

Práce s dítětem s odlišným mateřským jazykem v mateřské škole

Kateřina Baluřková

Bakalářská práce
2023



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav školní pedagogiky

Akademický rok: 2022/2023

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(projektu, uměleckého díla, uměleckého výkonu)

Jméno a příjmení:	Kateřina Balušková
Osobní číslo:	H20977
Studijní program:	B0112P300001 Učitelství pro mateřské školy
Forma studia:	Prezenční
Téma práce:	Práce s dítětem s odlišným mateřským jazykem v mateřské škole

Zásady pro vypracování

Zpracování rešerše a studium odborné literatury týkající se vzdělávání a integrace dětí s odlišným mateřským jazykem v předškolním věku.

Vymezení teoretických východisek z oblasti vzdělávání dětí s odlišným mateřským jazykem v mateřské škole.

Zpracování souboru aktivit se zaměřením na děti s odlišným mateřským jazykem v mateřské škole.

Realizace souboru aktivit ve vybrané mateřské škole.

Evaluační souboru aktivit a zpracování doporučení pro praxi mateřských škol.

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

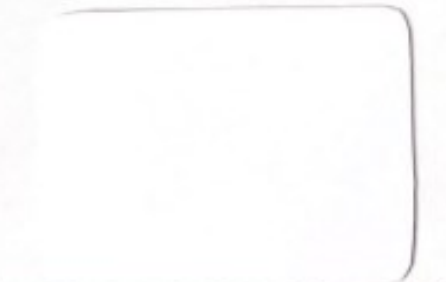
Seznam doporučené literatury:

- Er, S. (2013). Using Total Physical Response Method in Early Childhood Foreign Language Teaching Environments. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 93(2), 1766–1768. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.10.113>
- Jelínková, B., & Zachová, M. (2019). Děti s odlišným mateřským jazykem v mateřské škole: inspirace z Norska i pro české základní školy. *Komenský: Odborný časopis pro učitele základní školy*, 143(3), 50–56.
- Hallberg, T. (2019). Vzdělávání dětí s odlišným mateřským jazykem ve švédské mateřské škole. In Kolektiv autorů., *Vzděláváme děti s odlišným mateřským jazykem*. (s. 65–79). Praha: Osvětová beseda, o.p.s.
- Linhartová, T., & Loudová Stralczyňská, B. (2014). *Dítě s odlišným mateřským jazykem v mateřských školách*. Praha: META, o.p.s.
- Šatava, L. (2009). *Jazyk a identita etnických menšin: možnosti zachování a revitalizace*. Praha: Sociologické nakladatelství (SLON).
- Záleská, K. (2020). *Podpora školní adaptace dětí-cizinců: náhled do české a norské praxe*. Brno: Masarykova univerzita.

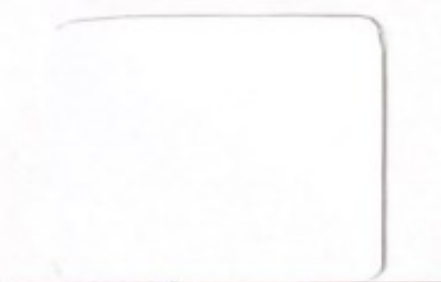
Vedoucí bakalářské práce: **PhDr. Jana Vykoukalová**
Ústav školní pedagogiky

Datum zadání bakalářské práce: **18. listopadu 2022**

Termín odevzdání bakalářské práce: **28. dubna 2023**


Mgr. Libor Marek, Ph.D.
děkan

L.S.


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

Ve Zlíně dne 18. listopadu 2022

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.

Ve Zlíně 10.4.2023

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 nevydělčně 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) *Dizertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlášení 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 výtisky, 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 vzdělávacímu 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). *Odpírá-li autor takového díla udělení svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ústavovení § 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 jim 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 přihlídí k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.*

ABSTRAKT

Bakalářská práce se zabývá možnostmi práce s dítětem s odlišným mateřským jazykem v mateřské škole, jeho edukace s celou třídou nebo individuálním přístupem. Práce je aplikačního charakteru a jejím cílem je předložit teoretické poznatky o problematice vzdělávání jinojazyčných dětí jako je třeba jejich jazyková příprava nebo jejich začleňování do edukačního procesu. Zároveň je v praktické části představen soubor aktivit pro práci s dítětem s odlišným mateřským jazykem, který byl realizován a evaluován v prostředí české mateřské školy. V závěru práce je doporučení pro praxi, které bylo zpracováno na základě teoretických poznatků, praktického ověření souboru a jeho evaluace.

Klíčová slova: dítě s odlišným mateřským jazykem, individualizovaná vzdělávací forma, speciálně vzdělávací potřeby

ABSTRACT

The bachelor thesis is occupied with possibilities of work with a child with different mother tongue in nursery school within whole class education or with a child individually. This thesis's type is application based. The purpose of this thesis is brought up some of theoretical piece of knowledge about matters of education children with different mother tongue. Some of those matters are language preparation or integrating those children to the educational process. Simultaneously in practical part of this thesis is presented the File of activities for work with a child with different mother tongue, which was implemented and evaluated in Czech nursery school. In the conclusion is written up recommendations for practice in nursery school based on theoretical knowledge, practical verification of File of activities with its evaluation.

Keywords: a child with different mother tongue, individualized forms of teaching, special education needs

Chtěla bych vyjádřit poděkování vedoucí práce paní Janě Vykoukalové, PhDr., za vedení práce. Dále bych ráda poděkovala všemu nejbližšímu okolí za podporu a důvěru.

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 LEGISLATIVA.....	14
2 DÍTĚ S ODLIŠNÝM MATEŘSKÝM JAZYKEM V MATEŘSKÉ ŠKOLE	16
2.1 VSTUP DÍTĚTE DO MATEŘSKÉ ŠKOLY	18
2.2 JAZYKOVÁ PŘÍPRAVA DÍTĚTE S ODLIŠNÝM MATEŘSKÝM JAZYKEM	19
II PRAKTICKÁ ČÁST	25
4 SOUBOR AKTIVIT	26
4.1 POPIS SOUBORU AKTIVIT	27
4.2 REALIZACE SOUBORU AKTIVIT	28
4.2.1 Výstup 1	29
4.2.2 Výstup 2	31
4.2.3 Výstup 3	33
4.2.4 Výstup 4	35
4.2.5 Výstup 5	37
4.2.6 Výstup 6	39
4.2.7 Výstup 7	41
4.2.8 Výstup 8	43
4.2.9 Výstup 9	46
4.2.10 Výstup 10	48
5 EVALUACE SOUBROU AKTIVIT	51
5.1 EVALUACE 1.....	51
5.2 EVALUACE 2.....	52
5.3 EVALUACE 3.....	54
5.4 EVALUACE 4.....	55
5.5 EVALUACE 5.....	56
5.6 EVALUACE 6.....	57
5.7 EVALUACE 7.....	59
5.8 EVALUACE 8.....	60
5.9 EVALUACE 9.....	61
5.10 EVALUACE 10.....	63
DOPORUČENÍ PRO PRAXI MATEŘSKÝCH ŠKOL	65
ZÁVĚR	67
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	68
SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK	71

SEZNAM OBRÁZKŮ	72
SEZNAM TABULEK.....	73
SEZNAM PŘÍLOH.....	74

ÚVOD

Děti s odlišným mateřským jazykem se ve vzdělávacím systému budou objevovat stále častěji a jako pedagogové, bychom měli znát, v čem je jejich edukace specifická. Postupně se začali zdokonalovat zákony i kurikulum, které tuto problematiku berou jako součást moderního školství. V mé práci jsem se ponořila do problematiky a informačních zdrojů, které mi umožnily chápat tento složitý fenomén. Spousta odborníků se shoduje na tom, že jsou zde problematická místa, která nejsou pokryta, neexistuje v nich jednotná metodika nebo doporučení a je potřeba se tematikou zabývat více do hloubky, i když prvotní literatura vznikla před více než deseti lety. Velkou pozornost toho téma sklidilo i kvůli probíhajícímu válečnému konfliktu a přijetí uprchlíků na naše území.

Cílem teoretické části je vymežit kdo je dítě s odlišným mateřským jazykem, vytvořit přehled legislativního ukotvení v problematice, popsat pobyt dítěte v mateřské škole se zaměřením na jazykovou přípravu dítěte a v neposlední řadě shrnout práci učitele v mateřské škole v edukačním vztahu s dítětem s odlišným mateřským jazykem.

V praktické části představuji soubor aktivit pro práci s dítětem s odlišným mateřským jazykem v mateřské škole, popisují postup tvorby, samotné realizované výstupy a evaluaci, která se skládá ze sebereflexe a reflexe učitelky mš. Cíle aplikační části jsou navrhnout soubor aktivit pro práci s dítětem s odlišným mateřským jazykem v mateřské škole, realizovat a ověřit činnosti ze souboru aktivit v mateřské škole a evaluovat soubor aktivit pro práci s dítětem s odlišným mateřským jazykem v mateřské škole. Nechybí ani doporučení pro praxi mateřských škol, kde objevují i další tituly, které se do práce nedostaly.

Práce nese vlastní zpracování materiálů a převážnou část vlastních pomůcek, které si mohou převzít, či se jimi inspirovat, učitelé mateřských škol, které v problematice hledají něco jako návod, jak s dítětem pracovat pomocí hry, digitálních technologií a lákavých postupů. Soubor, ač je ověřován u nejmladší skupiny dětí v předškolním vzdělávání, není omezen na konkrétní věk, národnost či kulturu. Volně se dá modifikovat a variovat dle potřeb učitele a samozřejmě dítěte. Hlavním atributem, který provází celý soubor, jsou komunikační schopnosti, které jsou podporovány napříč souborem. Komunikace je klíč a pro dítě, neznající jazyk, je nezbytná pro jeho další rozvoj a nalezení místa v naší společnosti.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 DÍTĚ S ODLIŠNÝM MATEŘSKÝM JAZYKEM

Ve 21. století, kdy cestování a přechod mezi zeměmi jsou snadno dostupné, bez přílišné dokumentace, se můžeme svobodně rozhodnout žít v jiné zemi. Většinou nám postačí být občanem evropského státu, a v rámci schengenského prostoru, se můžeme volně pohybovat. Obtížnější situaci poté zažívají lidé z etnické skupiny s původem z Asie nebo blízkého východu, kteří hledají v evropských zemích místo k žití pro celou rodinu. Jak uvádí Průcha (2011), příchod imigrantů a jejich zapojení do života v jiné zemi, sebou nese také zapojení jejich dětí, do edukačního systému dané země. Děti cizinců, jsou do českých škol začleňovány jako děti Čechů – mají české učitele, kteří budou muset nabýt nových kompetencí pro vzdělávání dětí s odlišným jazykem, z jiných etnických skupin a odlišných kultur. Terminologie označuje jedince s odlišným mateřským jazykem (dále jen dítě/děti s OMJ) také jako děti-cizince, z anglického *immigrant children*, tedy dítě, které je původem z jiné země, dítě cizinců. Právě v označení dítě-cizinec vidíme spojitost s legislativou a právem těchto jedinců, specifitěji jejich rodičů, také cizinců. Chápání těchto dvou pojmů jako synonyma, se v pedagogické praxi považuje za vágní, jelikož se soustředíme právě na odlišnost jazyka než na právní postavení jedince. Právně jedinci spadají do kategorií: *„dětí znevýhodněných nedostatečnou znalostí vyučovacího jazyka, dítě se sociálním znevýhodněním, děti se speciálními vzdělávacími potřebami“* (Pacholík, Lipnická, Machů, Leix & Nadělová, 2015, s. 101; Radostný et al., 2011). Vysvětlení, proč se tedy práci objevuje označení dítě s odlišným mateřským jazykem, místo dítě-cizinec, je podle hlediska, jak na problematiku nahlížíme. V zákonech se opíráme o status, který přejímá po rodičích, kteří jsou v tomto vysvětlení velmi významní. Rodiče nemusí nutně být v zemi nelegálně, se statusem imigranta či uprchlíka. Rodiče těchto dětí mohli získat občanství či vstoupit do smíšeného manželství, a dítě se tedy stává občanem daného státu a jeho označení, jako cizince, je milné (Jelínková & Zachová, 2019; Radostný et al., 2011). Problematice se věnovala i Česká školní inspekce, která se na téma zaměřila v jedné ze svých zpráv a uvádí: *„za děti a žáky s odlišným mateřským jazykem jsou považovány takové děti a takoví žáci, jejichž mateřský jazyk je odlišný od jazyka výuky. (...) Jde tedy o děti a žáky s cizí státní příslušností, kteří doma hovoří odlišným jazykem, a o děti a žáky s českým občanstvím, pro které je čeština druhým jazykem, nikoliv jazykem mateřským.“* (ČŠI, 2015, s. 3) V rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání (dále jen RVP PV), se pojednává o dětech s nedostatečnou znalostí českého jazyka, kdy je použit termín dítě-cizinec. Je zde popsáno, že dítě je z jiného jazykového a kulturního prostředí, český jazyk se učí jako druhý jazyk,

a rodiče takového dítěte, často sami špatně mluví česky, pokud vůbec, a nemohou tak dítěti přizpůsobit prostředí pro výuku jazyka (RVP PV, 2021).

Pokud zůstaneme ještě u rodinné situace dětí, Záleská (2020) pod označením dítě-cizinec považuje potomky přistěhovalců, první i druhou generaci dětí imigrantů. Dále uvádí jako hlavní specifikum jazyk dítěte, kdy se děti označují jako dvojjazyčné, které používají ke komunikaci dva jazyky nebo žijí ve společnosti, která komunikuje jiným jazykem, než je jejich. „*Konceptu dvojité polojazyčnosti*“, se věnuje Jakobsen (2007, in Zálesná, 2020, s. 15), který vysvětluje, že dítě nemá ani jeden z jazyků, vyvinutý na takové úrovni, aby mohlo porozumět obsahu sdělení slyšenému i čtenému a zároveň předávat mluvené, čtené nebo psané zprávy. Svůj mateřský jazyk se učí a k tomu musí přidat i jazyk nový, kterému se učí, a zároveň se cizí jazyk stává prostředkem vzdělávání. Jedná se o jazykovou bariéru, pro dítě překážku pro úspěšné zvládnutí povinné školní docházky a adaptace do nového prostředí, kterou může ovlivňovat i kulturní prostředí, ze kterého dítě pochází (Radostný et al., 2011; Záleská, 2020).

BILINGVISMUS

Jedinec, který se označuje bilingvní, mluví dvěma jazyky na úrovni rodilého mluvčího, jelikož se u něj tato schopnost formovala od raného věku. „*Jedinec disponuje vedle svého jazyka rodného ještě jazykem dalším, a to tak je v tomto dalším jazyce se schopen pokrýt své komunikační potřeby srovnatelně s jazykem rodným*“ (Hájková, 2015, s. 13). Úroveň každého z jazyků, kterými jedinec disponuje, může být jiná, faktorem může být především věk, ve kterém dítě přišlo do styku s dalším jazykem a kdy se schopnost, oba jazyky používat a chápat, objevila. „*Nejedná se jen o schopnost ovládat dva jazyky, ale i o sounáležitost se dvěma kulturami*“ (Linhartová & Loudová Stralczyňská, 2018, s. 80). Bilingvismus Hájková (2015) dělí podle hlediska prostředí, jazyku a subjektu, kdy v prostředí rozlišuje společenský, který se váže na děti s OMJ, jelikož zde zařazuje jedince z národnostních menšin, kteří se naučili jazyk státní, v opačném případě se jedná o bilingvismus individuální, přirozený vyplývající z dvojjazyčné rodinné orientace či umělý kde se prostředí upravuje na dvojjazyčné a na dítě se mluví oběma jazyky. Jazykové hledisko nabízí spoluexistenci obou jazyků nebo mluví o dominanci jednoho z nich. Subjektové hledisko nabízí bilingvismus simultánní, přičemž se oba jazyky učí jedinec současně, nebo sukcesivní, kde se rodný jazyk vyvine v základní rovině a poté se přidává jazyk druhý a oba v jiných úrovních formuje. Pro dítě s OMJ může být příhodné označení bilingvismu dětského, jelikož odpovídá jeho věku předškolního dítěte a při osvojení jazyků začíná mateřským v základní

úrovni a přidává druhý jazyk jako sukcesivní (Hájková, 2015). Další situací pro dítě s OMJ, které se učí dvěma jazykům, je jejich míchání. Dítě může měnit slova z obou slovních zásob, nebo používat jinou větnou skladbu, než používá daný jazyk. Jazykový kód se začne dítěti plést a je třeba dítě učit oddělovat jazyky (Linhartová & Loudová Stralczynská, 2018). Vliv na tento jev mají především myšlenkové operace a mentální vyspělost dítěte, kdy Hájková (2015) uvádí, že v mateřské škole je potřeba regulovat mentální zátěž s ohledem na věk dítěte.

Všechna tato označení (dítě s odlišným jazykem, dítě-cizinec, immigrant children) korespondují s označením dítěte, jak je stanoveno v tématu práce. Jak je však výše uvedeno v textu, v označeních se opíráme o pohled na dítě z různých hledisek, které může být právní, pedagogické nebo kulturní a sociálně-ekonomické. Nesjednocená terminologie je ukazatelem složitosti tématu začleňování dětí z jiného kulturního a jazykového prostředí do systému českého školství. To, jaké zvolíme označení, jak mluvíme o konkrétním dítěti, může změnit úhel pohledu na dítě samotné, můžeme se opřít o jeho sociokulturní původ nebo jej nevhodným nálepkováním zařadit do skupiny s jistým socioekonomickým statutem.

1.1 Legislativa

Děti-cizinci, jež mají právo na vzdělávání, jsou podle školského zákona (§ 20) jsou děti rodičů, kteří jsou občany některého ze členských států Evropské Unie. Ti mají shodná práva jako Češi. Pokud se jedná o cizince ze států mimo EU, musí být jejich pobyt legálně dokazatelný, aby dítě mohlo být přijato do vzdělávacího systému. V našem pojednání se jedná o děti, které by měly nastoupit do předškolního vzdělávání, které se stalo povinné k září roku 2017 (Linhartová & Loudová Stralczynská, 2014). To uvádí i § 34a Zákona č. 561/2004 Sb. (školský zákon), který udává tuto povinnost občanům České republiky a občanům jiných členských států EU, kteří pobývají déle než 90 dnů na území ČR, nebo cizinci s oprávněním k pobytu v ČR delší, než je 90 dnů (Zákony po lidi, n.d.).

O vzdělávání dětí-cizinců pojednává § 16 Zákona č. 561/2004 Sb., zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, dále jen (školský zákon), který takové jedince přiřazuje k dětem se speciálními vzdělávacími potřebami a § 20 Zákona č. 561/2004 Sb. (školský zákon) jsou uvedeny podmínky a práva cizinců při vzdělávání. Zákon stanovuje jedincům, kteří jsou občané Evropské unie stejné podmínky pro vzdělávání a školské služby jako občané naší země (§ 20 odst. 1 zákona č. 561/2004 Sb. školský zákon). Pokud jsou ovšem lidé z jiné než evropské země a zároveň jsou oprávnění k pobytu v ČR,

což stanovuje Zákon č. 326/1999 Sb., o pobytu cizinců na území České republiky a o změně některých zákonů, ve znění pozdějších předpisů, § 20 odst. 2 písm. d) zákona č. 561/2004 Sb. školský zákon., umožňuje jejich dětem vstoupit do předškolního vzdělávání. Zároveň při nástupu do školského zařízení, se musí jedinci prokázat oprávněním k pobytu na území ČR, (§ 20 odst. 3 zákona č. 561/2004 Sb. školský zákon) (Zákony pro lidi, n.d.).

V zákoně č. 561/2004 Sb. (školský zákon) se v § 13 pojednává o Vyučovacím jazyce, kterým je podle odstavce 1 jazyk český. Pokud pojednáváme o jazyce menšin, vztahujeme tuto problematiku k § 14 školského zákona (561/2004 Sb.) kdy v odstavci 2 uvádí možnost zřízení třídy v mateřské škole, kde bude probíhat vzdělávání v jazyce menšiny, jestliže bude splňovat kapacitu 8 jedinců s danou národností, to vše za uvedených podmínek, jež tento paragraf stanovuje. Odstavec 5 poukazuje na další možnost. Pokud nedokáže obec nebo zřizovatel splnit podmínky uvedené v § 14 (školského zákona 561/2004 Sb.), kdy ředitel, po domluvě se zřizovatelem, upraví školný vzdělávací program tak, aby předměty nebo části předmětů mohly být vyučovány dvojjazyčně – v jazyce českém a v jazyce menšiny (MŠMT, 2021; Zákony pro lidi, n.d.).

Vyhlášky vztahující se ke vzdělávání cizinců:

- Vyhláška 27/2016 Sb., resp. č. 147/2011 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných. Vyhláška č. 147/2011 Sb., kterou se mění vyhláška č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných;
- Vyhláška č. 72/2005 Sb., resp. č. 116/2011 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních
- Vyhláška č. 48/2005 Sb. o základním vzdělávání a některých náležitostech plnění povinné školní docházky a §7 - Přípravné třídy
- Vyhláška č. 116/2011 Sb. kterou se mění vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních
- Vyhláška č. 14/2005 Sb., o předškolním vzdělávání, ve znění pozdějších předpisů. §1e – Organizace vzdělávání ve skupinách pro jazykovou přípravu

(Linhartová & Loudová Stralczyňská, 2018; MŠMT, 2021; Pacholík et al., 2015; Zákony pro lidi, n.d.)

2 DÍTĚ S ODLIŠNÝM MATEŘSKÝM JAZYKEM V MATEŘSKÉ ŠKOLE

Kapitola se bude zaměřovat na pobyt dítěte v mateřské škole od počátku čili přijetí dítěte, úpravu podmínek a prostředí, adaptaci dítěte, práci s dítětem, rozvoj dítěte až po samotnou přímou práci s dítětem.

Dítě s odlišným mateřským jazykem při vstupu do mateřské školy může být vystrašené, což se může stát i u českých dětí, ale musíme vzít v potaz faktory, které ovlivňují stav dítěte v kontextu vstupu do mateřské školy, do třídy vrstevníků, novou sociální skupinou, se kterou si nerozumí. Velkým handicapem je především oblast řeči, která není ani vyvinutá, a navíc se střetává s jazykovou bariérou. Mimo jiné pro něj může být nekomfortní kulturní rozdíl u ostatních dětí, které si rychle si odlišností všimnou. Mateřská škola je místo, kde se děti, někdy i poprvé, setkávají s kolektivem dalších dětí, kdy každé dítě pochází z jiného rodinného prostředí a odlišností mezi nimi mohou být větší i menší. „*Děti přicházejí do školky z různých rodin, které mají rozličný kulturní a sociální základ*“ (Hallberg In Kolektiv autorů, 2019, s. 68). Popis této situace pramení z výchovy v rodině, která je napojená na své kulturní vzorce, na své tradice, zvyky a normy, zažité po generace. Velmi záleží na daném národu, jak na výchovu pohlíží, zda inklinuje k nějakému z výchovných stylů, které nejsou zažité v českých rodinách, jak probíhá komunikace mezi matkou a dítětem, na kterou upozorňuje Průcha (2010), a považuje ji za nejčastější interkulturní rozdíl v rodinné výchově. Na další kulturní rozdíl ve výchově, bylo poukázáno ve výzkumu W. Friendlmeierové a G. Trommsdorfové (1999, podle Průcha, 2010), kdy se projevil rozdíl v přístupu k dítěti, který v západních zemích, autorky vyhodnotily jako individuální přístup s podporou autonomie a nezávislosti. Naopak v zemích východu se projevilo sociální očekávání a s ním spojený citový vztah k dítěti. V neposlední řadě matky ze Spojených států kladly akcent na vyjadřování potřeb dítěte. Výchova v Japonsku se orientuje na vyhýbání se konfliktů a dítě je vedeno k normám uznávanými rodičem. V Německu nalézá autor odlišnost ve výchově v přístupu k dítěti, který dítě naopak vede k samostatnosti a dává větší prostor k vlastnímu rozhodování. To se projevuje i v nárocích na výchovu a vzdělání ve školských zařízeních, kde rodiče očekávají podporu samostatnosti jejich dětí. Další rozdíl se projevil i ve školní úspěšnosti, kdy její požadavek je pro obě etnika důležitým prvkem, ale liší se ve faktorech, které úspěšnost podmiňují. U japonských rodičů je důležitá vlastní píle, na kterou naopak němečtí rodiče nedávají takovou váhu (B. von Kopp, 2000, podle Průcha, 2010). Do školního prostředí tedy pronikají národností odlišnosti, faktory, které,

jak uvádí Průcha (2002, s. 196), „*vyplývající z interetnických rozdílů (ve smyslu etnologickém), ale také z rozdílů kulturních, rasových, náboženských, jazykových (...). Do pojmu kultura jsou tak zahrnovány systémy významů, hodnot a norem sdílené společností, způsob myšlení, celkový způsob života, instituce.*“ Tento balíček tedy rodina předává po generace dál, v rámci jejich kulturních specifíků, které mohou přijít do rozporu, právě ve školní instituci jiné země. Ve výzkumu J. Ispa (1994, podle Průcha 2010) se autor zaměřil na výchovné ideje a edukační chování u ruských a amerických matek a učitelek mateřských škol. Kulturní specifika se projeví v pojetí edukace, kdy na ruské děti působí tradiční styl výchovy i vzdělávání, a základní atributy jsou poslušnost, kolektiv vrstevníků a zachování tradičních norem. Na druhé straně se v Americe klade důraz na individualitu, zvědavost dítěte a nezávislé chování. Tento střet kulturních norem a požadavků se může stát problematickým již při nástupu do předškolního vzdělávání, kdy na dítě stále působí rodina, dále prostředí mateřské školy, a to jak pedagogické vedení, tak kurikulum a skupina dětí, která se pro dítě stává druhou socializační skupinou a tento proces, je ztížený výše uvedenými faktory.

Tyto odlišnosti a nerovnosti ovšem nejvíce ovlivňují právě dítě, které vstupuje do školského systému dané (cizí) země. Aby však bylo zajištěno vzdělání i pro tyto jedince, existují mezinárodní úmluvy, které jsou orientovány právě na dítě a jeho nárok na vzdělání, které má být rovnocenné, a proto se školy zabývají přípravou podmínek vzdělávání pro dítě z jiného kulturního prostředí. Celosvětově se hovoří o tématu „*rovných vzdělávacích příležitostech, které dětem-cizincům garantují právo na vzdělávání v hlavním vzdělávacím proudu*“ (Záleská, 2020, s. 23). Rovné příležitosti jsou ve vzdělávání chápány jako zajištění individuálních potřeb jedince, s ohledem na jinakost charakteristik. Vedeme společnost tedy k rovným, stejným a férovým podmínkám vzdělání, k nimž se přiklání i OECD (2014 podle Záleská, 2018) a rozdíly mezi jedinci, které jsou dány pohlavím, etnicitou nebo zázemím nejsou překážkami, a neurčují vzdělávací výsledek jedince. Velký apel je tedy kladen na vzdělávací zařízení, které mají efektivně a pružně reagovat na potřeby jedinců, aby vzdělávání mohlo probíhat bez překážek a nedocházelo k diskriminaci dětí (Záleská, 2018). Tento přístup uvádí i Hallberg (In Kolektiv autorů, 2019) v praxi švédských mateřských škol, kdy v tamním kurikulu je hájena demokracie a staví se proti diskriminaci dětí z jakéhokoliv důvodu. Dále uvádí příklady z kurikula školního, kde vystupuje porozumění a lidskost, pracují s touto tematikou i u velmi malých dětí. Jelikož se děti učí hrou, tak i ve

spontánních hrách se objevují prvky společenského chování. Děti mezi sebou řeší vzniklé konflikty, učí se spolupracovat a vytvářet dohody.

2.1 Vstup dítěte do mateřské školy

Ředitelka Tomanová (Rohová, 2021) říká, jakým způsobem je třeba se připravit na příchod dítěte s OMJ, a to na úrovni kurikulární, kde je potřeba přichystat individuální vzdělávací program pro dítě, upravit organizaci vzdělávání a pedagogické, kdy si učitel modifikuje metody práce, evaluaci, přemýšlel nad používáním speciálně vzdělávacích pomůcek anebo spolupracoval na přípravě s pedagogickým asistentem, kterého kontaktuje ředitel školy. Dále klade důraz na spolupráci mezi všemi subjekty, a to jsou rodič, dítě s OMJ, učitel, asistent pedagoga i ředitel. Dalším postup uvádějí Linhartová & Loudová Stralczyňská (2014; 2018) a to je příprava adaptačního plánu, výběr třídy, do které dítě s OMJ bude docházet a následně děti na příchod daného připravit. Velmi často se pro dítě s OMJ vybírá patron nebo průvodce, který pomáhá dítěti zažít si režim dne (Radostný et al., 2011). Aby dítě zvládlo takto náročnou situaci, často si přináší z domu nějaký předmět, hračku, aby se v prostředí mohlo cítit více v bezpečí, pokud si dítě ve třídě oblíbí nějakou hračku, plyšáka nebo maňáska, může se stát prostředkem komunikace mezi učitelkou a dítětem (Linhartová & Loudová Stralczyňská, 2014).

V českém prostředí je často uplatňován „*integrační model*“ (Záleská, 2018, s. 144), který děti-cizince řadí do běžných tříd s českými mluvícími dětmi, ve stejném věku. Co se týče výuky jazyka, dítě se jej učí v individuálních blocích v mateřské škole. Opačným přístupem je „*separační model*“, kdy dítě-cizinec nedochází do běžných vzdělávacích institucí, ale jsou zařazeni do výuky cizího jazyka, aby si jej osvojili (Záleská, 2018, s. 145). Při prvním vstupu do mateřské školy se doporučuje doprovod rodiče, který dítěti ukazuje třídu a další prostory školy, vysvětlí dítěti základní požadavky a také navození pocitu bezpečí v prostoru (Linhartová & Loudová Stralczyňská, 2014; Rohová, 2021). Pro lepší a orientaci a postupnou adaptaci dítěte v mateřské škole, je třeba dodržovat a nastavit pravidla, obecně platná pro celou třídu, tak aby jim dítě porozumělo, stejně tak jako denní režim. Obě tyto části organizace je dobré graficky zpracovat abychom u dítěte zajistili pozvolnější adaptaci a orientaci v mateřské škole (Linhartová & Loudová Stralczyňská, 2014; Linhartová & Loudová Stralczyňská, 2018)

2.2 Jazyková příprava dítěte s odlišným mateřským jazykem

Jazykový vývoj dítěte s OMJ se dá sledovat podobně jako u česky mluvících dětí. Při vstupu do vzdělávacího systému se začne lámat. Dochází zde k bilingvistice, protože se v institucionální výchově používá pro dítě cizí jazyk, čeština. Dítě je neodkladně bilingvistice vystaveno, jednotlivé typy (uvedené v 1. kapitole) míchají a přepínají jeden do druhého a je třeba je znát, u dítěte pozorovat, a podle toho přizpůsobovat vzdělávání dítěte v jazykové oblasti (Hájková, 2015). O jiném přístupu vzdělávání pojednává Šatava (2009) a přináší vzhled do vzdělávání menšin v jejich mateřském jazyce, současně i s cizím. Jako metodu uvádí „*imersní dvojjazyčnou jazykovou výchovu*“ (Šatava, 2009, s. 94), která využívá jazyk, specifika a tradice menšiny, pro zachování jejich statutu ve společnosti. Jedná se ovšem o státy, kde jsou menšiny ve větším procentuálním poměru nebo se v nějakých oblastech snaží zachovat tradice. Jazyková podpora češtiny jako druhého jazyka je u dětí s OMJ nezbytná a je potřeba znát, co u dítěte rozvíjet nebo podporovat. Linhartová & Loudová Stralczynská (2014) uvádějí hlavní přístupy při rozvoji dítěte, a to komunikaci s dítětem, kdy je někdy pro dítě těžké rozpoznat a zapamatovat si nějakou frázi, protože je jazyk rozmanitý a nepravidelný. Proto bychom měli myslet na to, jak s dítětem komunikujeme a jaká slovní spojení užíváme. Dále autorky uvádějí rozvoj ve čtyřech rovinách jazyka, kde bychom se měli zaměřit na „*slovní zásobu, skloňování a časování, výslovnost, užití jazyka v praxi v sociálním kontextu (rovina lexikálně-sémantická, morfologicko-syntaktická, foneticko-fonologická a pragmatická)*“ (Linhartová & Loudová Stralczynská, 2014, s. 127).

Pro dítě učící se druhý jazyk je hlavní funkce dorozumívání se pomocí cizího jazyka. Děti se soustředí na jazykový projev či percepci, právě v situacích, které jsou pro dítě aktuální a přesně s tímto cílem jazyk osvojují. Složitější „*metajazykové znalosti*“, jak je nazývá Klages (In Doleží, 2015, s. 10), týkající se podstatných jmen a jejich skloňování, jsou pro dítě učící se češtinu jako druhý jazyk natolik složitá, že jí dítě dosahuje až na základní škole pomocí vysvětlivek o ohýbání jednotlivých slovních druhů. Při osvojování jazyka ve věku předškolním, se dítě učí pomocí příkladů nebo slovního popisu děje, dokáže vnímat změnu ve slově, změnu pádu podstatného jména, ale nezná ještě pravidla, podle jakých se takové slovo ohýbá a na čem je pád závislý. Poznává pouze podobnost koncovek slov a spojuje si je do vlastních pravidel cizího jazyka (Klages In Doleží, 2015).

U jedinců dvojjazyčných mluví Šatava (2009) o volbě jazykového kódu, podle potřeb jedince, které mohou být osobního, bezprostředního nebo situačního rázu. Stejně tak volí jazyk i podle toho, jak se cítí být schopný použít jazyk v dané situaci, se kterým jazykem

je více ztotožněn, ale také vliv okolí. To autor dokazuje příkladem, kdy se dva lidé, mluvící stejným jazykem menšiny, přepnou do jazyka většinové společnosti, z důvodu místa probíhající komunikace. Od dětského věku, tuto diverzitu děti vnímají a rozlišují řeč v návaznosti na její status ve společnosti (Šatava, 2009). Přepínání kódů se pojí na myšlení dítěte a tzv. *code switching* se stává schopností, kterou dvojazyčné dítě rozvíjí. Ono přepínání se projevuje spontánně v návaznosti na situace a jazykovou úroveň dítěte, až později se dá mluvit o přepínání jako o komunikační strategii. (Housarová, 2003, podle Linhartová & Loudová Stralczyńska, 2014) Dá se tedy předpokládat, že dítě bude v prostředí mateřské školy stále častěji a efektivněji používat český jazyk, jelikož se přizpůsobuje většinové společnosti.

OSVOJOVÁNÍ JAZYKA se dá rozčlenit do fází. Jsou to určitá období v jazykovém vývoji dítěte, která jsou specifická nějakou vlastností nebo znakem. V kapitole od Doleží a Škodové (In Doleží, 2015) poznáváme období ticha, které se projevuje jak u rodného jazyka, tak i ve fázi učení se jazyka cizího. I když se na první pohled může zdát, toto období jako neaktivní osvojování, dítě se naopak zdokonaluje v přijímání a rozpoznávání jazyka, upevňuje si pasivní znalost a na dokáže reagovat na pokyny. Při prvních projevech v jiném jazyce si dítě vytváří „mezijazyk“, který dítě používá. Jedná se o zjednodušenou operativní formou, která však již umožňuje dorozumění. Dítě může zkrocovat sdělení, používá naučené věty, slovní spojení, ale nedokáže použít pády nebo jiné slovní obměny. (Doleží & Škodová, In Doleží, 2015). Na jazykový projev se dítěte v předškolním věku se můžeme podívat i do RVP PV (2021), ve kterém jsou stanoveny kompetence komunikativní, ty nám udávají, k čemu dítě ve vzdělání posouváme a kam směřujeme jeho vývoj a konkrétně zde vedeme dítě tak, že „ovládá řeč, hovoří ve vhodně formulovaných větách, samostatně vyjadřuje své myšlenky, sdělení, otázky i odpovědi, rozumí slyšenému, slovně reaguje a vede smysluplný dialog“ (RVP PV, 2021, s. 12). Mezi další kompetence komunikativní patří: vyjadřování pocitu a prožitků různými formami, využívání gestikulace, symbolů a rozeznání piktogramů. Píše se i o komunikaci v různých situacích, pregramotnosti, vedoucí ke čtení a psaní, dítě si má osvojovat a rozšiřovat slovní zásobu. Mimo jiné jsou zde zmíněny i moderní komunikační prostředky a základ pro učení se cizího jazyka. Celou jazykovou oblast nalezneme více rozpracovanou v jednotlivých vzdělávacích oblastech, a to konkrétně v podoblasti *Jazyk a řeč*, která spadá do oblasti *Dítě a jeho psychika*. (RVP PV, 2021)

3 PRÁCE UČITELE S DĚTMI S ODLIŠNÝM MATEŘSKÝM JAZYKEM

Učitel v mateřské škole je pro děti průvodcem vzdělávání, je pro ně vzor a nositel hodnot, které vědomě i nevědomě na děti přenáší. Proto by měl mít kompetence pro vykonávání této profese, které se však mohou dále rozšiřovat, pokud se jedná o práci s dítětem s OMJ. Mimo jiné je průvodcem vzdělávání, zprostředkovává dětem různé informace a přibližuje chápání světa. Vzdělávací obsah musí přizpůsobit věku cílové skupině, dbá na individuální rozdíly a potřeby a udává směr k dosažení cílů výchovy. Pro jejich dosažení volí i pedagogické strategie, které ukotvují vzdělávání a v nich učitel volí organizační formu, metody výuky a zaznamenává si prostředky a pomůcky.

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (2021) uvádí potřebu podpory dětí cizinců ze strany učitele, pro osvojení si českého jazyka u těchto dětí. Rodič s odlišným mateřským jazykem, který se rovněž české řeči učí není pro dítě vhodným vzorem, neobohacují děti o slova nebo věty, a tudíž dítě potřebuje vhodný vzor, kterým je právě učitel v mateřské škole. Měl by napomáhat dítěti jazykem již od nástupu do třídy, měl by upravit své didaktické postupy a metody, aby dítě zvládlo pochopit úkony, které mu učitel přidělí. Cílit by měl na osvojení českého jazyka a mateřská škola zajišťuje jazykovou přípravu dítěte pro přechod do Základní školy. Kromě učitele dítěti může pomoci starší sourozenec nebo kamarádi, vrstevníci, kteří mu s rozvojem jazyka pomohou. Dítě se v předškolním věku nejčastěji učí nápodobou, je vnímavé a imituje to, co vidí, slyší, nebo zažije ze svého okolí (Rohová, 2021).

Při práci s dítětem s odlišným mateřským jazykem je potřeba přistupovat individuálně. Z tematické zprávy ČŠI (2015) vyplývá, že se v mateřských školách uplatňuje individualizovaný přístup, učitelé přizpůsobují obsah dětem, podle jejich jazykové úrovně a využívaly doplňkovou vizuální podporu. Individualizace ve výuce se odráží v pedagogických strategiích, forma je zachována, ale modifikuje se podle potřeb cíl nebo metody. Naopak individuální formu výuky můžeme chápat jako učení se jeden na jednoho, tedy jeden učitel na jednoho žáka, kdy učitel zadává dítěti práci, která je pro každé dítě něčím specifická, právě podle potřeb daného dítěte. Mimo jiné je častá pro výuku cizích jazyků, takže v našem kontextu sedí do pedagogických strategií učitele. (Zormanová, 2014) Dále již zmiňované metody, nám pomáhají udat styl, jakým způsobem budeme pracovat s informacemi v rámci skupiny dětí. Kromě klasických metod slovních, názorně-demonstračních či dovednostně-praktických (Zormanová, 2014), můžeme využít metody

užívané v zahraničí. Pro výuku cizího jazyka, či jazyka druhého (nemateršského) využíváme různé styly a přístupy, které Ellis (2008, in Er, 2013) dělí podle provedení na příběhově založené, obsahově založené, tematicky založené a úlohově založené. V tomto rozdělení ovšem můžeme vidět vzájemné provázání. Pro naplnění výukových cílů, používáme různé metody, jednou z nich může být právě Total Physical Response (dále jen TPR), která využívá spojení mluveného slova a fyzické aktivity, kdy je v tomto případě pohyb prostředek jazykového učení. Dítě je v roli posluchače a zároveň opakuje pohyby po učiteli, který je v roli moderátora. Není tak na dítě vyvíjen tlak, aby mluvalo, informace přijímá audiovizuálně (Er, 2013).

Při výuce lze také využít různých programů a moderních digitálních technologií, které jsou součástí každého dospělého jedince, který žije v moderní společnosti. Názory na využívání technologií v mateřské škole je rozporuplný, má své příznivce i odpůrce. Při výuce dětí se speciálními vzdělávacími potřebami, kdy jimi jsou i děti s OMJ, lze využít různé programy, které by děti pomohli ve zlepšení komunikace. Různé programy a softwary uvádí Bendová (Bendová, Maněra, Maněrová, & Zikl, 2011) mezi ně řadí Word, Internet Explorer či Photoshop. Jelikož se jedná o starší publikaci, známe dnes dokonalejší programy, které jsou velmi intuitivní a autonomní, pomáhají nám tvořit různé materiály anebo sami podporují výuku svým obsahem. Při podpoře komunikačních dovedností s využitím digitálních technologií známe programy, které pomáhají dětem v různých oblastech. „*K rozvoji komunikačních dovedností lze využít např. program Brepta a v rámci logopedické prevence a terapie pak programy Logomalovánky, SpeechViewer, ale i další*“ (Bendová, Maněra, Maněrová, & Zikl, 2011, s. 78). Tyto programy slouží jako výukové, některé z nich jako diagnostické, fungují na principu sluchové percepce a vizuálních podnětů. Program trochu nahrazuje učitele, jelikož je sám průvodcem pro dítě, to ovšem za předpokladu, že dítě umí program ovládat. Učitel nebo jiný pedagogický pracovník dále s programem pracuje, pomáhá dítěti a doptává se ho na další otázky, aby mu pomohlo úkol vyřešit. V dalším uvedených programů *Altík*, který je i nyní dostupný na e-shopech jako sada v jednom CD, je programem na torbu komunikačních tabulek, dají se díky němu sestavovat věty pomocí obrázků a jiné úkoly. Primárně cílí na děti s narušenou komunikační schopností, ale pro výuku češtiny jako cizího jazyka, je popsáné úkoly dají aplikovat na tuto problematiku (Bendová, Maněra, Maněrová, & Zikl, 2011, s. 78).

Při práci s dětmi s OMJ můžeme tedy využívat řadu pedagogických strategií a také různé principy které uvádí Inkluzivní škola.cz (2021) a to jsou názornost, kterou známe z dob

Komenského, dále opakování, což je nedílnou součástí procesu učení, zjednodušení jazyka a využívání neverbálních prostředků, mezi které řadíme gestikulaci a mimiku. Nalezneme mezi nimi i individualizaci a diferenciaci nároků na dítě, kontextové zapojení a komentář aktuálního dění, příprava dětí s OMJ na činnost předem. V principech nalezneme i skupinové činnosti a centra aktivit jako organizační formy, dále střídání a rozmanitost činností, smyslovost a hravost, a v neposlední řadě zde stojí motivace a pochvala. (Inkluzivní škola.cz, 2021)

MULTIKULTURNÍ RIZIKA

Bronfenbrenner & Morris (2007 podle Langeloo, Mascareño Lara, Deunk, Klitzing & Strijbos, 2019) uvádějí, že děti z jiného kulturního a jazykového prostředí, vnášejí do třídy jistou diverzitu. Způsob interakce těchto dětí může být odlišný, než je tomu tak od dětí z jazykové většiny, která se ve skupině nachází. Při výuce dochází mimo jiné k sociokulturním procesům a probíhají právě pomocí interakcí a komunikace mezi skupinou dětí nebo učitele a dětí, který je pro interakce klíčový. Dále autoři (Langeloo et al., 2019) dávají při interakci velký důraz na dialogy, jelikož je to pro dítě s OMJ více přínosné, podporuje to jeho jazykový vývoj a díky tomu se tvoří i prostor pro dítě komunikovat se svým okolím. Pokud ovšem interakce neprobíhá, probíhá málo nebo není v souladu s nějakou normou, může to mít za následek nějakou formu vyloučení ze skupiny dětí. Méně drastický neduh, který se často ve společnosti objevuje je podle Kocourka (In Šišková, 2008) škatulkování. Neměli bychom se nechat ovlivnit společností, ale najít si člověku cestu a zjistit jaký opravdu je. Autor uvádí oblasti interkulturních vztahů s různým náhledem na problematiku. Může se jednat o vztah kde je se jedna strana má zájem pomáhat straně druhé, ale nedokáže pochopit všechny rozdíly a potřeby dané kultury a vzniká tak neúmyslná diskriminace. Jiný pohled je na vztahy, kde jsou účastníci podporujícími a otevřenými články v procesu integrace (Kocourek In Šišková, 2008). V prostředí mateřské školy se projevy diskriminace nebo škatulkování ze strany učitele neměly objevit a měl by pamatovat na to, že je pro děti autoritou, kterou se snaží napodobovat a vyjádření určitého postoje k dítěti se poté může odrazit v klimatu třídy a tomu by měl učitel zabránit. Stejně tak, jako když by zaznamenal potencionální segregaci dítěte, které se od ostatních nějak liší, měl by tuhle situaci řešit a nastavit ve třídě takové podmínky a pravidla, aby se každý jedinec cítil dobře a jako platný člen skupiny. Měla by tomu odpovídat i navozená atmosféra a vztahy ve třídě, které by měl učitel podporovat. Příklady a hrozby, které vedou k nepřijetí někoho, na základě daných predispozic, známe ze společnosti. Zpočátku se u takových osob

mohou objevovat předsudky, které Alan (In Šišková, 2008) vysvětluje jako nedůvěru k cizím, neodůvodněných postojů nebo stanovisek. Často plynou z vlivu prostředí, pomáhají nám formovat názor na člověka a může dojít k formování postoje, založeném na „*nedůvěře k odlišnostem, odchylkám, který se označuje jako xenofobie*“ (Alan In Šišková, 2008, s. 10). Dále uvádí příklad pro naši zemi, kde se v menšinách vyskytují Vietnamci či Romové (a další národnosti), u kterých ze strany Čechů vzniká nelibost, xenofobie a ta se proměňuje v rasismus. Podle Eurydice (2004 in Záleská, 2020) je důležitá schopnost učitele reagovat v multikulturním přístupu na zaryté vjemy o jiných národnostech, které mají rasistický podtext. Měl by mít teoretické znalosti a v průběhu bude konfrontován se skutečnými situacemi, o kterých by měl být vzděláván na vysoké škole nebo získáním dalšího pedagogického vzdělání. Záleská (2020) zmiňuje nárok na poskytnutí povědomí o kultuře dítěte, možnost rovných příležitostí na rozvinutí svých schopností, učí morální a sociální zodpovědnosti a podpora dětí stát se prospěšnými členy společnosti. Vše navazuje na Deklaraci práv dítěte z roku 1959, které v roce 1989 bylo doplněno o téma svobodné společnosti, jež zahrnuje porozumění, mír, tolerance, rovnosti v pohlaví, etnik, národností a náboženství. Pro srovnání s Norskem mají učitelé předškolní pedagogiky povinnost dosáhnout vzdělání vysokoškolské – bakalářský titul, v jehož programu se objevuje předmět s tematikou vzdělávání dětí s odlišným mateřským jazykem a zároveň během praxe vstupují do terénu, kde jsou přítomny děti s odlišným mateřským jazykem. Tato témata jsou zahrnuta i v dalším vzdělávání pedagogů s podporou koordinátorů, tlumočnicků a učitelů norštiny (Jelínková & Zachová, 2019).

Práce učitele považuji za velmi důležitou složku v problematice edukace dětí s odlišným mateřským jazykem v prostředí mateřské školy. Postoj, který jsem v této problematice jako začínající učitel zaujala já, představím v druhé části práce.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

4 SOUBOR AKTIVIT

V této části bude představen soubor aktivit pro práci s dětmi s odlišným mateřským jazykem. Je určen pro vzdělávání dětí v mateřské škole a zahrnuje jak práci s jednotlivcem, tak s celou třídou dětí.

Cílem celé práce je zpracovat soubor aktivit se zaměřením na práci s dětmi s odlišným mateřským jazykem v mateřské škole, realizovat soubor aktivit ve vybrané mateřské škole ve Zlínském kraji a evaluovat soubor aktivit. Cílem samotného souboru aktivit je představit modifikace činností pro práci s dítětem s odlišným mateřským jazykem.

Soubor je názornou ukázkou toho, v čem jsou činnosti pro české děti a děti s odlišným mateřským jazykem odlišné z pohledu proveditelnosti a jak tyto činnosti upravit, aby dítě nepotřebovalo úroveň jazyka rodilého mluvčího v předškolním věku. Soubor aktivit může také inspirovat jednak začínající učitelky, jednak může pomoci učitelkám, pro které je problematické pracovat s dítětem s OMJ a hledají materiál nebo doporučení, k efektivnější práci s dítětem. Hlavní myšlenkou je zapojení dítěte do aktivit v rámci didakticky zacílených činností v mateřské škole, zapojit jej do skupinových prací i kooperativních her. Hojně zastoupena je také individuální práce s dítětem, která je v mém pojetí zaměřena na rozvoj komunikativních kompetencí.

Soubor aktivit jsem ověřovala v mateřské škole ve Zlínském kraji, měla jsem možnost vybrat si práci s dětmi z dvou různých národností, a to Ukrajince a Mongolce. Bylo mi doporučeno soubor ověřit u dětí mongolských, jelikož děti ukrajinské už po půlročním pobytu v mateřské škole dosahovaly vyšší úrovně v osvojení českého jazyka. Při přípravě souboru aktivit, jsem volila vlastní pomůcky a tvořila vlastní materiály, abych se nespolehala na vybavení třídy a mohla tak inspirovat čtenáře k vlastnímu vytvoření pomůcek nebo poskytnout hotový výrobek.

PLÁN SOUBORU AKTIVIT

- 1) Navrhnout šablonu pro zápis činností.
- 2) Komunikace s učitelkou mateřské školy, výběr týdenního tématu a náplně obsahu
- 3) Vytvoření 5 protokolů pro individuální práci s dítětem s OMJ
 - a. Zaměřit se na kurikulum – RVP PV a Kurikulum češtiny jako druhého jazyka pro povinné předškolní vzdělávání
 - b. Vybrat cíle pro výstup a k nim kompetence

- c. Výběr pedagogických strategií, popis plánu aktivit
- 4) Vytvoření 5 protokolů pro práci učitele s celou třídou
 - a. Zaměřit se na kurikulum – RVP PV a Kurikulum češtiny jako druhého jazyka pro povinné předškolní vzdělávání
 - b. Vybrat cíle pro výstup a k nim kompetence
 - c. Výběr pedagogických strategií, upřesnění specifik pro vzdělávání dětí s OMJ, popis plánu aktivit včetně uvedených specifik práce dítěte s OMJ
 - 5) Tvorba vlastních pomůcek a materiálů používaných při výstupu
 - 6) Ověření souboru aktivit v praxi mateřské školy
 - 7) Evaluace souboru v podobě sebereflexe a reflexe učitelky u jednotlivých výstupů.
 - 8) Sepsat doporučení pro praxi, jak soubor využívat, jak s ním pracovat, další užitečné odkazy pro využití v mateřské škole

4.1 Popis souboru aktivit

Soubor aktivit je rozdělen na dvě části, které se liší především organizační formou. První část souboru aktivit je zaměřená na individuální práci s dítětem s OMJ, který využívá obrazový materiál, digitální technologie, hry a další pomůcky, které napomáhají dětem osvojovat si druhý jazyk, tedy češtinu. Tato část souboru má dítěti napomocť rozšiřovat aktivní slovní zásobu, dává mu prostor ke zdokonalování si mluvené řeči, seznamuje a učí dítě nová slova nebo slovesa, které jej posunou v jeho jazykovém vývoji. Ve druhé části pojmám didakticky zacílenou činnost pro celou třídu, při které využívám individualizaci, modifikaci práce či jiná specifika, která zohledňují dítě s OMJ. Při výběru témat jsem se řídila třídním vzdělávacím programem mateřské školy, z důvodu plynulého navázání na učitelku a předchozí vzdělávací obsah. Návrh aktivit jsem se nažila vytvořit pestrý jak při individuální práci s dítětem s OMJ, tak při práci s celou třídou, kdy v poznávání jsem zařadila práci s komiksem, demonstraci, hudební činnost, hudebně pohybové činnosti, dramatizaci, práci s textem, činnosti na orientaci na ploše, jazykové či výtvarné činnosti. Při určování vzdělávacího obsahu jsem se řídila kurikulem, a to Rámcovým vzdělávacím programem a Kurikulem češtiny jako druhého jazyka pro povinné předškolní vzdělávání, dostupného na stránkách MŠMT a NPI.

POMŮCKY A MATERIÁLY

Při individuální práci s dítětem využívám notebook k plnění aktivit z programu Čestina2.cz od společnosti META a dále pro promítání vlastní prezentace s využitím metody TPR. Prezentaci a další dále uvedené materiály jsem zpracovávala v online dostupném programu Canva, využívala jsem nahrané obrázky, fotobanku a prvky, které program nabízí. Díky programu jsem vytvořila deskovou hru a karty, obrazový materiál, který jsem využila při didakticky zacílené činnosti s celou třídou, ale i v individuálních činnostech – tvorba komiksu, podpora porozumění textu písně, plán herní kostky, pracovní listy, archy, aj. Prezentace v sobě také nese prvky z banky prvků od Canvy, použila jsem i písmo a v programu přebarvila strany, poté jsem jednotlivé slidy stáhla a vložila do klasické prezentace programu Microsoft PowerPoint. Mimo jiné jsem v rámci výstupů využívala obrazového materiálu, který byl z volně dostupných obrázků z Googlu. Jako další použitý obrazový materiál byly použity karty z aplikace Čestina2.cz, u kterých jsem si vytvořila snímky obrazovky a napasovala do dokumentu, aby mi mohly vzniknout karty. Činila jsem tak z toho důvodu, abych dětem nepředkládala u stejného slova 2 různé obrázky v jedné aktivitě, a protože jsme u popisu slov chodili po třídě, nechtěla jsem chodit s notebookem a karty byly lepším řešením. Vytvořený obrazový materiál jsme si po vytisknutí nechala ve většině případů zalaminovat, vystříhla jsem požadovaný tvar a u všech karet zaoblila okraje, aby se děti neporezaly a pomůcka byla bezpečná.

4.2 Realizace souboru aktivit

Do mateřské školy jsem přišla poprvé na pozorování učitelky, abych se seznámila s prostředím, samotnými dětmi i chlapci s OMJ. Při pozorování jsem chtěla zjistit, jaký je ve třídě režim dne, časový harmonogram, náplň jednotlivých částí dne a především specifika, která učitelka využívá při práci s dítětem s OMJ. Další týden jsem již do třídy přišla ověřovat soubor aktivit. Soubor jsem ověřovala po dobu dvou týdnů, přičemž první část souboru aktivit byl realizován v ranních hodinách a v dopoledním bloku jsem realizovala druhou část souboru, tedy didakticky zacílenou. Při individuální práci jsem aktivity ověřovala s dvojčaty mongolského původu, ve věku 4,5 let, Při práci s celou třídou se věkové rozmezí dětí, mimo dvojčat, pohybovalo od 3 do 4 let a počet dětí se výrazně měnil z důvodu vysoké nemocnosti dětí, celkový počet dětí ve třídě činí 27 dětí. Při výstupech mě pozorovala a hodnotila jedna učitelka a byla zde přítomna i asistentka učitele, která učitelce běžně pomáhala, především s jiným chlapcem, který byl po dobu realizace souboru nemocen, tudíž nedocházel do školy. Při realizaci jsem využívala prostory třídy, především to byla část s kobercem, kde probíhaly všechny hlavní činnosti, byla vybavena didaktickými pomůckami pro tělesnou a hudební

výchovnou oblast. Dále jsem využívala část třídy, kde děti plnily pracovní činnosti, ale sloužila i jako jídelní část. Bohužel se z důvodu nepříznivého počasí nerealizovala žádná aktivity ve venkovním prostředí ani na hřišti mateřské školy. Pro popis souboru jsem zvolila přehledovou tabulku, ve které uvádím: *Téma, Obsahový rámec, Cíle z pohledu učitele, Cíle z pohledu dítěte, Kompetence, Organizační formy, Metody, Prostředky, Pomůcky a Specifika pro děti s OMJ*. Dále popisuji skupinu, se kterou jsem soubor ověřovala a poté se dostávám k samotnému průběhu výstupu, který obsahuje motivaci a je často rozčleněn do bloků nebo částí.

4.2.1 Výstup 1

Tabulka 1 Výstup 1

Téma	Mateřská škola
<p>Obsahový rámec RVPPV: Dítě a jeho psychika – Jazyk a řeč</p> <ul style="list-style-type: none"> - porozumět slyšenému, učit se nová slova a aktivně je používat <p>Dítě a jeho psychika – Poznávací schopnosti a funkce, představivost a fantazie, myšlenkové operace</p> <ul style="list-style-type: none"> - poznat a pojmenovat většinu toho, čím je obklopeno - řešit problémy, úkoly a situace <p><u>Kurikulum češtiny jako druhého jazyka pro povinné předškolní vzdělávání: Mateřská škola Poslech a mluvení</u> – Rozpozná slova, týkající se třídy, která jsou doplněna o vizuální podporu. Rozumí jednoduchým pokynům, neverbálně reaguje na jednoduché otázky.</p> <p><u>Slovní zásoba a větné konstrukce</u> – Prostor v mateřské škole, hřiště, hračky, osoby v mateřské škole.</p>	
Vyučovací cíl v jazyce učitele	<ul style="list-style-type: none"> - Rozvíjet sluchovou paměť - Podpořit aktivní slovní zásobu u dítěte
Učební cíl v jazyce dítěte	<ul style="list-style-type: none"> - Určit kartu s předmětem, na základě slyšeného - Pojmenovat předměty na obrázku
<p>Kompetence Komunikativní kompetence</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ domlouvá se gesty i slovy ➤ průběžně rozšiřuje svou slovní zásobu a aktivně ji používá k dokonalejší komunikaci s okolím <p>Kompetence k řešení problémů</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ řeší problémy na základě bezprostřední zkušenosti; postupuje cestou pokusu a omylu 	

Pedagogická strategie:**Organizační formy** – individuální práce**Metody** – e-learning, instruktáž, rozhovor, práce s obrazovým materiálem, imitace, hra**Prostředky** – program Čestina2.cz**Pomůcky** – notebook, karty z aplikace, předměty zastoupeny na kartách**Specifické strategie pro dítě s OMJ** – [komunikace s dítětem pomocí gest, ukázka objektů ze slovní zásoby ve třídě, deklamace slov, slovní popis činnosti](#)

Charakteristika dětí: Třída je homogenního typu, kde se nachází děti ve věku 3-4 let, výjimkou jsou 2 chlapci s OMJ (4,5 let). Chlapec U je jazykově zdatnější než chlapec S, oba chlapci rozumí jednoduchým pokynům, ale s vlastním vyjadřováním jsou oba chlapci na jiné úrovni.

Průběh: Práci s dítětem mohu zahájit při ranních hrách nebo odpoledním bloku aktivit. Dítě si zavolám ke stolu, kde budu mít nachystaný notebook a v něm aplikaci Čestina2.cz. Nejdříve dítěti ukážu, jak se v aplikaci orientovat, kde klikat, dítě může ovšem jen ukazovat na obrazovku a řídit aplikaci může učitel. Motivace programem „*podívej tu je za karty, poznáš, co je na nich? Chceš si to vyzkoušet?*“ První blok jsou karty s tematikou „ve školce“, dítě má za úkol prohlédnout si karty a poté zopakovat slovo, které slyší. Gesty dítěti pokyneme, ať slova opakuje, můžeme opakovat s ním. V bloku se dítě seznámí nebo si zopakuje s 21 slovy, následuje další práce s kartami (viz příloha 1), které spojíme s reálnými předměty v prostředí mš. Vybrané karty s obrázky se pokusíme s dítětem najít ve třídě a slova u konkrétních věcí zopakujeme pomocí deklamace slov, dítě po nás opakuje. Ptám se dítěte: „*Co je na obrázku?*“ po odpovědi dítěte se ptám „*Kde to je?*“ chci, aby dítě samo ukázalo, kde se předmět nachází. Poté se vrátím zpět k aplikaci. Druhý blok je interaktivnější, dítě má v programu označit jednu kartu z 5 nabízených, která odpovídá slovu, které slyší. U každého slova zná mluvenou podobu a díky předchozí aktivitě, si slovo, může spojit i s reálným předmětem ve třídě. Pokud si dítě neví rady, zopakujeme s ním každý z 5 obrázků a pustíme dítěti nahrávku znovu. Můžeme si tak ověřit, které slova si pamatuje a která ne. Používám jednoduchý pokyn „*vyber jeden*“, pokud se dítě splete, program automaticky vyloučí jeho výběr z nabízených obrázků. Může tedy postupovat stylem pokus-omyl a pro nás je to ukazatel osvojení daného slova. Třetí blok je hra pexeso, s 12 kartami. Jestliže dítě koncept hry pexeso nezná, necháme jej otáčet karty libovolně, systém opakuje slova, která karty představují, takže si nadále procvičuje a spojuje obraz se slovem. Pokud na princip dojde samo, může hrát hru samo se sebou, pokud bude chtít, může s ním hrát učitelka. Pokud by nechápalo, jak hru hrát, názorně předvedeme, co je cílem a okomentujeme: „*otočím karty, hledám dva stejné obrázky.*“ Poté dítě může hrát i s jiným

dítětem, sada se může hrát na více kol, jelikož je v herním poli 6 dvojic. Závěr: Dítěti dáme zpětnou vazbu, můžeme využít gest, která se mohou opakovat, hodně zahrnujeme mimiku v předávání zpětné vazby. Na závěr mu dáme k prohlédnutí karty a necháme dítě pojmenovat obrázky, dle vlastního výběru.

4.2.2 Výstup 2

Tabulka 2 Výstup 2

Téma	Zdobení květináče
<p>Obsahový rámec RVPPV: Dítě a jeho tělo</p> <ul style="list-style-type: none"> - ovládat koordinaci ruky a oka, zvládat jemnou motoriku (zacházet s, náčiním a materiálem, zacházet s výtvarným materiálem) <p>Dítě a společnost</p> <ul style="list-style-type: none"> - zachycovat skutečnosti ze svého okolí a vyjadřovat své představy pomocí různých výtvarných dovedností a technik (kreslit, používat barvy, modelovat, konstruovat, tvořit z papíru, tvořit a vyrábět z různých jiných materiálů, z přírodnin aj.) <p>Kurikulum češtiny jako druhého jazyka pro povinné předškolní vzdělávání: Mateřská škola Poslech a mluvení – Reaguje neverbálně nebo jednoduše slovně na ustálené instrukce a výpovědi osob ve škole, které jsou sdělovány pomalu a s pečlivou výslovností a mohou být spojeny s gesty či mimikou.</p> <p><u>Slovní zásoba a větné konstrukce</u> – Instrukce učitelky, pasivní znalost rozkazovacího způsobu v pokynech a instrukcích, určení místa (např. sem/tady, nahoru/nahoře, doprava/vpravo).</p>	
<p>Vyučovací cíl v jazyce učitele</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Představit dětem ubrouskovou techniku - Podpořit sluchovou perцепci
<p>Učební cíl v jazyce dítěte</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Vyzkoušet ubrouskovou techniku - Postupovat podle instrukcí vnímaných sluchem
<p>Kompetence Komunikativní kompetence</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Rozumí slyšenému, slovně reaguje. Domlouvá se gesty i slovy <p>Kompetence k učení</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Při zadané práci dokončí, co započalo; dovede postupovat podle instrukcí a pokynů, je schopno dobrat se k výsledkům 	
<p>Pedagogická strategie: Organizační formy – individuální práce Metody – popis, rozhovor, auditivní instruktáž, produkce výrobku, výtvarná činnost (ubrousková technika) Prostředky – ubrousky (barevné vzory), nůžky, tekuté lepidlo, štětec Pomůcky – keramický květináč, voda, kelímek, ubrus nebo hadřík, špejle, barevný papír,</p>	

šablona květiny, značky dětí, tyčinkové lepidlo

Specifické strategie pro dítě s OMJ – gestikulace, jednoduchý popis činnosti, slovní popis činnosti

Charakteristika dětí: Třída je homogenního typu, kde se nachází děti ve věku 3-4 let, výjimkou jsou 2 chlapci s OMJ (4,5 let). Chlapec U je jazykově zdatnější než chlapec S, oba chlapci rozumí jednoduchým pokynům, ale s vlastním vyjadřováním jsou oba chlapci na jiné úrovni.

Průběh: Motivace: Navazujeme na zkušenost z předchozího dne s klíčením semínek. Dnes si připravíme s dětmi květináče, do kterých si poté sami nasadí vlastní semínka a vyrostě jim vlastní rostlina. Květináče si nazdobíme, aby nebyly jen hnědé a mohly si je děti odnést jako dárek domů.

Průběh: Na pracovní plochu si nachystáme pomůcky, které k práci budeme potřebovat a vysvětlíme dětem, jak budou postupovat: První si nachystáme ubrousky, zkusíme, jestli látka půjde od sebe oddělat a odloupneme barevnou část od zbytku ubrousku, dáme si ji bokem a nachystáme si tolik ubrousků, kolik budeme potřebovat k nalepení. Následuje práce se stříháním, dítě si vybere obrázek na ubrousku a ten si vystříhne. Motivy, které si dítě vystříhlo si rozmístíme na květináč, aby byla plocha zaplněná. Dále smícháme v kelímku tekuté lepidlo s trochou vody, aby konzistence byla lehce vodovější a štětcem nanese vrstvu směsi na květináč s ubrouskem, dítěti ubrousek přidržujeme, aby se nehýbal, nekrčil se nebo se neroztrhnul.

Postupujeme dále, až je květináč polepený. Ptáme se dítěte, jak si myslí, že se mu práce povedla, zda se mu květináč líbí a jak je spokojený s výtvozem.

Dítě si pak uklidí odštířky, aby byla pracovní plocha nachystaná pro další dítě. Posledním krokem je poznávací značka, dítě si na špejli přilepí lepidlem nachystanou papírovou šablonu, z každé strany šablony přilepí papírové kolečko se svou značkou, a špejli si dají do květináče a dají uschnout na parapet.

Specifika pro dítě s OMJ: S dítětem si nejprve pojmenujeme všechny pomůcky ptáme se na otázky „*Co je to? Jak se to jmenuje?*“ Poté začneme s popisem činnosti, postupujeme obdobě jak u ostatních, dbáme na projev, používáme jednoduché instrukce „*rozdělíme ubrousek, vezmi si nůžky, vystříhni (...), vezmi si štětec, namoč do lepidla, natři ubrousek.*“ V jednotlivých částech kontrolujeme, jak dítě pochopilo naše instrukce, a když si neví rady, názorně mu činnost předvedeme, a necháme jej úkol dokončit. Při vybírání motivu se ptáme dítěte, jaký motiv se mu líbí, pojmenováváme jednotlivé motivy a necháváme i dítě, aby pojmenovalo, co vidí a co si na květináč nalepí. S dítětem v průběhu jeho činnosti

můžeme vést rozhovor o činnostech, které právě dělá („*ty stříháš, ty lepíš, já ti pomáhám, uklid' to, prosím*“). V komunikaci využíváme gesta, doplňujeme tím slovní popis a pomáháme dítěti úkol splnit, při používání slov určující směr také využijeme gesta, které dítě navedou, jak se posunout dále v činnosti. Výsledek v příloze 2. Závěr: Dítěti dáme zpětnou vazbu, můžeme využít gest, která se mohou opakovat, hodně zahrnujeme mimiku v předávání zpětné vazby. Na závěr se dítěte zeptáme „*Povedlo se ti to? Líbí se ti, co jsi vytvořil? Komu to ukážeš?*“ Můžeme jeho produkt využít v další konverzaci a rozvíjet jeho komunikační dovednosti, aktivní slovní zásobu a reakci na otázku.

4.2.3 Výstup 3

Tabulka 3 Výstup 3

Téma	Co dělám a znám
Obsahový rámec RVPPV: Dítě a jeho psychika – Jazyk a řeč <ul style="list-style-type: none"> - učit se nová slova a aktivně je používat - pojmenovat většinu toho, čím je obklopeno Dítě a jeho psychika – Poznávací schopnosti a funkce, představivost a fantazie, myšlenkové operace <ul style="list-style-type: none"> - chápat prostorové pojmy, elementární časové pojmy Kurikulum češtiny jako druhého jazyka pro povinné předškolní vzdělávání: Co rád/a dělám <u>Poslech a mluvení</u> – Rozpozná slova, týkající se hry, volného času a zájmu dětí, a který je doplněn vizuální oporou. Reaguje neverbálně nebo jednoduše slovně na ustálené instrukce a výpovědi, mohou být spojeny s časovou informací jako den v týdnu nebo s frekvencí a délkou aktivity. <u>Slovní zásoba a větné konstrukce</u> – Potřeby dítěte, sportovní aktivity, hračky.	
Vyučovací cíl v jazyce učitele	<ul style="list-style-type: none"> - Rozvíjet u dětí povědomí o kvantitě - Podpořit aktivní slovní zásobu u dětí
Učební cíl v jazyce dítěte	<ul style="list-style-type: none"> - Určit hodnotu od 1 do 6 - Pojmenovat obraz na kartě
Kompetence Komunikativní kompetence <ul style="list-style-type: none"> ➤ samostatně vyjadřuje své myšlenky, sdělení, otázky i odpovědi, rozumí slyšenému ➤ průběžně rozšiřuje svou slovní zásobu a aktivně ji používá k dokonalejší komunikaci s okolím Kompetence činnostní a občanské <ul style="list-style-type: none"> ➤ učí se svoje činnosti a hry plánovat, organizovat, řídit a vyhodnocovat 	
Pedagogická strategie: Organizační formy – individuální práce Metody – hra, popis, rozhovor, práce s obrazovým materiálem, auditivní instruktáž,	

demonstrace

Prostředky – plán herní kostky, kostka

Pomůcky: – obrazový materiál (slovní karty), herní pole, figurky

Specifické strategie pro dítě s OMJ – Komunikace s dítětem v pomalém tempu, jednoduché výrazy, bez zdobnělin. Využíváme gesta, mimiku. Otázky opakujeme, postupujeme od jednodušších ke složitějším.

Charakteristika dětí: Třída je homogenního typu, kde se nachází děti ve věku 3-4 let, výjimkou jsou 2 chlapci s OMJ (4,5 let). Chlapec U je jazykově zdatnější než chlapec S, oba chlapci rozumí jednoduchým pokynům, ale s vlastním vyjadřováním jsou oba chlapci na jiné úrovni.

Popis: Deskovou hru si můžeme zahrát nejen s dětmi s OMJ, ale se skupinou dětí. Činnost lze realizovat v ranních hrách nebo v odpoledních aktivitách. Poté, co by se děti naučily pravidla a pochopily by princip hrací kostky, mohou hrát hru i bez podpory učitele, děti se mohou navzájem kontrolovat, ale musíme dbát na to, aby dítě s OMJ nepochytilo chybný výraz nebo špatnou výslovnost od jiných dětí. **Motivace:** Zeptám se dětí, zda by si se mnou nechtěly zahrát jednu hru, kterou jsem pro ně nachystala. Popíšu, co se ve hře dělá a co je cílem hry. **Průběh:** První dětem ukážu a pojmenuji, co vše ke hře potřebujeme: figurky, hrací kostku, ke které je plán, aby si děti ověřily hodnotu, kterou na kostce hodily (viz příloha 3). Vysvětlím, jak budou postupovat: hodím kostkou a ukážu na plán „*Který obrázek je stejný?*“ „*Kolik to je?*“ a společně spočítáme. Ke komunikaci využívám gesta a k popisu přidávám vizuální podporu a ukazuji na věci, o kterých hovořím. Poté dětem ukážu herní plán, ukážu prstem, kudy vede cesta a upozorním na šipky, které pomáhají dítěti neztratit se v poli, dále ukážu na jednotlivá pole a ptám se „*Jaká to je barva?*“ a pojmenujeme si všechny barvy. První kolo zahájím já, abych dětem názorně předvedla, jak se hra hraje, všechny pohyby komentuji a popisuji co dělám. „*Hodím kostkou, podívám se, kolik to je? Spočítám, jedna dva tři, posunu se o 3 pole dopředu na žluté pole. Vezmu si jednu kartu.*“ Na kartě jsou 4 obrázky, každý ohraničený jinou barvou, dítě má za úkol pojmenovat co je na obrázku. Téma jsou: hračky, předmět denní potřeby, aktivity, ovoce a zvířata (viz příloha 3). Hráč má obrázek správně pojmenovat, poté dá kartu na spod balíčku a může hrát další hráč. Pokud kartu pojmenuje nesprávně, vrací o jedno pole dozadu a pojmenuje jinak barevně označený obrázek (pojmenoval špatně žlutý, posouvá se na zelené pole a pojmenovává zelený). Při hře samotné motivujeme děti k odpovědi, pomáháme mu „*Co dělá ta holčička? Co je na tom obrázku? Poznáš to?*“ případně můžeme napovědět začáteční slabiku nebo poradit dítěti celé slovo, mělo by ho po nás ovšem zopakovat. Pokud dítě správně pojmenuje snažíme se o krátký dialog s dítětem a ptáme se ho „*Je to*

tady ve třídě? Kdy to děláš? Umiš to (plavat)? Kdy děláš tuto činnost (čistiš si zuby)?“

Závěr: Dítěti dáme zpětnou vazbu, můžeme využít gest, která se mohou opakovat, hodně zahrnujeme mimiku v předávání zpětné vazby. Můžeme s ním na závěr procvičit slova, které neznalo nebo si na ně nemohlo vzpomenout, jestli si je zapamatovalo, využijeme vizuální podporu ve formě karet a případně znovu slova zopakujeme.

Další práce s hrou:

V pokročilejší fázi lze hru využít i na obdobný způsob hry aktivity, tato verze by byla určena pro starší děti (5-7), které by mohly využít dramatizaci nebo opis slova, podle toho, co vidí na obrázku a ostatní děti by mohly hádat o jaký předmět se jedná. Pro dramatizaci jsou vhodná slovesa vyobrazená na obrázcích, s předměty by mohly mít děti problém. Pro tuto verzi by bylo vhodné selektovat karty určené k opisu a k dramatizaci zvlášť do hromádek a dítě by si vybralo, zda chce mluvit nebo předvádět. Pro dítě s OMJ by opis mohl být těžký, proto aktivitu volíme podle dosažené úrovně dítěte v úrovni kognitivní i komunikační. Zapojit se však může jako hádač nebo předváděč.

4.2.4 Výstup 4

Tabulka 4 Výstup 4

Téma	Aktivity v mateřské škole
Obsahový rámec RVPPV: Dítě a jeho tělo <ul style="list-style-type: none"> - vědomě napodobovat jednoduchý pohyb podle vzoru a přizpůsobit jej podle pokynu Dítě a jeho psychika – Jazyk a řeč <ul style="list-style-type: none"> - porozumět slyšenému, učit se nová slova a aktivně je používat - pojmenovat většinu toho, čím je obklopeno Kurikulum češtiny jako druhého jazyka pro povinné předškolní vzdělávání: Co rád/a dělám. <u>Poslech a mluvení</u> – Sdělí informace o tom, co rád/a dělá, co umí, co dělá ve volném čase, reaguje neverbálně nebo jednoduše slovně na ustálené instrukce a výpovědi, které jsou sdělovány pomalu a s pečlivou výslovností.	
<u>Slovní zásoba a větné konstrukce</u> – Slovní zásob je zaměřená na konkrétní potřeby dítěte, které se týkají osvojovaného tématu (sportovní aktivity, sport, slovesa).	
Vyučovací cíl v jazyce učitele	<ul style="list-style-type: none"> - Představit dítěti sloveso pohybem - Podpořit slovní zásobu sloves
Učební cíl v jazyce dítěte	<ul style="list-style-type: none"> - Pohybem předvést význam slovesa - Pojmenovat činnost na obrázku slovesem
Kompetence Komunikativní kompetence	

- samostatně vyjadřuje své myšlenky, sdělení, otázky i odpovědi, rozumí slyšenému, slovně reaguje
- průběžně rozšiřuje svou slovní zásobu a aktivně ji používá k dokonalejší komunikaci s okolím

Kompetence k učení

- učí se nejen spontánně, ale i vědomě; vyvine úsilí, soustředí se na činnost a záměrně si zapamatuje

Pedagogická strategie:

Organizační formy – individuální práce

Metody – e-learning, počítačově podporované učení, instruktáž, rozhovor, popis, práce s obrazovým materiálem, imitace, TPR, nápodoba

Prostředky – program Čeština.cz

Pomůcky – notebook, karty z aplikace, prezentace

Specifické strategie pro dítě s OMJ – [Komunikace s dítětem pomocí gest, nápodoba, TPR, deklamace slov.](#)

Charakteristika dětí: Třída je homogenního typu, kde se nachází děti ve věku 3-4 let, výjimkou jsou 2 chlapci s OMJ (4,5 let). Chlapec U je jazykově zdatnější než chlapec S, oba chlapci rozumí jednoduchým pokynům, ale s vlastním vyjadřováním jsou oba chlapci na jiné úrovni.

Motivace: Práci s dítětem mohu zahájit při ranních hrách nebo odpoledním bloku aktivit. Dítě si zavolám ke stolu, kde budu mít nachystaný notebook a v něm aplikaci Čeština2. Zeptám se, zda si pamatuje, tuto aktivitu, kterou jsme již zkusili. Zaměřím se na výkon dítěte z minula, snažím se jej namotivovat k dobrému výsledku v této aktivitě.

Průběh: První blok – karty „co děláš ve školce?“, dítě má za úkol prohlédnout si karty a poté zopakovat slovo, které slyší. Gesty i řečí dítěti pokyneme, ať slova opakuje, můžeme opakovat s ním. V bloku se dítě seznámí nebo si zopakuje s 12 slovesy. Druhá sada karet je interaktivnější a má ověřit znalost a paměť dítěte. Úkolem je označit jednu kartu z 5 nabízených, která odpovídá slovu, které slyší. U každého slova má tedy mluvenou i vizuální podporu. Pokud si dítě neví rady, zopakujeme s ním každý z 5 obrázků a pustíme dítěti nahrávku znovu. Můžeme si tak ověřit, které slova si pamatuje, a která ne. Používám jednoduchý pokyn „vyber jeden“, pokud se dítě splete, program automaticky vyloučí jeho výběr z nabízených obrázků. Může tedy postupovat stylem pokus-omyl a pro nás je to ukazatel osvojení daného slova. Druhý blok – S dětmi si najdeme ve třídě prostor, na notebooku zapnu prezentaci a popíšu, co bude naším úkolem (viz příloha 4). Prezentaci provádí 4 symboly – poslech, zopakuj, předvádění, co dělá, popíšu tedy co musíme udělat, když se takový symbol objeví. K aktivitě se mohou přidat i

ostatní děti, ty ovšem musíme usměrňovat, aby dítěti s OMJ neradily, když se ho zeptám na otázku anebo odpovědi nevykřikovaly, můžeme však využít metodu vzájemného učení, kdy české dítě popíše, co je v prezentaci místo učitele. Závěr: Po skončení prezentace propojíme obě aktivity do sebe, ukážeme dítěti všechny obrázky z programu (viz příloha 4) a ptáme se „*Jaký z obrázků, jsme předváděly? Vyber ty, co byly v prezentaci. Co dělá tahle holčička?*“ a opakujeme s dítětem slova z první části. Ukončím výstup a dítěti dáme zpětnou vazbu, můžeme využít gest, která se mohou opakovat, hodně zahrnujeme mimiku v předávání zpětné vazby. Pochválíme za spolupráci, výslovnost a zapojení.

4.2.5 Výstup 5

Tabulka 5 Výstup 5

Téma	Oromotorika
Obsahový rámec RVPPV: Dítě a jeho tělo <ul style="list-style-type: none"> - vědomě napodobovat jednoduchý pohyb podle vzoru a přizpůsobit jej podle pokynu Dítě a jeho psychika – Jazyk a řeč <ul style="list-style-type: none"> - učit se nová slova a aktivně je používat (ptá se na slova, kterým nerozumí) - pojmenovat většinu toho, čím je obklopeno <u>Kurikulum češtiny jako druhého jazyka pro povinné předškolní vzdělávání: Třída</u> <u>Poslech a mluvení</u> – Rozpozná naučená slova a slovní spojení v pomalém a zřetelném projevu, který se týká tématu třídy a který je doplněn vizuální oporou. Popíše vybavení třídy, hračky a další předměty nebo své osobní věci a sdělí, kde se nacházejí. <u>Slovní zásoba a větné konstrukce</u> – Slovní zásoba je zaměřená na konkrétní potřeby dítěte, které se týkají osvojovaného tématu.	
Vyučovací cíl v jazyce učitele	<ul style="list-style-type: none"> - Podpořit motoriku mluvidel dítěte - Rozvíjet aktivní slovní zásobu u dítěte
Učební cíl v jazyce dítěte	<ul style="list-style-type: none"> - Vyzkoušet si oromotorické cviky - Pojmenovat předměty na obrázku
Kompetence Komunikativní kompetence <ul style="list-style-type: none"> ➤ průběžně rozšiřuje svou slovní zásobu a aktivně ji používá k dokonalejší komunikaci s okolím Kompetence k učení <ul style="list-style-type: none"> ➤ učí se nejen spontánně, ale i vědomě, vyvine úsilí, soustředí se na činnost a záměrně si zapamatuje; při zadané práci dokončí, co započalo; dovede postupovat podle instrukcí a pokynů, je schopno dobrat se k výsledkům 	
Pedagogická strategie: Organizační formy – individuální práce	

Metody – vysvětlování, rozhovor, práce s obrazovým materiálem, napodobování, práce s pracovním archem,

Prostředky – zrcátko, ověřovací arch

Pomůcky – karty s obrazovým materiálem, tabulka s obrázky úst, psací potřeba

Specifické strategie pro dítě s OMJ – [Komunikace s dítětem pomocí gest, mimika, podpůrné otázky a vizuální pomůcky.](#)

Charakteristika dětí: Třída je homogenního typu, kde se nachází děti ve věku 3-4 let, výjimkou jsou 2 chlapci s OMJ (4,5 let). Chlapec U je jazykově zdatnější než chlapec S, oba chlapci rozumí jednoduchým pokynům, ale s vlastním vyjadřováním jsou oba chlapci na jiné úrovni.

Motivace: Dítě si zavolám ke stolu, kde budu mít nachystané zrcátko a podpůrný obrazový materiál (viz příloha 5). Nechám dítě, prohlédnou si obrázek a ptám se: „*Co budeme dneska dělat? Co je na obrázku? Dokážeš to taky?*“ Snažíme se dítě povzbudit k aktivitě, abychom hezky mluvili, se potřebujeme rozcvičit, jako před hrou, ale nebudeme cvičit tělo, ale pusu a jazyk. **Průběh:** Dám před dítě zrcátko a říkám „*prohlédni si pusu, vyplázni na sebe jazyk, zkus vyšpulit pusu*“, poté dostane před sebe arch s cviky, které si prohlédne, vysvětlují, že to, co vidí na obrázku, zkusí napodobit v zrcadle a pokud to zvládne, myslí si, že to má správně, může si u obrázku udělat značku. Obrázky jsou na procvičení oromotoriky, dítěti pomáháme obrázek pochopit, aby jej dokázalo napodobit, kontrolujeme jeho správné provádění a na závěr mu pohyb jazyka ukážeme i my, dítě si správnost nápodoby kontroluje v zrcátku. Poté dáme dítěti tabulku, které se soustředí na samohlásky (viz příloha 5). Necháme dítě si prohlédnou první řadu, může bez hlasu napodobit polohu úst, následně přidáváme hlas, s dítětem přeženeme artikulaci samohlásek a procvičíme čelist a ostatní svaly (a,e,i,o,u). Poté ukážeme na obrázek a požádáme dítě, aby jej napodobilo i se zvukem a zkontrolovalo si pusu v zrcadle. Následně se ptáme „*Co je na obrázku? Jak se to jmenuje?*“, na obrázcích jsou slova, ve kterých se daná samohláska nachází. Snažíme se s dítětem říct slovo s přehnanou artikulací a dítě pozoruje v zrcadle, jestli je poloha úst stejná jako na obrázku. V závěru si s dítětem zopakujeme slova a slovesa běžné slovní zásoby, pomocí karet, se kterými se děti seznámily v jiné hře. Tentokrát se pokusí pojmenovat všechny 4 obrázky, co jsou na kartě. Používáme doplňkové otázky „*Jaký kluk? Co dělá? Kdo je na obrázku? Máme to tady ve třídě? Jakou má barvu?*“ a podobně. **Závěr:** Dítěti podáváme zpětnou vazbu průběžně, můžeme využít gest, která se mohou opakovat, hodně zahrnujeme mimiku v předávání zpětné vazby. Do zpětné vazby zahrneme arch, který je i vlastním hodnocením dítěte a připomeneme si, co si do něj zaznačilo. Na závěr ho pochválíme a poděkujeme za spolupráci.

4.2.6 Výstup 6

Tabulka 6 Výstup 6

Téma	Sázení semínek
<p>Obsahový rámec</p> <p>Téma navazuje v RVPPV na vzdělávací oblast Dítě a svět – vytvoření povědomí o vlastní sounáležitosti se světem, se živou a neživou přírodou.</p> <p>Dítě a svět:</p> <ul style="list-style-type: none"> - mít povědomí o přírodním prostředí, i jeho dění v rozsahu praktických zkušeností a dostupných praktických ukázek v okolí dítěte. <p>Dítě a jeho psychika – Poznávací schopnosti a funkce, představivost a fantazie, myšlenkové operace</p> <ul style="list-style-type: none"> - chápat elementární časové pojmy (teď, dnes, jaro, léto, podzim, zima) - zaměřovat se na to, co je z poznávacího hlediska důležité (odhalovat podstatné znaky, vlastnosti předmětů, nacházet společné znaky, podobu a rozdíl, charakteristické rysy předmětů či jevů a vzájemné souvislosti mezi nimi) <p><u>Kurikulum češtiny jako druhého jazyka pro povinné předškolní vzdělávání: Příroda Poslech a mluvení</u> – Rozpozná naučená slova a slovní spojení ve zřetelném a pomalém projevu, který se týká přírody, dějů v přírodě, ročních období, počasí a činností lidí, a který je doplněn vizuální oporou. Dítě popíše roční období a s tím spojené počasí. Proměny v přírodě popisuje s vizuální oporou.</p> <p><u>Slovní zásoba a větné konstrukce</u> – Slovesa o počasí (Svítil slunce), slovní zásoba týkající se počasí, slova spojené s neživou přírodou (názvy květin), obvyklé proměny v přírodě.</p>	
<p>Vyučovací cíl v jazyce učitele</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Představit dětem proces klíčení - Podpořit skupinovou práci - Podpořit aktivní slovní zásobu
<p>Učební cíl v jazyce dítěte</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Obrázky naznačit proces klíčení - Spolupracovat s ostatními dětmi - Popsat znaky jara
<p>Kompetence</p> <p>Kompetence k řešení problémů</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ řeší problémy na základě bezprostřední zkušenosti; postupuje cestou pokusu a omylu <p>Kompetence k učení</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ aktivně si všímá, co se kolem něho děje; chce porozumět věcem, jevům a dějům, které kolem sebe vidí 	
<p>Pedagogická strategie:</p> <p>Organizační formy – řízená činnost</p> <p>Metody – rozhovor, obrázkový brainstorming, audiovizuální instruktáž, imitace, popis, skupinová práce, demonstrace</p> <p>Prostředky – komiks, semínka, voda</p> <p>Pomůcky – obrázky reprezentující jaro, karty k doplnění komiksu, lepidlo, plastová miska,</p>	

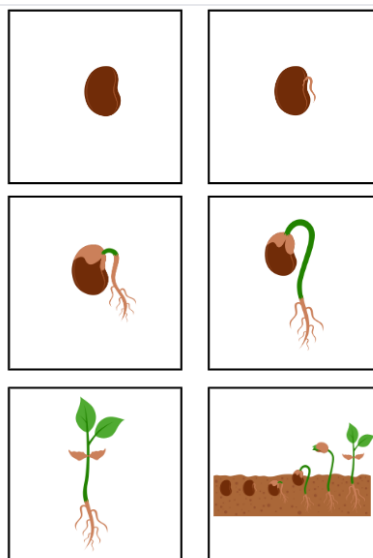
vata

Specifické strategie pro dítě s OMJ – gestikulace, kontrolní otázky, zda porozumělo, názorná ukázka

Charakteristika dětí: Třída je homogenního typu, kde se nachází děti ve věku 3-4 let. Výjimkou jsou 2 chlapci s OMJ (4,5 let). Chlapec U se více slovně zapojuje než chlapec S, oba chlapci rozumí jednoduchým pokynům. Ve třídě bylo pouze 12 dětí z důvodu vysoké nemocnosti. Atmosféra ve třídě byla živá, české děti rády mluví o tom, co zažívají, i když je to mimo téma.

Průběh činnosti

S dětmi se posadíme do kruhu na koberec, učitelka se ptá na otázky, týkající se jara „*Jaké máme roční období? Jak poznáme jaro? Jaké je na jaře počasí?*“ Odpovědi dětí podpořím obrazovým materiálem (viz příloha 6), snažím se dalšími návodnými otázkami děti podpořit v dalších odpovědích. Pokud, dětem dojdou prvky ke sdílení, přidám další vizuální oporu k tématu jaro, který ještě nezazněl a dostávám téma k jarním květinám, které se v přírodě začínají objevovat. **Poté si zrekapitulujeme všechna slova, která jsou i s vizuální podporou a zkusíme si některé z nich vytleskat.** Pokračuji v návaznosti na téma „*Jak se objeví květina v trávě?*“ (vyroste, někdo jí zasadí). Ukážu dětem komiks, kde je



Obrázek 1 Komiks klíčení

doplněno pouze poslední okno, které znázorňuje proces klíčení rostliny, nechám komiks kolovat po kruhu, aby každé dítě mělo prostor si jej prohlédnout zblízka.

„*Jak to, že ta rostlinka vyrostla?*“ Vyrostla ze semínka. „*Nyní si zahrajeme na to semínko, jak roste,*“ učitelka vypráví příběh o semínku a děti imitují pohyby učitelky (viz příloha 6). Poté se přesuneme ke stolům, děti rozdělím do skupin, podle počtu a zasedacího pořádku. Vrátime ke komiksu, znovu jim komiks ukážu a každá skupina bude mít úkol doplnit

chybějící pole v komiksu, děti mohou postupovat podle předchozí zkušenosti s básničkou a pro kontrolu jim slouží poslední doplněný obrázek. Karty k doplnění do komiksu budou děti lepit, děti si domlouvají role, učitelka jim pomáhá s domluvou a organizací. Každou skupinu obcházím a dívám se, jak se jim komiks daří sestavit, opakuji dětem básničku nebo se je snažím navést otázkami, aby se dopracovaly k řešení (viz příloha 6). Následně si s dětmi semínka zasadíme a budeme sledovat, jestli porostou tak, jak jsme si zkusili v básni s pohybem a viděli v komiksu. Učitelka provádí sázení, slovně popisuje postup a názorně ukazuje činnost, děti pozorují. **Popíšu všechny pomůcky, které k sázení budeme potřebovat.** Na dno misky rozprostřu vatu a zaliji vodou, pot rovnoměrně nasypu semínka na vatu a dám na parapet, aby měla světlo a teplo od slunce. Tím ukončím výstup, dětem u řeřichy nechám i komiks, aby děti mohly sledovat, v jaké fázi se řeřicha nachází.

4.2.7 Výstup 7

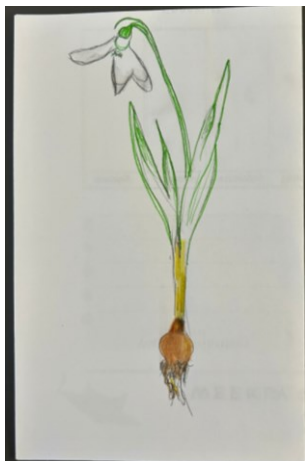
Tabulka 7 Výstup 7

Téma	Jarní květiny
<p>Obsahový rámec</p> <p>Téma navazuje v RVPPV na vzdělávací oblast Dítě a svět – vytvoření povědomí o vlastní sounáležitosti se světem, se živou a neživou přírodou.</p> <p>Dítě a svět:</p> <ul style="list-style-type: none"> - vnímat, že svět má svůj řád, že je rozmanitý a pozoruhodný, nekonečně pestrý a různorodý – jak svět přírody, tak i svět lidí <p>Dítě a jeho psychika – Poznávací schopnosti a funkce, představivost a fantazie, myšlenkové operace</p> <ul style="list-style-type: none"> - záměrně se soustředit na činnost a udržet pozornost - zaměřovat se na to, co je z poznávacího hlediska důležité (odhalovat podstatné znaky, vlastnosti předmětů, nacházet společné znaky, podobu a rozdíl, charakteristické rysy předmětů či jevů a vzájemné souvislosti mezi nimi) <p>Kurikulum češtiny jako druhého jazyka pro povinné předškolní vzdělávání: Příroda</p> <p><u>Poslech a mluvení</u> – Rozpozná naučená slova a slovní spojení ve zřetelném a pomalém projevu. Proměny v přírodě popisuje s vizuální oporou. Reaguje neverbálně nebo jednoduše slovně na instrukce, které jsou vysloveny pomalu a s pečlivou výslovností, a které se týkají přírody.</p> <p><u>Slovní zásoba a větné konstrukce</u> – Obvyklé proměny v přírodě, slovní zásoba týkající se počasí, slova spojené s neživou přírodou (názvy květin).</p>	
<p>Vyučovací cíl v jazyce učitele</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Seznámit děti s názvy jarních květin - Podpořit vnímání tempa - Rozvíjet koordinaci chůze u dětí

Učební cíl v jazyce dítěte	<ul style="list-style-type: none"> - Zapamatovat si názvy jarních květin - Dodržovat tempo při pohybu či zpěvu - Vyzkoušet různé typy chůze
Kompetence Kompetence k učení <ul style="list-style-type: none"> ➤ chce porozumět věcem, jevům a dějům, které kolem sebe vidí ➤ má elementární poznatky o světě přírody, který dítě obklopuje, o jeho rozmanitostech a proměnách 	
Pedagogická strategie: Organizační formy – řízená činnost Metody – rozhovor, práce s obrazovým materiálem, nápodoba, práce s písni, Prostředky – klavír Pomůcky – obrázek sněženky s cibulkou, karty s obrazovým materiálem jarních květin, noty k písni, komiks. Specifické strategie pro dítě s OMJ – Audiovizuální instruktáž , podpurný vizuální materiál , gestikulace , oční kontakt , pomalý zřetelný mluvený projev .	

Charakteristika dětí: Třída je homogenního typu. Nachází se zde děti ve věku 3-4 let, výjimkou jsou 2 chlapci s OMJ (4,5 let), kteří mají slabý mluvený projev, ale porozumí slyšenému. Počet dětí ve třídě byl 11, z toho 3 dívky a 8 chlapců. Atmosféra ve třídě byla pozitivní, děti se zapojovaly s chutí do všech aktivit.

Průběh: S dětmi se posadíme do kruhu na koberec, zopakujeme si jaké máme roční období, pojmenujeme si jaké máme venku počasí a zahájíme téma hrou. Motivace: Každé dítě dostane kartu s obrázkem, které vyznačuje jaro. S kartami se měli možnost děti seznámit v předchozím dni, každé dítě má za úkol svou kartu pojmenovat, a tím si se všemi zopakujeme názvy a navážeme na téma. První část: Ptám se dětí, jak jsme včera jsme sadili semínko řeřichy „*Co jsme sadili? Jak jsme to udělali? Co vše jsme potřebovaly? Co z toho pak vyroste? Jak to, že někde na zahradě vyroste tulipán?*“ Vyvolávám děti a ptám se jich na otázky týkající se květin. Reaguji na odpovědi dětí, a vysvětlím, že některé květiny



nerostou ze semínka, ale z takové malé cibulky. Ukážu dětem obrázek sněženky s cibulkou a srovnáme si ho s obrázkem semínka, ze včerejšího komiksu (obrázek 1). Dále na koberec dám karty s vyobrazením květin (viz příloha 7) dolů a vyvolávám děti postupně, aby otočili jednu kartu, podívali se na obrázek a ptám se dětí, jestli poznají, co je na obrázku. Následně otáčíme a pojmenováváme všechny květiny, vždy nechávám chvíli na prohlédnutí květiny a poté si společně řekneme jakou má barvu. Názvy květin: sněženka, narcis, petrklíč, krokus, tulipán, zvonky, fialka, hyacint. Těžší názvy květin si přeříkáme a zkusíme si je rozložit na slabiky a vytleskat. **S dětmi s OMJ se snažím zřetelně slovo deklamovat, navazuji oční kontakt při přeříkávání.** Druhá část: Pro děti mám přichystaný refrén písně Petrklíč (noty viz příloha 7), zazpívám a doprovodím na klavír, a děti mají za úkol najít obrázek podle toho, o které květině jsem zpívala. U obrázku si ještě zopakujeme oba názvy květiny – prvosenka, petrklíč. Následně s dětmi zkusíme melodii refrénu na slabiku La, nápěv refrénu je stejný, liší se pouze poslední takt. Poté s dětmi přeříkám slova písně a poté je spojím s melodií. Postupuji po 2 taktech a poté je spojím do jedné fráze – Petrklíč, petrklíč, zima už je pryč. Petrklíč, petrklíč od jara je klíč. Obě fráze zopakují a následně je spojíme do sebe v celý refrén. Píseň uzavírá téma povídání o jarních květinách a na závěr dětem nechávám prostor pro pohybovou aktivitu. Třetí část: Rozdělím je na 2 skupiny – Tulipány a Sněženky u obou skupin si ověřím, že každé dítě ví, do které skupiny patří. Děti se budou pohybovat podle předem určené lokomoce, kterou i předvedu **děti s OMJ tedy napodobují**, pro držení tempa využiji hru na klavír, budu hrát různé melodie v různém tempu. Lokomoce měním na chůzi, skoky snožmo, krok měrný, krok s vysokým zvedáním kolen. Poté co melodie dohraje a řeknu předem domluvené slovo „domů“, děti se rozdělí na 2 skupiny – Tulipány a Sněženky, každá s jiným, předem určeným, místem. Závěr: Nakonec zvolním tempo, přejdeme do pomalé chůze, děti zklidním, nechám děti se vydýchat, ruce si dají na břicho s snaží se nadechovat do něj nosem a vydechovat ústy, po relaxaci ukončím výstup.

4.2.8 Výstup 8

Tématem výstupu jsou Jarní květiny

Tabulka 8 Výstup 8

Téma	Sázení semínek
Obsahový rámec	

<p>Téma navazuje v RVPPV na vzdělávací oblast Dítě a svět – vytvoření povědomí o vlastní souměřitelnosti se světem, se živou a neživou přírodou.</p> <p>Dítě a svět:</p> <ul style="list-style-type: none"> - mít povědomí o přírodním prostředí, i jeho dění v rozsahu praktických zkušeností a dostupných praktických ukázek v okolí dítěte. <p>Dítě a jeho psychika – Jazyk a řeč</p> <ul style="list-style-type: none"> - učit se z paměti krátké texty (reprodukovat říkanky, písničky), učit se nová slova a aktivně je používat (ptát se na slova, kterým nerozumí) - formulovat otázky, odpovídat, hodnotit slovní výkony, slovně reagovat, <p>Kurikulum češtiny jako druhého jazyka pro povinné předškolní vzdělávání: Příroda Poslech a mluvení – Dítě popíše roční období a s tím spojené počasí. Proměny v přírodě popisuje s vizuální oporou.</p> <p>Slovní zásoba a větné konstrukce – Slovesa o počasí (Svítil slunce), slovní zásoba týkající se počasí, slova spojené s neživou přírodou (názvy květin).</p>	
Vyučovací cíl v jazyce učitele	<ul style="list-style-type: none"> - Představit dětem sázení semínek - Podpořit vnímání rytmu - Naučit děti píseň
Učební cíl v jazyce dítěte	<ul style="list-style-type: none"> - Vyzkoušet si sázení semínek - Rytmizovat píseň hrou na tělo - Porozumět slovům v písni
<p>Kompetence Kompetence činnostní a občanské</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ má smysl pro povinnost ve hře, práci i učení; k úkolům a povinnostem přistupuje odpovědně <p>Kompetence k učení</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ učí se nejen spontánně, ale i vědomě; vyvine úsilí, soustředí se na činnost a záměrně si zapamatuje; při zadané práci dokončí, co započalo; dovede postupovat podle instrukcí a pokynů, je schopno dobrat se k výsledkům 	
<p>Pedagogická strategie: Organizační formy – řízená činnost Metody – rozhovor, předvádění, instruktáž, pracovní činnost, napodobování, práce s písni, rytmicizace, práce s obrazovým materiálem Prostředky – semínka, substrát, obrázky k písni Pomůcky – květináče, voda, klavír, noty, komiks, ubrus Specifické strategie pro dítě s OMJ – Kontrolní otázky, zda porozumělo, názorná ukázka, audiovizuální instruktáž, gestikulace.</p>	

Charakteristika dětí: Třída je homogenního typu, kde se nachází děti ve věku 3-4 let, výjimkou jsou 2 chlapci s OMJ (4,5 let). Porozumění instrukcí nedělalo chlapcům problém. Počet dětí ve třídě byl 10, z toho 3 dívky a 7 chlapců, ve třídě bylo hodně dětí nemocných.

Atmosféra působila velmi klidně, tím, že každé dítě mělo dostatek prostoru a pozornosti, nedocházelo k narušování aktivit.

Motivace: S dětmi si připomenu sázení semínka, připomeneme si, jak ze semínka vyroste rostlinka, pomocí komiksu, kde děti doplní pole tak, aby byla zachována posloupnost procesu klíčení. **Průběh:** Nyní si to můžeme zkusit všichni, zasadit si vlastní semínka do hlíny a poté pozorovat co z nich vyroste. První ukážu a popíšu, jak budeme postupovat, se skupinou dětí následně proces provedeme. Do květináče dáme hlínu, poté posypeme semínky, na ně dáme tenkou vrstvu hlíny a na závěr zavlažíme. **S dětmi s OMJ postupujeme stejně, pojmenujeme si všechny předměty, při komunikaci využíváme gesta a jednoduché instrukce, které jsou doplněny o vizuální podporu.** „Naberu hlínu, dám ji do květináče, na hlínu dám semínka, trochu více hlíny, zalijeme. To je hlína, to jsou semínka.“ **Sázení využijeme jako téma k rozhovoru s dítětem** „Co ze semínek vyroste? Ukážeš to doma? Komu? (...)“ Poté co jsi všechny děti zasadí semínka, dáme květináče na parapet, aby měla semínka teplo a světlo (výsledek v příloze 8). Druhá část: Přesuneme se na koberec, zopakují píseň Petrklíč ze včera a dnes se ji doučíme. První se s dětmi rozdýcháme – držíme SSSSS jako had, Bzzzzz jako včera, střídavě SŠŠŠ, následně se rozezpíváme v intervalech prima-sekunda-prima, prima-tercie-prima, prima-tercie-kvinta na slabiku La, mi a poté přidáme i názvy květin. Zapojujím děti a zeptám se, zda si vzpomenou na nějaký název květiny, ten zapojíme do rozezpívání. Poté přejdeme k nácvičku písně – zkusíme melodii, poté řekneme slova a spojujeme slova a melodii ve dvoutaktích a následně v čtyřtaktí. Několikrát si píseň zazpíváme a doprovodím zpěv hrou na klavír. Následně zkusíme zrytmizovat píseň hrou na tělo, nejdříve celá skupina dětí budeme pleskat do stehů na 2 doby a zazpívat bez podpory klavíru. Poté zkusíme jen na 1. dobu tlesknout a poté na 2. dobu dupnout. Následně děti rozdělím na 2 skupiny, které si prvky z hry na tělo rozdělí – první skupina má tlesknutí na 1. dobu a druhá skupina má dupnutí na 2. dobu, ukazují oběma skupinám zároveň rytmizaci a poté to vyzkouší děti sami a já zpět doprovodím na klavír (noty viz příloha 7). **Podpora pro dítě s OMJ – Dítě dostane obrázky, které vyjadřují text písně, s dítětem si v průběhu nácvičky textu písně obrázky ukazujeme a poté při zpěvu může dítě ukazovat samo, aby vědělo, o čem zpívá** (viz příloha 8). Závěr: Dětem poděkuji za spolupráci, pochválím části, které se dětem vydařily a ukončím výstup.

4.2.9 Výstup 9

Tabulka 9 Výstup 9

Téma	Hmyz
<p>Obsahový rámec</p> <p>Téma navazuje v RVPPV na vzdělávací oblast Dítě a svět – vytvoření povědomí o vlastní sounáležitosti se světem, se živou a neživou přírodou.</p> <p>Dítě a svět:</p> <ul style="list-style-type: none"> - osvojovat si elementární poznatky o okolním prostředí, které jsou dítěti blízké, pro ně smysluplné a přínosné, zajímavé a jemu pochopitelné a využitelné pro další učení a životní praxi <p>Dítě a jeho psychika – Poznávací schopnosti a funkce, představivost a fantazie, myšlenkové operace</p> <ul style="list-style-type: none"> - zaměřovat se na to, co je z poznávacího hlediska důležité (odhalovat podstatné znaky, vlastnosti předmětů, nacházet společné znaky, podobu a rozdíl, charakteristické rysy předmětů či jevů a vzájemné souvislosti mezi nimi) <p><u>Kurikulum češtiny jako druhého jazyka pro povinné předškolní vzdělávání: Příroda</u></p> <p><u>Poslech a mluvení</u> – Pojmenuje živou a neživou přírodu, se kterou přichází do kontaktu a kterou poznává na procházkách, výletech nebo v knihách (např. hmyz). Reaguje neverbálně nebo jednoduše slovně na instrukce, které jsou vysloveny pomalu a s pečlivou výslovností a které se týkají přírody</p> <p><u>Slovní zásoba a větné konstrukce</u> – Živá příroda – živočišná říše – hmyz.</p>	
<p>Vyučovací cíl v jazyce učitele</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Seznámit děti se zástupci hmyzu - Podpořit koordinaci ruky a oka
<p>Učební cíl v jazyce dítěte</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Pojmenovat brouky z obrázku - Vyřešit úkoly v centech
<p>Kompetence</p> <p>Kompetence k řešení problémů</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ řeší problémy na základě bezprostřední zkušenosti; postupuje cestou pokusu a omylu, zkouší, experimentuje; spontánně vymýšlí nová řešení problémů a situací; hledá různé možnosti a varianty (má vlastní, originální nápady); využívá při tom dosavadní zkušenosti, fantazii a představivost <p>Kompetence k učení</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ vyvine úsilí, soustředí se na činnost a záměrně si zapamatuje; při zadané práci dokončí, co započalo 	
<p>Pedagogická strategie:</p> <p>Organizační formy – centra aktivit</p> <p>Metody – rozhovor, předvádění, instruktáž, pracovní činnost, napodobování, práce pracovním listem, práce s obrazovým materiálem, rytmizace</p> <p>Prostředky – obrazový materiál (hmyz)</p> <p>Pomůcky – flétna, pexeso, pracovní list, prací potřeby, karton od vajec, figurky, dřevěné kostky (kuličky/knoflíky), plány hry.</p>	

Specifické strategie pro dítě s OMJ – Individuální přístup při práci v centrech, jasná artikulace, gestikulace, oční kontakt, podpurný vizuální materiál.

Charakteristika dětí: Třída je homogenního typu, kde se nachází děti ve věku 3-4 let, výjimkou jsou 2 chlapci s OMJ (4,5 let), jejich mluvený projev je u jednoho chlapce slabší, ale oba rozumí jednoduchým pokynům. Počet dětí ve třídě byl 14, z toho 5 dívek a 9 chlapců. Atmosféra ve třídě byla veselá, pozitivní, a děti se někdy nechaly aktivitami unést a musela jsem je zklidnit, například změnou projevu.

Průběh: S dětmi se posadíme do kruhu na koberec a představíme si téma hmyzu. Motivuji děti, že půjde o povídání „o úplně malinkatých zvířátcích“, ptám se dětí, zda má někdo nápad, o jaké zvíře se může jednat. Nechám dětem prostor pro jejich myšlenky. Reaguji na výpovědi dětí. Mám pro děti obrázky a použiji k motivaci jak napětí a tajemství, jelikož obrázky neukazuji hned, ale volám si postupně děti k sobě, aby se přišly podívat a ostatním dětem zkusily popsat, jaký obrázek si vybraly. Pokud jej dítě neumí popsat, ptám se na barvu hmyzu, co mají na hlavě nebo na těle (kolik má nohou, tykadla, barevné pruhy, rohy). Poté co jsme si popsali pár z nich, nechám obrázky kolovat po kruhu a u každého dítěte popisují, o kterých broucích mluvili jejich kamarádi a u těch, kteří nemluvili, se ptám, jaký brouček se líbí jim. Poté nechám obrázek uprostřed a pojmenovávám s dětmi jednotlivé brouky, společně si názvy vytleskáme. **Používám přehnanou artikulaci, dívám se dítěti do očí a chci, aby se soustředilo na to, co říkám, kontroluju správnost nápodoby.** Poslední z nich je beruška o které, představím dětem básničku. Při nácviku rytmizujeme na tělo ve dvoudobém taktu a slova dělíme podle metra. Opakujeme po frázích, učitel předříkává a děti opakují, celkem dvakrát a vypleskáváme na stehna, podruhé děti opakují, ale bez hry na tělo. Básnička – Beruška: „*Na krovky i nad zadeček, nakreslila sedm teček. Jedna broučí dceruška, která? Přece beruška.*“ **Druhá část:** „*Ted' se na ty broučky proměníme*“, konkrétně na Berušku, u které děti napodobují pažemi křídla a běhají po třídě, doprovázím u toho děti na flétnu, čímž jim udávám tempo, ve kterém by se měly pohybovat. Následně se přeměníme na roháče (vzpor stojmo) a děti se pohybují v pomalejším tempu, poslední přeměna je na brouka, který chodí pozadu (vzpor vzadu dřepmo). Při doprovodu měním melodii i tempo hraní. Poté se s dětmi vydýcháme a přesuneme se do třídy. **Třetí část:** Centra aktivit – děti rozdělím na skupiny a ty se posadí každá k jednomu stolu. Vysvětluji dětem, že u každého stolu se každý vystřídá a u každého se plní jiné aktivita (všechny pomůcky jsou součástí přílohy 9). Centrum 1) Pexeso – děti hrají ve skupině pexeso s tematikou hmyzu, každé skupině představím pravidla hry. Centrum 2) Pracovní listy – děti plní různé pracovní listy, podle vlastního výběru, ptám se,

zda chápou, co je jejich úkolem, případně dovysvětlím a následně zkontroluji. Centrum 3) Hledání cesty – děti mají plánky a 4 kartony, nejprve na plánku najdou správnou cestu, vyhýbají se překážkám a musí figurku dopravit podle plánku. Následně cestu sestaví, do kartonů musí správně dát i překážky, vyznačit cíl a kde se nachází, poté vymyslet, jakou cestou se figurka vydá. Závěrečná reflexe: Vyberu si dítě, které ho se ptám na práci u jednotlivých stolečků. Dále děti pomocí lokomoce vyjádří odpověď na mou otázku: „*Komu se líbila aktivita u stolečku červeného postaví se, Kdo dokázal najít dvojici v pexesu zvedne ruku, kdo měl v pracovním listu bludiště, klekne si.*“ Poděkuji dětem za spolupráci a pochválím za zvládnuté aktivity.

4.2.10 Výstup 10

Tabulka 10 Výstup 10

Téma	Mravenci
<p>Obsahový rámec</p> <p>Téma navazuje v RVPPV na vzdělávací oblast Dítě a svět – vytvoření povědomí o vlastní sounáležitosti se světem, se živou a neživou přírodou.</p> <p>Dítě a svět:</p> <ul style="list-style-type: none"> - vnímat, že svět má svůj řád, že je rozmanitý a pozoruhodný, nekonečně pestrý a různorodý – jak svět přírody, tak i svět lidí <p>Dítě a jeho psychika – Jazyk a řeč</p> <ul style="list-style-type: none"> - učit se z paměti krátké texty (reprodukovat říkanky, písničky, pohádky, zvládnout jednoduchou dramatickou úlohu apod.) - zaměřovat se na to, co je z poznávacího hlediska důležité (odhalovat podstatné znaky, vlastnosti předmětů, nacházet společné znaky, podobu a rozdíl, charakteristické rysy předmětů či jevů a vzájemné souvislosti mezi nimi) <p><u>Kurikulum češtiny jako druhého jazyka pro povinné předškolní vzdělávání: Příroda</u></p> <p><u>Poslech a mluvení</u> – Pojmenuje živou a neživou přírodu, se kterou přichází do kontaktu a kterou poznává na procházkách, výletech nebo v knihách (např. hmyz). Reaguje neverbálně nebo jednoduše slovně na instrukce, které jsou vysloveny pomalu a s pečlivou výslovností a které se týkají přírody.</p> <p><u>Slovní zásoba a větné konstrukce</u> – Živá příroda – živočišná říše – hmyz.</p>	
<p>Vyučovací cíl v jazyce učitele</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Podpořit mluvený projev - Představit dětem dramatizaci příběhu
<p>Učební cíl v jazyce dítěte</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Zopakovat říkadlo - Vyzkoušet si hru v roli
<p>Kompetence Kompetence komunikativní</p>	

- ovládá řeč, hovoří ve vhodně formulovaných větách, samostatně vyjadřuje své myšlenky, sdělení, otázky i odpovědi, rozumí slyšenému, slovně reaguje a vede smysluplný dialog

Kompetence sociální a personální

- dokáže ve skupině prosadit, ale i podřídít, při společných činnostech se domlouvá a spolupracuje

Pedagogická strategie:

Organizační formy – řízená činnost

Metody – rozhovor, vyprávění, dramatizace, nápodoba, inscenace, hra v roli

Prostředky – říkanka Polámal se mraveneček

Pomůcky – obrazový materiál, rekvizity

Specifické strategie pro dítě s OMJ – [Zřetelná mluva](#), [oční kontakt](#), [vizuální podpora](#).

Charakteristika dětí: Třída je homogenního typu, kde se nachází děti ve věku 3-4 let, výjimkou jsou 2 chlapci s OMJ (4,5 let), oba jsou na jiné jazykové úrovni, rozumí většině jednoduchých pokynů, ale vlastní řeč je slabá, především u chlapce S. Počet dětí ve třídě byl 15, z toho 6 dívek a 9 chlapců. Atmosféra ve třídě byla živá, české děti chtějí mít prostor pro vyjádření vlastních myšlenek a rády dostávají slovo.

Průběh: S dětmi se posadíme do kruhu, pro motivaci navážu na povídání o hmyzu. „*O čem jsme si povídali? Pamatujete si jméno, kterého z broučků? Na koho jsme si hrály?*“ Poté připomenou aktivitu obrázkem, zopakují si s dětmi znovu názvy některých brouků a přesunu pozornost na jednoho, kterého jsme ještě nejmenovaly. O mravenci řeknu dětem básničku o polámaném mravenečkovi, zeptám se, jestli ji někdo nezná nebo už neslyšel. *Polámal se mraveneček, ví to celá obora, o půlnoci zavolali mravenčího doktora. Doktor klepe na srdíčko, potom píše receptis, třikrát denně prášek cukru, bude chlapík jako rys. Dali prášku podle rady, mraveneček stůně dál, celý den byl jako v ohni, celou noc jim proplakal. Čtyři stáli u postýlky, pátý těšil neplakej, pofoukám ti na bolístku, do rána ti bude hej. Pofoukal mu na bolístku, pohladil ho po čele, hop a zdravý mraveneček ráno skáče z postele.* Po dovyprávění se ptám dětí: „*O čem příběh byl? Co se stalo? Kdo mu pomohl? Jak mu pomohl?*“. Děti se pokouší odpovědět, napomáhám jim nebo vysvětluji, co bylo v příběhu. Zkusím básničku s dětmi znovu říci, přeříkám kousek a děti opakují. [Mluvím zřetelně, navazuji oční kontakt, kontroloju, jak dítě slova vyslovuje, k příběhu má dítě vizuální podporu.](#) Namotivuju děti k dramatizaci na mravence a mraveniště. Pohádku o mravenečkovi si zahrajeme, přeměníme se na herce. Co musí umět herec, ptám se „*Kdo je herec, co dělá, kde hraje? Musí se umět pořádně rozmluvit.*“ Logopedická prevence: Cviky pro motoriku mluvidel – vypláznout jazyk, dáváme jazyk z jedné strany na druhou, zavřít ústa a přejet si jazykem přes horní i dolní zuby, poté tlačít jazykem proti tvářím, aby se

objevila boule, oblíznot si jazykem spodní i horní ret, vyzkoušet, jestli dokážou dotknout se jazykem špičky nosu, dotknout se jazykem brady a udělat z jazyku korýtko. Poté s dětmi vyslovíme slova: *mraveneček, mandelinka bramborová, tesařík, roháč* a **přeháníme mimiku i artikulaci**, na závěr promneme prsty tváře, bradu a čelist. Když jsme připraveni mluvit, rozdělím děti napůl – diváky a herce. Dramatizace: Podle **vizuální podpory** (příloha 10) inscenuje pohádku jedna skupina a poté druhá. V rámci jednotlivých skupin, dětem rozdělím role, tak aby každé dítě něco hrálo nebo mělo činnost ve scéně, individuálně se ptám, kdo by co chtěl hrát, a zkusíme si zahrát příběh o polámaném mravenečkovi, diváci pozorují a říkají říkanku se mnou. Poté se děti vystřídají, rozdají se nové role a vymění se rekvizity, herci se přemění na diváky. Pro ukončení dramatizace jsme si sedli zpátky do kruhu a zatleskali jsme si a ptám se dětí „*Komu se líbilo být herec? Může zvednou ruku. Komu se líbilo být divák a vypravěč?*“ Hra na tichou poštu, ptám se dětí, jestli hru znají, případně vysvětlím pravidla hry a vysílám první slovo „*mraveniště*“, pokud přijde zpět jiné slovo, hledám, kde se příjem nezdařil a ptám se dětí individuálně, co od kamaráda slyšely nebo co za slovo vyslaly dál. Závěr: děti pochválím, podekuji za spolupráci a ukončím výstup.

5 EVALUACE SOUBROU AKTIVIT

Soubor aktivit hodnotím vždy po jednotlivých částech – výstupech, provádím sebereflexi podle svých dojmů, postupuji podle kritérií, která jsem si stanovila a která jsou stejná pro reflexi ze strany učitelky mateřské školy. Jsou to: *Naplnění cílů v aktivitě pro dítě s OMJ, Zvládnutelnost modifikované aktivity dítětem s OMJ, Porozumění instrukcím a požadavkům dítětem s OMJ, Vhodnost organizační formy a výukových metod.* V sebereflexi často uvádím nápravu aktivity ve výstupu nebo návrh dalších aktivit, které by se hodily do výstupu, aby aktivity ucelily nebo více podpořily splnitelnost cíle. Reflexe učitelky mateřské školy tedy využívá stejná kritéria, které byla zpracována do tabulky. Učitelka se vyjadřovala stručně a vztahovala zpětnou vazbu nejen k dětem s OMJ, ale tak, jak na ni výstup celkově působil.

5.1 Evaluace 1

Sebereflexe: Děti na práci se mnou zprvu reagovaly pasivně, aktivita je příliš nezaujala a od činnosti odbíhaly. Jelikož jsem s chlapci pracovala poprvé a byla jsem pro ně cizí učitelka, nechtěli se mnou příliš dlouho pracovat. Příště bych zvolila lepší motivaci, chvíli bych s chlapci mluvila a snažila se využít obrázky a jejich zvědavosti. Zvolené cíle byly naplněny zčásti, jelikož ne všechny předměty dokázali chlapci pojmenovat ve druhé a závěrečné části. Některá slova si chlapci zapamatovali lépe než jiná. Aktivita byla přiměřená věku dětí, program v počítači byl určen pro předškolní vzdělávání. V prvním bloku bych se chlapců více ptala a podporovala jejich aktivitu, přidala bych popis barvy a podobně. Při práci s obrazovým materiálem jsme chodili po třídě, a to často odvádělo pozornost, jelikož chlapce lákalo vrátit se k hrám a ostatním dětem. V druhé části se chlapcům dařilo rozpoznat, co slovo vyjadřuje a jaký obrázek vybrat. Výhodou, kterou program nabízí, je vyhodnocení chyby. Pokud tedy dítě označilo špatný obrázek, automaticky zmizel a dítě mělo šanci na opravu tolikrát, dokud nezbyl poslední správný, což se v mém případě u chlapců nestalo, jelikož dokázali rozpoznat obrázek na první či druhý pokus. Rozdílný výsledek by byl, kdyby chlapci nespolupracovali, jelikož je mezi nimi značný rozdíl v jazykovém vývoji, stejně jako v osvojování češtiny. Hru pexeso ve třetím bloku chlapci snadno pochopili a obrázky nacházeli snadno. Aktivita pomohla zopakovat slova zábavnou formou, více se zapojoval chlapec S, kterého hra více zaujala. Při vysvětlování aktivity jsem nevnímala žádný zádrhel, využila jsem názornosti a díky intuitivnímu zpracování programu bylo snadné pro děti pochopit, co je v jednotlivých částech jejich úkolem. Organizační strategie byla zvolena vhodně, hodila se pro tento typ aktivity, ačkoliv se mi v novém kolektivu

nedařilo zorganizovat dostatek klidu a prostoru pro chlapce. Jelikož jsem pracovala s notebookem, zaujalo to i ostatní děti, jejichž přítomnost mi nevadila, ale musela jsem je často napomínat a vysvětlovat, aby chlapům slova nenapovídali. Pokud bych byla sama učitelkou a tento soubor použila, byla by organizace snazší. Pro naplnění cílů jsem digitální technologie vybrala záměrně, hledala jsem způsoby, jak technologie využít a zařadila jsem právě notebook. Dalo by se ovšem využít tabletů nebo jiného prostředku, u dotykových médií by bylo potřeba jedince s programem více seznámit, aby si aplikaci mohli řídit sami. Specifické strategie byly naplněny, využívala jsem deklamaci, ale doporučila bych zařadit více rozhovoru s dítětem, např. pomocí otevřených otázek, aby se v průběhu ověřoval postup osvojování slov. V závěru aktivity by se mohlo dále pracovat se sebehodnocením dítěte, přidat záznam aktivity do portfolia dítěte a postupně by si dítě nebo učitelka mohli zapisovat a sledovat pokrok, za určité období.

Tabulka 11 Evaluace 1

Evaluace souboru 1	Reflexe učitelky MŠ
Naplnění cílů v aktivitě pro dítě s OMJ	<i>Stanovený cíl byl naplněn z části, jelikož děti s OMJ se do aktivity zapojovaly zřídka nebo na krátkou dobu.</i>
Zvládnutelnost modifikované aktivity dítětem s OMJ	<i>Zvolila bych lepší motivaci k činnosti, aby se děti s OMJ zapojovaly spontánně a s chutí.</i>
Porozumění instrukcím a požadavkům dítětem s OMJ	<i>Studentka dětem danou aktivitu vysvětlila. Doporučila bych lepší a častou komunikaci při činnosti.</i>
Vhodnost organizační formy a výukových metod	<i>Doporučila bych činnost lépe zorganizovat, jelikož individuální práci narušovaly ostatní děti.</i>

5.2 Evaluace 2

Sebereflexe: Výstup byl z organizačního hlediska velmi náročný, jelikož zvolená aktivita vyžadovala individuální přístup u všech dětí, a se všemi dětmi nešli stihnout všechny naplánované kroky od motivace, přes instruktáž až po finální produkt. V praxi bych

si aktivitu rozdělila na více dní a v jednom dni bych činnost realizovala se skupinkou dětí, právě i s dětmi s OMJ. Chlapci na aktivitu reagovali kladně, zaujal je obsah tvoření. U chlapců s OMJ jsem se snažila zopakovat více do detailu než u ostatních dětí to, co tvoření předcházelo (klíčení semínka), abych vytvořila prostor pro sdělování myšlenek a toho, co si děti zapamatovaly. Příště bych motivaci obohatila rozhovorem o jaru, jelikož to byly právě jarní motivy, které jsme s dětmi na květináče aplikovaly. Cíle se podařilo naplnit, jelikož výsledek odpovídal daným instrukcím. Oba chlapci neměli s porozuměním instrukcí problém, při popisu aktivity jsem ukazovala jsem na konkrétní pomůcky. Chlapci mají velký problém s výslovností, a proto jsem chtěla, aby po mě názvy pomůcek i zopakovali. Pochopení instrukcí jsem si ověřovala jednoduchými otázkami a v průběhu tvorby jsem dítě povzbuzovala a dávala mu najevo, že postupuje správně. Problematické byly ovšem otázky vedoucí dítě k zamyšlení jako: „Myslíš, že se ti tam vleze ještě obrázek? Není ten obrázek na ten květináč moc velký?“. Dítě není na takové jazykové úrovni, aby dokázalo pochopit a odpovědět na otázky týkající se své vlastní aktivity či případného sebehodnocení. To se projevilo i v závěru při zpětné vazbě, kdy dítě vnímalo pouze jednoduchou pochvalu za aktivitu, ale při sebehodnocení nevědělo, co odpovědět nebo nerozumělo otázce. Obecně bylo pro děti složité manipulovat se štětcem, na který si vždy nabraly velké množství lepidla, které pak stékalo po květináči. Obecně výrobky (květináče) se dětem podařily a ubrousková technika byla dobře zvolená. S květináči se poté dále bude pracovat a budou sloužit v dalším z výstupů.

Tabulka 12 Evaluace 2

Evaluační soubor 2	Reflexe učitelky MŠ
Naplnění cílů v aktivitě pro dítě s OMJ	<i>Scházelo individuální seznámení s činností – výtvarná činnost. Kvůli časové tísni byla aktivita uspěchaná.</i>
Zvládnutelnost modifikované aktivity dítětem s OMJ	<i>Děti stanovenou aktivitu zvládly, avšak musel být vyšší individuální přístup.</i>
Porozumění instrukcím a požadavkům dítětem s OMJ	<i>Používat klidnou, srozumitelnou řeč. Děti se pak se zájmem zapojí.</i>
Vhodnost organizační formy a výukových metod	<i>I přes malý počet dětí ve třídě byla práce s dětmi s OMJ málo obsáhlá.</i>

5.3 Evaluace 3

Sebereflexe: Dnešní výstup představuje hru, kterou jsem vymyslela pro podporu aktivní slovní zásoby u dětí. Její výhodou je obměna obsahu, podle potřeb dětí nebo daného tématu, které je pro děti podle vzdělávacího obsahu aktuální. Hra je primárně určená pro děti s OMJ, mohou ji ovšem hrát i děti od nástupu do mateřské školy, aby si rozšířily slovní zásobu. V mateřské škole jsem ji ověřila pouze s chlapci s OMJ, abych dokázala určit, zda je pro chlapce adekvátní. Cíle u činnosti byly splněny, chlapci v průběhu hry pochopili princip hrací kostky, díky podpůrnému vizuálnímu plánu, kde si děti spočítaly a ověřily hodnotu hozenou na kostce. Děti velmi motivovalo jejich vlastní pojetí, jakéhosi závodu, což mohlo způsobit rozvržení hracího pole, které mělo start a cíl, a tak si mohly představit závodní dráhu. Příliš jsem s chlapci nepoužívala pravidlo vracení, jelikož by to pro ně znamenalo další složitou informaci na zpracování. Toto pravidlo bych zařadila při dalším opakování hry. Co se týče pojmenovávání obrázku, to se chlapcům dařilo. Chlapec U má daleko širší slovní zásobu a jeho řečový projev je kvalitnější než u chlapce S, u kterého jsem hojně užívala doplňujících otázek ohledně obrázků nebo jsem mu pomáhala s výslovností a pojmenování slov. Hra se zdála zprvu složitá, ale když jsem vysvětlovala pravidla s konkrétní ukázkou, děti se chtěly hned zapojit a hru si vyzkoušet a po pár kolech už věděly co a jak. Při hře samotné hodně pomohlo připomínat a opakovat jednoduché fráze, uvedené v protokolu, ustálilo to průběh hry a chlapci dokázali snáze splnit všechny prvky v jednom herním kroku. Problematický okamžik nastal, když se děti nesoustředily, kde stojí jejich figurka a jakým směrem se pohybujeme po herní ploše. I přes vyznačené šipky se děti vydaly opačným směrem a musela jsem tento krok vysvětloval několikrát. Organizace výstupu byla individuální, z důvodu vysvětlování a pochopení pravidel hry, zároveň je z počátku potřeba, aby byl u hry přítomný učitel a kontroloval průběh, správnost pojmenování a poté je zde role rádce, kdy učitel dopomáhá dítěti k odpovědi nebo opravuje jeho výslovnost.

Tabulka 13 Evaluace 3

Evaluace souboru 3	Reflexe učitelky MŠ
Naplnění cílů v aktivitě pro dítě s OMJ	<i>Připravená společenská hra, která naplňovala stanovený cíl, děti s OMJ zaujala.</i>
Zvládnutelnost modifikované aktivity dítětem s OMJ	<i>Stanovená hra proběhla, děti aktivitu z části zvládly.</i>

Porozumění instrukcím a požadavkům dítětem s OMJ	<i>Pravidla hry byly vysvětleny, zpočátku měly děti s OMJ problém s pochopením.</i>
Vhodnost organizační formy a výukových metod	<i>Organizační forma individuální – demonstrační obrázky, se slovním popisem – vhodné na pochopení.</i>

5.4 Evaluace 4

Sebereflexe: Při realizaci výstupu jsem tentokrát vybrala klidnější místo ve třídě. I přesto se u stolu objevila skupinka dětí, což zprvu nevadilo. Snažila jsem se s dětmi dohodnout na pravidlech, aby dětem s OMJ slova nenapovídaly, ale to se bohužel nedařilo, a tak musela zasáhnout učitelka a děti zaměstnat jinou aktivitou. V praxi bych to aktivity nejspíše rozdělila do časově oddělených bloků, kdy první blok by byl věnoval programu Čestina2 a aktivity v něm bych udělala pouze s chlapci s OMJ. Ve druhém bloku bych zapojila i skupinku dětí, které aktivita zaujala a chtěly se ji původně účastnit. Cíle byly naplněny, slovesa chlapci dokázali pojmenovat a jejich předvádění jim nedělalo problém, naopak si při předvádění vzpomněli, jak se činnost nazývá a společně jsme pak odvodili sloveso a zopakovali jsme si ho. V programu jsem vybrala části přiměřené věku dětí a slovesa byly adekvátní znalostem chlapců. Při výběru z 5 možností chlapci věděli, jakým způsobem mají úkol plnit, ale oproti předchozí zkušenosti hodně váhali a pokusy se stupňovaly více než při podstatných jménech. Problém vidím především v ohýbání sloves, kdy děti s OMJ ještě nechápou že je základní sloveso, které se různě ohýbá v závislosti na osobě, času atd. Při představení prezentace, děti čekal snímek vysvětlující piktogramy či obrázky, ty jsem následně popsala a při dalších snímcích děti poznaly, co mají dělat. U chlapce S byl velký problém s výslovností některých sloves. Jejich význam chápal, ale jeho řečový projev je velmi slabý a plete si ve slově jednotlivé hlásky (K mění za T). Na to jsem se poté při práci s ním zaměřila a snažila s ním slova deklamovat. Individuální práce je u programu potřebná, jelikož byl zprostředkován pomocí notebooku, který není tak intuitivní jako tablet nebo mobilní zařízení, a i když už s programem měly zkušenost, ovládání jsem vzala do vlastních rukou, aby opravdu program plnily. Na prezentaci a TPR děti reagovaly kladně, slovesa poté předváděly samy bez pokynu a napodobovaly vizuální zpracování v prezentaci. V závěru při opakování jsem pracovala s každým chlapcem zvlášť, kde se projevíly velké rozdíly v zapamatování sloves a všechna slovesa, která se objevila v první části, si oba chlapci zopakovali.

Tabulka 14 Evaluace 4

Evaluace souboru 4	Reflexe učitelky MŠ
Naplnění cílů v aktivitě pro dítě s OMJ	<i>Zapojení dětí s OMJ do aktivit se v rámci motivace povedlo. Při práci na PC byly děti rozptylovány ostatními kamarády.</i>
Zvládnutelnost modifikované aktivity dítětem s OMJ	<i>Jeden z dvojice dětí má větší nedostatky v jazykové oblasti, tudíž je nutné aktivity podrobněji vysvětlit. Aktivitu zvládli zčásti.</i>
Porozumění instrukcím a požadavkům dítětem s OMJ	<i>Po opakovaném vysvětlování instrukcí krok po kroku se děti s OMJ aktivně zapojily.</i>
Vhodnost organizační formy a výukových metod	<i>Doporučení – pokusit se diferencovat individuální přístup k dětem s OMJ, tak aby činnost nenarušovala ostatní děti – upadá pozornost a soustřední.</i>

5.5 Evaluace 5

Sebereflexe: Dnešní výstup jsem pojala jako závěrečnou aktivitu, kde bych mohla zopakovat a navázat na předchozí činnosti a slova, která si děti měly osvojit z předchozích dnů. Cíle se podařilo naplnit, aktivita podněcovala děti k řečovému projevu, produkci slov a díky zrcátku se na svůj projev mohly děti lépe soustředit. Zrcátko sloužilo pouze pro dítě, ve kterém si mohlo napodobovat polohu úst, projev jsem nijak neopravovala, neprováděla jsem žádnou nápravu mluvidel a podobně. Aktivity byly provázány vizuální podporou ve formě obrázků představující slova i polohu úst a jazyka. V první části jsem zvolila pro procvičení motoriky mluvidel obrázky s polohou jazyka. Oběma chlapcům se dařilo napodobit obrázky, v pracovním listu byl prostor i pro vyjádření dítěte, tedy sebehodnotící nástroj, kde měli zaznačit zelenou barvou, pokud si myslí, že obrázek napodobili správně, a červenou, pokud to správně úplně nebylo. Velmi jsem musela zdůrazňovat šipky na obrázku, které značily pohyb, to chlapci vůbec neregistrovali a musela jsem jim u každého obrázku znovu ukázat, co mají napodobit. Pro kontrolu mohli chlapci vidět i mou nápodobu obrázku, aby se ujistili, zda pohyby úst a jazyka provádí správně, a to poté zaznamenat to listu. Chlapcům se příliš nechtělo přiznat chybu, nechtěli si zaznačit pole červenou, nechala jsem jim tedy prostor pro opravu, jelikož jsem je nechtěla demotivovat,

ale naopak je podpořit a dát jim prostor pro kvalitnější výkon. Při aktivitách byl klid, i když to ostatní děti opravdu zaujalo to, že je ve třídě zrcátko. Po dohodě jsem zůstala s každým chlapcem individuálně a při práci se mohli soustředit na sebe a aktivitu. Obrázky k aktivitě na samohlásky byly pro děti hodně intuitivní, hned věděly, co mají dělat a nemusela jsem aktivitu příliš dlouho vysvětlovat. Problematický okamžik nastal u obrázku s klíčem, kdy jej oba chlapci pojmenovaly jako petrklíč, který znaly z písničky, kterou jsem děti učila. Snažila jsem se jim tedy vysvětlit rozdíl a slova oddělit. Jelikož se klíč a petrklíč v textu objevil jako slovní hříčka, chlapci ji nedokázali oddělit a zapamatovali si pouze název květiny. V závěrečné části mě překvapilo nadšení dětí při pojmenovávání obrázků na kartách z minulých aktivit. Forma hry byla pro děti zajímavá a chlapci si z aktivity udělali svým způsobem další soutěž, a to je motivovalo otočit a pojmenovat co nejvíce karet.

Tabulka 15 Evaluace 5

Evaluační soubor 5	Reflexe učitelky MŠ
Naplnění cílů v aktivitě pro dítě s OMJ	<i>Posilování řečových a jazykových dovedností receptivních i produktivních. Formou hry s mluvidly a obrázky – cíl naplněn.</i>
Zvládnutelnost modifikované aktivity dítětem s OMJ	<i>Aktivita byla obsahově zajímavá, přiměřená věku dítěte, a tudíž s dopomocí zvládnutelná.</i>
Porozumění instrukcím a požadavkům dítětem s OMJ	<i>V rámci individuálního přístupu a nenarušování aktivity ostatními dětmi, byl prostor na porozumění aktivit.</i>
Vhodnost organizační formy a výukových metod	<i>Volba většího soukromí pro práci s dětmi s OMJ byla přínosem, aby se děti lépe soustředily.</i>

5.6 Evaluace 6

Sebereflexe: Výstup byl realizován druhý den od návštěvy třídy v mateřské škole, V začátku byly děti rozpačité z mého pobytu ve třídě, ale svou motivací jsem navazovala na aktivitu z předchozího týdne, kdy se s tématem děti seznamovaly. Nečekanou událostí byl sníh, kdy se v průběhu ranních her až do hlavní činnosti, chodily děti dívat k oknu jak stále a hustě

sněží. Při aktivitě jsem tedy využila situace a ptala jsem se dětí, jak by jaro mělo vypadat a jak ne. Rozhovor v kruhu uvolnil atmosféru a k upevnění pojmů jsem dále využila obrázky, které zobrazovaly odpovědi dětí na téma jaro. Cíle byly naplněny v průběhu výstupu, děti s OMJ reagovaly na moje otázky pouze mimikou (především chlapec S) nebo krátkou slovní odpovědí. Při práci s komiksem se děti dokázaly dohodnout, nevznikl konflikt ani se ve skupině neprojevovaly vůdcovské typy. U obou skupin jsem dětem pomáhala s úkolem. Poté, co jej měly, si jej děti mohly zkontrolovat podle originálu a opravovaly si orientaci jednotlivých dílků. Při představování klíčení semínka děti s nadšením pozorovaly, co dělám a ptala jsem se dětí na další kroky v postupu klíčení, které jsme si pojmenovali v kruhu a dále jsem slovně popisovala všechny úkony. Příště bych ještě vytvořila další komiks pro chlapce s OMJ, kteří by měli vyobrazený postup klíčení semínka (foto komiks) a obrázky by skládaly na stůl podle toho, co by viděli, že dělám, abych zjistila, zda rozumí aktivitě. V průběhu hlavní části jsem více používala řízenou činnost. Prvek skupinové práce byl pro děti nepřilíš známý, protože se neprojevila kooperace a spolupráci jsem podporovala a představovala já. U dětí v tomto věku by bylo obtížné děti rozdělit do více skupin a všechny korigovat a kontrolovat aktivitu v nich. Při obrázkovém brainstormingu je vhodná tabule, která ve třídě nebyla k dispozici a obrázky byly uprostřed v kruhu. Děti měly tendenci se k obrázkům přibližovat. Poté jsem i změnila způsob představení obrázku a pár z nich jsem nechala poslat po kruhu, aby děti měly šanci si jej pořádně prohlédnout a dávaly poté větší pozor. Umístění řeřichy bylo příhodné, děti na ni chodily nahlížet a porovnávaly ji s originální předlohou komiksu.

Tabulka 16 Evaluace 6

Evaluace souboru 6	Reflexe učitelky MŠ
Naplnění cílů v aktivitě pro dítě s OMJ	<i>Doporučení – více s dětmi komunikovat, navazovat kontakt, aby si na přístup zvykly.</i>
Zvládnutelnost modifikované aktivity dítětem s OMJ	<i>Děti s OMJ zapojit a oslovit je v aktivitě, pro ně lépe zvládnutelné, aby pocítili jistotu v kolektivu dětí.</i>
Porozumění instrukcím a požadavkům dítětem s OMJ	<i>Doptávat se dětí s OMJ při frontálních aktivitách, aby na základě odpovědi bylo zjištěno porozumění.</i>

Vhodnost organizační formy a výukových metod	<i>Lépe organizovat přechody mezi aktivitami.</i>
--	---

5.7 Evaluace 7

Sebereflexe: Při výstupu jsem navázala na aktivitu z předešlého dne a ověřila si, zda si děti zapamatovaly, o čem se v kruhu mluvilo. Tím, že každé dítě mělo svůj obrázek, jsem mohla znalost ověřit individuálně, pokud si dítě nemohlo vzpomenout, poprosila jsem ostatní děti o radu. Při vzpomínání na sázení byly odpovědi jasné, aktivity v dětech zřejmě nechala nějaký dojem. Při představení nového tématu jsem navázala na sázení, ovšem jsem děti nechtěla zmást a potřebovala jsem vysvětlit rozdíl mezi cibulovinami a rostlinami určenými ke klíčení. U demonstračního obrázku bylo potřeba dětem připomínat, na co se mají soustředit, jelikož si každý mohl obrázek prohlédnout sám, v praxi bych využila reálné květiny, aby děti cibulku viděly a mohly pozorovat, jak z ní rostou kořínky i květina. Pro porovnání jsem využila kartu z dětem známého komiksu. Při následném představení jarních květin jsem využila další sady obrázku. Poznání barev bylo k aktivizaci dětí a následná rytmizace měla pomoci se zapamatováním si názvu květiny. Cíle byly naplněny, ověření zapamatování jsem použila v tomto i nadcházejícím výstupu. Zvolená pohybová aktivita byla náhradním programem, jelikož se děti měly účastnit vycházky, která neproběhla kvůli počasí. Místo toho jsem zvolila variantu pohybovou, které předcházela hudební činnost, zaměřená na tempo. Aktivity byly pro děti zvládnutelné, jelikož jsem části textu předříkala a lokomoce předváděla. Děti mě napodobovaly a zvládly jak lokomoce, tak hudební činnost. Příště bych si vybrala 1 dítě, včetně dítěte s OMJ, které lokomoci předvede všem dětem, abych ověřila pochopení instrukcí. Je možné, že se děti s některou z lokomocí ještě nesetkaly, tak lokomoci mohly napodobit správně a předešla jsem špatnému naučení. Řízenou činnost jsem volila kvůli změně programu i druhu aktivitám. U dětí s OMJ jsem nepoužívala další podpůrný materiál, jelikož byly činnosti podpořeny vizuální pomůckou a u lokomocí se děti orientovaly na mě a tempo poznaly podle hry na klavír, kterou jsem případně odlehčila nebo zdynamičtila podle typu lokomoce.

Tabulka 17 Evaluace 7

Evaluace souboru 7	Reflexe učitelky MŠ
--------------------	---------------------

Naplnění cílů v aktivitě pro dítě s OMJ	<i>Při kolektivní slovní hře „rytmizace názvů jarních květin“ děti s OMJ více zapojovat, aby rozvíjely slovní zásobu.</i>
Zvládnutelnost modifikované aktivity dítětem s OMJ	
Porozumění instrukcím a požadavkům dítětem s OMJ	<i>Proběhla skupinová práce, kdy měly děti s OMJ více kontaktní a individuální přístup.</i>
Vhodnost organizační formy a výukových metod	<i>Rozvrhnout si aktivity tak, aby nedocházelo k narušení režimu dne.</i>

5.8 Evaluace 8

Sebereflexe: Výstup jsem tradičně zahájila opakováním toho, co jsem s dětmi již probírala. Dnes navazuji na zkušenost s klíčením semínka, které děti mohly v průběhu dnů samostatně pozorovat a porovnávat s komiksem. Při výstupu jsem s dětmi použila jejich výrobek, tj. ozdobený květináč a do něj jsme společně zasadili jejich vlastní semínka. Práce byla na individuální bázi a ostatní děti pozorovaly a čekaly, až přijdou na řadu. Při větším počtu dětí by bylo potřeba děti rozdělit do skupinek, které by se střídaly u jednotlivých fází sázení nebo sázení provést vždy se skupinou dětí a ostatní děti by měly jinou aktivitu. U sázení jsem popisovala u každého dítěte, co dělám při sázení jsem se u některých ptala i na další postup, co je potřeba udělat dál. Chlapci byly uprostřed řady, takže už postup mohli sledovat a ověřovala jsem, co za slova pochytili a chtěla jsem, aby je zopakovali po mě. Cíle byly naplněny v průběhu výstupu, děti si měly možnost sami semínko zasadit a u písni jsem se soustředila na nácvik a rytmizaci. Pro děti s OMJ byl připraven podpůrný vizuální materiál, který jim měl dětem upevnit význam písni. Při hře na tělo jsem vybrala jednoduché prvky, nicméně pro děti bylo obtížné pochopit, že každá skupina rytmizuje na jiný pohyb, a proto nejde opakovat po kamarádovi, který sedí naproti. Příště bych zvolila obrázek pro každou skupinu, nebo změnila rozpoložení skupin, aby se děti nedívaly na sebe, ale na svou skupinu nebo na mě. Chlapci jsou zvyklí opakovat po ostatních dětech, a proto je hodně mátko vidět druhou skupinu. Při rozezpívání děti dokázaly napodobit cvičení a nechala jsem prostor vybrat názvy květin, které jsem poté zakomponovala do cvičení pro rozezpívání. Jelikož byl klavír situován čelem ke zdi, musela jsem se vytáčet a neměla jsem plnou kontrolu při cvičeních. Děti stály na koberci, ale nerušily. Organizaci bych změnila, pokud

by bylo cvičení narušováno. U dětí s OMJ jsem pracovala individuálně a děti přihlížely. Když jsem je vyzvala, radili chlapcům s obrázkem, který reprezentoval jaro. Došlo k zopakování obou názvů květiny petrklič a poté, co chlapci správně poskládali obrázky, jsme zopakovali i píseň a aby si děti upevnily význam slov, ukazovaly na obrázky.

Tabulka 18 Evaluace 8

Evaluace souboru 8	Reflexe učitelky MŠ
Naplnění cílů v aktivitě pro dítě s OMJ	<i>Nácvik písně + hra na tělo – rytmicizace, vnímání melodie, aktivní zapojení v kolektivu.</i>
Zvládnutelnost modifikované aktivity dítětem s OMJ	<i>Porozumění požadované činnosti – hra na tělo do rytmu písně byla pro děti s OMJ z počátku náročná.</i>
Porozumění instrukcím a požadavkům dítětem s OMJ	<i>Ve větším kolektivu je třeba chlapce s OMJ individuálně oslovovat a přistupovat k nim.</i>
Vhodnost organizační formy a výukových metod	<i>Při hlavní činnosti – nácviku písně doporučuji, při rozdělení dětí do skupin např. obrázek. Hezké metody na dechová a artikulační cvičení.</i>

5.9 Evaluace 9

Sebereflexe: Výstup jsem zahájila motivací pro vstup do nového tématu. Na popis hmyzu děti reagovaly kladně, snažila jsem se je navádět otázkami ohledně barvy, počtu nohou nebo jinou specifičností. K popisu jsem vyzvala i chlapce s OMJ, u kterého jsem právě využila návodných otázek, aby dokázal popsat brouka, kterého si vybral. U prohlížení obrázků jsem postupovala individuálně a ukazovala jsem dětem, o kterých broucích byla řeč, který je ten s tykadly, který je ten s pruhy a podobně. Při následném pojmenování jsem se snažila slova hodně artikulovat, u dětí s OMJ jsem pozorovala, jestli mají správnou výslovnost slov. Poté jsem využila rytmicizace básně, aby měla tempo a děti si slova propojily. Tempo bylo pomalé a rytmicizace na stehna zajistila stejné tempo opakování. Abych si ověřila, že mi děti rozuměly, vyzkoušela jsem s nimi báseň ještě jednou bez pleskání na stehna. Číslice 7 má pro děti v tomto věku ještě nejasnou hodnotu, a proto jsme si s dětmi ukázali na prstech, kolik to je. V další části jsem zvolila krátkou pohybovou aktivitu, jak je určeno v režimu

dne, a aby se děti před další aktivitou trochu rozproudily a následně zklidnily. Hra na flétnu byla pro děti příjemnou změnou, reagovaly na melodii lépe než při hře na klavír. V centrech aktivit jsem zvolila 3 centra, které doprovázela tematika hmyzu. Cíle byly naplněny a v centrech se střídaly všechny děti. Na práci děti reagovaly kladně, centra pro ně nebyla obvyklá a organizace dětí se někdy protáhla, ale u všech center jsem stihla vysvětlit průběh aktivit a průběžně kontrolovat jejich plnění. Pro lepší orientaci jsem zvolila názvy center podle barev stolů ve třídě, U centra žlutého (2) bych pro skupinu dětí vybrala 2 pracovní listy k plnění, očekávala jsem vyšší počet dětí, proto bylo k výběru tolik pracovních listů. Změnila bych pracovní list s hledáním správné cesty, děti zmátlo provedení a cesta se jim hledala nesnadno. U pexesa (1) bylo třeba kontrolovat průběh hry, určit předem směr hry, který z hráčů bude začínat. U chlapců s OMJ jsem se ptala otázkami, abych zjistila, jak aktivitě porozuměli, u chlapce s OMJ v centru modrém (3) jsem přidělila dvojici, aby spolupracovali a na správné cestě se spolu domluvili. Na závěrečnou reflexi nejprve děti nevěděly, jak reagovat a chtěly odpovídat slovně, poté jsem viděla, že chtěli opakovat po ostatních a začala jsem se ptát individuálně dětí.

Tabulka 19 Evaluace 9

Evaluace souboru 9	Reflexe učitelky MŠ
Naplnění cílů v aktivitě pro dítě s OMJ	<i>Seznámení s živočichy na louce, formou demonstračních obrázků a slovním popisem.</i>
Zvládnutelnost modifikované aktivity dítětem s OMJ	<i>Oslovování dětí s OMJ při frontální aktivitě. Pochvala za reflexi z činnosti.</i>
Porozumění instrukcím a požadavkům dítětem s OMJ	<i>Při centrech aktivit zvolit lepší variantu vysvětlování činností – skupinová ukázka dané aktivity.</i>
Vhodnost organizační formy a výukových metod	<i>Zvážit náročnost aktivit v centrech z důvodu časového rozpoložení, aby nedocházelo k prodlevám.</i>

5.10 Evaluace 10

Sebereflexe: Výstup jsem zahájila opakováním z předešlého dne, abych ověřila, co si děti zapamatovaly. Některé názvy brouků dětem utkvěly v hlavě. Poté jsem ostatní brouky připomněla pomocí obrázků a další názvy brouků jsme zopakovali. Schválně jsem ze seznamu vynechala mravence, abych dnes mohla motivovat nachystanou aktivitu. Děti příběh o mravenečkovi spíše neznaly, jen jedna dívka, která poté říkala se mnou. Po dovyprávění příběhu jsem se doptávala dětí, co se s mravenečkem stalo. Vysvětlila jsem méně známá slova (recepis) a dětem s OMJ jsem dala vizuální podporu v podobě obrázků a ukazovaly na obrazy podle toho, v jakou část příběhu jsme s dětmi rekapitulovali. Následná motivace na herce děti nadchla a cviky na motoriku prováděly s koncentrací. Cíle byly naplněny a každé dítě mělo při dramatizaci nějakou roli. Rozdělení na skupiny bylo z organizačního hlediska vhodná varianta, jelikož si hraní vyzkoušely všechny děti a diváci společně se mnou odříkávaly příběh. Využila jsem dále vizuální podporu, která byla původně pro chlapce, ale dětem pomáhala sledovat, kde se v příběhu nacházíme. U cviků jsem pozorovala, jak děti napodobují, u dětí s OMJ jsem se co nejvíce snažila navazovat oční kontakt při předvádění, a sledovala jsem, jak cviky provádějí. Chlapci navazovali na zkušenost z obdobných cviků, které jsem s nimi napodobovala v individuálních činnostech. Z důvodu malého počtu dětí ve třídě jsem na závěr zvolila slovní na tichou poštu. Některé děti nezvládly zřetelně pošeptat slovo a hra nevyšla, chlapci do této hry byli zapojeni bez pomůcek a nedokázali po dětech zopakovat slovo. Příště bych chlapce posadila k sobě (na začátek a konec zprávy). Při závěrečné reflexi došlo k opakování pojmů ze začátku hlavní části, příště bych zařadila ještě jednu dramatickou hru, ab se děti dokázali lépe vžít do role, jako předvádění nějakých postav až po mravenečka a jím bych navázala na připravenou aktivitu.

Tabulka 20 Evaluace 10

Evaluační soubor 10	Reflexe učitelky MŠ
Naplnění cílů v aktivitě pro dítě s OMJ	<i>Kolektivní hra na gymnastiku mluvidel, jazykové dovednosti a řečové schopnosti.</i>
Zvládnutelnost modifikované aktivity dítětem s OMJ	<i>Dramatizace pohádky s motivací a artikulačními cviky. Individuální oslovení chlapců s OMJ (pochvala).</i>

Porozumění instrukcím a požadavkům dítětem s OMJ	<i>Děti aktivně porozuměly, a tudíž bylo správné děti s OMJ do dramatizace zapojit.</i>
Vhodnost organizační formy a výukových metod	<i>Doporučení – děti příliš dlouho seděly v kruhu – nabídnout aktivity, kde změni polohu.</i>

**Poznámka: Zvážit náročnost a jazykové dovednosti při hře na „tichou poštu“. Avšak děti si hru vyzkoušely a jako reflexi jsme mohli aktivitu zhodnotit.*

DOPORUČENÍ PRO PRAXI MATEŘSKÝCH ŠKOL

Práce s dětmi s odlišným mateřským jazykem v mateřské škole, jak jsme se mohli dozvědět v průběhu celé práce, není jednoduchá a je potřeba k ní přistoupit komplexně a odpovědně. Hlavní je informovanost o dítěti, kterou můžeme získat od rodičů, vstupní diagnostikou, pozorováním nebo jazykovou diagnostikou. Vlastní práce učitele spočívá v prostudování problematiky, kdy na velkou řadu publikací odkazují společnosti a jejich webové stránky META.cz, Inkluzivní škola.cz, InBáze.cz, nuv.npi.cz a další. Při hledání můžeme narazit i na vhodné materiály a zpracované metodiky, inspirovat se můžeme i závěrečnými pracemi, jako je třeba tato, která problematiku pojímá aplikačním způsobem. Při samotné práci s dítětem s OMJ bychom měli dodržovat zásady práce s takovým dítětem, mít empatický přístup a snažit se pro dítě vytvořit prostor pro začlenění do společnosti. V přípravách musíme promýšlet, jak dítě bez jazykových schopností dokáže zvládnout danou aktivitu, měli bychom se snažit aktivity modifikovat, činnosti divergovat, aby byl naplněn cíl, musí být také upravený a přizpůsobený potřebám dítěte s OMJ.

V edukačním procesu je hlavní komunikace s dítětem. Musí být jednoduchá, respektující zvláštnosti a úroveň dítěte, zároveň by z naší strany měla být vzorová, jelikož se dítě podle ní učí komunikace s druhými. Je vhodné všechnu naši práci popisovat, slovně popisovat pomůcky, činnosti dítěte a podpořit je o vizuální podporu, kterou může být piktogram, obrázek nebo pantomima (převedení činnosti). Velkým doporučením je vytvořit a využívat co nejvíce prostoru pro komunikaci s dítětem, oslovovat jej, motivovat a zapojovat jej do kolektivních her a činností. Učitelka by měla vytvářet prostor i mezi dětmi samotnými, ve kterém by komunikovaly mezi sebou. V neposlední řadě je dobré využívat pestré pomůcky, aby se dítě jazyk učilo s chutí, mělo by s významem většiny slov přijít do kontaktu nebo jej prožít. Velkým pomocníkem pro edukaci jsou digitální technologie, ve různých formách a nabízejí spousty užitečných programů nebo metod, které při výuce jazyka děti podporují a jsou pro ně atraktivní čili nebát se je využívat, mnoho z nich je intuitivní.

Užitečné zdroje k doplnění a inspiraci:

- InBáze. (2019). *Začleňování dětí s odlišným mateřským jazykem do mateřských škol*. Praha: Pól růstu ČR.
- Chmelíková, K & Pupě, K. (2022). *Jazyková diagnostika pro děti v mateřské škole a nečtenáře*. Praha: META o.p.s. Dostupné z <https://inkluzivniskola.cz/jazykova-diagnostika-pro-deti-v-materske-skole-nectenare>

- Linhartová, T., Ristič, P., Hanušková, K., Chmelíková, K., & Klára Bromová, K. (2020). *Nápadníček aktivity pro MŠ. Činnosti pro celou třídu s ohledem na děti s odlišným mateřským jazykem*. Praha: META o.p.s. Dostupné z https://meta-ops.eu/wp-content/uploads/2019/12/meta_napadnicek_07_2vydani_elverze.pdf
- Nosálová, B., Zaoralová, J., Lacinová, P., Slezáková, M., Janoušková Z, & Mlynářová, H. (2020). *Učíme češtinu jako druhý jazyk. Průvodce pro učitele*. Praha: META o.p.s.

ZÁVĚR

Bakalářská práce měla za cíl vytvořit soubor aktivit pro práci s dítětem s odlišným mateřským jazykem v mateřské škole. Nejčastějším rozvojovým prvkem byla komunikace a jazyková příprava dítěte, jelikož to považuji za hlavní potřebu dítěte, které do mateřské školy nastoupilo s neznalostí vyučovacího jazyka. Soubor má pomoci učitelkám najít nové přístupy při podpoře osvojování si češtiny, jako cizího jazyka v mateřské škole.

Bakalářská práce je rozdělena na dvě části, přičemž v část teoretické byla snaha o pojetí problematiky, přiblížení čtenáři jistá úskalí, která edukace dětí s neznalostí jazyka nese. Práce hovoří o tom, kdo je takové dítě s odlišným mateřským jazykem, dále nabízí pohled na dítě v prostředí mateřské školy, jeho potřebná jazyková příprava a také přibližuje problematiku očima učitele, jako hlavního aktéra v edukačním procesu. V praktické části byl představen soubor aktivit, který obsahoval 10 realizovaných výstupů jak s celou třídou dětí včetně dětí s OMJ, tak individuální práci s dětmi s OMJ. V každém výstupu jsem zahrnovala jazykovou přípravu dětí s OMJ, snažila jsem se o různé přístupy v pedagogických strategiích, ať už se jednalo o jiné než tradiční organizační formy nebo metody výuky a jako kreativní prvek přidávám vlastní pojetí podpůrných materiálů a pomůcek, stejně jako využití digitálních technologií v procesu učení.

Soubor aktivit byl hodnocený ze strany učitelky z mateřské školy, kde byl soubor ověřován, v podobě reflexe z výstupu a také mou sebereflexí, kde jsem postupovala podle společných, předem stanovených kritérií. V evaluaci můžeme nahlédnout kriticky na vytvořený soubor, obsahuje i návrhy na opravu nebo pro lepší zpracování. Tento materiál je aplikačního charakteru, nabízí tedy možnosti a ukázky práce, ale v praxi bude záležet především na samotném učiteli, jak se postaví k tomuto úkolu a jaké si pro práci s dítětem nastaví cíle a zvolí postupy. Na základě všech poznatků, získaných studiem literatury nebo aplikací souboru aktivit, bylo sestaveno doporučení pro praxi mateřských škol.

Doufám, že čtenáři této práce v ní najdou odpovědi na své otázky, inspiraci k vlastní práci nebo ponaučení z mých nedostatků a využijí je pro své vlastní zdokonalení v jakékoli oblasti při práci s dětmi s odlišným mateřským jazykem. Edukace těchto dětí v mateřské škole je nelehký úkol, ale musíme pamatovat na to, že jim vkládáme do života důležité základy, na kterých mohou stavět po celý svůj život.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

1. Alan, J. (2008). Xenofobie a rasismus: úvodní poznámka sociologa. In T. Šišková (Ed.), *Výchova k toleranci a proti rasismu: Multikulturní výchova v praxi*. (10-12). Praha: Portál.
2. Bendová, P., Maněna, V., Maněnová, M., & Zíkl, P. (2011). *Využití ICT u dětí se speciálními potřebami*. Praha: Grada.
3. Česká školní inspekce, (2015). *Tematická zpráva. Vzdělávání dětí a žáků s odlišným mateřským jazykem*. Praha: ČŠI. Dostupné z https://www.csicr.cz/Csicr/media/Prilohy/PDF_el._publikace/Tematick%c3%a9%20zpr%c3%a1vy/2015_Vzdelavani_s_odlisnym_materskym_jazykem.pdf
4. Doleží, L. & Škodová, S. (2015). Výuka češtiny pro děti-cizince v předškolním věku – základní doporučení. In L. Doleží (Ed.) *Začínáme učit češtinu pro děti-cizince. Příručka pro lektorky a lektory*. (s. 75-82). Praha: Asociace učitelů češtiny jako cizího jazyka (AUČCJ). Dostupné z <https://cloud.inkluzivniskola.cz/sites/default/files/uploaded/zaciname-ucit-cestinu-pro-deti-cizince-predskolni-vek.pdf>
5. Er, S. (2013). Using Total Physical Response Method in Early Childhood Foreign Language Teaching Environments. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 93(2), 1766-1768. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.10.113>
6. Hájková, E. (2015). *Jazyková výchova dětí s odlišným mateřským jazykem v české mateřské škole*. Praha: Univerzita Karlova v Praze.
7. Hallberg, T. (2019). Vzdělávání dětí s odlišným mateřským jazykem ve švédské mateřské škole. In Kolektiv autorů., *Vzděláváme děti s odlišným mateřským jazykem*. (s. 65-79). Praha: Osvětová beseda, o.p.s. Dostupné z https://cloud.inkluzivniskola.cz/sites/default/files/uploaded/sbornik_vzdelavame_o_mj.pdf
8. Inkluzivní škola.cz (2021, duben 24). *Principy práce s dětmi v MŠ*. Dostupné z <https://inkluzivniskola.cz/principy-prace-s-detmi-s-omj-v-ms>
9. Jelínková, B., & Zachová, M. (2019). Děti s odlišným mateřským jazykem v mateřské škole: inspirace z Norska i pro české základní školy. *Komenský: Odborný*

- časopis pro učitele základní školy*. 143(3), 50–56. Dostupné z http://milanova.9e.cz/wp-content/uploads/komensky_143_03_tisk.pdf
10. Klages, H. (2015). Kdy a jak se co učíme? Uplatnění poznatků z psycholingvistiky v jazykové výuce. In L. Doleží (Ed.) *Začínáme učit češtinu pro děti-cizince. Příručka pro lektorky a lektory*. (s. 9-16). Praha: Asociace učitelů češtiny jako cizího jazyka (AUČCJ). Dostupné z <https://cloud.inkluzivniskola.cz/sites/default/files/uploaded/zaciname-ucit-cestinu-pro-deti-cizince-predskolni-vek.pdf>
 11. Kocourek, J. (2008). O čem je multikulturní výchova? Předmět zkoumání a cíle. In T. Šišková (Ed.), *Výchova k toleranci a proti rasismu: Multikulturní výchova v praxi*. (34-43). Praha: Portál.
 12. Langeloo, A., Mascareño Lara, M., Deunk M., Klitzing, N., & Strijbos, W. (2019). A Systematic Review of Teacher–Child Interactions With Multilingual Young Children. *Review of Educational Research*, 89(4), 536–568. <https://doi.org/10.3102/0034654319855619>
 13. Linhartová, T., Loudová Stralczyňská, B. (2018). *Děti s odlišným mateřským jazykem v mateřských školách*. (rozš. vyd.) Praha: META, o.p.s. Dostupné z https://cloud.meta-ops.eu/wp-content/uploads/2022/08/metodika_web.pdf
 14. Linhartová, T., Loudová Stralczyňská, B. (2014). *Děti s odlišným mateřským jazykem v mateřských školách*. Praha: META, o.p.s. Dostupné z https://meta-ops.eu/wp-content/uploads/2019/12/meta_deti_s_omj_v_ms_metodika_1vyd.pdf
 15. MŠMT (2021). *Metodický materiál MŠMT k poskytování bezplatné jazykové přípravy v předškolním a základním vzdělávání od 1. září 2021*. https://www.msmt.cz/file/58336_1_1/
 16. Pacholík, V., Lipnická, M., Machů, E., Leix, A., & Nedělová, M. (2015). *Specifika edukace dětí se speciálními potřebami v mateřských školách*. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně.
 17. Průcha, J. (2002). Etnopedagogika. *Pedagogika*. 52(2), 195–205. Dostupné z https://pages.pedf.cuni.cz/pedagogika/?attachment_id=2044&edmc=2044
 18. Průcha, J. (2010). *Interkulturní psychologie* (3. vyd.). Praha: Portál.

19. Průcha, J. (2011). *Multikulturní výchova: příručka (nejen) pro učitele* (2., aktualiz. a rozš. vyd). Praha: Triton.
20. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. (2021). Praha: MŠMT.
21. Radostný, L., Titěrová, K., Hlavničková, P., Moree, D., Nosálová, B., & Brychnáčková, I. (2011). *Žáci s odlišným mateřským jazykem v českých školách*. Praha: META o.p.s. Dostupné z https://cloud.inkluzivniskola.cz/sites/default/files/uploaded/zaci_s_omj_v_ceskych_skolach_0.pdf
22. Rohová, J. (2021). *Dítě-cizinec v mateřské škole*. Praha: Raabe.
23. Šatava, L. (2009). *Jazyk a identita etnických menšin: možnosti zachování a revitalizace*. Praha: Sociologické nakladatelství (SLON).
24. *Zákony pro lidi*. (n.d.). *Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)*. Dostupné 15. 3. 2023 z <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561/zneni-20220201>
25. *Zákony pro lidi*. (n.d.). *Zákon č. 326/1999 Sb. Zákon o pobytu cizinců na území České republiky a o změně některých zákonů*. Dostupné 15. 3. 2023 z <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/1999-326/zneni-20220901>
26. Záleská, K. (2020). *Podpora školní adaptace dětí-cizinců: náhled do české a norské praxe*. Brno: Masarykova univerzita.
27. Záleská, K. (2018). Vzdělávání dětí cizinců perspektivou rovných vzdělávacích příležitostí. *Studia paedagogica*. 23(3), 139–164. <https://doi.org/10.5817/SP2018-3-7>
28. Zormanová, L. (2014). *Obecná didaktika pro studium a praxi*. Praha: Grada.

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

ČR	Česká republika
EU	Evropská unie
MŠ	mateřská škola
MŠMT	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
NPI	Národní pedagogický institut
RVP PV	Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání
OMJ	odlišný mateřský jazyk
OECD	Organizace pro hospodářskou spolupráci a rozvoj
TPR	Total Physical Response

SEZNAM OBRÁZKŮ

Obrázek 1 Komiks klíčení	40
Obrázek 2 Sněžinka.....	42

SEZNAM TABULEK

Tabulka 1 Výstup 1	29
Tabulka 2 Výstup 2	31
Tabulka 3 Výstup 3	33
Tabulka 4 Výstup 4	35
Tabulka 5 Výstup 5	37
Tabulka 6 Výstup 6	39
Tabulka 7 Výstup 7	41
Tabulka 8 Výstup 8	43
Tabulka 9 Výstup 9	46
Tabulka 10 Výstup 10	48
Tabulka 11 Evaluace 1	52
Tabulka 12 Evaluace 2	53
Tabulka 13 Evaluace 3	54
Tabulka 14 Evaluace 4	56
Tabulka 15 Evaluace 5	57
Tabulka 16 Evaluace 6	58
Tabulka 17 Evaluace 7	59
Tabulka 18 Evaluace 8	61
Tabulka 19 Evaluace 9	62
Tabulka 20 Evaluace 10	63

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha P I: Karty z programu (MŠ)

Příloha P II: Zdobené květináče

Příloha P III: Slovní hra, Herní pole, Plán kostky

Příloha P IV: Karty z programu (slovesa), Presentace

Příloha P V: Vizuální podpora samohlásek, Oromotorika

Příloha P VI: Obrazový materiál Jaro, říkanka s pohybem, komiks doplněný dětmi

Příloha P VII: Obrazový materiál Jarní květiny, noty písně Petrklíč

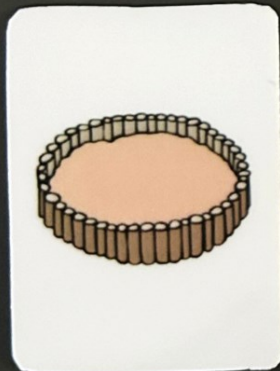
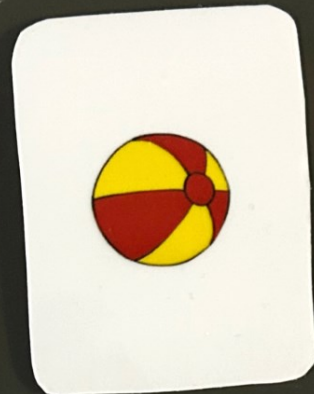
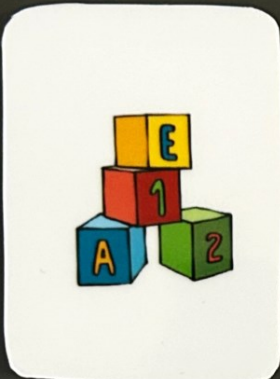
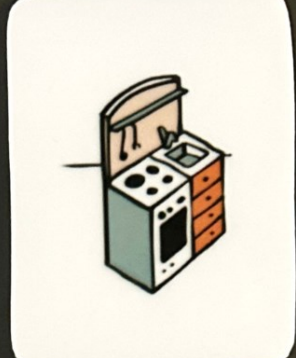
Příloha P VIII: Vizuální podpora písně Petrklíč, výsledek sázení semínek

Příloha P IX: Obrazový materiál Hmyz, centrum aktivit 1, centrum aktivit 2, centrum aktivit 3, ukázka průběhu hry v centru 3

Příloha P X: Vizuální podpora dramatizace

PŘÍLOHA P I: KARTY Z PROGRAMU (MŠ)

(Program Čeština2.cz)



PŘÍLOHA P II: ZDOBENÉ KVĚTINÁČE



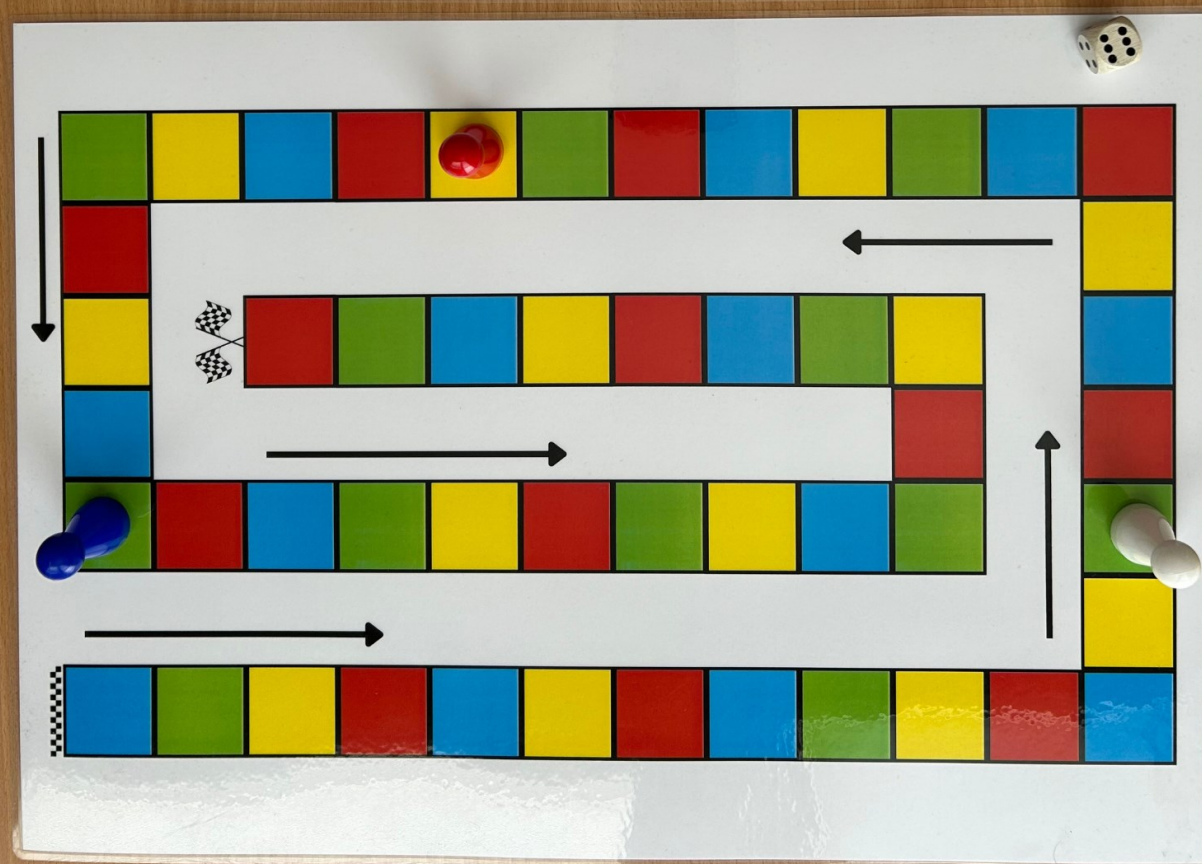
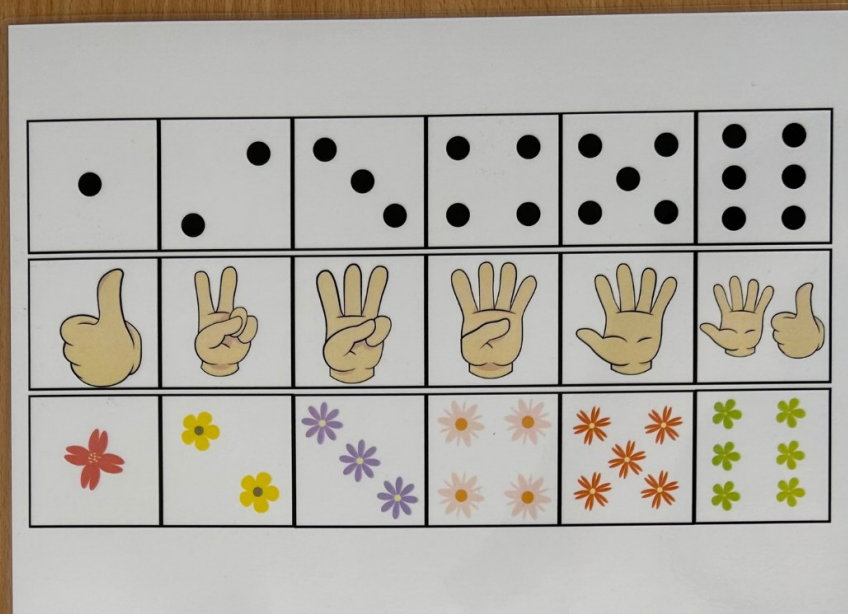
PŘÍLOHA P III: SLOVNÍ HRA

(vlastní práce, program Canva)



HERNÍ POLE, PLÁN KOSTKY

(vlastní práce, program Canva)



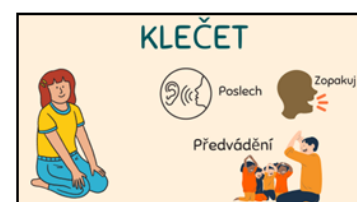
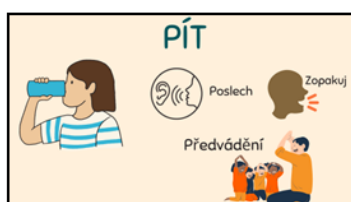
PŘÍLOHA P IV: KARTY Z PROGRAMU (SLOVESA)

(Program Čeština2.cz)



PREZENTACE

(vlastní práce, programy Canva, Microsoft PowerPoint)




SMÁT SE




Co dělá?
Čemu se smějeme?




SMÁT SE




Poslech



Zopakuj



Předvádění




CVIČIT




Co dělá?
Umiš cvičit nějaký cvik?




CVIČIT




Poslech



Zopakuj



Předvádění



JÍT/CHODIT



Co dělá?
Kam jde, chodí?



JÍT/CHODIT



Poslech



Zopakuj



Předvádění



TANCOVAT



Co dělá?
Umiš tancovat?



TANCOVAT



Poslech



Zopakuj



Předvádění




KOPAT




Co dělá?
Umiš kopat do míče
nebo na branku?




KOPAT




Poslech



Zopakuj



Předvádění

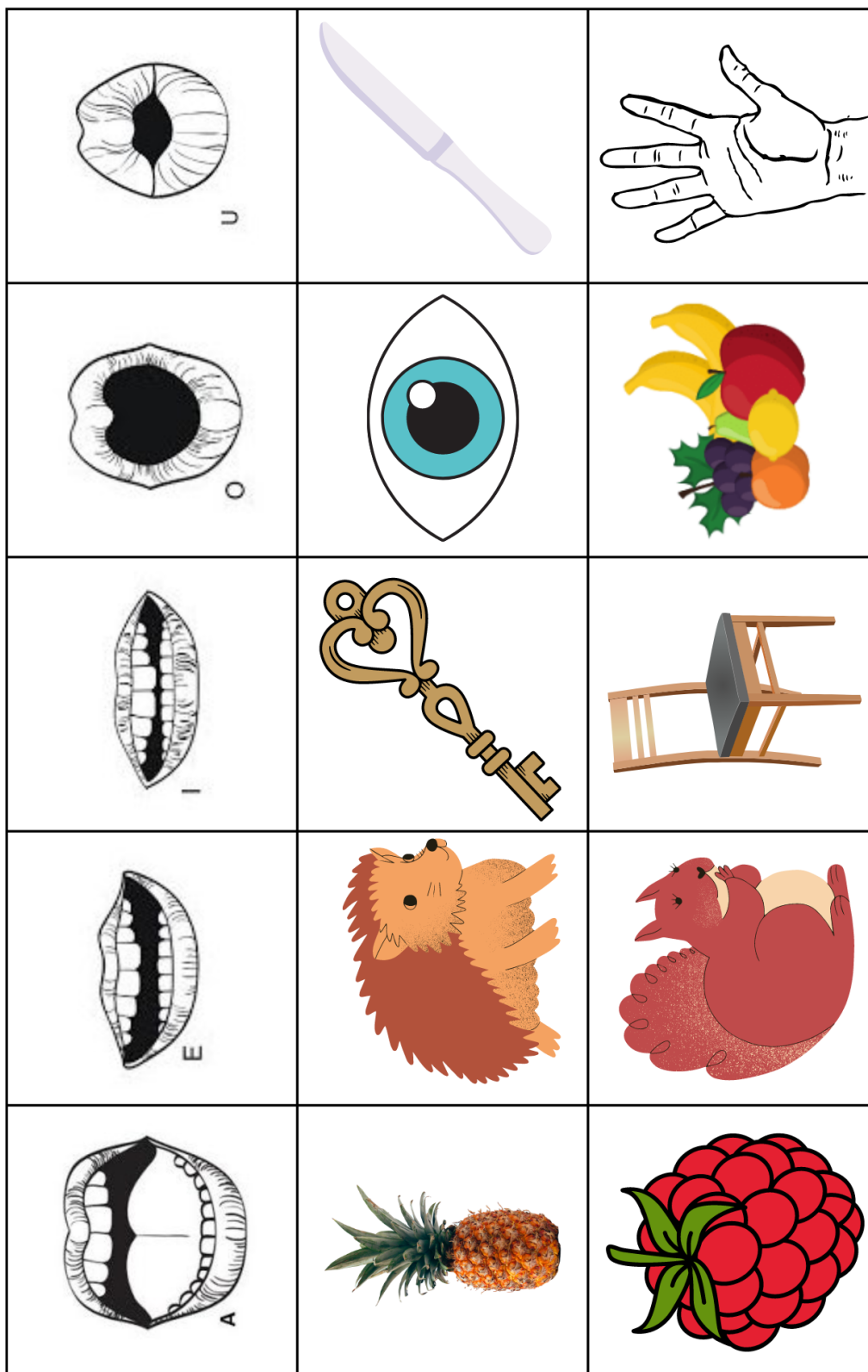


**Výborná práce
ZATLESKAT**




PŘÍLOHA P V: VIZUÁLNÍ PODPORA SAMOHLÁSEK

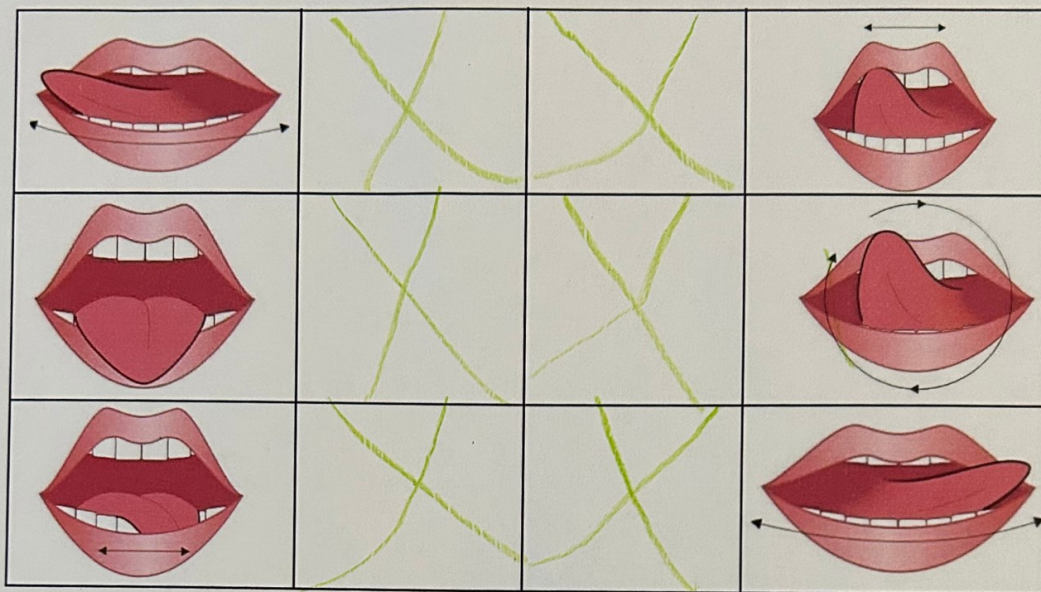
(vlastní práce, program Canva)



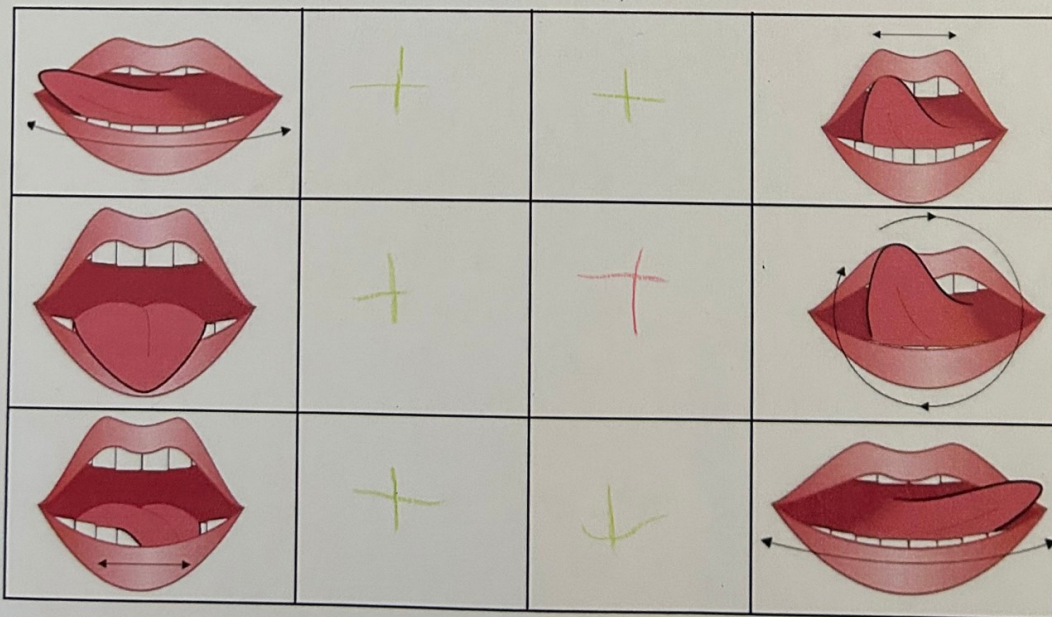
OROMOTORIKA

(vlastní práce, program Canva)

Chlapec S



Chlapec U



PŘÍLOHA P VI: OBRAZOVÝ MATERIÁL JARO

(vlastní práce, program Canva)



ŘÍKANKA S POHYBEM

Jedno semínko se zakutálelo do vysoké trávy – děti jsou schoulené v klubičku
sluníčko hřeje semínko, a to začíná klíčit – děti se začnou probouzet a zvednou hlavu
Poté se objevily mraky a začalo hodně pršet – děti pohybují prsty, vzpažení do upažení
Semínko se zaklíčilo a rostou mu kořínky – děti se postupně uvolňují a protahují nohy
Z hlíny vyroste stonek a první lístek – děti rozpaží jednu ruku a pohybují dlaní a prsty
Roste dál a vyroste druhý lístek – děti rozpaží druhou ruku, dlaň a prsty
A ze semínka je rostlinka, která roste vysoko – děti sepnou dlaně nad hlavou a stoupají do
stoje

KOMIKS DOPLĚNÝ DĚTMI



PŘÍLOHA P VII: OBRAZOVÝ MATERIÁL JARNÍ KVĚTINY

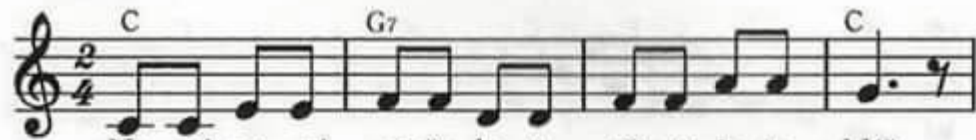
(vlastní práce, program Canva)



NOTY PÍSNĚ PETRKLÍČ

(Google obrázky)

PETRKLÍČ



Ne - ní, ne - ní ze že - le - za, pře - ce je to klíč,



o - te - ví - rá brá - nu k ja - ru, je to pe - tr - klíč.



Jen co rá - no slunce vyj - de všude žlutě rozkve - te,



dě - ti, pohleď - te jak hezky je hned na svě - tě.



Pe - tr - klíč, pe - tr - klíč, zi - ma už je pryč,



pe - tr - klíč, pe - tr - klíč, od ja - ra je klíč.

PŘÍLOHA P VIII: VIZUÁLNÍ PODPORA PÍSNĚ PERTKLÍČ

(vlastní práce, program Canva)

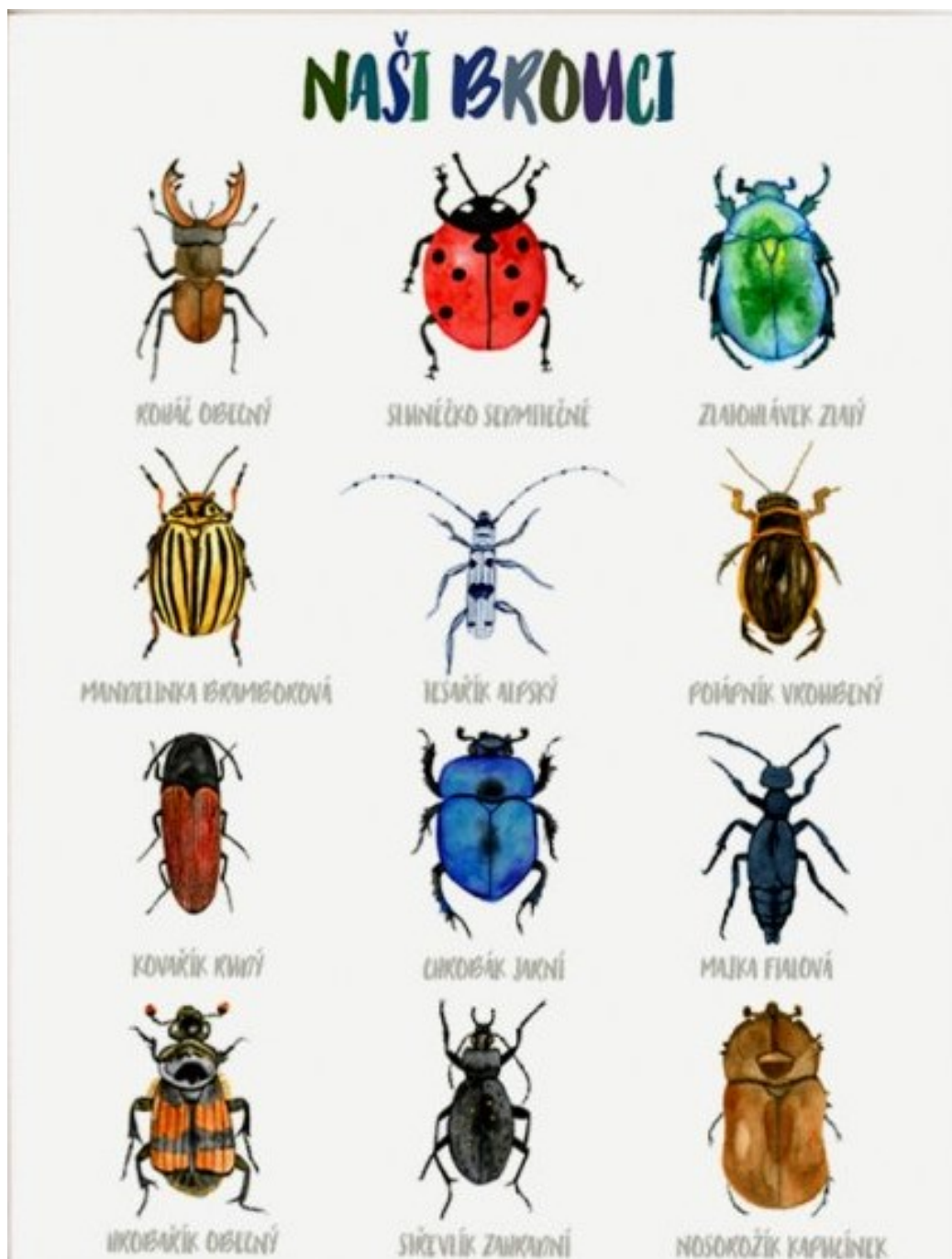


VÝSLEDEK SÁZENÍ SEMÍNEK



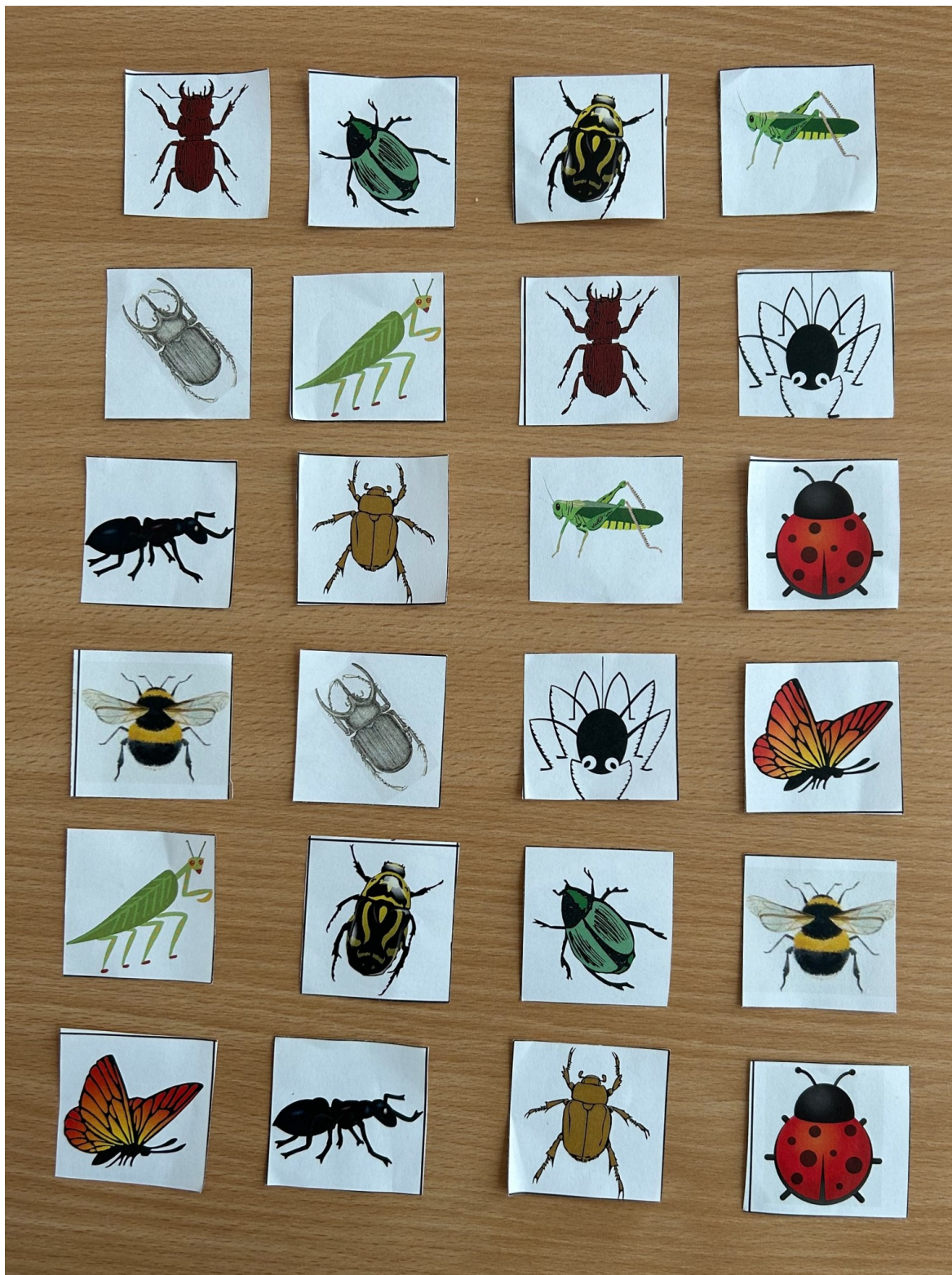
PŘÍLOHA P IX: OBRAZOVÝ MATERIÁL HMYZ

(Google obrázky)



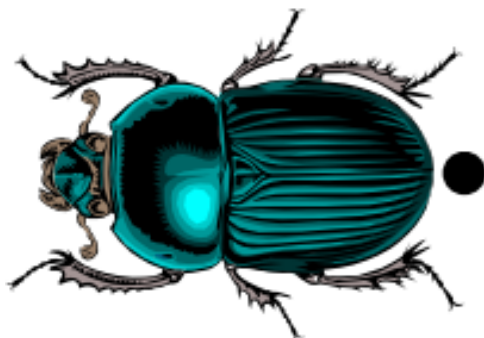
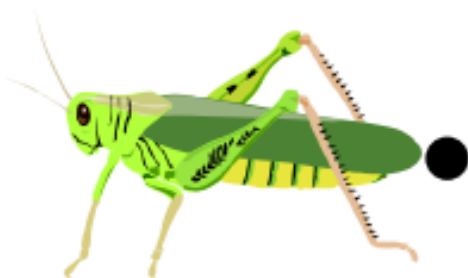
CENTRUM AKTIVIT 1

(vlastní práce, program Canva)



CENTRUM AKTIVIT 2

(vlastní práce, program Canva)

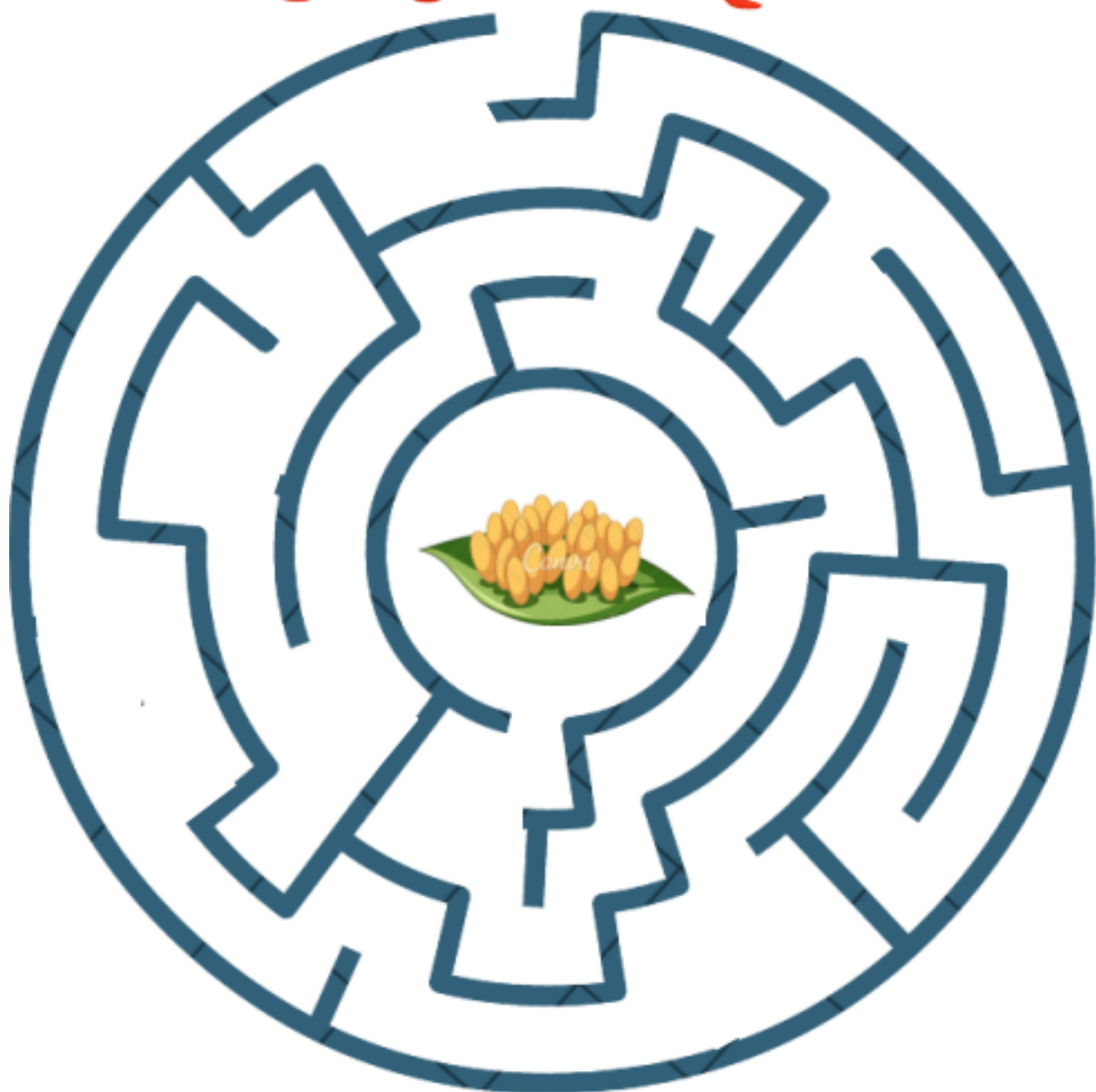


(vlastní práce, program Canva)



(vlastní práce, program Canva)

(vlastní práce, program Canva)

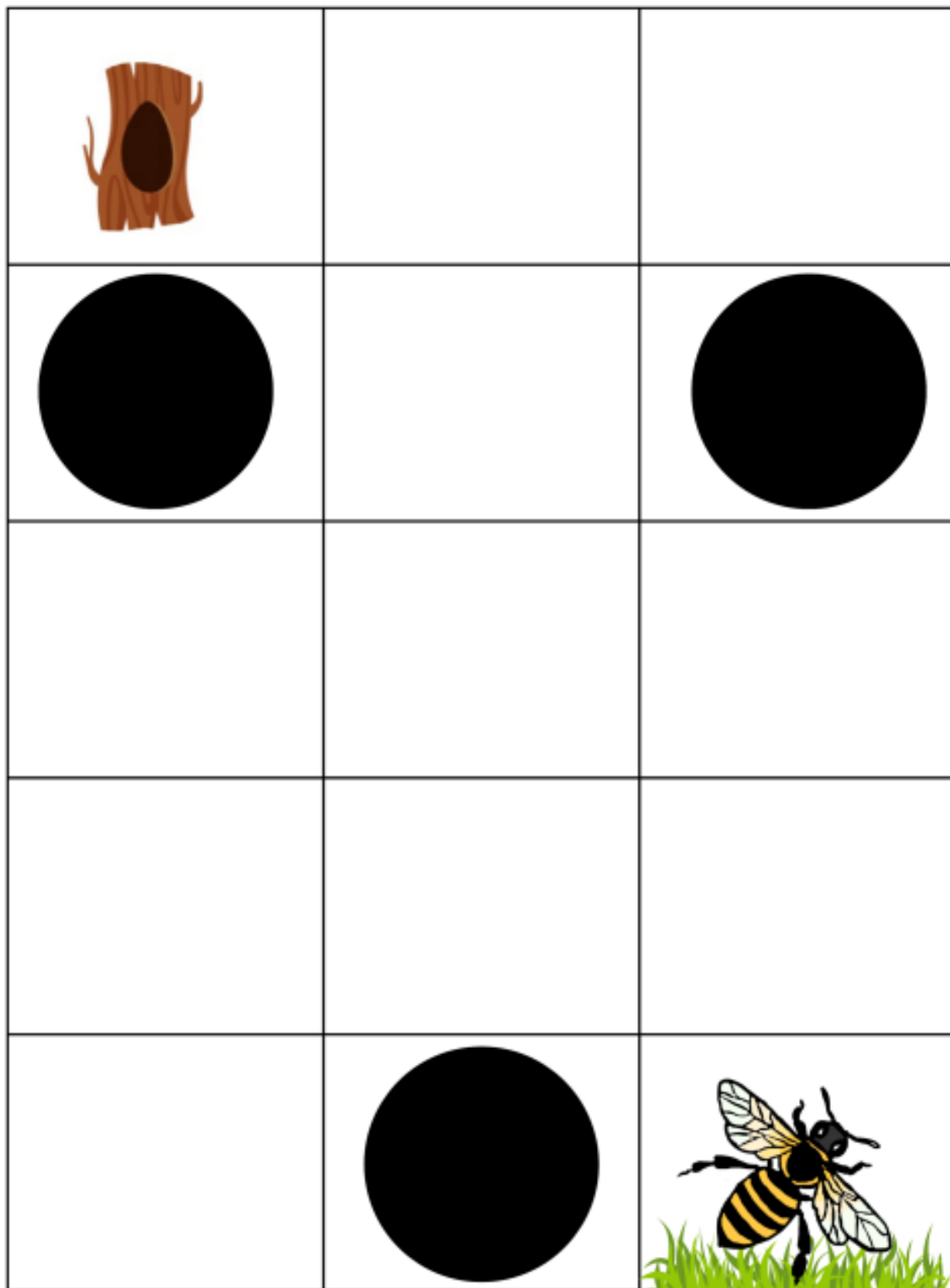







(vlastní práce, program Canva)













CENTRUM AKTIVIT 3

(vlastní práce, program Canva)

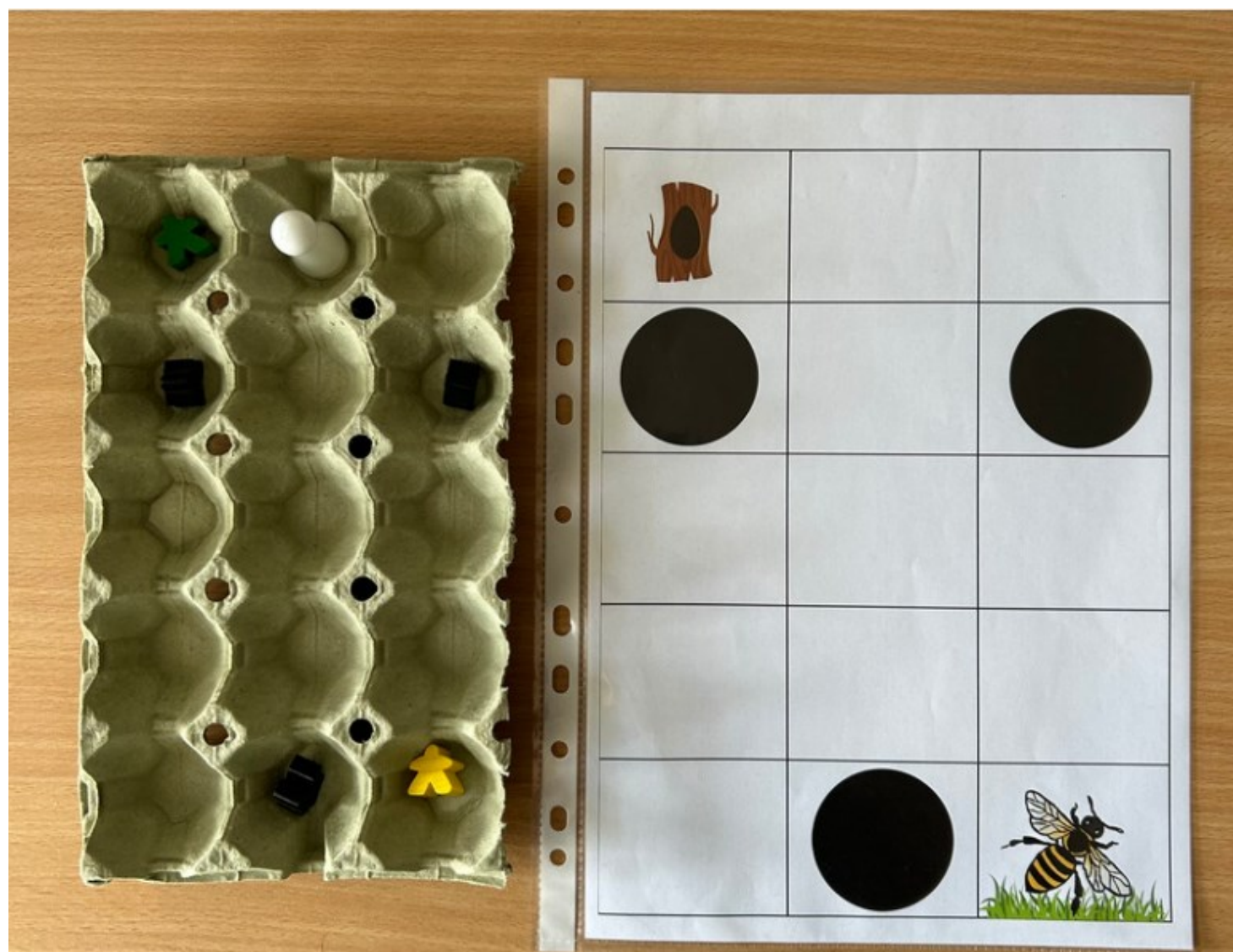


UKÁZKA PRŮBĚHU HRY V CENTRU 3



PŘÍLOHA P X: VIZUÁLNÍ PODPORA DRAMATIZACE

(Google obrázky)

Polámal se mraveneček,
ví to celá obora,



o půlnoci zavolali
mravenčího doktora.



Doktor klepe na srdíčko, třikrát denně prášek cukru,
potom píše receptis: bude chlapík jako ryš.



Dali prášky podle rady,
mraveneček stůně dál,



celý den byl jako v ohni,
celou noc jim proplakal.

Čtyři stáli u postýlky,
pátý těšil: „Neplakej!



Zafoukám ti na bolístku,
do rána ti bude hej.”

Zafoukal mu na ramínko,
hop, a zdravý mraveneček
ráno skáče z postele.

