvíce informací o dítěti, ale také je to možnost pozorovat, jak se rodiče chovají a jaké vztahy mezi sebou mají. Tyto poznatky pak slouží k porozumění osobnosti dítěte a jeho začlenění do kolektivu mateřské školy. V rámci pohovoru získáváme informace, ale také předáváme vše, co je nutné k přijetí dítěte do dané instituce. Jedná se například o seznámení se školním řádem, provozem mateřské školy, vymezením nastavených pravidel, práv a povinností. Rodičům také předáváme informace o školních i mimoškolních aktivitách a také možné spolupráce a podpory rodičů v rámci konzultací a rodičovských schůzek.

Při pohovoru s rodiči je také důležité zapisovat si veškeré informace, které získáváme od rodičů a je důležité věnovat pozornost například zdravotnímu pojištění, jelikož v České republice mají přístup k veřejnému zdravotnímu pojištění pouze ti cizinci, kteří tu mají trvalý pobyt. Ostatní musejí uzavírat tzv. komerční zdravotní pojištění, které bývá velmi drahé, čímž se mohou dostat do situace, že si pojištění nemohou dovolit a nemají jej sjednané. Rodiče při schůzce mohou mít k dispozici tlumočnicka. (Meta 2010)

Pro oboustrannou spolupráci a navození dobré atmosféry, pocitu klidu a bezpečí je potřeba mít k dispozici různé materiály, které rodičům předložíme, a to již připravené v několika jazycích. Několik variant takových materiálů, které jsou přeložené



do několika jazyků, nalezneme například na stánkách inkluzivní školy. Mezi takovými materiály může být například dopis o přijetí či nepřijetí do MŠ. (Meta 2010)

Důležité informace, které rodičům předáváme, je možné předat písemně v jejich rodném jazyce. O organizaci MŠ a dalších aktivitách můžeme vytvořit brožuru, která bude také v rodném jazyce zákonných zástupců.

Společnost Meta o. s. vytvořila školení pro rodiče-cizince, kteří se dosud neseťkali s českým vzdělávacím systémem. Zákonní zástupci v něm mají možnost získat povědomí o jeho struktuře, organizaci celého školního roku atd.

Jak již bylo zmíněno v předchozích odstavcích, rodiče mají právo také na tlumočníka. Při obstarávání tlumočníka mohou institucím pomoci speciální Centra na podporu integrace cizinců do českého vzdělávacího systému. (Meta 2010)

## 7.1 První dny v novém prostředí – Adaptační plán

První dny v novém a cizím prostředí jsou pro dítě s odlišným mateřským jazykem mnohdy velmi náročné. Na děti působí spousta podnětů a lidí, kterým nerozumí a nemusí se cítit komfortně. Dítě bylo zvyklé na určité normy a nyní je vše jinak. Nyní záleží na naší důsledné přípravě a důslednosti, aby adaptační plán proběhl co nejlépe a dítě se cítilo v novém prostředí pokud možno bezpečně a mělo naplněné všechny své potřeby. Pokud tohoto docílíme je možné dítě vzdělávat.

Jak již bylo zmíněno v předchozích kapitolách, před nástupem dítěte do MŠ je důležité sjednat si s rodiči schůzku, kde se budou řešit veškeré náležitosti, které jsou potřeba pro nově příchozí dítě, obeznámit rodiče se školním řádem a pravidly, jak platit stravné a školné. Rodiče naopak sdělují informace o dítěti, o rodinném prostředí a poznatky, které nás mohou s dítětem spojit a budou užitečné k navazování kontaktu s dítětem. Součástí rozhovoru může být i tlumočník, který vše překládá.

Dále pokračujeme tím, že všechny zaměstnance MŠ s nově příchozím dítětem seznámíme a sdělíme jim jeho individuální potřeby. Je důležité, aby dítě znal veškerý personál, který je MŠ zaměstnáván.

Například paní kuchařky v jídelně musí vědět, zda dítě nemá na něco alergie, jaké jídlo preferuje, k čemu má nechuť. Za žádnou cenu by nebylo na místě dítě do něčeho nutit a už vůbec ne takové dítě, které vám nerozumí. (Meta 2010)

Při nástupu dítěte a zapojení do třídy se doporučuje jej vodit ráno a hned v poledne si ho vyzvednout tzn. po obědě., samozřejmě záleží na možnostech rodiny dítě vyzvedávat, ale pro jeho poklidnou adaptaci je to velký bonus.

Dítě s odlišným mateřským jazykem se může mezi děti začleňovat ze začátku i ve společnosti svých zákonných zástupců. Rodiče tak mohou na pár hodin nakouknout do prostředí MŠ a pozorovat zdejší dění. Každá MŠ by měla tuto možnost připustit.

Například ve Velké Británii doporučují nástup v půlce týdne, tzn. ve středu. Důvodem je to, že dítě má do konce týdne už pouhé dva dny, které budou pro dítě mnohem kratším časovým úsekem, než kdyby čekalo celý týden na víkend a bylo ve zbytečném stresu a prostředí, kde se necítí komfortně. Jeho přechod do nového kolektivu, kde se nehovoří jeho rodným jazykem, se může stát plynulejším. (Meta 2010)

Před nástupem nového dítěte by mělo dojít také k seznámení s jeho kulturní odlišností mezi dětmi. Připravíme tím ostatní děti na nově příchozího kamaráda a na jeho individuální potřeby. V tomto případě učíme děti prosociálnímu chování a mnohdy se ukáže, jak jsou děti adaptabilní na změny a jak plynule je zvládají. Dokáží být empatické a nápomocné v každé situaci. Prodiskutujeme s nimi, co by pro nové dítě mohlo být obtížné a také to, jak mu mohou v případě potřeby pomoci, pokud si nebude vědět rady.

Tímto způsobem zacházíme i s nově příchozími dětmi v září. Pokud máme věkově smíšenou třídu (heterogenní), můžeme ze starších dětí udělat tzv. patrony, kteří budou dohlížet na mladší a nové děti a budou jim nápomocní. Tímto způsobem můžeme řešit i nově příchozí dítě s odlišným mateřským jazykem. Ze starších a zkušených dětí uděláme patrony, kteří budou „opatrovat“ nového kamaráda. Dětem, které přebírají tuto funkci, to dodává pocit seberealizace a také jim to může pozitivně zvýšit sebevědomí. Můžeme to využít například u dětí, které mají menší sebevědomí a jsou nevýrazní. To, že se budou o někoho „starat“ a budou ho „opatrovat“, je může velmi milým způsobem pozvednout.

## 8 Možnosti podpory dětí s odlišným mateřským jazykem v rámci docházky do MŠ

Komunikace s takovým dítětem může být velmi obtížná. Dobře nemusí dopadnout ani první schůzka s rodiči, a tak je dobré se na ni pečlivě připravit. Pokud někdo vnímá češtinu jako cizí jazyk, je pro něj velmi obtížná a nesrozumitelná. Proto je důležité předávat jednotlivé informace postupně. Při mluvě používáme spíše krátké věty a hesla. Když chceme něco vyjádřit, jsme vždy konkrétní a přesní. (Meta 2010)

### 8.1 Asistent pedagoga

Podpurným a vyrovnávacím opatřením může být také umístění asistenta pedagoga do třídy, kde se dítě s odlišným mateřským jazykem nachází.

*„Asistent pedagoga poskytuje podporu jinému pedagogickému pracovníkovi při vzdělávání žáka či žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v rozsahu podpurného opatření.“*

*„Asistent pedagoga pomáhá jinému pedagogickému pracovníkovi při organizaci a realizaci vzdělávání, podporuje samostatnost a aktivní zapojení žáka do všech činností uskutečňovaných ve škole v rámci vzdělávání, včetně poskytování školských služeb.“*  
(Vyhláška č. 27/2016 Sb. ve znění vyhlášky č. 606/2020 Sb. § 5 odst. 1, online)

Náplň práce asistenta pedagoga stanovuje sám ředitel/ka školy s ohledem na jednotlivé individuální cíle vzdělávání dětí s odlišným mateřským jazykem. Řídí se především zákonem o pedagogických pracovnících a souvisejícími vyhláškami. Asistent může vykonávat hned několik druhů práce, mezi ně například patří plánování. Podílí se na řízení aktivit a přímé pedagogické činnosti s dětmi. Plní požadované úkoly zadané pedagogem. Je součástí třídy a celého kolektivu. Poskytuje individuální péči každému jednotlivci. (Čadilová, Žampachová, 2021, s. 15).

### 8.2 Využití alternativní a augmentativní komunikace (AAK)

Alternativní a augmentativní systémy jsou využívány jako náhradní a podpurné metody komunikace. Mají za úkol minimalizovat možnost vzniku komunikačního deficitu a vytvořit nový podpurný či náhradní komunikační kanál, který umožní jedincům s narušenou komunikační schopností stát se rovnocennými partnery, a to i v průběhu edukačního procesu (Bendová, 2014).

Představuje rozvíjející se oblast, která využívá možností doplňkové (augmentativní) a náhradní (alternativní) komunikace u osob s těžkými poruchami expresivní složky řeči.

### 8.2.1 Výběr AAK systému

Pokud se rozhodujeme pro AAK systém, je potřeba zohlednit speciální pedagogickou diagnostiku jedince, a to především v oblasti komunikačních kompetencí.

Zohledňuje se například porozumění řeči, současné způsoby komunikace, porozumění symbolům a popřípadě čtenářské dovednosti. Dále je důležitá úroveň jemné a hrubé motoriky, motivace ke komunikaci, emoční projevy, sociální dovednosti a vztah se svými vrstevníky, rodinou a odbornými pracovníky.

K základním komunikačním prostředkům systému AAK patří reálné předměty a jejich zmenšeniny, jejich fotografie, obrázky, piktogramy a komunikační systém Makaton či Znak do řeči. Dále můžeme využít také systém Bliss, Arasaac a Voks.

### 8.2.2 Komunikační systém s obrázkovými symboly – Piktogramy

Podle Jelínkové (1999) je tento druh AAK označován jako komunikace s vizuální podporou (fotografie, obrázky, piktogramy a předměty). Tato forma komunikace je ve srovnání s jinými velmi konkrétní.

### 8.2.3 Vizualizace

Vizualizace umožňuje dětem s OMJ se lépe orientovat v prostoru, v čase a v různých činnostech. Je aplikována individuálně na konkrétního jedince. Vizuální podpora úzce souvisí se strukturou. Lidé s poruchou autistického spektra lépe zpracovávají informace, jsou-li jim podávány s vizuální podporou. Také při změnách je vizuální komunikace velmi významným faktorem.

Formy vizualizace:

- Vizualizace prostoru
- Vizualizace času
- Vizualizace činností
- Procesuální schéma

Vizualizace by měla brát ohled na vývojovou úroveň jedince, na jeho schopnosti, zvláštnosti a zároveň jim pomoci dobře se orientovat.

#### 8.2.4 Procesuální schéma

Využívá se k nácviku domácích prací nebo také ve škole např. v tělocvičně atd. Před vytvořením schématu je důležité si nejprve aktivitu rozčlenit na jednotlivé kroky. Tyto kroky musí jít přesně za sebou. Procesuální schéma má lidem pomoci, a ne je při výkonu práce zdržovat.

Z praktických zkušeností pracovníků v sociálních službách víme, že se tato metoda AAK dá velmi dobře využívat u dětí s dětským autismem, ale také u dětí hyperaktivních a u dětí s mentální retardací. Při pravidelném používání fotografií dochází u těchto dětí ke zklidnění a ke zmírnění výskytu problémového chování. Předvídatelnost dne jim dává jistotu, kterou mají tyto děti velmi rádi.

Výhody komunikace s vizuální oporou:

- Obrázky jsou srozumitelné pro každého, zvyšují tak možnost komunikace i s neznámými lidmi v okolí postiženého.
- Spojení mezi skutečným významem a obrázkem či fotografií je dobře viditelné, na dítě jsou tedy kladeny menší nároky v kognitivní oblasti.
- Komunikace je nepomíjivá, je možné se k vizuálním sdělením zpětně vracet.
- V porovnání s verbální komunikací, jsou sdělení vytvořená touto formou trvalého charakteru.
- Tato sdělení jsou jednoznačná.

*„Mezinárodní normy definují piktogramy jako vnímatelný útvar, který je vytvořený psaním, kreslením, tiskem nebo jinými postupy.“ (Kubová, 1996, s. 13)*

Tato metoda je používána zejména u dětí předškolního věku, dětí nemluvících, které mají nedostačující vývoj řeči. Thorová (2006) sem řadí:

- používání piktogramů,
- nácvik znaků,
- symboly,
- psaní a čtení slov
- britský komunikační systém PECS (Picture Exchange Communication System),
- český výměnný obrázkový komunikační systém VOKS (obdoba britského PECSu).

Komunikace zde začíná žádostí dítěte. Dítě zpočátku žádá něco, co má velmi rádo. Postupně jsou vytvářeny komunikační knihy. Snažíme se rozvíjet všechny funkce komunikace. Většinu z nich je potřeba učit také mluvící děti s autismem. Prostředky této komunikace se odvíjejí od individuálních schopností dítěte, kromě komunikace je zde potřeba rozvíjet např. oční kontakt.

Postup osvojování a používání piktogramů:

- *reálný předmět,*
- *reálný předmět + obrázek nebo fotografie,*
- *různé obrázky se stejným obsahem,*
- *situační obrázky + daný obrázek (přiřadit do situace),*
- *obrázek + piktogram,*
- *piktogram + piktogram,*
- *situační obrázek + piktogram,*
- *pracovní listy s piktogramy, skládání rozstříhaných piktogramů apod.,*
- *sestavování vět,*
- *tabulky, deníky.*

(Janovcová, 2003, s. 10)

Kubová (1996) poukazuje na fakt, že je velmi důležité, aby děti využívaly obrázky a piktogramy samostatně, nenuceně a z vlastní vůle, neboť nemá smysl dítě zahlcovat pomůckami, které pak stejně není schopno použít. Výuka je zaměřena nejprve na jednoduché známé předměty a činnosti.

## 9 Limity a rizika vzdělávání dětí s OMJ v MŠ

Pro realizaci práce s dítětem, které má jiný odlišný mateřský jazyk, je nezbytné zohlednit určité poznatky z interkulturní psychologie. Některé kulturní odlišnosti jsou nám sice velmi vzdálené, ale je potřeba je přijmout a respektovat, i když to není v souladu s našimi vlastními hodnotami.

Během práce s dětmi s odlišným mateřským jazykem můžeme narazit na limity a rizika vzdělávání. Naším cílem je vzdělávat dítě a připravit ho na další životní cesty, u toho však musí jít stranou naše postoje a předsudky

Může se stát, že naše působení na dítě nebude natolik efektivní, jak jsme si představovali. Dítě s OMJ, které vzděláváme a podporujeme ho v českém jazyce, odchází každý den domů do svého přirozeného prostředí a pokud jeho rodina žije v komunitě dalších lidí se stejným mateřským jazykem, stává se, že dítě doma českým jazykem vůbec nemluví.

Pokud jsou nějaké delší prázdniny nebo je dítě nemocné a přijde do mateřské školy po delší době, nemusí nám opět dobře rozumět a jeho čeština bude zase o něco slabší. Nastávají i situace, kdy děti najednou úplně přestanou mluvit, začnou se opět stydět a cítit se nekomfortně. V této situaci to nesmíme vzdávat a začít znovu a lépe podporovat dítě v českém jazyce a uvědomit si, že pro něho děláme to nejvíc, co můžeme a co je v našich kompetencích. (Šišková, 2001)

Někteří psychologové však uvádí, že tyto děti jsou v dospělosti více tvořivé, zvládají náročnější situace a také rychleji dospívají. Mají mnoho získaných životních zkušeností a později se stávají průbojnějšími.

# PRAKTICKÁ ČÁST

## 10 Individuální intervence u dětí s OMJ

Praktická část obsahuje několik vybraných postupů, jak podpořit děti s odlišným mateřským jazykem v předškolním vzdělávání. Tyto metody byly testovány na třech respondentech z jedné mateřské školy (Mateřská škola Matoušova, Liberec). Pro seznámení s respondenty byla sepsána kazuistická studie, dle které se dále pracovalo podle jejich individuálních potřeb.

### 10.1 Cíle praktické části diplomové práce

Hlavním cílem prakticky orientované části diplomové práce je vytvořit a parciálně ověřit vybrané postupy sloužící k rozvoji komunikačních dovedností u dětí s odlišným mateřským jazykem. Dále podpořit jejich adaptaci na nové prostředí. Dílčím cílem je vytvořit metodickou pomůcku, která by sloužila k rozvoji slovní zásoby dětí s OMJ. Pomůcka bude ověřena v praxi ve vybrané mateřské škole.

### 10.2 Výzkumné otázky diplomové práce

- Jakým způsobem lze podpořit děti s OMJ a začlenit je do předškolního vzdělávání?
- Jsou obrázkové pracovní sešity vhodnou metodickou pomůckou pro rozvoj slovní zásoby dětí s OMJ?
- Jsou obrázkové pracovní sešity vhodné i pro děti s OMJ pocházející z odlišných kultur nebo zemí s jiným náboženstvím, které se výrazně liší od českých či křesťanských tradic?

### 10.3 Metodologie praktické části diplomové práce

Kvalitativní výzkum získává poznatky pomocí výpovědí, mohou být mluvené či psané. U těchto výzkumů je důležitá objektivnost při posuzování. Je potřeba, aby výsledky nijak nezasahoval a neovlivňoval výzkumník na úkor jeho vlastního přesvědčení.

Není ale vyloučené, že výzkumník, který zkoumá a testuje lidi, nebude ovlivňovat je samotné. Výzkumníci mohou strávit kladením otázek a přijímáním odpovědí spoustu času a může docházet i k přehlcení a následnému vyčerpání. (Walker, 2010)



### 10.3.1 Případová studie

*„Případová studie je empirickým designem, jehož smyslem je podrobné zkoumání a porozumění jednomu nebo několika málo případů.“* Základem je sběr skutečných dat, které se vztahují k danému případu. Je potřeba vymezit čas i prostor, dále také zkoumání nejrůznějších jevů, které danou studii mohou ovlivňovat.

Pro získání kvalitních dat a údajů jsou využívány veškeré metody sběru dat a dostupné zdroje. Důležitost se přikládá k tomu, aby badatel vytvořil co nejpřirozenější prostředí pro respondenta a zamezil nežádoucím vlivům, které by jej mohli ovlivňovat.

Dále je zavazující čas, který případu věnujeme. Zkušenosti zahraničních výzkumníků dokazují, že dlouhodobější zkoumání má pozitivní dopady na výsledky celé případové studie. (Švaříček, Šedřová, 2014, s. 97)

V této diplomové práci nalezneme případovou studii, která odráží souhrn informací, které byly získávány metodami pozorování, rozhovorem, analýzou a pedagogickou diagnostikou jednotlivých dětí.

Pro zpracování kazuistik byla využita pedagogická diagnostika a pedagogický nástroj „Motýl“. Probíhalo vlastní pozorování po dobu několika měsíců. Z dalších materiálů byly využity Plány pedagogické podpory. Pro napsání této diplomové práce byly získány informované souhlasy všech zúčastněných rodičů.

## 10.4 Charakteristika místa výzkumného šetření a výzkumného vzorku

Výzkumné šetření probíhalo v Mateřské škole Matoušově v Liberci. Mateřská škola se nachází v centru Liberce v krásné klasicistní vile. Má dvě třídy speciální a jednu běžnou. Všechny třídy jsou věkově smíšené (heterogenní). Všichni respondenti dochází do běžné třídy „Motýlků“. Do třídy „Motýlků“ dochází 24 dětí.

## 10.5 Popis průběhu realizace

Realizace dílčích kroků při začleňování dětí s odlišným mateřským jazykem do předškolního vzdělávání je zapsána do tabulky pro lepší přehlednost.

Tabulka 2 - Realizace dílčích kroků

Realizace dílčích kroků při začleňování dětí s OMJ do MŠ		
září-listopad	prosinec	leden-duben
Sestavení adaptačního plánu	Průběžná diagnostika	Průběžná diagnostika
Individuální práce s komunikační tabulkou	Individuální práce s dítětem	Individuální práce s metodickou pomůckou
Projektový den „Multikultura“		
Plán pedagogické podpory		
Vstupní diagnostika		

## **11 Prezentace dat zjištěných výzkumným šetřením**

V prezentaci jsou podrobně rozepsány informace o jednotlivých respondentech. Respondenti byli pozorováni a byla s nimi vyhotovena i pedagogická diagnostika. Na základě výsledků výzkumného šetření se s respondenty dále pracovalo pomocí vhodně zvolené metody (adaptační plán, projektový den, komunikační tabulka, didaktická pomůcka).

### **11.1 Případová studie – Maja**

Pro zpracování kazuistiky byla využita pedagogická diagnostika a pedagogický nástroj „Motýl“. Probíhalo vlastní pozorování po dobu několika měsíců. Z dalších materiálů byly využity Plány pedagogické podpory.

#### **Stručný popis školky a okolností vyšetření**

Mateřská škola se nachází v centru města Liberce v krásné klasicistní vile, která je přizpůsobena chodu a provozu mateřské školy. Interiér budovy dětem navozuje příjemné domácí prostředí, kde se mohou cítit jako doma u maminky.

K tomu přizpůsobuje i styl a charakter vzdělávání, kterým se snaží navodit rodinné prostředí. Prostory mateřské školy jsou vyhovující.

Každá třída má svou hernu a třídu – prostor se stolečky, navíc je na každém patře velká hala, kterou mohou děti využívat ke svým hrám, ke cvičení i k relaxaci, pokud po obědě nespí. V každém podlaží je nově vybudované sociální zařízení a v suterénu je WC i pro pobyt venku.

Dívka Maja dochází do třídy Motýlků, kde je nyní zapsáno dalších 24 dětí. Pedagogická diagnostika byla prováděna při různých činnostech ve třídě, při ranním filtru, ranních kruzích, komunikativních kruzích, práce u stolečku i při pobytu venku.

#### **Důležité informace o respondentovi:**

**Pohlaví:** Žena

**Věk:** 6,5 let (odklad školní docházky)

### **Anamnéza a její rozbor:**

Veškeré informace byly získávány za pomoci rozhovoru s dítětem, učitelkami a rodiči. Při této případové studii nebyl potřeba tlumočnick, protože přítel matky je české národnosti, a tudíž jeho rodným jazykem je čeština.

### **Rodinné anamnestické údaje:**

Věk rodičů: Matka (polské národnosti) – 33 let

Přítel matky (české národnosti) – 30 let

Otec (polské národnosti) – 35 let

Vztahy mezi sourozenci:

Dívce se nyní narodil mladší sourozenec – sestra. Vnímá tuto událost jako velmi radostnou, na sourozence se velmi těšila a neustále se snaží vyprávět, jak mamince doma s miminkem pomáhá.

- **Nukleární rodina:**

Dívka pochází z neúplné rodiny, rodiče jsou rozvedení. Dívka bydlí s matkou a s jejím přítelem, k otci do Polska jezdívá jen zřídka na víkendy a prázdniny.

**Výchovné metody:** Přebývá demokratický až liberální styl výchovy ze strany matky. Přítel matky se také snaží vypomáhat s výchovou a snaží se být ve všem důsledný a zásadový.

**Trávení volného času:** Volný čas tráví s matkou a jejím přítelem na vycházkách po okolí bydliště, malováním, kreslením, tvořením a vyráběním různých výtvarných výrobků.

**Bydlení:** S matkou bydlí v panelovém domě a s otcem v rodinném domě. U matky i otce má svůj vlastní pokoj.

- **Další vývoj**

**Adaptace na MŠ** probíhala ze začátku velmi těžce, jelikož je dívka velmi stydlivá a kvůli neznalosti českého jazyka nabývala nejistot, že si s ní děti nerozumí a nechtějí si s ní hrát. **Emocionální vývoj** – Maja se dokáže mnohdy uzavřít sama do sebe, je velmi introvertní. Z důvodu neznalosti českého jazyka se bojí požádat o pomoc, když ji něco trápí.

**Vývoj postojů k hodnotám** – Dívka je velmi inteligentní a bystrá, všímavá, zaujatá detaily.

**Vývoj sociálních vztahů** – V dětské skupině má své patřičné místo a také pár oblíbených kamarádů. Někdy se ale stává, že se s někým nepohodne kvůli jazykové bariéře a urazí se, uzavře se do sebe.

- **Návyky**

Dívka je poslušná, dodržuje a respektuje pravidla, která jsou stanovená.

**Zájmy aktivity** – sportovní aktivity s rodiči (jízda na kole, bruslích, lyžích), docházení na kroužky (atletika a plavání), dívka je velmi kreativní a stále něco vymýšlí a tvoří různé výrobky.

### **Vstup do MŠ**

Maja navštěvuje mateřskou školu od začátku školního roku 2022/2023. Předchozí školní rok docházela do jiné mateřské školy, kde se jí nelíbilo.

Při zápise s paní ředitelkou se rodiče (respektive matka s přítelem) domluvili snadno bez tlumočnicka, protože přítel je české národnosti a mluví plyně polsky, a tak mohl vše překládat. To, že dívka nyní vyrůstá v podstatě v tzv. „bilingvní rodině“, jí přispívá k tomu, že se může snáze učit český jazyk. Pro zlepšování znalosti českého jazyka dochází na pravidelné hodiny ČJ k jedné paní učitelce i spolu s maminkou.

### **Adaptační plán**

Při začleňování dívky do kolektivu třídy byl vytvořen adaptační plán, aby se co nejrychleji adaptovala na nové prostředí. V rámci adaptačního plánu jsme se s maminkou dívky domluvily, že si bude pro dívku přicházet po svačině a volné hře. Dívka tak uvidí přivítání s dětmi, ochutná školní kuchyni a následně si bude moci hrát s dětmi nebo poznávat sama nové prostředí, nové hračky.

## **Vstupní diagnostika**

### **Praktická samostatnost (fyzický rozvoj a sebeobsluha)**

Dívka je dostatečně vyspělá, samostatně se obléká a svléká, volí vhodné oblečení dle počasí. Zvládá se sama najíst, napít. Dodržuje hygienické zásady osobní hygieny.

Je čistotná, udržuje kolem sebe pořádek, uklízí si své potřebné věci do kapsáře, do police v šatně a ví, kde své osobní věci má.

### **Sociální informovanost a samostatnost (orientace v prostředí, v okolním světě i v praktickém životě, soužití s vrstevníky, uplatnění se ve skupině vrstevníků, komunikace, spolupráce, spolupodílení se)**

Dívka se vyzná ve svém okolí, ví, kde bydlí, ale ostýchá se tyto informace sdílet. Je chápavá, rozumí běžným dějům a okolnostem. Rozumí také situacím, ve kterých se nachází.

Často se zastaví a nejprve si promyslí, co se po ni chce, aby správně pochopila zadaný úkol. Je velmi poctivá a dodržuje veškerá domluvená pravidla, která jsou ve třídě a celé MŠ nastavená.

### **Citová samostatnost (emoční stabilita, schopnost kontrolovat a řídit chování)**

Odloučení od rodičů zvládá už mnohem lépe než první dny v MŠ. Nejprve se ji vůbec nechtělo docházet, protože se zde necítila dobře, plakala. Nyní se dokáže odpoutat od maminky nebo jejího přítele a každodenní přechod do MŠ je mnohem snazší. Projevuje se jako emočně stále dítě, ovšem někdy se dokáže pěkně urazit a uzavřít do sebe. Své přání dokáže odložit na pozdější dobu. Pokud nastane změna, zvyká si na ni delší dobu.

### **Výslovnost, gramatická správnost řeči, slovní zásoba, úroveň komunikace**

Jelikož čeština není Maji hlavní jazyk, převládá obtížné vyslovování některých hlásek. Snaží se mluvit ve větách, dovede vyprávět příběh podle obrazové opory. Zatím nemá moc zájem o zpěv a recitování.

### **Lateralita ruky, koordinace ruky a oka, držení tužky, jemná motorika**

Preferuje dominantní ruku při kreslení či v jiných činnostech. Při zacházení s předměty je velmi opatrná a zručná. Kreslí s velkým zájmem a nakreslí lidskou postavu s detaily.

## **Hrubá motorika**

Pohybuje se bezpečně a koordinovaně ve známém prostředí. Dokáže svůj pohyb sladit s rytmem.

## **Diferencované vnímání (sluchová analýza a zraková syntéza)**

Rozeznává zvuky a tóny kolem sebe, ale mnohdy je nedokáže pojmenovat kvůli nedostatečné slovní zásobě českých slovíček. Velmi ji v tomto pomáhají obrázky, piktogramy, reálné předměty. Dokáže určit počet slabik ve slově. Dělá ji velké problémy určit první a poslední hlásku slova. Nedokáže vytvořit rým. Sleduje a dokáže určit předměty zleva doprava. Zvládá určit základní barvy, tvary, figuru a pozadí. Dovede složit obrázek z několika tvarů.

## **Logické a myšlenkové operace (porovnávání, třídění, řazení, číselné představy, řešení problémů)**

Dovede porovnat vlastnosti předmětů, dokáže najít dva stejné předměty (velikost, tvar, aj.). Třídí předměty dle daného kritéria (roztřídí korálky do skupiny podle barvy, různých druhů, tvarů a velikostí). Vyjmenuje číselnou řadu a spočítá počet připravených předmětů v rozsahu od jedné do deseti. Přemýšlí, uvažuje, zvládá logické úkoly, které ji velmi baví. Pojmenuje základní geometrické tvary. Zná hlavní části lidského těla a umí je vyjmenovat. Dělá ji obtíže rozeznat pojmy, které vyjadřují čas (později, včera, dnes...). Dále je pro ni velmi těžké určit prostorové pojmy (např. nad, pod, dole, nahoře, dlouhý, krátký, malý, velký, těžký, lehký...).

## **Záměrná pozornost, paměť a učení, pracovní chování**

Vzhledem k předškolnímu věku dovede soustředit svou pozornost na činnosti po dobu 10- 15 minut, neodbíhá od činnosti a dokončí ji. Soustředí se i na ty činnosti, které ji moc nebaví, ale ví, že jsou důležité, protože ji to zadala paní učitelka. Respektuje autority. Dokáže si zapamatovat, co prožila, co viděla a slyšela, kde byla, ovšem dělá ji problém s přenesením jejích vlastních myšlenek do mluveného slova tak, aby své zážitky a momentálně prožívané situace mohla sdílet. Svou práci dělá v klidu, aby nikoho dalšího nevyrušila. Je velmi ohleduplná.

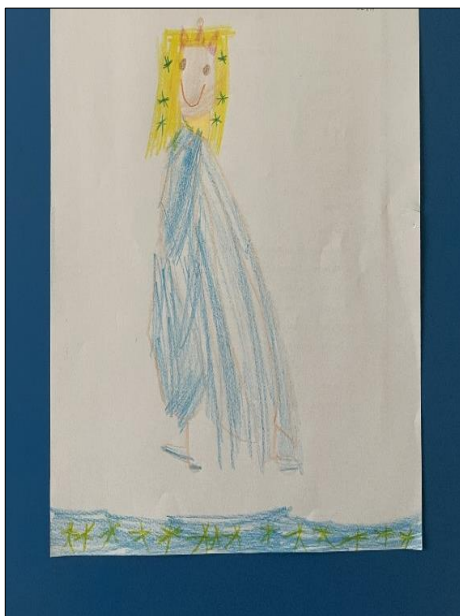
## **Tvořivost, vynalézavost a fantazie**

Svou fantazii a tvořivost projevuje převážně ve svých kresbách a výrobkách. Ráda tvoří a má opravdu moc hezké nápady.

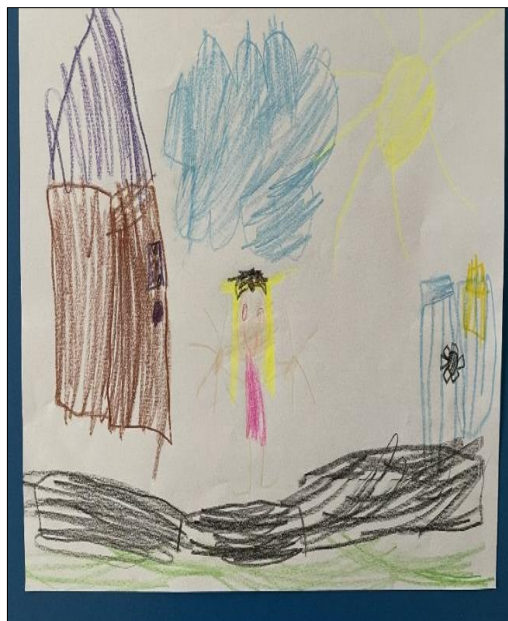
### **11.1.1 Pedagogická intervence a individuální práce s dítětem**

Pedagogická intervence bude probíhat tím způsobem, že si paní učitelka nebo asistent pedagoga bude brát Maju k individuálním činnostem pokud možno každý den na dobu cca 5-10 minut. Pro Maju budou připravené aktivity a hry, které by ji měly napomoci ke zlepšení českého jazyka a dále k odstranění dalších nedostatků, které byly detekovány ve vstupní pedagogické diagnostice. V rámci individuální práce s dítětem bude také využíván soubor metodických pomocných pracovních sešitů (Dítě a jeho tělo, Dítě a jeho psychika, Dítě a ten druhý, Dítě a společnost a Dítě a svět). Tento materiál je dopodrobna popsán v dalších kapitolách.

## **Kresby a pracovní listy – Maja**



*Obr. 2 Spontánní kresba - princezna Elza*



*Obr. 1 Spontánní kresba - Maja a její dům*





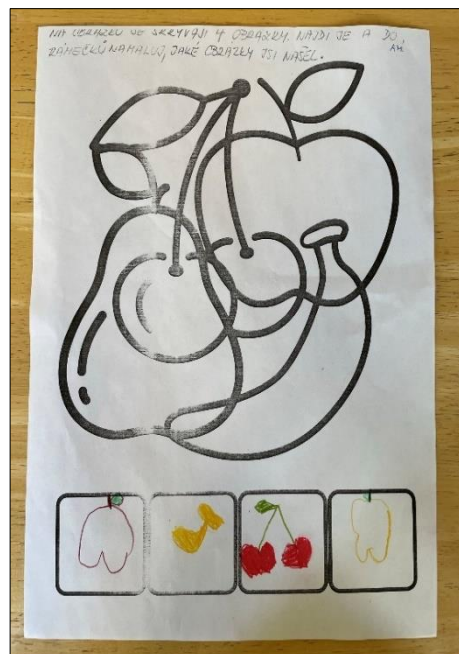
Obr. 4 Spontánní kresba-mladší sourozenec



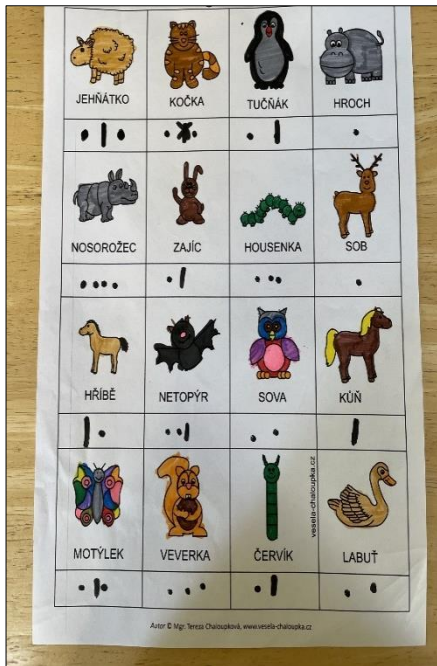
Obr. 3 Pracovní list-zrakové vnímání



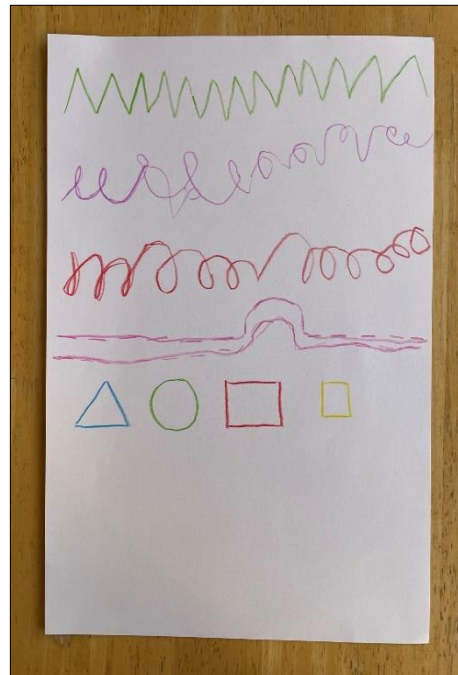
Obr. 6. Pracovní list-předmatematická gramotnost



Obr. 5 Pracovní list - zrakové vnímání



Obr. 7 Pracovní list-sluchové vnímání

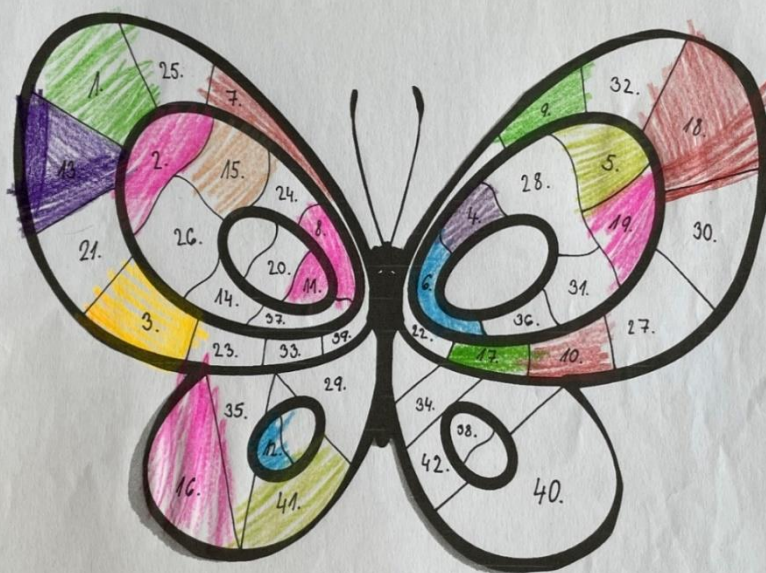


Obr. 8 Grafomotorika

## Co už umím? (Předškolák)



- 1) Držím správně tužku.
- 2) Nakreslím postavu s detaily.
- 3) Nakreslím zuby, horní a dolní smyčku.
- 4) Dokážu nakreslit čáru podle vyznačené cesty. Překreslím obrázek podle předlohy.
- 5) Obrázek vybarvím a nepřetáhnu.
- 6) Umím stříhat podle čáry.
- 7) Dokážu použít lepidlo, štětec a další pomůcky na tvoření.
- 8) Skáču snožmo, na jedné noze, házím a chytám míč.
- 9) Poznám všechny barvy (rozliším i světlou a tmavou).
- 10) Doplním chybějící části v obrázku.
- 11) Pojmenuji objekty zleva doprava.
- 12) Poznám před, za, pod, nad, mezi, vedle, první, poslední.
- 13) Poznám pravou a levou ruku. Dokážu určit vpravo a vlevo.
- 14) Vyjmenuji dny v týdnu.
- 15) Vyjmenuji, jak jde za sebou roční období. Víím typické znaky a znám svátky, které patří k určitému ročnímu období. Vyjmenuji činnosti typické pro určité roční období. Víím, jak se mění počasí, a co se děje v přírodě.
- 16) Znáím pojmy včera, dnes, zítra, předevčirem, pozítří.
- 17) Vyslovuji většinu hlásek správně.
- 18) Víím, jak se jmenují celým jménem, znám jména rodičů, sourozenců, učitelk, kamarádů.
- 19) Znáím svou adresu.
- 20) Dokážu vyjmenovat synonyma, homonyma, antonyma.
- 21) Dokážu pojmenovat nadřazený pojem, přiřadit podřazené pojmy.



- 22) Vyprávím pohádku, příběh,...
- 23) Doplním do příběhu slovo ve správném tvaru.
- 24) Dokážu vytvořit rým nebo ho poznám.
- 25) Vyřídím vzkaz.
- 26) Zopakuji pět nesouvisejících slov.
- 27) Určím první hlásku.
- 28) Určím počet slabik ve slově.
- 29) Určím krátkou a dlouhou slabiku.
- 30) Počítám do desíti.
- 31) Dokážu určit, kde je o jeden více/méně.
- 32) Znáím všechny tvary, dokážu je pojmenovat a vyhledat (kruh, čtverec, obdélník, trojúhelník).
- 33) Seřadím prvky podle velikosti.
- 34) Víím, jak přejít silnicí.
- 35) Dodržuji pravidla.
- 36) Sám/sama udržuji pořádek, uklízím si po sobě.
- 37) Dokážu zhodnotit svou práci.
- 38) Sám se oblékám, svlékám, obouvám a zouvám.
- 39) Zapnu si knoflíky, zip, zavážu tkaničku.
- 40) Obracím si oblečení, když je to potřeba.
- 41) Dokážu zvolit vhodné oblečení podle počasí.
- 42) Umím používat příbor a způsobně stolovat.

Obr. 9 Diagnostický nástroj "Motýl"



### 11.1.2 Aktuální úroveň komunikace a socializace Maji v MŠ

Maja je velmi milá, chytrá a ctižádostivá dívenka, do všeho jde po hlavě a má potřebu na sobě hodně pracovat. Je pro ni prioritou, aby dělala věci správně. Potíží nastává ve chvíli, kdy se Maja dopustí nějaké větší chyby a bere to jako své zklamání. Stále jsou slovíčka, kterým moc nerozumí a při mluvení se velmi stydí. Zejména ve větším počtu dětí mlčí a nechce nic sdělovat.

Má pocit, že ji nikdo nerozumí nebo že by mohla chybovat. Ve třídě má spoustu kamarádů a je velmi oblíbená. Převládá obtížné vyslovování některých hlásek. Nemá zájem o zpěv ani o recitování, aby nechybovala.

Maje velmi pomáhají obrázky a ze začátku komunikovala pouze přes obrázkovou komunikační tabulku. Z hlediska pedagogické diagnostiky je Maja zralá a připravená na odchod do základní školy. Je potřeba se zaměřit na skloňování některých slov, větší sebevědomí a také zvládat a překonávat chyby, brát své chyby jako nástroj ke zlepšení a zdokonalování se.

## 11.2 Případová studie – Adham

Pro zpracování kazuistiky byla využita pedagogická diagnostika a pedagogický nástroj „Motýl“. Probíhalo vlastní pozorování po dobu několika měsíců. Z dalších materiálů byly využity Plány pedagogické podpory.

### **Stručný popis školky a okolností vyšetření**

Mateřská škola se nachází v centru města Liberce v krásné klasicistní vile, která je přizpůsobena chodu a provozu mateřské školy. Interiér budovy dětem navozuje příjemné domácí bydlení, kde se mohou cítit jako doma u maminky.

K tomu přizpůsobuje i styl a charakter vzdělávání, kterým se snaží o navození rodinného prostředí. Prostory mateřské školy jsou vyhovující.

Každá třída má svou hernu a třídu – prostor se stolečky, navíc je na každém patře velká hala, kterou mohou děti využívat ke svým hrám, na cvičení i k relaxaci, pokud po obědě nespí. V každém podlaží je nově vybudované sociální zařízení a v suterénu je WC i pro pobyt venku. Chlapec dochází do třídy Motýlků, kde je nyní zapsáno dalších 24 dětí.

Pedagogická diagnostika byla prováděná při různých činnostech ve třídě, při ranním filtru, ranních kruzích, komunikativních kruzích, práce u stolečku i při pobytu venku.

### **Důležité informace o respondentovi:**

**Pohlaví:** Mužské

**Věk:** 3 roky a 1 měsíc

### **Anamnéza a její rozbor**

Veškeré informace byly získávány za pomoci rozhovoru s dítětem, učitelkami a rodiči. Při této případové studii nebyl potřeba tlumočnick, jelikož rodina žije již dlouhodobě v české republice.

## **Rodinné anamnestické údaje:**

Věk rodičů:

Matka (arabské národnosti) – 38 let

Otec (arabské národnosti) – 45 let

Vztahy mezi sourozenci:

Chlapec pochází z arabské rodiny, která má 4 děti. Chlapec je nejmladším sourozencem, má o 3 roky staršího bratra, dalšího staršího bratra a nejstarší sestru. Všechny děti docházely do stejné mateřské školy. Se sourozenci vychází dobře, nejbližší mu je o pár let starší bratr, který dochází do stejné MŠ, ale do jiné třídy. Mají mezi sebou pěkný vztah. Se sourozenci mluví arabsky nebo anglicky, českým jazykem jen občas.

- **Nukleární rodina:**

Chlapec pochází z arabské rodiny, kde přísně dodržují pravidla a tradice muslimského vyznání. Na první pohled je očividné, že chlapec je v rodině šťastný a má mírumilovné zázemí.

**Výchovné metody:** Zjistit, jaký výchovný styl u dítěte převládá, bylo velmi obtížné, jelikož arabská komunita je velmi uzavřená, a tak i její členové jsou tiší a moc se neprojeví, obzvláště, když jsem měla možnost vidět, jakým způsobem chlapec reaguje na svou matku a ta se mu snaží ve všem vyhovět. Ze strany otce jsem mohla vyzorovat trochu striktnější a autoritativní postoj k výchově, ale stále pečující a milující.

**Trávení volného času:** Volný čas tráví s rodinou v uzavřené komunitě.

**Bydlení:** Bydlí s rodiči a se svými třemi sourozenci v panelovém domě nedaleko MŠ.

- **Další vývoj**

**Adaptace na MŠ** byla velmi náročná, protože chlapec nastoupil do MŠ hned po dovršení tří let. Trvalo delší dobu, než se odpoutal od matky, proto se v rámci adaptačního plánu odmluvilo s maminkou, že si pro chlapce bude chodit hned po svačině a začneme s postupnými kroky zvykání si na nové prostředí.

**Emocionální vývoj** – Chlapec je velmi citlivý a trvá mu, než si zvykne na nové prostředí. Zatím je velmi plačtivý. Nemá rád změny a nechce poslechnout nikoho jiného než maminku.

**Vývoj sociálních vztahů** – Dětský kolektiv ho přijal velmi milým způsobem, jelikož je chlapec nejmladší z dětí a nastoupil do třídy věkově heterogenní, ostatní děti se k němu chovají velmi mile a s respektem, dávají mu dostatek času, aby vše prozkoumal, ale také jsou mu velkou oporou, kdykoliv potřebuje s něčím pomoci.

- **Návyky**

**Zájmy aktivity** – Chlapec má nejraději hraní s auty a vláčky, stavění kolejí, stavění z kostek a konstruktivní hry. Převažuje hra samostatná. Objevuje nové hračky, nové předměty, pozoruje dění kolem sebe, ale zatím se do ničeho nezapojuje.

### **Vstup do MŠ**

Chlapec navštěvuje mateřskou školu od prosince roku 2023. Jeho adaptační období tedy stále probíhá. Do mateřské školy se dostal díky svému bratrovi, který je v jiné třídě a také z toho důvodu, že bylo volné místo. Paní ředitelka při zápisu hovořila s rodiči, kteří jsou oba arabské národnosti. Tlumočnická služba nebyla potřeba, protože tatínek hovoří celkem dobře českým jazykem, jelikož povoláním se živí jako zubař a má české pacienty. Maminka se snaží mluvit česky, ale spíše jen poslouchá a vše tlumočí otec.

### **Adaptační plán**

Při začleňování chlapce do kolektivu třídy byl vytvořen adaptační plán, aby jeho adaptace na nové prostředí byla co nejsnazší. V rámci adaptačního plánu byl domluven každodenní dřívější odchod z MŠ a vytvořena komunikační tabulka s piktogramy, která chlapci pomůže lépe se zorientovat v různých činnostech, které se v MŠ neustále mění. Dále byla navržena pomůcka, která slouží k rozšíření slovní zásoby u dítěte a lze ji využít při individuálních činnostech.

## **Vstupní diagnostika**

### **Praktická samostatnost (fyzický rozvoj a sebeobsluha)**

Chlapec je dostatečně vyspělý vzhledem ke svému věku, avšak přetrvávají stavy odporu a záchvaty vzdoru, nechce se samostatně oblékat a svlékat. Zvládá se sám najíst a napít s pomocí. Dodržuje hygienické zásady osobní hygieny s občasnými nehodami na WC. Zatím nezvládá udržovat pořádek kolem sebe, neví, kde má své věci.

### **Sociální informovanost a samostatnost (orientace v prostředí, v okolním světě i v praktickém životě, soužití s vrstevníky, uplatnění se ve skupině vrstevníků, komunikace, spolupráce, spolupodílení se)**

Zatím se nedokáže orientovat v prostředí a okolním světě. Občas reaguje na své vrstevníky, ale jen někdy. Jinak je velmi citlivý a ostýchavý. Nerozumí pokynům, které se po něm požadují. Nedokáže se domluvit českým jazykem, pouze arabským nebo anglickým, který ovládá na úrovni svého věku.

### **Citová samostatnost (emoční stabilita, schopnost kontrolovat a řídit chování)**

Odloučení od rodičů snáší zatím velmi těžce. Ráno se mu nechce od rodičů a je velmi plačtivý. Pokud vzneseme nějaké požadavky k jeho osobě, reaguje spíše negativně a nechce moc s ničím pomoci. Pokud má s něčím problém nebo nějaké potíže, nedokáže si říct o pomoc.

### **Výslovnost, gramatická správnost řeči, slovní zásoba, úroveň komunikace**

Chlapec nerozumí a nemluví českým jazykem, pouze arabským a umí pár slov anglicky. Není tedy možné diagnostikovat na jaké komunikační úrovni se nachází.

### **Lateralita ruky, koordinace ruky a oka, držení tužky, jemná motorika**

Při zacházení s předměty střídá ruce, jeho lateralita je nevyhraněná.



## **Hrubá motorika**

Ve známém prostředí se pohybuje ostražitě a neuvolněně, pomaleji. Nestřídá nohy.

## **Diferencované vnímání (sluchová analýza a zraková syntéza)**

Rozezná zvuky a tóny podle obrázků a dokáže přiřadit k jakému obrázku tón patří, například u zvířat mu to nedělá až tak velký problém. Dokáže na ně ale pouze ukázat prstem, nikoliv je pojmenovat. Dovede složit lehčí obrázek z několika tvarů podle předlohy.

## **Logické a myšlenkové operace (porovnávání, třídění, řazení, číselné představy, řešení problémů)**

Dovede porovnat vlastnosti předmětů, dokáže najít dva stejné předměty (velikost, tvar, aj.). Třídí předměty dle daného kritéria (roztřídí korálky do skupiny podle barvy, různých druhů tvarů a velikostí). To vše dokáže pouze ukazovat a přiřazovat, nedokáže u toho mluvit ani své postupy komentovat českým jazykem.

## **Záměrná pozornost, paměť a učení, pracovní chování**

Jeho pozornost je velmi krátká, vzhledem k jeho věku se dokáže soustředit maximálně 3-5 minut. Dokáže si zapamatovat rituály, které v MŠ probíhají každý den a už ví, co ho čeká. Dokáže si zapamatovat, kde má své pracovní místo, kde má místo u jídelního stolu, svůj kapsář, ručník, a to vše díky vizualizačním obrázkům, na kterých má svou značku.

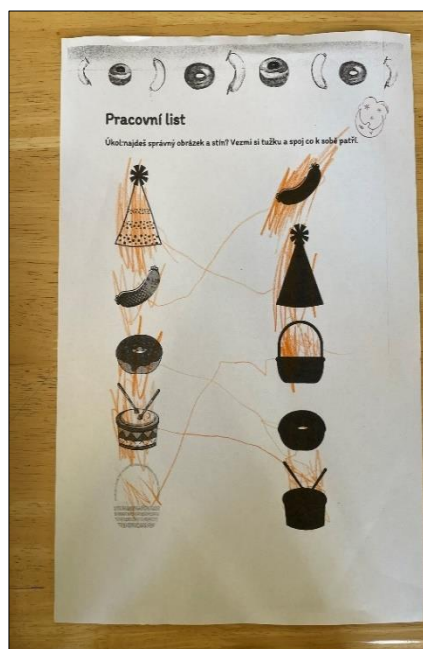
## **Tvořivost, vynalézavost a fantazie**

Svou tvořivost a fantazii promítá do volné, námětové a konstruktivní hry. Nejraději si hraje s autíčky a vláčky. Staví z magnetických a dřevěných kostek.

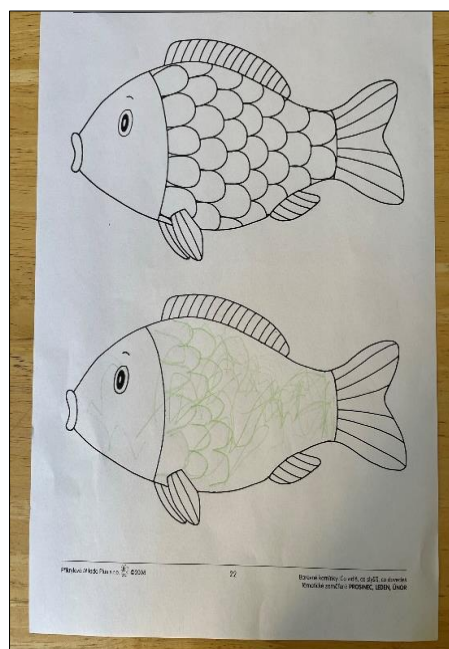
### **11.2.1 Pedagogická intervence a individuální práce s dítětem**

Pedagogická intervence bude probíhat tím způsobem, že si paní učitelka nebo asistent pedagoga bude brát Adhama k individuálním činnostem pokud možno každý den na dobu cca 5 minut. Pro Adhama budou připravené aktivity a hry, které by mu měly napomoci ke zlepšení českého jazyka a dále k odstranění dalších nedostatků, které vyšly najevo ve vstupní pedagogické diagnostice. V rámci individuální práce s dítětem bude také využíván soubor metodických pomocných pracovních sešitů (Dítě a jeho tělo, Dítě a jeho psychika, Dítě a ten druhý, Dítě a společnost a Dítě a svět). Tento materiál je dopodrobna popsán v dalších kapitolách.

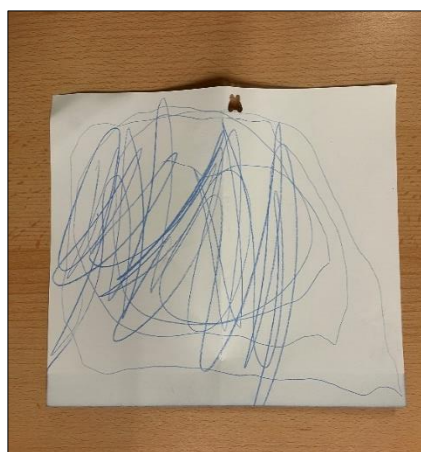
## Kresby a pracovní listy – Adham



Obr. 10 Pracovní list - zrakové vnímání



Obr. 11 Pracovní list- grafomotorika

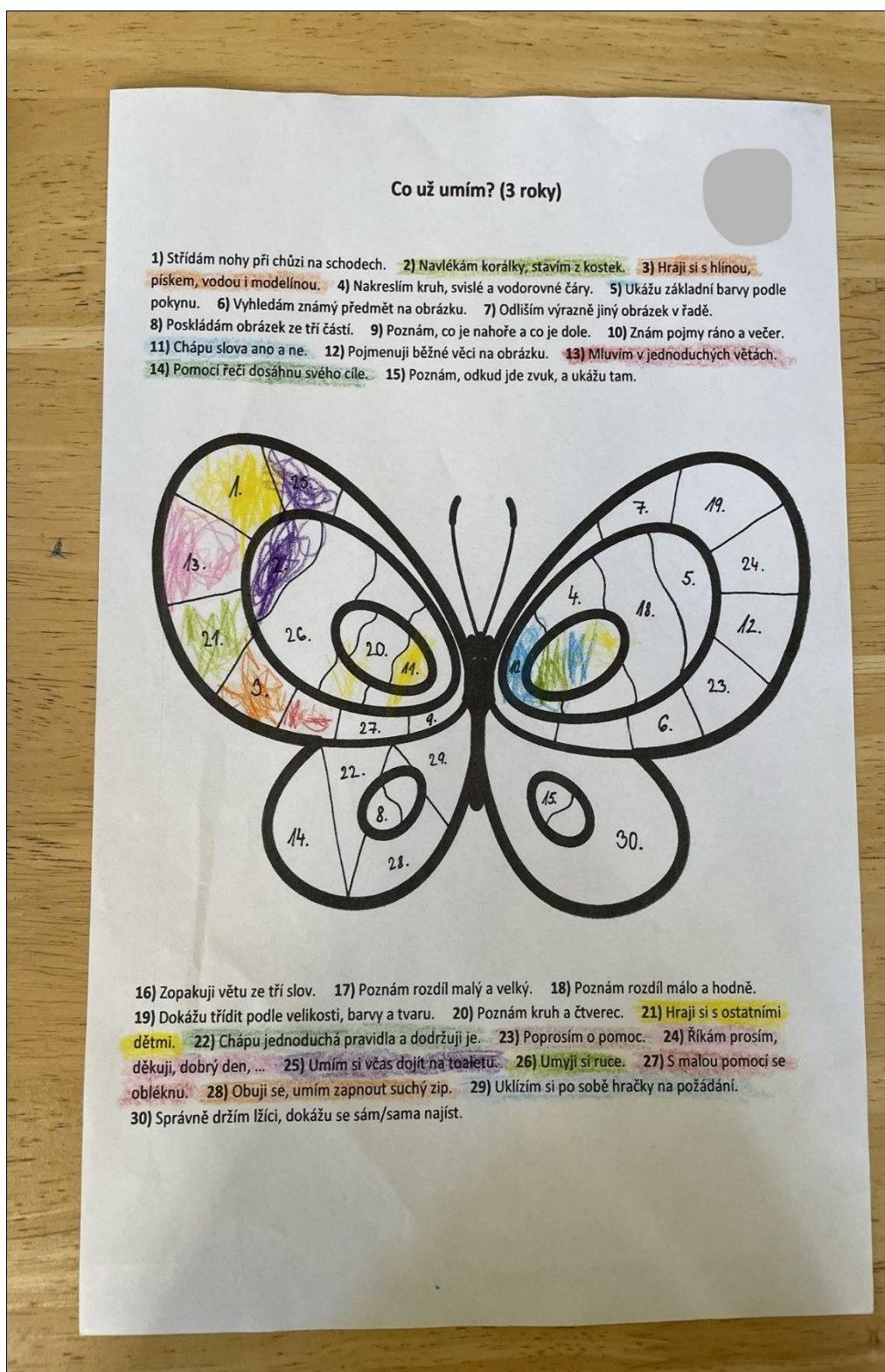


Obr. 13 Spontánní kresba



Obr. 12 Velikonoční vajíčko - tvoření

## Pedagogický nástroj „Motýl“



Obr. 14 Diagnostický nástroj - Motýl

### 11.2.2 Aktuální úroveň komunikace a socializace Adhama v MŠ

Silnou stránkou Adhama je jeho napodobování, snaží se vše napodobovat a předvádět to, co dělají ostatní. Velmi rád staví z kostek dřevěných či magnetických, rád tvoří.

Jeho slabší stránkou je stydlivost a ostýchavost. Je občas velmi plačtivý a stýská se mu.

Adham pro komunikaci využívá komunikační tabulku a obrázky, které má k dispozici. Na komunikační tabulce se primárně učí denní rytmus a názvy jednotlivých činností, které ho provádí celým dnem v MŠ. Dále využívá kartičky reálných fotek, kde jsou jeho oblíbené hračky a předměty, které denně využívá.

Adham rád tvoří a nejraději něco lepí a vystřihuje. Pro podporu v učení českého jazyka často využívá Albi knížku s kouzelnou tužkou (zvířata na statku, dopravní prostředky, pohádky).

Je potřeba se zaměřit na jeho sebeobsluhu a také podporu jeho komunikačních dovedností. Zatím jen opakuje některá slova a neumí si říct o pomoc, pokud zrovna momentálně něco řeší či ho něco trápí.

### 11.3 Případová studie – Kevin

Pro zpracování kazuistiky byla využita pedagogická diagnostika a pedagogický nástroj „Motýl“. Probíhalo vlastní pozorování po dobu několika měsíců. Z dalších materiálů byly využity Plány pedagogické podpory.

#### **Stručný popis školky a okolností vyšetření**

Mateřská škola se nachází v centru města Liberec v krásné klasicistní vile, která je přizpůsobena chodu a provozu mateřské školy. Interiér budovy dětem navozuje příjemné domácí prostředí, kde se mohou cítit jako doma u maminky.

K tomu přizpůsobuje i styl a charakter vzdělávání, kterým se snaží o vytvoření rodinného prostředí. Prostory mateřské školy jsou vyhovující.

Každá třída má svou hernu a třídu – prostor se stolečky, navíc je na každém patře velká hala, kterou mohou děti využívat ke svým hrám, na cvičení i k relaxaci, pokud po obědě nespí. V každém podlaží je nově vybudované sociální zařízení a v suterénu je WC i pro pobyt venku.

Chlapec dochází do třídy Motýlků, kde je nyní zapsáno dalších 24 dětí. Pedagogická diagnostika byla prováděná při různých činnostech ve třídě, při ranním filtru, ranních kruzích, komunikativních kruzích, práce u stolečku i při pobytu venku.

#### **Důležité informace o respondentovi:**

**Pohlaví:** Mužské

**Věk:** 6,2 let

#### **Anamnéza a její rozbor**

Veškeré informace byly získávány za pomoci rozhovoru s dítětem, učitelkami a rodiči. Při této případové studii nebyl potřeba tlumočnick, jelikož rodina žije již dlouhodobě v České republice.

- **Rodinné anamnestické údaje:**

Věk rodičů:

Matka (vietnamské národnosti) – 42 let

Otec (vietnamské národnosti) – 45 let

Vztahy mezi sourozenci:

Chlapec pochází z vietnamské rodiny, která má 3 děti. Chlapec je prostředním sourozencem, dále má o dva roky starší sestru, která nyní navštěvuje ZŠ a nejmladší sestru, která ještě nenavštěvuje MŠ. Mají mezi sebou pěkný vztah. Se sourozenci mluví vietnamsky, ale spíše je nemluvný.

- **Nukleární rodina:**

Chlapec pochází z vietnamské rodiny, která žije v komunitě. Jeho rodina vlastní obchod s potravinami. **Výchovné metody:** Povšimnout si, jaký výchovný styl u dítěte převládá, bylo velmi obtížné, jelikož vietnamská komunita je velmi uzavřená, a tak i její členové jsou tiší a moc se neprojevují na veřejnosti. U matky dítěte jsem vyzorovala, že se snaží synovi ve všem vyhovět. Ze strany otce jsem mohla vyzorovat trochu striktnější a autoritativní postoj k výchově, ale jistě je pečující a milující.

Převládá demokratický až liberální styl výchovy ze strany matky. Otcův styl výchovy je spíše autoritativní a zásadový.

**Trávení volného času:** Volný čas tráví s rodinou v uzavřené komunitě.

**Bydlení:** Bydlí s rodiči a se svými dvěma sourozenci v bytovém domě nedaleko MŠ.

- **Další vývoj**

### **Adaptace na MŠ**

Chlapec si na chod mateřské školy zvykl velmi rychle, nevadilo mu se odloučit od rodičů a pobývat delší dobu mimo domov. Mezi své vrstevníky se zapojil bez problémů, avšak zůstává spíše v roli pozorovatele.

**Emocionální vývoj** – Chlapec je velmi milý a tichý, introvertní, uzavřený do sebe.

**Vývoj sociálních vztahů** – Do dětského kolektivu se začlenil celkem rychle. V novém prostředí mezi dětmi se mu zalíbilo a chodí sem velmi rád. Převládají u něj komunikační obtíže sdělovat své pocity a momentální prožitky, nedokáže mluvit ve větách a někdy nemluví vůbec. Proto potřebuje svůj čas, který mu je dopřáván.

- **Návyky**

**Zájmy aktivity** – Kevin nejraději skládá puzzle a různé dřevěné skládačky. Zajímá se o detaily.

### **Vstup do MŠ**

Chlapec navštěvuje mateřskou školu již druhým rokem. První rok docházel do MŠ se svou sestrou, která je nyní na základní škole. Adaptace pro něj nebyla tak obtížná, jelikož měl velkou oporu ve své sestře. Nyní je ve školce sám a vede si moc dobře. Při zápisu do MŠ byl přítomen pouze otec chlapce. Tatínek vlastní již několik let obchod s potravinami a domluví se celkem dobře českým jazykem, proto nebylo potřeba přizvat k pohovoru tlumočníka.

### **Adaptační plán**

Při začleňování chlapce do kolektivu třídy byl vytvořen plán, který se bude individuálně věnovat jeho obtížím při komunikaci v českém jazyce. Při těchto činnostech bude využit i soubor metodických knih (Dítě a jeho tělo, Dítě a jeho psychika, Dítě a ten druhý, Dítě a společnost a Dítě a svět). Tyto knihy budou představeny v dalších kapitolách.

### **Vstupní diagnostika**

#### **Praktická samostatnost (fyzický rozvoj a sebeobsluha)**

Chlapec je dostatečně vyspělý vzhledem ke svému věku. Zvládá se sám najíst a napít. Dodržuje hygienické zásady osobní hygieny. Udržuje kolem sebe pořádek a ví, kde má své věci. Dokáže se samostatně obléknout a svléknout.

**Sociální informovanost a samostatnost (orientace v prostředí, v okolním světě i v praktickém životě, soužití s vrstevníky, uplatnění se ve skupině vrstevníků, komunikace, spolupráce, spolupodílení se)**

Dokáže se orientovat v prostředí mateřské školy. Ví, kde má své místo u jídelního stolu, pracovního stolu. Ví, kde je jeho kapsář, jaká je jeho značka. Respektuje třídní pravidla, která jsou nastavená

### **Citová samostatnost (emoční stabilita, schopnost kontrolovat a řídit chování)**

Odloučení od rodičů snáší velmi dobře. Není upnutý na rodiče. Jde u něho vyzorovat jistá emoční plochost, která se váže na realitu vietnamských dětí, které u nás žijí. Rodiče bývají celý den až do večera v práci a na své děti nemají čas. Děti si tak zábavu musí obstarat samy a vypořádat se samy se sebou.

### **Výslovnost, gramatická správnost řeči, slovní zásoba, úroveň komunikace**

Chlapec nerozumí a nemluví českým jazykem. Není tedy možné diagnostikovat na jaké komunikační úrovni se nachází. Nedokáže mluvit ve větách, mluví pouze po slovech.

### **Lateralita ruky, koordinace ruky a oka, držení tužky, jemná motorika**

Při činnostech (navlékání korálek, chytání...) používá vždy stejnou ruku. Jeho lateralita je nyní vyhraněná a je pravák. Jeho úchop tužky je spíše křečovitý, těžkopádný. Dokáže nakreslit postavu s detaily.

### **Hrubá motorika**

Ve známém prostředí se pohybuje bez problémů. Střídá nohy, chytá míč. Běhá, skáče na jedné noze.

### **Diferencované vnímání (sluchová analýza a zraková syntéza)**

Rozezná zvuky a tóny podle obrázků a dokáže přiřadit k jakému obrázku tón patří, například u zvířat mu to nedělá až tak velký problém. Dokáže na ně ale pouze ukázat prstem, nikoliv je pojmenovat. Dovede složit obrázek z několika tvarů podle předlohy.

### **Logické a myšlenkové operace (porovnávání, třídění, řazení, číselné představy, řešení problémů)**

Dovede porovnat vlastnosti předmětů, dokáže najít dva stejné předměty (velikost, tvar, aj.). Třídí předměty dle daného kritéria (roztřídí korálky do skupiny podle barvy, různých druhů tvarů a velikostí). To vše dokáže pouze ukazovat a přiřazovat, nedokáže u toho mluvit a své postupy komentovat českým jazykem.



### **Záměrná pozornost, paměť a učení, pracovní chování**

Svou pozornost dokáže udržet cca 5-10 minut. Zvládl by i delší intervaly. Velmi ho baví pexeso, které je výborné na trénování paměti nebo například „Kimova hra“, kde se dítě musí soustředit, ale zároveň u toho musí komunikovat, což mu dělá větší problém. Pokud dostane nějaký úkol, poctivě pracuje na jeho zadání. Pokud si neví rady, nedokáže si říct o pomoc.

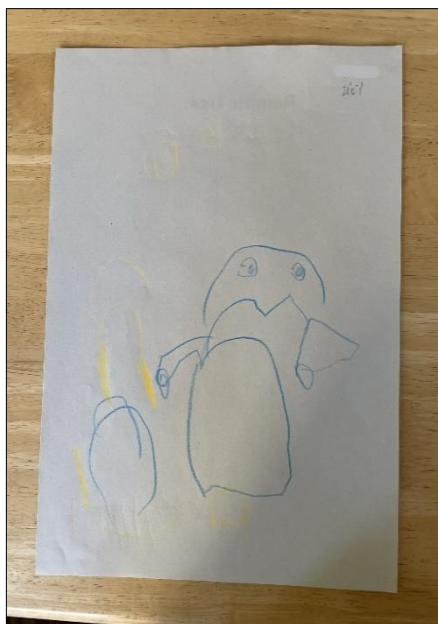
### **Tvořivost, vynalézavost a fantazie**

Svou tvořivost a fantazii promítá do činností, které jsou spíše manuální. Rád skládá různé dřevěné skládačky, puzzle, obrázky dle předlohy.

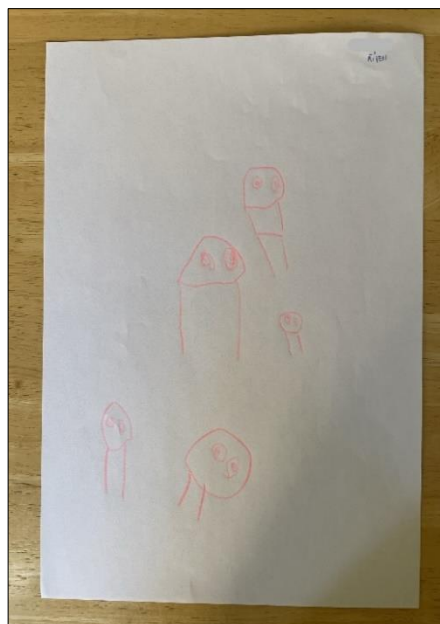
#### 11.3.1 Pedagogická intervence a individuální práce s dítětem

Pedagogická intervence bude probíhat tím způsobem, že si paní učitelka nebo asistent pedagoga bude brát Kevina k individuálním činnostem, pokud možno každý den na dobu cca 5-10 minut. Pro Kevina budou připravené aktivity a hry, které by měly napomoci ke zlepšení českého jazyka a dále k odstranění dalších nedostatků, které vyšly najevo ve vstupní pedagogické diagnostice. V rámci individuální práce s dítětem bude také využíván soubor metodických pomocných pracovních sešitů (Dítě a jeho tělo, Dítě a jeho psychika, Dítě a ten druhý, Dítě a společnost a Dítě a svět). Tento materiál je dopodrobna popsán v dalších kapitolách.

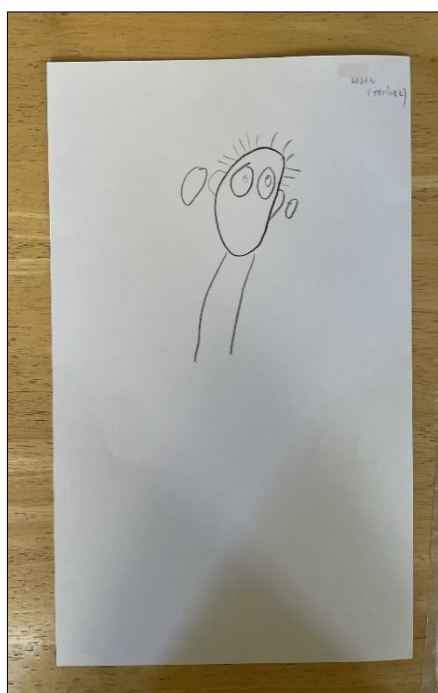
## Kresby a pracovní listy – Kevin



Obr. 15 Kresba lidské postavy - září



Obr. 16 Kresba lidské postavy - říjen



Obr. 18 Kresba lidské postavy - leden

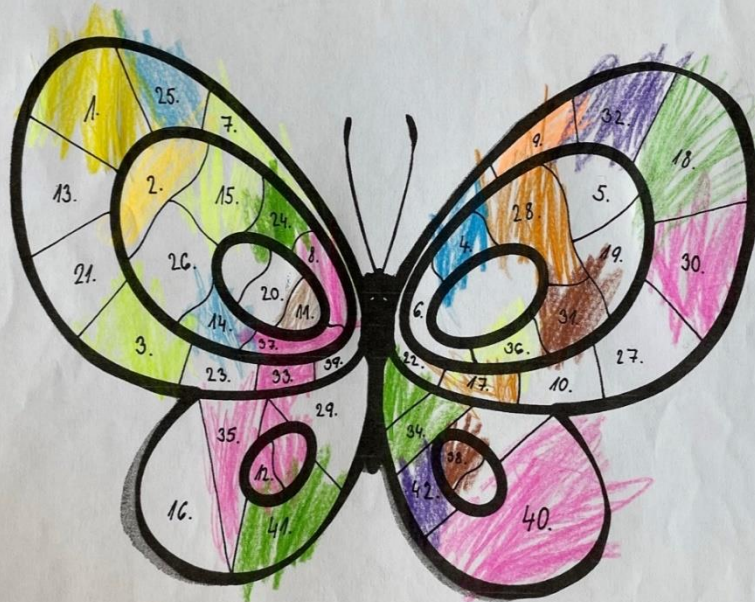


Obr. 17 Grafomotorika

## Co už umím? (Předškolák)



- 1) Držím správně tužku. 2) Nakreslím postavu s detaily. 3) Nakreslím zuby, horní a dolní smyčku. 4) Dokážu nakreslit čáru podle vyznačené cesty. Překreslím obrázek podle předlohy. 5) Obrázek vybarvím a nepřetahuji. 6) Umím stříhat podle čáry. 7) Dokážu použít lepidlo, štětec a další pomůcky na tvoření. 8) Skáču snožmo, na jedné noze, házím a chytám míč. 9) Poznám všechny barvy (rozliším i světlou a tmavou). 10) Doplním chybějící části v obrázku. 11) Pojmenuji objekty zleva doprava. 12) Poznám před, za, pod, nad, mezi, vedle, první, poslední, ... 13) Poznám pravou a levou ruku. Dokážu určit vpravo a vlevo. 14) Vyjmenuji dny v týdnu. 15) Vyjmenuji, jak jde za sebou roční období. Víم typické znaky a znám svátky, které patří k určitému ročnímu období. Vyjmenuji činnosti typické pro určité roční období. Víم, jak se mění počasí, a co se děje v přírodě. 16) Znáм pojmy včera, dnes, zítra, především, pozítří. 17) Vyslovuji většinu hlásek správně. 18) Víм, jak se jmenují celým jménem, znám jména rodičů, sourozenců, učitelů, kamarádů. 19) Znáм svou adresu. 20) Dokážu vyjmenovat synonyma, homonyma, antonyma. 21) Dokážu pojmenovat nadřazený pojem, přiřadit podřazené pojmy.



- 22) Vyprávím pohádku, příběh, ... 23) Doplním do příběhu slovo ve správném tvaru. 24) Dokážu vytvořit rým nebo ho poznám. 25) Vyřídím vzkaz. 26) Zopakují pět nesouvisejících slov. 27) Určím první hlásku. 28) Určím počet slabik ve slově. 29) Určím krátkou a dlouhou slabiku. 30) Počítám do desíti. 31) Dokážu určit, kde je o jeden více/méně. 32) Znáм všechny tvary, dokážu je pojmenovat a vyhledat (kruh, čtverec, obdélník, trojúhelník). 33) Seřadím prvky podle velikosti. 34) Víм, jak přejít silnici. 35) Dodržuji pravidla. 36) Sám/sama udržuji pořádek, uklízím si po sobě. 37) Dokážu zhodnotit svou práci. 38) Sám se oblékám, svlékám, obouvám a zouvám. 39) Zapnu si knoflíky, zip, zavážu tkaničku. 40) Obracím si oblečení, když je to potřeba. 41) Dokážu zvolit vhodné oblečení podle počasí. 42) Umím používat příbor a způsobně stolovat.

Obr. 19 Diagnostický nástroj - Motýl

### 11.3.2 Aktuální úroveň komunikace a socializace Kevina v MŠ

Chlapec je velmi milý, přátelský, ostýchavý. Český jazyk ovládá celkem dobře, ale stále mu občas dělá potíže skloňování, časování a některé výrazy. Při delších větách se zadržává. Jeho odpovědi jsou spíše jednoslovné.

Silnou stránkou Kevina je vynikající paměť v oblasti, kde je silně vnitřně motivován. Velmi rád staví z kostek dřevěných či magnetických, rád tvoří. Nejraději má zvířátka a ze všeho nejvíce psí kamarády.

Jeho slabší stránkou je stydlivost a ostýchavost. I když odpověď ví, má problém se přihlásit a vést diskuzi před celou třídou.

Je potřeba procvičovat český jazyk, číst, poslouchat a sledovat pohádky v českém jazyce. Číst dítěti zadání a dohlížet na jeho práci, samostatnost a pozornost, povzbuzovat ho v případě potřeby.

Dále je doporučeno obrázkové čtení – rodič/učitel čte text, dítě doplňuje slovo podle obrázku ve správném pádu. Popis obrázku – popisovat ve větách, správně skloňovat a časovat. Předmatematické představy – třídění prvků podle tvarů, velikosti, barvy, protiklady více x méně. Orientace v čase – dny v týdnu, roční období, posloupnost děje, pojmy včera, dnes, zítra. Orientace v prostoru – předložky v, do, na, nad, pod, aj., nahoře/dole, vlevo/vpravo.

Posilovat paměť – pexeso, básničky a písničky. Posilovat sebedůvěru a sebejistotu dítěte – naslouchat dítěti, porozumět jeho úhlu pohledu. Využití metodických pomůcek, které podporují děti s OMJ.

## 12 Vybrané postupy a metody při práci s dětmi s OMJ

V rámci podpory dětí s OMJ můžeme využít osvědčené postupy a metody, které pomohou dítěti při začleňování do nového prostředí. Mezi ně patří vytvoření adaptačního plánu, kde jsou přesně vymezeny body, jak s nově příchozím dítětem pracovat. Dále můžeme využít komunikační tabulku, která dítěti usnadní komunikaci s ostatními.

### 12.1 Adaptační plán

Adaptační plán slouží především pro děti s odlišným mateřským jazykem. Pomáhá jim lépe se začlenit a integrovat do chodu mateřské školy a mezi nové děti. Adaptační plán je sestaven podle tzv. „Berlínské metody“. Je strukturován do několika fází, jak s dítětem postupovat. Během adaptačního plánu se dítě seznamuje s novým prostředím a může to pro něj být velmi náročné. Proto je vhodné dítě během adaptačního plánu nezatěžovat a představovat mu nové prostředí postupně. Možným řešením je například úprava režimu MŠ a odebírat si dítě v jiném časovém rozmezí, který dovoluje školní řád.

Nejprve je důležité více se seznámit s rodinou, pochopit jejich rodinné zázemí. K takové návštěvě můžeme přizvat i tlumočníka, pokud rodiče vůbec nerozumí. Je dobré připravit si pro rodiče dotazník, kde jsou důležité otázky, které souvisí s jejich dítětem. Například jak máme dítě oslovovat, co má rádo nebo naopak nemá rádo. Zda je na něco alergické.

Dotazník pro rodiče – vybrané otázky:

- Jak vaše dítě oslovujete? Jaké má/nemá rádo zdrobněliny nebo přezdívky?  
(Dítě potěší, když uslyší známe oslovení „Jeníčku“ a není zaskočeno méně známou podobou svého jména.)
- Jakou má povahu – jakými slovy byste popsali své dítě?
- Má nějaké zlovyky? Jaké?
- Jaká je úroveň jeho sebeobsluhy? Umí se samo najíst, obléknout, obsloužit na toaletě?
- Jaké zvyklosti dodržujete při jídle?

- Jak si nejraději hraje? Jaké hračky má rádo?
- Je zvyklé/má rado tělesný kontakt? (pohlazení, objetí)
- Jaké pohádky má rádo?
- Jaké činnosti má rádo?
- Co je jeho oblíbeným tématem? (dinosauři, princezny...)
- Je zvyklé spát po obědě? Jakým způsobem ho ukládáte ke spánku?
- Je něco, čeho se bojí? Tušíte nebo usuzujete proč?
- Co podle vašich zkušeností vzbudí jeho motivaci?
- Co děláte, když nechce poslechnout? Co na něj podle vaší zkušenosti platí?
- Komunikuje dítě se širší rodinou? (Informace slouží k tomu, abychom věděli, o kom můžeme z rodiny mluvit.)
- Jaké svátky v rodině slavíte či neslavíte?
- Co nám chcete o vašem dítěti ještě sdělit?

## 12.2 Komunikační tabulka

Komunikační tabulku děti využívají hned v prvních dnech, kdy nastoupí do MŠ.

Na komunikační tabulku přidáváme reálné obrázky, na kterých jsou především vyobrazeny situace a činnosti, které v MŠ dítě zažívá, a jdou postupně za sebou. Díky této pomůcce si dítě lépe zapamatuje denní rytmus a jednotlivé rituály, které ho v MŠ provází celým dnem.



Tabulku můžeme dále využívat i na dorozumívání se s dítětem, stavbu slov, určování sloves, vyobrazení činností, oblíbených her a hraček. Nejprve je ale potřeba seznámit se s chodem MŠ. Jedině tak získá dítě pojem o tom, co ho čeká, a bude se cítit v bezpečí.



*Obr. 20 Komunikační tabulka - denní režim*



*Obr. 22 Komunikační tabulka - ranní kruh*



*Obr. 21 Komunikační tabulka - hygiena, svačina*







Obr. 27 Fotografie místností



Obr. 28 Kartičky - denní režim

Další možnosti pro zlepšení komunikace dítěte a porozumění českému jazyku mohou být i tyto komunikační pomůcky. Komunikační tabule, která má v sobě nahrané názvy jednotlivých obrázků, či komunikační destička, ve které je nahrané zadání ke konkrétnímu úkolu.



Obr. 30 Komunikační tabulka



Obr. 29 Komunikační destička

## 12.3 Projektový den – „MULTIKULTURA“

Projektové dny mohou být další cestou, jak navázat spojení s dítětem s odlišným mateřským jazykem. Můžeme si s dětmi povídat o jejich zemi, jejich kultuře a zájmovostech. Děti to mají velmi rády a působí to pozitivně na jejich sebevědomí. Cítí, že jsou přijaté a jejich odlišnosti jsou vnímané kladně a zajímavě.

Během projektového dne si povídáme s dětmi o tom, kde jejich země leží. Můžeme využít mapu či globus a s dětmi si přímo zemi ukázat.

Dále lze využít reálných fotografií míst, předmětů a památek, které jsou pro zemi specifické. Můžeme se s dětmi podívat i na nějaké video, kde děti uvidí místní obyvatele země, ale hlavně uslyší řeč dítěte. Dítě nám pak může nějaká slova přeložit a dokonce nás i naučit nějaké základní fráze: „ahoj“, „jak se máš“ atd.

Nejlépe se děti učí prožitkem a v tomto duchu by se měl nést i projektový den. Děti si mohou na vlastní kůži vyzkoušet různé aktivity, které se týkají různých zemí, ze kterých pocházejí jejich kamarádi.



Obr. 31 Projektový den - zkoušení úchopu hůlek



Obr. 32 Projektový den - abeceda



Obr. 34 Projektový den - jména



Obr. 33 Projektový den - výroba vietnamského klobouku "Non La"



Obr. 35 Vietnamský klobouk "Non La"



Obr. 36 Arabské sladké pečivo - baklava

### **13 Prezentace metodické pomůcky sloužící k podpoře rozvoje komunikačních dovedností dětí s OMJ v MŠ**

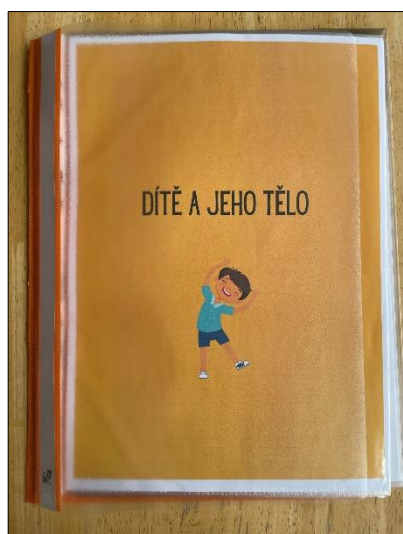
V rámci této diplomové práce jsem vytvořila metodické materiály. Celkem pět pracovních sešitů, které se budou moci využít při individuální práci s dítětem s odlišným mateřským jazykem, vychází přímo z RVP PV a samotného obsahu vzdělávání, který je rozdělen do pěti vzdělávacích oblastí, z nichž vychází názvy jednotlivých knížek. Knihy obsahují obrázky, které spadají vždy pod danou oblast. Paní učitelka si s dítětem může povídat, co jaký obrázek znamená, a bude tím tak rozšiřovat slovní zásobu dítěte. Vždy ke každému pracovnímu sešitu je na konci připraven úložný prostor pro obrázky, které lze kdykoliv vyjmout a pracovat s nimi.

Pracovní sešity neobsahují pouze sadu obrázků, ale také postup, jak s obrázky pracovat. Postup je doplněn o různé aktivity, které podporují nejen slovní zásobu dítěte, ale i zapojování více smyslů. Jelikož učení prožitkem a multisenzoriální metody výuky přispívají k lepšímu zapamatování prožitků dítěte. Tyto metody výuky se využívají převážně při práci s dětmi se speciálními potřebami a mezi ně lze zařadit i děti s odlišným mateřským jazykem.

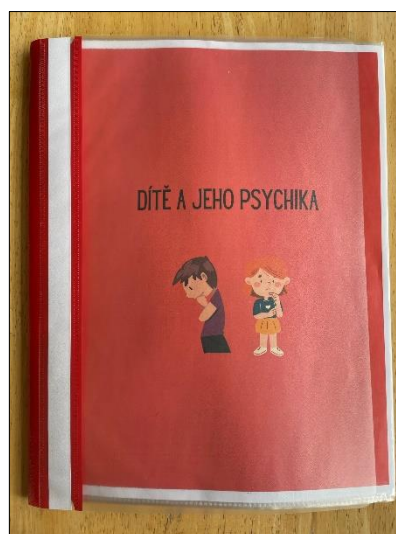
Mým cílem je, aby byly obrázky lákavé a splňovaly svůj účel. Aktivity jsou zaměřeny nejen na rozvoj jazykových kompetencí, ale jsou propojeny se všemi smysly. Multisenzoriální výuka se využívá, když chceme zapojit více smyslů. Dítě se pak lépe a rychleji naučí danou problematiku a výuka navíc probíhá hravou formou.

Práce s pomůckou je čistě individuální a každý ji může využívat, jak bude potřebovat. Lze s ní pracovat při činnostech u stolečku, při volné hře nebo při nespacích aktivitách.

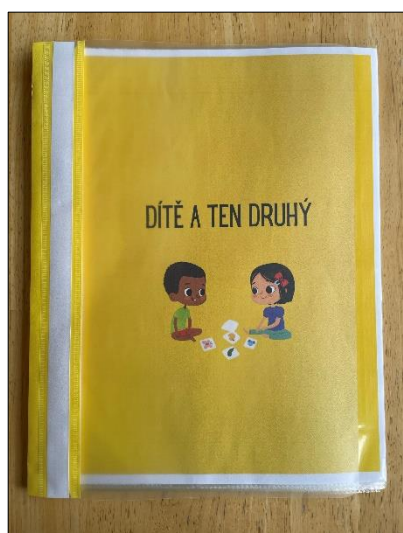




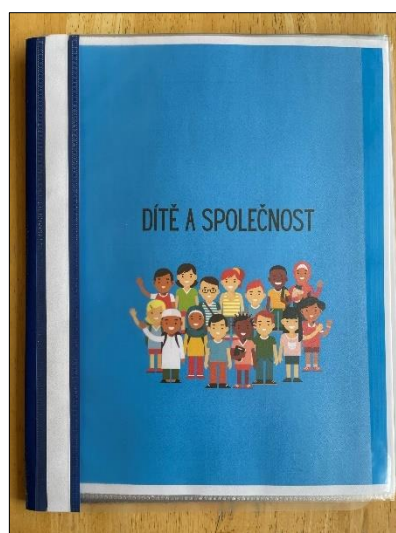
Obr. 37 Pracovní sešit - Dítě a jeho tělo



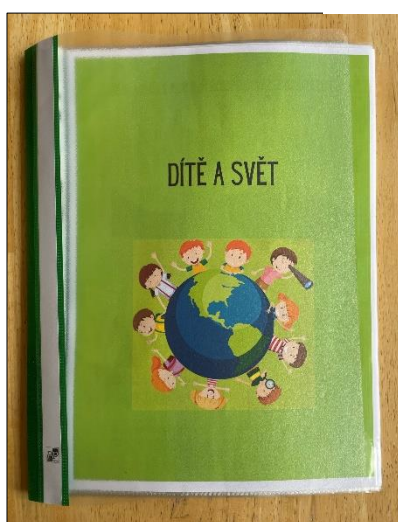
Obr. 38 Pracovní sešit - Dítě a jeho psychika



Obr. 39 Pracovní sešit - Dítě a ten druhý



Obr. 40 Pracovní sešit - Dítě a společnost

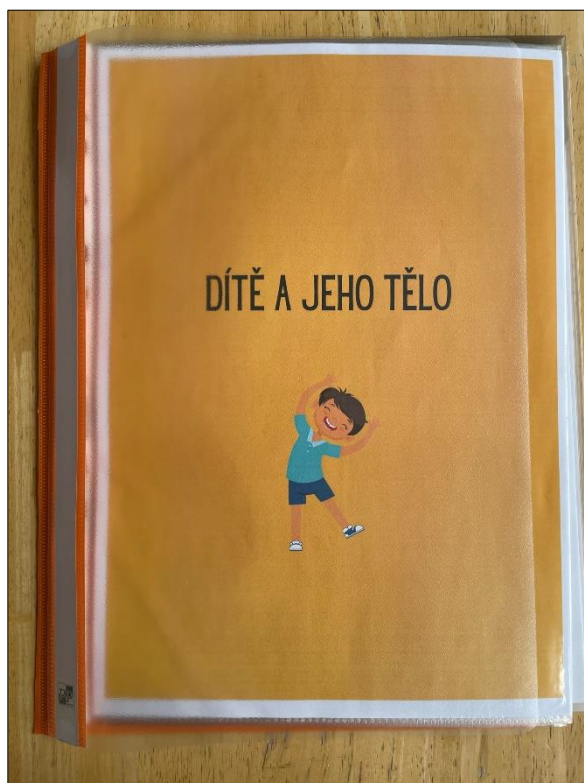


Obr. 41 Pracovní sešit - Dítě a svět

## 13.1 Dítě a jeho tělo

Pracovní sešit „*Dítě a jeho tělo*“ obsahuje obrázky lidského těla a orgánů, dále se zaměřuje na pohybové aktivity a návyky, které přispívají ke zdravému životnímu stylu. Vedle obrázků jsou úkoly a přesný návod, jak s obrázky pracovat.

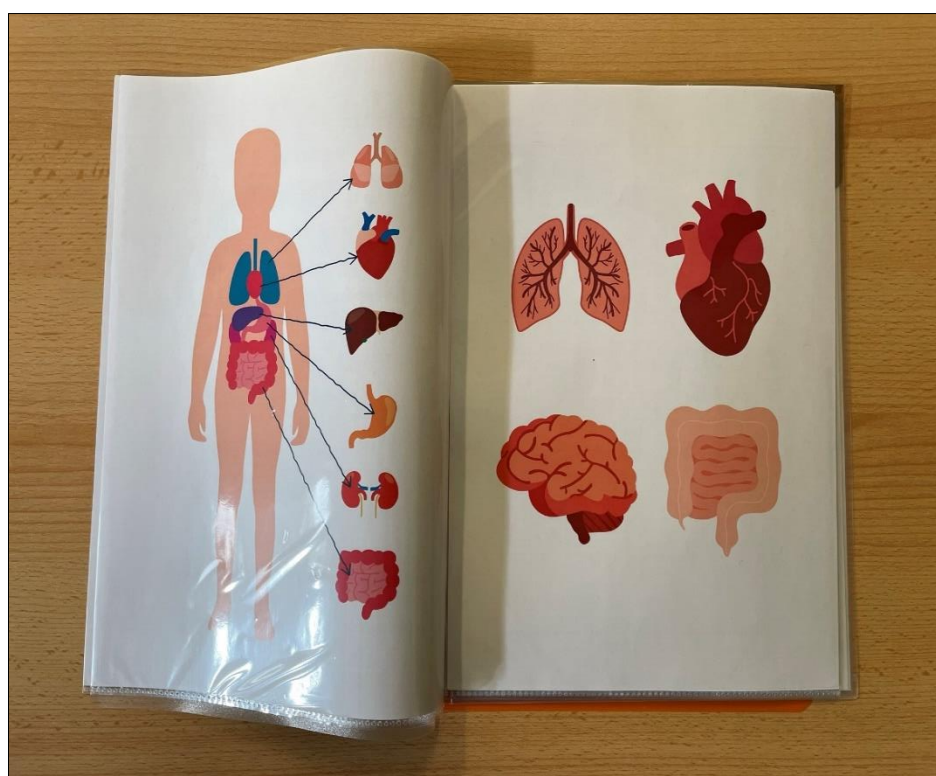
Na konci stránky je vypsána slovní zásoba, kterou by mělo dítě dosáhnout, samozřejmě záleží na jeho individuálních potřebách a možnostech. Na zadní straně pracovního sešitu se nachází úložný prostor pro obrázky. Pracovní sešity jsou vhodné pro děti od tří let.



Obr. 42 - Pracovní sešit - *Dítě a jeho tělo*



Obr. 44 Ukázka pracovního sešitu (obrázky a jak s nimi pracovat)



Obr. 43 Pracovní sešit - obrázky lidské tělo





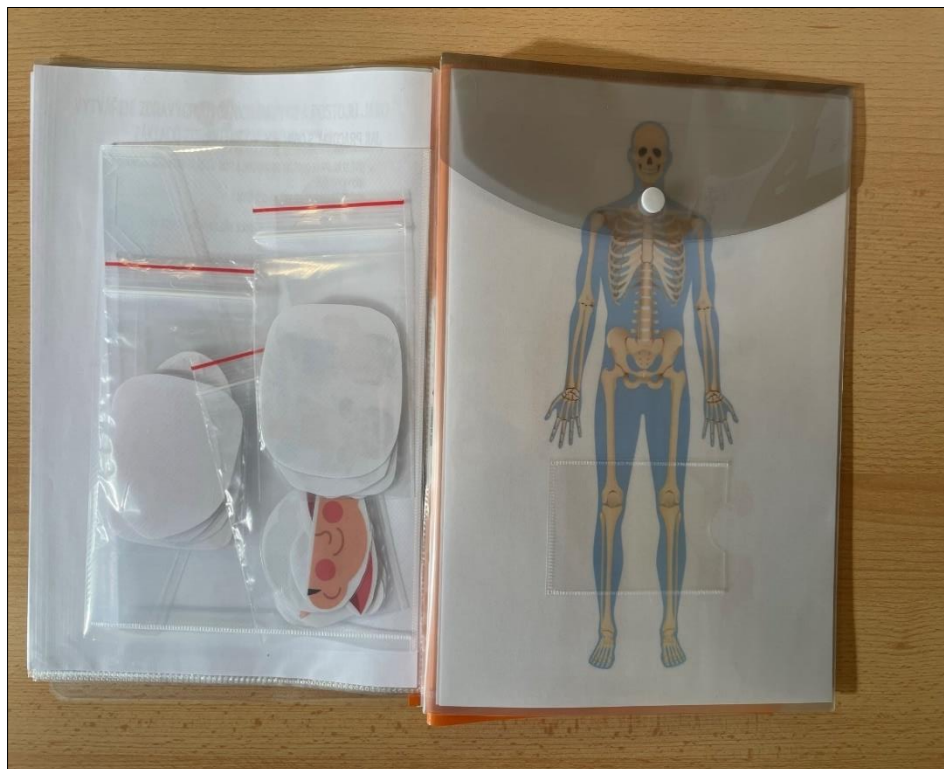




Obr. 48 Individuální práce s dítětem - dítě přikládá orgány na lidské tělo



Obr. 47 Úložný prostor pro obrázky

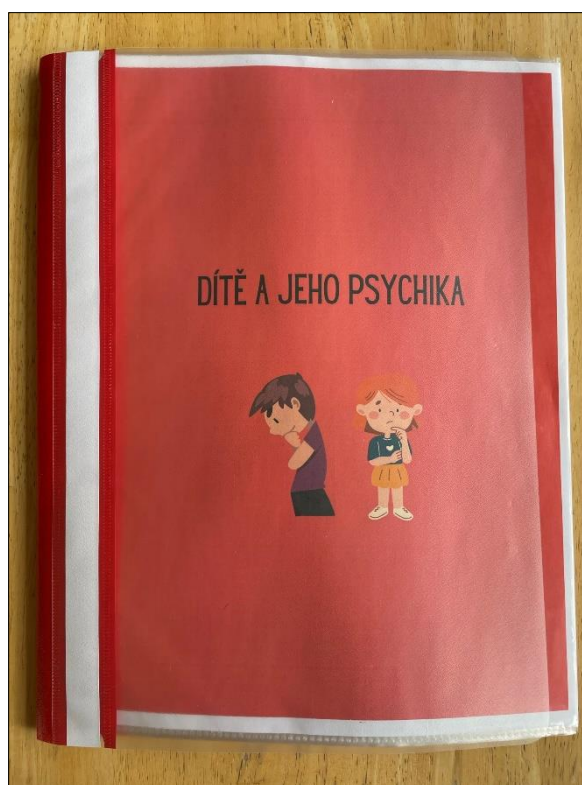


*Obr. 49 Úložný prostor pro obrázky velkého formátu*

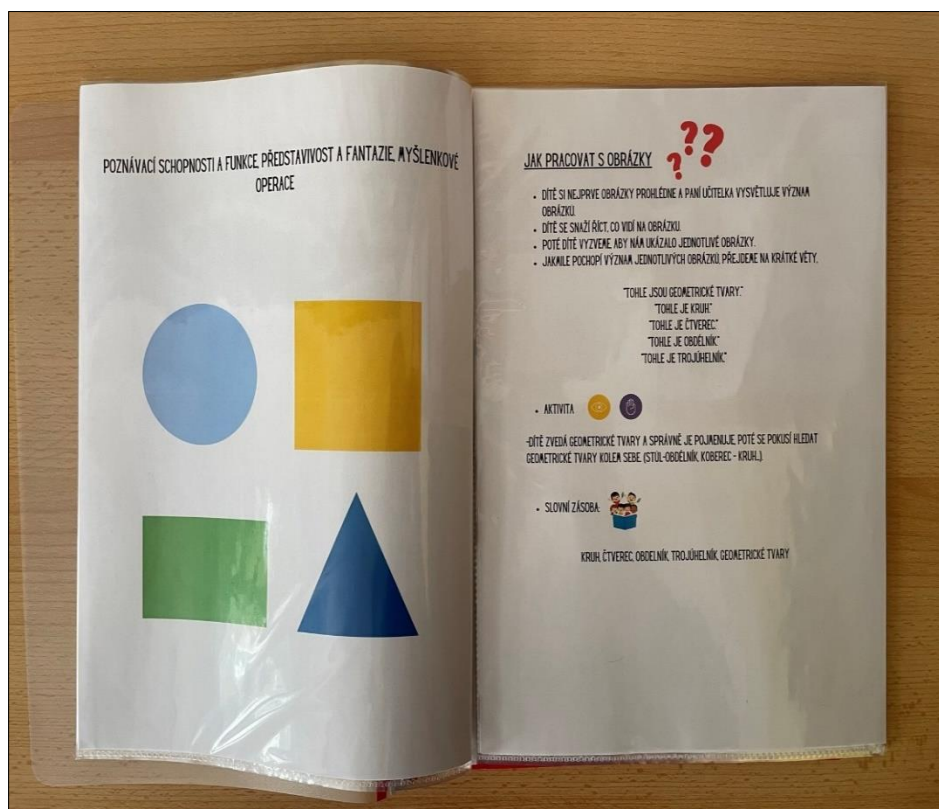
## 13.2 Dítě a jeho psychika

Pracovní sešit „*Dítě a jeho psychika*“ obsahuje obrázky známých pohádek, které přispívají k podpoře a rozvoji řečových a jazykových dovedností. Dále obsahuje geometrické tvary, abecedu, čísla, porovnávání větší/menší, třídění předmětů, dopravní prostředky, povolání, barvy a emoce.

Vedle obrázků jsou úkoly a přesný návod, jak s obrázky pracovat. Na konci stránky je vypsána slovní zásoba, kterou by mělo dítě dosáhnout, samozřejmě záleží na jeho individuálních potřebách a možnostech. Na zadní straně pracovního sešitu se nachází úložný prostor pro obrázky. Pracovní sešity jsou vhodné pro děti od tří let.

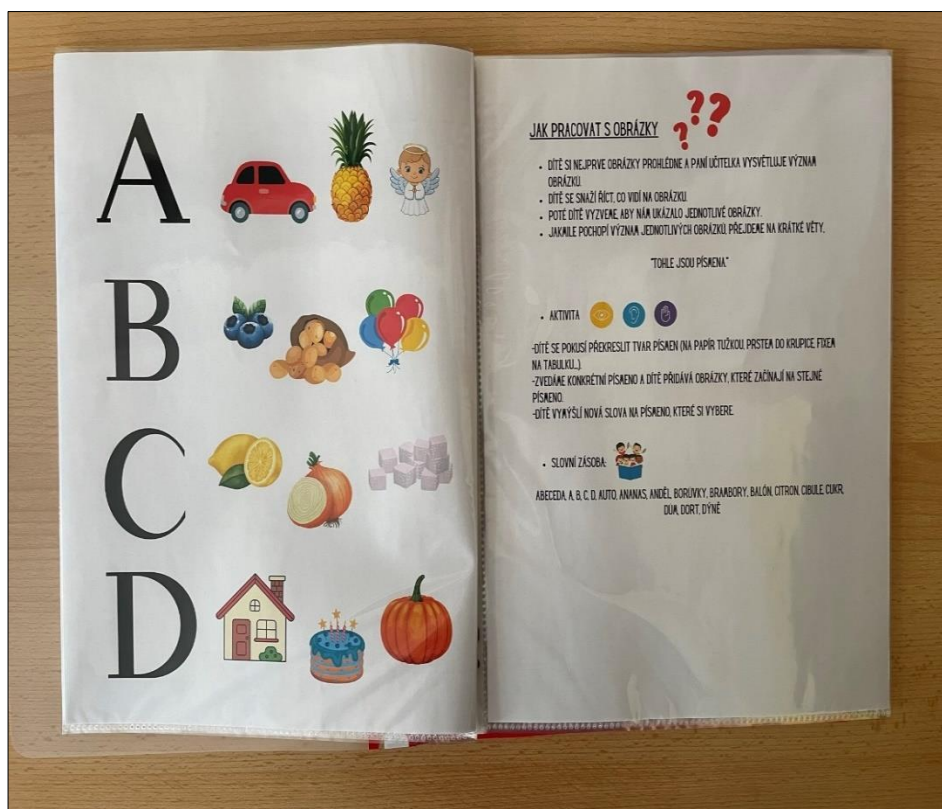


Obr. 50 Pracovní sešit - *Dítě a jeho psychika*

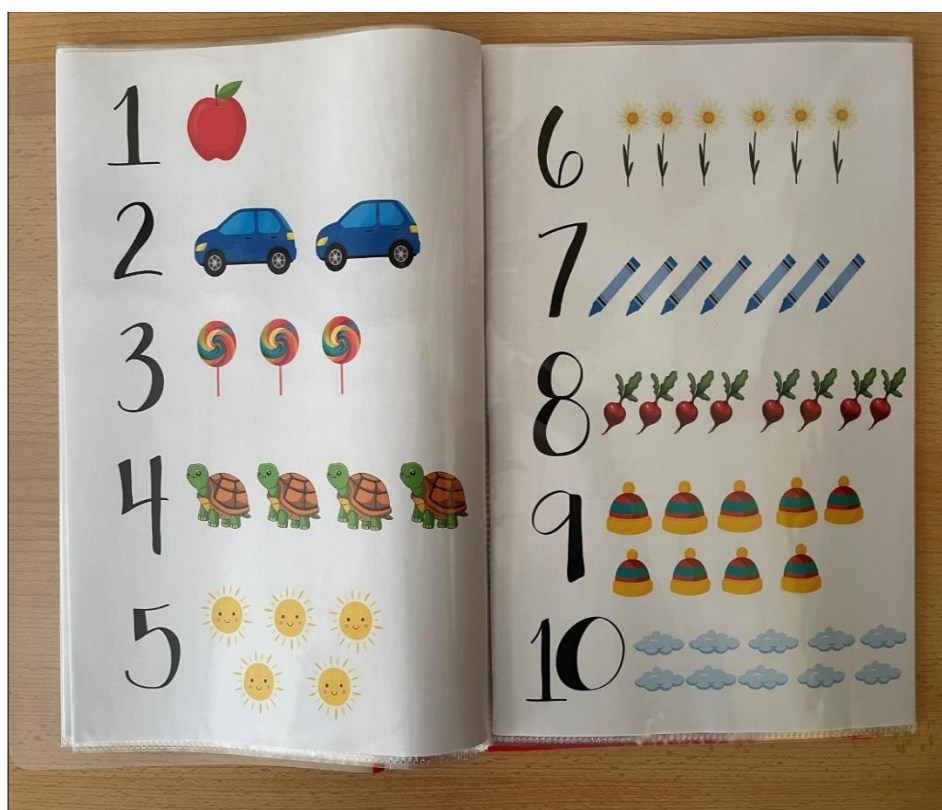


Obr. 51 Ukázka obrázků a jak s nimi pracovat (geometrické tvary)

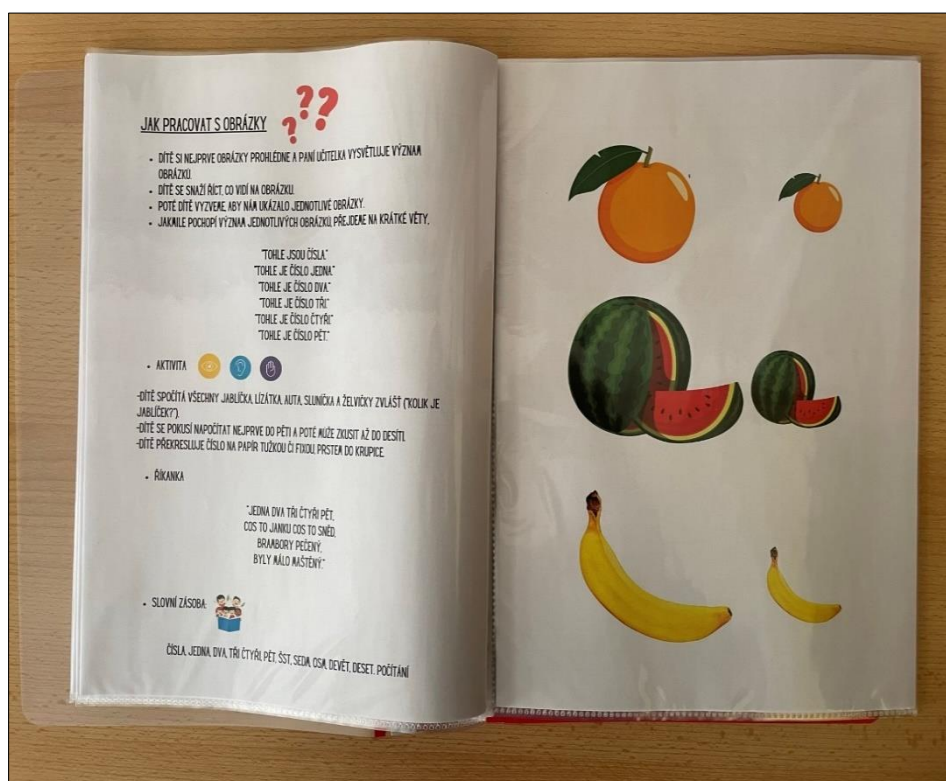




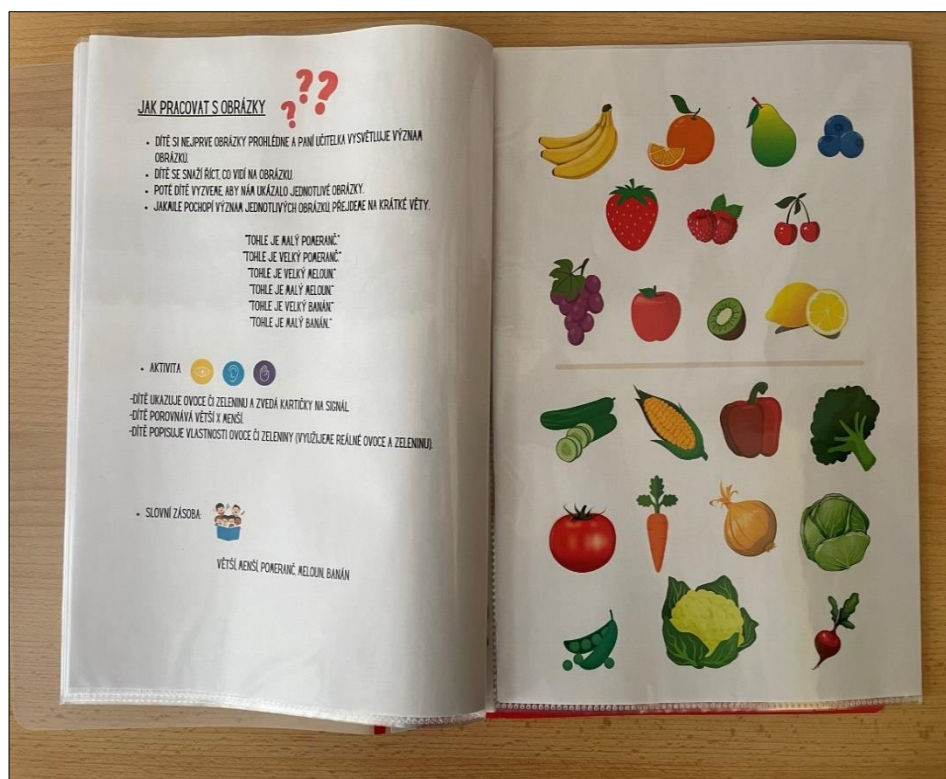
Obr. 53 Ukázka obrázků a jak s nimi pracovat (abeceda)



Obr. 52 Ukázka obrázků (čísla)

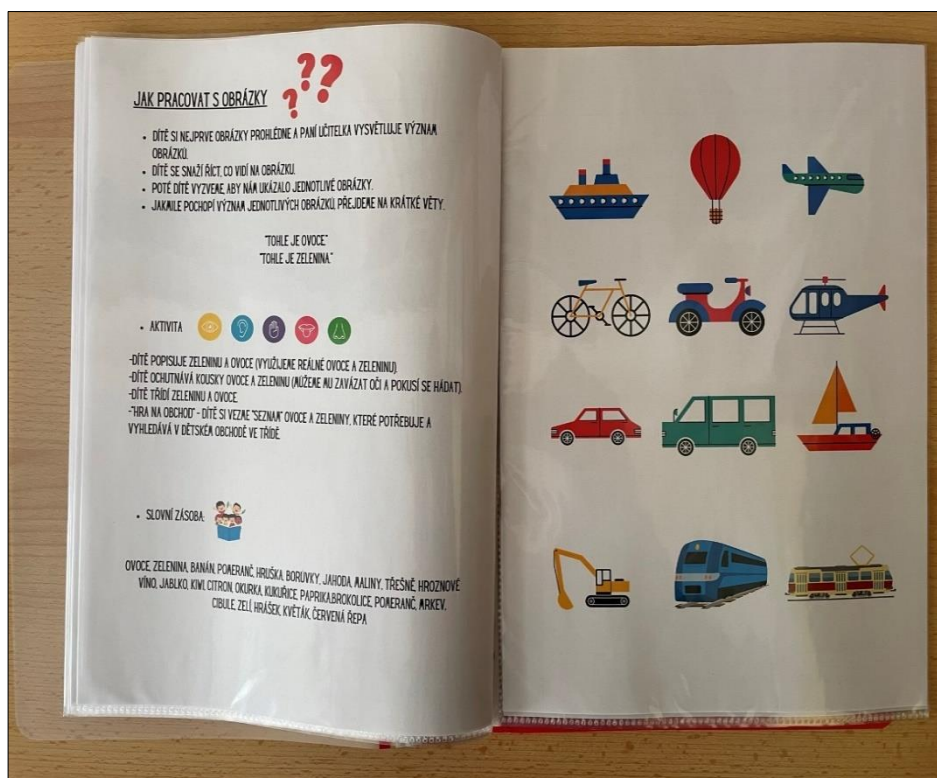


Obr. 55 Jak pracovat s obrázky (čísla, porovnávání, třídění)

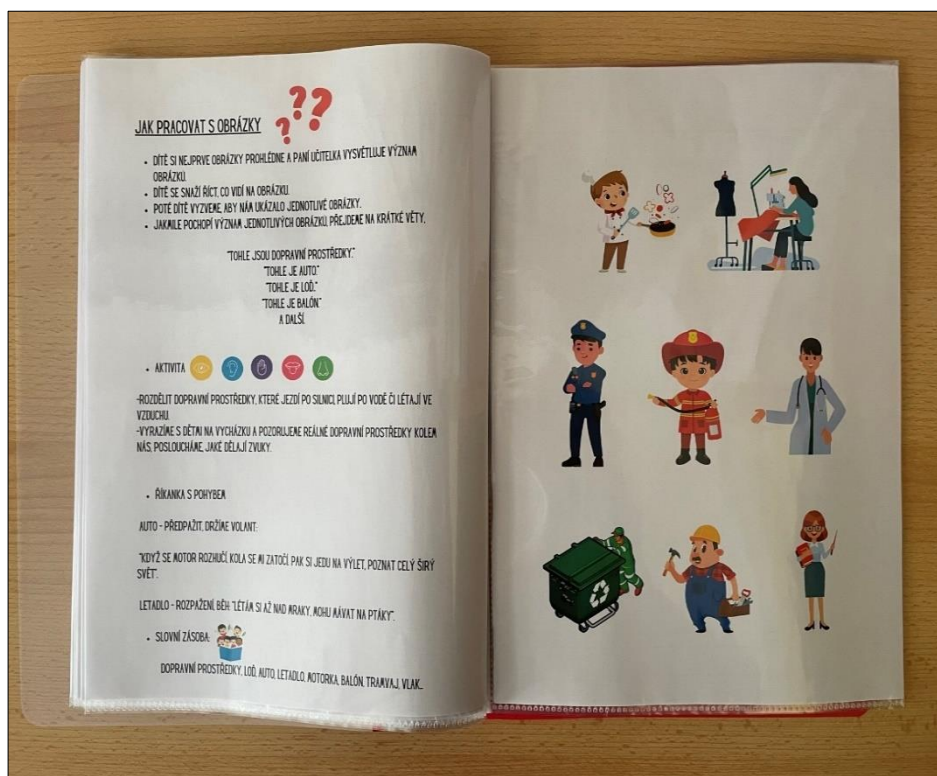


Obr. 54 Jak pracovat s obrázky (třídění, pojmenování ovoce a zeleniny)

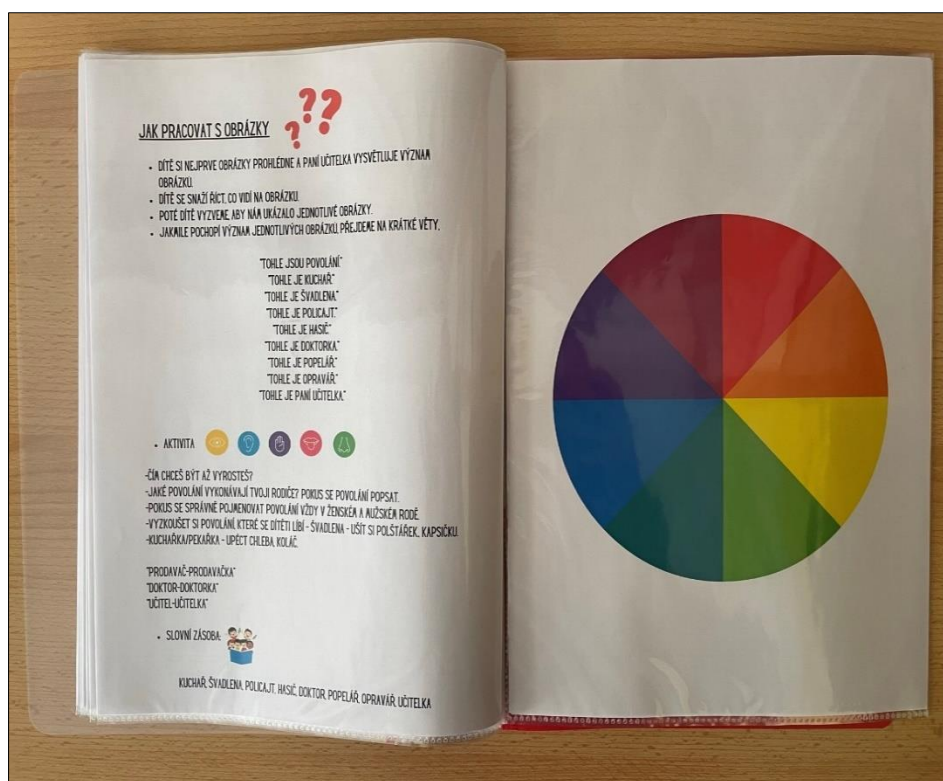




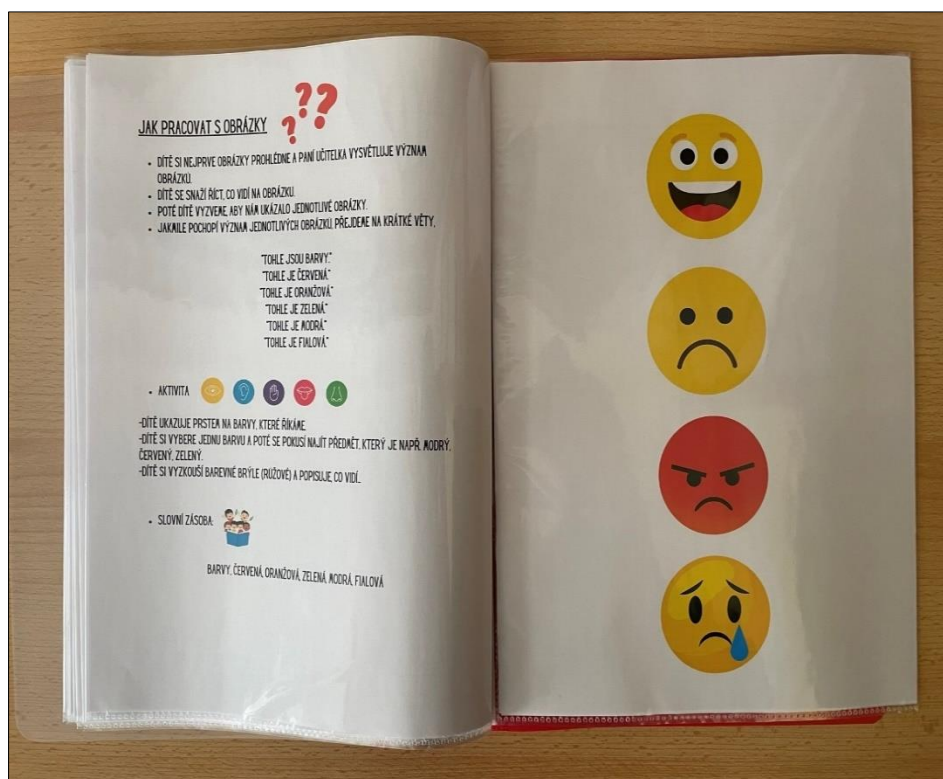
Obr. 57 Jak pracovat s obrázky, dopravní prostředky



Obr. 56 Jak pracovat s obrázky, povolání

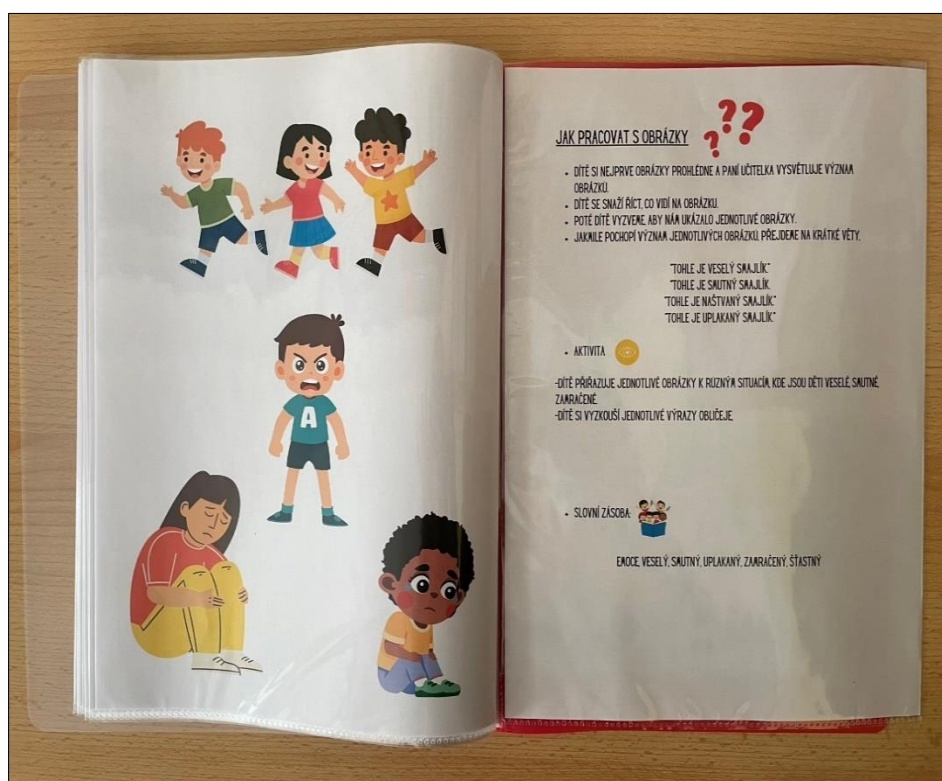


Obr. 59 Jak pracovat s obrázky, barvy



Obr. 58 Jak pracovat s obrázky, emoce

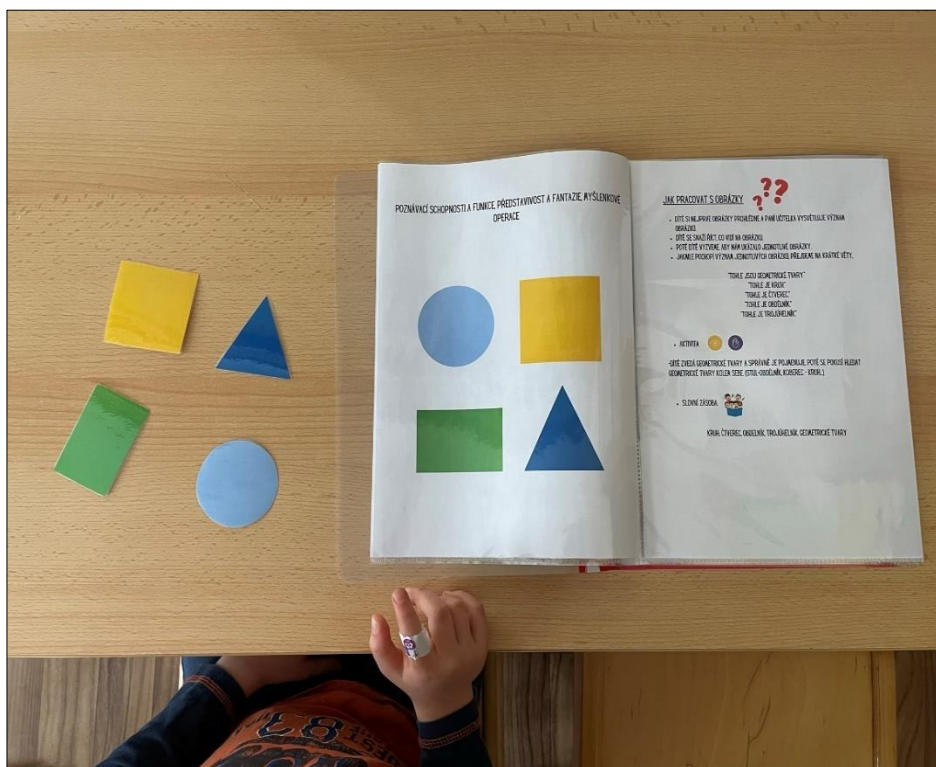




Obr. 61- Emoce, Jak pracovat se smajlíky



Obr. 60-Úložný prostor pro obrázky

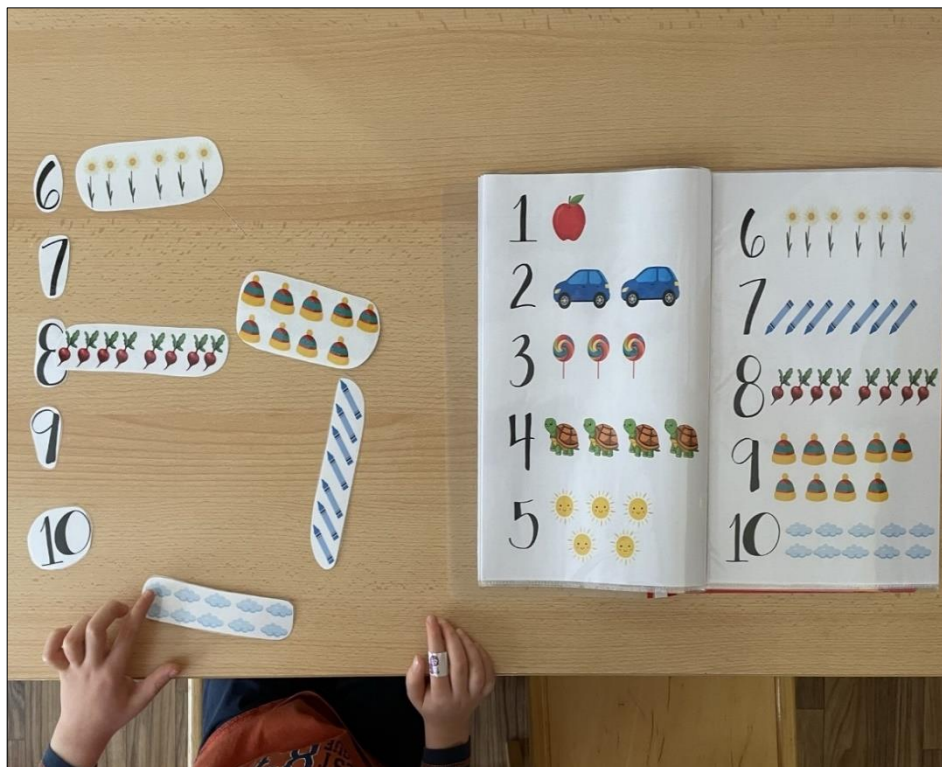


Obr. 63-Individuální práce s dítětem - geometrické tvary



Obr. 62-Individuální práce s dítětem - písmena





Obr. 65-Individuální práce s dítětem - čísla



Obr. 64-Individuální práce s dítětem - porovnávání

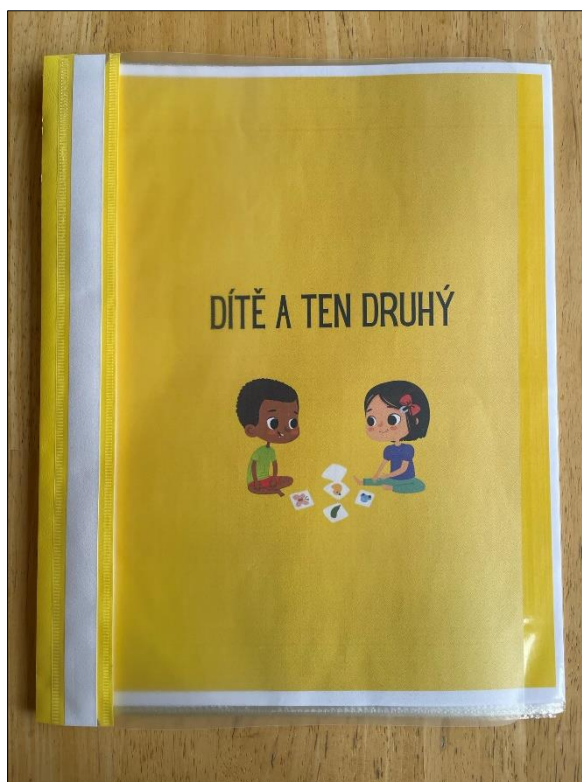


Obr. 66-Individuální práce s dítětem - porovnávání hmatem

### 13.3 Dítě a ten druhý

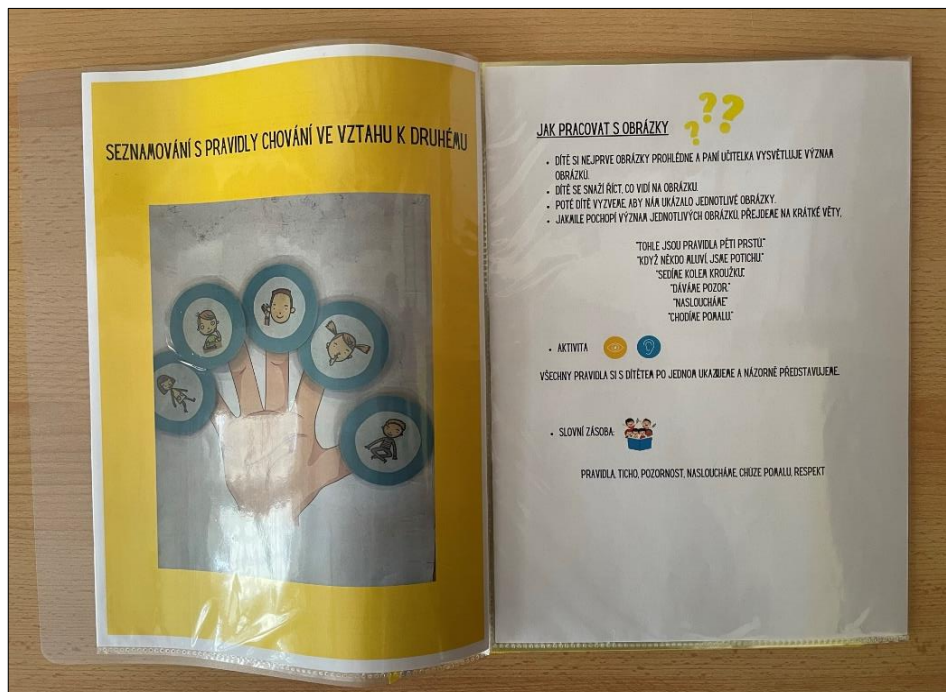
Pracovní sešit „*Dítě a ten druhý*“ obsahuje obrázky, které přispívají k osvojení si elementárních poznatků, schopností a dovedností, které jsou důležité při navazování vztahů s druhými. Jsou zde obrázky modelových situací, pravidel a pozdravů ve společnosti. Součástí tohoto pracovního sešitu jsou obrázky pravidel „Pět prstů“, které jsou převzaty z metodiky „*Dobrý začátek*“.

Vedle obrázků jsou úkoly a přesný návod, jak s obrázky pracovat. Na konci stránky je vypsána slovní zásoba, kterou by mělo dítě dosáhnout, samozřejmě záleží na jeho individuálních potřebách a možnostech. Na zadní straně pracovního sešitu se nachází úložný prostor pro obrázky. Pracovní sešity jsou vhodné pro děti od tří let.

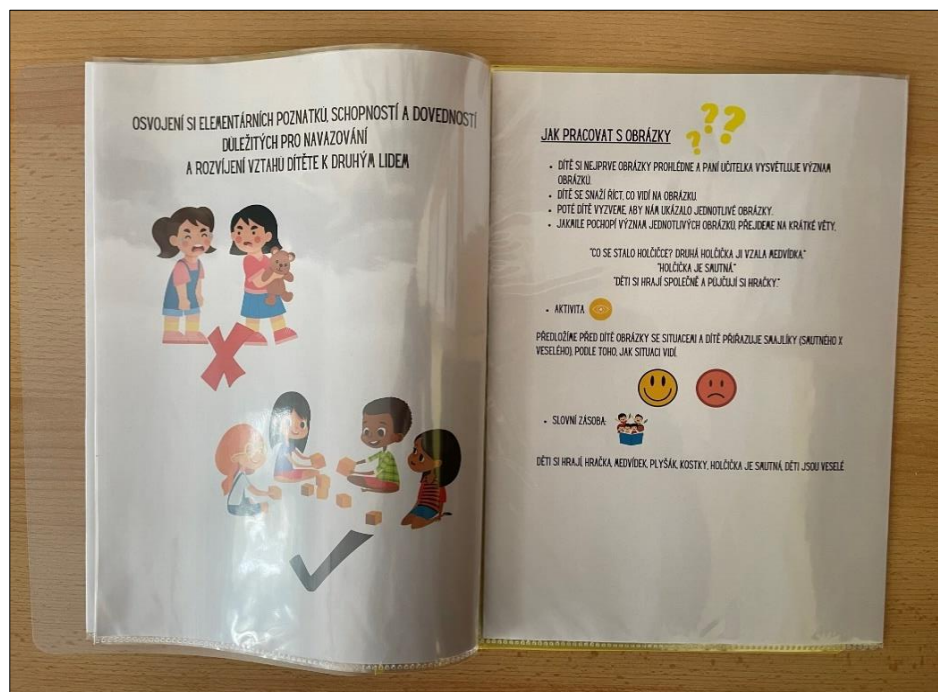


Obr. 67- Pracovní sešit - *Dítě a ten druhý*

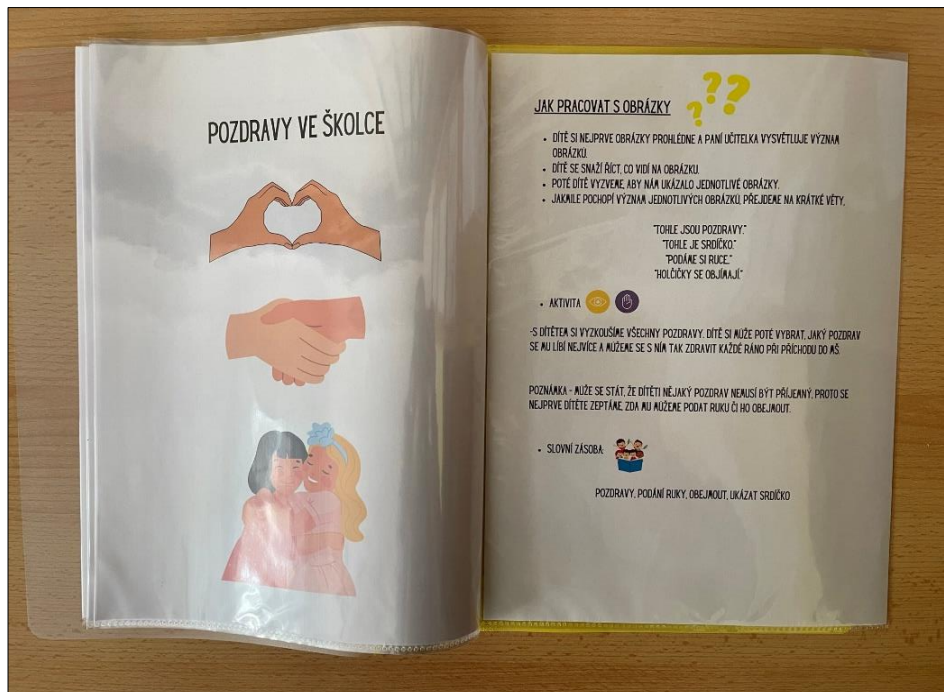




Obr. 68-Obrázky pravidel a jak s nimi pracovat, využití metodiky Dobrého začátku



Obr. 69-Modelové situace a jak s nimi pracovat



Obr. 71-Pozdravy ve školce a jak s nimi pracovat



Obr. 70-Individuální práce s dítětem - modelové situace



*Obr. 72-Individuální práce s dítětem - pozdravy*





Obr. 73-Úložný prostor pro obrázky, pytlíčky na ukládání obrázků



Obr. 74-Úložný prostor na obrázky

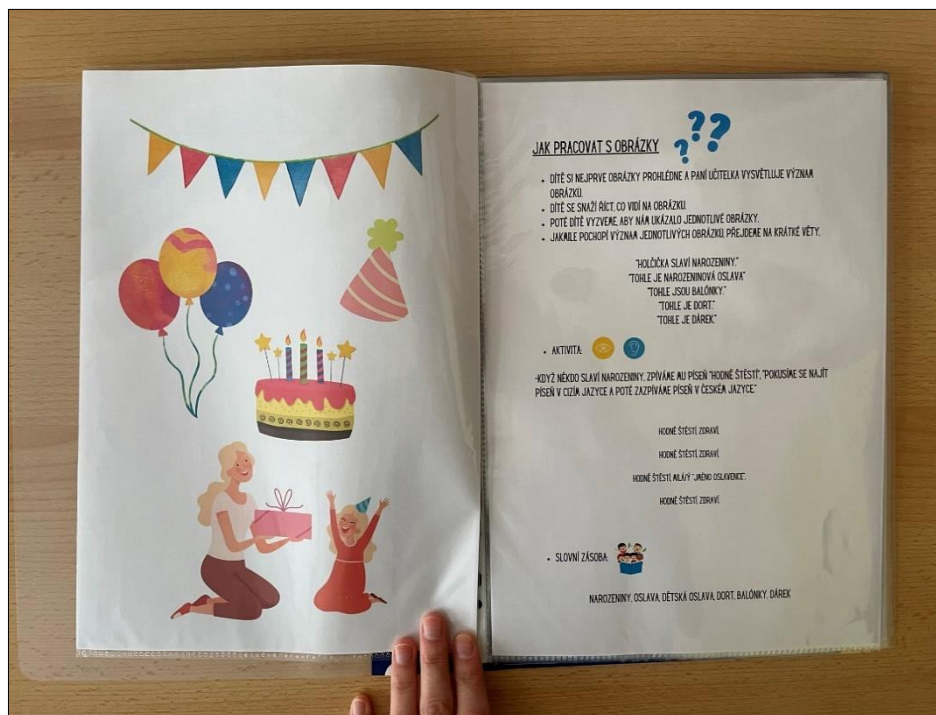
## 13.4 Dítě a společnost

Pracovní sešit „*Dítě a jeho společnost*“ obsahuje obrázky různých modelových situací (narozeniny, péče o nejmenší a nejstarší), dále jsou obrázky hudebních nástrojů, obrazů a divadelního umění.

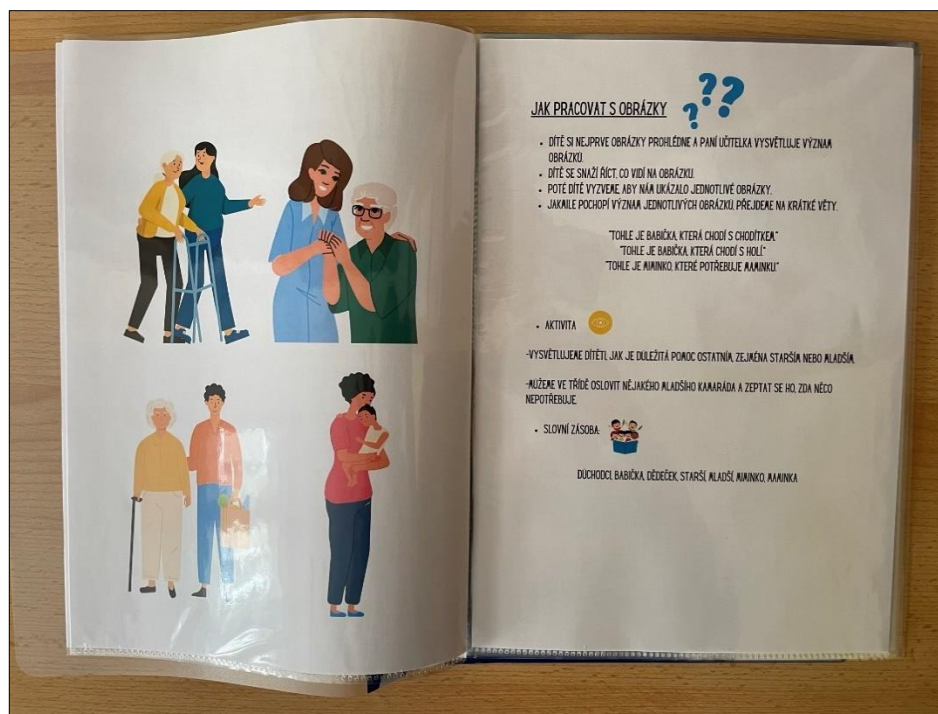
Nechybí ani poznávání jiných kultur či obrázky záchranných složek. Na konci stránky je vypsána slovní zásoba, kterou by mělo dítě dosáhnout, samozřejmě záleží na jeho individuálních potřebách a možnostech. Na zadní straně pracovního sešitu se nachází úložný prostor pro obrázky. Pracovní sešity jsou vhodné pro děti od tří let.



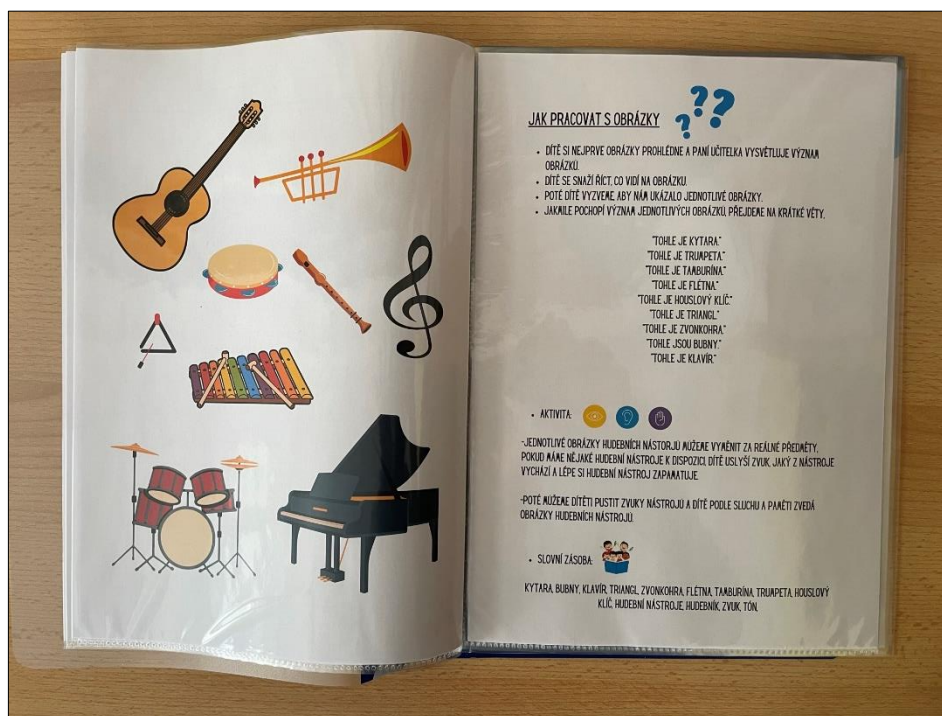
Obr. 75-Pracovní sešit - *Dítě a společnost*



Obr. 76-Obrázky oslavy narozenin a jak s nimi pracovat

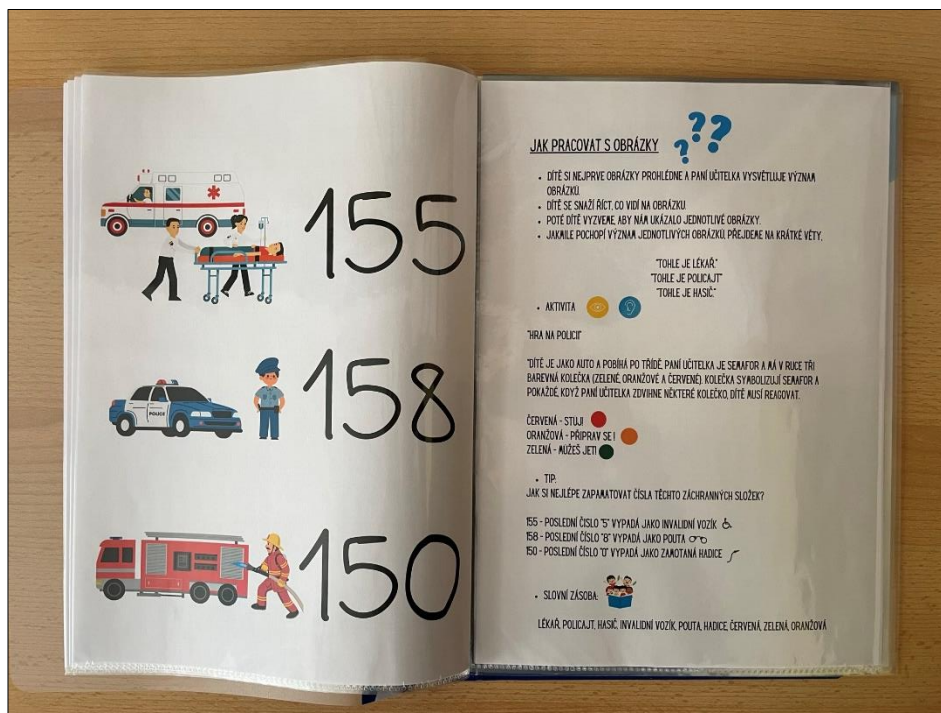


Obr. 77-Obrázky modelových situací a jak s nimi pracovat



Obr. 78-Obrázky hudebních nástrojů a jak s nimi pracovat

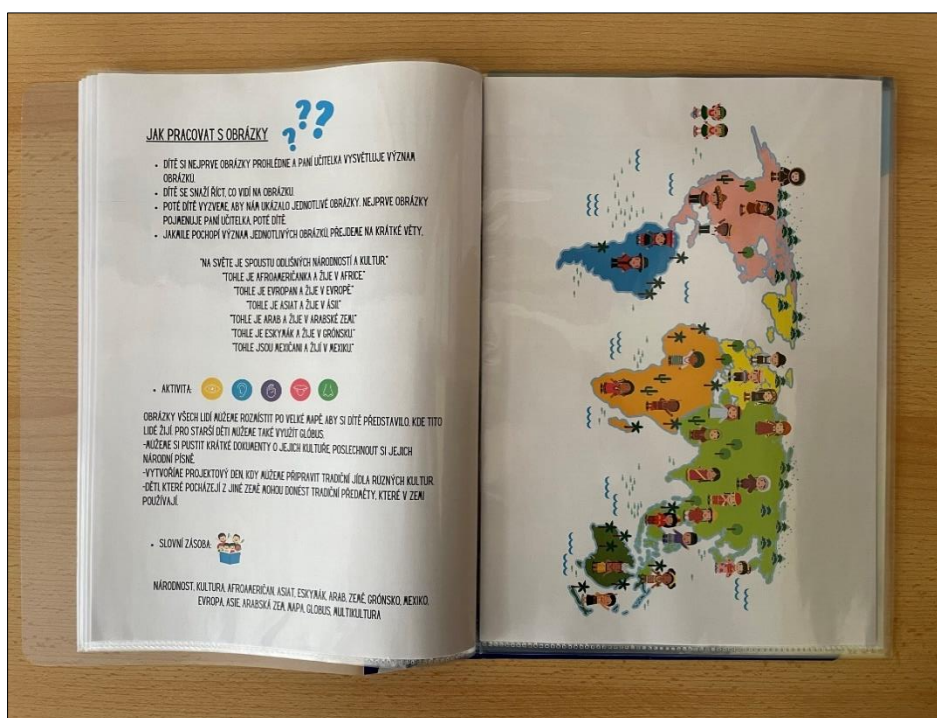




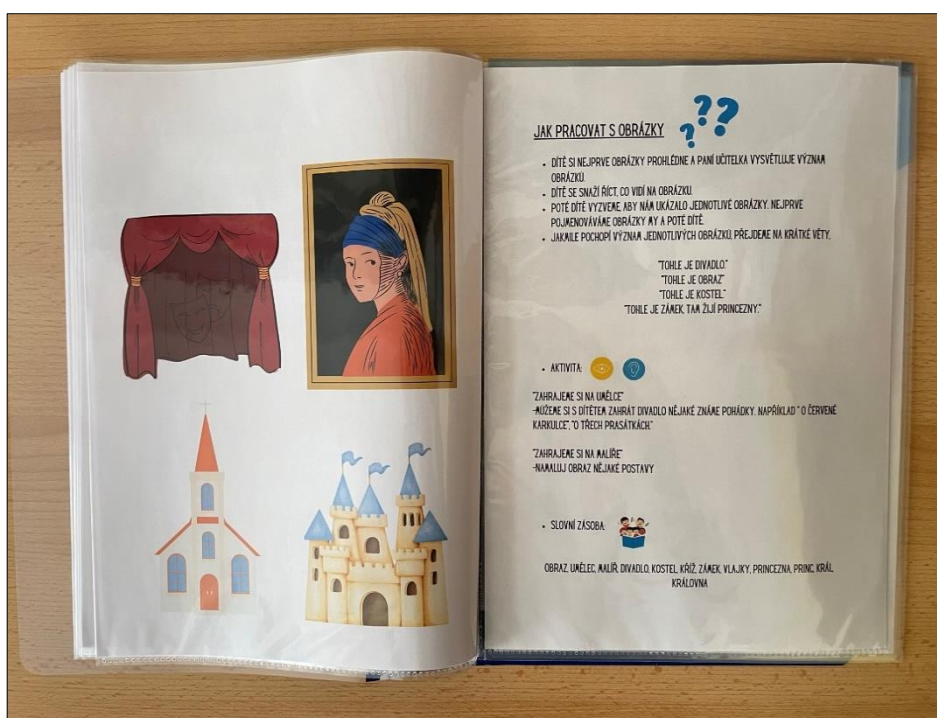
Obr. 80-Obrázky záchranných složek a jak s nimi pracovat



Obr. 79-Obrázek semaforu, obrázky jiných kultur



Obr. 82-Jak pracovat s obrázky, mapa světa

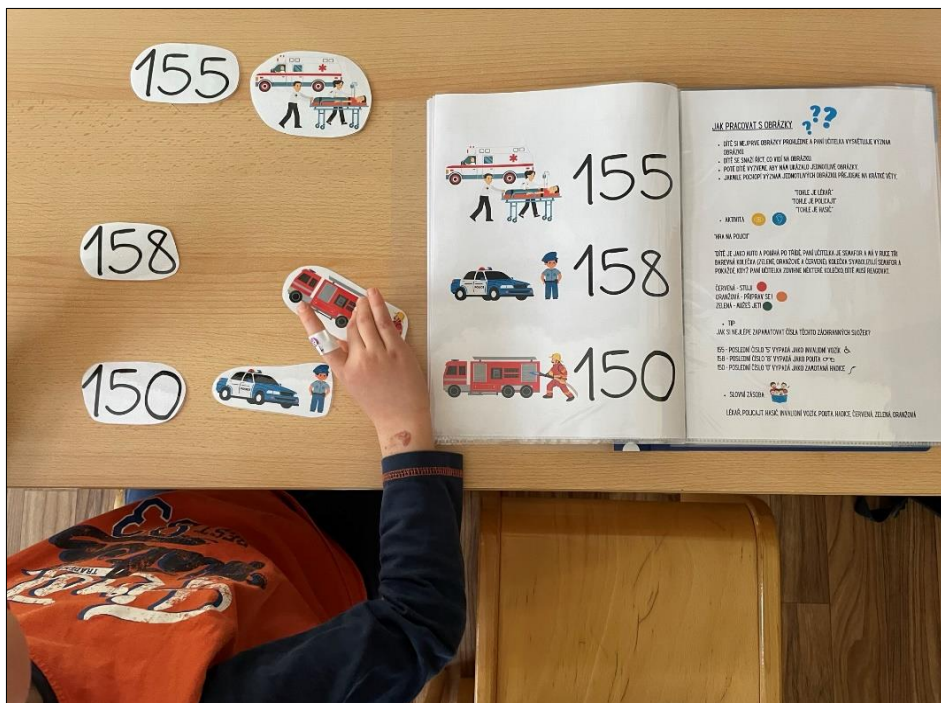


Obr. 81-Obrázky umění/památky a jak s nimi pracovat





Obr. 84-Individuální práce s dítětem - obrázky jiných kultur



Obr. 83-Individuální práce s dítětem - obrázky záchranných složek



Obr. 85-Úložný prostor pro obrázky



Obr. 86-Úložný prostor pro obrázky všech formátů

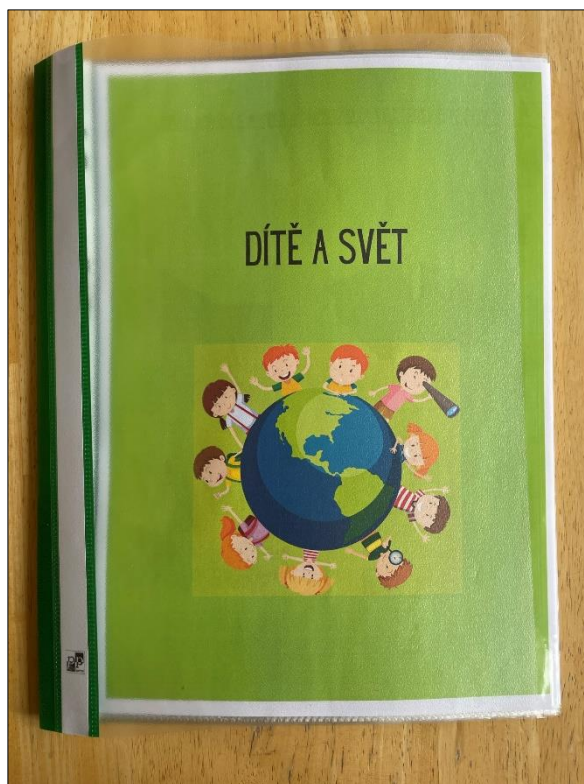


## 13.5 Dítě a svět

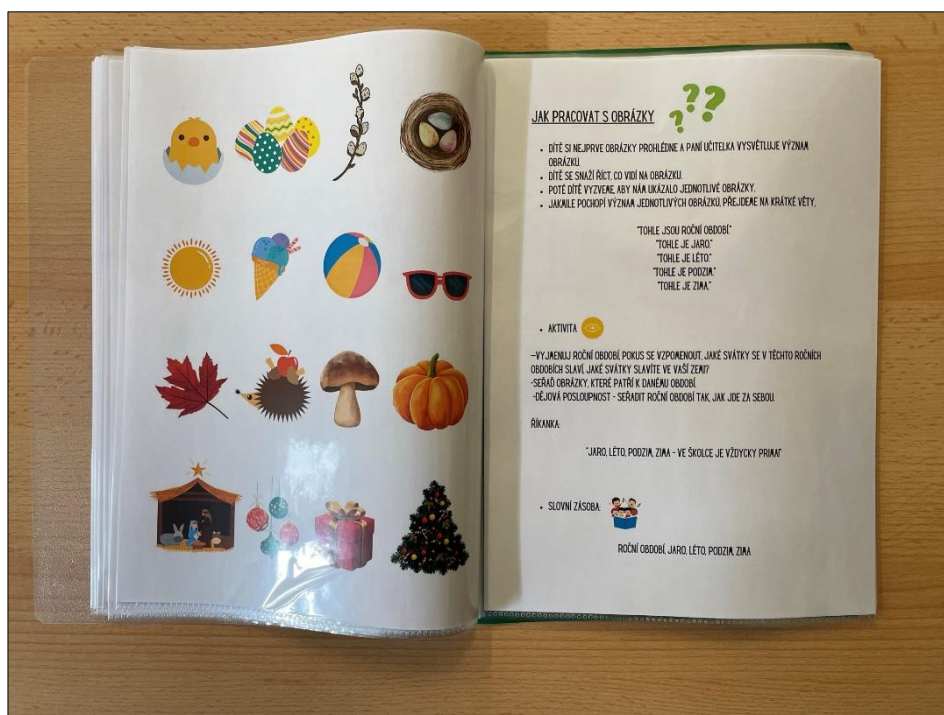
Pracovní sešit „*Dítě a jeho svět*“ obsahuje obrázky, které dítě seznamují s místem a prostředím, ve kterém dítě žije. Dále se zaměřuje na to, jak můžeme chránit přírodu a zlepšovat prostředí, ve kterém žijeme.

Rozvíjí úctu k životu ve všech jeho formách. Součástí pracovního sešitu jsou i obrázky přírody, vesmíru a svátků, které u nás slavíme. Na konci stránky je vypsaná slovní zásoba, kterou by mělo dítě dosáhnout, samozřejmě záleží na jeho individuálních potřebách a možnostech.

Na zadní straně pracovního sešitu se nachází úložný prostor pro obrázky. Pracovní sešity jsou vhodné pro děti od tří let.



Obr. 87-Pracovní sešit - *Dítě a svět*



Obr. 88-Obrázky roční období a jak s nimi pracovat



Obr. 89-Individuální práce s dítětem - obrázky roční období



Obr. 90-Individuální práce s dítětem



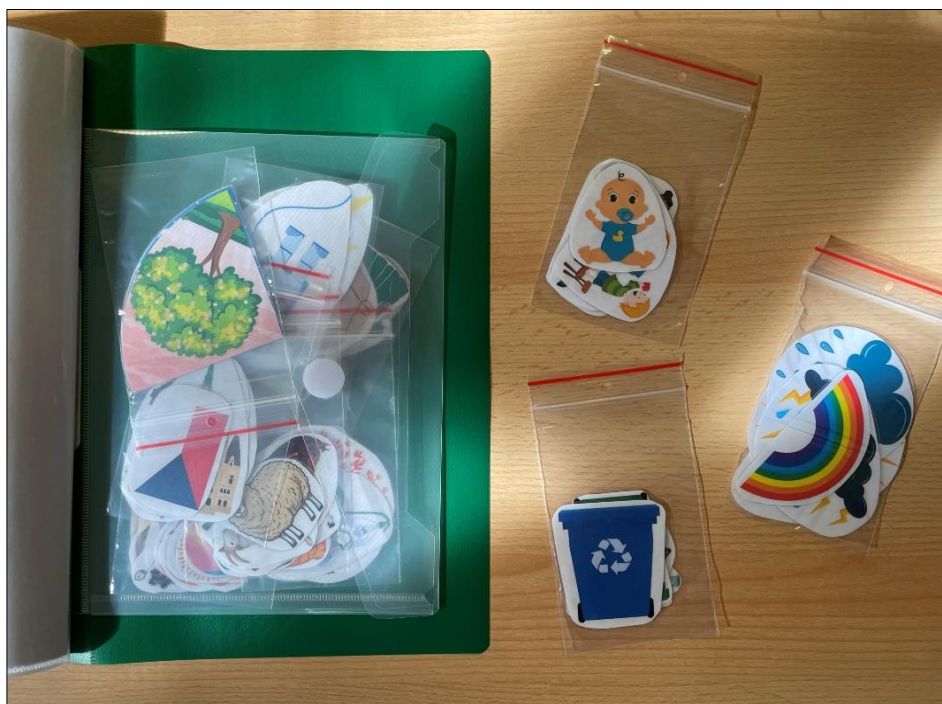


*Obr. 91-Individuální práce s dítětem - třídění odpadu*



*Obr. 92-Individuální práce s dítětem*





Obr. 95-Úložný prostor pro obrázky

## 13.6 Reflexe pomůcky

Pomůcka byla vyhotovena se záměrem pomoci dětem s odlišným mateřským jazykem. Cílem je tedy podpořit a obohatit slovní zásobu dětí, ale také pomoci pedagogům, kteří s takovými dětmi pracují.

K dispozici mají pracovní sešity, ve kterých najdou nejen obrázky, ale také instrukce, jak s obrázky pracovat. Dále pracovní sešity obsahují spoustu úkolů, které mohou s dětmi plnit.

Obrázky a úkoly jsou inspirované samotným Rámcovým vzdělávacím programem, kterého jsem se snažila držet a respektovala jsem jeho vzdělávací oblasti.

Pomůcku jsem vyzkoušela v praxi hned s několika dětmi. Všechny děti se s pracovními listy seznámily a poté si prohlížely obrázky. Po seznámení s pomůckou přišla na řadu práce s jednotlivými obrázky.

Děti získaly možnost rozvíjet si slovní zásobu a také více porozumět nové řeči. Ze začátku se seznamovaly s obrázky a poté je samostatně pojmenovávaly.

Nyní využíváme pomůcku při individuální práci s dítětem u stolečku během dopoledne a poté při nespacích aktivitách.

Pilotní ověření aplikace pomůcky hodnotím velmi kladně, avšak už teď vidím pár drobností, které bych pro příště změnila. K malým nedostatkům patří velikost některých obrázků. Ráda bych změnila velikost obrázků na větší, aby byly pro děti více přehlednější.

## 14 Zhodnocení naplnění cílů a výzkumných otázek praktické části DP

Tato kapitola vyhodnocuje dílčí cíle a odpovědi na výzkumné otázky. Cílem praktické části bylo vytvořit soubor postupů, při kterých lze začlenit dítě s odlišným mateřským jazykem do předškolního vzdělávání a následně je ověřit v praxi ve vybrané mateřské škole.

Dílčím cílem bylo vyvinout metodickou pomůcku, která poslouží k podpoře komunikačních dovedností u dítěte s OMJ.

V rámci této diplomové práce byly vytvořeny pracovní sešity, které jsou v souladu s Rámcovým vzdělávacím programem, respektují jeho obsah vzdělávání a usnadňují práci učitelkám, které si musí při práci s takovými dětmi připravovat obrázky a aktivity.

Pracovní sešity jsou přehledné, obrázky jsou lákavé a obsahují všechny oblasti, kterými má dítě projít během předškolního vzdělávání. K obrázkům jsou vytvořeny otázky, na které se pedagog může ptát a také různé úkoly, které podpoří osvojení si nových slov.

Pracovní sešit „*Dítě a jeho tělo*“ se zabývá lidským tělem, orgány v těle, pohybem a také zdravým životním stylem. Pracovní sešit „*Dítě a ten druhý*“ obsahuje obrázky s různými modelovými situacemi, které mají dítěti pomoci k prosociálnímu chování. Pracovní sešit „*Dítě a jeho psychika*“ je rozdělen do několika oblastí a podporuje rozvoj předčtenářské gramotnosti, předmatematických představ, zrakového vnímání, sluchového vnímání, emocí atd. Pracovní sešit „*Dítě a společnost*“ se zabývá poznáváním jiných kultur, poznáváním kultury a umění. Obsahuje také obrázky modelových situací chování ve společnosti. Pracovní sešit „*Dítě a svět*“ zahrnuje obrázky, které se zabývají životem ve všech jeho formách. Navíc jsou v něm například obrázky týkající se vesmíru a přírody.

Následující výsledky zodpoví dílčí výzkumnou otázku: „***Jakým způsobem lze podpořit děti s OMJ a začlenit je do předškolního vzdělávání?***“

Tato diplomová práce se zabývá postupným začleněním dětí s OMJ do MŠ pomocí adaptačního plánu, který vyhotovíme při nástupu dítěte do MŠ na základě zjištěných informací o dítěti. Můžeme k tomu využít dotazník pro rodiče, díky kterému získáme klíčové informace o dítěti. Adaptační plán pomáhá dětem snáze se začlenit do nového kolektivu.



V rámci adaptačního plánu může dítě docházet do mateřské školy jen některé dny, aby si na nové prostředí zvyklo a jeho přechod byl plynulejší. Slavíková a Hannová ve své publikaci zmiňují, že během adaptační fáze je potřeba si sjednat s rodiči schůzku a v případě potřeby využít tlumočnické služby. Na schůzi s rodiči se s opatrností a citlivostí ptáme na otázky, které se týkají náboženských, stravovacích, jazykových a kulturních zvyklostí rodiny.

Další výsledky odpoví na otázku: **„Jsou obrázkové pracovní sešity vhodnou metodickou pomůckou pro rozvoj slovní zásoby dětí s OMJ?“**

Při práci s dětmi s odlišným mateřským jazykem lze využívat formy alternativní a augmentativní komunikace. Obrázky využíváme k tomu, abychom mohli dítěti sdělit nějaké informace. Dítě získává vizuální oporu, díky které snáze pochopí, co se po něm chce. Lze využít obrázky například při učení básniček, čtení pohádek, ale také k dorozumívání se s dítětem a v situacích, kdy nám dítě potřebuje něco sdělit. Může k tomu využít komunikační tabulku. AAK mají za úkol vytvořit prostředek, kterým se děti s OMJ stanou rovnocennými partnery během komunikačního procesu. (Bendová, 2011). Obrázkové pracovní sešity jsou tedy vhodnou metodickou pomůckou pro rozvoj slovní zásoby dětí s OMJ a pomáhají jim s každodenní komunikací.

Následující výsledky odpoví na otázku: **„Jsou obrázkové pracovní sešity vhodné i pro děti s OMJ pocházející z odlišných kultur nebo zemí s jiným náboženstvím, které se výrazně liší od českých či křesťanských tradic?“**

Během výzkumu, který spočíval ve vytvoření pracovních sešitů a v jejich následném využití při vzdělávání dětí s OMJ, bylo ověřeno, že alternativní a augmentativní metody jsou vhodnou metodou, jak s takovými dětmi pracovat a pomáhat jim při učení se nového jazyka.

U všech tří sledovaných dětí jsou viditelné změny a zlepšení v jejich mluveném projevu, dokáží pojmenovávat obrázky a odpovídat na některé otázky, které jsou obsaženy v pracovních listech. Všechny děti, které plní povinnou předškolní docházku, by měly dosáhnout klíčových kompetencí, které jsou dány Rámcovým vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání (2021). To platí i pro děti s odlišným mateřským jazykem, je tedy potřeba učit děti a vést je k tradicím, které dodržujeme v České republice, ale je nutno respektovat i jejich odlišnosti.

## Závěr

Diplomová práce se zabývá problematikou dětí s odlišným mateřským jazykem v předškolním vzdělávání. Proto se teoretická část zabývá nejprve charakterizací předškolního vzdělávání a vývojem základních schopností a dovedností u dětí předškolního věku, který je u všech dětí stejný. A dále se podrobně zaměřuje na děti s odlišným mateřským jazykem.

Další kapitoly se také věnují termínům jako „*dítě cizinec*“, „*dítě s OMJ*“ a „*bilingvismus u dětí*“. V kapitolách jsou zmíněny konkrétní příklady, jak začlenit děti s odlišným mateřským jazykem a jaké postupy lze využít při jejich přijímání do mateřské školy. Možností, jak začlenit děti do chodu mateřské školy, je mnoho, ale vždy záleží na konkrétním případě. S tím souvisí i limity a rizika vzdělávání dětí s OMJ, které jsou v práci uvedeny.

Praktická část se zaměřuje na kazuistické studie tří dětí s OMJ. Aby bylo možné určit, na jaké jazykové úrovni se nachází, byla s nimi vyhotovena pedagogická diagnostika. Na základě pedagogické diagnostiky byly zvoleny vhodné postupy, jak s konkrétními dětmi pracovat. Vybrané postupy mají za úkol podpořit snadnější a rychlejší začlenění dítěte do nového prostředí a zlepšit jeho komunikační dovednosti. Dalším důvodem je také zpříjemnit dítěti pobyt v MŠ a pokusit se o navození pocitu bezpečí a přijetí.

V rámci zlepšení komunikačních dovedností byla během psaní této práce vyvinuta pomůcka – pracovní sešity, které vychází přímo ze samotného Rámcového vzdělávacího programu. Pracovní sešity „*Dítě a jeho tělo*“, „*Dítě a ten druhý*“, „*Dítě a jeho psychika*“, „*Dítě a společnost*“, „*Dítě a svět*“ obsahují obrázky, které se vztahují k jednotlivým názvům sešitů a jsou doplněny také o přesný návod, jak s obrázky pracovat. Nechybí ani shrnutí slov, které by mělo dítě umět používat po práci s pracovním sešitem.

Zkušební ověření vytvořených metodických postupů a metodické pomůcky – pracovní sešity (*Dítě a jeho tělo*, *Dítě a ten druhý*, *Dítě a jeho psychika*, *Dítě a společnost*, *Dítě a jeho svět*) proběhlo v Mateřské škole Matoušově v Liberci. Děti se s pracovními sešity seznámily a nyní se pomůcky využívají při individuální práci s dětmi.

Za dobu psaní této práce a vlastního pozorování dětí s jiným odlišným mateřským jazykem bylo zjištěno pár důležitých informací. Každé dítě má svou osobnost a své individuální potřeby a ty velmi ovlivňují samotný proces adaptace na nové prostředí. Dítě může být aktivní, extrovertní, velmi temperamentní nebo naopak velmi stydlivé, introvertní, vyžadující svůj prostor a pocit bezpečí.

Dále záleží také na důvodu, proč rodiny dětí odešly ze své rodné země. Mohou to být například lidé, kteří utekli před válkou, a je potřeba to brát v úvahu. Proto je na místě komunikovat s dítětem velmi citlivě. Kulturní odlišnosti jsou velké a mnozí nově přistěhovalí mohou utrpět kulturní šok. Můžeme být na tyto situace připravení, ale některé kulturní a osobnostní odlišnosti si vyžadují mnohdy větší úsilí, jiný úhel pohledu na danou kulturu, ale hlavně pochopení a vzájemný respekt.

Je opravdu rozdíl, pokud nám do třídy přijde dítě z Evropy, Asie nebo dítě, které pochází z arabského světa, a proto je potřeba s těmito fakty počítat. Nemusí se vše vydařit hned tak, jak si představujeme, a musíme dát určitým věcem čas a odstup.

Situace mohou vypadat jednoduše, ale není to jen o samotném dítěti a o práci s ním. Je potřeba nejprve poznat jeho samotného a dále se zaměřit na celou rodinu a na jejich kulturu.

Pak přichází další kulturní rozdíly, které se týkají výchovy dětí. Děti jsou vychovávány úplně jiným způsobem a s jinými pravidly a v těchto situacích mohou přicházet limity našeho šetření a individuální práce s dítětem. Snažíme se s dětmi pracovat individuálním způsobem v rámci aktivit v mateřské škole, ale jakmile dítě odejde domů, zase se přeorientuje na svůj domácí režim a domlouvá se svým mateřským jazykem.

Některé rozdíly určitých kultur nejde změnit. Je to opět o přístupu pedagoga, o vzájemném respektu všech kultur a respektování individuálních potřeb každého jedince.

Je povinností každého pedagoga pomoci dětem na této nelehké cestě, aby se co nejvíce zařadily do běžného života a později do pracovního systému a žily plnohodnotné životy.

## Seznam použité literatury

- BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a ŠMARDOVÁ, Vlasta. *Školní zralost: co by mělo umět dítě před vstupem do školy*. Brno: Computer Press, 2010. Moderní metodika pro rodiče a učitele. ISBN 978-80-251-2569-4.
- BENDO VÁ, Petra. *Dítě s narušenou komunikační schopností ve škole*. Pedagogika (Grada). Praha: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-3853-6.
- GABAŠOVÁ, Jitka a VOSMIK, Miroslav. *Asistent pedagoga a klima třídy. Dobrá škola*. Praha: Raabe, 2019. ISBN 978-80-7496-419-0.
- HELUS, Zdeněk. *Sociální psychologie pro pedagogy*. 2., přepracované a doplněné vydání. Pedagogika (Grada). Praha: Grada, 2015. ISBN 978-80-247-4674-6.
- KOSTELECKÁ, Yvona, HÁNA, David a HASMAN, Jiří. *Integrace žáků-cizinců v širším kontextu*. V Praze: Pedagogická fakulta, Univerzita Karlova, 2017. ISBN 978-80-7290-896-7.
- KURIC, Jozef. *Ontogenetická psychologie: celostátní vysokoškolská učebnice pro studenty filozofických a pedagogických fakult studijních oborů učitelství a studijního oboru psychologie. Učebnice pro vysoké školy (Státní pedagogické nakladatelství)*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1986.
- McInerney, D. M. & Putwain, D. (2017). *Developmental and educational psychology for teachers: an applied approach* (2nd ed.). London, New York: Routledge, Taylor & Francis Group
- NIESEL, Renate a GRIEBEL, Wilfried. *Poprvé v mateřské škole*. Praha: Portál, 2005. Rádci pro rodiče a vychovatele. ISBN 80-717-8989-5.
- PAPP Tunde, KECSKES ByIstvan. *Foreign Language and Mother Tongue*. 2000, NEW YORK, Psychology Press, ISB 9781410606464.
- PRŮCHA, Jan. *Multikulturní výchova: příručka (nejen) pro učitele*. 2., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Triton, 2011. ISBN 978-80-7387-502-2.
- PRŮCHA, Jan; WALTEROVÁ, Eliška a MAREŠ, Jiří. *Pedagogický slovník*. 4., aktualiz. vyd. [i.e. Vyd. 5.]. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-416-8.

SLAVÍKOVÁ, Petra a HANNOVÁ, Klára. *Hrou k jazykovým dovednostem dětí předškolního věku s odlišným mateřským jazykem*. Praha: Národní pedagogický institut České republiky, 2021. ISBN 978-80-7578-040-9.

ŠIŠKOVÁ, Tatjana (ed). *Menšiny a migranti v České republice: My a oni v multikulturní společnosti 21. století*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-648-9.

ŠKODOVÁ, Eva a JEDLIČKA, Ivan. *Klinická logopedie*. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-717-8546-6.

ŠVAŘÍČEK, Roman a ŠEĐOVÁ, Klára. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0644-6. *The Children of Immigrants at School: A Comparative Look at Integration in the United States and Western Europe*. (2013). Velká Británie: NYU Press.

VYBÍRAL, Zbyněk. *Psychologie komunikace*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7178-998-4.

Adaptačně-integrační kurzy: *Ministerstvo vnitra České republiky* [online].

Cizinci.npi.cz: Portál podpory pedagogických pracovníků vzdělávajících děti/žáky cizince [online]. Portál podpory pedagogických pracovníků vzdělávajících děti/žáky Cizince [cit. 2024-04-06]. Dostupné z: <https://cizinci.npi.cz/>

Čtvrtletní zprávy o situaci v oblasti migrace: Čtvrtletní zpráva o migraci

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy [online]. [cit. 2024-4-2]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/predskolni-vzdelavani/opatreni-ministra-zmena-rvppv-2021>

Rámcový vzdělávací program pro obor vzdělání 72 – 41 – M/01 Informační služby [online]. Praha: MŠMT, 2024 [cit. 2024-04-4]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/predskolni-vzdelavani/ramcovy-vzdelavaci-program-pro-predskolni-vzdelavani-3>

Ministerstvo vnitra České republiky [online]. [cit. 2024-4-2]. Dostupné z: <https://www.mvcr.cz/migrace/clanek/ctvrtletni-zpravy-o-situaci-v-oblastimigrace.asp>

Inkluzivní škola – META [online]. [cit. 2024-4-2]. Dostupné z: <https://meta-ops.eu/>

Ministerstvo vnitra České republiky, 2024 [cit. 2024-04-03]. Dostupné z: <https://www.mvcr.cz/clanek/adaptacne-integracni-kurzy.aspx>

Zákon č. 561/2004 Sb. Zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). In: Zákony pro lidi [online]. AION CS, 2010-2024 [cit. 2024-03-13]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561>

## Seznam obrázků

Obr. 1 Spontánní kresba - Maja a její dům.....	60
Obr. 2 Spontánní kresba - princezna Elza .....	60
Obr. 3 Spontánní kresba-mladší sourozenec .....	61
Obr. 4 Pracovní list-zrakové vnímání .....	61
Obr. 5 Pracovní list - zrakové vnímání .....	61
Obr. 6. Pracovní list-předmatická gramotnost.....	61
Obr. 7 Pracovní list-sluchové vnímání.....	62
Obr. 8 Grafomotorika.....	62
Obr. 9 Diagnostický nástroj "Motýl" .....	63
Obr. 10 Pracovní list- grafomotorika .....	70
Obr. 11 Pracovní list - zrakové vnímání .....	70
Obr. 12 Velikonoční vajíčko - tvoření .....	70
Obr. 13 Spontánní kresba.....	70
Obr. 14 Diagnostický nástroj - Motýl .....	71
Obr. 15 Kresba lidské postavy - září.....	78
Obr. 16 Kresba lidské postavy - říjen.....	78
Obr. 17 Grafomotorika.....	78
Obr. 18 Kresba lidské postavy - leden .....	78
Obr. 19 Diagnostický nástroj - Motýl .....	79
Obr. 20 Komunikační tabulka - denní režim.....	83
Obr. 21 Komunikační tabulka - hygiena, svačina .....	83
Obr. 22 Komunikační tabulka - ranní kruh .....	83
Obr. 23 Komunikační tabulka - pobyt venku .....	84
Obr. 24 Komunikační tabulka - dopolední aktivity (centra) .....	84
Obr. 25 Kartičky - denní režim .....	84
Obr. 26 Kartičky s činnostmi .....	84
Obr. 28 Fotografie místností .....	85
Obr. 27 Kartičky - denní režim .....	85
Obr. 30 Komunikační destička.....	85
Obr. 29 Komunikační tabulka .....	85
Obr. 32 Projektový den - zkoušení úchopu hůlek .....	86
Obr. 31 Projektový den - abeceda .....	86
Obr. 33 Projektový den - výroba vietnamského klobouku "Non La" .....	87
Obr. 34 Projektový den - jména .....	87
Obr. 36 Vietnamský klobouk "Non La".....	87
Obr. 35 Arabské sladké pečivo - baklava.....	87
Obr. 37 Pracovní sešit - Dítě a jeho tělo.....	89
Obr. 38 Pracovní sešit - Dítě a jeho psychika .....	89
Obr. 39 Pracovní sešit - Dítě a ten druhý .....	89
Obr. 40 Pracovní sešit - Dítě a společnost.....	89
Obr. 41 Pracovní sešit - Dítě a svět.....	89
Obr. 42 - Pracovní sešit - Dítě a jeho tělo .....	90
Obr. 43 Pracovní sešit - obrázky lidské tělo.....	91
Obr. 44 Ukázka pracovního sešitu (obrázky a jak s nimi pracovat).....	91



Obr. 45 Obrázky a jak s nimi pracovat.....	92
Obr. 46 Individuální práce s dítětem - práce s obrázky podle příručky .....	92
Obr. 47 Úložný prostor pro obrázky .....	93
Obr. 48 Individuální práce s dítětem - dítě přikládá orgány na lidské tělo .....	93
Obr. 49 Úložný prostor pro obrázky velkého formátu .....	94
Obr. 50 Pracovní sešit - Dítě a jeho psychika .....	95
Obr. 51 Ukázka obrázků a jak s nimi pracovat (geometrické tvary).....	96
Obr. 52 Ukázka obrázků (čísla).....	97
Obr. 53 Ukázka obrázků a jak s nimi pracovat (abeceda).....	97
Obr. 55 Jak pracovat s obrázky (třídění, pojmenování ovoce a zeleniny) .....	98
Obr. 54 Jak pracovat s obrázky (čísla, porovnávání, třídění).....	98
Obr. 56 Jak pracovat s obrázky, povolání .....	99
Obr. 57 Jak pracovat s obrázky, dopravní prostředky .....	99
Obr. 59 Jak pracovat s obrázky, emoce.....	100
Obr. 58 Jak pracovat s obrázky, barvy .....	100
Obr. 61-Úložný prostor pro obrázky .....	101
Obr. 60- Emoce, Jak pracovat se smajlíky .....	101
Obr. 62-Individuální práce s dítětem - písmena .....	102
Obr. 63-Individuální práce s dítětem - geometrické tvary .....	102
Obr. 65-Individuální práce s dítětem - porovnávání .....	103
Obr. 64-Individuální práce s dítětem - čísla .....	103
Obr. 66-Individuální práce s dítětem - porovnávání hmatem.....	104
Obr. 67- Pracovní sešit - Dítě a ten druhý.....	105
Obr. 68-Obrázky pravidel a jak s nimi pracovat, využití metodiky Dobrého začátku .....	106
Obr. 69-Modelové situace a jak s nimi pracovat.....	106
Obr. 70-Individuální práce s dítětem - modelové situace .....	107
Obr. 71-Pozdravy ve školce a jak s nimi pracovat .....	107
Obr. 72-Individuální práce s dítětem - pozdravy .....	108
Obr. 73-Úložný prostor pro obrázky, pytlíčky na ukládání obrázků.....	109
Obr. 74-Úložný prostor na obrázky.....	109
Obr. 75-Pracovní sešit - Dítě a společnost .....	110
Obr. 76-Obrázky oslavy narozenin a jak s nimi pracovat .....	111
Obr. 77-Obrázky modelových situací a jak s nimi pracovat .....	111
Obr. 78-Obrázky hudebních nástrojů a jak s nimi pracovat.....	112
Obr. 79-Obrázek semaforu, obrázky jiných kultur.....	113
Obr. 80-Obrázky záchranných složek a jak s nimi pracovat .....	113
Obr. 81-Obrázky umění/památky a jak s nimi pracovat .....	114
Obr. 82-Jak pracovat s obrázky, mapa světa .....	114
Obr. 83-Individuální práce s dítětem - obrázky záchranných složek .....	115
Obr. 84-Individuální práce s dítětem - obrázky jiných kultur .....	115
Obr. 86-Úložný prostor pro obrázky .....	116
Obr. 85-Úložný prostor pro obrázky všech formátů .....	116
Obr. 87-Pracovní sešit - Dítě a svět.....	117
Obr. 88-Obrázky roční období a jak s nimi pracovat .....	118
Obr. 89-Individuální práce s dítětem - obrázky roční období .....	119
Obr. 90-Individuální práce s dítětem.....	119

Obr. 91-Individuální práce s dítětem - třídění odpadu .....	120
Obr. 92-Individuální práce s dítětem.....	120
Obr. 93-Úložný prostor pro obrázky .....	121
Obr. 94-Individuální práce s dítětem - dějová posloupnost květiny .....	121
Obr. 95-Úložný prostor pro obrázky .....	122

## **Seznam příloh**

Příloha A – Plány pedagogické podpory

## Plán pedagogické podpory (PLPP)

<b>Jméno a příjmení dítěte, žáka nebo studenta (dále jen „žák“)</b>	Maja
<b>Škola</b>	Mateřská škola, Liberec, Matoušova 468/12
<b>Ročník</b>	1.
<b>Důvod k přistoupení sestavení PLPP</b>	Dívka je polského původu, stále potřebuje pomoc při zvládnání českého jazyka. Dále je u ní potřeba rozvíjet všechny oblasti potřebné pro vstup do ZŠ.
<b>Datum vyhotovení</b>	1. 11. 2023
<b>Vyhodnocení PLPP plánováno ke dni</b>	Do února 2024

### I. Charakteristika žáka a jeho/její obtíží

(silné, slabé stránky; popis obtíží; pedagogická, případně speciálně - pedagogická diagnostika s cílem stanovení úprav ve vzdělávání; aktuální zdravotní stav; další okolnosti ovlivňující nastavení podpory)

Dívka je velice bystrá, přátelská, ostýchavá. Český jazyk celkem ovládá, ale stále jí občas dělá potíže skloňování, časování a některé výrazy. Při delších větách se zadržává. Silnou stránkou Maji je vynikající paměť v oblasti, kde je silně vnitřně motivována. Její největší zálibou je kreslení, tvoření, logické úkoly a rébusy. Maja má velmi dobře vyvinutý sluch, nedělá jí problém plnění úkolů, které rozvíjejí sluchové vnímání a rozlišování. Její slabší stránkou je stydlivost a ostýchavost. I když odpověď ví, má problém se přihlásit a vést diskuzi před celou třídou.

### II. Stanovení cílů PLPP

(cíle rozvoje žáka)

Rozvoj českého jazyka.  
Rozvoj slovní zásoby.  
Upevnění výslovnosti některých hlásek.  
Rozvoj řečových funkcí.  
Rozvoj komunikačních dovedností.  
Rozvoj schopnosti řešit konflikty pomocí komunikace samostatně.  
Zaměřit se na oblasti pro vstup do ZŠ (matematické představy, orientace v prostoru a čase, zrakové a sluchové vnímání).

### III. Podpůrná opatření ve škole

(Doplňte **konkrétní postupy** v těch kategoriích podpůrných opatření, které uplatňujete.)

#### a) Metody výuky

(specifikace úprav metod práce se žákem)

Názorně demonstrační metody (pozorování předmětů a jevů, předvádění).  
Motivační metody (zaměření se na vnitřní motivaci dítěte a sebejistotu).  
Prožitkové učení  
Praktické metody  
Pracovat pomaleji ale jistě, pokyny opakovat, ověřovat si porozumění.

#### b) Organizace výuky

(úpravy v organizaci výuky ve školní třídě, případně i mimo ni)

Individuální práce v klidné části třídy, případně individuální práce po celou dobu přítomnosti v MŠ.

Skupinová práce.  
Střídání činností.  
Soustředit pozornost na rozvoj komunikace.  
Soustředit se na oblasti pro vstup do ZŠ.

**c) Hodnocení žáka**

(vymezení úprav hodnocení, jak hodnotíme, co úpravami hodnocení sledujeme, kritéria)

Neformální hodnocení (ihned po skočení činnosti).  
Motivační hodnocení za dílčí výkon.  
Ocenit snahu, častá pochvala.  
Povzbuzovat v činnostech, podpora sebedůvěry a sebejistoty.

**d) Pomůcky**

(učebnice, pracovní listy, ICT technika, atd.)

Viz seznam pomůcek

**e) Požadavky na organizaci práce učitele/lů**

Pracovat s pozitivní náladou.  
Pracovat s chybou dítěte.  
Pracovat s dítětem individuálně v době odpočinku či v odpoledních hodinách, ale i během dne.  
Práce s vnitřní motivací dítěte.  
Rozvoj emoční inteligence a prožívání emocí dítěte.  
Pracovní listy a úkoly na doma (1x týdně).

**IV. Podpůrná opatření v rámci domácí přípravy**

(popis úprav domácí přípravy, forma a frekvence komunikace s rodinou)

Zákonným zástupcům bude doporučeno:  
Procvičovat v domácím prostředí český jazyk.  
Číst, poslouchat a sledovat pohádky v českém jazyce.  
Přečíst dítěti zadání a dohlížet na jeho práci, samostatnost a pozornost, povzbuzovat ho v případě potřeby.  
Obrázkové čtení – rodič čte text, dítě doplňuje slovo podle obrázku ve správném pádu.  
Popis obrázku – popisovat ve větách, správně skloňovat a časovat.  
Předmatické představy – třídění prvků podle tvarů, velikosti, barvy, protiklady více x méně.  
Orientace v čase – dny v týdnu, roční období, posloupnost děje, pojmy včera, dnes, zítra.  
Orientace v prostoru – předložky v, do, na, nad, pod, aj., nahoře/dole, vlevo/vpravo.  
Posilovat paměť – pexeso, básničky a písničky.  
Posilovat sebedůvěru a sebejistotu dítěte – naslouchat dítěti, porozumět jeho úhlu pohledu.

**V. Podpůrná opatření jiného druhu**

(respektovat zdravotní stav, zátěžovou situaci v rodině či škole - vztahové problémy, postavení ve třídě; v jakých činnostech, jakým způsobem)

U dívky v rodině se mluví především českým jazykem. Téměř se nestává, že by použila polské slovo při pobytu v MŠ. Nyní je potřeba upozornovat ji, aby mluvila pomalu a ve větách.  
Dohlížet, aby správně časovala a skloňovala.

**VI. Vyhodnocení účinnosti PLPP**

(Naplnění cílů PLPP)

**Dne:**

Pozorování dítěte.  
Rozhovory s dítětem a rodiči.  
Průběžné ověřování vědomostí a dovedností (portfolio, pracovní listy, praktické činnosti).

Individuální práce s dítětem.

Doporučení k odbornému vyšetření

Ano

Ne

PPP

SPC

SVP

jiné: jiné

Role	Jméno a příjmení	Podpis a datum
Třídní učitel	Bc. Kateřina Hokeová	
Učitel/é předmětu/ů		
Pracovník ŠPP		
Zákonný zástupce		

## Plán pedagogické podpory (PLPP)

<b>Jméno a příjmení dítěte, žáka nebo studenta (dále jen „žák“)</b>	Adham
<b>Škola</b>	Mateřská škola, Liberec, Matoušova 468/12
<b>Ročník</b>	1.
<b>Důvod k přistoupení sestavení PLPP</b>	Chlapec je arabského původu, stále potřebuje pomoc při zvládnutí českého jazyka. Dále je u něj potřeba rozvíjet všechny oblasti potřebné pro vstup do ZŠ.
<b>Datum vyhotovení</b>	20. 2. 2024
<b>Vyhodnocení PLPP plánováno ke dni</b>	Do června 2024

### I. Charakteristika žáka a jeho/její obtíží

(silné, slabé stránky; popis obtíží; pedagogická, případně speciálně - pedagogická diagnostika s cílem stanovení úprav ve vzdělávání; aktuální zdravotní stav; další okolnosti ovlivňující nastavení podpory)

Chlapec je velmi milý, přátelský, ostýchavý. Český jazyk zatím vůbec neovládá, často odpovídá arabsky či anglicky.

Silnou stránkou Adhama je jeho nápodoba, snaží se vše napodobovat a předvádět to, co dělají ostatní. Velmi rád staví z kostek dřevěných či magnetických, rád tvoří.

Jeho slabší stránkou je stydlivost a ostýchavost. Je občas velmi plačtivý a stýská se mu.

### II. Stanovení cílů PLPP

(cíle rozvoje žáka)

Rozvoj českého jazyka.

Rozvoj slovní zásoby.

Upevnění výslovnosti některých hlásek.

Rozvoj řečových funkcí.

Rozvoj komunikačních dovedností.

Rozvoj schopnosti řešit konflikty pomocí komunikace samostatně.

Zaměřit se na oblasti pro vstup do ZŠ (matematické představy, orientace v prostoru a čase, zrakové a sluchové vnímání).

### III. Podpůrná opatření ve škole

(Doplňte **konkrétní postupy** v těch kategoriích podpůrných opatření, které uplatňujete.)

#### a) Metody výuky

(specifikace úprav metod práce se žákem)

Názorně demonstrační metody (pozorování předmětů a jevů, předvádění).

Motivační metody (zaměření se na vnitřní motivaci dítěte a sebejistotu).

Prožitkové učení

Praktické metody

Pracovat pomaleji ale jistě, pokyny opakovat, ověřovat si porozumění.

#### b) Organizace výuky

(úpravy v organizaci výuky ve školní třídě, případně i mimo ni)

Individuální práce v klidné části třídy, případně individuální práce po celou dobu přítomnosti v MŠ.

Skupinová práce.



<p>Střídání činností. Soustředit pozornost na rozvoj komunikace. Soustředit se na oblasti pro vstup do ZŠ.</p>	
<p><b>c) Hodnocení žáka</b> (vymezení úprav hodnocení, jak hodnotíme, co úpravami hodnocení sledujeme, kritéria)</p>	
<p>Neformální hodnocení (ihned po skočení činnosti). Motivační hodnocení za dílčí výkon. Ocenit snahu, častá pochvala. Povzbuzovat v činnostech, podpora sebedůvěry a sebejistoty.</p>	
<p><b>d) Pomůcky</b> (učebnice, pracovní listy, ICT technika, atd.)</p>	
<p>Viz seznam pomůcek</p>	
<p><b>e) Požadavky na organizaci práce učitele/lů</b></p>	
<p>Pracovat s pozitivní náladou. Pracovat s chybou dítěte. Pracovat s dítětem individuálně v době odpočinku či v odpoledních hodinách, ale i během dne. Práce s vnitřní motivací dítěte. Rozvoj emoční inteligence a prožívání emocí dítěte. Pracovní listy a úkoly na doma (1x týdně).</p>	
<p><b>IV. Podpůrná opatření v rámci domácí přípravy</b> (popis úprav domácí přípravy, forma a frekvence komunikace s rodinou)</p>	
<p>Zákonným zástupcům bude doporučeno: Procvičovat v domácím prostředí český jazyk. Číst, poslouchat a sledovat pohádky v českém jazyce. Přečíst dítěti zadání a dohlížet na jeho práci, samostatnost a pozornost, povzbuzovat ho v případě potřeby. Obrázkové čtení – rodič čte text, dítě doplňuje slovo podle obrázku ve správném pádu. Popis obrázku – popisovat ve větách, správně skloňovat a časovat. Předmatické představy – třídění prvků podle tvarů, velikosti, barvy, protiklady více x méně. Orientace v čase – dny v týdnu, roční období, posloupnost děje, pojmy včera, dnes, zítra. Orientace v prostoru – předložky v, do, na, nad, pod, aj., nahoře/dole, vlevo/vpravo. Posilovat paměť – pexeso, básničky a písničky. Posilovat sebedůvěru a sebejistotu dítěte – naslouchat dítěti, porozumět jeho úhlu pohledu. Využití metodických pomůcek, které podporují děti s OMJ.</p>	
<p><b>V. Podpůrná opatření jiného druhu</b> (respektovat zdravotní stav, zátěžovou situaci v rodině či škole - vztahové problémy, postavení ve třídě; v jakých činnostech, jakým způsobem)</p>	
<p>U chlapce v rodině se mluví především arabským jazykem. Je potřeba, aby rodiče s dítětem procvičovali český jazyk i v rodinném prostředí.</p>	
<p><b>VI. Vyhodnocení účinnosti PLPP</b> (Naplnění cílů PLPP)</p>	<p><b>Dne:</b></p>
<p>Pozorování dítěte. Rozhovory s dítětem a rodiči. Průběžné ověřování vědomostí a dovedností (portfolio, pracovní listy, praktické činnosti). Individuální práce s dítětem.</p>	

<b>Doporučení k odbornému vyšetření</b>	<input type="checkbox"/> Ano	<input checked="" type="checkbox"/> Ne		
	<input type="checkbox"/> PPP	<input type="checkbox"/> SPC	<input type="checkbox"/> SVP	<input type="checkbox"/> jiné: jiné

<b>Role</b>	<b>Jméno a příjmení</b>	<b>Podpis a datum</b>
<b>Třídní učitel</b>	Bc. Kateřina Hokeová	
<b>Učitel/é předmětu/ů</b>		
<b>Pracovník ŠPP</b>		
<b>Zákonný zástupce</b>		

## Plán pedagogické podpory (PLPP)

<b>Jméno a příjmení dítěte, žáka nebo studenta (dále jen „žák“)</b>	Kevin
<b>Škola</b>	Mateřská škola, Liberec, Matoušova 468/12
<b>Ročník</b>	1.
<b>Důvod k přistoupení sestavení PLPP</b>	Chlapec je vietnamského původu, stále potřebuje pomoc při zvládnání českého jazyka. Dále je u něj potřeba rozvíjet všechny oblasti potřebné pro vstup do ZŠ.
<b>Datum vyhotovení</b>	1. 11. 2023
<b>Vyhodnocení PLPP plánováno ke dni</b>	Do února 2024

### I. Charakteristika žáka a jeho/její obtíží

(silné, slabé stránky; popis obtíží; pedagogická, případně speciálně - pedagogická diagnostika s cílem stanovení úprav ve vzdělávání; aktuální zdravotní stav; další okolnosti ovlivňující nastavení podpory)

Chlapec je velmi milý, přátelský, ostýchavý. Český jazyk celkem ovládá, ale stále mu občas dělá potíže skloňování, časování a některé výrazy. Při delších větách se zadržává. Jeho odpovědi jsou spíše jednoslovné.

Silnou stránkou Kevina je vynikající paměť v oblasti, kde je silně vnitřně motivován. Velmi rád staví z kostek dřevěných či magnetických, rád tvoří. Nejraději má zvířátka a ze všeho nejvíce psí kamarády.

Jeho slabší stránkou je stydlivost a ostýchavost. I když odpověď ví, má problém se přihlásit a vést diskuzi před celou třídou.

### II. Stanovení cílů PLPP

(cíle rozvoje žáka)

Rozvoj českého jazyka.

Rozvoj slovní zásoby.

Upevnění výslovnosti některých hlásek.

Rozvoj řečových funkcí.

Rozvoj komunikačních dovedností.

Rozvoj schopnosti řešit konflikty pomocí komunikace samostatně.

Zaměřit se na oblasti pro vstup do ZŠ (matematické představy, orientace v prostoru a čase, zrakové a sluchové vnímání).

### III. Podpůrná opatření ve škole

(Doplňte **konkrétní postupy** v těch kategoriích podpůrných opatření, které uplatňujete.)

#### a) Metody výuky

(specifikace úprav metod práce se žákem)

Názorně demonstrační metody (pozorování předmětů a jevů, předvádění).

Motivační metody (zaměření se na vnitřní motivaci dítěte a sebejistotu).

Prožitkové učení

Praktické metody

Pracovat pomaleji ale jistě, pokyny opakovat, ověřovat si porozumění.

#### b) Organizace výuky

(úpravy v organizaci výuky ve školní třídě, případně i mimo ni)

Individuální práce v klidné části třídy, případně individuální práce po celou dobu přítomnosti v MŠ.

Skupinová práce.

Střídání činností.

Soustředit pozornost na rozvoj komunikace.

Soustředit se na oblasti pro vstup do ZŠ.

#### **c) Hodnocení žáka**

(vymezení úprav hodnocení, jak hodnotíme, co úpravami hodnocení sledujeme, kritéria)

Neformální hodnocení (ihned po skočení činnosti).

Motivační hodnocení za dílčí výkon.

Ocenit snahu, častá pochvala.

Povzbuzovat v činnostech, podpora sebedůvěry a sebejistoty.

#### **d) Pomůcky**

(učebnice, pracovní listy, ICT technika, atd.)

Viz seznam pomůcek

#### **e) Požadavky na organizaci práce učitele/lů**

Pracovat s pozitivní náladou.

Pracovat s chybou dítěte.

Pracovat s dítětem individuálně v době odpočinku či v odpoledních hodinách, ale i během dne.

Práce s vnitřní motivací dítěte.

Rozvoj emoční inteligence a prožívání emocí dítěte.

Pracovní listy a úkoly na doma (1x týdně).

#### **IV. Podpůrná opatření v rámci domácí přípravy**

(popis úprav domácí přípravy, forma a frekvence komunikace s rodinou)

Zákonným zástupcům bude doporučeno:

Procvičovat v domácím prostředí český jazyk.

Číst, poslouchat a sledovat pohádky v českém jazyce.

Přečíst dítěti zadání a dohlížet na jeho práci, samostatnost a pozornost, povzbuzovat ho v případě potřeby.

Obrázkové čtení – rodič čte text, dítě doplňuje slovo podle obrázku ve správném pádu.

Popis obrázku – popisovat ve větách, správně skloňovat a časovat.

Předmatické představy – třídění prvků podle tvarů, velikosti, barvy, protiklady více x méně.

Orientace v čase – dny v týdnu, roční období, posloupnost děje, pojmy včera, dnes, zítra.

Orientace v prostoru – předložky v, do, na, nad, pod, aj., nahoře/dole, vlevo/vpravo.

Posilovat paměť – pexeso, básničky a písničky.

Posilovat sebedůvěru a sebejistotu dítěte – naslouchat dítěti, porozumět jeho úhlu pohledu.

Využití metodických pomůcek, které podporují děti s OMJ.

#### **V. Podpůrná opatření jiného druhu**

(respektovat zdravotní stav, zátěžovou situaci v rodině či škole - vztahové problémy, postavení ve třídě; v jakých činnostech, jakým způsobem)

U chlapce v rodině se mluví především arabským jazykem. Nyní je potřeba upozornovat ho, aby mluvil pomalu a ve větách. Dohlížet, aby správně časovala a skloňoval.

#### **VI. Vyhodnocení účinnosti PLPP**

(Naplnění cílů PLPP)

**Dne:**

Pozorování dítěte.  
Rozhovory s dítětem a rodiči.  
Průběžné ověřování vědomostí a dovedností (portfolio, pracovní listy, praktické činnosti).  
Individuální práce s dítětem.

Doporučení k odbornému vyšetření  Ano  Ne  
 PPP  SPC  SVP  jiné: jiné

Role	Jméno a příjmení	Podpis a datum
Třídní učitel	Bc. Kateřina Hokeová	
Učitel/é předmětu/ů		
Pracovník ŠPP		
Zákonný zástupce		