

Průběh adaptace dětí s odlišným mateřským jazykem z pohledu učitele mateřské školy

Julie Baláková

Bakalářská práce
2024



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií
Ústav školní pedagogiky

Akademický rok: 2023/2024

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(projektu, uměleckého díla, uměleckého výkonu)

Jméno a příjmení: Julie Baláková
Osobní číslo: H210199
Studijní program: B0112P300001 Učitelství pro mateřské školy
Forma studia: Prezenční
Téma práce: Průběh adaptace dětí s odlišným mateřským jazykem z pohledu učitele mateřské školy

Zásady pro vypracování

Zpracování rešerše a studium odborné literatury týkající se adaptace dětí s odlišným mateřským jazykem v mateřské škole. Vymezení teoretických východisek zaměřených na adaptaci dětí s odlišným mateřským jazykem a práci učitelů mateřské školy.

Příprava metodiky empirické části, stanovení cílů výzkumu a výzkumných otázek.

Realizace kvantitativního výzkumu prostřednictvím dotazníku pro učitele mateřských škol.

Zpracování, vyhodnocení získaných dat a jejich interpretace.

Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

Forma zpracování bakalářské práce: **tištěná/elektronická**

Seznam doporučené literatury:

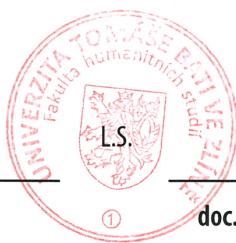
- Baker, C., & Wright, W. E. (2017). *Foundations of Bilingual Education and Bilingualism* (6th ed.). Multilingual Matters.
- Linhartová, T. (2018). *Děti s odlišným mateřským jazykem v mateřských školách* (2. vyd.). META – Společnost pro příležitost mladých migrantů.
- Pacholík, V., Lipnická, M., Machů, E., Leix, A., & Nedělová, M. (2015). *Specifika edukace dětí se speciálními vzdělávacími potřebami v mateřských školách*. Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně.
- Titěrová, K., Radostný, L., Brumlichová, Z., Horáčková, K., & Vávrová, P. (2014). *Vzdělávání a začleňování žáků s odlišným mateřským jazykem*. META – Společnost pro příležitosti mladých migrantů.
- Záleská, K. (2020). *Podpora škol adaptace dětí-cizinců: náhled do české a norské praxe*. Masarykova univerzita.

Vedoucí bakalářské práce: **Mgr. Magda Zycháčková**
Ústav školní pedagogiky

Datum zadání bakalářské práce: **11. ledna 2024**

Termín odevzdání bakalářské práce: **26. dubna 2024**

Mgr. Libor Marek, Ph.D.
děkan



doc. PhDr. Mgr. Marcela Janíková, Ph.D.
ředitelka ústavu

Ve Zlíně dne 11. ledna 2024

PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním bakalářské práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby ¹⁾;
- beru na vědomí, že bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3 ²⁾;
- podle § 60 ³⁾ odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60 ³⁾ odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – bakalářskou práci - nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování bakalářské práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky bakalářské práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

- elektronická a tištěná verze bakalářské práce jsou totožné;
- na bakalářské práci jsem pracoval(a) samostatně a použitou literaturu jsem citoval(a). V případě publikace výsledků budu uveden(a) jako spoluautor.

22. 04. 2024

Ve Zlíně

.....

1) zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, § 47b Zveřejňování závěrečných prací:

(1) Vysoká škola nevydělečně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledku obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.

(2) Disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlížení veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě

pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může ze zveřejněné práce pořizovat na své náklady výpisy, opisy nebo rozmnoženiny.

(3) Platí, že odevzdáním práce autor souhlasí se zveřejněním své práce podle tohoto zákona, bez ohledu na výsledek obhajoby.

2) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 35 odst. 3:

(3) Do práva autorského také nezasahuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, užije-li nikoli za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené žákem nebo studentem ke splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školskému či vzdělávacího zařízení (školní dílo).

3) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 60 Školní dílo:

(1) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst.

3). Odpirá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.

(2) Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo užit či poskytnout jinému licenci, není-li to v rozporu s oprávněnými zájmy školy nebo školského či vzdělávacího zařízení.

(3) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výdělku jím dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložily, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlédne k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.

ABSTRAKT

Bakalářská práce se zabývá průběhem adaptace dětí s odlišným mateřským jazykem pohledem učitele mateřské školy. Teoretická část práce definuje pojem dítě s odlišným mateřským jazykem, popisuje přípravu učitele na příchod dítěte s odlišným mateřským jazykem a jeho adaptaci na prostředí mateřské školy. Praktická část popisuje výsledky kvantitativního výzkumu prostřednictvím dotazníku pro učitele mateřských škol s cílem zjistit, jak učitelé mateřských škol postupují při adaptaci dětí s odlišným mateřským jazykem. Výzkum odhaluje širokou škálu postupů, které učitel mateřské školy využívá. Naznačuje, že učitelé se na práci s dětmi s odlišným mateřským jazykem adekvátně připravují, využívají individuální přístup a spolupracují s rodiči dětí. V závěru práce jsou výsledky výzkumu využity pro doporučení pro praxi mateřských škol.

Klíčová slova: dítě s odlišným mateřským jazykem, inkluzivní vzdělávání, adaptace dětí, adaptační plán mateřské školy, jazyková diagnostika dětí

ABSTRACT

The bachelor thesis deals with the course of adaptation of children with a different mother tongue from the perspective of a kindergarten teacher. The theoretical part of the thesis defines the concept of a child with a different mother tongue, describes the teacher's preparation for the arrival of a child with a different mother tongue and its adaptation to the kindergarten environment. The practical part describes the results of a quantitative research through a questionnaire for kindergarten teachers to find out how kindergarten teachers proceed in adapting children with a different mother tongue. The research reveals a wide range of practices used by the kindergarten teacher. It indicates that teachers adequately prepare for working with children with a different mother tongue, use an individual approach and cooperate with the children's parents. The paper concludes by using the research findings to make recommendations for kindergarten practice.

Keywords: a child with a different mother tongue, unclusive education, adaptation of children, kindergarten adaptation plan, language diagnostics for children

Poděkování

Nejdříve bych ráda poděkovala své vedoucí bakalářské práce Mgr. Magdě Zycháčkové za její vedení, cenné rady a trpělivost v průběhu tvorby této práce. Dále bych ráda vyjádřila poděkování své rodině za jejich neustálou podporu, trpělivost a porozumění během mého studia. Neméně důležité poděkování patří mému příteli, který mi byl oporou v průběhu psaní bakalářské práce.

Prohlašuji, že odevzdaná verze bakalářské/diplomové práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

OBSAH

ÚVOD	10
I TEORETICKÁ ČÁST	11
1 DÍTĚ S ODLIŠNÝM MATEŘSKÝM JAZYKEM	12
1.1 VZDĚLÁVÁNÍ DLE LEGISLATIVNÍ ÚPRAVY	12
1.1.1 Podpurná opatření	13
1.2 DÍTĚ S ODLIŠNÝM MATEŘSKÝM JAZYKEM V MATEŘSKÉ ŠKOLE	14
1.2.1 Počty v mateřských školách	15
1.2.2 Učitel v inkluzivním vzdělávání	15
2 PŘÍPRAVA UČITELE NA PŘÍCHOD DÍTĚTE	17
2.1 PŘÍPRAVA TŘÍDY	18
2.2 PŘÍPRAVA PROSTŘEDÍ.....	18
2.3 ADAPTAČNÍ PLÁN.....	18
2.4 ORGANIZAČNÍ FORMY	19
2.4.1 Organizace výchovně-vzdělávacích činností	20
2.5 KOMUNIKACE A SPOLUPRÁCE S RODIČI.....	20
2.5.1 Formy komunikace s rodiči.....	21
3 ADAPTACE DĚTÍ S ODLIŠNÝM MATEŘSKÝM JAZYKEM	22
3.1 KOMUNIKACE UČITELE S DÍTĚTEM	23
3.1.1 Bilingvismus	24
3.2 JAZYKOVÁ DIAGNOSTIKA	25
3.3 JAZYKOVÁ PODPORA	26
3.4 ZAČLENĚNÍ DÍTĚTE DO KOLEKTIVU	28
3.5 SHRUTÍ TEORETICKÉ ČÁSTI	28
II PRAKTICKÁ ČÁST	30
4 METODOLOGIE VÝZKUMU	31
4.1 CÍLE VÝZKUMU	31
4.2 VÝZKUMNÉ OTÁZKY	31
4.3 METODA VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ	32
4.4 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMNÉHO SOUBORU	32
5 VYHODNOCENÍ A INTERPRETACE DAT	34
5.1 VYHODNOCENÍ ZÍSKANÝCH DAT	34
6 SHRUTÍ VÝSLEDKŮ VÝZKUMNÝCH ŠETŘENÍ	65
6.1 VYHODNOCENÍ VÝZKUMNÝCH OTÁZEK.....	65
6.2 DOPORUČENÍ PRO PRAXI.....	68

6.3	LIMITY VÝZKUMU	69
ZÁVĚR		70
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY		71
SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK		75
SEZNAM GRAFŮ		76
SEZNAM TABULEK		77
SEZNAM PŘÍLOH		78

ÚVOD

Bakalářská práce se zabývá adaptací dětí s odlišným mateřským jazykem, a to z pohledu učitele mateřské školy. V posledních letech dochází k výraznému nárůstu počtu dětí s odlišným mateřským jazykem, které navštěvují mateřské školy v České republice, čímž se tato problematika stává čím dál aktuálnější. Jedná se o důsledek jak politické situace ve světě, tak i globální migrace. Jejich počet stále roste, což mě motivovalo k zájmu o postupy, které učitelé využívají při práci s dětmi s odlišným mateřským jazykem.

Bakalářská práce je rozdělena na dvě části, a to část teoretickou a praktickou. Teoretická část je strukturována do tří kapitol. První kapitola se zaměřuje na vymezení pojmu dítě s odlišným mateřským jazykem a jeho vzděláváním dle legislativní úpravy. Věnuje se také podpůrným opatřením, na která mají děti s odlišným mateřským jazykem nárok. Dále popisuje projevy dětí s odlišným mateřským jazykem v mateřské škole, počet dětí v mateřské škole a roli pedagoga v inkluzivním vzdělávání. Druhá kapitola se zaměřuje na přípravu učitele na příchod dítěte s odlišným mateřským jazykem do mateřských škol. Zabývá se přípravou třídy, prostředí, tvorbou adaptačního plánu a také organizačními formami, které mohou být využity při práci s těmito dětmi. Věnuje se i komunikaci a spolupráci učitelů s rodiči dětí s odlišným mateřským jazykem. Třetí kapitola je zaměřena na samotnou adaptaci dětí s odlišným mateřským jazykem do prostředí mateřské školy. Je zde rozebírána komunikace mezi učitelem a dítětem, jazyková diagnostika, poskytování jazykové podpory a začlenění dítěte do kolektivu.

Praktická část se věnuje výzkumu zaměřenému na učitele mateřských škol. Cílem výzkumu je zjistit, jak učitelé mateřských škol postupují při adaptaci dětí s odlišným mateřským jazykem, jaká je příprava učitele mateřské školy na příchod dětí, jak učitelé děti podporují v průběhu adaptace na mateřskou školu a jak učitelé spolupracují s rodiči dětí. Výzkumné šetření byla realizováno v kvantitativním výzkumném designu za použití dotazníkového šetření. K vyplnění dotazníkového šetření byli vyzváni učitelé mateřských škol. Na začátku praktické části jsou vymezeny hlavní a dílčí výzkumné cíle a otázky, kterými se výzkum zabývá. Dále praktická část popisuje metodu sběru dat a výzkumný soubor.

Po ukončení sběru dat jsou výsledky vyhodnocovány a interpretovány. K přehlednějšímu vyhodnocení jsou využity přehledové tabulky a grafy. Výsledky a odpovědi na výzkumné otázky jsou shrnuty v závěrečné části bakalářské práce, kde se objevuje také diskuze, doporučení pro praxi a limity výzkumu.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 DÍTĚ S ODLIŠNÝM MATEŘSKÝM JAZYKEM

K pochopení kontextu problematiky je nepostradatelné definovat právě termín dítě s odlišným mateřským jazykem (dále jen dítě s OMJ). V současné literatuře i legislativě se nejčastěji objevuje termín dítě cizinec (Linhartová & Loudová Stralczyńska, 2014). Nicméně se můžeme také setkat s termíny jako přistěhovalci či migranti. Avšak preferovaným a čím dál více přijímaným označením je termín dítě s odlišným mateřským jazykem (Greger, Simonová & Straková, 2016).

Pokud hovoříme o optimální definici pojmu, preferuji termín dítě s odlišným mateřským jazykem. Tento termín zdůrazňuje jak kulturní, tak jazykovou identitu dítěte, což může mít významný vliv na jeho začlenění do společnosti a školního prostředí.

Děti s OMJ mohou být označovány také jako vícejazyčné děti. Nejčastěji hovoříme o nově příchozích dětech ze zahraničí (Titěrová, 2023). „*V praxi se však můžeme setkat i s případy, kdy se s obdobnými problémy mohou potýkat děti ze smíšených manželství či děti migrantů, kteří v České republice již získali občanství. V takovém případě se de facto nejedná o cizince.*“ (Linhartová, 2018, s. 10) Vícejazyčné děti jsou ty děti, jež v domácím prostředí mluví odlišným jazykem, než je ten, který se vyučuje ve školním prostředí. Nově příchozí děti ze zahraničí nemusejí být automaticky vícejazyčné, avšak během jejich adaptace usilujeme o postupný a přirozený rozvoj vícejazyčnosti (Titěrová, 2023).

Děti s OMJ většinou spadají mezi jedince se speciálními vzdělávacími potřebami a to vzhledem k tomu, že potřebují podporu při adaptaci, domácí přípravě a dalších aspektech. Vzdělávací potřeby jsou u dětí s OMJ velmi rozmanité a způsob, jakým jsou tyto potřeby uspokojovány, má výrazný dopad na jejich pocit bezpečí, pohodu, začlenění do kolektivu a školní úspěch (Titěrová, 2019).

1.1 Vzdělávání dle legislativní úpravy

Pacholík (2015) uvádí, že předškolní vzdělávání dětí cizinců je upraveno řadou právních norem, které jsou součástí právního řádu České republiky. Na vzdělávání dětí cizinců se zaměřuje Školský zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání. Základem školského zákona č. 561/2004 Sb. (§ 20) je zabezpečení rovného přístupu ke vzdělání. Škola je povinna zaručit dětem cizinců přístup k základnímu vzdělání jako občanům České republiky. Povinná školní docházka se vztahuje na všechny děti pobývající na území České republiky déle než 90 dní.

Děti, jejichž rodiče jsou občany členských států Evropské unie, mají nárok na předškolní vzdělávání s totožnými podmínkami jako děti s českým občanstvím. U občanů, kteří nejsou členy Evropské unie, je požadováno, aby rodiče prokázali legálnost svého pobytu v České republice nejpozději v den, kdy jejich dítě zahájí docházku do mateřské školy (Greger, Simonová & Straková, 2016).

Dítě s cizím občanstvím má dle školského zákona (§20) taktéž nárok na jazykovou přípravu. Pro tyto děti škola zajistí výuku českého jazyka, tedy jazykové kurzy ve skupině. Dle vyhlášky č. 14/2005 Sb. (§1e), o předškolním vzdělávání, mají děti nárok na jazykovou přípravu 1 hodinu týdně (Linhartová, 2018).

Školský zákon (§18) umožňuje poskytnutí individuálního vzdělávacího plánu na žádost zákonného zástupce (Greger, Simonová & Straková, 2016).

Dle vyhlášky č. 48/2005 Sb., o základním vzdělávání a některých náležitostech plnění povinné školní docházky (§ 7) mohou děti s OMJ navštěvovat přípravné třídy před vstupem do mateřské školy. Toto rozhodnutí je možné na základě rozhodnutí ředitele školy či doporučením školského poradenského zařízení (Linhartová & Loudová Stralczyňská, 2014).

1.1.1 Podpůrná opatření

Zákon č. 561/2004 Sb. (§ 16), o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání spolu s vyhláškou č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných se zaměřují na vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami a určují typy podpory, na které mají tyto děti nárok. Aby bylo možné naplnit jejich vzdělávací potřeby, jsou zavedena opatření umožňující přizpůsobení vzdělávání specifickým zdravotním, kulturním či jiným individuálním podmínkám.

K naplnění vzdělávacích možností potřebují tyto děti podpůrná opatření, která umožňují individuální přizpůsobení vzdělávacího prostředí jejich zdravotnímu stavu, kulturnímu prostředí či jiným podmínkám. Vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami je zahrnuto v Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání (Linhartová & Loudová Stralczyňská, 2014).

Školský zákon vyjmenovává pět stupňů podpůrných opatření. Škola využívá prvního stupně podpůrných opatření bez doporučení školského poradenského zařízení. Od druhého

do pátého stupně je vyžadován souhlas zákonných zástupců a doporučení školského poradenského zařízení (Greger, Simonová & Straková, 2016).

První stupeň podpůrných opatření slouží k vyrovnání lehkých obtíží ve vzdělávání dětí, kdy pomocí mírných úprav režimu mateřské školy, přístupu k dítěti a domácí přípravě dosáhnou zlepšení (META, o.p.s., 2023). Druhý stupeň podpůrných opatření se liší vlivem kulturního prostředí a nedostatečnou znalostí českého jazyka, což vyžaduje individuální přístup k potřebám žáka. Děti mají nárok na vytvoření individuálního vzdělávacího plánu, úpravu obsahu vzdělávání, využití speciálních pomůcek a 1 hodinu pedagogické intervence týdně. Třetí stupeň podpůrných opatření zahrnuje děti s neznalostí českého jazyka. To vyžaduje úpravy metod, organizace výuky a úpravu školního vzdělávacího programu. Dítě má nárok na speciální učebnice, vzdělávací pomůcky, 3 hodiny pedagogické intervence týdně a asistenta pedagoga. Čtvrtý a pátý stupeň podpůrných opatření se vztahuje na děti s odlišným mateřským jazykem pouze v případě, že jejich neznalost jazyka je doprovázena například zdravotním postižením (Titěrová, 2016).

1.2 Dítě s odlišným mateřským jazykem v mateřské škole

Při vzdělávání dětí s odlišným mateřským jazykem je klíčové si uvědomit, že vyučovací jazyk je pro ně jazykem cizím. Radostný et al. (2011) ve své knize uvádí, že „*při výuce dochází k situaci, kdy se paralelně cizí jazyk učí a zároveň se prostřednictvím tohoto cizího jazyka vzdělává.*“ (s. 16) Jazyková bariéra a neznalost vyučovacího jazyka mohou výrazně ovlivnit školní úspěšnost dítěte.

Jak zmiňuje Radostný et al. (2011), některé děti se setkávají s českým jazykem právě až ve školském zařízení, tedy v mateřské škole. Nástup a změna kulturního prostředí u dětí s OMJ bývá doprovázena tzv. kulturním šokem, který je reakcí na ztrátu jistoty a může se projevit formou jazykové bariéry, což může vyústit v negativní vztah k českému jazyku a kultuře. Je podstatné k dětem přistupovat s kulturní citlivostí a s porozuměním. K překonání kulturního šoku může být nápomocný právě učitel, jenž bude pro dítě osobou, která mu poskytuje oporu. Učitel by v souladu se školským zákonem měl zajistit rovný přístup ke vzdělávání všem dětem. Jeho úkolem je podporovat rozvoj všech dětí tak, aby samy zvládly nároky školního prostředí. Důležitá je také příprava vhodného prostředí či pomůcek, které mohou umožnit dítěti snadnější adaptaci.

1.2.1 Počty v mateřských školách

Počet dětí s OMJ v mateřských školách neustále roste. Podle nejnovějších dostupných údajů ze statistické ročenky za školní rok 2022/2023 navštěvovalo mateřské školy celkem 369 205 dětí, z nichž 19 567 byly děti cizinců. Tato skupina cizinců představovala 5,30 % celkového počtu dětí. Z evropských států (EU 27) pocházelo 3 633, z dalších evropských států 11 988 a z ostatních států světa 3 946. Pokud se podíváme na konkrétní národnosti, nejvíce dětí pocházelo z Ukrajiny (10 718), Vietnamu (2 606), Slovenska (2 181), Ruska (712), Mongolska (438), Rumunska (392) a Bulharska (276) (Odbor školské statistiky a analýz MŠMT, 2023).

1.2.2 Učitel v inkluzivním vzdělávání

„Inkluzivní vzdělávání znamená zařadit všechny děti do hlavního vzdělávacího proudu a odstraňovat překážky, které by jednotlivým dětem mohly bránit vzdělávat se společně.“ (Linhartová, 2018, s. 19) Inkluzivní přístup spočívá v myšlence, že všechny děti mají rovnocennou hodnotu bez ohledu na jejich schopnosti, fyzickou kondici, národnost nebo silné a slabé stránky.

„Vstupem do profese pedagoga přijímá jedinec skutečnost, že bude pracovat s žáky různých schopností a z rozdílného sociokulturního prostředí, a že tak je to v pořádku.“ (Hájková, 2010) Učitel by měl vzdělávací nabídku přizpůsobit takovým způsobem, aby se všechny děti mohly zapojit a nikdo z nich nebyl vyčleněn. Vytvoření inkluzivního prostředí vyžaduje určitý čas a úsilí. Proces vytváření vhodného prostředí si lze zjednodušit pomocí inkluzivního plánu. (Linhartová, 2018).

Integrace dítěte s OMJ na prostředí mateřské školy má čtyři fáze, které lze rozčlenit následovně:

1. *„Zhodnocení situace v mateřské škole;*
2. *Vytvoření inkluzivního plánu;*
3. *Realizace inkluzivního plánu;*
4. *Evaluace, posouzení procesu.“* (Linhartová & Loudová Stralczyňská, 2014, s. 21)

V první fázi posuzujeme situaci v mateřské škole z hlediska její připravenosti a otevřenosti vůči všem dětem. Také vyhodnocujeme, do jaké míry je mateřská škola schopna reagovat na potřeby jednotlivých dětí (Linhartová, 2018). Druhá fáze je zaměřena na vytvoření

a implementaci inkluzivních zásad, opatření a pravidel v mateřské škole. Hlavním cílem je přizpůsobit chod mateřské školy tak, aby vyhovoval potřebám dětí, rodičů a učitelů. Třetí fáze zahrnuje systematické provádění inkluzivního přístupu v běžné každodenní praxi. Nezbytnou součástí celého procesu je pravidelná reflexe a hodnocení dosažených pokroků v prostředí mateřské školy (Linhartová & Loudová Stralczynská, 2014).

2 PŘÍPRAVA UČITELE NA PŘÍCHOD DÍTĚTE

Příchod dítěte s OMJ představuje pro učitele velkou výzvu. Je však klíčové si uvědomit, že i pro dítě je příchod do mateřské školy velmi náročný. Hlavním faktorem pro vytvoření podpůrného prostředí, kde dítě s OMJ bude schopno přenést se přes jazykovou bariéru a rozvíjet svůj potenciál, je připravenost prostředí a jeho aktérů (Uhlířová, 2021).

Před příchodem dítěte s OMJ do mateřské školy je třeba zjistit, co je důvodem výskytu dítěte v české školní praxi. Existuje několik možných důvodů:

1. Dítě pochází z monolingvní imigrantské rodiny.
2. Dítě pochází z rodiny imigrantů, kde rodiče hovoří různými jazyky.
3. Dítě pochází z rodiny národnostní menšiny.
4. Dítě pochází ze smíšeného manželství Češky nebo Čecha s partnerem, který je součástí národnostní menšiny v České republice.
5. Dítě pochází z českého manželství, kde jsou děti vychovávány bilingvně, tedy ve dvou jazycích (Hájková & Strnadová, 2010).

Linhartová (2018) učitelům doporučuje, aby se na příchod dítěte s OMJ připravovali s dostatečným předstihem tak, aby je v průběhu jeho adaptace nepřekvapila žádná nečekaná situace. Proto je důležité zohlednit, do jaké kategorie dítě s OMJ patří, a na základě toho se adekvátně připravit na jeho příchod. Je dobré si předem promyslet, jak budou komunikovat s dítětem a jeho rodiči, zda mateřská škola splňuje kritéria inkluzivního prostředí a jaká opatření budou zavedena.

Před zahájením přípravy na příchod dětí s OMJ je dobré si zjistit, zda některý z členů pedagogického sboru nemá s takovým dítětem zkušenosti. Osvědčuje se do přípravy zapojit celý pedagogický sbor (Uhlířová, 2021). V rámci pedagogického sboru se doporučuje probrat specifika práce s dětmi s OMJ a připravit se na jeho příchod jako tým a společně se v této problematice rozvíjet (Chmelíková, 2023).

Úkolem učitele je si zjistit, na koho se lze obrátit s žádostí o odbornou pomoc. Linhartová (2018) ve své knize zmiňuje, že „*děti s OMJ mají dle zákona právo na využívání služeb školských poradenských zařízení.*“ (s. 24)

Ke každému dítěti a jeho rodině je třeba přistupovat individuálně a je důležité s nimi vycházet. Učitel by tak měl mít určité povědomí o zemi původu dítěte, což mu může pomoci v práci jak s dítětem, tak i s rodiči (Linhartová, 2018).

2.1 Příprava třídy

Linhartová a Loudová Stralczynská (2014) zdůrazňují důležitost zajištění přípravy třídy na příchod nového dítěte s OMJ. Seznámíme děti s příchodem nového dítěte odlišné národnosti. Tento proces zahrnuje informování dětí o zemi, odkud nově příchozí dítě pochází, aby se lépe ztotožnily s jeho kulturou. Navrhujeme dětem, zda některé z nich nechce převzít roli patrona a poskytnout tak nově příchozímu dítěti podporu v průběhu adaptace. Společně se snažíme pro dítě vytvořit ve třídě inkluzivní prostředí.

Rovněž děti obeznámíme s komplikacemi, které mohou v průběhu adaptace nově příchozího dítěte vzniknout. Diskutujeme s dětmi o obtížnostech, s nimiž se může dítě s OMJ setkat a přemýšlíme, jaký způsob podpory mohou ostatní děti poskytnout (Radostný et al., 2011).

2.2 Příprava prostředí

Dalším klíčovým aspektem je vytvoření takového prostředí, ve kterém se dítě s OMJ bude cítit pohodlně a především bezpečně. Optimální je, když se nově příchozí dítě může aktivně podílet na vytváření příjemné atmosféry ve školním prostředí, a to například přinesením věci z domova. To napomáhá k radosti dítěte a příjemnějšímu pobytu v mateřské škole (Linhartová, 2018). K zpříjemnění pobytu v mateřské škole napomáhá také vybavení třídy novými pomůckami, které usnadní dítěti adaptaci. Jde především o komunikační kartičky, dvojjazyčné štítky či zařazení nových knih v jazyce nově příchozího dítěte do třídní knihovny (Bernkopfová, 2023).

2.3 Adaptační plán

Některé mateřské školy se na příchod dítěte s OMJ připravují pomocí adaptačního plánu, jehož cílem je usnadnit dítěti přechod do mateřské školy během prvních dnů. Jedná se o flexibilní plán, který reaguje na individuální potřeby jednotlivých dětí a jejich rodičů v praxi (Linhartová, 2018).

Adaptační plán je zpracovaný prostřednictvím systematické tabulky, která detailně popisuje organizaci prvních dnů, kdy dítě začíná docházet do mateřské školy. Je strukturován do několika fází. První tři dny adaptace probíhají za účasti rodičů, kteří dítě doprovázejí

do mateřské školy a po hodině spolu opět školu opouští. Čtvrtý den zahrnuje krátké odloučení, kdy se dítě samo zdržuje ve třídě 30 minut, přičemž rodič je stále v případě potřeby k dispozici (Linhartová, 2018). Na základě reakce dítěte se rozhoduje o délce adaptačního procesu. Adaptační proces lze zvolit kratší (6 dní) či delší (2-3 týdny). V závěrečné fázi adaptačního procesu je dítě schopno zůstat ve třídě samostatně bez přítomnosti rodičů. Celý proces adaptace trvá přibližně 3 týdny (Linhartová & Loudová Stralczynská, 2014).

2.4 Organizační formy

Je mnoho organizačních forem, které učitelé mohou při práci s dětmi s OMJ v praxi využít. Při práci s dětmi s OMJ klade učitel důraz především na individuální přístup, s cílem poskytnout dítěti co největší podporu při jeho adaptaci na nové prostředí. Individuálního přístupu lze dosáhnout v mnoha organizačních formách.

V mateřských školách je nejčastěji využívanou organizační formou frontální vyučování, kdy učitel pracuje s celou třídou organizovaně, pravidelně a ve stanoveném čase. Má stanovený dílčí didaktický cíl, který je závislý na tematickém celku. V rámci frontální výuky učitel využívá osobního kontaktu se třídou, může také využít individuálního přístupu k dětem (Skalková, 2007).

Učitel může také uplatňovat individuální formy výuky, prostřednictvím kterých se může věnovat jak jednomu dítěti, tak i skupině, kde si rozdělí svůj čas mezi jednotlivé děti. Učivo či jednotlivé aktivity jsou stanoveny zvlášť pro každé dítě (Zormanová, 2014).

Další často používanou organizační formou je skupinová výuka, při které probíhá vyučování prostřednictvím malých skupin. Děti ve skupinách spolupracují při řešení společného úkolu a navzájem si pomáhají. Učitel je v roli pomocníka dětí (Skalková, 2007).

Centra aktivit neboli vzdělávací centra nejsou ve většině mateřských škol příliš častou organizační formou vyučování, avšak i zde se mohou učitelé zaměřit na individuální potřeby dětí. Děti jsou rozděleny do malých skupin a každé z nich si volí vzdělávací centrum individuálně dle svého zájmu. Je na dětech, zda vystřídají všechna vzdělávací centra, nebo zůstanou pouze u jednoho. Učitel působí jako pozorovatel a rádce (Krejčová, Poche Kargerová & Syslová, 2015).

Učitelům se doporučuje, aby děti s OMJ zapojovaly do činností v mateřské škole prostřednictvím projektového vyučování. „Projektové vyučování je založeno na řešení

komplexních teoretických nebo praktických problémů na základě aktivní činnosti žáků.“ (Skalková, 2007, s. 234) Typickým rysem projektového vyučování je cíl, který spočívá v dosažení konkrétního výsledku, například vytvoření produktu. Je orientováno především na zkušenosti dítěte (Zormanová, 2014).

2.4.1 Organizace výchovně-vzdělávacích činností

Proces učení nového jazyka by měl být doprovázen jakoukoliv vizualizací, která výrazně usnadňuje osvojení jazyka. Vzdělávací aktivity je třeba doplňovat vizualizací takovým způsobem, aby děti pochopily dané učivo. K vizualizaci lze využít obrázky, gesta nebo předměty. Například při čtení lze využívat obrázky zobrazující dějovou posloupnost.

Ke komunikaci s dětmi s OMJ lze využít komunikační kartičky, prostřednictvím kterých se může dítě vyjadřovat. Napomáhají dítěti zejména v počátcích adaptace na nové prostředí, kdy není schopno se dorozumět slovy. Vizualizací lze podpořit také orientace v prostoru či čase, a to prostřednictvím obrázků režimu dne či pravidel třídy, díky kterým se dítě lépe orientuje a zmírňuje se tak jeho nejistota (Pupala et al., 2021).

2.5 Komunikace a spolupráce s rodiči

Součástí práce učitele je také komunikace s rodinou dítěte. Správná a kvalitní komunikace s rodiči dítěte s OMJ je nezbytnou součástí úspěšného začlenění dítěte do mateřské školy. Rodiče chápeme jako naše partnery. Úkolem učitele je navazovat na výchovu v rodině. Učitel by měl být taktéž obeznámen s potřebami a zájmy dítěte s OMJ (META, o.p.s., 2023).

Komunikace s odlišně hovořícími rodiči nemusí být vždy snadná. V průběhu komunikace může docházet k řadě problémů. Zásadním problémem komunikace s rodiči je jazyková bariéra, která je však doprovázena řadou dalších faktorů, jichž komunikaci ovlivňují. Mezi tyto faktory mohou být zahrnuty například kulturní rozdíly, různé perspektivy na výchovu a vzdělávání či rozdílná očekávání spojená růzností vzdělávacích systémů zemí (Linhartová & Loudová Stralczyńska, 2014). Učitel by měl mít na paměti, že jazyková bariéra je nepříjemná nejen pro ně samotné, ale také pro rodiče. Rodiče nemohou vyjádřit své potřeby a zároveň plně nerozumí tomu, co jim chce učitel v mateřské škole sdělit, a tak je třeba k rodičům přistupovat s pochopením a respektem (META, o.p.s., 2023).

Linhartová (2018) uvádí, že prvotní interakce a komunikace s rodiči nastávají v průběhu vstupního pohovoru, jenž probíhá při zápisu dítěte do mateřské školy. V rámci vstupního pohovoru si učitel s rodiči vyměňují základní informace, které budou následně formovat

další komunikaci s rodiči při práci s dítětem s OMJ. Učitel by se na vstupní pohovor měl předem plně připravit, naplánovat si jej a věnovat se mu dostatek času. Je zásadní, aby si s rodiči vše detailně ujasnili tak, aby nedocházelo ke komplikacím způsobeným nedostatkem informací.

Ptáčková a Zachvatošin (2023) uvádí konkrétní opatření komunikace, která mohou být nápomocná při komunikaci s cizojazyčnými rodiči. Mezi tyto opatření řadí například poskytování tištěného materiálu rodičům, využívání písemné komunikace, spolupráce s tlumočníky, informování o možnostech podpory, nabídnutí mimoškolních a zájmových aktivit, zapojení rodičů do školních aktivit a akcí a mnoho dalších.

2.5.1 Formy komunikace s rodiči

Jak tvrdí Linhartová (2018), v rámci osobního kontaktu s rodiči lze využít několik forem komunikace. Vstupní pohovor je klíčový jak pro rodiče, tak i pro učitele mateřské školy. Je příležitostí, během které se rodiče dozví základní informace o pravidlech a chodu mateřské školy. Učitelé tak mají možnost rodičům představit vzdělávací prostředí. Rovněž jde o příležitost k navázání osobního kontaktu s rodiči.

Další formou komunikace je individuální schůzka, která může být realizována za doprovodu tlumočníka, pokud je potřeba. Individuální schůzka umožňuje rodičům klást otázky a diskutovat o konkrétních potřebách dítěte. Tlumočnick v komunikaci hraje klíčovou roli. Zajišťuje tak bezproblémovou komunikaci mezi učitelem a rodiči (META, o.p.s., 2023).

Mezi písemné formy komunikace patří nejrůznější informační materiály. Jedním z nich jsou emaily, které slouží jako rychlý a efektivní způsob předávání informací. Rovněž zde lze zařadit nástěnky, které prezentují aktuální informace o mateřské škole či konkrétní třídě, do které dítě dochází (Linhartová, 2018).

V neposlední řadě zde můžeme zařadit online platformy a nepřímou komunikaci. Zde patří webové stránky či sociální sítě, které umožňují rodičům získat potřebné informace. Webové stránky mohou nabízet možnost překladu do různých jazyků, což napomáhá rodičům lépe porozumět obsahu. Mateřské školy mohou rovněž přispívat na sociální sítě v různých jazycích. Nepřímou komunikaci lze využít například prostřednictvím rozhovoru po telefonu.

3 ADAPTACE DĚTÍ S ODLIŠNÝM MATEŘSKÝM JAZYKEM

Existuje mnoho definic pojmu adaptace, které vycházejí z nejrůznějších oborů. Průcha, Walterová a Mareš (2013) ve své knize uvádí, že „*obecně pojem adaptace můžeme chápat jako proces přizpůsobení se něčemu.*“ (s. 11) Slavíková a Hannová (2021) se zaměřují na konkrétnější definici pojmu adaptace a definují ho jako „*proces, během něhož se jedinec sžívá a přizpůsobuje okolnímu prostředí – životu v mateřské škole.*“ (s. 26)

Nástup do mateřské školy je pro každé dítě obtížnou situací a změnou. Najednou se ocitá v novém, ale především neznámém prostředí (Linhartová & Loudová Stralczyňská, 2014). V průběhu prvních dní adaptace mohou děti cítit osamělost, úzkost či nervozitu. Adaptace dětí s OMJ je poněkud více specifická. Dítě s OMJ pochází z odlišného jazykového prostředí a musí se vyrovnávat s jazykovou bariérou. Dítě se ocitá v prostředí, kde mu nikdo nerozumí a on nerozumí nikomu, což může být spojeno se ztrátou komunikační kompetence. Setkává se také s kulturními odlišnostmi, které mohou způsobit kulturní šok (Slavíková & Hannová, 2021; Linhartová, 2018).

Každé dítě prožívá adaptaci na nové prostředí individuálně a odlišným způsobem. Zatímco některé děti se adaptují bez jakýchkoliv problémů, u jiných se mohou vyskytnout obtíže (Linhartová, 2018). Doba adaptace se pak liší v závislosti na konkrétních situacích. Je však důležité, aby učitel adaptační proces nepodcenil. Pokud přijímá děti s OMJ, tedy děti se speciálními vzdělávacími potřebami, význam adaptace se zvyšuje. Důkladná příprava učitele a adaptační plán mohou proces adaptace výrazně usnadnit (Slavíková & Hannová, 2021).

Linhartová a Loudová Stralczyňská (2014) doporučují konkrétní opatření, jež mohou být prospěšné pro učitele při adaptaci dítěte s OMJ. Mezi tato opatření zahrnují postupné prodlužování doby strávené v mateřské škole, umožnění přítomnosti rodičů v prvních dnech adaptace a vypracování adaptačního plánu, který je následně poskytnut rodičům. Důraz kladou na využívání postupů ke snížení stresu, což výrazně napomáhá s přizpůsobením se novému prostředí. K těmto postupům patří individuální přístup, komunikaci s dítětem prostřednictvím hračky, implementace každodenních rituálů, vizuálně znázorněný a pravidelný denní režim či zavedení pravidel třídy.

3.1 Komunikace učitele s dítětem

Linhartová (2018) uvádí, že komunikace je klíčovým prvkem úspěšné adaptace dítěte s OMJ. Komunikace s dítětem s OMJ je velmi individuální a je závislá na specifických okolnostech. Je závislá jak na věku dítěte, tak i na jazykové úrovni. Pro některé z dětí je komunikace snadná, pro některé naopak velmi náročná.

Jedním z nejdůležitějších úkolů učitele při příchodu dítěte s OMJ do mateřské školy je zajištění základních potřeb a dorozumění. Učitel si s dítětem potřebuje vybudovat vzájemný vztah. Komunikační kartičky se projevují jako nejefektivnější prostředek ke komunikaci. Ideální je mít komunikační kartičky předem připravené, aby nám byly nápomocné v prvních dnech adaptace dítěte s OMJ. Dalším doporučením je využití maňáska jako prostředníka komunikace (META o.p.s., 2022).

K usnadnění adaptace dětí s OMJ a jejich porozumění je klíčové přizpůsobení jazykového projevu. Učitel by měl hovořit zjednodušeně, používat dvoučlenné věty a jednoznačné sdělení. Také mluvit správně a nesnažit se jazyk jakýmkoliv způsobem komolit. Učitel by měl mluvit dostatečně nahlas, využívat ustálené obraty a slova, dodržovat vhodné frázování a tempo řeči, využívat správnou intonaci a dbát na správnou výslovnost a artikulaci (Linhartová & Loudová Stralczyňská, 2014). Učitel by měl také podporovat a dát dítěti prostor uplatnit svůj mateřský jazyk, a to jak v průběhu aktivit, tak i při konverzaci s ním. I učitel se může naučit pár slov v mateřském jazyce dítěte (Linhartová, 2018).

Dalším klíčovým úkolem učitele je používání a zadávání jasných a stručných instrukcí, zdůrazňuje Pupala et al. (2021). Pro některé děti s OMJ může být neporozumění jazyku či pokynům učitele velmi stresující, a proto je důležité pokusit se vše zjednodušit tak, aby naše sdělení bylo pro děti co nejsrozumitelnější. Pro lepší porozumění dítěte lze využít obrázky, které znázorňují danou instrukci.

V průběhu komunikace s dítětem s OMJ může učitel využívat také prvky neverbální komunikace, jako například gesta, oční či tělesný kontakt, výrazy tváře, či mimiku (Linhartová, 2018). Neverbální prvky komunikace výrazně ovlivňují a pomáhají dítěti s porozuměním jazyka. Navozují příjemnou atmosféru ve třídě a napomáhají k získání důvěry dítěte. Jsou nápomocné jak pro učitele, tak i pro dítě. Dítě prostřednictvím neverbální komunikace dokáže lépe a srozumitelněji vyjádřit své komunikační záměry (Pupala et al., 2021).

Z počátku je vhodné s dětmi komunikovat tak, abychom využívali aktuální situaci či názorné ukázky. Dítě si tak dokáže lépe spojit činnosti s konkrétními předměty (Linhartová, 2018). Dítěti můžeme pomoci také tím, že učitel bude komentovat svět kolem něj. Popisuje vše, co se kolem něj děje. V počáteční fázi osvojování jazyka učitel prostřednictvím komentování pomáhá dítěti porozumět situaci a poskytuje mu tak jazykově podnětné prostředí (Pupala et al., 2021).

V procesu osvojování jazyka u dítěte je třeba průběžně zjišťovat, zda nám dítě při komunikaci rozumí. Cílem učitele je vysvětlit dítěti, že nemusí mít obavy přijít, když něčemu nerozumí (Linhartová & Loudová Stralczynská, 2014). Opakování je rovněž zásadním prvkem při komunikaci s dítětem s OMJ. Nejde pouze o opakování režimu dne, ale také o opakování třídních rituálů či aktivit. U dětí, které se učí nový jazyk, je opakování klíčové, a proto je potřebné opakovat stejné instrukce, slovní spojení, stejné říkanky, básničky či písničky (Pupala et al., 2021).

V průběhu prvních dnů adaptace dětí s OMJ by učitel neměl klást na dítě přílišné nároky. Nově příchozí žáci si často prochází tichým obdobím, kdy děti pouze poslouchají a přijímají nový jazyk pouze odposloucháváním. Je klíčové, aby během tohoto období byl učitel pro nově příchozí dítě oporou. Využívání dvojjazyčných knih nebo obrázkových slovníků může být užitečné k překonání jazykové bariéry (META o.p.s., 2022).

Linhartová (2018) ve své knize zmiňuje také tipy z praxe, které jsou při komunikaci s dětmi s OMJ velmi prospěšné. Doporučuje učitelům si připravit obrázkový denní režim, prostřednictvím kterého může dítěti ukázat, co se v průběhu dne bude dít. Je také možné využít některé z dětí jako patrona žáka. Učitel může také pro dítě s OMJ zažádat o asistenta pedagoga či se domluvit s rodiči, aby byli v průběhu prvních dnů na telefonu. Důležité je také podporování komunikace mezi dětmi (META o.p.s., 2022).

3.1.1 Bilingvismus

Lachout (2017) definuje bilingvismus jako: „*přirozený jev, situaci, kdy jedna osoba operuje bez větších obtíží se dvěma různými jazykovými kódy za účelem dorozumění se.*“ (s. 24). Jde tedy o proces, během kterého si jedinec osvojuje dva jazyky (Ball, 2011).

Z definic vyplývá, že bilingvismus se netýká pouze dětí, které vyrůstají od narození v jazykově smíšené rodině, ale řadíme sem i jedince rodin migrantů, kteří v rámci rodiny využívají ke komunikaci jazyk původní země, tedy jazyk rodičů (Lachout, 2017). Týká se také rodin, které bydlí v odlišné zemi, ale rodiče neovládají jazyk hostitelské země

a mluví doma jen svým jazykem. Děti si pak jazyk hostitelské země osvojují v předškolním či školním věku (Průcha, 2011).

Děti, které si osvojují druhý jazyk od narození, musí být schopny rozlišovat mezi oběma jazyky a efektivně si oba jazyky uchovávat (Baker & Wright, 2017). Během osvojování si jazyka by mělo být dítě schopno přepínat mezi jazyky. Může však dojít i k míchání jazyků dítětem. Děti na tuto skutečnost neupozorňujeme. Stačí dítěti nabídnout odpověď v jazyce, ve kterém spolu komunikujeme (Linhartová, 2018).

3.2 Jazyková diagnostika

Průcha, Walterová a Mareš (2013) uvádí, že pedagogická diagnostika je „*vědecká disciplína zabývající se otázkami diagnostikování v edukačním prostředí.*“ (s. 189). Z definice vyplývá, že pedagogická diagnostika je nedílnou součástí složitého výchovně vzdělávacího procesu. Pedagogická diagnostika má dvě stránky, a to procesuální (diagnostikování) a výsledkovou (pedagogická diagnóza). Výsledkem pedagogického diagnostikování je pedagogická diagnóza, což znamená hodnotící zjištění aktuálního stavu úrovně dítěte. Cílem procesu diagnostikování je tak určit výchovně vzdělávací strategie a navrhnout pedagogické opatření, tedy prognózu.

V současné době se v mateřské škole uplatňuje především diagnostikování individualizované, které spočívá ve srovnávání jedince se sebou samým. Při této formě diagnostiky jde o analyzování dřívějších výsledků se současnými a o zaznamenání pokroků. Pro dosažení odborné a správné úrovně diagnostické činnosti učitele je klíčové, aby učitel disponoval nejen teoretickými znalostmi, ale také dovednostmi pedagogické diagnostiky (Syslová, Kratochvílová & Fikarová, 2018).

V rámci adaptace dětí s OMJ se učitel zaměřuje především na diagnostiku jazykovou, prostřednictvím které pedagog zjišťuje jazykové dovednosti dětí v mateřské škole, tedy rozvoj jednotlivých komunikačních kompetencí (Vodičková & Kostecká, 2014). Zaměřuje se na oblast aktivní a pasivní slovní zásoby. Jazyková diagnostika se využívá k posouzení jazykových pokroků u začátečníků. Jedná se tedy především o děti s OMJ (Chmelíková & Baránková, 2023).

V průběhu diagnostiky učitel pracuje s dítětem individuálně. Diagnostika může trvat 15-30 minut, proto je důležité si na ni vyhradit dostatek času. Je vhodné si odpovědi dítěte zapisovat ihned a doslova, aby bylo možné výsledky diagnostiky správně vyhodnotit.

Odborníci doporučují učitelům si pořídit také zvukový záznam, aby si učitel nemusel zapisovat výsledky do záznamu a mohl se plně věnovat dítěti (Chmelíková & Baránková, 2023).

Společnost META, o.p.s. vytvořila diagnostický nástroj, který lze využívat pro zjištění úrovně jazykových znalostí dětí v mateřské škole. Součástí diagnostického nástroje je krátký rozhovor, popis obrázku, práce s kartičkami, malovací diktát a porozumění instrukcím. Prostřednictvím tohoto diagnostického nástroje vyhodnocujeme všechny jazykové roviny. Učitel se u dítěte soustředí na slovní zásobu, gramatiku, výslovnost, ale také na praktické využití jazyka a schopnost komunikace. Součástí materiálu jsou obrázky, se kterými může učitel pracovat, doplňující otázky k obrázkům i záznamové tabulky, do kterých si učitelé zaznamenávají svá zjištění (Chmelíková & Poupě, 2022).

Výstupem diagnostického procesu může být několik variant, a to:

1. Dítě rozumí, odpovídá gramaticky správně.
2. Dítě rozumí, odpovídá gramaticky nesprávně.
3. Dítě rozumí, nemluví.
4. Dítě nerozumí, nemluví (Chmelíková & Baránková, 2023).

3.3 Jazyková podpora

Jazyková podpora se často realizuje formou jazykového rozvoje, aby byly děti s OMJ schopné se aktivně zapojit do každodenního života a následně do vzdělávacího procesu (Slavíková & Hannová, 2021). Jazyková podpora u dětí s OMJ je velmi klíčová. Při plánování způsobu a obsahu jazykové podpory dětí s OMJ jsou důležité podmínky mateřské školy, potřeby daných dětí a přiznaná podpůrná opatření (Linhartová, 2018).

Je však vhodné začít s jazykovou podporou ihned po příchodu dítěte s OMJ do mateřské školy, ideálně během adaptačního procesu. Prvotní důraz by měl spočívat v podpoře schopnosti dítěte vyjádřit své základní potřeby prostřednictvím nového jazyka. Postupně by mělo rozšiřovat slovní zásobu a rozvíjet všechny čtyři jazykové roviny, zahrnující výslovnost, pragmatické využití a gramatiku. Na rozvoji těchto dovedností je důležité pracovat systematicky a záměrně (Greger, Simonová & Straková, 2016).

Linhartová (2018) uvádí několik forem jazykové podpory, které mohou učitelé mateřských škol při práci s dětmi s OMJ využívat. U každé formy jazykové podpory je potřeba specifického přístupu učitele.

Individuální práce s dítětem v rámci docházky mateřské školy

Individuální práce s dětmi s OMJ umožňuje učiteli soustředit se na specifické oblasti, tedy na jeho slabé stránky, ve kterých potřebuje nejvíce podpory. Během individuální interakce může učitel velmi efektivně ověřovat porozumění, vysvětlovat význam slov či reagovat na projevy dítěte. Důležitá je rovněž blízkost učitele k dítěti, což umožňuje dítěti sledovat jeho obličej a pohyby rtů (Greger, Simonová & Straková, 2016; Linhartová, 2018).

Linhartová a Loudová Stalczyňská (2014) navrhují učitelům plánování pravidelné práce s dítětem a stanovení specifických cílů. Doporučení pro organizace individuální podpory je 15 minut dvakrát týdně, a to během ranních či odpoledních her. Realizace individuální podpory je ovlivněna personálními podmínkami a počtem dětí s OMJ v dané třídě, či v celé mateřské škole.

Individuální vzdělávací plán

Mateřské školy mají možnost pro děti s OMJ navrhnout individuální vzdělávací plán, který se zaměřuje na rozvoj českého jazyka. Individuální vzdělávací plán je vytvořen na základě pedagogické diagnostiky stanovující specifické cíle, plánující vhodné činnosti, metody a formy práce (Linhartová, 2018). Plán je vytvořen vždy na určité časové období, přičemž první plán je obvykle vypracován po ukončení procesu adaptace dítěte do mateřské školy. Individuální vzdělávací plán vychází z celkového plánování třídy a je tematicky propojen s aktuálním obsahem vzdělávání. Tento materiál následně usnadňuje práci učiteli a slouží mu jako podklad pro plánování setkání s dítětem s OMJ (Greger, Simonová & Straková, 2016).

Kurz češtiny pro děti s OMJ

Kurz češtiny pro děti s OMJ je formou jazykové podpory, na kterou je možné čerpat dotaci. MŠMT pravidelně vyhlašuje výzvy s nabídkou finanční podpory. Jedná se o výuku probíhající ve skupině. Výuce dětí v jazykovém kurzu se věnuje metodika KIKUS, která byla vyvinuta v Německu. Tyto principy je možné aplikovat i v prostředí mateřské školy (Doleží, 2015).

Zohlednění dětí s OMJ v rámci práce s celou třídou

Doleží (2015) uvádí, že úkolem učitele je aktivně podporovat rozvoj všech dětí včetně dětí s OMJ a adaptovat svou pedagogickou činnost jejich individuálním potřebám. Při plánování vzdělávacích aktivit by měli učitelé brát v úvahu potřeby těchto dětí. Měli by jim pomáhat s porozuměním a poskytovat jim dostatečný prostor a čas pro rozvoj jazykových schopností v průběhu každodenního vzdělávacího programu.

V rámci běžného dne by měl učitel využívat slovní komentáře, a to i u činnostech, které by za normálních okolností nebyly komentovány. Komentáře by měly být opakovány a doplňovány názornými ukázkami, gesty mimikou či jasnou artikulací (Greger, Simonová & Straková, 2016; Linhartová, 2018).

3.4 Začlenění dítěte do kolektivu

Být přijat do třídního kolektivu je pro dítě s OMJ velmi důležité a ovlivňuje jeho celkový jazykový vývoj. S příchodem dítěte s OMJ se změní také požadavky na učitele, kdy úkolem učitele je zohlednění přítomnosti dítěte při práci s celou třídou (Linhartová, 2018).

Začleňování dítěte do kolektivu by se měl učitel věnovat již od samého začátku adaptace, což by mělo zahrnovat i přípravu třídy na nově přichozí dítě, kdy si společně proberou stanovená pravidla. Také učitel může zapojit nejrůznější podporující rituály, které mohou být dětem velmi nápomocné. Jde například o ranní vítání či písničku (Linhartová & Loudová Stralczyňská, 2014).

Učitel by měl vést děti ke vstřícnosti, toleranci, respektu, základní slušnosti a přátelskému přístupu k dítěti s OMJ. Učitel se také snaží předcházet vyčlenění dítěte s OMJ z kolektivu, a proto se doporučuje, aby s dětmi stanovil určitá pravidla chování ve třídě, která budou společně dodržovat (META o.p.s., 2023).

3.5 Shrnutí teoretické části

Teoretická část popsala průběh adaptace dětí s odlišným mateřským jazykem z pohledu učitele. Představuje postupy a doporučení, jak by měl učitel s dětmi s OMJ v průběhu jejich adaptace na mateřskou školu pracovat.

První kapitola se zabývá vymezením pojmu dítě s OMJ, a to z pohledu mnoha autorů. Zaměřuje se na počty dětí s OMJ v mateřských školách a na jejich vzdělávání dle aktuální legislativní úpravy. Vzhledem k tomu, že děti s OMJ spadají do kategorie dětí se speciálními

vzdělávacími potřebami, představuje první kapitola také podpůrná opatření, která jsou dětem s OMJ poskytována. S tím se pojí také pojem učitel v inkluzivním vzdělávání, v rámci kterého by učitel měl přizpůsobit výchovně-vzdělávací proces tak, aby vyhovoval všem dětem.

Druhá kapitola se zaměřuje na přípravu učitelů na příchod dětí s OMJ do prostředí mateřské školy. Před samotným zahájením přípravy je nezbytné, aby učitel zjistil, co je důvodem výskytu dítěte v české školní praxi. Od toho se poté odvíjí celý proces přípravy. Popisuje detailněji jak přípravu třídy na příchod dítěte, na přijetí dítěte s OMJ a prostředí mateřské školy jako celku. Zároveň vymezuje pojem adaptační plán, který umožňuje učitelům mateřských škol plánovat, připravit a implementovat strategie pro podporu dětí s OMJ v průběhu prvních dnů jejich adaptace. Zabývá se organizačními formami, které lze při práci s dítětem s OMJ využít a poskytuje doporučení pro jejich efektivní využití. Na základě rešerše autorů zahrnuje do přípravy komunikaci a spolupráci s rodiči dětí s OMJ, které jsou klíčové a prospěšné v průběhu adaptace procesu dětí.

Třetí kapitola se poté věnuje samotné adaptaci dětí s OMJ, a to především z pohledu učitele mateřské školy. Vymezuje, jak náročná je adaptace nejen pro dítě, ale také pro učitele, který je této problematice vystaven, a tak je důležitá řádná a pečlivá příprava. Kapitola rovněž popisuje komunikaci s dítětem s OMJ a poskytuje učitelům doporučení ohledně efektivní komunikace v průběhu adaptačního procesu. Mezi tato doporučení patří například zjednodušení jazykového projevu učitele, využití komunikačních kartiček, využití mateřského jazyka dítěte, využití neverbální komunikace či obrázkového režimu dne. Po skončení adaptačního procesu je třeba zjistit úroveň jazykových schopností dítěte, a to prostřednictvím jazykové diagnostiky. V rámci rozvoje jazyka u dítěte s OMJ lze využívat jazykové podpory, včetně individuální práce v rámci docházky do mateřské školy, sestavení individuálního vzdělávacího plánu, kurzu češtiny či zohlednění dětí s OMJ v rámci práce s celou třídou. V neposlední řadě vymezuje strategie začlenění dítěte do třídního kolektivu.

Na teoretickou část navazuje výzkumná část, která ověřuje, jaký je pohled učitelů mateřských škol na průběh adaptace dětí s OMJ. Výzkum zjišťuje, jak se učitelé mateřských škol na adaptaci dětí s OMJ připravují, jak je v průběhu adaptace podporují a jak spolupracují s jejich rodiči.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

4 METODOLOGIE VÝZKUMU

Pro praktickou část bakalářské práce byl zvolen výzkum kvantitativního charakteru, který popisuje přípravu a realizaci výzkumu zaměřeného na zjišťování průběhu adaptace dětí s OMJ z pohledu učitele mateřské školy.

V následujících kapitolách stanovuji hlavní a dílčí výzkumné otázky, zvolenou metodu a postup pro sběr dat a jeho vyhodnocení. Pro sběr dat byl určen dotazník pro učitele mateřských škol, který byl sestaven na základě stanovených výzkumných otázek. Konkrétní podoba dotazníku je součástí příloh bakalářské práce.

4.1 Cíle výzkumu

Hlavním výzkumným cílem je zjistit, jak učitelé mateřské školy postupují v průběhu adaptace dětí s OMJ. Na základě hlavního výzkumného cíle byly stanoveny dílčí výzkumné cíle.

Dílčí výzkumné cíle:

1. Zjistit, jaká je příprava učitele mateřské školy na příchod dítěte s OMJ do mateřské školy.
2. Zjistit, jak učitelé mateřských škol podporují děti s OMJ v průběhu adaptace na mateřskou školu.
3. Zjistit, jak učitelé mateřské školy spolupracují s rodiči v průběhu adaptace dětí s OMJ.

4.2 Výzkumné otázky

Hlavní výzkumnou otázkou je, jak učitelé mateřské školy postupují v průběhu adaptace dětí s OMJ. Na základě hlavní výzkumné otázky byly stanoveny dílčí výzkumné otázky.

Dílčí výzkumné otázky:

1. Jaká je příprava učitele mateřské školy na příchod dítěte s OMJ do mateřské školy?
2. Jak učitelé mateřské školy podporují děti s OMJ v průběhu adaptace na mateřskou školu?
3. Jak učitelé mateřské školy spolupracují s rodiči v průběhu adaptace dětí s OMJ?

4.3 Metoda výzkumného šetření

Z důvodu volby kvantitativně orientovaného výzkumu byla zvolena metoda dotazníkového šetření. Tato metoda byla zvolena s cílem získat co nejvíce názorů respondentů, neboť dotazník je koncipován tak, aby byl při omezeném časovém rozpětí vhodný pro velký počet účastníků (Gavora, 2010).

Dotazník byl určen pro učitele mateřských škol ze Zlínského kraje, a to především pro ty, kteří se v průběhu své praxe setkali s dětmi s OMJ. Byl vytvořen prostřednictvím portálu Survio.cz a následně rozeslán prostřednictvím emailových adres do mateřských škol Zlínského kraje. Vzhledem ke sběru dat prostřednictvím portálu Survio.cz byla zjištěna návratnost dotazníku, a to konkrétně 52 %.

Úvodní částí dotazníku jsem se respondentům nejdříve představila, představila jim téma a cíl práce. Dále jsem v úvodu uvedla, že dotazník je anonymní a bude sloužit pro výzkumné účely.

Hlavní část dotazníku tvoří již samotné položky. Dotazník se celkově skládal z 28 položek, z toho byly 4 demografické položky, 19 uzavřených položek, 2 polouzavřené položky a 3 otevřené položky. V první části dotazníku se nacházejí 4 položky, které se věnují zjištění demografických údajů o respondentech. Hlavní položky se skládají z uzavřených otázek, 2 polouzavřených otázek, u kterých měli respondenti mezi nabízenými odpověďmi možnost zvolit jinou odpověď, než jsou námi uvedené. Závěr dotazníku se skládá z jedné uzavřené otázky a 3 otevřených otázek. Znění položek dotazníkového šetření nebylo převzato z žádného existujícího dotazníku podobného charakteru.

Výsledky dotazníku jsou vyhodnocovány aritmetickým průměrem nebo kategorizací (v případě otevřených otázek). Tabulky četností a grafy jsou zpracovány prostřednictvím Microsoft Office Word a Microsoft Office Excel.

Výzkumný dotazník byl v rámci předvýzkumu testován na 5 učitelkách mateřských škol. Úlohou předvýzkumu bylo odhalit případné nejasnosti v dotazníkovém šetření, možnosti neporozumění otázek a provedení případné úpravy.

4.4 Charakteristika výzkumného souboru

Jak již z názvu práce vyplývá, výzkumným souborem byli učitelé mateřských škol. Dotazník byl určen pro učitele mateřských škol ze Zlínského kraje, a to především pro ty, kteří se v průběhu jejich praxe setkali s dětmi s OMJ. Celkový počet respondentů je 95.

Učitele jsme oslovili prostřednictvím elektronického dotazníku vytvořeného prostřednictvím portálu Survio.cz, který byl následně rozeslán přes emailové adresy do 95 mateřských škol Zlínského kraje.

5 VYHODNOCENÍ A INTERPRETACE DAT

V následující kapitole popisují, analyzují a interpretují výsledky dotazníkového šetření. Data získaná prostřednictvím dotazníku jsou zpracována za pomoci grafů Microsoft Office Excel a tabulek Microsoft Office Word. Tato kombinace zajišťuje lepší přehlednost při analýze dat.

Dotazník obsahuje 4 demografické položky, 21 uzavřených položek a 3 otevřené položky. Data jsou nejprve analyzována na základě rozdělení do těchto kategorií otázek. Podle četnosti byly seřazeny do tabulek a následně i graficky zobrazeny. Jednotlivé odpovědi jsou vždy zobrazeny a seřazeny od nejčetnějšího počtu po nejméně zastoupené odpovědi.

5.1 Vyhodnocení získaných dat

Položka č. 1 – Jste muž nebo žena?

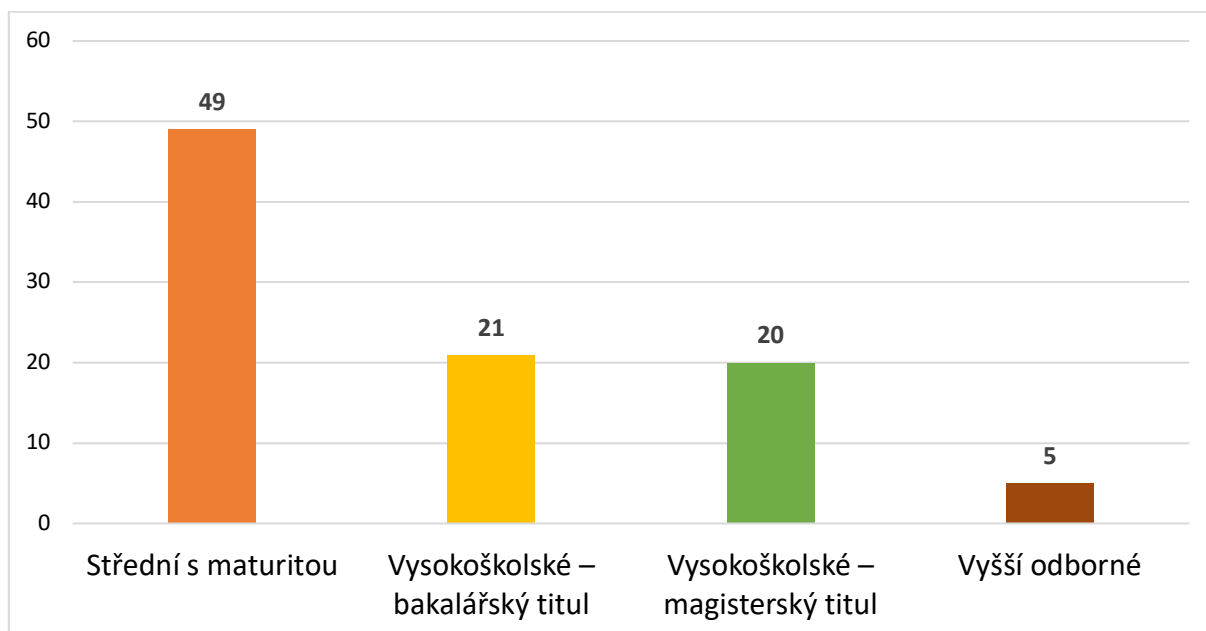
První položka v dotazníku se zaměřovala na pohlaví respondentů. Výzkumného šetření se zúčastnilo celkem 95 respondentů, z toho 100 % respondentů tvořily ženy. Je tedy zjevné, že větší zastoupení mezi zaměstnanci mateřských škol nesou ženy.

Položka č. 2 – Jaké je Vaše nejvyšší dosažené vzdělání?

Tabulka 1 – Nejvyšší dosažené vzdělání respondentů

Vzdělání	Absolutní četnost	Relativní četnost
Střední s maturitou	49	52 %
Vysokoškolské – bakalářský titul	21	22 %
Vysokoškolské – magisterský titul	20	21 %
Vyšší odborné	5	5 %

Graf 1 – Nejvyšší dosažené vzdělání respondentů



Druhá položka zjišťuje nejvyšší dosažené vzdělání respondentů. Tuto otázku jsem zařadila s cílem zjistit úroveň vzdělání těch, kteří dotazník vyplňují. Protože to, že učitel má střední vzdělání s maturitou, automaticky neznamená, že nevykonává svou práci stejně kvalitně, jako učitel/učitelka s vysokoškolským vzdělání. V učitelské profesi totiž hraje významnou roli délka praxe, která je pro získávání zkušeností velmi důležitá.

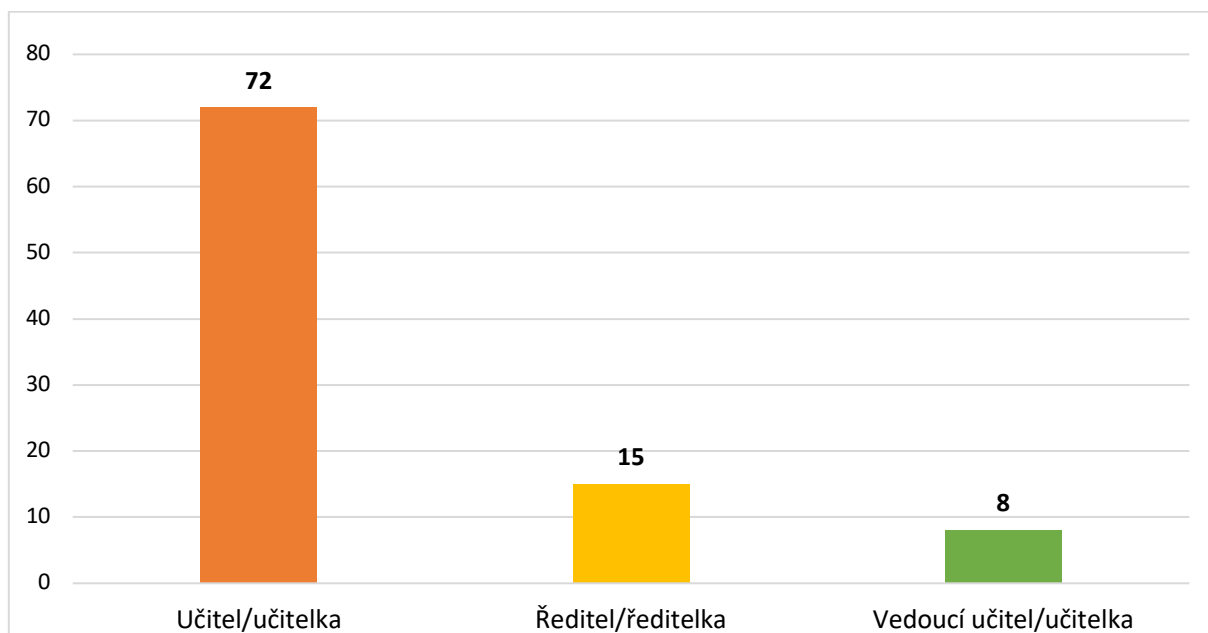
Z dotazníkového šetření je patrné, že mezi respondenty převažuje střední vzdělání s maturitou (52 %). Další nejpočetnější odpovědí je vysokoškolské vzdělání (43 %), z toho 22 % zauímají učitelé/učitelky s vysokoškolským vzdělání s bakalářským titulem a 21 % učitelé/učitelky s vysokoškolským vzděláním s magisterským titulem. Pouze 5 % z celkového počtu respondentů zastupovalo vzdělání vyšší odborné.

Položka č. 3 – Jaká je Vaše pozice v mateřské škole?

Tabulka 2 – Pozice respondentů v mateřské škole

Pozice	Absolutní četnost	Relativní četnost
Učitel/učitelka	72	76 %
Ředitel/ředitelka	15	16 %
Vedoucí učitel/učitelka	8	8 %

Graf 2 – Pozice respondentů v mateřské škole



Třetí položka zkoumala aktuální pracovní pozici respondentů a odpovědi ukázaly, že více než polovina respondentů, konkrétně 76 % z celkového počtu respondentů pracuje na pozici učitele/učitelky mateřské školy. Na pozici vedoucího učitele/učitelky mateřské školy pracuje 16 % a pouze 8 % z celkového počtu respondentů pracuje na pozici ředitele/ředitelky mateřské školy.

V komparaci s předchozí položkou týkající se nejvyššího dosaženého vzdělání respondentů jsem došla k závěru, že na pozici učitele/učitelky mateřské školy se objevují respondenti s různými úrovněmi vzdělání, konkrétně se jedná o středoškolské s maturitou, vysokoškolské a vyšší odborné. Na pozici vedoucího učitele/učitelky převažuje středoškolské vzdělání s maturitou. U ředitele/ředitelky mateřské školy dominuje vysokoškolské vzdělání, a to jak bakalářské, tak i magisterské.

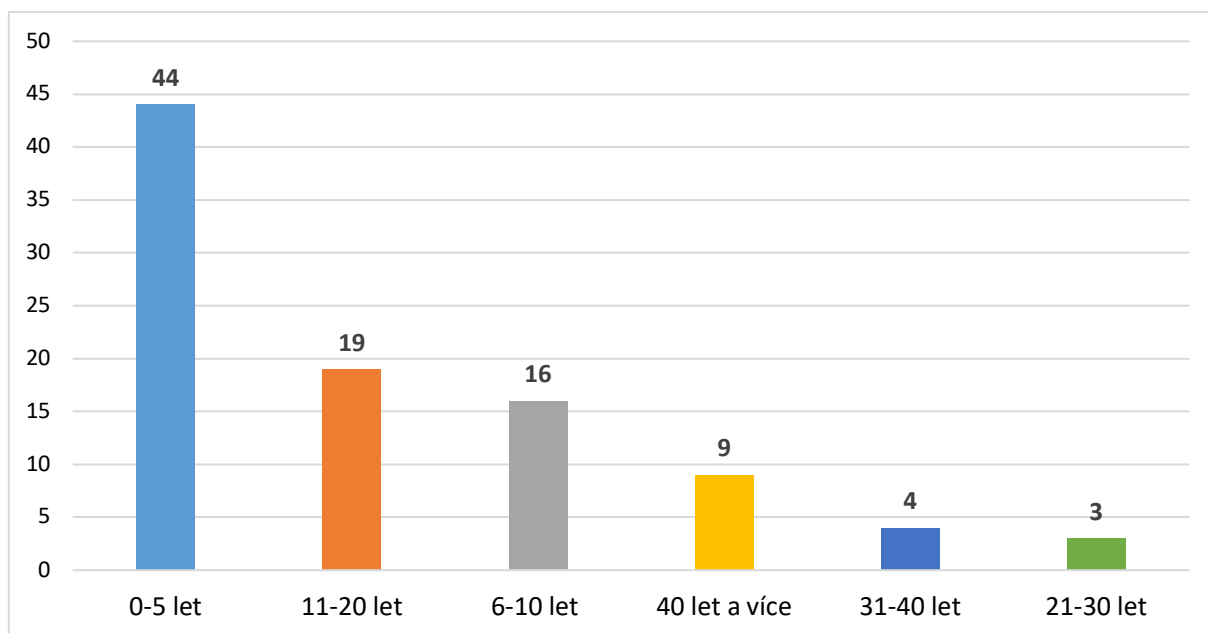
Položka č. 4 – Jaká je délka Vaší praxe v mateřské škole?

Tabulka 3 – Délka praxe respondentů v mateřské škole

Délka praxe	Absolutní četnost	Relativní četnost
0-5 let	44	46 %
11-20 let	19	20 %
6-10 let	16	17 %

40 let a víc	9	10 %
31-40 let	4	4 %
21-30 let	3	3 %

Graf 3 – Délka praxe respondentů v mateřské škole



Jak je již zmíněno v položce č. 2, kvalita práce učitele mateřské školy nezáleží na jeho nejvyšším dosaženém vzdělání, ale na jeho délce praxe v dané profesi. Délka praxe v učitelské profesi hraje významnou roli. Čím delší praxi učitel má, tím lépe se vyrovnává s nečekanými situacemi a dokáže si s těmito situacemi lépe poradit.

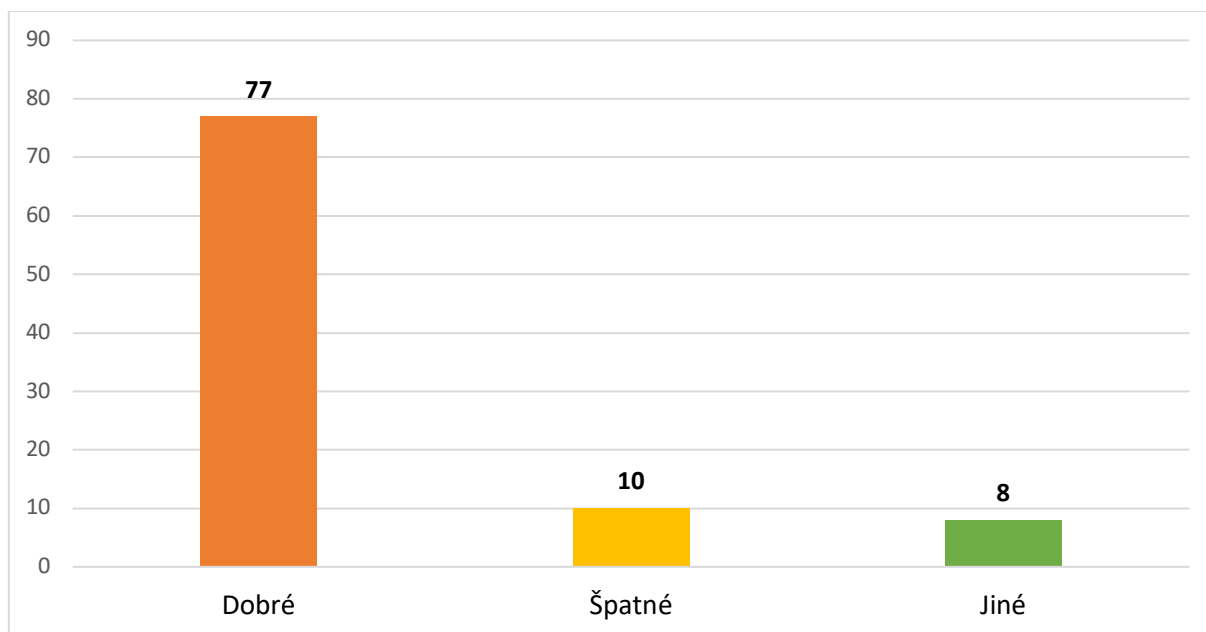
Tato položka se týká, jak je již výše zmíněno, délky praxe respondentů v mateřské škole. Do dotazníkového šetření se zapojili jak začínající učitelé, tak i učitelé s dlouholetou praxí v mateřské škole. Z tabulky vyplývá, že z celkového počtu 95 respondentů mají nejvyšší zastoupení učitelé s praxí v rozmezí 0-5 let (46 %) a nejmenší učitelé s praxí 21-30 let (3 %). Celkově z tabulky 3 lze vyčíst, že nejvíce dotazník vyplňovali učitelé s praxí 20 let a méně (83 %).

Položka č. 5 – Setkala jste se v mateřské škole s dítětem s OMJ?

V položce č. 5 jsem se zaměřila na zjištění, zda se respondenti setkali v mateřské škole s dítětem s OMJ. Respondenti zde měli na výběr ze dvou odpovědí, ano – pokračujte prosím v dotazníku, ne – dotazník prosím ukončete. Z celkového počtu 95 respondentů se s dětmi s OMJ v rámci jejich pedagogické praxe setkalo 100 % respondentů. Tento výsledek může být však podmíněn formulací otázky či nesprávným vyplněním dotazníku respondenty.

Položka č. 6 – Jaké jsou Vaše zkušenosti s dětmi s OMJ?*Tabulka 4 – Zkušenosti respondentů s dětmi s OMJ*

Zkušenosti	Absolutní četnost	Relativní četnost
Dobré	77	81 %
Špatné	10	11 %
Jiné	8	8 %

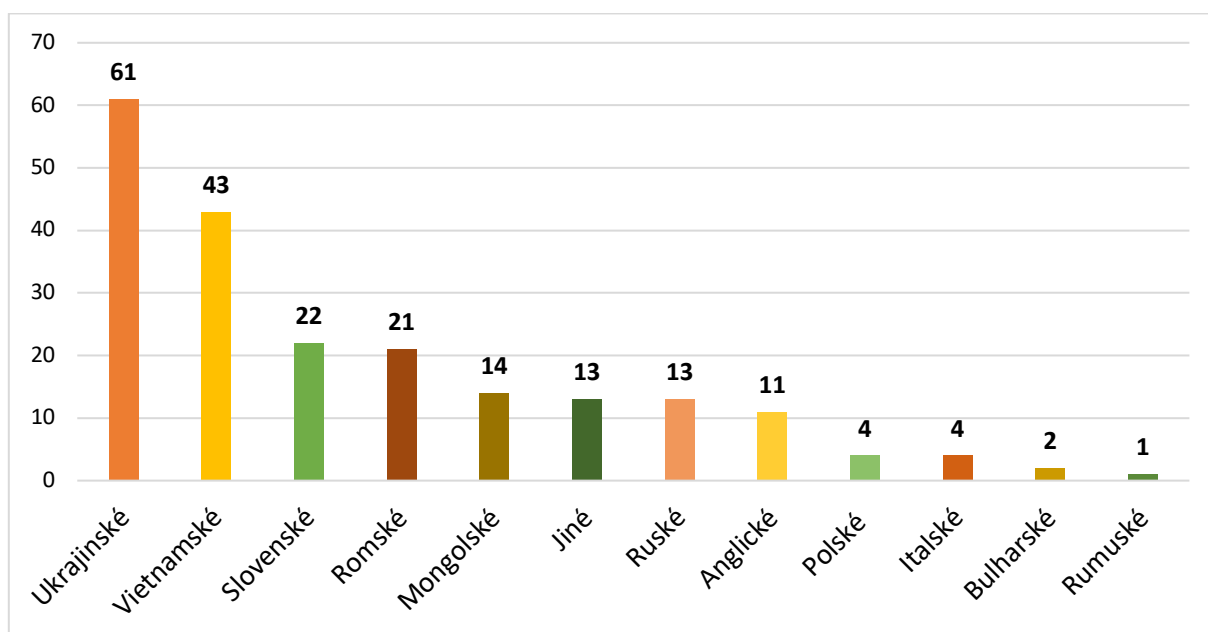
Graf 4 – Zkušenosti respondentů s dětmi s OMJ

Uhlířová (2021) zdůrazňuje, že je třeba si uvědomit, jak náročná a stresující může adaptace do mateřské školy pro dítě s OMJ být. Každé nově příchozí dítě je však velmi individuální, a proto je obtížné předvídat, jak bude průběh adaptace probíhat. To představuje pro učitele velkou výzvu, které musí čelit. Od této výzvy se následně odvíjí celková zkušenost učitele s dítětem s OMJ.

Z tabulky 4 lze vyčíst, že mezi učiteli převládají pozitivní zkušenosti s dětmi s OMJ nad negativními. Z celkového počtu 95 respondentů má 81 % respondentů dobré zkušenosti s dětmi s OMJ, pouze 11 % respondentů má zkušenosti špatné. Zbýlých 8 % respondentů zvolilo možnost jiné, kdy tuto možnost zvolili učitelé, kteří mají s dětmi s OMJ bohatší zkušenosti a shodli se na faktu, že jejich zkušenosti s dětmi s OMJ jsou velmi individuální.

Položka č. 7 – Jaké národnosti dítě s OMJ bylo?

Graf 5 – Národnosti dětí s OMJ



Počet dětí s odlišným mateřským jazykem v mateřských školách stále stoupá. Respondenti uvádí různé národnosti dětí s OMJ, což naznačuje pestrost prostředí mateřských škol.

Mezi dominantní a nejčastěji uvedenou národností je Ukrajinská (61), druhou nejčastější národností Vietnamská (43), následuje Slovenská (22) a Romská (21). Menší zastoupení mají pak národnosti jako Mongolská (14), Ruská (13), Anglická (11), Polská (4), Italská (4), Bulharská (2) a Rumunská (1). Respondenti volili také možnost odpovědi jiné, ve které se objevovaly národnosti z celého světa.

Při komparaci výsledků výzkumného šetření s daty zaznamenanými ve statistické ročence za školní rok 2022/2023, která eviduje nejčastěji zastoupené národnosti dětí s OMJ od nejčtenějších, tedy Ukrajinská, Vietnamská, Slovenská, Ruská, Mongolská a Rumunská, je patrné, že tyto národnostní skupiny vykazují podobné charakteristiky. To naznačuje určitou stabilitu v demografickém složení dětí s OMJ v průběhu časového období

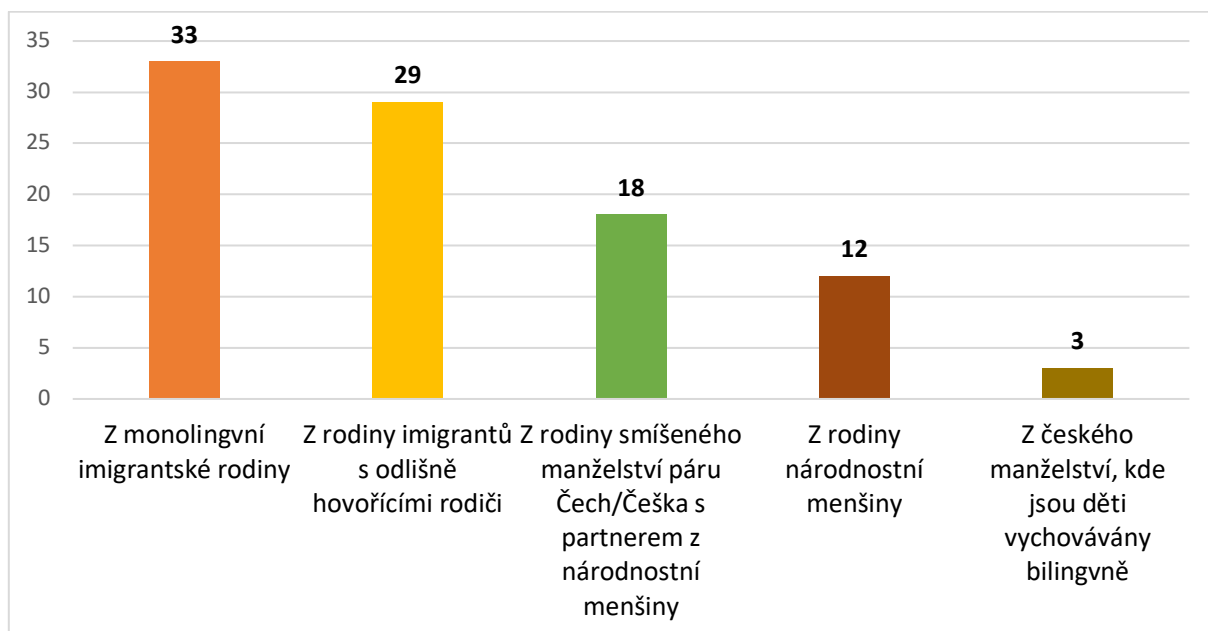
mezi školním rokem 2022/2023 a současným výzkumným šetřením (Odbor školské statistiky a analýz MŠMT, 2023).

Položka č. 8 – Z jaké rodiny dítě s OMJ pocházelo?

Tabulka 5 – Původ dítěte s OMJ

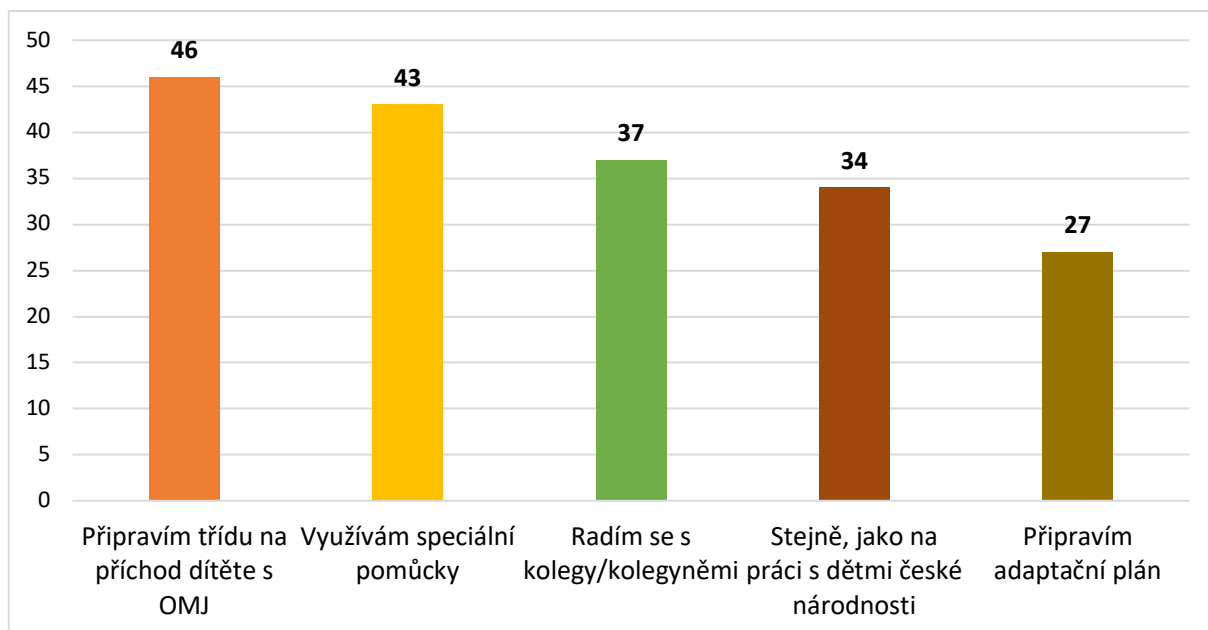
Původ dítěte s OMJ	Absolutní četnost	Relativní četnost
Z monolingvní imigrantské rodiny	33	35 %
Z rodiny imigrantů s odlišně hovořícími rodiči	29	30 %
Z rodiny smíšeného manželského páru Čech/Češka s partnerem z národnostní menšiny	18	19 %
Z rodiny národnostní menšiny	12	13 %
Z českého manželství, kde jsou děti vychovávány bilingvně	3	3 %

Graf 6 – Původ dětí s OMJ



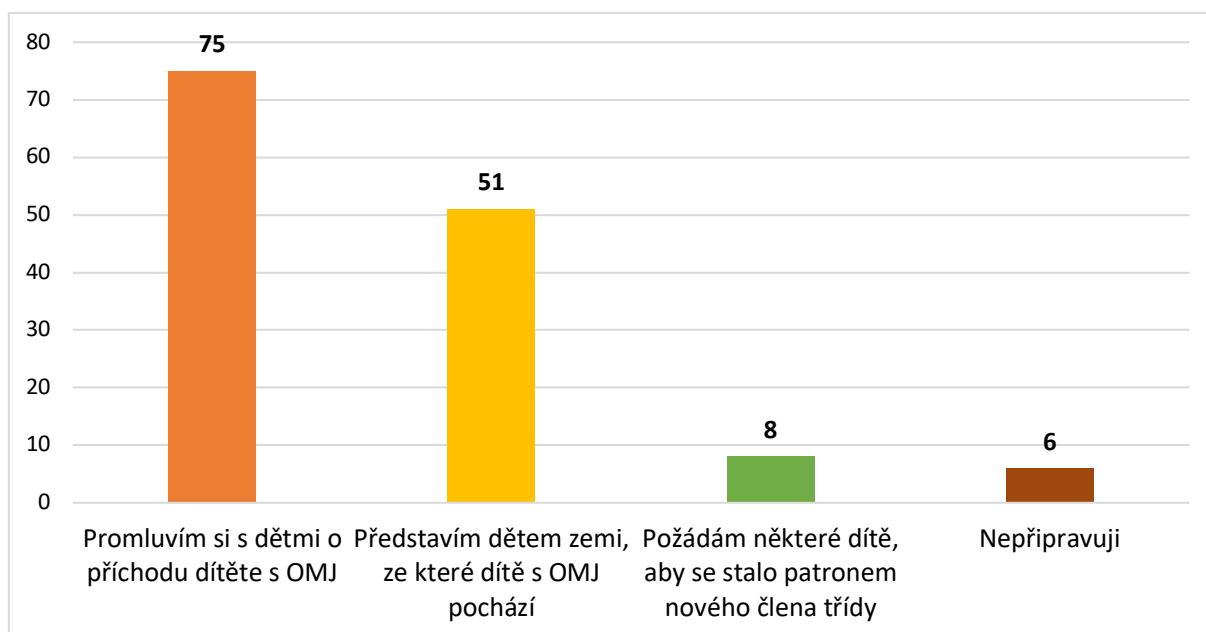
Osmá položka se zabývala rodinou, ze které dítě pocházelo. Hájková a Strnadová (2010) uvádí, že před příchodem do mateřské školy je třeba zjistit příčinu výskytu dítěte s OMJ v českém školství. Vzhledem k dostatečné informovanosti se učitel/učitelka může lépe připravit na příchod dítěte do mateřské školy.

Z obrázku 6 lze vyvodit, že převládající zastoupení vykázaly děti pocházející z monolingvních imigrantských rodin (35 %), následovány dětmi z rodin imigrantů, kde rodiče hovoří odlišným jazykem (30 %), a dětmi z rodin smíšených manželství Čech/Češka s partnerem z národnostní menšiny (19 %), zatímco děti z rodin národnostních menšin zaujaly menší podíl (13 %). Podstatně menší zastoupení vykázaly děti pocházející z českých manželství, kde jsou vychovávány bilingvně (3 %).

Položka č. 9 – Jak se připravujete na práci s dítětem s OMJ?*Graf 7 – Příprava respondentů na práci s dítětem s OMJ*

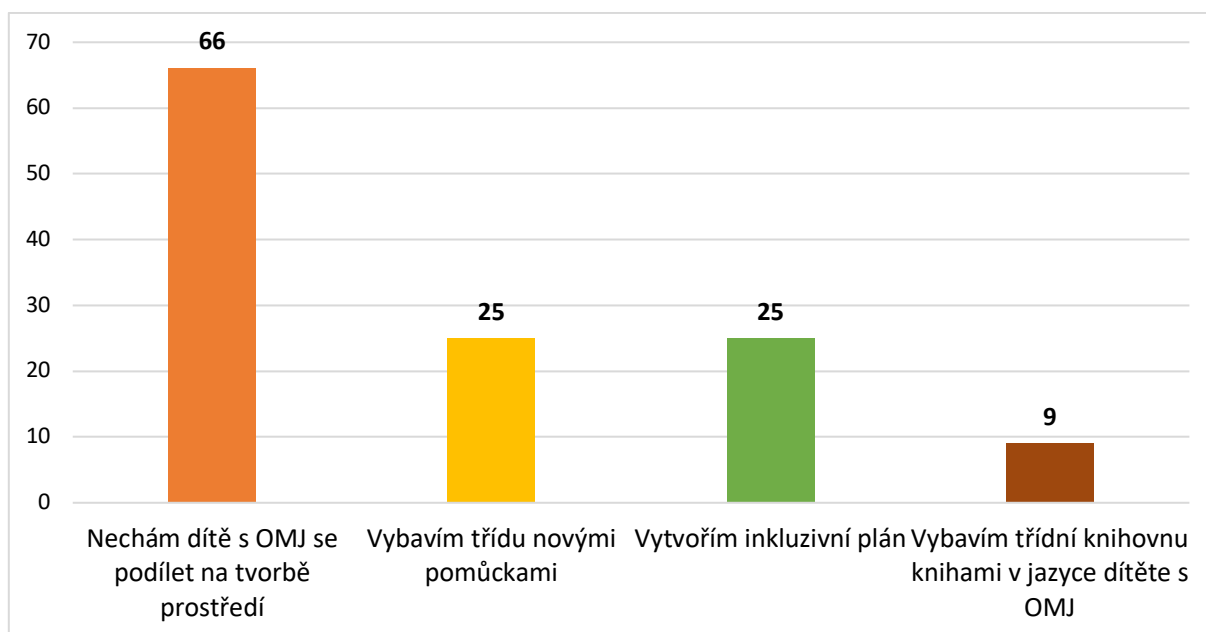
Linhartová (2018) doporučuje učitelům provádět přípravu s dostatečným předstihem, tedy připravit se před nástupem dostatečně adekvátně na příchod dítěte s OMJ. Důkladná příprava učiteli umožní lépe reagovat na neočekávané situace, které se mohou v průběhu adaptace dětí s OMJ vyskytnout.

Položka 9, jak jsem již zmiňovala výše, se tedy zabývala přípravou respondentů na práci s dítětem s OMJ. Respondenti měli možnost vybrat jednu nebo více odpovědí. Do přípravy učitele na příchod dítěte s OMJ nepatří pouze příprava samotného učitele, ale také příprava třídy, což je dle výzkumu nejčastěji volenou odpovědí (46). Aby mohl učitel s dětmi s OMJ pracovat efektivněji, nabízí se mu možnost využití speciální pomůcek, jež se jeví jako druhá nejčtenější odpověď (43). Linhartová (2018) doporučuje přípravu konzultovat zkušenostně s ostatními kolegy v mateřské škole (37). Z těchto konzultací může vyplynout, že někteří učitelé nepřístupují k přípravě dětí s OMJ systematicky a pracují s nimi stejně jako s dětmi s českou národností (34). Poslední, nejméně volenou odpovědí, je příprava adaptačního plánu (27), který učitelům usnadní práci s dětmi s OMJ v průběhu prvních dnů jejich adaptace.

Položka č. 10 – Jak připravujete děti s českou národností na příchod dítěte s OMJ?*Graf 8 – Příprava dětí české národnosti*

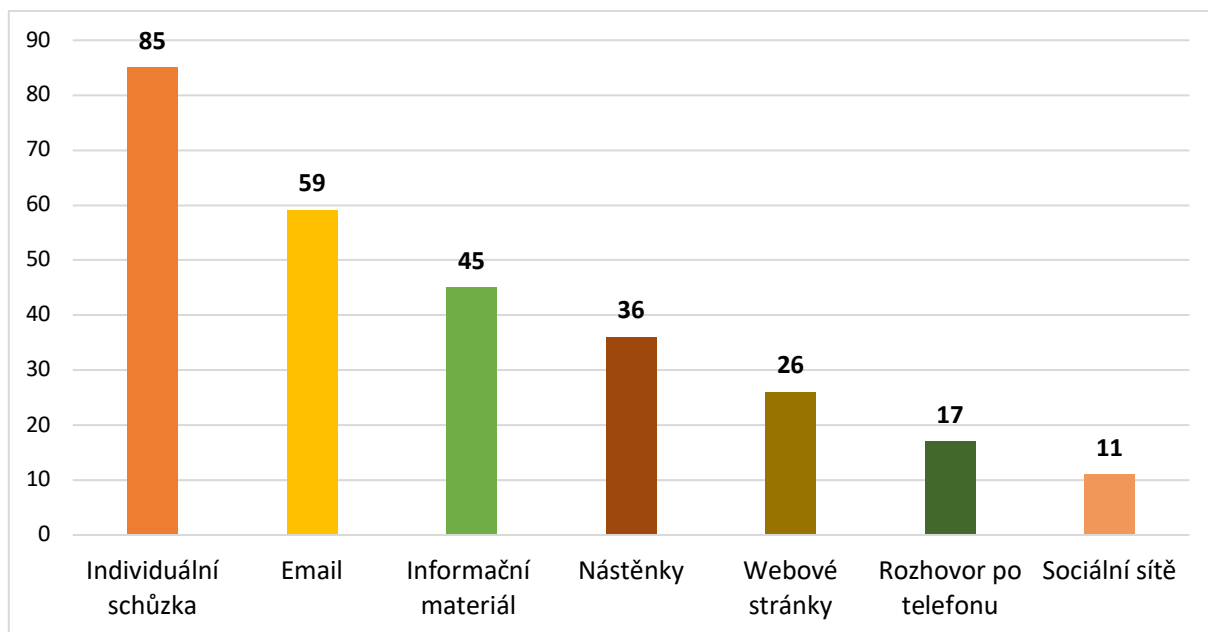
Linhartová a Loudová Stralczyňská (2014) zdůrazňují, že příprava učitele na příchod dítěte s OMJ je klíčová k prevenci možných komplikací, které by v průběhu adaptace dítěte s OMJ mohly nastat.

V položce č. 10 měli respondenti možnost vybrat jednu nebo více odpovědí. Učitel má na výběr několik možností, jak připravit děti s českou národností na příchod nového dítěte. Nejčastěji využívanými metodami jsou rozhovory s dětmi o příchodu dítěte s OMJ (75) a představení země, ze které dítě s OMJ pochází (51). Podstatně méně často zvolenou odpovědí bylo požádání některého z dětí, aby se stalo patronem nově přichozího dítěte (8). Zaznamenána byla také skupina učitelů, kteří nepřipravují děti s českou národností na nově přichozí dítě vůbec (6). Z výsledků výzkumného šetření je tedy patrné, že většina respondentů děti české národnosti na příchod dítěte s OMJ připravuje a eliminuje vznik komplikací v průběhu adaptace dítěte.

Položka č. 11 – Jak připravujete prostředí mateřské školy na příchod dítěte s OMJ?*Graf 9 – Příprava prostředí*

Položka č. 11 se zaměřovala na přípravu prostředí mateřské školy. Bernkopfová (2023) poukazuje na to, že příprava prostředí mateřské školy s ohledem na příchod dítěte s OMJ je jedním z klíčových aspektů. Nejvhodnější je zapojení nově příchozího dítěte do procesu vytváření pozitivní atmosféry ve třídě. Dítě se tak v prostředí mateřské školy cítí příjemněji.

V rámci položky č. 11 měli respondenti na výběr jednu nebo více odpovědí. Jak můžeme na obrázku 9 vidět, nejčastěji učitelé umožňují dětem s OMJ podílení na tvorbě školního prostředí (66), což plně koresponduje s přístupem Bernkopfové. Respondenti také vybavují třídu novými pomůckami (25) nebo vytvoří inkluzivní plán pro dítě s OMJ (25). Pouze 9 respondentů připravuje prostředí vybavením třídní knihovny knihami v jazyce dítěte s OMJ.

Položka č. 12 – Jaké formy komunikace využíváte s rodiči dětí s OMJ?*Graf 10 – Formy komunikace s rodiči dětí s OMJ*

Položka č. 12 se zaměřuje na formy komunikace s rodiči dětí s OMJ. V této položce měli respondenti možnost vybrat jednu nebo více odpovědí. Nejčastěji volenou formou komunikace mezi respondenty byla individuální schůzka (85), která slouží jako primární způsob navazování kontaktu učitelů s rodiči, obvykle ve formě vstupního pohovoru. Druhou nejčtetnější formou komunikace je email (59), který umožňuje bezproblémovou komunikaci mezi učiteli a rodiči bez ohledu na jazykovou bariéru. Další významně využívanou formou jsou informační materiály (45) a nástěnky (36), které mohou být přizpůsobeny jazyku rodičů dětí s OMJ. Podstatně méně využívanými formami komunikace jsou webové stránky (26), rozhovor po telefonu (17) a sociální sítě (11).

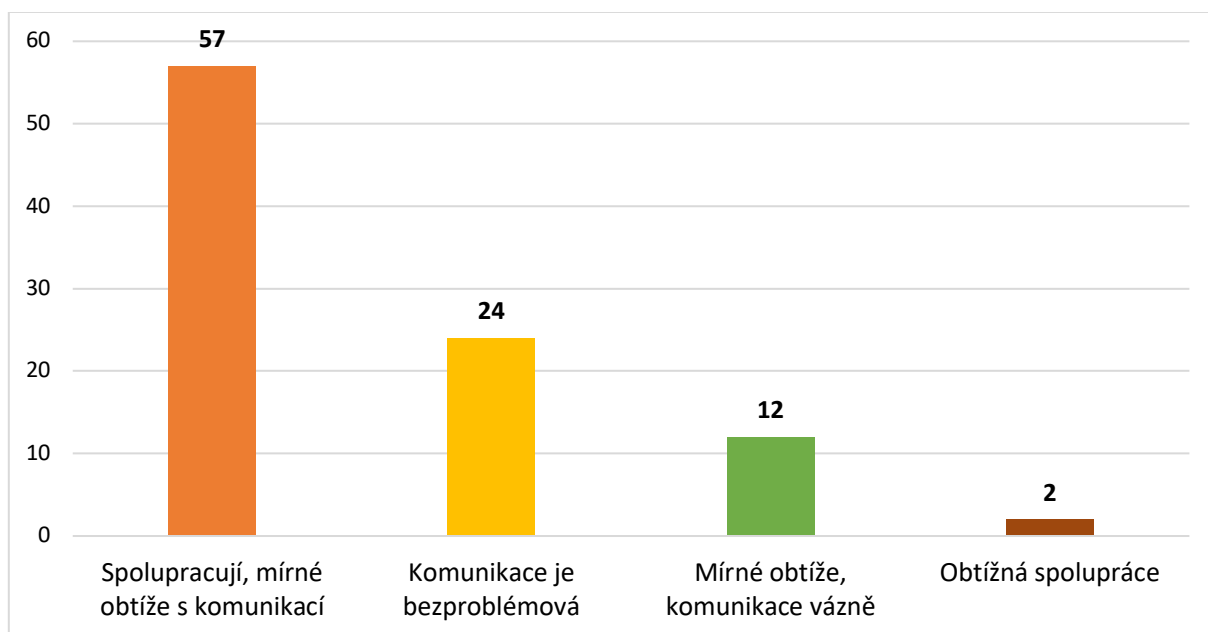
Linhartová (2018) identifikuje několik forem komunikace, včetně osobní interakce, písemných sdělení a online platforem. Z obrázku 10 je zřejmé, že respondenti preferují primárně komunikaci prostřednictvím osobního kontaktu, následovanou písemnou komunikací, a naopak nejméně využívanou formou je komunikace prostřednictvím online platforem.

Položka č. 13 – Jak komunikace s rodiči probíhá?

Tabulka 6 – Průběh komunikace s rodiči

Průběh komunikace s rodiči	Absolutní četnost	Relativní četnost
Spolupracují, mírné obtíže s komunikací	57	60 %
Komunikace je bezproblémová	24	25 %
Mírné obtíže, komunikace vážně	12	13 %
Obtížná spolupráce	2	2 %

Graf 11 – Průběh komunikace s rodiči



Linhartová a Loudová Stralczyňská (2014) vnímají komunikaci s rodiči jako nezbytnou součást úspěšné adaptace dítěte do mateřské školy. Je velmi individuální a může probíhat různými způsoby, od bezproblémového až po problémový. Zásadním problémem komunikace s rodiči může být jazyková bariéra, kterou je třeba překonat.

Z výsledků výzkumného šetření lze konstatovat, že interakce mezi rodiči a učiteli probíhala rozdílně. Více než polovina respondentů (60 %) se setkala s rodiči, kteří spolupracovali, avšak byly zde zaznamenány mírné obtíže v komunikaci. U 25 % z celkového počtu

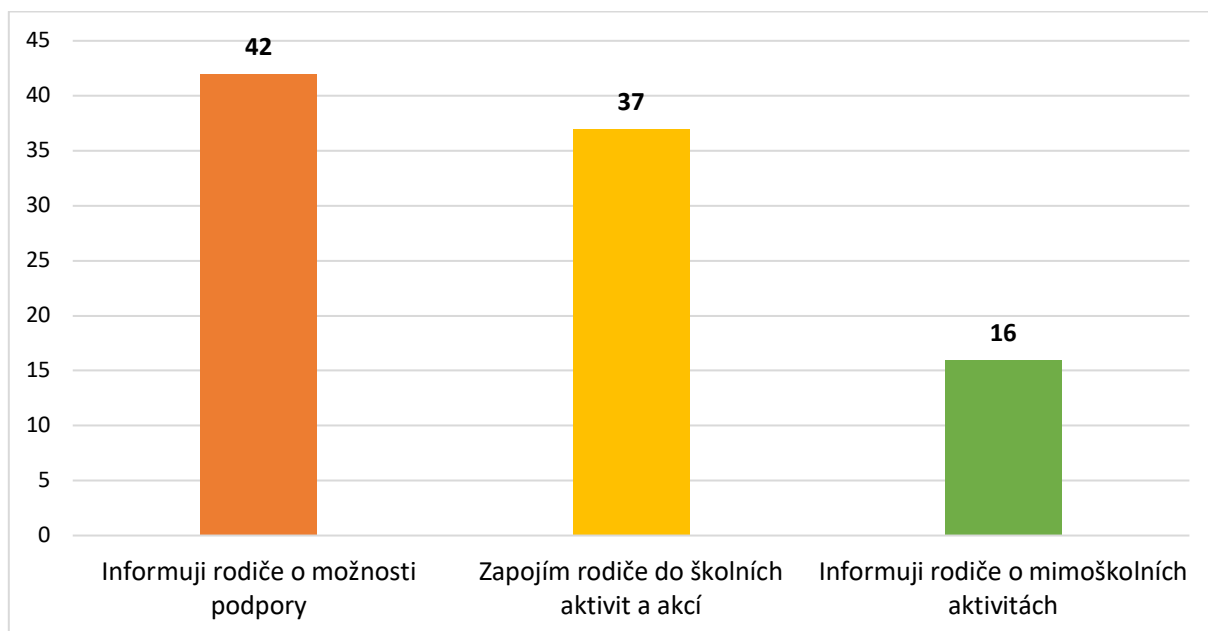
respondentů nezaregistrovali v průběhu komunikace s rodiči žádné problémy. Mírné potíže se spoluprací, které se projevovaly vážnoucí komunikací, byly zaznamenány u 13 % respondentů. Pouze u 2 % z celkového počtu respondentů probíhala spolupráce s rodiči dětí s OMJ obtížně.

Položka č. 14 – Jak spolupracujete s rodiči dítěte s OMJ?

Tabulka 7 – Spolupráce respondentů s rodiči dítěte s OMJ

Spolupráce s rodiči dítěte s OMJ	Absolutní četnost	Relativní četnost
Informuji rodiče o možnosti podpory	42	44 %
Zapojím rodiče do školních aktivit a akcí	37	39 %
Informuji rodiče o mimoškolních aktivitách	16	17 %

Graf 12 – Spolupráce respondentů s rodiči dítěte s OMJ

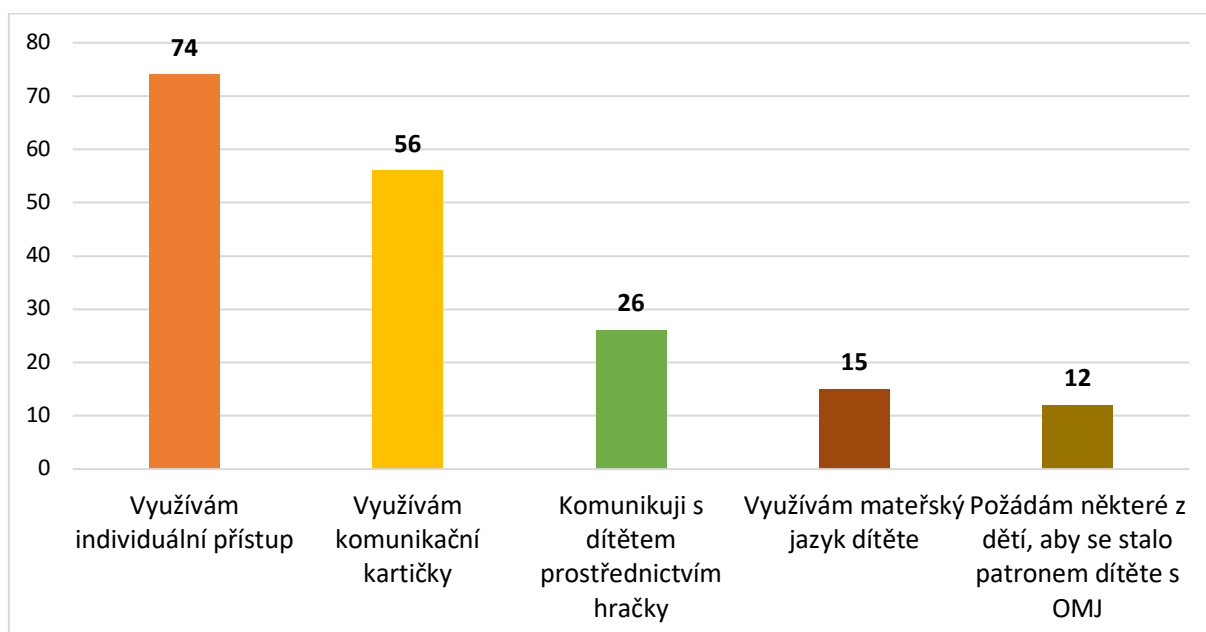


Položka č. 14 zjišťuje, jak respondenti spolupracují s rodiči dětí s OMJ. Podle Ptáčkové a Zachvatošín (2023) je spolupráce s rodiči jedním z klíčových faktorů pro úspěšné začlenění dítěte do školního prostředí. Uvádějí opatření, která mohou být v rámci spolupráce

užitečná. Možnosti odpovědí představují konkrétní opatření. Nejčastěji respondenti informují rodiče o možnosti podpory (44 %), což zahrnuje zapojení rodičů do výuky či využití nejrůznějších podpůrných materiálů. Dalším často využívaným opatřením je zapojení rodičů do školních aktivit a akcí (39 %), která slouží k podpoře poznávání českých tradic. Podstatně méně častou odpovědí je informování rodičů o mimoškolních aktivitách (17 %).

Položka č. 15 – Jak dítěti s OMJ napomáháte s adaptací do mateřské školy?

Graf 13 – Pomoc respondentů dítěti s OMJ při adaptaci



V položce č. 15 měli respondenti na výběr jednu nebo více odpovědí. Tato položka se zabývá tím, jak učitelé mateřských škol napomáhají dítěti s OMJ s adaptací na školní prostředí. Adaptace může být pro dítě náročným obdobím, kdy se ocitá v novém a neznámém prostředí, kde se dítě nemusí cítit zcela dobře. Je tedy na učiteli/učitelce, jakým způsobem se pokusí dítěti s OMJ usnadnit průběh adaptace.

Linhartová a Loudová Stralczyńska (2014) doporučují konkrétní postupy, které pomáhají dítěti s adaptací na nové prostředí. V rámci výzkumného šetření jsem zjišťovala, jaké postupy učitelé/učitelky nejčastěji využívají. Nejčastějšími odpověďmi bylo využití individuálního přístupu k dětem s OMJ (74) a využívání komunikačních kartiček (56). Menší zastoupení měly pak formy jako komunikace s dítětem prostřednictvím hračky (26), využití mateřského jazyka dítěte (15) a požádání některého z dětí, aby se stalo patronem

dítěte s OMJ (12). Z výsledků je zřejmé, že učitelé/učitelky doporučené postupy dodržují a snaží se tak co nejvíce pomoci nově příchozímu dítěti.

Položka č. 16 – Vyžadují děti s OMJ větší pozornost či individuální přístup?

Tabulka 8 – Pozornost či individuální přístup respondentů k dítěti s OMJ

Pozornost či individuální přístup	Absolutní četnost	Relativní četnost
Ano, vyžadují	80	84 %
Ne, nevyžadují	15	16 %

Každé dítě prožívá průběh adaptace na nové prostředí individuálně a odlišným způsobem. Slavíková a Hannová (2021) zdůrazňují, že některé děti zvládají adaptaci na nové prostředí samy bez potřeby speciální podpory, zatímco jiné děti zase vyžadují více pozornosti a individuálního přístupu.

Položka č. 16 se tedy zabývala zjištěním, zda děti s OMJ během adaptačního procesu vyžadují zvýšenou pozornost nebo individuální přístup. Z výzkumného šetření vyplývá, že 84 % z celkového počtu respondentů se setkalo s dětmi s OMJ, které vyžadovaly zvýšenou pozornost či individuální přístup. Pouze 16 % respondentů nezaznamenalo u dětí s OMJ potřebu speciální podpory.

Respondenti, kteří na tuto položku odpověděli ano, tedy potvrdili, že děti s OMJ vyžadují speciální pozornost, byli následně požádáni o vyplnění povinné doplňkové otázky.

Položka č. 17 – Pokud ano, v jaké oblasti?*Tabulka 9 – Oblast individuálního přístupu*

Oblast	Absolutní četnost	Relativní četnost
S rozvojem řeči	52	65 %
V komunikaci s ostatními dětmi	28	35 %

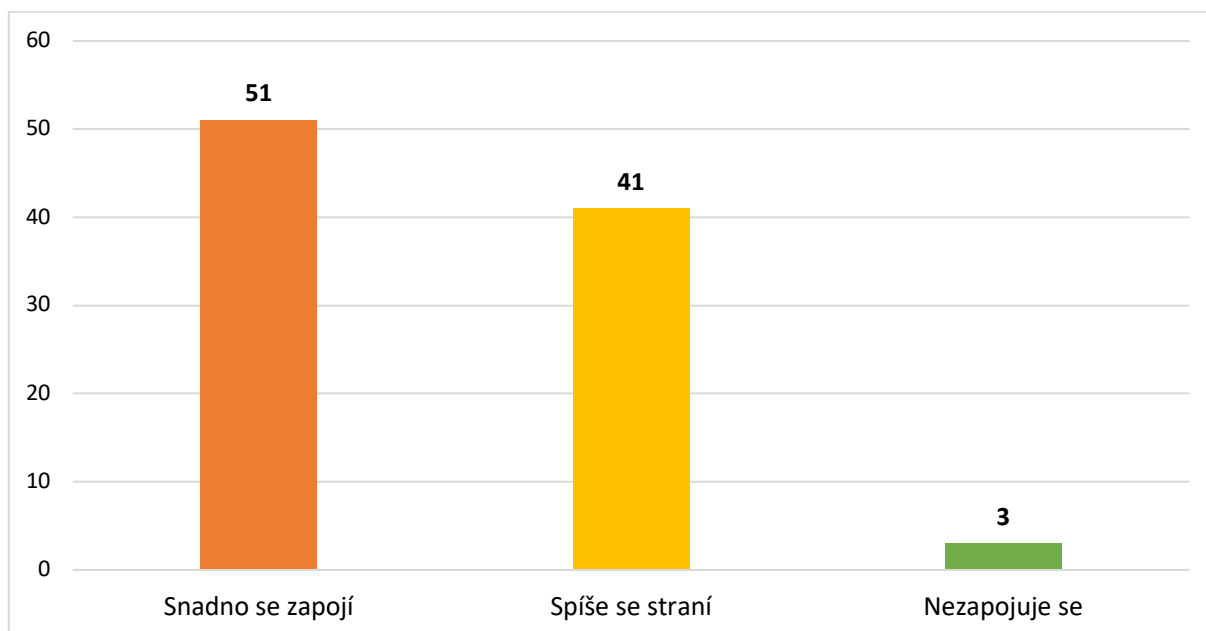
V případě, kdy respondenti v předchozí otázce zvolili odpověď ano, následovala otázka zjišťující, v jaké oblasti děti s OMJ vyžadovaly větší pozornost či individuální přístup.

Nejčastěji volenou odpovědí bylo, že děti s OMJ vyžadují pozornost s rozvojem řeči (65 %). Slavíková a Hannová (2021) doporučují učitelům/učitelkám aktivně podporovat rozvoj řeči prostřednictvím jazykové podpory. Dále děti s OMJ vyžadují pomoc při komunikaci s ostatními dětmi (35 %), protože začlenění do kolektivu je pro ně důležité a má vliv i na jejich jazykový vývoj.

Položka č. 18 – Jak dítě s OMJ spolupracuje s ostatními dětmi ve třídě?*Tabulka 10 – Spolupráce dítěte s OMJ s ostatními dětmi*

Spolupráce dítěte s OMJ s ostatními dětmi	Absolutní četnost	Relativní četnost
Snadno se zapojí	51	54 %
Spíše se straní	41	43 %
Nezapojuje se	3	3 %

Graf 14 – Spolupráce dítěte s OMJ s ostatními dětmi



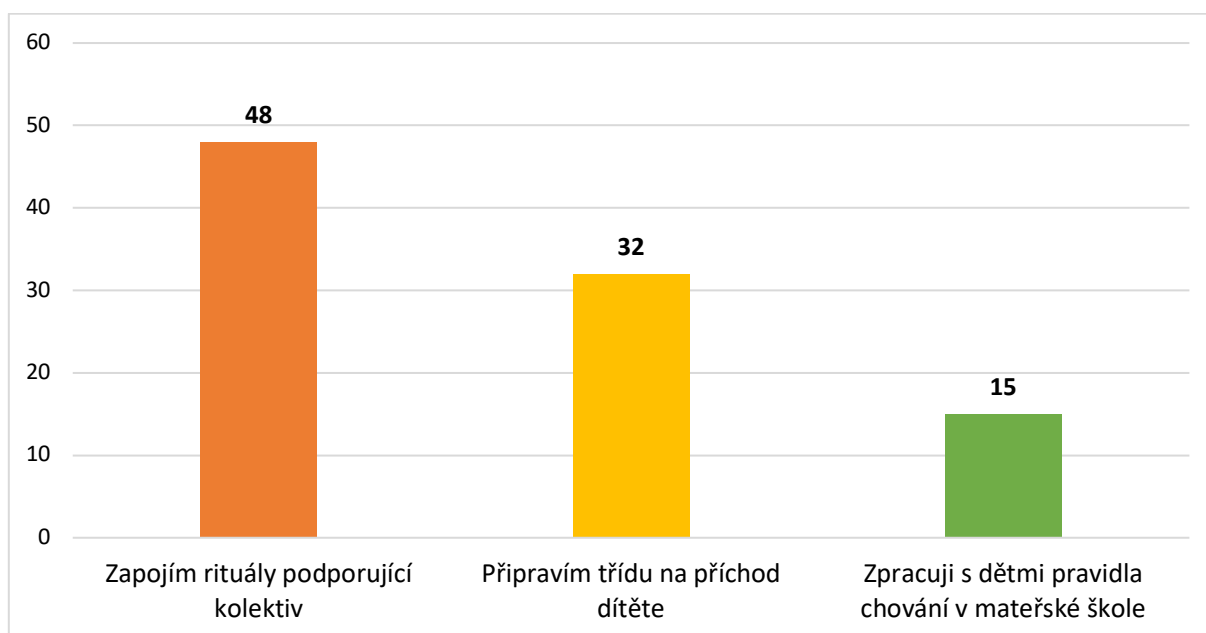
Jak bylo již dříve zmíněno, pro děti s OMJ je začlenění do kolektivu zásadní. Nicméně každé dítě je individuální a má odlišnou úroveň komunikativnosti, což ovlivňuje nejen dobu jeho začlenění, ale také způsob, jakým spolupracuje s ostatními dětmi (Linhartová, 2018). Respondenti se nejčastěji setkali s dětmi, které se do kolektivu snadno zapojí (54 %), avšak také se setkali s dětmi, které se při spolupráci s ostatními dětmi spíše stranily (43 %). Pouze 3 % dětí se do kolektivu nechtělo zapojit vůbec.

Položka č. 19 – Jak usnadňujete dítěti s OMJ začlenění do kolektivu v průběhu jejich adaptace?

Tabulka 11 – Usnadnění začlenění dítěte s OMJ do kolektivu

Usnadnění začlenění dítěte s OMJ do kolektivu	Absolutní četnost	Relativní četnost
Zapojím rituály podporující kolektiv	48	50 %
Připravím třídu na příchod dítěte	32	34 %
Zpracuji s dětmi pravidla chování v mateřské škole	15	16 %

Graf 15 – Usnadnění začlenění dítěte s OMJ do kolektivu



Je důležité, aby se učitel začal snažit o začlenění dítěte s OMJ do kolektivu od samého počátku adaptace a promýšlel, jak mu tento proces může usnadnit. Právě proto byla zvolena tato položka, která se věnovala tomu, jak učitelé/učitelky usnadňují dětem s OMJ začlenění do kolektivu v průběhu jejich adaptace.

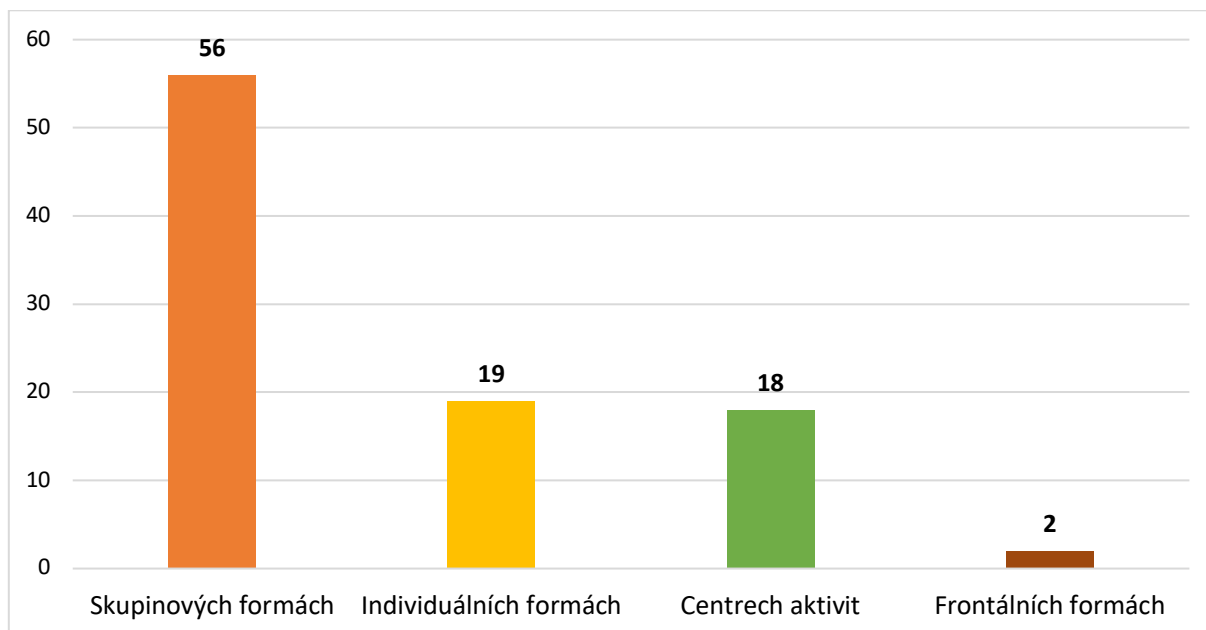
Z výzkumného šetření je zřejmé, že 50 % respondentů upřednostňuje zapojení rituálů podporujících kolektiv. Poté následuje příprava třídy na příchod dítěte s OMJ, což volilo 34 % respondentů. Zpracování pravidel chování zvolilo pouze 16 % z celkového počtu respondentů.

Položka č. 20 – Při jakých organizačních formách vzdělávání se děti s OMJ nejlépe adaptují?

Tabulka 12 – Organizační formy vzdělávání

Organizační formy	Absolutní četnost	Relativní četnost
Skupinové formy	56	59 %
Individuální formy	19	20 %
Centra aktivit	18	19 %
Frontální formy	2	2 %

Graf 16 – Organizační formy vzdělávání



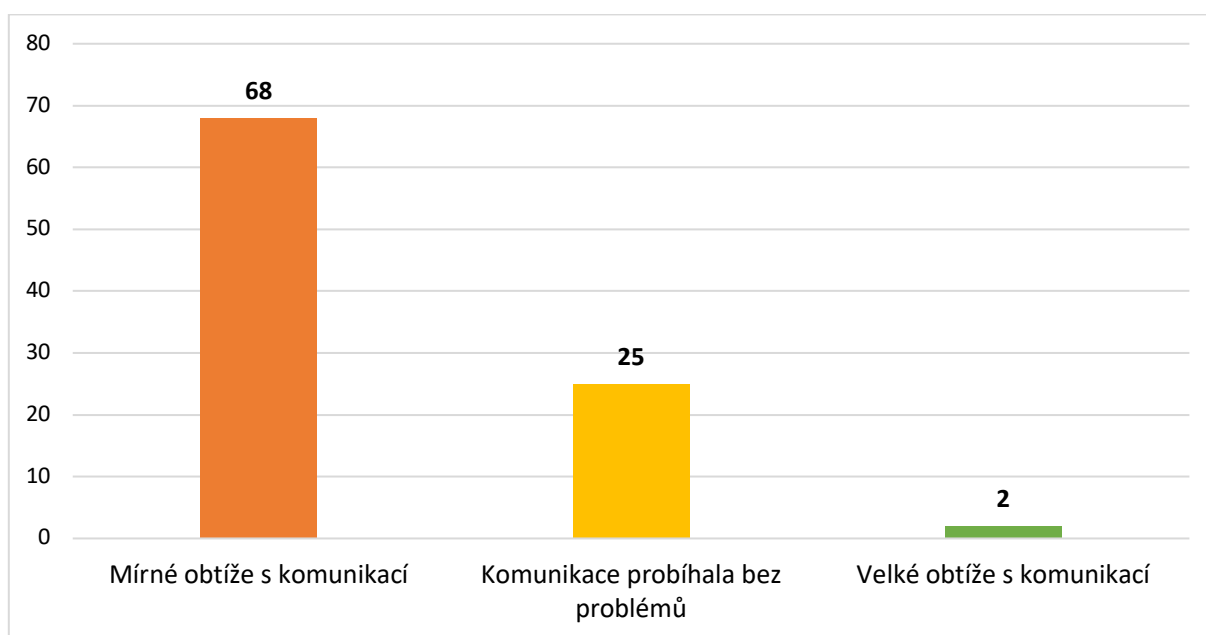
Položka č. 20 se zabývá organizačními formami vzdělávání, při kterých se děti s OMJ nejlépe adaptují. Organizačních forem je mnoho, a tak záleží na preferencích učitele a individualitě dítěte.

Výsledky výzkumného šetření naznačují, že nejvíce respondentů preferuje využívání skupinových forem vyučování (59 %). Druhou nejčastěji volenou odpovědí je využití individuálních forem (20 %), následováno využíváním center aktivit (19 %). Pouze velmi malé procento respondentů (2 %) uvádí upřednostňování frontálních forem vyučování.

Tato data ukazují, že učitelé více upřednostňují spíše interaktivní organizační formy, zatímco frontální a individuální formy jsou méně časté.

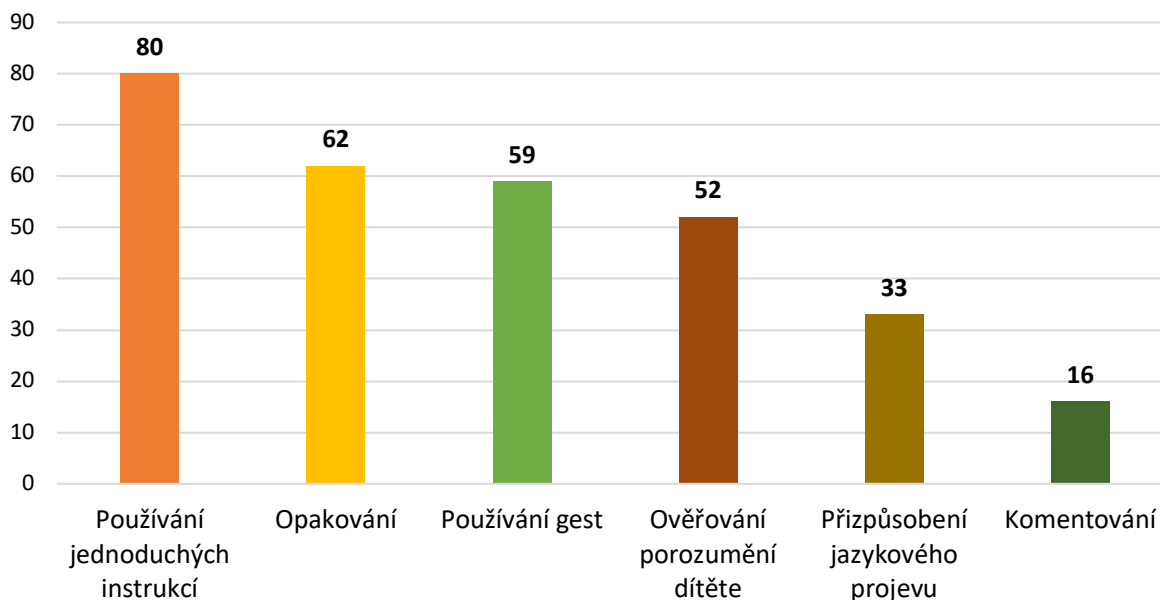
Položka č. 21 – Jak probíhala komunikace s dětmi s OMJ?*Tabulka 13 – Průběh komunikace respondentů s dětmi s OMJ*

Průběh komunikace s dětmi s OMJ	Absolutní četnost	Relativní četnost
Mírné obtíže s komunikací	68	72 %
Komunikace probíhala bez problémů	25	26 %
Velké obtíže s komunikací	2	2 %

Graf 17 – Průběh komunikace respondentů s dětmi s OMJ

Dle Linhartové (2018) je komunikace s dítětem s OMJ jedním z hlavních faktorů úspěšné adaptace, nicméně je to velmi individuální proces, který závisí na konkrétních okolnostech. Některé komunikace mohou být snadné a přirozené, zatímco jiné mohou být náročné.

V položce č. 21 jsem se zaměřila na to, jak probíhala komunikace s dětmi s OMJ z pohledu respondentů. Z výzkumného šetření lze vyvodit, že více než polovina respondentů měla v průběhu komunikace s dětmi s OMJ mírné obtíže (72 %), avšak 26 % z celkového počtu respondentů komunikovalo s dětmi s OMJ bez problémů. Pouze 2 % z celkového počtu respondentů zažívalo velké obtíže v rámci komunikace s dětmi s OMJ.

Položka č. 22 – Jaké strategie a postupy využíváte při komunikaci s dětmi s OMJ?*Graf 18 – Strategie a postupy při komunikaci s dětmi s OMJ*

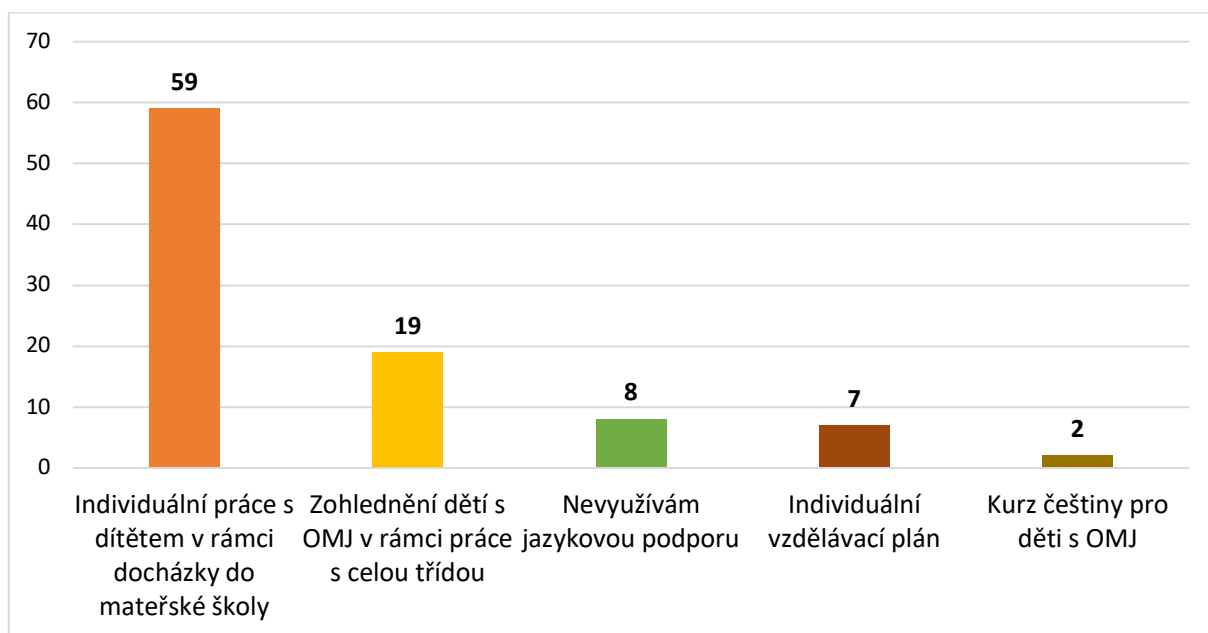
V položce č. 22 měli respondenti možnost na výběr jednu nebo více odpovědí týkajících se strategií a postupů, které učitelé mateřských škol využívají při komunikaci s dětmi s OMJ. Z výsledků je patrné, že nejčastěji uváděnou strategií je používání jednoduchých instrukcí (80), což stejně jako opakování (62) a používání gest (59) může být prostředkem k lepšímu porozumění, jak naznačuje Pupala et al. (2021). Další často uváděnou odpovědí respondentů je ověřování porozumění dítěte (52), kdy se učitel snaží zjistit, zda dítě správně pochopilo sdělené informace a případně přizpůsobit další komunikaci dle potřeb dítěte, například přizpůsobením jazykového projevu, což využívá 33 respondentů. Komentování bylo nejméně volenou odpovědí (16), což může naznačovat, že učitelé nekladou velký důraz na poskytování verbálních komentářů. Celkově z výzkumného šetření vyplývá, že učitelé preferují krátké a jasné pokyny před rozsáhlejšími verbálními interakcemi s dětmi.

Položka č. 23 – Jakou formu jazykové podpory v průběhu adaptace dětí s OMJ využíváte nejčastěji?*Tabulka 14 – Formy jazykové podpory*

Jazyková podpora	Absolutní četnost	Relativní četnost
Individuální práce s dítětem v rámci	59	62 %

docházky do mateřské školy		
Zohlednění dětí s OMJ v rámci práce s celou třídou	19	20 %
Nevyužívám jazykovou podporu	8	9 %
Individuální vzdělávací plán	7	7 %
Kurz češtiny pro děti s OMJ	2	2 %

Graf 19 – Formy jazykové podpory



V následující položce jsem se dotazovala respondentů, jakou formu jazykové podpory v průběhu adaptace dětí s OMJ nejčastěji využívají. Greger, Simonová a Straková (2016) doporučují začít s jazykovou podporou ihned po příchodu dítěte do mateřské školy, protože jazyková podpora je pro jazykový rozvoj dítěte s OMJ velmi důležitá.

Z výše uvedeného grafu vyplývá, že více než polovina respondentů (62 %) preferuje individuální práci s dítětem v rámci docházky do mateřské školy. Linhartová (2018) uvádí, že tato strategie umožňuje učitelům zaměřit se na ty specifické potřeby každého dítěte,

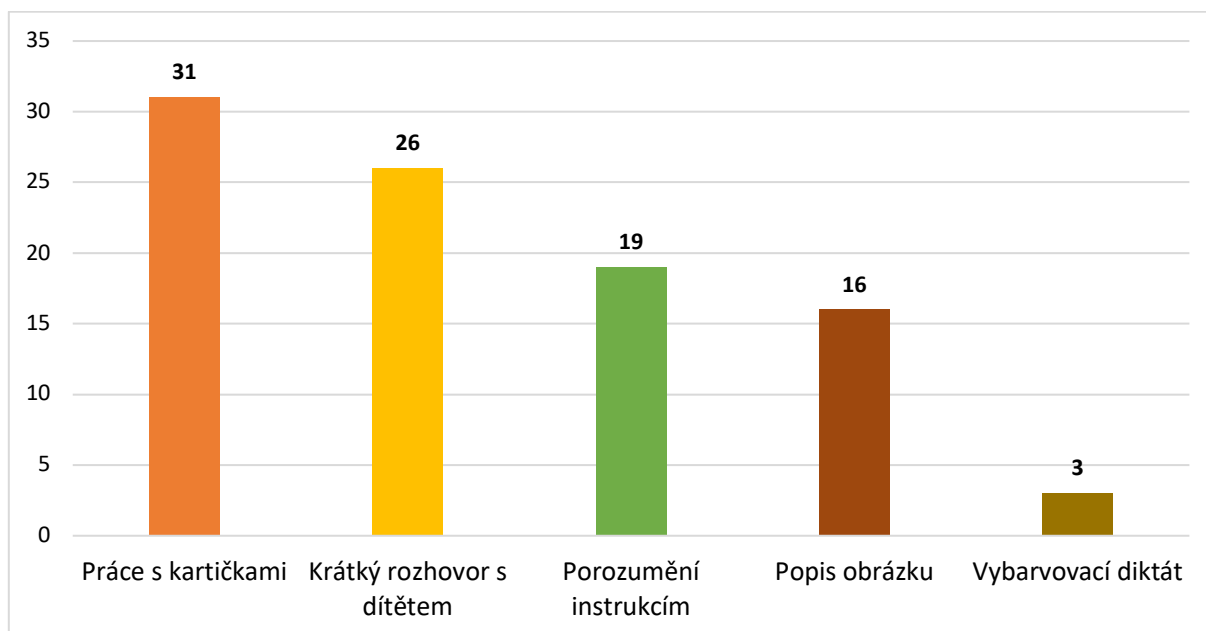
ve kterých dítě potřebuje nejvíce podpory. Druhou, avšak o dost méně čtenější odpovědí (20 %), je zohlednění dětí s OMJ v rámci práce s celou třídou. Pouze malé procento respondentů (9 %) nepoužívá žádnou formu jazykové podpory. Menší procento respondentů (7 %) uvádí použití individuálního vzdělávacího plánu či kurz češtiny pro děti s OMJ (2 %), což může naznačovat menší důraz na tyto formy jazykové podpory vzhledem k časové náročnosti jejich přípravy.

Položka č. 24 – Jakou formu jazykové diagnostiky využíváte v průběhu adaptace dětí s OMJ nejčastěji?

Tabulka 15 – Formy jazykové diagnostiky

Forma jazykové diagnostiky	Absolutní četnost	Relativní četnost
Práce s kartičkami	31	33 %
Krátký rozhovor s dítětem	26	27 %
Porozumění instrukcím	19	20 %
Popis obrázku	16	17 %
Vybarvovací diktát	3	3 %

Graf 20 – Formy jazykové diagnostiky



Položka č. 24 se zabývala tím, jakou formu jazykové diagnostiky učitelé využívají v průběhu adaptace dětí s OMJ. S ohledem na doporučení společnosti META, o.p.s., která poskytuje směrnice, podle kterých lze jazykovou diagnostiku provádět, mě zajímalo, jakou formu jazykové diagnostiky respondenti preferují.

Z výzkumného šetření je patrné, že nejpoužívanější formou jazykové diagnostiky je práce s kartičkami, kterou zvolilo 33 % z celkového počtu respondentů. Další nejčastěji volenou formou jazykové diagnostiky je krátký rozhovor s dítětem s OMJ (27 %). Následuje porozumění instrukcím (20 %) a popis obrázku (17 %).

Z výsledků je patrné, že učitelé preferují interaktivní a komunikativní formy jazykové diagnostiky. Vybarvovacímu diktátu se tedy vyhýbají. Pouze 3 % z celkového počtu respondentů volilo právě vybarvovací diktát.

Položka č. 25 – Jak dlouho trvala adaptace dítěte s OMJ ve Vaší třídě?*Tabulka 16 – Kategorizace odpovědí na položku č. 25*

Kategorie	Kódy
Délka adaptace	14 dní
	1 měsíc
	2 měsíce
	3 měsíce
	Půl roku
	Rok
	Individuální
	Jiné

Položka č. 25 je otevřenou otázkou, která se zabývala délkou adaptace dětí s OMJ ve třídě respondenta. Pro tuto otázku jsem vytvořila kategorii, která nese název „*délka adaptace*“. Kategorizaci jsem pro přehlednost doplnila tabulkou 16, ve které se objevují jednotlivé kódy vyznačující konkrétní dobu trvání adaptace dětí s OMJ. Někteří z nich dokonce uvádějí více odpovědí.

Z odpovědí je patrné, že délka adaptace dětí s OMJ je dle respondentů velmi rozmanitá. „*Od začátku roku asi dva měsíce.*“ je výpověď jedné z 26 respondentů, kteří uvedli délku adaptace dětí s OMJ dva měsíce, což je také jednou z nejčastěji zmiňovaných odpovědí. O něco méně, tedy 16 respondentů uvedlo, že adaptace dětí s OMJ trvala přibližně 3 měsíce od nástupu do mateřské školy.

Někteří z respondentů, tedy 15 z nich, zmiňovalo, že adaptace probíhala půl roku, kdy jedna z respondentek uvedla, že: „*Adaptace dítěte probíhala většinou rychle, cca půl roku*“.

Slavíková a Hannová (2021) uvádí, že každé dítě prožívá adaptaci odlišným způsobem. Některé děti se adaptují bez jakýchkoliv problémů, u jiných se mohou vyskytovat potíže. Doba adaptace se pak odvíjí od konkrétních okolností a situací, a tak mají učitelé rozdílné zkušenosti s adaptací dětí s OMJ. Právě 10 respondentů souhlasí s výše uvedeným. Respondenti uvádí různé odpovědi, ve kterých zmiňují: „*Je to individuální, někdy krátce,*

někdy je to složitější.“, „*Je to různé, záleží na povaze dítěte.*“ či „*Každé dítě bylo jiné, některému trvalo déle se adaptovat.*“

Jedním z nejdelších průběhů adaptace je rok, což zmiňovalo 7 respondentů, konkrétněji: „*Egyptanka i Američan skoro celý školní rok.*“

Někteří respondenti uváděli, že adaptace dětí s OMJ probíhala relativně rychle. Konkrétněji 7 respondentů uvedlo, že adaptace dítěte v jejich třídě trvala pouhý měsíc. Další 4 respondenti se setkali s dětmi s OMJ, u kterých trvala adaptace 14 dní, což je velmi krátká doba.

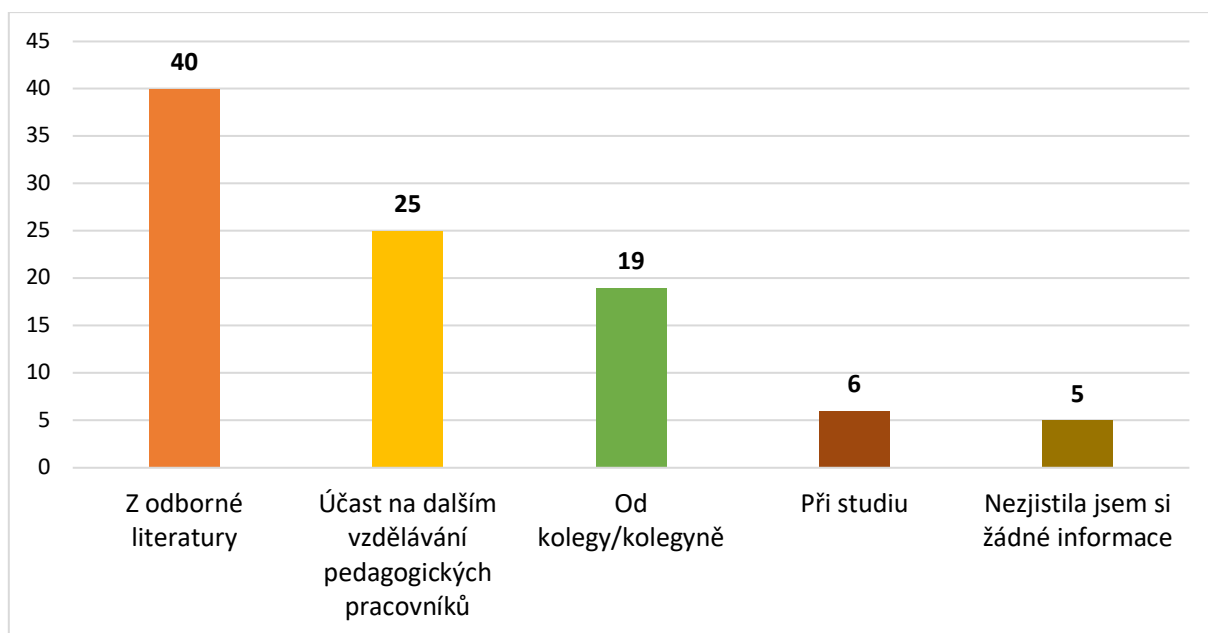
Spousta odpovědí (22), nebyla příliš detailní, a tak byla zařazena do „*jiné*“, kde se nacházely odpovědi jako dlouho, krátce, stejně jako dětem české národnosti, pár týdnů či měsíců, 2 roky a jiné. Jeden respondent uvedl, že adaptace dítěte s OMJ je stále v procesu, konkrétněji: „*Zatím je tam od začátku školního roku a komunikace stále vážne, jsou tam velké problémy v porozumění*“.

Položka č. 26 – Odkud jste získal/získala informace o tom, jak pracovat s dětmi s OMJ?

Tabulka 17 – Zdroje informací o práci s dítětem s OMJ

Zdroje informací	Absolutní četnost	Relativní četnost
Z odborné literatury	40	42 %
Účast na dalším vzdělávání pedagogických pracovníků	25	26 %
Od kolegy/kolegyně	19	20 %
Při studiu	6	7 %
Nezjistila jsem si žádné informace	5	5 %

Obrázek 21 – Zdroje informací o práci s dítětem s OMJ



Položka č. 26 je zaměřena na původ získání informací učitelů/učitelky pro práci s dětmi s OMJ. Z výzkumného šetření vyplývá, že nejčastějším zdrojem informací pro učitele byla odborná literatura, kterou uvádělo 42 % respondentů. Dále se 26 % respondentů zúčastnilo dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků, které může probíhat formou seminářů, kurzů či workshopů. Následně 20 % z celkového počtu respondentů získává informace o práci s dětmi s OMJ od svých kolegů/kolegyně. Učitelé si tak sdílí své zkušenosti, což může být velmi cenné. Pouze menší část respondentů, konkrétně 7 %, získalo potřebné informace o práci s dětmi s OMJ v průběhu jejich studia. Naopak 5 % z celkového počtu respondentů si nezískalo o práci s dětmi s OMJ žádné informace, což může způsobovat nedostatečnou připravenost učitele/učitelky na práci s těmito dětmi.

Položka č. 27 – Co Vám osobně dělalo největší obtíže v průběhu adaptace dětí s OMJ?

Tabulka 18 – Kategorizace odpovědí na položku č. 27

Kategorie	Kódy
Obtíže adaptace	Jazyková bariéra
	Komunikace
	Povaha dětí
	Strach

	Individuální přístup
	Začlenění do kolektivu
	Žádné obtíže

Položka č. 27 představuje otevřenou otázku, která analyzuje obtíže, s nimiž se respondenti setkali v průběhu adaptace dětí s OMJ. Někteří respondenti uváděli více než jednu odpověď. Pro tuto otázku byla vytvořena kategorie nesoucí název „*obtíže adaptace*“. Kategorizaci jsem pro přehlednost opět doplnila tabulkou 18, ve které se objevují kódy popisující konkrétní obtíže respondentů v průběhu adaptace.

Nejčastěji se obtíže týkaly jazykové bariéry, konkrétněji u 27 respondentů, kdy ovlivňovala jak komunikaci s rodiči, tak i komunikaci se samotným dítětem. Jednalo se tedy o nedostatečné porozumění druhému jazyku, což komplikovalo vzájemné dorozumívání.

Další velmi častou obtíží byla komunikace, a to především s rodiči, přičemž tuto možnost zmiňovalo 16 respondentů. Avšak komunikace byla problémová také u učitelů (9), kdy musely využívat jednoduché věty, stejné výrazy či vysvětlovat dítěti pravidla třídy.

Problémy vyplývající z povahy dětí byly také běžným jevem (15). Zahrnovaly agresivní, plačtivé nebo odmítavé chování, stejně jako divoké chování nebo temperament u některých dětí.

Respondenti také zmiňovali strach (8) a to jak ze strany učitelů, tak ze strany dítěte, kdy obě strany měly strach především z neznámého. Objevoval se zde také: „*Strach ze zapojování dětí do didaktických činností*“, jak uvedl jeden z respondentů.

Častou obavou byl individuální přístup ze strany respondenta k dítěti s OMJ (10), kdy jeho úkolem bylo najít adekvátní způsob vzdělávání dětí s OMJ a pochopení jeho individuálních potřeb. Jeden z respondentů zmiňoval, že jednou z největších obtíží pro něj bylo: „*Myslet na to, že v případě dítěte s OMJ je nutno vždy individuálně projednat a vysvětlit činnosti týkající se provozu MŠ*“.

U některých respondentů bylo obtíží zapojení dítěte do kolektivu (5), kdy děti s OMJ projevovaly nechuť komunikovat či spolupracovat s ostatními dětmi. Respondenti zmiňovali, že začlenění dítěte s OMJ bylo také časově náročné, a to především kvůli strachu dítěte.

Pouze 6 respondentů zmiňovalo, že v průběhu adaptace dětí s OMJ v jejich třídě nenastaly žádné výrazné obtíže. Nejčastějšími odpověďmi respondentů bylo: „*Nic.*“ a „*Myslím, že nic*“.

Položka č. 28 – Co se Vám osobně osvědčilo v průběhu adaptace dětí s OMJ?

Tabulka 19 – Kategorizace odpovědí na položku č. 28

Kategorie	Kódy
Osvědčené strategie	Komunikační kartičky
	Individuální přístup
	Komunikace
	Začlenění do kolektivu
	Přípravenost učitele

Položka č. 28 je poslední otevřenou otázkou. Věnuje se tomu, co se respondentům nejvíce osvědčilo v průběhu adaptace dětí s OMJ. Pro tuto otázku jsem vytvořila kategorii, která nese název „*osvědčené strategie*“ a vytvořila tabulku 19 obsahující kódy identifikující tyto strategie.

Nejvíce uváděnou kategorií byla komunikace (43), ve které respondenti představovali strategie a postupy, které se jim při komunikaci s dětmi s OMJ osvědčily. Dle výzkumného šetření jsou nejvyužívanějšími strategiemi gesta, opakování a využití jazyka dítěte neboli přizpůsobení jazykového projevu. Vedle těchto strategií se objevovaly odpovědi jako je využívání jednoduchých pokynů, zjednodušení řeči či využití plyšáka.

Velmi často využívanou strategií bylo používání komunikačních kartiček (35), které sloužily k usnadnění komunikace mezi učitelem a dítětem s OMJ. Respondenti tyto kartičky využívali k vizuálnímu zobrazení činností, pokynů, významů slov či k představení obrázků, což dětem pomáhalo lépe porozumět informacím a instrukcím.

U některých respondentů se osvědčilo začleňování dětí s OMJ do kolektivu (20), kdy se učitelům osvědčilo zapojení dětí do běžných činností a her nenásilnou formou. Respondenti rovněž zdůrazňovali, že velmi užitečná byla pomoc českých dětí. Tato pomoc umožňovala například komunikaci prostřednictvím dětí nebo zabránila vyčlenění dítěte s OMJ z kolektivu.

Respondenti zdůrazňovali také význam individuálního přístupu k dítěti s OMJ (19). Učitelé si děti brali stranou a snažili se tak o co nejindividuálnější přístup.

„*Sdílení zkušeností s ostatními učitelkami a studium literatury*“, byla výpověď jedné z respondentek, které se osvědčila dostatečná příprava před příchodem dítěte s OMJ (13). Respondenti také zmiňovali studium webových stránek, jedna z respondentek dokonce navázala spolupráci se společností META, o.p.s.

6 SHRNUÍ VÝSLEDKŮ VÝZKUMNÝCH ŠETŘENÍ

Po analýze a interpretaci dat bude tato kapitola věnována odpovědím na hlavní a dílčí výzkumné otázky, které byly na začátku výzkumu stanoveny. Hlavní výzkumná otázka zjišťuje, jak učitelé mateřské školy postupují v průběhu adaptace dětí s OMJ. Výzkum pokrýval učitele/učitelky mateřských škol s různou praxí a vzděláním. Součástí shrnutí výsledků výzkumného šetření je také diskuze.

6.1 Vyhodnocení výzkumných otázek

Hlavní výzkumná otázka zní: **Jak učitelé mateřské školy postupují v průběhu adaptace dětí s OMJ?**

Na tuto otázku odpovídají **položky č. 20, 22, 23, 24 a 28**. Z výzkumného šetření vyplývá, že učitelé při práci s dětmi s OMJ uplatňují různorodé postupy. Učitelé se často uchylují k interaktivním organizačním formám, jako jsou například skupinové formy či individuální, jejichž cílem je podpoření komunikace u dětí s OMJ. Celkově jsou jejich postupy založeny na pozornosti k individuálním potřebám každého dítěte a na podpoře jeho plynulé adaptace do mateřské školy.

Co se týče strategií a postupů, které učitel mateřské školy využívá při komunikaci s dětmi s OMJ, nejvíce využívanými strategiemi jsou využití jednoduchých instrukcí, opakování, používání gest či ověřování porozumění dítěte. Tyto strategie jsou klíčové pro efektivní komunikaci mezi učitelem a dítětem. Další velmi častou odpovědí byly komunikační kartičky, které slouží k vizualizaci instrukcí a usnadnění komunikace s dítětem s OMJ.

Respondenti výzkumu Záleské (2018) využívají jazykovou podporu i mimo výuku, kdy realizují individuální intervence, doučování českého jazyka či odpolední kroužky českého jazyka. Co se týče našeho výzkumu, respondenti nejčastěji upřednostňovali individuální práci s dítětem v rámci docházky do mateřské školy. Také zohledňují děti s OMJ v rámci práce s celou třídou, vytváří individuální vzdělávací plán či realizují kurz pro děti s OMJ. Pouze velmi malé procento respondentů jazykovou podporu nevyužívá. Vzhledem k tomu, že respondenti nejčastěji využívají individuální práci s dětmi, mají možnost se zaměřit na konkrétní potřeby každého dítěte, ve kterých potřebuje nejvíce podpory.

Pokud se zaměříme na zjištění úrovně českého jazyka dítěte s OMJ, z výsledků vyplývá, že učitelé preferují spíše interaktivní a komunikativní formy jazykové diagnostiky,

jako je práce s kartičkami či krátký rozhovor. Avšak vybarvovacímu diktátu se zcela vyhýbají.

VO1: Jaká je příprava učitele mateřské školy na příchod dítěte s OMJ do mateřské školy?

Přípravě se věnují **položky č. 9, 10, 11 a 26**. Ve všech položkách mohli respondenti volit jednu či více odpovědí. Zjistili jsme, že většina učitelů se na příchod dětí s OMJ připravuje pečlivě, adekvátně a věnují přípravě dostatečný čas a úsilí, což odpovídá doporučení Linharové (2018) a Bernkopfové (2023). Ve srovnání s výzkumem Zachové (2017) se jedná o výrazně vyšší úroveň připravenosti učitelů, než bylo zjištěno v jejím výzkumu, kde více než polovina respondentů uvedla, že nejsou zcela připraveni na práci s dětmi s OMJ. I v našem výzkumu se nachází respondenti, kteří se na příchod dětí s OMJ nepřipravují, avšak jedná se o malé procento respondentů.

Tento fakt může naznačovat různorodost přístupů učitelů k přípravě na práci s dětmi s OMJ. Přípravou neznamena pouze příprava učitele, ale také i příprava třídy či prostředí. Z výzkumu vyplývá, že učitelé děti připravují na příchod nového dítěte ještě před jeho skutečným příchodem. Učitelé si s dětmi o příchodu dítěte s OMJ popovídají a představí jim zemi, ze které nově přichozí dítě pochází. Učitelé se však zaměřují i na prostředí mateřské školy, v rámci čehož nejčastěji dávají dětem prostor, aby se podílely na tvorbě prostředí mateřské školy. Vytvářejí také inkluzivní plán, vybavují třídu novými pomůckami či knihami v jazyce dítěte s OMJ.

Zastáváme názor, že je důležité, aby se učitel soustředil na přípravu ve všech uvedených oblastech, a to jak vlastní přípravu, tak i přípravu prostředí mateřské školy či ostatních dětí. Je třeba dbát na dostatečnou přípravu, která by měla být realizována před samotným příchodem dítěte s OMJ do mateřské školy.

Nejčastěji učitelé čerpali informace o práci s dětmi s OMJ z odborné literatury, účasti na dalším vzdělávání pedagogických pracovníků či od kolegy/kolegyně. Z toho vyplývá, že učitelé se snažili dohledat či získat co nejvíce informací o tom, jak s dětmi s OMJ při jejich adaptaci pracovat.

VO2: Jak učitelé mateřských škol podporují děti s OMJ v průběhu adaptace na mateřskou školu?

Na tuto otázku odpovídají **položky č. 15, 16, 17 a 19**. Z výzkumného šetření vyplývá, že každý učitel při práci postupuje odlišným způsobem, přičemž individuální přístup je považován za klíčový. Zdůrazňuje, že děti s OMJ vyžadují zvýšenou pozornost ve srovnání s ostatními dětmi v mateřské škole. Podobně jako u výzkumu provedeném Pacholíkem et al. (2015), i zde učitelé zdůrazňují náročnost práce s dětmi s OMJ a důležitost respektování jejich individuálních potřeb, což vyžaduje přizpůsobení školního prostředí a postupů práce vzhledem k jejich potřebám. Učitelé se dětem s OMJ snaží být co nejvíce nápomocní jak v rozvoji řeči, tak se začleněním do kolektivu, kdy využívají rituály podporující kolektiv či připravují třídu na příchod nového dítěte. Lze tedy vyvodit, že učitelé se snaží o vytvoření příjemného prostředí pro dítě a jejich podporu.

Výzkumu naznačuje, že učitelé podporují nově příchozí děti především tím, že využívají individuální přístup, který děti s OMJ z velké části vyžadují. Velmi často využívají také komunikační kartičky pro vizualizaci a lepší porozumění informacím, což zmiňují také respondenti ve výzkumu Záleské (2018). Také zde zmiňují, že velmi efektivní je mimo jiné role patrona, což se v našem výzkumu objevovalo velmi zřídka.

Učitelé se dětem s OMJ snaží být co nejvíce nápomocní jak v rozvoji řeči, tak se začleněním do kolektivu, kdy využívají rituály podporující kolektiv či připravují třídu na příchod nového dítěte. Lze tedy vyvodit, že učitelé se snaží o vytvoření příjemného prostředí pro dítě a jejich podporu.

VO3: Jak učitelé mateřské školy spolupracují s rodiči v průběhu adaptace dětí s OMJ?

Spolupráci s rodiči se věnují **položky č. 12, 13, 14**. Z výzkumného šetření Záleské (2018) vyplývá, že učitelé se snaží spolupráci s rodiči dětí s OMJ podpořit stejně tak, jako respondenti našeho výzkumu. Prvotní spolupráci navazují učitelé s rodiči prostřednictvím komunikace. Linhartová (2018) uvádí několik forem komunikace, prostřednictvím kterých učitelé s rodiči navazují prvotní spolupráci. Z výzkumného šetření je zřejmé, že učitelé nejvíce preferují písemnou formu komunikace, kdy se nějakým způsobem předchází jazykové bariéře a zajišťuje se tak jasná a srozumitelná komunikace. Nicméně velmi využívanou formou komunikace je také individuální schůzka, kde se jedná

o osobní kontakt. Většina respondentů však tyto formy komunikace kombinuje a projevuje se to jako velmi efektivní spolupráce.

Spolupráce s rodiči dětí s OMJ nemusí být vždy jednoduchá, neboť ne všichni rodiče projevují zájem o zapojení do procesu adaptace. Z výsledků však vyplývá, že ve spolupráci mezi učitelem a rodičem dítěte s OMJ nenastávají žádné zásadní komplikace. Více než polovina respondentů má zkušenosti s tím, že rodiče aktivně spolupracují. Tato spolupráce obvykle probíhá bez problémů, i když někdy mohou nastat mírné obtíže s komunikací. To nasvědčuje tomu, že jejich příprava, formy komunikace a následná spolupráce byly efektivně zavedeny a přizpůsobeny potřebám rodičů dětí s OMJ. Pouze pár respondentů uvádí, že v průběhu spolupráce nastaly problémy a komunikace vážla.

6.2 Doporučení pro praxi

Ze získaných dat výzkumného šetření, které bylo realizováno v rámci této bakalářské práce, vyplynulo několik doporučení pro praxi mateřských škol. Jedním z klíčových doporučení, které je cíleno přímo na učitele mateřské školy, je poskytování individuální podpory dětem s OMJ v průběhu adaptace na prostředí mateřské školy. Dítě s OMJ vyžaduje nejen pozornost učitele, ale také jeho pomoc. S tím úzce souvisí také využívání speciálních pedagogických pomůcek, kterých je v dnešní době velké množství a jsou běžně dostupné. Mezi doporučené pomůcky patří například komunikační kartičky, které mohou mít spoustu podob, jako například vyobrazení režimu dne, pravidel třídy a podobně. Tyto kartičky jsou vizuální oporou k lepšímu porozumění a adaptaci dítěte na prostředí mateřské školy. Zaujala nás také role patrona, dle výzkumu velmi zřídka využívaná, kdy si děti společně hrají

a komunikují, což může být přínosné v osvojování jazyka.

Dalším doporučením pro učitele je zaměření na jejich přípravu a profesní rozvoj. Z výzkumu vyplývá, že učitelé se na příchod dítěte s OMJ pečlivě a adekvátně připravují, nejčastěji prostřednictvím odborné literatury. Avšak mnohem zajímavější a interaktivnější je účast na dalším pedagogickém vzdělávání, kdy se učitelé mohou zúčastnit různých kurzů, seminářů, workshopů či online webinářů. Nicméně je důležité si zjistit, zda jsou akreditovány Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy. Jednou ze společností, která nabízí podporu rozvoje učitelů v oblasti vzdělávání dětí s OMJ, je META o.p.s., s níž mohou učitelé navázat spolupráci. Doporučuje se také sdílení zkušeností o práci s dětmi s OMJ s ostatními kolegy.

Poslední doporučení je cíleno na vedení mateřských škol, konkrétně na vytvoření metodického materiálu týkajícího se odměňování učitelů. Tento materiál by měl obsahovat detailní pokyny pro stanovení kritérií hodnocení, určení odměn a procesu hodnocení výkonu. Odměňování by mohlo učitele namotivovat k dalšímu profesnímu rozvoji a zvyšování odborné kvalifikace. Může také určit směr, jak dosáhnout lepších výsledků ve výuce.

6.3 Limity výzkumu

Za jeden z limitů představeného výzkumu lze označit skutečnost, že dotazník jako zvolená metoda výzkumného šetření má své výhody i nevýhody. Mezi výhody elektronického dotazníku patří efektivita v oslovení velkého počtu respondentů jednoduchou formou, úspora času a finančních prostředků. Nicméně data získaná touto metodou nemají dostatečný rozsah pro podrobnější analýzu a není zaručeno, že všechny odpovědi jsou pravdivé a relevantní.

ZÁVĚR

Bakalářská práce se zabývala tématem adaptací dětí s odlišným mateřským jazykem z pohledu učitele mateřské školy v teoretické i praktické rovině. V úvodu teoretické části byl vymezen pojem dítě s odlišným mateřským jazykem a jejich vzděláváním dle legislativní úpravy. Dále byla uvedena podpůrná opatření, na která mají tyto děti nárok. Také se věnuje projevům dětí s odlišným mateřským jazykem v mateřské škole, jejich počtu v mateřských školách a roli pedagoga v inkluzivním vzdělávání. Druhá kapitola se zabývala přípravou třídy a prostředí na příchod dítěte s odlišným mateřským jazykem, ale také tvorbou adaptačního plánu a organizačními formami, které lze při adaptaci využít. Věnovala se také komunikaci a spolupráci učitelů a rodičů dětí s odlišným mateřským jazykem. Třetí kapitola se zaměřovala na samotnou adaptaci dětí s odlišným mateřským jazykem do prostředí mateřské školy. Dále se zabývala komunikací učitele s dítětem, jazykovou diagnostikou, poskytováním jazykové podpory a začleněním dítěte do kolektivu.

Praktická část obsahuje kvantitativně orientovaný výzkum, kdy byla pro sběr dat zvolena metoda dotazníkového šetření, která byla zaměřena na učitele mateřské školy. Na základě sběru dat jsem zjistila, jak učitelé mateřských škol postupují při adaptaci dětí s odlišným mateřským jazykem, kdy výsledkem byla identifikace různorodých postupů, které učitelé využívají. Dále bylo zjištěno, jak se učitelé mateřské školy připravují na příchod dětí s odlišným mateřským jazykem. Výzkum odhalil, že většina učitelů se na práci s dětmi s odlišným mateřským jazykem připravuje adekvátně s dostatečným předstihem, a tak se snaží předcházet různým nečekaným situacím. Také bylo zjištěno, jak učitelé děti v průběhu adaptace na mateřskou školu podporují, kdy výzkum odhalil, že každý učitel přistupuje k práci s dětmi s odlišným mateřským jazykem odlišným způsobem, avšak klíčový pro ně byl individuální přístup. Posledním zjištěním bylo, jak učitelé spolupracují s rodiči dětí, kdy nejčastěji učitelé s rodiči spolupracují prostřednictvím písemné komunikace, kdy nějakým způsobem předchází jazykové bariéře.

Pro praxi je učitelům doporučeno využívání individuálního přístupu a využívání speciálních pedagogických pomůcek. Učitelům je také doporučen profesní rozvoj v oblasti vzdělávání dětí s odlišným mateřským jazykem, kdy mohou navštěvovat kurzy, semináře či webináře. Pro vedení škol je doporučen metodický materiál týkající se odměňování učitelů.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

Baker, C., & Wright, W. E. (2017). *Foundations of bilingual education and bilingualism* (6th edition). Multilingual Matters.

Ball, J. (2011). *Enhancing Learning of Children from Diverse Language Backgrounds: Mother Tongue-based Bilingual or Multilingual Education in the Early Years*. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.

<https://www.observatoireplurilinguisme.eu/images/Recherche/enhancing%20children%20unesco.pdf>

Bernkopfová, M. (2023, červen 7). *Příprava školy a příchod žáka s OMJ*. Inkluzivní škola. <https://inkluzivniskola.cz/zs-priprava-na-prichod>

Doleží, L. (2015). *Začínáme učit češtinu pro děti-cizince*. AUČCJ – Asociace učitelů češtiny jako cizího jazyka.

Gavora, P. (2010). *Úvod do pedagogického výzkumu*. Paido.

Greger, D., Simonová, J., & Straková, J. (Eds.). (2016). *Spravedlivý start?: nerovné šance v předškolním vzdělávání a při přechodu na základní školu*. Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta.

Hájková, V. (2010, říjen 18). *Připravenost pedagogů pro inkluzivní vzdělávání*. Metodický portál RVP.CZ. <https://clanky.rvp.cz/clanek/o/z/9235/PRIPRAVENOST-PEDAGOGU-PRO%20INKLUZIVNI-VZDELAVANI.html>

Hájková, V., & Strnadová, I. (2010). *Inkluzivní vzdělávání: Teorie a praxe*. Grada.

Chmelíková, K. (2023, únor 6). *Příprava MŠ na příchod dítěte*. Inkluzivní škola. <https://inkluzivniskola.cz/priprava-ms-na-prichod-ditete>

Chmelíková, K., & Baránková, N. (2023, únor 6). *Jazyková diagnostika pro děti v MŠ nečtenáře*. Inkluzivní škola. <https://inkluzivniskola.cz/jazykova-diagnostika-pro-deti-v-ms-nectenare>

Chmelíková, K., & Poupě, K. (2022). *Nástroj k určení úrovně jazykových znalostí dětí v mateřské škole a pro nečtenáře*. META, o.p.s. – Společnost pro příležitosti mladých migrantů.

https://cloud.inkluzivniskola.cz/sites/default/files/uploaded/meta_jazykova_diagnostika_2022.pdf

Krejčová, V., Poche Kargerová, J., & Syslová, Z. (2015). *Individualizace v mateřské škole*. Portál.

Lachout, M. (2017). *Bilingvismus a bilingvní výchova na příkladu bilingvismu česko-německého*. Togga.

Linhartová, T. (2018). *Děti s odlišným mateřským jazykem v mateřských školách* (2.vyd.). META – Společnost pro příležitost mladých migrantů.

Linhartová, T., & Loudová Stralczynská, B. (2014). *Děti s odlišným mateřským jazykem v mateřských školách* (1. vyd.). META, o.p.s. – Společnost pro příležitosti mladých migrantů.

META, o.p.s. (2022, květen 25). *Komunikace s dítětem a žákem*. Inkluzivní škola. <https://inkluzivniskola.cz/komunikace-s-ditetem>

META, o.p.s. (2023, duben 24). *Podpůrná opatření v MŠ (dle §16 ŠZ)*. Inkluzivní škola. <https://inkluzivniskola.cz/podpurna-opatreni-pro-deti-s-omj-v-ms>

META, o.p.s. (2023, leden 19). *Komunikace s rodiči ve vícejazyčné mateřské škole*. Inkluzivní škola. <https://inkluzivniskola.cz/komunikace-s-rodici-v-ms>

META, o.p.s. (2023, srpen 18). *Desatero úspěšné komunikace*. Inkluzivní škola. <https://inkluzivniskola.cz/komunikace-s-rodici-v-ms>

META, o.p.s. (2023, září 11). *Začleňování do kolektivu MŠ*. Inkluzivní škola. <https://inkluzivniskola.cz/zaclenovani-do-kolektivu-ms>

Odbor školské statistiky a analýz MŠMT. (2023). *Statistická ročenka školství – výkonové ukazatele školního roku 2022/2023*. Statistický informační systém Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy. <https://statis.msmt.cz/rocenka/rocenka.asp>

Pacholík, V., Lipnická, M., Machů, E., Leix, A., & Nedělová, M. (2015). *Specifika edukace dětí se speciálními vzdělávacími potřebami v mateřských školách*. Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně.

Průcha, J. (2011). *Dětská řeč a komunikace: poznatky vývojové psycholingvistiky*. Grada.

Průcha, J., Walterová, E., & Mareš, J. (2013). *Pedagogický slovník* (7., aktualiz. a rozš. vyd). Portál.

Ptáčková, K., & Zachvatošin, A. (2023, květen 5). *Spolupráce s rodiči*. Inkluzivní škola. <https://inkluzivniskola.cz/spoluprace-s-rodici>

Pupala, B., Danišková, Z., Filagová, M., Kapalková, S., & Píšová, J. (2021). *Dieťa hovoriace iným jazykom: možnosti kompenzačnej podpory v predškolskom vzdelávaní*. Štátny pedagogický ústav.

Radostný, L., Titěrová, K., Hlavničková, P., Moree, D., Nosálová, B., & Brychnáčová, I. (2011). *Žáci s odlišným mateřským jazykem v českých školách*. META, o.p.s. – Společnost pro příležitosti mladých migrantů.

Skalková, J. (2007). *Obecná didaktika: vyučovací proces, učivo a jeho výběr, metody, organizační formy vyučování*. Grada.

Slavíková, P., & Hannová, K. (2021). *Hrou k jazykovým dovednostem dětí předškolního věku s odlišným mateřským jazykem*. Národní pedagogický institut České republiky.

Syslová, Z., Kratochvílová, J., & Fikarová, T. (2018). *Pedagogická diagnostika v MŠ: práce s portfoliem dítěte*. Portál.

Titěrová, K. (2016). *Podpora vzdělávání dětí a žáků s OMJ*. https://cloud.inkluzivniskola.cz/sites/default/files/uploaded/podpora_vzdelavani_zomj_-_zmena_legislativy_2016_aktual_0.pdf?fbclid=IwAR0yTDcONHuf4A8uocTyPY5WcZT9pP3gqsEe6I6kLXY6BufdR5kP-dRdhas

Titěrová, K. (2019). *Průvodce pro poradny při práci s dětmi s odlišným mateřským jazykem*. META, o.p.s. – Společnost pro příležitosti mladých migrantů.

Titěrová, K. (2023, květen 5). *Děti s OMJ = vícejazyčné děti*. Inkluzivní škola. https://inkluzivniskola.cz/deti-s-omj_vicejazycne_deti

Uhlířová, V. (2021, březen 8). *Příprava na příchod dětí/žáků s OMJ*. Inkluzivní škola. <https://inkluzivniskola.cz/priprava-na-prichod-detizaku-s-omj>

Vodičková, K., & Kostelecká, Y. (2014). Diagnostic Tests in Czech for the Children of Immigrants Attending Primary Schools. *e-Pedagogium*, 2014 (4), 38-51. <https://e-pedagogium.upol.cz/pdfs/epd/2014/04/05.pdf>

Zachová, M. (2017). *Sociokulturní handicap žáků-cizinců a profesní příprava učitelů*. Sociální pedagogika, 5 (2), 55-71. https://soced.cz/wp-content/uploads/2017/11/STUDIE_SocEd_5_5-2-2017.pdf

Záleská, K. (2018). *Vzdělávání dětí cizinců perspektivou rovných vzdělávacích příležitostí*. Studia Paedagogica, 23 (3), 139-164. <https://journals.phil.muni.cz/studia-paedagogica/article/view/19116/15169>

Zormanová, L. (2014). *Obecná didaktika: pro studium a praxi*. Grada.

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

OMJ Odlišný mateřský jazyk

SEZNAM GRAFŮ

<i>Graf 1 – Nejvyšší dosažené vzdělání respondentů.....</i>	<i>35</i>
<i>Graf 2 – Pozice respondentů v mateřské škole.....</i>	<i>36</i>
<i>Graf 3 – Délka praxe respondentů v mateřské škole.....</i>	<i>37</i>
<i>Graf 4 – Zkušenosti respondentů s dětmi s OMJ.....</i>	<i>38</i>
<i>Graf 5 – Národnosti dětí s OMJ.....</i>	<i>39</i>
<i>Graf 6 – Původ dětí s OMJ.....</i>	<i>41</i>
<i>Graf 7 – Příprava respondentů na práci s dítětem s OMJ.....</i>	<i>42</i>
<i>Graf 8 – Příprava dětí české národnosti.....</i>	<i>43</i>
<i>Graf 9 – Příprava prostředí.....</i>	<i>44</i>
<i>Graf 10 – Formy komunikace s rodiči dětí s OMJ.....</i>	<i>45</i>
<i>Graf 11 – Průběh komunikace s rodiči.....</i>	<i>46</i>
<i>Graf 12 – Spolupráce respondentů s rodiči dítěte s OMJ.....</i>	<i>47</i>
<i>Graf 13 – Pomoc respondentů dítěti s OMJ při adaptaci.....</i>	<i>48</i>
<i>Graf 14 – Spolupráce dítěte s OMJ s ostatními dětmi.....</i>	<i>51</i>
<i>Graf 15 – Usnadnění začlenění dítěte s OMJ do kolektivu.....</i>	<i>52</i>
<i>Graf 16 – Organizační formy vzdělávání.....</i>	<i>53</i>
<i>Graf 17 – Průběh komunikace respondentů s dětmi s OMJ.....</i>	<i>54</i>
<i>Graf 18 – Strategie a postupy při komunikaci s dětmi s OMJ.....</i>	<i>55</i>
<i>Graf 19 – Formy jazykové podpory.....</i>	<i>56</i>
<i>Graf 20 – Formy jazykové diagnostiky.....</i>	<i>58</i>

SEZNAM TABULEK

<i>Tabulka 1 – Nejvyšší dosažené vzdělání respondentů</i>	<i>34</i>
<i>Tabulka 2 – Pozice respondentů v mateřské škole</i>	<i>35</i>
<i>Tabulka 3 – Délka praxe respondentů v mateřské škole</i>	<i>36</i>
<i>Tabulka 4 – Zkušenosti respondentů s dětmi s OMJ</i>	<i>38</i>
<i>Tabulka 5 – Původ dítěte s OMJ.....</i>	<i>40</i>
<i>Tabulka 6 – Průběh komunikace s rodiči</i>	<i>46</i>
<i>Tabulka 7 – Spolupráce respondentů s rodiči dítěte s OMJ.....</i>	<i>47</i>
<i>Tabulka 8 – Pozornost či individuální přístup respondentů k dítěti s OMJ.....</i>	<i>49</i>
<i>Tabulka 9 – Oblast individuálního přístupu</i>	<i>50</i>
<i>Tabulka 10 – Spolupráce dítěte s OMJ s ostatními dětmi</i>	<i>50</i>
<i>Tabulka 11 – Usnadnění začlenění dítěte s OMJ do kolektivu</i>	<i>51</i>
<i>Tabulka 12 – Organizační formy vzdělávání</i>	<i>53</i>
<i>Tabulka 13 – Průběh komunikace respondentů s dětmi s OMJ.....</i>	<i>54</i>
<i>Tabulka 14 – Formy jazykové podpory.....</i>	<i>55</i>
<i>Tabulka 15 – Formy jazykové diagnostiky</i>	<i>57</i>
<i>Tabulka 16 – Kategorizace odpovědí na položku č. 25</i>	<i>59</i>
<i>Tabulka 17 – Zdroje informací o práci s dítětem s OMJ.....</i>	<i>60</i>
<i>Tabulka 18 – Kategorizace odpovědí na položku č. 27</i>	<i>61</i>
<i>Tabulka 19 – Kategorizace odpovědí na položku č. 28</i>	<i>63</i>

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha P I: Ukázka dotazníku pro učitele mateřských škol

PŘÍLOHA P I: UKÁZKA DOTAZNÍKU PRO UČITELE MATEŘSKÝCH ŠKOL

Vážené respondentky, vážení respondenti,

jmenuji se Julie Baláková a jsem studentkou bakalářského studijního programu Učitelství pro mateřské školy na Univerzitě Tomáše Bati ve Zlíně.

Obracím se na Vás s žádostí o vyplnění dotazníku, který bude sloužit jako podklad pro moji bakalářskou práci na téma „Průběh adaptace dětí s odlišným mateřským jazykem z pohledu učitele mateřské školy“. Účast ve výzkumu je anonymní a dobrovolná.

Cílem mé práce je zjistit přístup učitele k dětem s odlišným mateřským jazykem (dále jen OMJ) v průběhu jejich adaptace po nástupu do mateřské školy. Výsledky výzkumu budou využity pro zlepšení práce s dětmi s odlišným mateřským jazykem a usnadnění jejich adaptace při nástupu do mateřské školy.

Předem Vám děkuji za Vaši ochotu a čas.

Julie Baláková

1. Jste muž nebo žena? *(Vyberte jednu odpověď)*
 - a) Muž
 - b) Žena

2. Jaké je Vaše nejvyšší dosažené vzdělání? *(Vyberte jednu odpověď)*
 - a) Střední s maturitou
 - b) Vysokoškolské – bakalářský titul
 - c) Vysokoškolské – magisterský titul
 - d) Vyšší odborné

3. Jaká je Vaše pozice v mateřské škole? *(Vyberte jednu odpověď)*
 - a) Učitel/učitelka
 - b) Vedoucí učitel/učitelka
 - c) Ředitel/ředitelka

4. Jaká je délka Vaší pedagogické praxe v mateřské škole? *(Vyberte jednu odpověď)*

- a) 0-5 let
- b) 6-10 let
- c) 11-20 let
- d) 21-30 let
- e) 31-40 let
- f) 40 let a více

5. Setkala jste se v mateřské škole s dítětem s OMJ? *(Vyberte jednu odpověď)*

- a) Setkala
- b) Nesetkala

6. Jaké jsou Vaše zkušenosti s dětmi s OMJ? *(Vyberte jednu odpověď)*

- a) Dobré
- b) Špatné
- c) Jiné

7. Jaké národnosti dítě s OMJ bylo? *(Vyberte jednu nebo více odpovědí)*

- a) Ukrajinské
- b) Vietnamské
- c) Slovenské
- d) Ruské
- e) Mongolské
- f) Rumunské
- g) Bulharské
- h) Polské
- i) Anglické
- j) Italské
- k) Romské
- l) Jiné

8. Z jaké rodiny dítě s OMJ pocházelo? *(Vyberte jednu odpověď)*

- a) Z monolingvní imigrantské rodiny
 - b) Z rodiny imigrantů s odlišně hovořícími rodiči
 - c) Z rodiny národnostní menšiny
 - d) Z rodiny smíšeného manželství páru Čech/Česka s partnerem z národnostní menšiny
 - e) Z českého manželství, kde jsou děti vychovávány bilingvně
9. Jak se připravujete na práci s dítětem s OMJ? *(Vyberte jednu nebo více odpovědí)*
- a) Radím se s kolegy/kolegyněmi
 - b) Připravím adaptační plán
 - c) Využívám speciální pomůcky
 - d) Připravím třídu na příchod dítěte s OMJ
 - e) Stejně, jako na práci s dětmi české národnosti
10. Jak připravujete děti s českou národností na příchod dítěte s OMJ? *(Vyberte jednu nebo více odpovědí)*
- a) Promluvím si s dětmi o příchodu dítěte s OMJ
 - b) Představím dětem zemi, ze které dítě s OMJ pochází
 - c) Požádám některé dítě, aby se stalo patronem nového člena třídy
 - d) Nepřipravuji
11. Jak připravujete prostředí mateřské školy na příchod dítěte s OMJ? *(Vyberte jednu nebo více odpovědí)*
- a) Nechám dítě s OMJ se podílet na tvorbě prostředí
 - b) Vybavím třídu novými pomůckami
 - c) Vybavím třídní knihovnu knihami v jazyce dítěte s OMJ
 - d) Vytvořím inkluzivní plán

12. Jaké formy komunikace využíváte s rodiči dítěte s OMJ? *(Vyberte jednu nebo více odpovědí)*

- a) Individuální schůzka
- b) Informační materiály
- c) Email
- d) Nástěnky
- e) Rozhovor po telefonu
- f) Webové stránky
- g) Sociální síť

13. Jak komunikace s rodiči dítěte s OMJ probíhá? *(Vyberte jednu odpověď)*

- a) Komunikace je bezproblémová
- b) Spolupracují, mírné obtíže s komunikací
- c) Mírné obtíže, komunikace vážne
- d) Obtížná spolupráce

14. Jak spolupracujete s rodiči dítěte s OMJ? *(Vyberte jednu odpověď)*

- a) Informuji rodiče o možnosti podpory
- b) Informuji rodiče o mimoškolních aktivitách
- c) Zapojím rodiče do školních aktivit a akcí

15. Jak dítěti s OMJ napomáháte s adaptací do mateřské školy? *(Vyberte jednu nebo více odpovědí)*

- a) Využívám individuální přístup
- b) Požádám některé z dětí, aby se stalo patronem dítěte s OMJ
- c) Komunikuji s dítětem prostřednictvím hračky
- d) Využívám mateřský jazyk dítěte
- e) Využívám komunikační kartičky

16. Vyžadují děti s OMJ větší pozornost či individuální přístup? *(Vyberte jednu odpověď)*
- a) Ano, vyžadují
 - b) Ne, nevyžadují
17. Pokud ano, v jaké oblasti? *(Vyberte jednu odpověď)*
- a) S rozvojem řeči
 - b) V komunikaci s ostatními dětmi
18. Jak dítě s OMJ spolupracuje s ostatními dětmi ve třídě? *(Vyberte jednu odpověď)*
- a) Snadno se zapojuje
 - b) Spíše se straní
 - c) Nezapojuje se
19. Jak usnadňujete dítěti s OMJ začlenění do kolektivu v průběhu jejich adaptace? *(Vyberte jednu odpověď)*
- a) Připravím třídu na příchod dítěte
 - b) Zapojím rituály podporující kolektiv
 - c) Zpracuji s dětmi pravidla chování v mateřské škole
20. Při jakých organizačních formách vzdělávání se děti s OMJ nejlépe adaptují? *(Vyberte jednu odpověď)*
- a) Skupinových formách
 - b) Individuálních formách
 - c) Frontálních formách
 - d) Centrech aktivit
21. Jak probíhá komunikace s dítětem s OMJ? *(Vyberte jednu odpověď)*

- a) Komunikace probíhala bez problémů
- b) Mírné obtíže s komunikací
- c) Velké obtíže s komunikací

22. Jaké strategie a postupy využíváte při komunikaci s dítětem s OMJ? *(Vyberte jednu nebo více odpovědí)*

- a) Přizpůsobení jazykového projevu
- b) Používání jednoduchých instrukcí
- c) Používání gest
- d) Komentování
- e) Opakování
- f) Ověřování porozumění dítěte

23. Jakou formu jazykové podpory v průběhu adaptace dětí s OMJ využíváte nejčastěji? *(Vyberte jednu odpověď)*

- a) Individuální práce s dítětem v rámci docházky do mateřské školy
- b) Individuální vzdělávací plán
- c) Kurz češtiny pro děti s OMJ
- d) Zohlednění dětí s OMJ v rámci práce s celou třídou
- e) Nevyžívám jazykovou podporu

24. Jakou formu jazykové diagnostiky využíváte v průběhu adaptace dětí s OMJ nejčastěji? *(Vyberte jednu odpověď)*

- a) Krátký rozhovor s dítětem
- b) Popis obrázku
- c) Práce s kartičkami
- d) Vybarvovací diktát
- e) Porozumění instrukcím

25. Jak dlouho trvala adaptace dítěte s OMJ ve vaší třídě? *(Napište krátkou odpověď)*

26. Odkud jste získal/získala informace o tom, jak pracovat s dětmi s OMJ? *(Vyberte jednu odpověď)*

- a) Účast na dalším vzdělávání pedagogických pracovníků
- b) Z odborné literatury
- c) Od kolegy/kolegyně
- d) Při studiu
- e) Nejistila jsem si žádné informace

27. Co Vám osobně dělalo největší obtíže v průběhu adaptace dětí s OMJ? *(Napište jednu až tři odrážky)*

28. Co se Vám osobně osvědčilo v průběhu adaptace dětí s OMJ? *(Napište jednu až tři odrážky)*