

ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI
FAKULTA PEDAGOGICKÁ
KATEDRA ČESKÉHO JAZYKA A LITERATURY

**SPECIFIKA V EDUKAČNÍM PROCESU S DÍTĚTEM Z
BILINGVNÍHO PROSTŘEDÍ**
BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Marija Čechocká

Předškolní a mimoškolní pedagogika, obor Učitelství pro mateřské školy

Vedoucí práce: Mgr. Světlana Cozlová

Plzeň, 2015

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury a zdrojů informací.

V Plzni, 10. dubna 2015

.....
vlastnoruční podpis

Ráda bych poděkovala Mgr. Světlaně Cozlové za trpělivost, cenné rady a připomínky při tvorbě bakalářské práce. V neposlední řadě děkuji bilingvní rodině za ochotu a podněty důležité pro teoretickou část.

ZDE SE NACHÁZÍ ORIGINAL ZADÁNÍ KVALIFIKAČNÍ PRÁCE.

OBSAH

ÚVOD.....	3
1 POJEM BILINGVISMUS A JEHO DĚLENÍ	4
1.1 POJEM BILINGVISMUS.....	4
1.2 DĚLENÍ BILINGVISMU	5
1.2.1 Základní.....	5
1.2.2 Podle způsobu osvojení	5
1.2.3 Podle věku osvojení.....	5
1.2.4 Podle úrovně ovládnutí jazyka.....	6
1.2.5 Podle rovnováhy mezi jazyky.....	6
1.2.6 Podle ovlivnění postavení jazyka prvního	6
2 BILINGVISMUS A ŘEČ.....	7
2.1 OBDOBÍ VÝVOJE ŘEČI.....	7
2.1.1 Předřečové projevy	7
2.1.2 Předpojmové, symbolické období	8
2.1.3 Období předškolního věku.....	9
2.2 ŘEČOVÝ VÝVOJ BILINGVNÍCH DĚTÍ.....	9
2.2.1 Fáze separace dvou jazykových systémů	9
2.2.2 Vzájemné ovlivňování jazyků	10
2.3 PROBLÉMY V KOMUNIKACI BILINGVNÍCH DĚTÍ A JAK JÍM PŘEDCHÁZET	12
3 KOMUNIKACE S RODIČEM CIZINCEM.....	13
3.1 PROBLÉMY NEVERBÁLNÍ KOMUNIKACE.....	13
3.1.1 Proxemika.....	13
3.1.2 Mimika	13
3.1.3 Haptika	13
3.2 DALŠÍ PROBLÉMY INTERKULTURNÍ KOMUNIKACE A MOŽNÁ ŘEŠENÍ.....	14
4 VÝHODY A NEVÝHODY BILINGVNÍ VÝCHOVY	16
4.1 NEGATIVNÍ DOPADY NA JEDINCE	16
4.1.1 Nepříznivý účinek na inteligenci a kognitivní schopnosti.....	16
4.1.2 Negativní vliv na prospěch ve škole.....	17
4.1.3 Neschopnost ovládat ani jeden jazyk pořádně.....	17
4.1.4 Negativní vliv na psychickou stránku jedince	18
4.2 POZITIVNÍ NÁZORY NA BILINGVISMUS	18
5 PODPORA BILINGVISMU V MŠ.....	20
5.1 JAK PODPOROVAT DVOJJAZYČNOST DĚTÍ.....	20
5.2 DALŠÍ TIPY PRO UČITELE V MŠ.....	20
5.3 CO BY MĚL UČITEL V MŠ O BILINGVISMU JEŠTĚ VĚDĚT	21
6 KAZUISTIKA BILINGVNÍHO DÍTĚTE.....	22
6.1 OSOBNÍ ANAMNÉZA BILINGVNÍHO DÍTĚTE	22
6.2 RODINNÁ ANAMNÉZA BILINGVNÍHO DÍTĚTE	24
6.3 SOCIÁLNÍ ANAMNÉZA BILINGVNÍHO DÍTĚTE	24
7 TEMATICKÝ BLOK SE ZAPOJENÍM BILINGVNÍHO DÍTĚTE.....	25
7.1 PONDĚLÍ	25
7.2 ÚTERÝ	28
7.3 STŘEDA.....	31
7.4 ČTVRTEK	33
7.5 PÁTEK.....	36
7.6 PŘÍKLADY OČEKÁVANÝCH VÝSTUPŮ	38
7.6.1 Dítě a jeho tělo.....	38

7.6.2	Dítě a jeho psychika	38
7.6.3	Dítě a ten druhý	38
7.6.4	Dítě a společnost.....	38
7.6.5	Dítě a svět	39
ZÁVĚR	40
RESUMÉ	41
SEZNAM LITERATURY	42
PŘÍLOHY	I

ÚVOD

Stále častěji, díky otevřenosti hranic a možnosti stěhování z jedné země do druhé, vznikají smíšená manželství, která mají na svědomí míchání jazyků a kultur. Děti narozené v těchto manželstvích a děti přistěhovalců jsou nuceni mluvit ve dvou jazycích. Proto považují za důležité mít povědomí o bilingvní výchově. V této práci bych se chtěla věnovat právě těmto dětem, a jak by se daly využít jejich znalosti ve prospěch celé třídy.

Tématu bilingvní výchovy jsem se chtěla věnovat, jelikož sama pocházím z bilingvní rodiny a možná časem budu chtít také vychovávat své děti ve dvou jazycích. Hlavním důvodem bylo profesní hledisko, s cílem vypracovat integrovaný blok se zapojením bilingvního dítěte a rodiče do tematického celku a seznámení ostatních dětí z cizím jazykem přirozenou formou.

Teoretická část se zabývá pojmy, které souvisí s pojmem bilingvismus: vývoj řeči, komunikace, výhody a nevýhody bilingvní výchovy. Za cíl si klade propojit teoretické znalosti o bilingvistu a jejich využití při práci v mateřské škole. Tzn. vysvětlit pojem bilingvismus a interpretovat fáze, kterými bilingvní dítě při vývoji řeči prochází. Tím si vytvořit představy o rozvoji dětského bilingvistu, které jsou důležité při práci s těmito dětmi. Dále znát možné klady a zápory bilingvní výchovy, které pomohou k pochopení, proč si rodiče zvolili bilingvní styl výchovy.

Praktická část představuje plánování tematického celku se zapojením konkrétního bilingvního dítěte. Vychází z kazuistiky dítěte a přístupu rodiny k bilingvní výchově. Cílem této části je vytvořit tematický celek založený na práci s příběhem v rozsahu jednoho týdne. V němž bilingvní dítě bude zapojeno do běžného režimu třídy, zároveň však bude podporován jeho vztah k mateřskému jazyku a kultuře. Ostatní děti by měly být obohaceny o znalosti bilingvního dítěte.

1 POJEM BILINGVISMUS A JEHO DĚLENÍ

Pro edukaci a spolupráci s bilingvním dítětem je důležité seznámit se s termínem bilingvismus. Podmínkou pro kvalitní vzdělávání je znát kategorii, do které se bilingvní dítě řadí, proto je v této kapitole popsáno několik druhů bilingvismu.

1.1 POJEM BILINGVISMUS

„Bilingvismus neboli dvojjazyčnost je, velmi obecně řečeno, spoluexistence dvou jazyků; v případě multilingvismu (mnohojazyčnosti) se jedná o spoluexistenci více jazyků (NEKVAPIL, SLOBODA, WAGNER s. 43)“. Termín však nemá žádnou jednoznačnou definici, jelikož spousta autorů má odlišné vnímání tohoto pojmu.

Někteří autoři tvrdí, že bilingvismus znamená, že se musí oba jazyky využívat každý den. „Z hlediska praktického užívání jazyka znamená, že jedinec nebo společnost užívají pro každodenní účely více jazyků (NEKVAPIL, SLOBODA, WAGNER s. 43)“. Jiní autoři však za bilingvismus považují dokonalé ovládnutí více jazyků na úrovni rodilého mluvčího. „Dvojjazyčnost, tj. dokonalé užívání dvou jazyků, zpravidla mateřského jazyka a jazyka cizího, takže cizí může za určitých okolností rovnocenně nahradit jazyk mateřský (KLIMEŠ s. 60)“. Štefánik ve své knize popisuje bilingvistu jako jedince, který má schopnost využívat dva jazyky v závislosti na situaci a prostředí, ve kterém probíhá komunikace. (ŠTEFÁNIK s. 17)

Bilingvismus nelze jednotně definovat, protože autoři se liší v definování pojmu z důvodu:

- četnosti ovládnutí a používání jazyka
- vývoje jazykových kompetencí - porozumění, mluvení, čtení a psaní.
- dominance jednoho z jazyků
- funkce a využití jazyka v různých situacích
- proměnlivosti dominantního jazyka.

1.2 DĚLENÍ BILINGVISMU

1.2.1 ZÁKLADNÍ

- Individuální

„Bilingvní jedinec používá ještě jiný jazyk, než je jazyk okolní společnosti a to buď pouze on sám, nebo se jedná o bilingvní rodinu či bilingvní menšinu (MORGENSTERNOVÁ, ŠULOVÁ, SCHÖLL s. 29).“

- Společenský, skupinový, kolektivní neboli diglosie

Více jazyků, které se užívají zároveň ve stejné geografické oblasti.

„Může být úplný nebo částečný podle toho, jestli se týká všech obyvatel daného území nebo jen některých (KROPÁČOVÁ s. 29).“

Diglosie se může vyskytovat s individuálním bilingvismem, kdy členové společnosti komunikují na jednom geografickém území více jazyky, podle situace-formální nebo běžné komunikace. Existuje diglosie bez individuálního bilingvismu, kdy členové společnosti jedné země hovoří různými jazyky podle geografické oblasti.

1.2.2 PODLE ZPŮSOBU OSVOJENÍ

- Přirozený, primární - osvojování jazyka v přirozené komunikaci s rodilým mluvčím v prostředí domova, či dlouhodobého pobytu v cizojazyčné zemi.
- Umělý, sekundární - systematická výuka cizího jazyka ve škole, kurzech, samostudiu
- Intencionální - jeden z rodičů komunikuje s dítětem jiným jazykem, než je jeho vlastní mateřský jazyk

1.2.3 PODLE VĚKU OSVOJENÍ

- Simultánní, souběžný - osvojování více jazyků zároveň
- Sukcesivní, následný – k osvojování druhého jazyka dochází až po dostatečném osvojení jazykových kompetencí jazyka prvního, hranice je většinou stanovena odborníky na tři roky.
- Infantní

V tomto období se jedná o simultánní osvojování jazyka dětmi. Rozdíly mezi monolingvními a bilingvními jsou v normě uplatňované pro jednojazyčné děti, jak uvádějí autoři Harding-Esch a Riley.

(HARDING-ESCH, RILEY s. 85)

- Dětský

Malé děti se snadno učí nový jazyk, ale dokáží ho rychle zapomenout. Např. když již neslouží jako zdroj komunikace, což tedy znamená, že ho nepotřebují.

- Adolescentní
- Dospělý

Znakem sukcesivního osvojení jazyka až v těchto dvou posledních obdobích je cizí přízvuk, kde se jedincovi již nedaří dosáhnout stejné úrovně výslovnosti jako u rodilých mluvčích.

1.2.4 PODLE ÚROVNĚ OVLÁDÁNÍ JAZYKA

- Receptivní - pasivní znalost jazyka. Jedinec ovládá čtení a porozumění. Aktivně užívat jazyk neumí, ale změnou prostředí si osvojí i aktivní užívání.
- Produktivní - aktivní znalost jazyka. Jedinec umí mluvit i psát. Pokud jedinec komunikuje jen s jednou osobou, může se stát, že při komunikaci s jinou osobou rozumět nebude.

1.2.5 PODLE ROVNOVÁHY MEZI JAZYKY

- Vyvážený - oba jazyky jsou u jedince vyvinuty zcela rovnoměrně - vzácný typ bilingvismu.
- Dominantní - jeden z jazyků u jedince převládá. Silný jazyk je většinou ten, ve kterém jedinec absolvuje školní docházku a ten, kterým komunikuje častěji, tedy jazyk prostředí.
- Semilingvismus - jedinec neovládá ani jeden jazyk plynule.

1.2.6 PODLE OVLIVNĚNÍ POSTAVENÍ JAZYKA PRVNÍHO

- Aditivní - jedinec většinového jazyka si osvojuje jiný jazyk. Má dvě možnosti, nedochází k ohrožení či nahrazení prvního jazyka.
- Substrakční - jedinec s menšinovým jazykem si začne osvojovat většinový jazyk na úkor prvního jazyka.

2 BILINGVISMUS A ŘEČ

„Řeč je významnou součástí kognitivních struktur dítěte, která mu umožňuje rozšiřovat oblast jeho interakce s okolím. Lze ji považovat za završení sémiotické funkce. Při osvojování řeči dochází v relativně velmi krátkém období k paralelnímu zvládnutí různých aktivit, tvořících komplex řečových dovedností. Dítě se musí naučit slyšené imitovat, rozčlenit, dekodovat, porozumět, vhodně užít, prosadit se v komunikaci, upoutat na sebe pozornost (ŠULOVÁ s. 104).“ Autorka dále uvádí, že klíčovou roli v rozvoji řeči sehrávají oba rodiče, nejvíce však do čtyř let věku dítěte. Cílem kapitoly je uvést jednotlivá období vzniku řeči do předškolního období dítěte a strategie osvojení druhého jazyka, které jsou nezbytné pro práci s bilingvním dítětem.

2.1 OBDOBÍ VÝVOJE ŘEČI

2.1.1 PŘEDŘEČOVÉ PROJEVY

Za první předřečové projevy lze považovat dětský křik, kdy dítě projevuje hlad, zimu, bolest, nebo se na sebe snaží upoutat pozornost. Matky dokáží křiky rozlišovat a snaží se s dítětem udržovat dialog, který spočívá ve vysílání a přijímání různých signálů. „Synchronicita ve vzájemných interakcích matka-dítě spočívá v tom, že vyše-li jeden ze dvojice signál, druhý mu věnuje pozornost a reaguje na signál pozitivně. Tím se postupně stabilizují funkční signály, repertoár se rozšiřuje a posiluje se pocit jistoty obou, jejich sebedůvěra, a formuje se celkově pozitivní atmosféra pro další vzájemnou komunikaci (ŠULOVÁ s. 40).“

Tyto dialogy pokračují i v dalších měsících, kdy dítě přichází do fáze broukání (mezi druhým a třetím měsícem života), žvatlání.

V další fázi dochází ke zdvojování slabik. Nejdříve labiál (ma-ma, ba-ba) a poté dentál (ta-ta, da-da, na-na). Autorky Morgensternová, Šulová a Schöll se domnívají se, že rodiče své děti podporují svou pozitivní reakcí a pobízením k zopakování těchto náhodných, zdvojených slabik, neboť mají dojem, že je dítě začíná spontánně pojmenovávat. „V rámci dialogů s rodiči dochází k formování koordinace, tedy ke spojování vjemů a aktivit optických (dítě sleduje mimiku a hlavně mluvidla komunikujících osob), akustických modalit (dítě dává najevo radost, uslyší-li nějaký zvuk či opakování oblíbené promluvy - *kva, kva* a pozorně naslouchá nebo promluvu anticipuje),

motorických (různé promluvy jsou vázány na pohybové hříčky - *Paci, paci; Takhle jedou páni; Vařila myšička*) a kinestetických modalit (dítě je často pohupováno, zvedáno). Různé předřečové hry jsou spojovány s tleskáním, hopsáním, ťukáním, doteky (MORGENSTERNOVÁ, ŠULOVÁ, SCHÖLL s. 14).“

V období mezi osmým a jedenáctým měsícem dítě rozumí řečovým projevům a plní některé výzvy rodičů - *Jak jsi veliký; Udělej ham, Ukaž, kde máš břicho apod.* Dále také dochází k prvním pokusům nápodoby.

Kolem jednoho roku dochází k nárůstu slovní zásoby, kterou si dítě může osvojit těmito způsoby:

- **Napodobováním**, kdy dítě opakuje po matce první slova, která jsou foneticky zjednodušována (vypouštění, zdvojeování slabik).
- **Podmiňováním**, kdy rodiče opravují a rozšiřují varianty dětských promluv.
- **Metodou „testování hypotézy“** se dítě naučené pravidlo snaží zařadit v jiné situaci.
- **Vrozené faktory** dle tohoto přístupu, se všechny děti naučí přibližně ve stejných vývojových etapách určité řečové dovednosti.

(MORGENSTERNOVÁ, ŠULOVÁ, SCHÖLL s. 17)

2.1.2 PŘEDPOJMOVÉ, SYMBOLICKÉ OBDOBÍ

Prvními slovy se dítě snaží vyjádřit své potřeby a zájmy. Jedno slovo zastupuje celou větu a může v různé situaci znamenat něco jiného. „Je na dospělém, aby větu, kterou dítě vyjádřilo jedním výrazem s příslušným doprovodem melodie a gesta, doplnil *haf! – ano, tam štěká pes* (KUTALÁKOVÁ s. 12).“ Šulová považuje matku v tomto období za tlumočnicka, protože převádí symbolickou řeč do řeči znakové. Období označuje jako „naming explosion“ (pojmenovací etapa). Dítě v tomto období často opakuje otázku „*Co je to?*“

Kolem druhého roku následuje období s výskytem dvouslovných výrazů, které se později rozšíří do krátké věty. „Skoro denně přibývají nové výrazy, nové říkanky, dítě často vyhledává příležitost k popovídání, dětské vyjadřování má svůj neopakovatelný půvab (KUTALÁKOVÁ s. 12).“

2.1.3 OBDOBÍ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU

„Dítě postupně přechází od označování předmětů k vyjadřování činností, k vyjadřování vzájemných vztahů mezi nimi, což je významný pokrok k tomu, aby se jazyk stal nástrojem reprezentace vnějšího světa (MORGENSTERNOVÁ, ŠULOVÁ, SCHÖLL s. 19).“ Otázku „*Co to je?*“ nahradí otázka „*Proč?*“ V tomto období velkou roli hrají prarodiče, kteří jsou trpělivější a mají více času na zodpovídání otázek.

Dítě si v období kolem tří let začíná uvědomovat pravidla gramatiky - skloňování, časování, plurál, atd. Dále se začínají rozvíjet a upřesňovat výslovnosti jednotlivých hlásek. „V České republice hraje významnou roli v rozvoji řečových dovedností právě tohoto věku také institucionální péče. Mateřské školy věnují značnou pozornost řečovému vývoji dětí, práci s knihou i odstraňování případných řečových nedostatků jednotlivých dětí (MORGENSTERNOVÁ, ŠULOVÁ, SCHÖLL s. 21).“

2.2 ŘEČOVÝ VÝVOJ BILINGVNÍCH DĚTÍ

„Děti, které si druhý jazyk osvojují od narození nebo v raném věku přibližně do věku tří až čtyř let, procházejí ve vývoji tohoto jazyka stejnými vývojovými fázemi jako monolingvní jedinci (MORGENSTERNOVÁ, ŠULOVÁ, SCHÖLL s. 41).“

2.2.1 FÁZE SEPARACE DVOU JAZYKOVÝCH SYSTÉMŮ

Bilingvní dítě však musí odlišit dva jazykové systémy, proto byl popsán tzv. třífázový model.

- **1. fáze: jeden lexikální systém** (do 2 let) – v tomto období slovník dítěte obsahuje slova vypůjčená z obou jazyků, není však schopno nahradit slovo v jednom jazyce slovem v jazyce druhém. Dítě chápe dva jazyky jako jeden systém a slova považuje za synonyma.
- **2. fáze: dva lexikální systémy, jedna syntax** (od dvou let) – slovní zásoba dítěte se rozšiřuje a dítě používá jazyk dle toho, s kým mluví. Uvědomuje si, že existují dva rozdílné jazyky. Přesto může tvořit věty, které obsahují prvky i z jiného jazyka. Dítě ještě stále dokonale nerozlišuje gramatická pravidla.
- **3. fáze: dva lexikální systémy, dva syntaktické systémy** (kolem 4 roku) – dítě jasně diferencuje oba jazyky. Používá jazyk v příslušném jazyce k dané osobě.

„Průběh fází závisí na mnoha faktorech, např. na individuálních dispozicích dítěte, na jejich motivaci, na intenzitě kontaktů s oběma jazyky, na charakteristice rodiny atd. (KROPÁČOVÁ s. 41).“ Důležité je si uvědomovat individualitu dítěte, nezaleknout se problematiky vzájemného ovlivňování jazyků, protože „míchání je součástí procesu, v kterém děti přicházejí na to, jak jazyky utřídit (HARDING-ESCH, RILEY s. 75).“

2.2.2 VZÁJEMNÉ OVLIVŇOVÁNÍ JAZYKŮ

I přesto, že dojde k odlišení dvou jazykových systémů, může se stát, že dojde k vzájemnému ovlivňování jazyků. K ovlivňování dochází z různých příčin a různými způsoby.

- **Interference**

Silnější jazyk ovlivňuje jazyk slabší a tím dochází k přenosu hlásek, slov, pravidel, struktur z jednoho jazyka do druhého ve všech jazykových rovinách. Při komunikaci nemají vliv na porozumění. Kropáčová uvádí příklady interference:

- na zvukové úrovni
- na úrovni slov
- na úrovni větné skladby
- na významové úrovni

(KROPÁČOVÁ s. 43)

Zatímco autorky Morgensternová, Šulová a Schöll dělí interferenci jako

- statická: přízvuk, nesprávné uplatňování morfologických a gramatických pravidel
- dynamická: jednorázová odchylka

(MORGENSTERNOVÁ, ŠULOVÁ, SCHÖLL s. 48)

- **Jazyková výpůjčka**

Vypůjčení jednoho slova z druhého jazyku a zařazení do věty s přizpůsobenými gramatickými pravidly. Situace nastává, když dítě neví vhodný výraz nebo zná oba výrazy, ale použije slovo jednodušší na výslovnost.

Př. „*Namaloval jsem bildečko.*“ (v němčině *das Bild=obraz*)

- **Volba jazyka**

Dítě přechází z jednoho jazyka do druhého podle toho, s kým mluví.

Př.

Matka (švédsky): „Máš klíče?“

Dítě (také švédsky): „Jo, mám ahoj“

Matka: „Tak ahoj.“

Dítě (tentokrát ke svému otci anglicky): „Ahoj.“

Otec (také anglicky): „Ahoj, Finn.“

(HARDING-ESCH, RILEY s. 85)

- **Přepínání kódů**

Situace, kdy dvojjazyčný přechází do druhého jazyka v rámci věty. Nemůže si na výraz vzpomenout nebo v daném jazyce neexistuje vhodný výraz.

Př.: „Máme nového učitele matematiky, ale není titulaire (=učitel na stabilní pozici) ..., náš starý učitel matematiky je na stage (=stáž).“

(HARDING-ESCH, RILEY s. 85)

K přepínání kódu může dojít díky slovu podobnému v obou jazycích, tzv. **spouštěcí mechanismus**.

Př.: „Dej mi ještě cornflakes, please.“

(HARDING-ESCH, RILEY s. 85)

Kropáčová uvádí příčiny přepínání a míchání kódů:

- mluvčí cituje jiného mluvčího,
- mluvčí nezná určitý výraz v právě používaném jazyce, daný výraz neexistuje nebo si ho nevybaví,
- mluvčí zdůrazní skutečnost použitím druhého jazyka,
- použitím určitého jazyka specifikuje adresáta výpovědi, může s adresátem navázat užší vztah nebo vyloučí z konverzace jednojazyčné mluvčí,
- mluvčí naznačí oficiálnost situace,
- mluvčí se nachází v emocionálně vypjaté situaci.

2.3 PROBLÉMY V KOMUNIKACI BILINGVNÍCH DĚTÍ A JAK JÍM PŘEDCHÁZET

Pro každodenní život dítěte je velkým problémem, když se nenaučí ani jeden jazyk správně. Příčiny těchto problémů mohou být různé. Někteří autoři uvádí jako hlavní důvody, že se v rodině mluví různými jazyky, ale ne konsekventně, jazyky se jasně neoddělují nebo že dítě nemá o méně prestižní jazyk zájem a rodiče jej k tomu nevedou. Několik autorů se shoduje v několika strategiích bilingvní výchovy:

- Jedna osoba – jeden jazyk (Grammontovo pravidlo)

Každý rodič by měl komunikovat s dítětem striktně jen jedním jazykem. To znamená, že každý bude používat ten svůj (mateřský).

- Jazyk rodiny – jazyk okolní společnosti

Oba rodiče mluví stejným jazykem, který není jazykem dominantní společnosti. Rodiče mluví s dítětem mateřským jazykem a většinový jazyk se dítě učí ve společnosti, mimo domov.

- Volba jazyka podle situace

„Volba jazyka se v těchto případech řídí určitým principem na základě změny místa, časové změny nebo změny tématu (MORGENSTERNOVÁ, ŠULOVÁ, SCHÖLL s. 100).“

- Určující je první věta

Komunikace probíhá v jazyce, ve kterém rozhovor začal. „Kdo promluví jako první, zvolí jazyk komunikace. Pokud jazyk začne otec německy, celá konverzace probíhá v němčině (HARDING-ESCH, RILEY s. 101).“

„Existují různé možné metody dvojjazyčné výchovy, vždy však platí, že zvolenou strategii je třeba důsledně dodržovat, protože jen tak se dítě učí jazyky od sebe oddělovat (MORGENSTERNOVÁ, ŠULOVÁ, SCHÖLL s. 100).“

3 KOMUNIKACE S RODIČEM CIZINCEM

Při edukaci v mateřské škole musí učitel komunikovat i s rodiči bilingvních dětí. Je-li rodič cizinec, jedná se o interkulturní komunikaci. Může docházet k rozdílům ve vysílání a přijímání komunikačních kódů. V této kapitole jsou uvedeny časté problémy nonverbální i verbální komunikace, kterým je důležité předcházet při spolupráci s bilingvní rodinou.

3.1 PROBLÉMY NEVERBÁLNÍ KOMUNIKACE

Při komunikaci spontánně a nevědomě využíváme projevy neverbální komunikace, jako jsou například proxemika, mimika, haptika a další. Při interkulturní komunikaci by měl být brán zřetel na rozdíly v neverbální komunikaci. Učitel v mateřské škole musí znát a chápat neverbální projevy. Např.:

3.1.1 PROXEMIKA

Dodržování interpersonální vzdálenosti způsobují problémy v komunikaci, protože rozdíly v dodržování osobní zóny jsou výrazné. Člověk, jehož osobní zóna byla porušena, se cítí nepříjemně a může reagovat nepřátelsky. Proto by se učitel měl seznámit s interpersonální vzdáleností kultury bilingvního dítěte.

3.1.2 MIMIKA

Dalším rozdílným jevem je výraz tváře, který o člověku hodně vypoví. Je důležité, aby měl učitel při práci s bilingvními jedinci o těchto projevech povědomí, aby nedocházelo k mylným dojmům. Některé kultury se snaží neměnit výraz tváře a neprojevovaly v ní své emoce. V asijských kulturách může úsměv nebo jiný projev ve tváři vypovědět neklid, neschopnost sebekontroly.

3.1.3 HAPTIKA

Další znalost, která by neměla chybět při interkulturní komunikaci, je chápání doteků v průběhu hovoru. Existují kultury kontaktní (Jihoaмериčané, Arabové, Italové,...) a naopak méně kontaktní (asijské kultury). Méně kontaktní kultury dodržují větší osobní zónu a méně se navzájem dotýkají, a proto mohou působit na osoby kontaktní kultury odtazité.

3.2 DALŠÍ PROBLÉMY INTERKULTURNÍ KOMUNIKACE A MOŽNÁ ŘEŠENÍ

Průcha uvádí, že existují dvě vrstvy komunikace: „Jedna je spjata se samotným jazykem (jazyky), s jehož pomocí se komunikuje; druhá je spjata s konvencemi a rituály, které doprovázejí sociální styk. Tato druhá vrstva komunikace je označovaná jako komunikační etiketa (PRŮCHA s. 150).“ Problémy vznikají tehdy, když se nedodržují komunikační etikety. Mezi etikety patří již zmíněná pravidla neverbální komunikace. Dále také třeba podání ruky nebo způsob oslovení.

Morgensternová, Šulová a Schöll uvádějí pocity, které může interkulturní komunikace vyvolat:

- Nejistota, kterou si jedinec ani nemusí uvědomit, spočívá v očekávání a seznámení s neznámým. Nejistotu může jedinec skrývat za sebejistý až arogantní jednání, aniž by si toho byl vědom.
- Kognitivní disonance (nesoulad) může být vyvolána rozparem hodnot, postojů, chování. Příkladem může být pedagog, který neuznává zvyky, názory na oblékání, stravu dítěte, ale i přesto se musí chovat profesionálně. V komunikaci s rodičem to může ztěžovat hovor.
- Nedůvěra může nastat při dlouhodobé stagnaci problémů v komunikaci a brání jakýmkoliv dalším pokusům o smysluplnou komunikaci.
- Nepřátelství vzniká vyhoceným stavem nedůvěry. Tento stav může mít za následek, že rodič - cizinec bude odmítat výchovný styl pedagoga.

V případě, že dojde ke konfliktu, doporučují autorky dodržovat obecná pravidla. Tzn. komunikovat bez skrytých vzkazů, bez vztahovačnosti. Snažit se pochopit pocity druhé strany a nevyvracet je, snažit se přiblížit pocity vlastní. Nejdříve však pochopit a až potom být pochopení. V případě emocionálního konfliktu odložit komunikaci na později, v klidu přemýšlet o vhodném řešení a navrhnout jiný termín schůzky.

(MORGENSTERNOVÁ, ŠULOVÁ, SCHÖLL s. 70)

Pokud rodič bilingvního dítěte neovládá český jazyk, inkluzivní škola radí, aby učitel nechal přeložit do rodného jazyka cizinců základní informace (příchod a odchod do MŠ, počet a časy jídel, atd.). Přeložené informace pro rodiče tvoří významný krok k vytvoření pozitivních vztahů mezi školou a rodiči. Je vhodné zjistit kontakt na tlumočnicka či

prostředníka, se kterým se bude popřípadě řešit nějaký problém. Kromě jiného se dá efektivně komunikovat přes internet nebo pomocí SMS.

Dále je důležité si domluvit osobní schůzku popř. s tlumočником. Na schůzce by mělo být zjištěno, jak se vyslovuje jméno dítěte a dítě českým jménem nepřejmenovávat (pokud si to nepřeje rodina). Informovat se o rodině a dítěti, včetně zájmů, potřeb a požadavků, také o úrovni ovládnání českého jazyka dítětem. A také další informace, které zjišťuje učitel i u monolingvních dětí, jako např. styl výchovy, jak s dítětem řeší problémové situace, atd.

4 VÝHODY A NEVÝHODY BILINGVNÍ VÝCHOVY

Pro pochopení rodičů je důležité znát výhody a nevýhody, které jsou často s pojmem bilingvismus spjaté, a které vedou rodiče k tomuto stylu výchovy. Jelikož zpočátku převládalo přesvědčení, že bilingvismus má negativní dopad na jedince, je v kapitole uvedeno několik příkladů, jak negativní postoje mohly vzniknout. I přesto, že v současné době se již většina odborníků přiklání k pozitivním dopadům, zůstává spousta lidí, kteří jsou stále k bilingvistu dětí nedůvěřiví. Morgensternová, Šulová a Schöll obavy odůvodňují tím, že výzkumy podléhají stále se měnícím se trendům, v rozporu s původním prohlášením. Z tohoto důvodu mohou vznikat obavy, že v otázce bilingvismu dojde k návratu k původní verzi.

(MORGENSTERNOVÁ, ŠULOVÁ, SCHÖLL s. 33)

4.1 NEGATIVNÍ DOPADY NA JEDINCE

Negativní dopady, které byly v minulosti zjištěny, vznikly nedostatečným zkoumáním a nevhodně použitými metodami. Uvedeme několik negativních dopadů a názory současných autorů na tuto problematiku, které některé negativní dopady vyvrací.

4.1.1 NEPŘÍZNIVÝ ÚČINEK NA INTELIGENCI A KOGNITIVNÍ SCHOPNOSTI

Jak uvádí Štefánek, testy z 60. let 20. století, které měřily a porovnávaly inteligenci dětí, probíhaly mezi monolingvními dětmi z elitních škol a mezi dětmi bilingvními z chudé vrstvy. Jazyk, ve kterém bilingvní děti IQ testy prováděly, byl jazykem slabším.

(ŠTEFÁNIK s. 69)

Morgensternová, Šulová a Schöll souhlasí s problémem, v jakém jazyce testovat. Uvádějí, že by testování u bilingvních dětí mělo probíhat v silnějším jazyce nebo v jazycích obou. Dále ještě jako problémy při testování vidí v tom, že testy probíhající v USA na určité věkové skupině se zevšeobecňovaly na všechny bilingvní jedince. Výsledky testů byly vyvozovány bez hlubší statické analýzy.

(MORGENSTERNOVÁ, ŠULOVÁ, SCHÖLL s. 34)

Štefánek však dále dodává, že negativní vliv na poznávací a rozumovou činnost dítěte by to mohlo mít v případě, že by dítě neovládalo ani jeden jazyk pořádně. Jako příklad uvádí případ přistěhovalců, kdy širší okolí nepodporuje mateřský jazyk dítěte. To se začne stydět

a odmítá ho používat a začne si osvojovat druhý jazyk. V určité fázi si potom není jisté ani v jednom jazyce.

(ŠTEFÁNIK s. 70)

V jiných případech však o negativních vlivech hovořit nelze. Naopak současné vědecké výzkumy ukazují, že pokud bilingvní dítě ovládá oba jazyky na dobré úrovni, přináší mu to spíše výhody.

4.1.2 NEGATIVNÍ VLIV NA PROSPĚCH VE ŠKOLE

Štefánik uvádí, že schopnost mluvit dvěma jazyky bývá málokdy důvodem špatných výsledků ve škole. Jako důvody, které to mohou způsobit, uvádí nepřátelské chování kolektivu, kdy dítě bývá terčem posměšků. Špatně nastavený školský systém, kdy dítě musí zpracovávat informace ve slabším jazyce. Řešením by mohlo být nastavení individuálního plánu pro bilingvní dítě. Stejně jako monolingvní dítě, může být i bilingvní dítě slabší a pomalejší v učení, nebo důvodem může být i samotná osobnost učitele a jeho použité metody výuky.

(ŠTEFÁNIK s. 76)

4.1.3 NESCHOPNOST OVLÁDAT ANI JEDEN JAZYK POŘÁDNĚ

Ruský autor Glozman vidí problém v tom, že se bilingvní dítě musí neustále rozhodovat, jaký jazyk si vybrat pro konkrétní situaci. Dále, že schopnost ovládat druhý jazyk předpokládá formování nového funkčního řečového systému, a v případě nedovyvinuté funkce v jednom jazyce se to bude odrážet i v jazyce druhém.

(ГЛОЗМАН s. 183).

Štefánik však tvrdí, že k tomuto problému může dojít jen ve výjimečných případech, kdy nejsou vytvořeny vhodné podmínky pro osvojení jazyků. Jako příklad uvádí některé oblasti švédských měst, kde rození Švédi představují počtem omezenou menšinu v porovnání s větším počtem přistěhovalců a větším počtem jazyků, kterými se dorozumívají. Při vzájemné komunikaci potom vzniká nová variace švédštiny. Dochází k tomu, že menšinový jazyk ovlivňuje dominantní jazyk a lidé v této komunitě nejsou schopni užívat správný spisovný jazyk. Za normálních podmínek k této situaci nemůže dojít. Je tedy důležité dodržovat metodu osvojení druhého jazyka, motivaci a kontakt s oběma jazyky.

V opačném případě, může dojít k zápornému vztahu a neochota komunikovat v druhém jazyce. Ne však k neschopnosti neovládat ani jeden jazyk.

(ŠTEFÁNIK s. 76)

Co se týká problematiky míchání jazyků, které jsou také spojovány s negativními dopady bilingvismu, jedná se jen o přechodnou fázi separace u dětí, která je zmíněna v kapitole 2. U dospělých jedinců k míchání jazyků při komunikaci s monolingvním jedincem nedochází, protože si je vědom, že by mohlo dojít k nepochopení.

4.1.4 NEGATIVNÍ VLIV NA PSYCHICKOU STRÁNKU JEDINCE

Někteří si myslí, že bilingvismus by mohl mít za následek neschopnost zařadit se ani do jedné z kultur, a tím zapříčinit psychické problémy. Příčinou nezačlenění, však není schopnost komunikovat ve dvou jazycích, protože na integraci do určité kultury má vliv mimo jazyka také místo narození, prostředí, ve kterém jedinec vyrůstá, dále rodina a přátelé. Jazyk naopak slouží jako prostředek pro začlenění se do určité kultury.

4.2 POZITIVNÍ NÁZORY NA BILINGVISMUS

Mezi pozitivní, ale diskutabilní dopady bilingvismu lze řadit vliv na kognitivní schopnosti jedince, o kterých jsme se již zmínili výše.

Mezi jednoznačně prokazatelné výhody však patří větší množství zdrojů informací, kdy bilingvní jedinec může využívat zdroje z jednoho, i druhého jazyka. Nemusí také čekat na překlad knihy, filmu aj. Tímto se také lépe a blíže seznámí s kulturou, protože nemusí využívat zprostředkované (přeložené) zdroje, např. u přísloví, pořekadel.

Jednoznačně lépe se bilingvní jedinec prosadí v dospívání a dospělosti. Během studia bude mít minimálně dvakrát více možností při výběru univerzit. V profesním životě bude doceněna jeho schopnost komunikovat ve více jazycích.

Znalost více jazyků jedinec dokáže využít při cestování, obzvlášť pokud jeden z jazyků patří mezi světové jazyky. Dokáže se domluvit na letišti, v hotelech, ale i při běžné komunikaci. Je schopen si najít nové přátelé, které by při znalosti jednoho jazyka dělila jazyková bariéra.

Pomáhá k utužení rodinných vztahů a udržení rodinných tradic a příběhů. Bilingvista dokáže komunikovat s rodinou, která neovládá jazyk většinové komunity a může sloužit i

jako tlumočník. V případě, že by svůj mateřský jazyk neuměl, nemohl by se dorozumívat například s prarodiči, tetami, kteří většinový jazyk neumí.

(ŠTEFÁNIK s. 31)

5 PODPORA BILINGVISMU V MŠ

Záměrem učitele by mělo být respektování a rozvíjení dvojjazyčnosti u dětí. Měli by uznávat kulturu, z níž děti pochází, což je důležité pro jejich osobní rozvoj. Tím, že budou učitelé v integrovaných blocích využívat písničky, pohádky, typické hračky či jídla dané kultury, ukazují tím rodině respekt k jejich kultuře. Rodiče tím podpoří v jejich bilingvální výchově. Pro bilingvní dítě bude pobyt ve škole příjemnější, protože bude něco znát a ostatní děti se seznámí s kulturou jiné země.

5.1 JAK PODPOROVAT DVOJJAZYČNOST DĚTÍ

Při adaptaci dítěte by se měl učitel snažit poskytovat činnosti, při níž se nevyžaduje příliš komunikace a přitom činnosti, ve kterých se dítě snadno zapojí do kolektivu. Komunikovat s dítětem nejen pomocí slov, ale zapojovat i mimická gesta a nonverbální projevy. Ze začátku se také doporučuje užívat stejné obraty a užívat spíše slova, která děti již znají. Časem se dítě rozkouká a začne samo komunikovat. Při učení nových slov by však učitel, stejně jako při osvojování nových slov u monolingvních dětí, měl nový pojem několikrát zopakovat a dát šanci si pojem zakořenit, pochopit význam.

5.2 DALŠÍ TIPY PRO UČITELE V MŠ

Je vhodné pro bilingvní dítě ze začátku určit jednoho pedagoga, který bude působit jako hlavní osoba pro orientaci v prostředí MŠ. Pomůže mu se zapojit do kolektivu dětí i ostatních dospělých osob. Jako prostředníka pro komunikaci může učitel také zvolit i jiné dítě ze třídy. Určí patrona dítěte, který mu pomůže zvládat denní režim MŠ. Je velmi důležité, aby učitel podporoval komunikaci mezi dětmi.

Ze začátku by projev učitelů k těmto dětem měl být zjednodušený, se stejnými obraty, tzn. nestřídat – bota, bačkůrka, obuv. Důležité je také dodržovat přijatelné tempo a frázování řeči, přirozeně oddělovat jednotlivá slova a mezi větami užívat pomlky. Využívat jednoznačné instrukce s prvky názornosti a ověřovat jejich porozumění. Učitel si může připravit denní režim pomocí obrázků a dítěti názorně ukazovat na obrázku, která činnost právě probíhá a co bude následovat.

Uvítací rituály mohou probíhat vícejazyčně. U bilingvního dítěte se bude rozvíjet sebevědomí a kladný vztah k rodné kultuře. Ostatní děti se budou přirozenou formou seznamovat s cizím jazykem.

5.3 CO BY MĚL UČITEL V MŠ O BILINGVISMU JEŠTĚ VĚDĚT

- V případě, že se učitel bude zdát, že dítě má malou slovní zásobu, měl by zjistit, jak je na tom se slovní zásobou v druhém jazyce. Sice mají bilingvní děti v jednom jazyce slovní zásobu menší (v porovnání s monolingvními dětmi), ale v součtu je jejich slovní zásoba bohatší.
- Jak již bylo zmíněno v kapitole 2, u bilingvních dětí může docházet k míchání jazyků. Než si dítě projde všechny fáze osvojování jazyků, měl by si učitel osvojit některá základní slova (hlad, bolí, čůrat atd.), aby se dítě nedostalo do nepříjemné situace.
- Nejlépe se dítě zdokonalí v českém jazyce, pokud budou v prostředí školy vytvořeny příjemné vztahy mezi dětmi i dospělými. S dospělým potřebuje mít dítě bezpečný vztah. Tzn., že dítě se nebojí zeptat o radu či pomoc, nechá si poradit a opravit. Ideální podmínky pro bilingvní dítě jsou vytvořeny, když se nejen naučí česky, ale zároveň je podporováno v jeho mateřském jazyce.

6 KAZUISTIKA BILINGVNÍHO DÍTĚTE

Cílem této kapitoly je popsat konkrétní bilingvní dítě, které je zapojeno při plánování tematického celku v šesté kapitole, přiblížit rodinnou anamnézu a porovnat s teoretickými znalostmi z výše uvedených kapitol (1-4 kapitola). Pro vytvoření tematického bloku ve spolupráci s bilingvní rodinou je důležité seznámení s bilingvním dítětem, jeho znalostmi a zkušenostmi, se stylem výchovy a situací, která vedla rodinu k bilingvistice.

6.1 OSOBNÍ ANAMNÉZA BILINGVNÍHO DÍTĚTE

Věk dítěte: 6 let, předškolák

Nikol se narodila v České Republice do bilingvní rodiny. Od narození na ni oba rodiče mluvili výhradně rusky. Pohádky, básničky, písničky jí byly od rodičů přednášeny také pouze v ruském jazyce. S českým jazykem se Nikol seznamovala prostřednictvím svých starších sester, které ovšem zprvu striktně hovořily pouze v českém jazyce a nedodržovaly a nechaly se ovlivnit hovorem rodičů v ruštině.

I přes bilingvní výchovu se od běžného vývoje dítěte neodlišovala. První slova zazněla někdy kolem prvního roku věku dítěte. S přibývajícím slovní zásobou bylo patrné, že Nikol využívá převážně slova ruská a v tomto období je to její dominantní jazyk. Dokázala však rozlišovat, s kým využívat jazyk český. Do českého jazyka prvky ruského jazyka zapojovala jen zřídka, do ruského však česká slova zapojovala častěji. Nejspíš kvůli tomu, že i v rodině se občas do ruského jazyka česká slova zapletla.

S nástupem do mateřské školy žádné zvláštní problémy nebyly. Prošla si adaptačním obdobím a zapojila se do dětského kolektivu. Neměla problémy se slovní zásobou v českém jazyce. Dokázala si říct, pokud se jí něco nelíbí, či si chtěla vypůjčit hračku. Do řízených činností se vždy zapojila bez problémů a zvládala všechny zadané úkoly.

V předškolním období již rozlišuje oba jazyky velmi dobře. Dokáže již působit jako tlumočnick. Stává se, že si nějaké slovo v jiném jazyce nevybaví, ale jako spouštěcí mechanismus jí poslouží otázka v daném jazyce a hned si slovo vybaví. Pokud se jí někdo zeptá, jak se řekne jablko rusky a ona si nemůže vzpomenout, pomůže jí otázka v ruštině „Co je to - что это?“. V tomto období jí rodiče začali učit azbuku a dítě je schopné psát v azbuce celá slova a věty. Dokáže již pomalu číst ruské pohádky.

K interferenci na zvukové úrovni nedochází vůbec. Dítě má v obou jazycích velmi dobrý přízvuk. Dokonce dokáže během chvíle, kdy překládá změnit přízvuk během jedné věty. Například pokud někomu vysvětluje „Jablko se rusky řekne яблоко.“ se její výslovnost na posledním slově změní a potom dokáže opět navázat českým přízvukem. Na úrovni větné skladby již také k žádným záměnám nedochází. Dříve k záměnám docházelo, ale k problémům s pravidly větné skladby dochází do určitého vývoje i u monolingvních dětí, než si osvojí gramatická pravidla. O interferenci u Nikol můžeme hovořit pouze na úrovni slovní. Jedná se většinou o případy, kdy si nemůže na daný výraz vzpomenout, a proto použije slovo upravené v ruském jazyce. Například řekne větu „ Já budu pít vodu s limonem“ (лимон-citron). Použije však české pravidlo skloňování a dochází k jazykové výpůjčce. K těmto záměnám však dochází jen zřídka.

Pokud bychom měli mluvit o negativních dopadech bilingvismu na Nikol, nemůžeme potvrdit žádné. Rozhodně to nemá žádný vliv na její inteligenci, protože ve třídě patří k bystřejším žákům. Nemá žádné potíže s řešením problémů. Baví ji hrát různé logické hry. Tímto se nejspíš vyloučí i negativní dopad ve škole, protože i zápis do první třídy proběhl bez obtíží. Dokonce u některých zadání se smála, protože jí to připadalo lehké. O problému, že nebude ovládat ani jeden jazyk se také hovořit nedá. Již v šesti letech umí oba jazyky velmi dobře a mohla by nastoupit do školy v Rusku či České republice, aniž by na ní kdokoliv poznal, že byla vychovávána bilingvně. Problémy s vlivem na její psychiku můžeme také popřít. Zatím nedochází k žádným projevům, že by dítě nevědělo, do jaké kultury patří. Dá se říct, že obě kultury považuje za svoji součást. Má rádo ruské i české pohádky nebo písničky, nerozlišuje a neposuzuje jejich původ.

Mezi některé pozitivní dopady, které si rodiče uvědomují, patří komunikace s rodinou, která zůstala v Rusku. S rodinou si dokáže povídat o čemkoliv a se stejně starými příbuznými drží také krok, protože zná všechny dětské písničky a pohádky. Kladně hodnotí schopnost seznamování, kdy se na dovolených může bavit s českými i ruskými dětmi. Má tedy větší šanci si najít kamarády. Další výhody zatím nejsou tolik prokazatelné, ale již teď rodiče ví, že bude mít více šancí využít své schopnosti hovořit v obou jazycích.

6.2 RODINNÁ ANAMNÉZA BILINGVNÍHO DÍTĚ

Nikol se narodila do úplné rodiny v České republice roku 2009. V tu dobu již byla rodina bilingvní. V případě této rodiny se jedná o individuální, přirozený bilingvismus. V případě Nikol se jedná o infantní, simultánní osvojování obou jazyků, protože od narození souběžně seznamovali s ruským jazykem rodiče a s českým jazykem starší sestry „S“ (*1992) a „A“ (*1997). Díky času, který s Nikol trávili rodiče a sestry, se dominantním jazykem stal jazyk ruský.

Rodina se rozhodla pro bilingvní výchovu z důvodu udržení vztahů se zbytkem rodiny v Rusku a dále také proto, že vidí výhody znalosti více jazyků v současné společnosti. Rodiče si nečetli žádné příručky, jak vychovat bilingvní dítě a spoléhali na zkušenosti, které již měli se dvěma staršími sestrami. Pravidlo, které se snažili dodržovat, bylo nejspíš jazyk rodiny-jazyk společnosti. Dále jistě také Grammontovým pravidlem (jeden rodič-jeden jazyk). V tomto případě jeden rodič/sourozenec-jeden jazyk. Později však nastaly situace, kdy chodili do obchodů, kurzů maminek s dětmi, kde již na Nikol mluvili i rodiče česky. V tomto případě se již jedná o situaci, kdy se volí jazyk podle situace. A v současné době se řídí tímto pravidlem. Doma vždy mluví mezi sebou rusky a ve společnosti užívají jazyk český, tzn. podle situace.

6.3 SOCIÁLNÍ ANAMNÉZA BILINGVNÍHO DÍTĚ

Nikol je společenská. Nemá potíže navázat a udržet s ostatními kamarádky vztah. Její sociální přizpůsobivost je na vysoké úrovni. Je empatická a dokáže odhadnout situaci a případně na ní reagovat. Občas se v jejím chování objevují tendence něco řídit, a proto se ve skupině často staví jako vůdce hry.

Okruh jejích zálib a zájmu je orientován společensky. Navštěvuje několik kroužků, kde se spolupracuje s ostatními dětmi. Mezi její zájmy patří hra na flétnu s kamarádkou, skupinové plavání, zpěv, balet pro předškoláky a hudební činnosti pro všechny věkové skupiny. Projevuje zájem o všechny druhy aktivit. Nevadí jí si hrát s mladšími, vrstevníky i staršími kamarádky.

7 TEMATICKÝ BLOK SE ZAPOJENÍM BILINGVNÍHO DÍTĚTE

V kapitole je využito znalostí bilingvního dítěte pro tvorbu tematického bloku. Jedná se o tematický blok, který je motivovaný pohádkou Boudo budko. Každým dnem bude děti provázet jiná postava z pohádky, která je bude učit vždy něco nového s různými cíli. Hlavním cílem tematického bloku je vytvořit vhodné podmínky pro vzdělávání dětí v mateřské škole. Využít znalosti dvou jazyků bilingvního dítěte a předat dovednosti ostatním dětem ze třídy. Schopnosti a odlišnosti dítěte by měly být vnímány jako něco pozitivního. Děti se tedy naučí vnímat rozdíly mezi sebou, ale i přesto si vážit sebe navzájem a být plnohodnotnými členy skupiny.

7.1 PONDĚLÍ

Pravidlo týdne:

Já jsem holka a já kluk.

Že jsme jiní, je nám fuk.

Společně hru vymyslíme,

pravidla si domluvíme.

Žádné hádky, žádný křik,

tak se přece hraje líp.

(SVOBODOVÁ, VÁCHOVÁ, VÍTEČKOVÁ s. 32)

Začátkem týdne děti motivujeme pomocí omalovánky z pohádky, které budou zařazeny do volitelných činností. K dispozici budou dále dětem velké kostky, ze kterých si můžou postavit boudu, bunkr, skryš.

Cíl aktivit:

- navodit atmosféru nového bloku
- spolupráce dětí při stavbě
- přirozeně a bez zábran komunikovat s druhým dítětem, navazovat a udržovat dětská přátelství
- procvičovat jemnou motoriku-vybarvování

Podle omalovánek děti přemýšlí, o čem by mohla být pohádka. Děti, které vybarvují, popíší obrázek, který je na omalovávce. Zamyslí se, jak s tím souvisí stavba skryše z kostek. Jako náповěda bude přečten začátek pohádky (jak objevila Myška boudu).

- otázky: O jakou pohádku se jedná? Bydlí myšky doopravdy v boudě? A kde bydlí? Jak taková bouda vypadá? Proč chtěla myška bydlet v boudě? Příklad: Venku začalo pršet, schovávala se před kočkou, byla zvědavá, začala být jí zima.

Sledujeme, zda pohádku pozná i bilingvní dítě. Pokud ano, zeptáme se, zda zná pohádku v českém nebo jiném jazyce?

Cíl aktivit:

- vyjadřovat samostatně a smysluplně myšlenky, nápady, pocity, mínění a úsudky ve vhodně zformulovaných větách
- porozumět slyšenému, přemýšlet nad pokračováním děje
- odpovídat na otázky celou větou
- sledovat a vyprávět příběh, pohádku
- popsat situaci podle obrázku

Myšce mohla být opravdu zima, a proto se musela začít pohybovat-cvičit. Nejdříve i s dětmi zahraje hru: Děti běhají volně po prostoru na hudbu jako myšky. Když hudba přestane hrát, znamená to, že jim začíná být zima a musí se schovat. Schovají se tím, že udělají dřep a zůstanou v něm, než začne zase hrát hudba.

Myška našla spoustu kulatých sýrů, které potřebuje ukrýt do boudy. Jelikož jsou sýry těžké, musí jí děti pomoci je odkutálet. Děti kutálí míče po lavičce L potom P rukou. Dorazí na lávku. Děti drží obouruč míč nad hlavou a po špičkách jdou po laně. Konečně už vidí boudu a musí se strefit míčem do připravené krabice.

Aby si myška odpočinula, lehne si na louku a v klidu se vydýchá. Děti položí míč na břicho a provedou nádech nosem (myška/míček se zvedá), následně výdech ústy - SSS/ŠŠŠ (myška vyfukuje a břicho jde dolů).

Cíl aktivit:

- reagovat na změny-předem domluvená pravidla na pauzu bez hudby

- osvojit si a zdokonalit pohybové a senzomotorické dovednosti-kutálení, držení rovnováhy
- nácvik správného dýchání

Jak to ale s myškou bylo dál? Četba a poslech celé pohádky

- otázky: Proč chtěla zvířata bydlet společně? V jakém přišla zvířata pořadí (+manipulace obrázky zvířat v časovém pořadí)? Na co zvířata potřebují budku? Jaké jiné druhy domečků pro zvířata znáte? Měl někdo přes zimu např. krmítko pro ptáčky?

V případě, že bilingvní dítě pohádku zná v jiném jazyce, zeptáme se, zda se v něčem liší?

Cíl aktivit:

- vyjadřovat samostatně a smysluplně myšlenky ve vhodně zformulovaných větách
- porozumět slyšenému, sledovat a vyprávět pohádku
- odpovídat na otázky celou větou
- procvičování paměti

Myška během čtení pohádky vyhládlo, a proto by si něco uvařila. Děti vzpomínají jakou básničku a myšce znají. Příklad: Vařila myšička kašičku. Připomeneme si hru na dlani.

Hra je rozšířená ve více zemích, a proto poprosíme bilingvní dítě, zda si na tuto básničku vzpomene ve svém rodném jazyce a řekne nám ji. S ostatními dětmi posloucháme a zjišťujeme, zda pochytíme nějaké podobné slovo. Rozebereme si básničku po verších a zkusíme překládat. V obou jazycích se vaří kaše, proto si ji také uvaříme

Teď už můžou děti vařit. Na papíře v hrnci míchají kaši, tím že kreslí spirálu. Děti s horší motorikou, kreslí na větší formát papíru. (Příloha I)

Cíl aktivit:

- rozvíjet jemnou motoriku, u některých dětí uvolnit ramenní kloub kresbou spirály na velký formát
- seznámit s básničkou v cizím jazyce
- hledat podobná slova v českém a ruském jazyce

Na vycházce děti sledují, zda neuvidí na nějaké zahradě budku, hnízdo na stromě (aj. druhy zvířecích domečků, na které si děti vzpomněly v dopoledních činnostech). Sledují rozdíly ve velikosti a materiálech budek.

Cíl aktivit:

- pozorovat různé druhy obydlí a přiřazování zvířat, která v nich bydlí
- porovnávat různé velikosti (větší/menší), materiály (dřevo/plast/přírodní materiál), způsob výroby (vyroben člověkem/zvířetem)
- podporovat fyzickou a psychickou pohodu

7.2 ÚTERÝ

Motivace:

Žába leze do bezu,

já tam za ní polezu.

Kudy ona, tudy já,

budeme tam oba dva.

(FISCHEROVÁ-KVĚCHOVÁ s. 53)

Tímto dnem bude děti provázet žabka Kuňkalka z pohádky. Ráno dětem ukáže, jak si představuje Boudu budku, a děti mohou modelovat Boudu budku podle vlastní fantazie. Některé děti mohou přiřazovat zvířat k jednotlivým domečkům na pracovním listu. A jiné děti mohou postavit Boudu budku z lega.

Cíl aktivit:

- rozvíjet předmatematické dovednosti-přiřazování
- posilovat jemnou motoriku prací s modelovací hmotou
- spolupracovat s ostatními dětmi na tvorbě Boudy budky z lega

Děti předvedou žabce ranní rituál a posadí se do kruhu, kde je žabka naučí básničku.

Děti se promění v žáby a nacvičují skok snožmo po místnosti, po zaznění hudby jsou z žabek zase děti, které běhají volně po místnosti. Pomocí lana vytvoříme rybník, do kterého budou děti (žabky) skákat střídavě levou a pravou nohou podle instrukcí učitele.

Na hudbu zas děti běhají, tentokrát okolo rybníka. Po skončení hudby opět skok po levé a pravé noze tentokrát na přesnost tzn., kdo se splete, skočí do rybníka a zůstane tam sedět.

Žabky musí být pružné, proto se musí protáhnout, a jelikož si rádi hrají s míčkem, využijí ho i při rozcvičce:

Cviky	Učitel dohlíží na
- leh pokrčmo, pokrčit upažmo , overball v jedné ruce (vystřídat)- úklon vlevo/vpravo sunem po podložce	- nedostatečné vytažení páteře z pánve, nedostatečná fixace pánve s odlehčením až zvednutím dolních končetin, záklon hlavy
- sed pokrčmo - posílání míčku mezi kolena	- ramena, fixace pánve, vytažená hlava
- sed zkřížný skrčmo (turecký sed), skrčit vzpažmo zevnitř, overball na hlavu (jako čepici)	- přílišné vysazení pánve, zvednutá ramena, záklon hlavy
- stoj spatný vytahování pravé a levé ruky (chytání svačiny-much a komárů)	- ramena, fixace pánve, vytažená hlava

„Žába leze do bezu“ plazení mezi dvěma lavičkami po žíněnce. Děti se plazí v lehu na bříše, na zádech, chodidly napřed; zpět po lavičce lezení ve vzporu dřepmo, skoky snožmo po lavičce s oporou o paže, bez opory o paže. Obměna „Kudy ona, tudy já“ následování žáby ve všech jejích pohybech. Děti prolézají obručemi, které jsou zasunuty mezi žebřinami po jednotlivých příčkách žebřin. Doplňková činnost: žába skáče (chůze) po kamínkách-masážní koberečky, půlkoule a molitanové kostky, aby se dostala na druhou stranu rybníka.

Aby se žabka protáhla, lehne si přes míč (gymball). Opora o ruce vpředu, nohy od sebe jako žába, obejmou míč, střídavý pohyb do stran.

Cíl aktivit:

- *Úvodní část:* motivace dětí
- *Rušná část:* zahřátí, zapracování organismu, postupné zvýšení tepové a dechové frekvence
- *Průpravná část:* příprava organismu, uvolnění a protahování

- *Hlavní část:* nácvik lezení a plazení
- *Závěrečná část:* emotivní zklidnění organismu, uvolnění páteře

Děti si připomenou pohádku z prvního dne.

- otázky: Jaká zvířata se objevila v pohádce? O jaká zvířata se jedná (domácí/volně žijící)? Jaká znáte jiná zvířata (domácí/volně žijící)? Jaké znáte písničky o zvířatech?

Zpěv písniček o zvířatech, na která si děti vzpomenou. Příklad: Kočka leze dírou, Skákal pes, Zajíček v své jamce, Běží liška k Táboru.

Bilingvní dítě se zapojí do konverzace s ostatními dětmi. Zeptáme se ho, zda zná nějakou písničku v ruském jazyce a poprosíme jej, jestli nám ji zazpívá. Pokud se bude dítě stydět, můžeme ho poprosit, zda by nám nějakou písničku nenašel doma na CD.

Cíl aktivit:

- rozvíjet dlouhodobou paměť (delší než jeden den)
- umět rozeznat domácí a volně žijící zvířata
- vědět v čem jsou zvířata užitečná a proč si je lidi chovají ve své blízkosti
- vzpomenout si na co největší množství písniček o zvířatech a umět je zazpívat

Děti vyrobí zvířata z kartonu na dramatickou činnost pro následující dny. Z kartonu vyrábí čelenky zvířat z pohádky. Práce s nůžkami a vybarvování vodovkami.

Bilingvní dítě se zapojí s ostatními dětmi. V komunikativním kruhu, kdy si budou děti hodnotit povedená díla, může bilingvní dítě ostatním dětem říct, jak se daná zvířata řeknou v ruském jazyce a budou porovnávat, zda jsou si slova podobná. Popř. můžou děti slova vytleskávat a zkusit si je zapamatovat.

Cíl aktivit:

- umět zacházet s temperovými barvami
- pracovat svědomitě a s vědomím, že se tvorba bude dál využívat v dramatické činnosti

Venku si děti zkusí tvořit domečku z přírodnin, které najdou na zahradě školy. Můžou si zahrát na schovávanou, aneb kdo najde nejlepší domeček-Boudu budku?

Cíl aktivit:

- umět pracovat s přírodními materiály
- tvořit podle své fantazie
- bezpečně se pohybovat v prostorech zahrady

7.3 STŘEDA

Motivace:

Běžel zajíc kolem plotu, roztrhl si novou botu.

Liška mu jí zašívala, veverka se posmívala.

Netřeba se posmívati, však já umím zašívati!

Dostupné z: <<http://www.ksidlisti.cz/mskp/index.php?a=zajici-2/basnicky-zajici>>

Tímto dnem bude děti provázet zajíček a liška. Jsou to kamarádi, kteří si pomáhají a hrají si spolu. Jako motivace dne bude o nich básnička. Ráno si některé děti mohou procvičit grafomotoriku na pracovním listu „Skoky zajíčka“ (Příloha II), jiné děti si mohou zahrát pexeso s motivy zvířat, jiné děti mohou zdobit domeček provlékáním nitě.

Cíl aktivit:

- rozvíjet grafomotoriku, nácvik obloučků pro budoucí psané písmo
- procvičovat paměť a poznat shodné kartičky, i když jsou otočeny pod různým úhlem
- rozvíjet předmatematické dovednosti: porovnávání, přiřazování
- rozvíjet jemnou motoriku pomocí provlékání

Cvičení se zajíčkem a liškou:

Zaječí honička, kdy děti běhají po čtyřech po třídě jako zajíci. Kolem zadečku mají přivázaný ocásek (švihadlo). Když nějakého zajíčka zatahá jiný zajíček za ocas, musí si sednout do dřepu a zůstat tak do konce hry.

Zajíček se s liškou učí házet: vyhodit míč nad sebe obouruč a chytit, hodit míč obouruč kamarádovi, hodit míč pravou/levou rukou kamarádovi, chytání míče.

Děti jsou ve dvojicích. Jedno dítě leží a druhé dítě sedí s overballem v ruce, masíruje a hladí kamaráda míčem. Potom se děti vystřídají. Dodržují správné dýchání.

Cíl aktivit:

- pohybovat se bezpečně v prostoru a neublížit kamarádovi, tzn. i při honičce dodržovat bezpečnostní pravidla
- manipulovat s míčem, umět hodit míč a být ve správném postavení, umět míč chytit
- uklidnit organismus, správně dýchat
- kamarádovi dělat jen to, co je mu příjemné tzn. masírovat míčem jemně a sledovat reakci kamaráda a umět na to reagovat, popř. přestat

Na návštěvu do školy přijde rodič bilingvního dítěte, aby nám přečetl pohádku Boudo budko v ruském jazyce. Nejprve seznámí děti se základními slovy. Příklad: Bouda, myčka, zajíček, žabka, atd. Čte po částech a v průběhu se děti ptáme, zda ví, jaké zvíře do boudy vešlo.

Bilingvní dítě poprosíme o větší zapojení, popř. pomoc kamarádům s porozuměním

- otázky: Vyskytla se v pohádce stejná zvířata? S dětmi porovnááme pohádku v ruském a českém jazyce.

Poprosíme bilingvní dítě o převyprávění pohádky a popř. jeho rodiče o doplnění.

Cíl aktivit:

- seznámit děti s cizím jazykem, který je blízký pro jejich kamarádku
- umět porovnat rozdíly pouze z poslechu
- rozvíjet sociální porozumění
- naslouchat druhým

Za odměnu zahrají děti rodičovi pomocí vyrobených loutek ze včerejšího dne českou verzi pohádky. Divadlo zahrají několikrát, než se děti vystřídají (první skupinka může hrát s pomocí učitele, který bude pohádku předčítat popř. vyprávět, další skupinky již zkusí zahrát divadlo sami. Mohou také improvizovat a vymyslet jiný konec.)

Cíl aktivit:

- osvojit si hru v roli a dramatickém jednání
- rozvíjet schopnost komunikovat verbálně i neverbálně
- učí se spravedlivě ohodnotit sebe i druhé
- rozvíjet zájem o dramatické umění

Venku si bude zajíček s liškou hrát na honěnou. Děti si vytvoří Boudy budky z přírodnin, která bude sloužit jako domeček při hře. Podle počtu zapojených dětí, budou 2-4 děti lišky, které se snaží pochytat všechny zajíčky. Zajíčci se můžou schovávat v domečkách, které si vytvořili. Pokud je liška chytí, odvede je k sobě do nory.

Jiné děti mohou provádět experiment. Kdo donese těžší/lehčí věc. Zapojené děti se rozdělí do dvojic/skupin (liška/zajíc) a budou nosit přírodniny. K tyči v její polovině přivážeme švihadlo a zavěsíme na větev. Na oba konce tyče pověsíme kbelíky. Děti do kyblíků dávají různé přírodniny a porovnávají váhu.

Cíl aktivit:

- bezpečně se pohybovat v nerovném terénu a přitom rozvíjet rychlostní schopnosti
- dodržovat předem domluvená pravidla hry
- odhadovat váhu některých předmětů a experimentem si svůj úsudek potvrdit/vyvrátit

7.4 ČTVRTEK

Motivace:

Nebojte se, netřeste se

Až potkáte vlka v lese.

Pošlete ho radši zpátky,

ať se vrátí do pohádky.

Dostupné z: <<http://www.ksidlisti.cz/mskp/index.php?a=zajici-2/basnicky-zajici>>

Děti budou během dne plnit několik úkolů, které pomohou poslat vlka zpět do pohádky. Ráno děti hledají zvířátka, která se vyskytla v pohádce „Boudo, budko“ v knížkách a časopisech. Některé děti mohou zkoušet rytí do modelíny. Příklad: motivy lesa, boudy, zvířat.

Cíl aktivit:

- vytvářet si kladný vztah ke knihám, časopisům
- procvičovat jemnou motoriku-rytí

Aby se chtěl vlk vrátit zpět do pohádky a svého kouzelného lesa, musí mu děti najít kamarády. Děti se rozdělí do dvou skupin. Po třídě jsou rozmístěny obrázky různých zvířat. Jedna skupina sbírá obrázky těch zvířat, se kterými by se vlk mohl kamarádit, tzn., které by mohl v lese potkat. Druhá skupina sbírá naopak zvířata, se kterými se vlk potkat nemůže, protože v lese nežijí.

Vlk-bilingvní dítě bude zadávat ostatním dětem úkoly, které musí plnit. Připomene ostatním dětem zvířata, která se vyskytla v pohádce „Boudo, budko“, děti se budou pohybovat podle předem domluvených pravidel. Např. pokud řekne žába-„лягушка“ udělají děti dřep, medvěd-„медведь“ lehnou si a budou spát. Obměna: až to budou děti zvládat, naučí je bilingvní dítě těžší verzi. Příklad: Stoupnout si vedle sebe – „рядом себя“ nebo za sebe-„за собой“. Potom zkusí spojit pokyny, tzn. žáby vedle sebe – „лягушки рядом себя“.

Vlk si nyní představuje, jak se dostane zpět do pohádky. Děti si lehnou na záda, zavřou oči a naslouchají pedagogovi, který vypráví příběh o cestě, která vlka čeká. Příklad: Nejdříve se vlk musí dostat ze schodů, po kterých pomalu jde (pedagog pomalu klepe a děti opakují). Když se spustil ze schodů, dostal se ven, kde svítilo sluníčko, a proto se rozeběhl (pedagog rychle tleská a děti opakují). Cestou potkal děti, které si házely míčem (opět tleskáním naznačit házení míče). Příběh pokračuje podle fantazie a situace.

Cíl aktivit:

- rozvoj pozornosti a rozlišování zvířat žijících v lese, zoo, doma
- umět reagovat na předem domluvené signály, umět stoupnout si do řady a za sebe
- uklidnit organismus a umět zopakovat rytmus

Děti si s pedagogem povídají, jak vypadá skutečný vlk? S kým by si ho mohli splést? Porovnávání vlka a psa podle fotografie.

Další úkol, který musí děti splnit je porovnávání a přiřazování písmenek. Připravíme si písmenka z ruské abuky. Děti budou hledat shodná písmena (symboly) a tvořit dvojice.

Bilingvní dítě může spolužákům některá písmena pojmenovat. Pokusí se z písmenek složit slovo vlk- „волк“ a ostatní děti se pokusí slovo složit z víček od PET lahvi.

Cíl aktivit:

- umět hledat rozdíly a porovnávat
- hledat shodné symboly a skládat z nich slovo

Poslední úkol, jak vrátit vlka zpět do pohádkového lesa je tvorba mapy. Děti voskovkami nakreslí vlkovi mapu zpět podle vlastní fantazie. Poté si mapy spolu prohlédneme a porovnáme rozdíly a naopak v čem se mapy dětí podobají.

Cíl aktivit:

- upevňovat správné držení voskovky
- vyjádřit kresbou svou představu mapy inspirovanou zkušeností nebo vlastní fantazie

Jelikož se vlk vrátil do pohádky, můžeme se s dětmi beze strachu vypravit na výpravu do lesa. Cestou můžeme vzpomínat na pohádky, ve kterých se ještě objevil vlk. Příklad: Červená Karkulka, O sedmi kůzlatech, Tři prasátka. Připomeneme si správné chování v lese.

Cíl aktivit:

- vzpomenout si na známé pohádky a tím procvičovat dlouhodobou paměť
- pohybovat se v lese bezpečně, neohrozit sebe, živočichy ani přírodu
- vydržet dlouhodobou aktivitu

7.5 PÁTEK

Motivace:

V lese chodím potichu,
ať nevzbudím v kožichu,
medvědího tatínka.

Zlobí se, když nespinká.

BRUM, BRUM, BRUM!

Na ramena nohy dej
a rychle pryč utíkej!

Dostupné z: <<http://pohyb-detem.cz/basnicky>>

Posledním dnem v týdnu se s pohádkou rozloučíme. Jelikož poslední se v pohádce objevil medvěd, bude to on, kdo nás tímto dnem provede. Ráno si některé děti mohou ještě zahrát divadlo s čelenkami, které si vyrobily tento týden. Jiné děti na pracovním listu hledají cestu, kudy by se medvěd dostal k medu. (Příloha III)

Cíl aktivit:

- vytvořit si kladný vztah k dramatické
- rozvíjet logické myšlení, pozornost a orientaci na ploše

Řekneme dětem básničku o medvědovi, kterého nesmíme vzbudit. Děti se najednou ocitnou v lese, kde mohou běhat, ale musí se snažit s lesem splynout, aby nevzbudily medvěda. Tzn., že pokud vítr fouká rychle, děti musí běhat rychle. Pokud přes les běží jeleni a dupou, musí i děti běhat nahlas a dupat. Reagování na zvuky lesa (hudby) dle předem domluvených pravidel. Příklad: Hudba rychlá-běh, pomalá-chůze, hlasitá-chůze po patách, tichá-chůze po špičkách, vysoké tóny-ruce vzpažit, hluboké tóny-chůze jako medvěd.

I když se děti moc snažily, medvěd i přesto vstal. Aby se však moc nezlobil, pokusíme si ho sprátelit. Děti předvedou vše, co se tento týden naučily: kutálení, házení, plazení a lezení. Vytvoříme s dětmi překážkovou dráhu, kde všechny naučené dovednosti předvedeme.

Medvěd chce podrbat na zádech. Děti vytvoří dvojice a škrábají se navzájem na zádech. Medvěd má rád škrábání proti růstu chlupů, ale i po směru. Na uklidnění hraje ruská písnička „Medvědí ukolébavka“ – „Колыбельная медведицы“

Cíl aktivit:

- umět reagovat na změny tempa, hlasitost, výšky tónů
- upevnit si naučené lokomotivní dovednosti
- umět relaxovat a reagovat na pocity kamaráda

Jelikož se medvěd vyspal, bude mít určitě hlad. Povídáme si s dětmi, co medvěd rád jí. Med? S čím bychom mohli jíst med? Děti ochutnávají a poznávají různé druhy ovoce namočené v medu.

Bilingvní dítě bude dětem radit, co by to mohlo být za ovoce. Bude jim však radit rusky. Dětem by to mohlo pomoci, protože některé názvy ovoce jsou si podobné.

Medvědovi med moc chutnal, a proto zkouší, zda mu nějaký ještě nezůstal přilepený na horním patru. Děti to zkouší také, tím že obtisknou jazyk na horní patro. Trochu medu tam ještě zůstalo a jazyk se tam přilepí. Potom se zas odlepí. Zkoušíme to tak dlouho, dokud už tam žádný med nebude.

Cíl aktivit:

- rozpoznávat druhy ovoce podle chuti
- seznamovat se s názvy ovoce v cizím jazyce
- procvičování mluvidel-cvičení s jazykem

V Čechách se medvědi již nevyskytují. V Rusku však medvědi stále jsou. Medvědi z pohádek si rádi hrají, a proto nás bilingvní dítě seznámí s nejtypičtější ruskou hračkou „bábuška“. Bilingvní dítě ji donese z domova. Děti zkusí bábušku vytvořit z papíru podle šablony (příloha). Základní tvar postupně zmenšujeme a vybarvujeme podle vlastní fantazie. Nakonec bábušky seřazujeme podle velikosti. (Příloha IV)

Cíl aktivit:

- seznámit se s typickou ruskou hračkou
- procvičovat jemnou motoriku-stříhání, kreslení, vybarvování

Venku si děti zahrají hru: „BRUM, BRUM, BRUM!“ Jedno dítě bude medvěd, bude spát a děti budou chodit kolem něho. Ve chvíli, kdy medvěd řekne: „BRUM, BRUM, BRUM! Na ramena nohy dej a rychle pryč utíkej!“ se všechny děti snaží utíkat a medvěd se snaží jich pochytat, co nejvíce. Děti, které byly chyceny, se stávají také medvědy.

Cíl aktivit:

- pohybovat se rychle, ale bezpečně na zahradě školy
- spolupracovat při chytání dětí

7.6 PŘÍKLADY OČEKÁVANÝCH VÝSTUPŮ

7.6.1 DÍTĚ A JEHO TĚLO

Dítě kontroluje správné držení těla při lokomočních i nelokomočních dovednostech. Ovládá správnou techniku kutálení, hodů, plazení a lezení. Reaguje na signály, tempo a rytmus podle pokynů. S radostí se pohybuje v prostorách třídy, zahrady i mimo prostory školy.

7.6.2 DÍTĚ A JEHO PSYCHIKA

Sluchem rozliší kontrastní tempo, hlasitost a výšku tónů. Umí používat modelínu, nůžky, papír, voskovky, vodové barvy, pastelky. Chutí rozpozná některé druhy ovoce. Všimá si pocitů kamaráda. Rozlišuje podobnosti podle fotografie, rozlišuje co je těžký a lehký. Vypráví pohádku o zvířátkách a boudě. Usuzuje, k čemu slouží bouda. Vymýšlí nový konec příběhu. Určí, kdo přišel první, druhý, poslední.

7.6.3 DÍTĚ A TEN DRUHÝ

Dítě se chová ohleduplně a pozorně ke kamarádům. Neskáče do řeči dospělému ani kamarádům. Spolupracuje ve skupině i dvojici. Pomáhá při tvorbě boudy, přepravy sýrů, aj. Dbá o bezpečnost svoji, ale i kamarádů. Odmítne chování, které mu není příjemné.

7.6.4 DÍTĚ A SPOLEČNOST

Dodržuje předem domluvená pravidla. Zná všechny kamarády a ví, kdo se čím odlišuje. Směje se s kamarády a užívá si přátelskou atmosféru. Soustředěně a spokojeně poslouchá hudbu, četbu. Dramaticky a výtvarně vyjádří svou představu. Ztvární situaci z pohádky. Zpívá a pohybuje se na hudbu. Vysvětlí, jak se chovat na vycházce do města.

7.6.5 DÍTĚ A SVĚT

Jmenuje několik lesních zvířat. Dítě určí několik možností obydlí zvířat. Ví, jak se chovat v lese a uvede několik možností, jak ho neničit. Zná typickou ruskou hračku, umí si s ní hrát a umí si ji vyrobit z papíru. Dokáže odlišit některá česká a ruská slova.

ZÁVĚR

Cílem teoretické části bylo vysvětlit pojem bilingvismus a všechny znalosti využít pro práci v mateřské škole. Cíl byl splněn, protože v práci je uvedeno několik chápání bilingvismu různými autory, a tím je poskytnut pohled z více úhlů. Znalosti o vývoji řeči jsou interpretovány na předškolní dítě, které jsou dále rozšířeny o fáze, kterými prochází dítě bilingvní. Tím je vytvořen přehled nezbytný pro edukaci bilingvních dětí, doplněný informací o komunikaci s rodiči těchto dětí. Rozebrána jsou pozitiva i možná negativa bilingvní výchovy. Největší problém vzniká, jestliže je kulturní úroveň rodiny nízká, může docházet ke špatným jazykovým vzorům, nízké motivaci pro dvojjazyčnost, málo příležitostí pro komunikaci. Naopak při správném postupu dostává bilingvní dítě klíč k jiné kultuře. Stává se obyvatelem země, který je tolerantní k různým subjektům a to mu dává možnost dostat kulturní rozvoj a realizovat se v celé řadě oblastí.

Cílem praktické části bylo vytvořit tematický celek s využitím znalostí druhého jazyka bilingvního dítěte tak, aby se dítě stalo součástí skupiny, ale ne jedním z mnoha. Naopak aby znalosti, které dítě má, mohly být předávány ostatním dětem a docházelo ke vzájemnému obohacování. Ke splnění cíle bylo potřeba seznámit se s konkrétním bilingvním dítětem a vytvořit kazuistiku, včetně rodinné anamnézy. Činnosti jsem si mohla prakticky vyzkoušet při mé praxi v MŠ. Děvče se do činností zapojovalo stejně jako monolingvní děti. V činnostech, kde jsem chtěla využít ruský jazyk, nemělo děvče problém kamarádům slovíčka překládat. Můj záměr seznámit ostatní děti s jiným jazykem a kulturou, jsem tímto splnila. Myslím si, že pokud by se bilingvní dítě více zapojovalo při tvorbě integrovaných bloků, děti by si osvojily základní slovíčka. Bilingvní dítě by si tím zvýšilo sebevědomí a postoj ke kultuře své rodiny.

Práci by mohli využít začínající učitelé a studenti pedagogické fakulty k seznámení s danou problematikou. Dále by ji mohli ocenit učitelé běžných mateřských škol, kteří se připravují na vstup bilingvního dítěte do třídy. Jsou představeny praktické rady pro edukaci bilingvních dětí a spolupráci s jejich rodinami, včetně problematických situací, se kterými se mohou učitelé setkat a jak se jim vyhnout. Vhodná je i pro rodiče bilingvních dětí, kteří se bojí vstupu dítěte do školy, protože by mohlo dojít k míchání jazyků či zapomínání jazyka mateřského.

RESUMÉ

Bakalářská práce seznamuje s pojmem bilingvismus a jeho základními druhy. Přibližuje řečový rozvoj dvojjazyčných dětí. Nabízí současný pohled na pozitiva i negativa bilingvní výchovy. Dále práce obsahuje rady a tipy pro učitele v mateřských školách včetně tematického celku, kde je při plánování zapojeno bilingvní dítě.

SUMMARY

Bachelor thesis introduces the concept of bilingualism and its basic types. Approximates the speech development of bilingual children. It offers a contemporary view of the pros and cons of bilingual education. The work also contains hints and tips for teachers in kindergartens, including thematic unit, which is involved in planning a bilingual child.

SEZNAM LITERATURY

- AUTORSKÝ KOLEKTIV. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2006. ISBN 80-87000-00-5
- CÍLKOVÁ, E., BOREŠOVÁ P., *Náměty pro multikulturní výchovu: Poznáváme jiné národy*. 2. vyd. Praha: Portál, s.r.o., 2011, 168 s. ISBN 978-80-7367-890-6
- GJUROVÁ, N., *Čeština jako cizí jazyk pro začínající školáky: Metodika pro učitele*. 1. vyd. Praha: Portál, s.r.o., 128 s. ISBN 978-80-7367-837-1
- HARDING-ESCH, E., RILEY, P. *Bilingvní rodina*. 1.vyd. Praha: Portál, s.r.o., 2008, 224 s. ISBN 978-80-7367-358-1
- KLIMEŠ, L. *Slovník cizích slov*. 3. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1985, 816 s. ISBN 14-621-85
- KROPÁČOVÁ, J. *Výuka žáka s odlišným mateřským jazykem*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006, 136 s. ISBN 80-244-1511-9
- KUTALÁKOVÁ, D., *Vývoj dětské řeči krok za krokem*. 1. vyd. Havlíčkův Brod: Grada Publishing, a.s., 2010 136 s. ISBN 978-80-247-3080-6
- LECHTA, V. *Základy inkluzivní pedagogiky: Dítě s postižením, narušením a ohrožením ve škole*. 1. vyd. Praha: Portál, s.r.o., 2010, 440 s. ISBN 978-80-7367-679-7
- MORGENSTERNOVÁ, M., ŠULOVÁ, L., SCHÖLL, L. *Bilingvismus a interkulturní komunikace*. 1. vyd. Praha: Wolters Kluwer ČR, a.s., 2011, 128 s. ISBN 978-80-7357-678-3
- NEKVAPIL, J., SLOBODA, M., WAGNER, P. *Mnohojazyčnost v České republice Základní informace*. 1.vyd. Praha: Lidové noviny, 2009, 117 s. ISBN 978-80-7106-581-4
- PRŮCHA, J., *Interkulturní psychologie: Sociopsychologické zkoumání kultur, etnik, ras a národů*. 1. vyd. Praha: Portál, s.r.o., 2004, 200 s. ISBN 80-7178-885-6
- ŠULOVÁ, L., *Raný psychický vývoj dítěte*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 2005, 247 s. ISBN 80-246-0877-4

Zahraníční literatura:

АЛЯБЬЕВА, Е.А., *Тематические дни и недели в детском саду: Планирование и конспекты*. Moskva: Творческий центр Сфера, 2013, 160 s. ISBN: 978-5-9949-0623-1

ГЛОЗМАН, Ж.М., *Нейропсихология детского возраста: учеб.пособие для студ.высш.учеб. заведений*. Moskva: Академия, 2009, 272 s.

ISBN 978-5-7695-4758-4

ŠTEFÁNIK, J., *Jeden člověk, dva jazyky: Dvojjazyčnost u dětí-predsudky a skutočnosti*. Bratislava: Academic Electronic Press, 2000, 146 s. ISBN 80-88880-41-6

Internetové zdroje:

Básničky a říkanky. Pohyb dětem [online]. [cit. 2015-01-01]. Dostupné z: <<http://pohyb-detem.cz/basnicky>>

Dětské básničky [online]. [cit. 2011-07-15]. Dostupné z: <<http://detske-basnicky.7x.cz/rubriky/zviratka/zaba>>

Hospodářská a kulturní studia: Bilingvní jedinec v současné společnosti. [online]. [cit. 2014-08-29,] Dostupné z: <http://www.hks.re/wiki1/doku.php?id=bilingvni_jedinec_v_soucasne_spolecnosti>

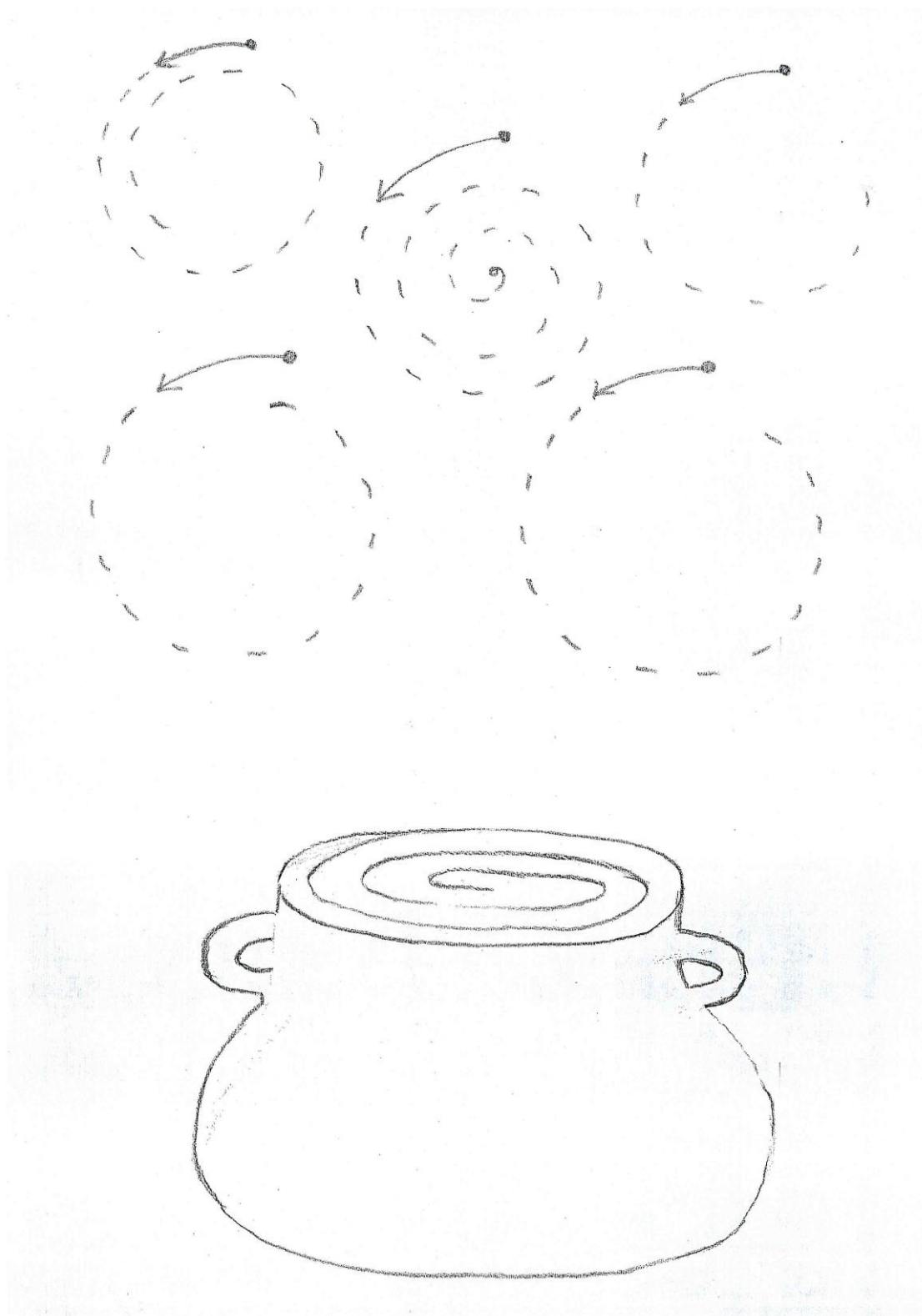
Kreativní online magazín a omalovánky k vytisknutí: Hledej rozdíly – úkoly pro předškoláky. [online]. [cit.2010-05-16]. Dostupné z: <<http://www.i-creative.cz/2010/05/16/hledej-rozdily-ukoly-pro-predskolaky/>>

Mateřská škola - Kaplická. In: PETROVÁ, Helena. [online]. [cit. 2008-11-17]. Dostupné z: <<http://www.ksidlisti.cz/mskp/index.php?a=zajici-2/basnicky-zajici>>

Meta: Informační portál zaměřený na začleňování žáků cizinců do českého vzdělávacího systému. [online]. [cit. 2014-11-12]. Dostupné z: <<http://www.inkluzivniskola.cz/predskolni-vzdelavani>>

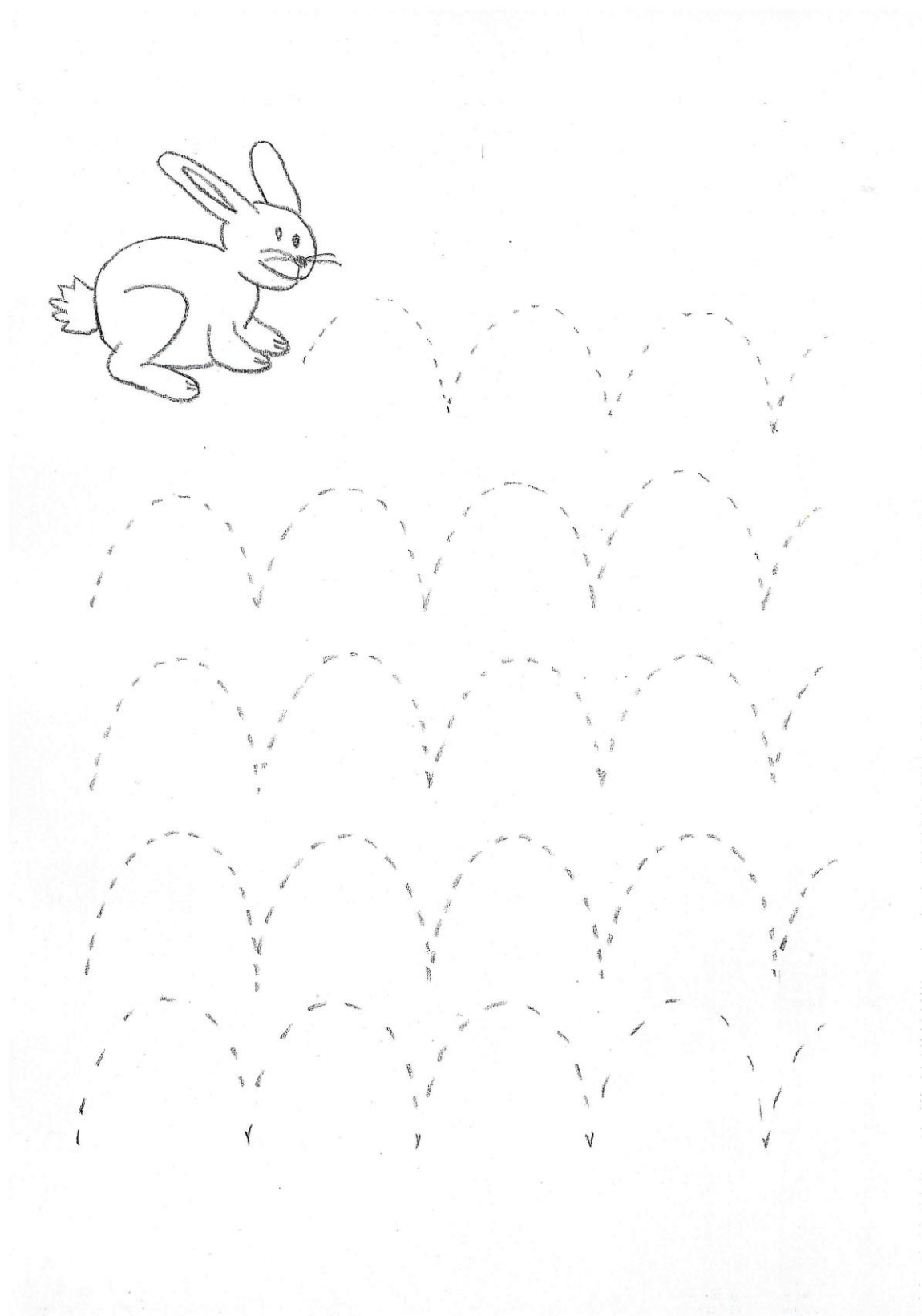
PŘÍLOHY

Příloha I: Pracovní list-Vařila myšička kašičku



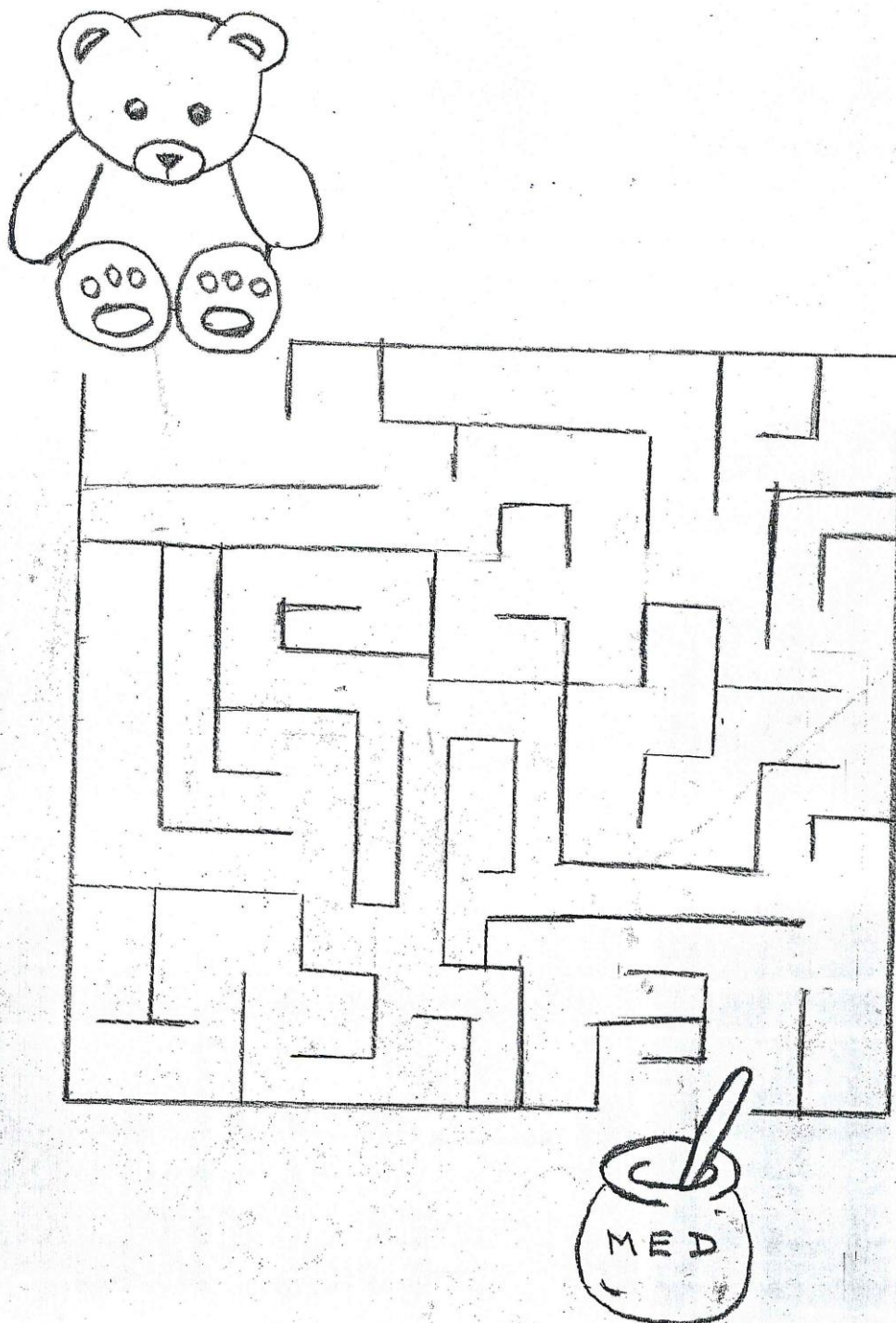
(VLASTNÍ TVORBA)

Příloha II: Pracovní list-Skoky zajíčka



(VLASTNÍ TVORBA)

Příloha III: Medvědí bludiště



(VLASTNÍ TVORBA)

Příloha IV: Šablona „Bábuška“



(CÍLKOVÁ, BOREŠOVÁ)

Příloha V: Další vhodné básničky a písničky

- Boudo, budko

Myška, žabka, zajíček
našli v poli domeček.
Prosil pejsek čmuhálek,
že nechce doma zahálet.
Rád si hraje s kamarády,
že chce bydlet s nimi tady.

Tak si spolu v domku žili
ani se tam nezlobili.
Avšak jednou takhle večer

venku velký medvěd brečel.
Chtěl jít také za nimi.
Prý jim tu hru závidí.

Zvířátka ho zvala dál,
aby se nic nebál.
Jen však svoji tlapou vkročil,
ani se tam neotočil,
prásk a celý domek spad,
nemají už kde teď spát.

Předškoláci - Pedagogický magazín - rozvoj a výchova dětí: Básničky a říkanky.
PRŮDKOVÁ, Miroslava. [online]. [cit. 2009-09-29]. Dostupné z:
<<http://www.predskolaci.cz/boudo-budko-prudkova-miroslava/7826>>

- Doma

Každý je doma tam, kde bydlí,
kde má své místo u stolu,
kde má svou postel a svou židli.
Doma jsou všichni pospolu.
Pes má svou boudu, krtek noru,
zajíc má pelech ve křoví,
vrabčák má hnízdo na javoru.
Doma si všichni vyhoví.
A šnek je doma, ať je, kde je -
svůj dům si nosí na hřbetě.
Ať svítí slunce nebo leje,
je doma všude na světě.

ŽÁČEK, J., *Nesedejte na ježka!* 1. vyd. Havlíčkův Brod: Fragment, 2013, 89 s. ISBN 80-7200-787-4



ába leze do bezu,
já tam za ní polezu,
kudy ona, tudy já,
budeme tam oba dva.



ařila myška kašičku
na zeleném rendlíčku,
přijde děti jako smetí,
každému dá kousíček,
zbyde prázdný rendlíček.

FISCHEROVÁ-KVĚCHOVÁ, M., *Pro naše děti a mámy.* 1. vyd. Praha: Albatros, 1993,
207 s. ISBN 80-00-00397-x

TEXT LJUBA ŠTÍPLOVÁ • HUDBA MILENA RAKOVÁ

Bě-žel za-jíc k Tá-bo-ru, pře-ska-ko-val
zá-vo-ru. Roz-trh-nul si no-ha-vi-ci,
po-sa-dil se na la-vi-ci,
bre-čel tam až do o-bě-da,
že už se to spra-vit ne-dá, že mu táh-ne
na zá-da, že mu má-ma do-ma dá.

61

TEXT LJUBA ŠTÍPLOVÁ • HUDBA MILENA RAKOVÁ

Rou-sa-la se myš-ka ma-lá
v hus-té trá-vě u plo-tu, by-la bo-sa,
pad-la ro-sa, ve-čer mě-la tep-lo-tu.

95

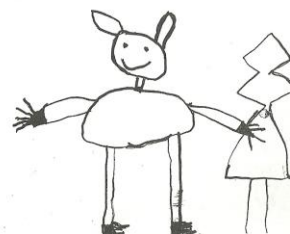
TEXT A HUDBA MILENA RAKOVÁ

Vázaně, volně
D

Proč-pak, ty med - vě - de hu - ňa - tý,
proč no - síš ko - žich až na - pa - ty,
proč cho - díš po le - se sám,
s kým by sis nej - ra - děj hrál?
Živěji
V ko - ži - chu mám bleš - ky a u no - hou jež - ky,
a - ni je - den ne - chce v le - se cho - dit pěš - ky,
ra - dě - ji bych hned včel - ku, co má med,

A rit.

a - le ta si le - tí hlí - dat svo - je dě - ti.
Volně
D
Po - čekám si na ma - lé med - ví - dě,
bu - du si ho cho - vat na klí - ně,
za chví - li při - běh - ne k nám,
ni - kdy už ne - bu - du sám.



TEXT LJUBA ŠTÍPLOVÁ • HUDBA MILENA RAKOVÁ

G

Na mě - sí - ci se - dí za - jíc, po - jí - dá ho
ja - ko kra - jíc, kou - sek po kous - ku.
Kaž - dou noc si tro - chu u - jí,
chrous - tá, až mu od - le - tu - jí drob - ky
od fous - ků. ků.

RAKOVÁ M., ŠTÍPLOVÁ, L., TICHÁ, A., *Zpíváme a nasloucháme hudbě s nejmenšími*, 1. vyd. Praha: Portál, 2009, 184 s. ISBN 978-80-7367-543-1