

DIETĀ HOVORIACE INÝM JAZYKOM: MOŽNOSTI KOMPENZAČNEJ PODPORY V PREDŠKOLSKOM VZDELÁVANÍ

 ŠTÁTNY
PEDAGOGICKÝ
ÚSTAV

 MINISTERSTVO
ŠKOLSTVA, VEDY,
VÝSKUMU A ŠPORTU
SLOVENSKEJ REPUBLIKY



DIEŤA HOVORIACE INÝM JAZYKOM:

**MOŽNOSTI KOMPENZAČNEJ
PODPORY V PREDŠKOLSKOM
VZDELÁVANÍ**

**Dieťa hovoriace iným jazykom:
možnosti kompenzačnej podpory
v predškolskom vzdelávaní**

Štátny pedagogický ústav
Pluhová 8
831 03 Bratislava

Riaditeľka:

Mgr. Miroslava Hapalová

Autorský tím

Vedúci autorského tímu a editori:

prof. PhDr. Branislav Pupala, CSc.

Mgr. Zuzana Danišková, PhD.

Autorky:

Mgr. Zuzana Danišková, PhD.

Mgr. Markéta Filagová, PhD.

doc. Svetlana Kapalková, PhD.

PhDr. Janka Píšová, PhD.

Recenzentky:	Bc. Zuzana Špačková prof. PhDr. Oľga Zápotočná, CSc.
Jazyková úprava:	PhDr. Janka Píšová, PhD.
Grafická úprava:	Mgr. art Katarína Cermanová

ISBN: 978-80-8118-258-7

Vydanie: prvé

Rok vydania: 2021

OBSAH

0 <u>ÚVOD</u>	6
1 <u>SITUÁCIA DIEŤAŤA S OMJ PRI VSTUPE DO MATERSKEJ ŠKOLY</u>	8
2 <u>RODINA A RODIČIA</u>	11
Komunikácia	11
Zapojenie rodičov do procesu	12
Vizuálna podoba materskej školy	13
3 <u>JAZYKOVÉ ÚROVNE DETÍ S ODLIŠNÝM MATERINSKÝM JAZYKOM</u>	15
Skríning	15
Dieťa nehovorí alebo obdobie ticha	16
Dieťa rýchlo zabúda	16
4 <u>MINIMÁLNE MOŽNOSTI PODPORY</u>	17
4.1 <u>STRATÉGIE A POSTUPY TÝKAJÚCE SA HOVORENÉHO PREJAVU</u>	18
Prispôsobenie vlastného jazykového prejavu jazykovej úrovni dieťaťa vo vyučovacom jazyku	18
Používanie ustálených jednoduchých inštrukcií	18
Používanie gest	18
Komentovanie	19
Modelovanie a rozširovanie výpovedí, ktoré sa snaží dieťa povedať	19
Interpretovanie každej komunikačnej iniciatívy dieťaťa	20
Rozširovanie jazykového prejavu dieťaťa	20
Opakovanie	21
Overovanie porozumenia dieťaťa	22
4.2 <u>STRATÉGIE TÝKAJÚCE SA ÚPRAVY ORGANIZÁCIE A PRIEBEHU VÝCHOVNO-VZDELÁVACÍCH ČINNOSTÍ</u>	22
Vizuálna podpora počas vzdelávacích aktivít	22
Vizuálna podpora komunikácie	24
Vizuálna podpora orientácie sa v priestore, čase, štruktúre úlohy	25
4.3 <u>DOPLŇUJÚCE RADY</u>	26

<u>5 JAZYKOVÁ PODPORA V MENŠÍCH SKUPINÁCH DETÍ</u>	28
Jazykové chvíľky	28
Možnosti popoludnia	29
Ďalšia skupinová aktivita	29
Denník	30
<u>6 ČÍTANIE KNÍH</u>	32
Prediktabilné knihy	32
Riadené čítanie	33
Čítanie v „kufríku“	34
Čítanie pre potešenie	35
<u>7 SYSTEMATICKÁ PODPORA JAZYKA U DETÍ S OMJ</u>	36
Rapotáčik	36
Tréning porozumenia viet pre deti predškolského veku	36
Tréning rozvíjania naratívnych schopností v rámci metodiky Šlabikára	37
Hráme sa so slabikami a slovami. Robot Edko 1. – Pracovný zošit na rozvíjanie slabičného uvedomovania	38
Tréning fonematického uvedomovania podľa D. B. El'konina	38
<u>8 INTENZÍVNA PODPORA JAZYKA FORMOU JAZYKOVÉHO KRÚŽKU – KIKUS</u>	40
<u>8.1 ORGANIZÁCIA KRÚŽKU, OBSAH, PLÁNOVANIE</u>	41
Organizácia krúžku	41
Obsah	42
Možnosti plánovania jazykovej podpory v spojitosti s nárokmi ŠVP	42
<u>8.2 LEKCIA</u>	43
Všeobecné	43
Základná štruktúra lekcie	44
Komunikačné karty	44
<u>9 UKÁŽKA METODICKÝCH POMÔCOK NÁPOMOCNÝCH PRI PRÁCI S DEŤMI S OMJ</u>	46

<u>10 PRÍKLADY VHODNÝCH KNÍH PRE PRÁCU S KNIHOU PRE DETI S OMJ</u>	48
Informačno-náučné knihy	48
Prediktabilné knihy	49
Riadené čítanie	49
Čítanie pre potešenie	49
Pracovné listy	50
<u>ZOZNAM LITERATÚRY</u>	51
<u>PRÍLOHY</u>	54
Príloha č. 1: Dotazník pre rodičov dvojjazyčných detí/Questionnaire for Parents of Bilingual Children (PABIQ)	55
Príloha č. 2: Test komunikačného správania : Slová a vety skrátená verzia (TEKOS)	61
Príloha č. 3: Postupy pri práci s knihou	63
Príloha č. 4: Prehľad základných tém a didaktických materiálov KIKUS	66
Príloha č. 5: Štruktúra lekcie KIKUS	67
Príloha č. 6: Komunikačné karty KIKUS	69

ÚVOD

Niektoré deti prichádzajúce do predškolského prostredia rozumejú a/alebo aj hovoria vyučovacím jazykom materskej školy oveľa horšie ako ich materinským jazykom. Stoja pred nami deti, ktoré majú ťažkosti sa dorozumieť s pedagógom či inými deťmi v triede, pričom ich ďalšie vzdelávanie – príprava na čítanie alebo počítanie – sa nebude realizovať v ich materinskom jazyku.

Materská škola by sa mala sústrediť na základnú, interpersonálnu komunikáciu v rámci triedy. Dieťa by sa malo cítiť pohodlne a bezpečne v novom jazykovom prostredí: malo by sa bez námahy vedieť rozprávať s kamarátmi na ihrisku, s pedagógmi či inými zamestnancami v rámci materskej školy počas rôznych denných aktivít.

Toto pohodlie nie je možné na ceste k osvojeniu si školského (akademického) jazyka preskočiť, pričom možnosti jeho dosiahnutia (úspešné osvojenie si iného ako materinského jazyka), nie sú časovo neobmedzené. Pred ôsmym mesiacom života je každé dieťa pripravené hovoriť akýmkoľvek typom jazyka na svete. V ďalších mesiacoch a rokoch je pripravené osvojiť si jazyky, ktorými sa mu prihovárajú iní ľudia a ono si opakovanie zvukov môže aj aktívne trénovať v dialógu s nimi. Toto obdobie rozlišovania hlások, melódie reči a postupná orientácia sa len na zvuky v jazyku, ktorý počuje vo svojom prostredí, sa pomaly zatvára okolo šiesteho roku. Ak dieťa prichádza do kontaktu s vyučovacím jazykom (slovenským) až v základnej škole, väčšinou už bude hovoriť s prízvukom (hovoriť ako cudzinec).

Preto sa stáva jazyk prostredia materskej školy pre prípravu na povinnú školskú dochádzku zásadný a kľúčový. Doposiaľ však bolo bežnou praxou spoliehať sa výlučne na spontánnu schopnosť detí s odlišným materinským jazykom (OMJ) absorbovať jazykové podnety a ponechať ich v prostredí materských škôl bez akejkoľvek podpornej stimulácie. Vzhľadom však na možnosti, ktoré vyplývajú zo zvýšenej schopnosti detí predškolského veku osvojovať si jazyk, i vzhľadom na špecifiká predškolského vzdelávania, sa dá hovoriť o mrhaní ich potenciálom. Podmienky materských škôl totiž disponujú pomerne voľne stanovenými a individuálne nastaviteľnými organizačnými rámcami, ktoré umožňujú rozvoj jazyka týchto detí vo väčšej miere v porovnaní s podmienkami základného vzdelávania.

Treba však pripomenúť, že v dôsledku neexistencie legislatívneho vymedzenia kategórie „detí s odlišným materinským jazykom“ čelia materské školy problémom. Nemajú nárok na žiadne

finančné kompenzácie za akúkoľvek špecifickú stimuláciu zo strany školy a pedagógov, či už vo vzťahu k vzdelávaniu detí, jazykovému rozvoju, ani smerom ku zjednodušeniu (prípadne vôbec umožneniu) komunikácie s rodičmi detí. Každá aktivita pedagógov pomáhajúca týmto deťom je v súčasnosti ich dobrovoľná a nehonorovaná iniciatíva, súčasť ich pedagogickej misie a slovenskej reality podpory detí s rôznorodými potrebami.

Táto publikácia sa snaží reagovať na súčasný legislatívny stav, ale počíta aj s možným zlepšením v budúcnosti. Autorky teda ponúkajú rady a odporúčania, ktoré je možné nasledovať bez väčších ťažkostí. Ponúkajú však aj náročnejšie stratégie, ktoré budú vyžadovať zmienú a dnes chýbajúcu finančnú či personálnu podporu.

Výber vhodnej stratégie je pre individuálnu materskú školu vždy dobrovoľný, voľne kombinovateľný, bez vytvárania tlaku na realizáciu toho či oného. Platí to najmä o ponuke, ktorá sa objavuje v druhej časti publikácie – hoci autorky popisujú možnosť veľmi intenzívnej, pravidelnej a systematickej práce s deťmi, nie je ich snahou vytvárať v prostredí materskej školy aktivitu majúcu charakter intenzívneho jazykového kurzu. Vždy ide najmä o zabezpečenie intenzívneho kontaktu s jazykom a o dosiahnutie komfortu detí v ich základnej komunikácii.

Ponúkané postupy a stratégie je možné využiť aj v materských školách, ktorých vyučovacím jazykom nie je slovenský jazyk, ale jazyk národnostných menšín. V prípade tých postupov, ktoré odporúčajú zmeny v slovnom prejave pedagóga, jeho citlivejšiu interakciu s dieťaťom s OMJ alebo rôzne typy na vizualizáciu aktivít či režimu dňa, ide o pomerne jednoduchý transfer do iného vyučovacieho jazyka. Isté obmedzenia existujú v prípade systematických prístupov, pretože sa v niektorých príkladoch objavujú slovenské príklady napr. gramatiky. V prípade odporúčaní, ktoré sa týkajú práce s knihou, sú postupy platné v akomkoľvek jazyku, avšak ponúkané tipy v záverečnej časti sumarizujú len literatúru pre deti v slovenskom jazyku.

1 SITUÁCIA DIEŤAŤA S OMJ PRI VSTUPE DO MATERSKEJ ŠKOLY

Dieťa, ktoré do materskej školy prichádza z prostredia, v ktorom sa hovorí iným jazykom než je vyučovacím jazykom navštevovanej materskej školy, sa nachádza v zložitej pozícii (o to v ťažšej, ak prichádza až na posledný povinný rok).

Proces adaptácie na prostredie a podmienky fungovania materských škôl so sebou prinášajú zvýšené nároky na dieťa, rodiča i pedagóga i v prípade, že dieťa do materskej školy prichádza vo veku troch rokov a vyrastá v rodine majoritnej spoločnosti, v ktorej sa rozpráva po slovensky. V prípade detí, pre ktoré vzniká tento materiál, je situácia komplikovanejšia. Nie vlastným zavinením sú vystavené situácii, v ktorej spoluúčinkuje viacero faktorov vyvolávajúcich pri zaškolení zvýšenú mieru neistoty. Táto neistota sa podieľa na utváraní potenciálnych prekážok, ktoré dieťa pri zaškoľovaní a fungovaní v materskej škole prekonáva.

Ak dieťa prichádza do materskej školy vo veku 5 rokov, väzby na rodičov a domáce prostredie si dennodenne upevňovalo dlhšie, ako keď prvé stretnutie zažije vo veku 3 rokov. Skúsenosti a vedomosti detí sú samozrejme rôzne a závisia od typov podnetov, s ktorými sa stretávali v domácom prostredí, prípadne v niektorých programoch ranej intervencie a komunitných aktivitách. Je možné sa však stretnúť aj s tým, že deti dosiaľ žili výlučne v blízkosti rodiny a známej širšej komunity. Pre dieťa je potom materská škola prvým stretnutím s inak organizovaným a systematicky usporiadaným prostredím a s plánovanou nadväznosťou organizovaných činností. Okrem vzdelávacích obsahov obsiahnutých v Štátnom vzdelávacom programe pre predprimárne vzdelávanie v materských školách (ďalej len ako ŠVP), systematická dochádzka do materskej školy prináša benefity v podobe prípravy dieťaťa na fungovanie v ostatných inštitúciách spoločnosti. Tento socializačný vplyv materskej školy je rovnako dôležitý, ako jej vzdelávacia misia.

V materskej škole do života detí vstupujú **nové dôležité osoby**, ku ktorým zatiaľ nemajú vybudovanú dôveru. Aj bežné dieťa sa musí naučiť určité pravidlá vyplývajúce zo sekundárnej socializácie v materskej škole (viac pozri Filagová, 2008; Filagová 2010). Pedagóg je síce dospelá osoba, ku ktorej dieťa vzťahuje uspokojovanie svojich potrieb, no na rozdiel od rodiča, pedagóg pozornosť a svoje kapacity rozdeľuje medzi veľkú skupinu detí.

Preto sú vzájomné interakcie, vzťahy a komunikácia odlišné. Pedagóg komunikuje často s deťmi v triede ako so skupinou (chlapcami, dievčatami, predškólakmi...), menej často smeruje

na individuálne, konkrétne dieťa. Nedeje sa to preto, že by si takúto komunikáciu pedagógovia primárne volili, je to prirodzený dôsledok pomeru detí v triede na jedného pedagóga. Takýto typ komunikácie má významný socializačný efekt a umožňuje deťom porozumieť, že sú príslušníkmi rôznych sociálnych skupín. Každodenným opakovaním sa učia reagovať na skupinové pokyny a inštrukcie. Deti sa tak pripravujú na jeden z dôležitých aspektov fungovania škôl.

Pedagógovia v triede sa pravidelne striedajú a vplyvom rôznych organizačných dôvodov sa môže v triede meniť personálne obsadenie. Dieťa tak nadobudne skúsenosť s nahraditeľnosťou konkrétnej osoby vo funkcii pedagóga, čo je ďalšia charakteristika, ktorá sa odlišuje od ostatných dôležitých dospelých v jeho živote. Táto skúsenosť môže byť zo začiatku pre dieťa veľmi mäťúca. Najlepší spôsob, ako prekonať túto možnú bariéru, je čo najotvorenejšia komunikácia s rodičmi a trpezlivá argumentácia o prospešnosti pravidelnej dochádzky dieťaťa do materskej školy.

Dôveru k pedagógom a novému prostrediu si však deti, pre ktoré vzniká tento materiál, môžu vybudovať len veľmi pomaly, pretože jej získavanie je komplikované komunikačnými bariérami. Okrem nových osôb môže byť pre dieťa **nový (menej známy – neznámy) aj jazyk**, ktorý sa v materskej škole používa. V domácom prostredí a v každodennej komunikácii využívajú iný jazyk. Slovenčina preto nie je jazykom, s ktorým sú v intenzívnom kontakte. Môžu sa s ňou stretnúť, no skôr v pozícii ďalšieho jazyka. Materská škola tak pre nich môže byť miestom neistoty a neporozumenia. Dieťa má ťažkosti pri komunikovaní vlastných potrieb a nerozumie diania okolo seba.

Ak je dieťa vystavené súvislému prúdu výpovedí, otázok, príkazov, ktorým vôbec nerozumie, nemôže sa cítiť bezpečne. V materských školách, ktoré navštevujú deti s OMJ, je nevyhnutné zohľadňovať skutočnosť, že jazyk väčšinovej spoločnosti je pre nich ďalším jazykom, s ktorým tu môžu prichádzať do kontaktu prvýkrát. Akceptáciou a porozumením jazykovej situácie a nastavením vhodných stratégií pri komunikácii a výučbe, navýšením podpory pri rozvoji jazyka dieťaťa s OMJ, pomôže pedagóg odstraňovať druhú bariéru.

Existuje aj bariéra, ktorú je možné identifikovať v prípade, že dieťa vyrastá v tzv. podnetne chudobnom prostredí (nepodnetnom prostredí). Preto mnohé zo situácií, činností a predmetov, s ktorými sa dieťa stretáva, sú preňho dosiaľ nepoznané. Teda nielen, že si „neprekladá“ známe pojmy do nového jazyka, ale zažíva nové situácie, stretáva sa s novými predmetmi a činnosťami. V slovenskej spoločnosti sa najčastejšie v kontexte nepodnetného prostredia spomínajú deti z (marginalizovaných) rómskych komunít (MRK).

Odborníci, ktorí dlhodobo pracujú s deťmi z týchto komunít, hovoria o ich domácom prostredí ako o **prostredí iných podnetov**. Upozorňujú, že deti sú v takomto prostredí vystavené podnetom odlišného charakteru. Tieto im umožňujú nadobudnúť vedomosti a kompetencie využiteľné a potrebné v prostredí, v ktorom žijú. Častokrát toto domáce prostredie nekorešponduje

s prostredím školských inštitúcií. Odlišné materiálne podmienky, jazyk, sociálna štruktúra i organizácia života nerozvíja ten typ skúsenosti, ktorá je dôležitá a ďalej rozvíjaná v školskom prostredí (napríklad pevne stanovený každodenný režim s rozvrhom činností, s pravidelnou následnosťou).

Napríklad, ak dieťa nebolo zapojené do systému ranej intervencie, nemuselo sa pred vstupom do materskej školy stretnúť s požiadavkami, ktoré sú bežnou súčasťou školských zadaní. Môže sa stať, že päťročné dieťa bude mať minimálnu skúsenosť s orientáciou v úlohe – od jej zadania cez jednotlivé kroky, ktorými by postupovalo k jeho splneniu. Novým prvkom pre neho môžu byť požiadavky kladené vo forme otázok-odpovedí. Rovnako môže byť aj prekážkou dlhodobé sústredenie pozornosti na vykonávanú aktivitu.

Pedagóg materskej školy si uvedomuje túto východiskovú pozíciu dieťaťa (o to naliehavejšie, ak ide o dieťa z inak podnetného a kultúrneho prostredia) a snaží sa mu podať pomocnú ruku. Volí preto také úlohy a aktivity, vďaka ktorým čiastočne vyrovnáva nerovnú štartovaciu pozíciu.

2 RODINA A RODIČIA

Ešte pred samotným popisom úloh a aktivít, ktoré umožňujú jazykovú podporu detí s OMJ, je potrebné zmieniť sa o možnostiach komunikácie a spolupráce s rodinou dieťaťa. Premýšľanie o týchto možnostiach je opäť naliehavšie v prípade detí z MRK.

Komunikácia

Odborníci, ktorí dlhodobo pracujú s deťmi z MRK, sa jednoznačne zhodujú na potrebe zapájať do diania okolo detí aj ich rodičov. Spolupráca však nemusí fungovať spôsobom ako doposiaľ. Reakcia rodín môže byť veľmi rôznorodá, závisí na predchádzajúcich skúsenostiach, ale aj na životnej situácii. Ak sa však objavujú pozitívne výsledky, tak sa prirodzene so záujmom zapájajú aj ďalšie rodiny, resp. ešte len nastávajúce matky (skúsenosti mimovládnych programov). Tomuto však predchádza častá, citlivá a otvorená komunikácia. Častokrát sa zdôrazňuje moment **dôvery**, ktorá je najmä v prípade rómskej národnostnej menšiny krehká. Trpezlivosť je teda žiaduca na oboch stranách.

Je potrebné mať s rodičmi kontakt na pravidelnej báze. Rodičom, najmä matkám je potrebné zdôrazňovať a vysvetľovať okrem už spomenutého významu pravidelnej dochádzky do MŠ aj samotný spôsob jej fungovania a existujúci režim. Ako už bolo uvedené v predchádzajúcej časti, dieťa nemusí byť zvyknuté na cielený rozvoj (napríklad formou hry), ktorý by ho pripravil na život v škole; nemusí byť zvyknuté na režim a pravidlá, aké vyžaduje MŠ¹, preto môže dochádzať k absenciám v dochádzke.



*Je vhodné spomenúť aj vítanú spoluprácu materskej školy s organizáciami, ktoré cieľne pracujú s deťmi raného veku. V niektorých obciach pôsobia neziskové organizácie a komunitné centrá, ktoré spolupracujú s rodinami v MRK a podporujú zdravý vývin dieťaťa od raného veku (znalosť jazyka, návyky pracovať, samostatné učenie, neskôr aj chvíľkové odlúčenia od rodičov). V niektorých lokalitách takúto ranú starostlivosť poskytujú tzv. **Omamy** občianskeho združenia Cesta von. Spolupráca s poskytovateľmi rannej starostlivosti môže pomôcť k skoršiemu začleneniu a lepšej adaptácii detí z MRK do MŠ.*

¹ Metodická príručka inkluzívneho predškolského vzdelávania (Šilonová, Klein, 2020) zdôrazňuje nielen zapojenie rodičov a rôznych aktívnych pracovníkov z komunity, ale kladie nárok aj na širšiu angažovanosť samotnej materskej školy, ktorá pôsobí rozvojom aj na matky, nielen na deti.

Rodičia detí s OMJ môžu ovládať slovenský jazyk na rôznej úrovni. V prípade neovládania štátneho jazyka je vhodným ústretovým krokom ponúknuť rodičovi základné inštrukcie a dokumenty MŠ v jeho rodnom jazyku, resp. sa naučiť pár základných fráz v jeho jazyku.

Ďalšia komunikácia, či už individuálna alebo formou rodičovských združení, bude v prípade slabšej jazykovej kompetencie vyžadovať lingvistického mediátora. Je to osoba, najlepšie z danej komunity, ktorá ovláda slovenský jazyk na vyššej úrovni v porovnaní s ostatnými rodičmi.



*Tu je vhodné spomenúť aj **prax s deťmi** – takýmto mediátorom sa môže stať aj dieťa v triede, ktoré tlmočí požiadavky svojim spolužiakom. Ak využijeme možnosť zapojiť dieťa ovládajúce slovenský jazyk, ktoré dostane „na starosť“ dieťa s OMJ, nazývame ho jeho **patrónom**. Robiť patróna môže byť pre dieťa veľmi náročné. Patrón preto musí byť veľmi starostlivo vybraný. Vždy treba dopredu konzultovať aj so zákonnými zástupcami dieťaťa, či je dieťa ochotné robiť patróna.*

Lacnou a ľahko využiteľnou pomôckou, ktorá sa uplatňuje aj v práci s deťmi, ako bude vysvetlené ďalej, je používanie piktogramov. Môžu rodiča informovať o režime dňa, o realizovaných aktivitách, o nastávajúcich aktivitách, ale aj o tom, čoho konkrétne sa ich dieťa v daný deň zúčastnilo. Rodič vidí, čo sa dialo s jeho dieťaťom v čase pobytu v MŠ a môže sa ho na priebeh dňa spätne a cielene pýtať.

Zapojenie rodičov do procesu

Nielen premyslenou komunikáciou MŠ a rodiny sa umocňuje efekt predprimárneho vzdelávania. Nevyhnutná sa ukazuje aj angažovanosť rodičov, ktorá môže mať rôzne podoby (účasť ako dobrovoľník, remeselná pomoc), ale v prípade jazykového rozvoja sa pozornosť sústreďí najmä na zapojenie rodičov do procesu samotného učenia. Môže sa stať, že rodičia nebudú dieťa podporovať v učení sa nového jazyka, tým, že dieťa nebude navštevovať materskú školu pravidelne. Je preto vhodné hneď na začiatku oboznámiť rodičov s cieľom jazykovej vzdelávacej podpory a ich úlohou v procese jazykovej podpory.

Vzhľadom na situáciu rodín je žiaduce povzbudiť rodičov, aby **s deťmi pracovali aj doma**. Mali by byť v materskej škole vítaní kedykoľvek počas dňa, mali byť mať možnosť ostať tak dlho, ako chcú. Umožniť im vstup do tried, kde môžu sledovať deti a pedagóga pri cielenej „práci“ a odpozorovať ako postupovať. Pri deťoch z inak podnetného prostredia častokrát ani sami rodičia nevedia, aj keby chceli, ako s deťmi pracovať. Osvedčilo sa aj, keď si rodičia sami vyskúšali časť

aktivity. Vytvorili si tak predstavu o aktivite a o napredovanie svojich detí v slovenskom jazyku sa začali zaujímať.

Ak činnosť s deťmi, nielen v prípade rozvoja jazyka, vyžaduje používanie pomôcok, je možné využiť rodičov pri ich tvorbe, v prípade náročnejších exteriérových prvkov sú vítaní najmä otcovia. Pomôcky si deti môžu nosiť domov, pričom rodič bude oboznámený s tým, ako ich používať. V prípade ťažšieho zaobstarania pomôcok je možné zväziť aj predmety domáceho prostredia, ktoré môžu slúžiť ako prostriedky učenia (triedenie, usporiadanie).

V ďalšej časti tohto materiálu sa často opakuje potreba čítania v rôznych formách. Pozitívny efekt okrem cielenej práce s knihou alebo čítania pre potešenie, môže mať aj spoločné čítanie s účasťou rodičov priamo v MŠ. MŠ usporiada pravidelné stretnutia s malým počtom rodičov – zväčša s matkami, ktoré prichádzajú a čítajú rozprávkový príbeh všetkým deťom (vizuálna opora príbehu je dostupná) striedavo vo svojom rodnom jazyku, ako aj v štátnom jazyku. Majoritné deti tak počúvajú príbeh aj v jazyku, ktorému nerozumejú. Zažívajú tak nielen dotyk s cudzím jazykom, ale aj možnosť byť v situácii, ktorú zažívajú ich kamaráti z MŠ dennodenne – musia vyvinúť oveľa väčšie sústredenie, musia udržiavať pozornosť a koncentrovane počúvať, čo je pomerne vyčerpávajúce (Favaro, Fumagalli, 2004).



V lete 2021 vyjde zbierka rómskych riekaniak Sunoro. Kniha obsahuje 36 básničiek pre deti v rómskom jazyku so slovenským prekladom a ilustráciami. Pripravila ju Viera Kováčová zo Zborova, ktorá zároveň pracuje ako Omama pre občianske združenie Cesta von. Knihu odporúčame pre prácu s deťmi, ktorých materinský jazyk je rómsky.

Vizuálna podoba materskej školy

V materskej škole je možné praktizovať aj stratégiu, ktorá vychádza z predpokladu, že napredovanie v druhom jazyku je determinované úspechom rozvíjania materinského jazyka (Cummins, 2000; 2001). Neznamená to však, že MŠ je povinná poskytovať systematickú jazykovú podporu deťom s OMJ v ich materinskom jazyku (v zahraničí funguje aj táto forma pomoci). V prípade našej situácie ide o snahy smerujúce aspoň k čiastočnému rozvoju materinského jazyka.

Využívame princíp „**všadeprítomnosti**“ jazyka, aj keď deti v predškolskom veku čítať ešte nemusia. Písmo je prítomné ako forma zápisu tak často, ako sa to len dá, no nielen v jazyku majority. Ak hovoríme o rôznych plagátoch či obrázkoch doplnených o názvy v inom jazyku, vôbec nezáleží, či je grafický záznam iného písma gramaticky správny. MŠ má možnosť ukázať

rodičom, že ich inakosť a aj ich jazyk je pre deti dôležitým momentom začleňovania sa (Biliteracy i børnehaven, 2012).

Hneď pri vstupe do MŠ môže byť nadpis „Vitajte!“ viditeľný vo viacerých jazykoch. Môžeme požiadať rodičov, aby na väčší kus papiera napísali vo svojom jazyku rôzne slová (úsmev, pomoc, dobrý deň, časti oblečenia); tento plagát visí v šatni materskej školy (Obr. č. 1). V šatni sú na tabuli vystavené špeciálne slová na určitý časový úsek, ktoré sa opakujú v rámci aktivít tematického týždňa. Materské školy sú tak plné viacjazyčných názvov, nadpisov (podľa štruktúry tém preberaných v MŠ) a aj viacjazyčných vizuálnych pomôcok (časti tváre, hlavné časti tela, farby, dni v týždni, čísla, niektoré bežné slová ako mama, otec, deti, učiteľ, učiteľka).

Cudzí jazyk je možné zachytiť aj vo forme zvuku. Dnešné hračky/pomôcky umožňujú nahráť zvuk slova k zobrazenému predmetu/javu, pričom dieťa ich stlačením počuje hlas rodiča, ktorý vyslovuje slovo v slovenskom aj jeho rodnom jazyku.

Výber z uvedenej ponuky je opäť dobrovoľný, pedagóg si volí možnosti podľa individuálnej situácie jeho materskej školy, detí a ich rodičov. Avšak v prípade povinnej predškolskej dochádzky (nevyhnutná účasť všetkých detí), bude musieť zvážiť aj niektoré „netradičné“ stratégie, pretože to prácu s dieťaťom s OMJ výrazne uľahčí.



Obr. č. 1: Obrázok odevu do dažďa v dánskom jazyku, rodičmi dopísané viacjazyčné pomenovania (vlastný archív autoriek)

3 JAZYKOVÉ ÚROVNE DETÍ S ODLIŠNÝM MATERINSKÝM JAZYKOM

Situácia v materských školách bude po zavedení povinnosti absolvovať jeden rok predprimárneho vzdelávania pred nástupom na povinnú školskú dochádzku veľmi rôznorodá. V niektorých materských školách budú tvoriť väčšiu časť skupiny deti s OMJ, v iných môže byť takýchto detí len zopár (približne pätina detí prichádza do materskej školy z viacjazyčného prostredia). Tieto deti môžu prichádzať z podnetného, ale aj inak podnetného prostredia. Pre niektoré deti môže byť materská škola prvým stretom so systematickým prístupom k vzdelávaniu, iné majú dlhodobejšiu skúsenosť s intervenciou v ranom veku.

Rôznorodé budú i skúsenosti detí so slovenčinou a ich jazyková úroveň. V triede sa objaví niekoľko detí, ktoré sú v slovenčine úplnými nováčikmi a súčasne i také, ktoré sa v rôznej miere v jazyku orientujú. Príčinou nižšej úrovne ovládania vyučovacieho jazyka môže byť väčšinou nedostatočný, málo intenzívny kontakt a/alebo krátky kontakt s ním (menej ako 12 mesiacov). Do úvahy ale musíme zobrať aj možnosť, že druhou vážnejšou príčinou nízkej jazykovej kompetencie môže byť vývinová jazyková porucha, ktorá sa spája často v školskom veku so špecifickými poruchami učenia a poruchami pozornosti.

Skríning

V bežnej triede materskej alebo základnej školy sa nachádzajú minimálne dve deti, ktorých jazykové schopnosti sú neprimerané k ich fyzickému veku. Z tohto pohľadu je preto veľmi dôležité urobiť v prvom kroku skríning, ktorý pomôže **označiť rizikové deti** v skupine viacjazyčných detí a odoslať ich do odbornej logopedickej starostlivosti, aby okrem podpornej stimulácie v triede dostali aj intenzívnu odbornú (predovšetkým logopedickú intervenciu).

Ak by sme takéto dieťa ponechali len v triede, osvojovanie si napríklad slovenčiny ako vyučovacieho jazyka bude oveľa pomalšie a dieťa bude mať rôzne pretrvávajúce deficity na úrovni slovnej zásoby, gramatiky, výslovnosti a/alebo porozumenia. Viacjazyčné dieťa s vývinovou jazykovou poruchou bude mať komunikačné deficity aj v materinskom jazyku.



Ako skrínigové nástroje na identifikovanie rizikových viacjazyčných detí sú vhodné dotazníkové nástroje PABIQ² a TEKOS (oba sú uvedené v prílohe materiálu: **Príloha 1** a **Príloha 2**). Prvý dotazník je možné použiť pre všetky deti v rámci materskej školy, druhý je určený pre deti vo veku do 36 mesiacov. Ide o skrátenú verziu dotazníka *Testu komunikačného správania* (Kapalková a kol., 2020)³.

Dieťa nehovorí alebo obdobie ticha

Porozumenie predchádza hovoreniu. Deti často prechádzajú tzv. obdobím ticha, ktoré zvyčajne trvá 3 – 6 mesiacov. Platí, že pasívna znalosť (porozumenie) nového jazyka u detí je určitú dobu lepšia než produkcia (používanie jazyka). Treba s tým počítať a netlačiť na dieťa.

Dieťa rýchlo zabúda

U učiacich sa nový jazyk platí, že na to, aby si osvojili nové slovo a začali ho používať významovo a gramaticky správne, ho niekedy potrebujú počuť až štyridsaťkrát. Je teda nutné stále opakovať, napr. opakovaním v podobe hier, piesní a pod. Dieťaťu sa môže jeden deň dariť a na druhý sa to opäť zhorší. Je to normálny jav. Ak dieťa robí chyby v rozprávaní, je to preto, lebo trvá vždy istú dobu, kým sa nové slová, gramatika či výslovnosť v reči fixuje. Dieťa skúša nové slová a novú gramatiku v iných situáciách. Tento stav je teda tiež prechodný.

Realistické očakávania

Osvojovanie si schopnosti komunikovať v inom ako v materinskom jazyku vyžaduje rozvoj bežných komunikačných schopností, ako aj rozvíjanie takých vedomostí, ktoré predurčujú úspešnosť dieťaťa v školskom (akademickom) prostredí (Saville-Troike, 2012). Oba ciele sú rovnako dôležité, ale pri nízkej jazykovej kompetencii dieťaťa v slovenčine je vždy potrebné začať naplňať najskôr to prvé. Po 12 mesiacoch intenzívneho denného kontaktu s vyučovacím jazykom deti s OMJ začnú rozprávať týmto jazykom a používať ho v rôznych situáciách v triede.

Na konci predškolského veku sa môže zdať, že dieťa s OMJ ovláda slovenčinu plynule, ale táto úroveň jazyka nemusí stále stačiť na to, aby bolo úspešné v triede a zvládlo si osvojovať iné vedomosti prostredníctvom slovenského jazyka. Odhaduje sa, že zvládnutie cudzieho jazyka na takej úrovni, ktorá je potrebná v škole, potrebuje dieťa ešte 5 až 7 rokov (Cummins a kol., 2006). Zďaleka teda nejde o krátko trvajúci proces, ktorý prebehne počas predprimárneho vzdelávania, ale bude pokračovať ďalšie roky v školskom prostredí.

² Skratka názvu Questionnaire for Parents of Bilingual Children (Dotazník pre rodičov bilingválnych detí).

³ K administrácii a vyhodnoteniu dotazníka PABIQ je možné pozrieť si viac detailov na www.detskarec.sk v časti Projekty. Pre dotazník TEKOS existuje v súčasnosti aj verzia v rómskom jazyku na vyžiadanie od autorov na doméne www.detskarec.sk

4 MINIMÁLNE MOŽNOSTI PODPORY

V tejto časti je možné nájsť návrhy na zmeny v prístupoch a stratégiách komunikácie s deťmi s OMJ, ktoré je možné využívať v súčasnom, legislatívnymi zmenami nezasiahnutom a teda neideálnom stave. Je možné sa nimi inšpirovať i vtedy, ak nie je možné zaradiť pravidelnú systematickú (individuálnu) aktivitu zameranú na jazykový rozvoj. Rovnako je vhodné tieto zásady, postupy a stratégie využívať v úvodných, zoznamovacích dňoch, predtým, ako sa prejde na systematický spôsob⁴.

V nasledujúcej časti pôjde o stratégie, ktoré je možné využiť v individuálnej komunikácii s dieťaťom, ale aj stratégie, ktoré môžete využiť pri frontálnej alebo skupinovej práci v kolektíve detí, kde sa nachádzajú aj deti s OMJ. Realizované stratégie sa dejú za pomoci vizuálnej podpory jazyka v triede a využívania neverbálnych štruktúr jazyka – gest.



*Je však potrebné si vyčleniť čas a energiu na prípravu pomôcok. **Vizuálna opora slova** je dôležitá pre podporu porozumenia, fixáciu a kontrolu hovorenej podoby jazyka. Takéto pomôcky sú výrazne personalizované, a preto dobre slúžia pri prispôbení na aktuálne možnosti dieťaťa.*

⁴ Tieto stratégie sú zároveň veľmi vhodné a podporujúce aj jazykový vývin monolingválnych detí s vývinovou poruchou reči, ako aj detí s vývinovou jazykovou poruchou spojenou s mentálnym postihnutím, sluchovým postihnutím či autizmom. Rovnako sú používané rodičmi a pedagógmi detí pre rozvoj komunikácie takých detí, ktoré majú rôznorodé problémy vo vývine reči. Vysvetlené a podrobne rozpracované v podobe, aby boli pochopiteľné i pre laika, sú v Knihe o detskej reči (Horňáková, Kapalková, Mikulajová, 2005). Rady pre pedagógov materských škôl na svojom portáli www.inkluzivniskola.cz uvádza i občianske združenie Meta, ktoré má za cieľ napomáhať imigrantom pri procesoch začleňovania sa do spoločnosti (Linhartová, 2018; Linhartová a kol., 2019).

4.1 STRATÉGIE A POSTUPY TÝKAJÚCE SA HOVORENÉHO PREJAVU



Zmeny jazykového prejavu napomáhajú dieťaťu pri rýchlejšom osvojovaní si druhého jazyka.

Prispôsobenie vlastného jazykového prejavu jazykovej úrovni dieťaťa vo vyučovacom jazyku

Úprava, ktorá nevyžaduje veľké časové nároky, a predsa má veľký efekt, sa týka jazykového prejavu pedagóga. Musí rozprávať pomalšie a výrazne (ale nie prehnane), artikulovať, hovoriť nahlas. Dodržiavať prozodické vlastnosti reči – intonáciu, melódiu, rytmus. Vzhľadom na ďalšie školské vzdelávanie a zvládnutie písomného jazykového prejavu používať spisovnú podobu jazyka, nepoužívať gramaticky nesprávne tvary, detské slová a snažiť sa vyhýbať zdobneninám. Používať presný, ale nie veľmi jednoduchý jazyk. Vyhýbať sa zložitým vetným konštrukciám, ale aj používaniu zjednodušených vetných konštrukcií s neurčitkami a heslami.

Používanie ustálených jednoduchých inštrukcií

Pre počiatočné uľahčenie porozumeniu diania počas dňa v materskej škole je nutné sa pokúsiť zredukovať variácie v pokynoch a inštrukciách, ktoré sa prirodzene v reči smerom k deťom používajú. Je potrebné ustanoviť najfrekvencovanejšie pokyny a používať ich v rovnakých formuláciách. Prediskutovať s kolegyňou v triede, dohodnúť a zapísať zoznam najpoužívanejších inštrukcií a pokynov pre deti a následne ich využívať v rovnakom znení. Uľahčí sa tak dieťaťu porozumenie situácií a toho, čo sa od neho vyžaduje. Na začiatku je možné tieto frázy podporiť v podobe obrázka, ktorý vyjadruje daný pokyn.

Používanie gest

V druhom jazyku aj dospelý, nielen dieťa, používa gestá oveľa frekvencovanejšie ako vo svojom materinskom (dominantnom) jazyku. Gestá výrazne uľahčujú dieťaťu porozumenie jazyka a dá sa nimi (spolu s mimikou) navodiť príjemná atmosféra s pocitom bezpečia a získať dôvera s následnou ochotou komunikovať. Gestami a mimikou sa dajú rýchlo vysvetliť napríklad prídavné a podstatné mená (*veselý, smutný, malý, veľký, lopta, dom*), číslovky (1 – 10), slovesá (*jesť, spať*), ale aj predložky (*nad, pred, na, pod*). Zároveň gesto pedagóga pomáha lepšie organizovať a zdôrazniť novú informáciu, pomáha dieťaťu cielene zamerať detskú pozornosť na to, čo je v komunikácii v triede dôležité (Saville-Troike, 2012).

Naopak v reči dieťaťa s OMJ gestá pomáhajú lepšie a zrozumiteľnejšie vyjadriť jeho komunikačný zámer. Deje sa to aj v situácii, keď ešte verbálne vôbec nedokáže vo vyučovacom jazyku vyjadriť žiaden význam. Gestá však v jazyku okrem kompenzačnej funkcie plnia aj mnohé ďalšie. Ako uvádza viacero odborníkov (Macedonia, Muller, Friederici in Saville-Troike, 2012; Kapalková, Polišenská, Sússová, 2016), používanie gest dieťaťom má pozitívny vplyv na zapamätanie nových slov a vedie k dlhšiemu podržaniu nových slov v pamäti dieťaťa.

V tejto súvislosti je ale dobré si vždy overiť významy gest v niektorých kultúrach, aby sa nepoužívalo gesto, ktoré dieťa pozná a spája s iným významom vo svojom jazyku (napríklad spôsob, akým sa kultúrne vyjadruje súhlas a nesúhlas v materinskom jazyku dieťaťa).

Komentovanie

Dieťaťu je možné pomôcť i tým, ak pedagóg slovne komentuje svet okolo neho. Popisuje každú činnosť, ktorú práve vykonáva, alebo stav, ktorý sa deje (vonku prší, sneží, je šero, tma a pod.). Pri skupinovej činnosti slovne sprevádza aktivitu, ktorú robia ostatné deti, aj to, čo vykonáva dieťa s OMJ, respektíve opisuje to, čo prežívajú deti (smútok, radosť, sklamanie, prekvapenie a pod.). Okrem realizovaných činností pomenúva pomôcky, predmety, situácie, v ktorých sa deti nachádzajú. Opisnými komentármi pre dieťa pedagóg slovne sprístupňuje dianie, predmety i emócie okolo neho. V počiatočných fázach učenia sa jazyka verbalizovanie diania okolo pomáha dieťaťu nielen porozumieť kontextu situácie, ale poskytnúť mu aj jazykovo podnetné prostredie.

Modelovanie a rozširovanie výpovedí, ktoré sa snaží dieťa povedať

Deti, ktoré začínajú hovoriť vyučovacím jazykom (napríklad po slovensky), robia často veľa gramatických chýb. Pri reakcii na komunikačný zámer dieťaťa by sme mu nemali dávať najavo, že forma, akou sa snaží vyjadriť, nie je korektná. Každý slovný prejav dieťaťa treba oceniť. Namiesto opravy dieťaťa (nesprávne slovo alebo veta) je potrebné modelovať vo výpovedi správnu formu vyjadrenia. Nevyžadovať následne, aby to dieťa zopakovalo správne, ale mu vždy ponúknuť správnu podobu.



Napríklad: Ak dieťa povie: „*Ja chcela čokoládu ešte,*“ neupozorňovať a nevysvetľovať chyby dieťaťu, ale jednoducho zopakovať jeho vetu správne, pričom je možné pridať aj ďalšiu informáciu – rozšíriť výpoveď dieťaťa. Napríklad: „*Chcela som ešte čokoládu. Aj ja by som si dala.*“

Pedagóg sa opýta: „*Kde ste boli cez víkend?*“ Dieťa: „*Navštíviť babku a dedka.*“

Pedagóg: „*Boli na návšteve u starých rodičov. Starí rodičia asi nebývajú v meste.*“

Interpretovanie každej komunikačnej iniciatívy dieťaťa

Je potrebné si všímať a zachytiť každú snahu dieťaťa o komunikáciu. V prostredí triedy, vzhľadom na počet detí v skupine, je niekedy veľmi náročné zachytiť nenápadné komunikačné prejavy každého dieťaťa. Pre jeho motiváciu postupovať v jazyku je dôležité i predtým, ako nadobudne schopnosť vyjadrovať svoje zámery slovami, uistiť ho, že sú dôležité i jeho neverbálne prejavy. Pedagóg im pripisuje význam a snaží sa dieťaťu ukazovať, že rozumie.

Gestá, mimika, postoj, plač a krik dieťaťa sú pokusom o komunikáciu s okolím, a preto sa má pokúsiť tieto signály interpretovať. Nielen kvôli modelovaniu ďalšej úrovne jeho možných vyjadrovaní, ale aj kvôli ostatným spolužiakom v triede. Treba deťom ukázať, že hoci forma prejavu nie je v podobe jasnej slovnej výpovede, každé takéto snaženie má obsah. Pedagóg ho musí dieťaťu pomôcť sprostredkovať v prijateľnej podobe. Komunikačné prejavy, ktoré nie sú žiaduce (krik, plač) sa pokúša nahradiť v tejto fáze prijateľnejšou formou. V tomto procese môžu napomôcť komunikačné karty, ktorých použitím je možné predchádzať frustrácii z nepochopenia komunikačného zámeru dieťaťa.

Rozširovanie jazykového prejavu dieťaťa

Reč smerovaná na dieťa by mala byť „krok pred dieťaťom“ – mala by mu ukazovať cestu, kam vývin vetných konštrukcií postúpi. Ak dieťa v slovenčine dokáže využívať jednoslovné vety – pedagóg používa vety dvojslovné. Ak dieťa začne hovoriť v dvojslovných vetách, môže používať zložitejšie vetné konštrukcie. V komunikácii s dieťaťom najskôr využíva vyjadrenia v prítomnom čase, až neskôr cielene zaraďujete minulé a budúci čas. Nové slová by dieťa nemalo počuť izolovane. Ideálne je, ak sú predstavené v rôznych spojeniach (gramatických pozíciách) a v rôznych kontextoch – situáciách v rámci triedy.



Dieťa chce jesť a chýba mu lyžica: Povie: „*Toto nemám*“. Pedagóg môže povedať: „*Potrebuješ lyžicu. Vezmeme lyžicu. Chceš jesť polievku. Potom Ti chýba lyžica. Máme malé a veľké lyžice na jedenie. Ako voláte lyžicu u vás doma?*“

Ideálne by mal byť jazyk spojený s určitým konaním (hra) a sledovať konkrétny cieľ.

Dieťa si vytvára slovnú zásobu pozostávajúcu zo všetkých slovných druhov. Pri jej obohacovaní je vhodné priberať slová, ktoré sú deťom blízke a rešpektujú poznatkovú štruktúru dieťaťa predškolského veku. Slovná zásoba sa rozvíja systematicky so zameraním na konkrétne témy (vzdelávacích oblastí), napr. *rodina, bývanie, zvieratá*, ale aj na širšie koncipované témy *Aký/aká/aké?, Čo robím?* a pod.



Pedagóg môže zaznamenať situácie, ktoré vzbudili u dieťaťa rozpaky či nepochopenie. Mnohé takéto situácie vyvstávajú z odlišného spôsobu života, odlišných rituálov a spôsobov života v rodinách z iného kultúrneho prostredia. Úlohou materskej školy je citlivo sprostredkovať majoritné kultúrne tradície, zvyklosti a obyčaje s postupným utváraním povedomia u detí o tom, že sú platné v našich podmienkach, a že zároveň existujú iné kultúrne vzorce.

V rámci jednej edukačnej aktivity je dieťa schopné uchopiť a aktívne skúšať 3 až 5 nových slov. Vhodné je postupovať od reálnych predmetov, aby si deti mohli nové slová doslovne „ohmatať“, k fotografiám a obrázkom. Je možné pracovať s nábytkom v triede a predvádzaním v priestore (predložky), s využitím pohybu (slovesá). Ak chýba opica alebo medveď, pomôžu obrázkové karty⁵.

Je vhodné si urobiť prehľad o problematických jazykových javoch, ktoré dieťa má (rody, pády podstatných mien, stupňovanie prídavných mien, predložky, časovanie slovíes...). Následne do aktivít zaradiť i podporu tejto oblasti – či už počas spoločnej aktivity, alebo nenásilne podporovať túto oblasť pri aktivitách počas celého dňa.

Opakovanie

Materská škola je pomerne silno organizovaným prostredím s opakujúcimi sa prvkami. Toto opakovanie umožní dieťaťu cítiť sa v novom prostredí bezpečne, pretože sa dokáže orientovať v slede aktivít. Okrem režimu dňa a z neho vyplývajúceho opakovania rovnakých aktivít, je vhodné cielene vytvárať aj triedne rituály. Tieto umožnia dieťaťu v rovnakých situáciách zažívať opakované rovnaké zážitky (platí aj pre poskytnutie rovnakého miesta na sedenie, z ktorého dieťa s OMJ dobre počuje a vidí). Tento moment je dôležitý, pretože ak ho dieťa očakáva a pozná dôverne jednotlivé kroky rutiny, po nejakom čase sa začne samo aktívne zapájať do ich chodu. Spočiatku je možné pomôcť si vizuálnou podporou, ale zároveň vždy tieto rituály prepájať s jazykom.

Súčasťou denných rutín môže byť rovnaká pesnička alebo riekanka. U učiacich sa nový jazyk platí, že na to, aby si osvojili nové slovo a začali ho používať významovo a gramaticky správne, ho niekedy potrebujú počuť aj viac ako štyridsaťkrát. Preto je potrebné opakovať rovnaké slová v rovnakých kontextoch, rovnaké formulácie pri inštrukciách, rovnaké slovné spojenia v určitých situáciách, rovnaké riekanky, básničky, pesničky.

Súčasťou opakovania je zároveň aj zaradovanie frekventovaného krátkeho zhrnutia, ako aj opakovanie tej istej už povedanej informácie dieťaťu.

⁵ Práca s nimi bude opísaná v ďalšej časti.

Overovanie porozumenia dieťaťa

Pri každodennom fungovaní sa pedagóg neuspokojí s tým, že dieťa robí to, čo ostatní. Overí si iným spôsobom, či deti jeho výpovedi porozumeli – pretože deti napodobňujú to, čo robia ostatní. Nie je v tomto prípade isté, či deti rozumejú slovám, činnosti alebo hre. Rovnako sa stáva, že dieťa môže opakovať slová po pedagógovi, ale ich význam nepozná, preto je dôležité priebežne si overovať, či dieťa danej situácii skutočne rozumie.

Modifikovanie činností

Mnoho činností, ktoré sa bežne zaraďujú pri rozvíjaní jazykovej a čitateľskej gramotnosti, musí byť upravených, zjednodušených či prezentovaných s vizuálnymi kľúčmi (s ohľadom na dieťa s OMJ).

Je potrebné sa zamyslieť nad textami piesní a básní, ktoré sú pri výučbe používané. Otázky by spočiatku mali tvoriť iba 20 % komunikácie s dieťaťom. Neskôr, keď deti nadobudnú dostatočnú slovnú zásobu, na podporu komunikácie, je možné voliť otvorené otázky. Deti potrebujú dostatok času, aby mohli v dialógu zaujať svoju rolu a formulovať výpoveď – treba čakať, dať dieťaťu priestor na vyjadrenie sa. Odporúča sa čakať na odpoveď asi 10 sekúnd, až potom reagovať iným spôsobom. Ak dieťa nereaguje, preformulovať otázku, komentár alebo výzvu. Za reakciu sa ale počíta aj neverbálna odpoveď dieťaťa najmä na začiatku návštevy materskej školy. Príležitostne je dovolené dieťaťu v triede reagovať aj v jeho materinskom jazyku (Paul, Norbury, 2012).

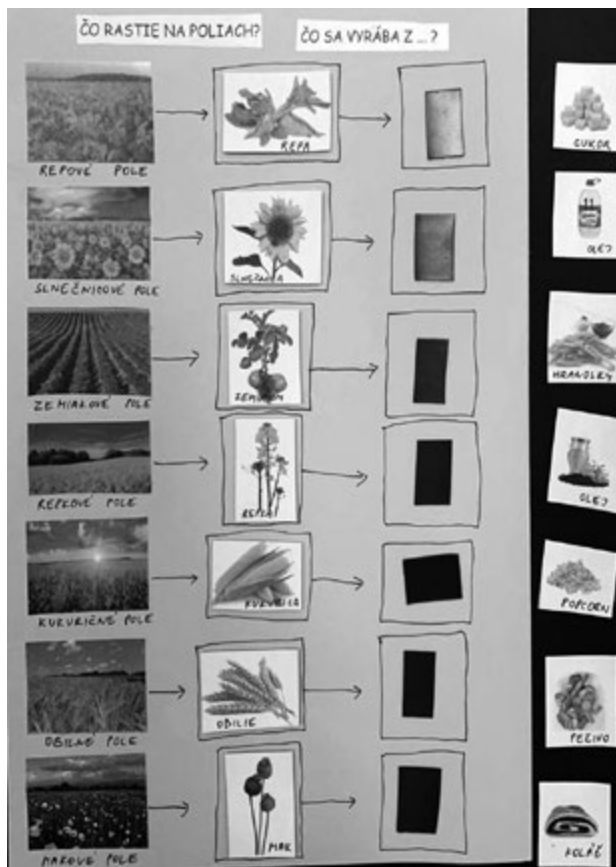
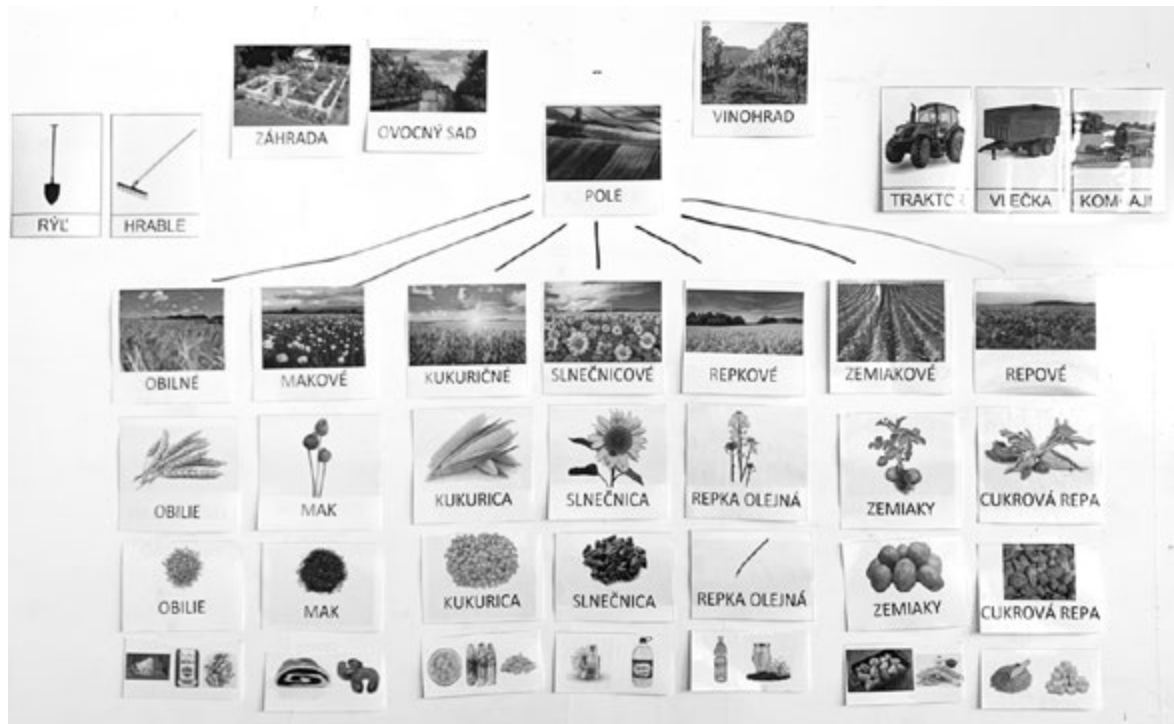
4.2 STRATÉGIE TÝKAJÚCE SA ÚPRAVY ORGANIZÁCIE A PRIEBEHU VÝCHOVNO-VZDELÁVACÍCH ČINNOSTÍ



Zmeny v jazykovom prejave by mali byť sprevádzané aj vizualizáciou, ktorá podporí rýchlejšie učenie sa druhého jazyka.

Vizuálna podpora počas vzdelávacích aktivít

Pri vzdelávacích aktivitách sa slová dopĺňajú iným názorným pomocným prostriedkom – gestom, obrázkom, predmetom – jednoducho sa zdvojuje oznámenie o téme pre deti.



Obrázok č. 2: Ukážky vizualizácie vzdelávacieho obsahu podľa rôznych vyučovacích tém (vlastný archív)

Pri akejkoľvek vzdelávacej aktivite je žiaduce premyslieť nosné pojmy v osvojovanej téme a pripraviť ich aj v názornej podobe (Obr. č. 2). Ako už bolo spomínané, pri neznámom slove je možné začať najskôr prezentáciou reálneho predmetu alebo jeho modelu. Neskôr postúpiť k obrázkom a fotografiám.

Dá sa doplniť i nápis veľkými tlačenými písmenami, pridá sa tak možnosť globálne vnímať grafickú podobu slova. Vizualne podporené dôležité pojmy zjednodušia orientáciu vo výpovediach pedagóga a pomáhajú deťom zachytávať jednotlivé slová v prúde reči.

Pri čítaní alebo rozprávaní dlhších príbehov sa odporúča využívať obrázky zobrazujúce následnosť deja alebo dramatizáciu prostredníctvom bábok, hračiek.

Vizuálna podpora komunikácie

Inšpiráciou, ktorá vychádza z postupov využívaných na podporu komunikácie detí s narušenou komunikačnou schopnosťou (či už ako primárny, alebo symptomatologický problém iného narušenia) sú **komunikačné karty** (Obr. č. 3). Ide o pomôcky, ktoré vizuálnym zobrazením nahrádzajú chýbajúcu reč.

Obrázkovými komunikačnými kartami má dieťa od prvých dní v rukách efektívny nástroj na vyjadrenie svojich komunikačných zámerov. Umožnia, aby v počiatočnej fáze adaptácie dieťaťa na nové prostredie, nevyhasol komunikačný zámer dieťaťa. Vytvoria pre dieťa bezpečné prostredie, v ktorom môže od počiatku prebiehať obojsmerná komunikácia s porozumením.

Nemajú slúžiť ako náhrada hovoreného jazyka, slúžia na základné porozumenie situácii dieťaťa a jeho potrebám. Pedagóg vždy pri použití karty slovne komentuje zámer použitia karty a modeluje slovné vyjadrenie komunikačného zámeru dieťaťa. Ukazuje mu, zapojením stratégií uvedených vyššie, kam sa má jeho reč postupne rozvíjať.

Inšpiráciou môže byť publikácia *Moje učenie* (Šedibová, 2009) alebo súbor komunikačných kariet (Metodická príručka KIKUS, KIKUS obrázkové karty, pozri neskôr). Dajú sa vytvoriť podľa vlastných potrieb. Karty by mali byť zalaminované, predstavovať fotografie alebo obrázky predmetov, miestností, činností a vlastností, ktoré tvoria základný rámec komunikácie.



Obrázok č. 3: Ukážky komunikačných kartičiek používaných pri komunikácii s dieťaťom (vlastný archív)

Každé dieťa, ktoré ich potrebuje, by malo mať k dispozícii vlastný súbor kariet, uložených na dostupnom mieste. Pedagóg by mal premyslieť funkčný spôsob, akým ich bude používať. Podľa potreby konkrétneho dieťaťa je možné súbor dopĺňať, prípadne k obrázkom pridať nápis veľkým tlačeným písmom.

Vizuálna podpora orientácie sa v priestore, čase, štruktúre úlohy

Slovné inštrukcie pedagóga sú doplnené podporným signálom – obrázkom (alebo aj gestom, zvukovým signálom, piesňou)⁶.

Zásada vizuálnej podoby pomáha deťom zachytiť sa v štruktúre činnosti, režime dňa, v organizácii prostredia. S takouto pomocou sa pre nich stáva prostredie a javy odohrávajúce sa v ňom čitateľnejšie a zrozumiteľnejšie. Keďže sa dokážu v novom prostredí orientovať jednoduchšie, znižuje sa neistota a strach z neznámeho. K vizuálnemu zobrazeniu, ktoré je vystavené na viditeľnom mieste, sa dieťa môže opakovane vracaať a uistiť sa, čo bude nasledovať.

Deti s OMJ sa síce po určitom čase socializujú do režimu materskej školy každodenným opakovaním, ale vizualizácia im napomáha vytvoriť pozitívne emocionálne nastavenie a zlepšiť podmienky učenia sa.

Vizualizuje sa napríklad režim dňa, pravidlá v triede či priestor materskej školy. V zahraničných materských školách sa vyskytuje napríklad tzv. *tabuľa možností*. Počas celého dňa sú na nej vystavené magnetické obrázky reprezentujúce činnosti vykonávané deťmi počas dňa (Obr. č. 4). Dieťa môže dať takto vedieť pedagógovi, akú činnosť by chcelo robiť.

Rovnako môžu byť na tabuli magnetické obrázky predstavujúce aktivity, ktoré zobrazujú dieťaťu sled spoločných činností. Túto postupnosť je možné prezentovať aj rodičom (tabuľa/



Obrázok č. 4: Komunikačné karty používané na komunikáciu s rodičmi s OMJ na priblíženie aktivít a ich následnosti, ktoré deti v MŠ realizovali (Lihnavrtová, obrazový materiál poskytnutý v MŠ Sluníčko pod strechou)

⁶ Potreba štruktúrovania priestoru, času, činností prostredníctvom vizuálnej podpory vychádza z praxe vzdelávania detí s poruchou autistického spektra (PAS).

nástenka v šatni/v chodbe), aby bez nutnosti prekonávať komunikačnú bariéru hneď pri príchode pre dieťa videli, čo ich dieťa počas dňa robilo.

Okrem režimu dňa je možné pre dieťa „rozdeliť“ a zvýrazniť i konkrétnu aktivitu, ktorú má postupne samostatne zrealizovať. Na tabuľu (neskôr na pracovný list) je možné zaznamenať postupnosť úkonov, ktoré má dieťa v danej úlohe zrealizovať (vytvorené a deťom vysvetlené symboly pre počúvanie, rozprávanie, čítanie, vystrihovanie, lepenie, kreslenie...). Každá časť väčšieho celku je osobitne vydelená a vizuálne vyznačená. Dieťa sa lepšie zorientuje v zložení a následnosti činností, ktoré má vykonať. Dokáže lepšie zamerať pozornosť, sústrediť sa na splnenie úlohy a skontrolovať sa. Má možnosť overiť si, v akej fáze plnenia úlohy sa nachádza a akou činnosťou má pokračovať.

4.3 DOPLŇUJÚCE RADY

Využívajte v čo najväčšej miere organizované i voľné chvíle počas dňa

Pedagóg sa má snažiť o systematickosť v jazykovom rozvoji dieťaťa s OMJ počas všetkých aktivít (organizovaných i neorganizovaných). Zvolí si na každý týždeň napríklad 5 slov, ktoré tvoria kľúčovú slovnú zásobu k danej téme. Zaradí ich hrovou formou do rôznych „čakacích situácií“ počas dňa (pri prezliekaní), počas stolovania, počas hier a činností podľa výberu detí či počas pobytu vonku (prechádzok). Všíma si, s akým jazykovým javom má dieťa ťažkosti a využije „prestojoyové chvíľky“ na dialóg s dieťaťom, opakovanie riekanky alebo krátku hru so slovami.

Pripravte deti s OMJ na činnosti vopred

Pedagóg si môže nájsť 10 minút pred organizovanými plánovanými skupinovými aktivitami. Počas nich si zopakuje s deťmi s OMJ základnú osnovu témy, nosné slová či štruktúru aktivity. Zoznámi ich s pomôckami, obrázkami, ktoré budú v aktivite používať. Ak je to možné, prečíta si knihu alebo príbeh najskôr s dieťaťom individuálne predtým, ako ho bude čítať spolu s celou skupinou.

Čítajte deťom rôznorodé knihy

Štátny vzdelávací program pre predprimárne vzdelávanie v materských školách (2016) v oblasti Jazyk a komunikácia a tiež v príslušnej metodickej príručke komplexne postihuje oblasti, v ktorých má byť dieťa rozvíjané. Popisuje aj cesty ako dieťa v rozvoji jazyka podporovať.

Čítaniu je venovaná právom veľká pozornosť. Mnohé výskumy dokázali, že čítanie kníh deťom od najranejšieho veku má mimoriadny pozitívny vplyv v mnohých oblastiach. Už v ranom veku sa dieťa prostredníctvom čítania naučí, že súčasťou našej kultúry sú príbehy, ktoré sú uchovávané prostredníctvom písma v knihách. Čítanie prispieva k rozvoju slovnej zásoby dieťaťa, schopnosti porozumieť príbehu a možnosti rozširovať si obzory nad rámec vlastnej zažitej skúsenosti. Pomáha i pri udržaní pozornosti a dlhodobému sústredeniu sa na aktivitu.

Pri zoznamovaní sa s písanou kultúrou nestačí iba vytvoriť prostredie, v ktorom budú dieťaťu dostupné knihy, formou a obsahom primerané jeho veku. Veľmi dôležitou súčasťou tohto procesu je aktivita dospelého čitateľa, ktorý vytvára príležitosti počas dňa na spoločné čítanie s dieťaťom. Od útleho veku, práve spoločné čítanie a činnosti s ním spojené (otázky a komentáre, následné aktivity podporujúce porozumenie prečítaného, ktoré iniciujú dospelí) odlišia knihy od iných hračiek. Ukážu aktivity, ktoré sú s nimi v našej kultúre spojené.

Aj v situácii, ak nemá materská škola inú možnosť jazykovej podpory detí (vychádza obsahovo len zo Štátneho vzdelávacieho programu; organizačne nemá možnosť rozdeliť triednu skupinu podľa znalosti jazyka), spoločné čítanie rôznorodých textov bude tiež pre deti prínosné. Ak však existuje možnosť dodatočnej aktivity, je vhodné zapojiť stratégie a aktivity súvisiace s čítaním. Z nich prirodzene profituje dieťa s OMJ ešte viac. Takéto možnosti budú prezentované v nasledujúcej časti textu.

Miesto materinského jazyka

Pedagóg môže oceniť aj iné jazyky, ktorými deti hovoria v triede. Môže sa detí pýtať počas dňa, ako sa povedia, pomenujú veci v ich materinskom jazyku. Materinský jazyk dieťaťa slúži ako most k vyučovaciemu jazyku.



Napríklad sa pedagóg opýta: „*V tomto príbehu chlapec dostal darček. Dostal auto. Ako ty voláš auto doma?*“ Dieťa v rómčine môže odpovedať: „*Motoris*“. Pedagóg odpovie: „*Ahá, motoris, takto voláš auto? Ja hovorím auto. Motoris, auto, dve mená pre túto vec.*“

Po vypočutí príbehu alebo prečítaní knihy v triede môže dieťa s OMJ v skratke zreprodukovať príbeh najprv v jeho materinskom jazyku. Potom urobí to isté vo vyučovacom jazyku. Ak je v triede viacero detí s rovnakým OMJ, môžu v spoločnej skupine prediskutovať príbeh v ich dominantnom jazyku (Paul, Norbury, 2012).

5 JAZYKOVÁ PODPORA V MENŠÍCH SKUPINÁCH DETÍ

Pedagógovia materských škôl, ktorí majú skúsenosť s prácou s deťmi s OMJ, tvrdia, že ak má byť vzdelávanie týchto detí naozaj efektívne, je vhodné pracovať s nimi **individuálne a v malých skupinách**. Možnosti vytvorenia a fungovania menších skupín detí je veľkou výzvou pre budúce fungovanie materských škôl.

V súčasnosti ide najmä o oblasť personálneho zabezpečenia v materských školách. Práve veľký počet detí na jedného pedagóga sťažuje možnosť vedenia individuálnych a skupinových aktivít. Tento pomer je jednou z bariér, na ktorú je potrebné neustále upozorňovať a zviditeľňovať ju.

Vzhľadom na individuálnu situáciu materských škôl je nutné premyslieť režim dňa, možnosti dieťaťa a pedagógov a priestorové možnosti materskej školy. Snahou je nájsť v pravidelnom dennom režime čas, počas ktorého sa dá venovať dieťaťu individuálne (pre takúto činnosť sa najvhodnejšie javí ranný čas) alebo v menších skupinách (využitelný je doobedný čas pred pobytom vonku alebo časový priestor počas popoludňajších aktivít). V prevádzke materskej školy to znamená premyslenie a zabezpečenie personálneho pokrytia alebo diferencovaných aktivít pre zvyšnú skupinu detí.



Tento typ individuálnej alebo skupinovej práce je odporúčaný, nie povinný. Situácia dodatočných opatrení na podporu týchto detí je už aj dnes v materských školách rôznorodá a dajú sa perspektívne predpokladať narastajúce možnosti budúcej podpory (asistenti, špeciálni pedagógovia, logopédi, psychologovia).

Jazykové chvíľky

V ideálnom prípade ide o 10 – 15 minút individuálnej činnosti s dieťaťom každý deň, ktoré sú venované špeciálne dieťaťu s OMJ (napríklad počas ranného zbierania detí). Podľa konkrétnej úrovne jazyka dieťaťa sú plánované úlohy, aktivity, komunikačné hry šité na mieru konkrétnemu dieťaťu.

Ak nie je iná možnosť podpory dieťaťa, ako pár minút denne, tieto individuálne sedenia pedagóg využije na prípravu dieťaťa na vzdelávaciu aktivitu. Prejdú si spolu oblasti, ktoré by mohli byť pri porozumení obsahu vzdelávania problematické. V týchto jazykových chvíľkach postupuje s dieťaťom podľa úrovne jazyka, ktorý má rozvinutý. Od zapojenia vyššie spomínaných stratégií, ktoré majú hrovú podobu, až k cielenému rozvoju slovnej zásoby a jednotlivých gramatických zákonitostí jazyka.

Väčšina materských škôl na Slovensku praktizuje tematické zastrešenie aktivít, ktoré realizujú počas týždňa. Pri každej téme tak treba vybrať dôležitú slovnú zásobu a pripraviť ju aj vo forme zalaminovaných obrázkov alebo fotografií. Toto sedenie je možné využiť i na prácu s komunikačným *Denníkom* (popis v texte nižšie) alebo na individuálne riadené čítanie.

Možnosti popoludnia

Nie je povinnosťou rodičov nechať dieťa v materskej škole počas popoludnia. Je však na majstrovstve pedagóga presvedčiť ich, že nielen pravidelný, ale aj celodenný pobyt dieťaťa je veľmi prínosný.

Čas popoludňajšieho odpočinku je pre predškolákov plánovaný veľmi veľkoryso a je možné ho využiť i s ohľadom na rozvoj jazyka. Na začiatku však môžu iné podnety, činnosti a celkový nápor vyústiť do zväčšenej únavy a popoludňajší odpočinok budú deti potrebovať dlhší. Predškoláci však zväčša potrebujú kratší čas na oddych, upokojenie a načerpanie novej energie. Zvyšný čas je potom možné využiť na ďalšie rozvojové aktivity. Vhodné sú aktivity pripravujúce postupne dieťa na nároky školskej dochádzky a tiež čítanie pre potešenie (kreatívne aktivity s drobným materiálom na rozvoj jemnej motoriky; aktivity na cvičenie postupov činností podľa návodov – výroba výrobkov podľa obrázkového návodu, stavanie jednoduchých stavieb podľa slovných alebo obrázkových inštrukcií, príprava jedál, stolovania).

Ďalšia skupinová aktivita

Do triedy materskej školy môže prichádzať dieťa, ktoré má k dispozícii iba rok predškolského systematického vzdelávania. Je preto odporúčané zintenzívniť jeho prípravu. Nejde však o napodobňovanie „školskej prípravy“ a preťažovanie detí. Znamená to skôr precízne plánovanie a organizovanie činností, ktoré majú na zreteli ich jazykový rozvoj.

V prípade, že bude v skupine kombinácia viacerých detí, ktoré potrebujú väčšiu podporu v oblasti jazyka a zároveň s veľkou časťou triedy musí pedagóg smerovať k splneniu štandardov v ŠVP, môže postupovať tak, že okrem plánovaných aktivít zaradí každý deň (alebo podľa možnosti niekoľkokrát do týždňa) pre deti s OMJ ďalšiu skupinovú aktivitu.

Ak má materská škola možnosť personálne zabezpečiť zvyšok triedy, pedagóg pokračuje s vybranou skupinou v aktivite zameranej na rozvoj jazyka. Každý deň môže byť zameraná na jednu z jazykových rovín. Oporou pre plánovanie takejto aktivity môže byť ŠVP a vzdelávacia oblasť Jazyk a komunikácia. Obsah je možné naplniť prácou s Denníkom, rolovými hrami, komunikačnými spoločenskými hrami, skupinovým čítaním. Nasledujú aktivity, v ktorých sa premietne konkrétna jazyková oblasť alebo jav, ktorý je v pláne rozvíjať.

Denník

Táto pomôcka sa využíva na podporu komunikácie sluchovo postihnutých detí v predškolskom veku. Vzhľadom na svoje znevýhodnenie majú obmedzenú možnosť prijímať zvukové podnety, a tým aj ich schopnosť rozvinúť rečový prejav býva často zhoršená. Pri jeho príprave sa vychádza zo skutočnosti, že najväčšou motiváciou pre komunikáciu s okolím má dieťa vtedy, ak chce sprostredkovať vlastné zámery, zážitky a skúsenosti.



Obr. č. 5: Ukážka denníka (vlastný archív)

Denník tvorí bezlinajkový zošit najlepšie formátu A4, ktorého obsah postupne dotvára dospelý podľa potrieb jazykového rozvoja konkrétneho dieťaťa vlepovaním fotografií, obrázkov, dokresľovaním, dopisovaním slovnej zásoby alebo dialógov, ktoré odzneli v určitých situáciách (Obr. č. 5). Táto pomôcka je tvorená rodičom alebo pedagógom. Je veľmi individualizovaná podľa zážitkov, preferencií a konkrétnych osobných údajov dieťaťa. Cieľenie obsahu Denníka napomáha vtaženiu dieťaťa do komunikácie, pretože sú v ňom zaznamenané dôležité a silné citové zážitky dieťaťa, čo otvára priestor pre rozhovor.

Ako najefektívnejšia stratégia vytvárania denníkov sa ukazuje použitie fotografií, ktoré zachytávajú dieťa v činnosti počas obľúbených aktivít s dôležitými osobami. Hovorková (2017)

uvádza, že pre škôlkarov sú vhodnými témami každodenné rituály (sebaobsluha, hygienické úkony, pomáhanie), témy z bežného života (miesta, kam sa pravidelne chodí, pocity v rôznych situáciách, každodenné činnosti), príbehy s dejom, zábavné a zaujímavé činnosti, špeciálne udalosti, úspechy dieťaťa. Tvorba Denníka sa môže prispôbiť témam, ktoré sa počas vzdelávania s deťmi preberajú.

Práca na tvorbe a príprave Denníka však nie je jedinou požiadavkou zmysluplného použitia tejto pomôcky. Tak, ako i v prípade kníh, najdôležitejšou aktivitou, ktorá sa s Denníkom vykonáva, je samotné „čítanie“ a komunikácia o zobrazených obsahoch. Je preto potrebné vymedziť si pravidelný čas, ktorý bude vyčlenený na tento účel (jazykové chvíľky, ďalšia vzdelávacia aktivita, individuálne popoludňajšie sedenie s dieťaťom). Počas práce s komunikačným Denníkom je možné aktivitu a komunikáciu zamerať na naplánovaný jav – rozvoj slovnej zásoby, tvorbu viet, vedenie dialógu, používanie predložiek atď. V neposlednom rade systematická práca s komunikačným Denníkom pomáha dieťaťu pri porozumení prepojenia hovorenej a písanej podoby jazyka, keďže sa pri tvorbe Denníka používa zapisovanie slov či konkrétnych dialógov veľkým tlačeným písmom.

Denník môže slúžiť i ako podpora spolupráce rodiny a materskej školy. Podľa skúseností pedagóga je možné zaradiť formu komunikácie a spolupráce s rodičom. Dieťaťu sú zadávané úlohy, ktoré má v prítomnosti rodičov do Denníka vypracovať. Rodič sa tak dozvie, ako sa jeho dieťaťu darí v konkrétnej téme. Denník môže slúžiť ako podklad pre rozprávanie rodičom o tom, čo dieťa zažíva a robí v materskej škole. Pedagóg môže požiadať o doplnenie informácií, obrázkov, kresieb z rodinného prostredia, aby na ich základe mohlo dieťa v materskej škole komunikovať o zadanej téme a prepájať vlastné skúsenosti a zážitky so vzdelávacím obsahom.

6 ČÍTANIE KNÍH

Významný vplyv na rozvoj jazyka detí má i čítanie rôznorodých textov od útleho veku. Odporúčania, ktoré autorky kurikulárnych dokumentov v metodickej príručke k vzdelávacej oblasti *Jazyk a komunikácia* (2015) formulujú pre deti predškolského veku, sú funkčné aj pri vzdelávaní detí s OMJ. Benefit, ktorý tieto deti z čítania kníh môžu mať, však môže byť znásobený, ak pri plánovaní čítania pedagóg vopred premyslí a jemne modifikuje bežne používané stratégie a postupy.

Dieťa, ktorého jazyk je menej rozvinutý v porovnaní s ostatnými v skupine, môže mať väčšie ťažkosti pri porozumení čítanému textu. Tieto problémy môže spôsobovať nedostatočná slovná zásoba dieťaťa. Potrebuje väčší priestor na vysvetľovanie a prehlbovanie významov neznámych slov. Vlastné životné skúsenosti a vedomosti dieťaťa tiež nemusia korešpondovať s čítaným obsahom. Preto je potrebné pristupovať k čítaniu najskôr individuálne alebo v menších skupinkách. Zdieľané čítanie s kompetentnou dospelou osobou (pedagógom), ktorá dieťaťu pri čítaní poskytuje oporu a dialóg o čítanom, postupne prispieva k hlbokému porozumeniu textu i nad rámec explicitného porozumenia.

Dôležité je však zaraďovať do života v materskej škole i čítanie takého typu kníh, ktoré si vyberajú deti a ktorých čítanie nemá primárny vzdelávací cieľ. Zároveň je čítanie príležitosťou, ako deťom sprostredkovať dlhodobý kontakt s esteticky hodnotným dielom aj v podobe kvalitného umeleckého textu, vo vizuálnom stvárnení knihy (ilustrácie).

Výber knihy sa prispôsobuje zámeru, ktorý sa jej čítaním sleduje. Iná kniha slúži riadenému čítaniu prerušovanému otázkami a iná v prípade knihy ako zdroja informácií o javoch, predmetoch okolo nás. Výber knihy „do kufríka“ (vysvetlené v texte neskôr) sa bude odlišovať od knihy, ktorá sa deťom číta počas popoludňajšieho odpočinku.

Prediktabilné knihy

Pre začiatky čítania sú vhodné tzv. *prediktabilné knihy*. Sú to knihy rôznych formátov, s prevahou ilustrácií, ktoré majú zjednodušený text. Ten sa vyznačuje rovnakou, opakujúcou sa štruktúrou, ktorá umožňuje dieťaťu predvídať, čo bude v texte nasledovať. Zároveň deťom uvádzajú základné náležitosti príbehov.

Opakujúci sa prvok môže byť tvorený reťazením príbehu, keď koniec znovu vedie späť k začiatku príbehu. Môže byť tvorený kumuláciou príbehu, keď každá časť rozprávania stavia na predchádzajúcej, pričom vždy je príbeh zopakovaný od začiatku, vždy s pridaním nových častí. Oba vyššie spomenuté typy prediktabilných kníh prinášajú deťom skúsenosti s možnosťou výstavby príbehu a následnosťou deja.

Opakujúcim prvkom môže byť známa postupnosť, ktorú kniha zobrazuje podľa konkrétnej oblasti (počítanie, rozdelenie dňa, dni v týždni). Umožňujú deťom porozumieť zákonitosti postupnosti a utvárajú základnú slovnú zásobu. Ďalšou možnosťou stvárnenia opakujúcej štruktúry v knihách sú konkrétne vety alebo otázky a odpovede. Veta alebo otázka v rovnakej podobe je opakovaná v celej knihe. Pomáhajú deťom s osvojením si konkrétnych fráz a rytmu a striedaniu otázok a odpovedí v komunikácii. V neposlednom rade môže byť opakujúcim sa motívom rým, rytmus alebo refrén. Sprostredkujú deťom skúsenosť s rytmickou štruktúrou jazyka a kladú základ pre rozvíjanie fonologických procesov.

Prediktabilné knihy môže vytvoriť deťom na mieru aj pedagóg, rešpektujúc ich základný princíp. Takto vytvorené prediktabilné knihy môžu byť pre dieťa s OMJ pomôckou pri téme, ktorá sa preberá s celou skupinou. V knihe sa dajú sklbiť výhody vizuálnej podpory (v podobe fotografií, obrázkov v knihách), ukotvenia slovej zásoby v danej téme (dieťa sa vie ku knihe vždy vrátiť, použiť ju v prípade potreby) a spracovania v podobe knihy, ktorá je založená na konkrétnych potrebách v triede (konkrétne ukážky takýchto kníh pozri Petrová, Valášková, 2007).

Riadené čítanie

Stratégie, ktoré sa snažia systematicky usmerňovať čítanie s porozumením v ranom veku, je možné nájsť pod rôznym označením (skupinové čítanie, zdieľané čítanie, dialogické čítanie). Spoločnou črtou týchto prístupov k podpore čítania je práve myšlienka, že vklad dospelého sa nekončí vhodným výberom knihy a zabezpečením dostupnosti rôznorodého literárneho materiálu pre deti.

Porozumeniu prečítaného textu je možné napomáhať vhodnými postupmi, stratégiami a otázkami. Tieto sa stanú súčasťou samotného čítania alebo nasledujú bezprostredne alebo vo väčšom časovom odstupe po ňom. Zdôrazňuje sa tiež výhoda spoločného zdieľania čítania, keď pedagóg číta menšej skupine detí. Každé dieťa prinesie svoju interpretáciu, pohľad a názor, čo umožňuje rozšíriť vlastný, osobný prístup k textu.

Intenzívna práca s textom vyžaduje malé skupiny detí podľa úrovne jazyka. Ideálny počet v skupine sú štyri deti, vždy s jedným slabším „čitateľom“. Pravidelné vzdelávacie aktivity zamerané na čítanie je možné zaradiť v závislosti od veku jedenkrát do týždňa, v predškolskom veku asi trikrát do týždňa.

Vyžaduje sa nerušený priestor so stolom, stoličkami a knižnicou s literatúrou. Je vhodné mať v triede viacero exemplárov kníh. Ostávajú totiž nielen v kútiku, kde sa pracuje spolu, ale mali by byť k dispozícii aj v triede. Rovnako ide práve o ten typ kníh, ktorý je možný ponúknuť rodičom detí na výpožičku, aby si ich čítali spoločne i doma.

Na takýto typ aktivity sú vhodné knihy, ktoré obsahujú krátky text spolu s ilustráciou, ktorá na danej strane vyobrazuje dej. Kniha by mala byť prečítaná počas jedného stretnutia. Následne sa s ňou pracuje podľa potreby a náročnosti asi 1 – 2 týždne.

Ku každej knihe je potrebné si vopred vypracovať plán aktivít, ktorý by mal pozostávať z viacerých prvkov (presný návod je uvedený v **Prílohe č. 3**).

Čítanie v „kufríku“

Ak dieťa niektorú knihu „číta“ opakovane a prešlo s pedagógom rôznorodé aktivity na podporu jej porozumenia, pedagóg môže premyslieť samostatnú činnosť s danou knihou. Deti sa k nej môžu vracieť individuálne alebo v malých spontánne vytvorených skupinkách v rámci voľných hier.

Pedagóg vyberie podstatné prvky a pripraví základný „materiál“, ktorý deťom umožní prerozprávať či zdramatizovať dej knihy. Pôjde o materiálne pomôcky (hračky, figúrky, bábky, kulisy, látku, kocky...) podstatné pre daný príbeh, ktoré uloží do kufríka alebo škatule na dostupné miesto v triede. Do kufríka môže vložiť obrázky zachytávajúce dejovú následnosť, dôležité udalosti alebo dejové zvraty. O tie sa môžu oprieť pri dramatizácii, rozprávaní alebo hre na motívy knihy. Pomôckou pre deti, ktorá im uľahčí rozprávať modifikovaný alebo vlastný príbeh inšpirovaný knihou, môžu byť i symboly vizualizujúce štruktúru príbehu.



Postavy, ktoré v príbehu vystupujú (Kto?) zastupuje symbol figúrok. Otáznik (Problém) symbolizuje dejové zauzlenie, situáciu, ktorú majú postavy v príbehu vyriešiť. Zelená fajka (Riešenie) navádza deti k usporiadaniu príbehu tak, aby sme sa dozvedeli, ako sa nastolený problém postavám podarilo vyriešiť.

Ak sa v triede nachádza viac exemplárov danej knihy, jednu je možné vložiť i do kufríka. Ak je k dispozícii iba jedna kniha, kufřík alebo škatuľa sa označí obrázkom znázorňujúcim danú knihu. Deti tak môžu samostatne využiť materiál spolu s knihou na „čítanie“. Opätovne prežívajú príbeh v dialógu či skupinovej komunikácii počas dramatizácie alebo hry.

Čítanie pre potešenie

Okrem cielených, podrobne rozplánovaných aktivít, je možné v materskej škole deťom sprostredkovať i čítanie bez konkrétneho vzdelávacieho zamerania. Aj bez prípravy špeciálneho plánu sa deti príbehmi mnohému naučia. Dieťa tak dostáva možnosť „zažiť“ známe, ale aj úplne nové životné situácie. Knihy im zároveň ponúkajú návody a možnosti riešení rôznych situácií cez rôznu podobu správania postáv. Dieťa sprostredkovane zisťuje, že istý typ správania prináša istý typ reakcií. Učí sa porozumieť situáciám nielen na základe svojich vlastných zážitkov a vedomostí.

Pre takéto čítanie sa môžu zvoliť rozsiahlejšie knihy a príbehy na pokračovanie. Ich voľba môže byť ovplyvnená témou, na ktorú sa viaže obsah plánovaného vyučovania. Vyučovanie tým môže byť obohatené a posunuté do inej roviny, deťom sa odhalia nové súvislosti. Rovnako je možné pri výbere kníh vychádzať zo záujmov a zážitkov detí. Na takýto typ čítania je vhodný čas popoludňajšieho odpočinku.

7 SYSTEMATICKÁ PODPORA JAZYKA U DETÍ S OMJ

V súčasnosti je k dispozícii (alebo sa pripravuje do tlače) na Slovensku viacero metodík umožňujúcich systematické rozvíjanie jazykových schopností. Tieto schopnosti sú nezastupiteľné pre tú jazykovú úroveň dieťaťa, ktorú bude potrebovať v školskom prostredí či osvojovaní si čítania a písania. Dostupné jazykové metodiky na Slovensku sú uvedené nižšie v poradí od rozvíjania orálnej reči a porozumenia s prechodom na fonologické uvedomovanie v slovenskom jazyku.

Rapotáčik

Kniha s pracovnými listami *Rapotáčik* sa dá doplniť aj DVD a CD materiálmi z rovnakej edície *Rapotáčik*. Súčasťou projektu bola aj televízna relácia, ktorá je voľne dostupná v rámci YOUTUBE kanála. Logopedičky tu spracovali rôzne cvičenia stimulujúce rozvoj slovnej zásoby, správnej výslovnosti, gramatiky, fonologických schopností, ako aj rozprávania príbehov, ktoré pedagógovia môžu využívať pri práci s deťmi v materskej škole (Palugyayová, Tokárová, 2018).

Jednotlivé časti knihy sú rozdelené do kapitol podľa konkrétnych hlások (VF, KG, S, C, Z, Š, Č, Ž, L, R). V rámci každej kapitoly autorky zaradili vždy časti, kde sa opisuje správna výslovnosť, cvičenia k slovnej zásobe, rozvíjanie gramatického uvedomovania, fonologického uvedomovania, rozvíjanie rozprávačských schopností, priestorová orientácia, vizuálne vnímanie, rozvoj grafomotorických schopností a rozvoj kognitívnych schopností.

Tréning porozumenia viet pre deti predškolského veku

Porozumenie hovorenej reči je kľúčová schopnosť pre úspešné zvládnutie porozumenia čítaného textu v období nástupu do základnej školy. Porozumenie sa súbežne rozvíja v oblasti zväčšujúcej sa pasívnej slovnej zásoby, na úrovni porozumenia gramatických štruktúr vo vete, ako i na samotnej úrovni textu (explicitné a implicitné informácie). Cieľom metodiky tréningu porozumenia je systematické zameranie sa práve na úroveň gramatiky vety. Ako kľúčové sú tu zvolené tri kategórie, ktoré v predškolskom veku všeobecne patria medzi najmenej rozvinuté:

1. súvetia s vedľajšou vetou prívlastkovou viazanou na subjekt (napríklad *Chlapec, ktorý drží kvet, má krátke nohavice.*);
2. jednoduché rozvité vety s príslovkovým určením miesta tvoreným predložkovou väzbou (napríklad *Motýľ je nad koníkom.*);

3. jednoduché rozvité vety, v ktorých sú podmet i predmet vyjadrené zámenom (*On na nich ukazuje.*).

Program je intenzívny, rozplánovaný na jeden mesiac, s deťmi sa pracuje päťkrát do týždňa v menšej skupine štyroch až šiestich detí. Vypĺňajú spoločne pracovné listy a realizujú navrhované aktivity. Jednej gramatickej štruktúre sa venuje celý týždeň.



Je možné metodiku využiť aj v rámci väčšej skupiny detí, ale efektívnejšie je, ak máme 4 – 6 detí v skupine.

Didaktický postup vždy prebieha cez stimuláciu na úrovni izolovanej vety a na úrovni včlenenia vety do krátkeho kontextu. Piatok je vždy venovaný rozprávke, teda stimulácii porozumenia rovnakej štruktúry vety na úrovni textu. Na stimuláciu každej kategórie je zvolená osobitná téma a motivácia. Motivácia sa môže tiež realizovať zbieraním obrázkov za vyriešenie úloh po každom dni (Bošňaková, Kapalková, 2021)⁷.

Tréning rozvíjania naratívnych schopností v rámci metodiky Šlabikára

Metodika výučby slovenského jazyka je komplexný materiál stimulujúci orálnu reč – rozprávanie detí, porozumenie orálnej reči, fonematické (predčitateľské obdobie) a prechod na osvojenie si grafém a čítania, písania s osvojením princípov slovenského pravopisu. Primárne je metodika určená pre prvý ročník základných škôl. Veľmi sa ale osvedčilo práve v prípade detí s OMJ (prípadne detí s komunikačnými poruchami) používať metodiku rozloženú na priebeh materskej školy a prvého ročníka základnej školy. Akcent v materskej škole by mal byť potom sústredený hlavne na jeho naratívnu časť (zošit *Príbehy*) a predčitateľské obdobie (*Zošity Slabiky a Hlásky*).

V rámci zošita *Príbehy* sa systematicky rozvíja naratívna schopnosť detí a stimuluje ich porozumenie v rámci počúvaného príbehu. Deti sa postupne učia vyjadrovať jednotlivé komponenty príbehu v rozprávaní podľa obrázkových schém tak, aby bol príbeh detailný a zrozumiteľný pre komunikačného partnera.



Zošit Príbehy obsahuje konkrétne 15 samostatných príbehov, slúžiacich zároveň aj na rozvíjanie slovnej zásoby, významových vzťahov v slovnej zásobe (Kapalková, Vencelová, 2020).

⁷ Metodika je opísaná aj v článku *Stimulácia porozumenia u detí* (Bošňaková, Kapalková, 2017), samotná metodika je v tlači.

Hráme sa so slabikami a slovami. Robot Edko 1. – Pracovný zošit na rozvíjanie slabičného uvedomovania

V rámci fonologického uvedomovania sa pozornosť venuje najmä vnímaniu slabiky v slove. Konkrétnym cieľom je určiť počet slabík, ktorých počet majú deti vedieť prstom na ploche spočítať. Slabikovanie je najjednoduchšia schopnosť slabičného uvedomovania a osvojuje sa prirodzene. V materskej škole býva podporená spievaním a recitovaním pesničiek a básničiek, kde deti sprevádzajú text hraním na ľahko ovládateľné nástroje Orffovej školy.

V rámci prevencie sa s deťmi rozkladajú slová na slabiky, samozrejme najprv vytlieskaním, rytmizovaním (bubienok, paličky) a následne materializáciou. Na materializáciu sa využívajú rôzne pomôcky – napríklad LEGO kocky (ukladanie vedľa seba na podložku). Práve kvôli implicitnému prístupu je tento spôsob veľmi vhodný pre prácu s deťmi s OMJ.

Ďalšie úrovne ako uvedomovanie rýmov, hľadanie zložených slov, v rámci ktorých sa objavuje kratšie slovo (napríklad *Nataška vs. taška*), izolácia prvej a poslednej hlásky atď. sú schopnosti, ktoré sa nadobúdajú cieľným učením. Je teda potrebné, aby im to pedagóg vysvetlil. Metodika obsahuje návody na hry, ako aj pracovné listy, ktoré pedagóg využíva na priamu prácu s deťmi v skupinkách v triede.

Tréning fonematického uvedomovania podľa D. B. El'konina

Ako veľmi užitočná prevencia pre neskoršie neúspechy detí v škole týkajúce sa čítania je realizácia pravidelného Tréningu fonematického uvedomovania podľa D. B. El'konina v predškolskom veku. Slovenská metodika vhodná pre predškolský vek (Mikulajová, Dujčíková, 2001) je spracovaním prvej časti El'koninovho šlabikára – pregrafémovej etapy.

Slabičné uvedomovanie je schopnosť nevyhnutná pre neskoršie porozumenie vzťahu medzi písmenom a hláskou pri čítaní. Pri učení sa čítať v prvom ročníku sa naraz musia deti zorientovať v piatich rôznych podobách, ktoré môže mať jeden nový prvok. Každý znak abecedy sa dieťa učí v malej tlačenej, malej písanej, veľkej tlačenej, veľkej písanej podobe a k týmto štyrom grafickým podobám písmen zodpovedá vždy jedna zvuková podoba – hláska.

El'koninova metóda vychádza zo skutočnosti, že v zvukovej podobe slov sa dieťa v predškolskom veku dokáže orientovať a túto schopnosť môžeme rozvíjať dávno pred započatím čítania. Až keď dieťa nadobudne plnú vedomú orientáciu v zvukovej štruktúre jazyka, začína sa v škole oboznamovať s písmenami. Pri učení sa písmen a vzájomnej korešpondencii medzi písmenom a hláskou potom môže školské vyučovanie stavať na pevnejších základoch.

Fonematické schopnosti sa významne podieľajú na kvalite čítania, ich systematickým tréningom v predškolskom veku stimulujeme u dieťaťa tzv. predčitateľské spôsobilosti a pôsobíme preventívne proti možnému zlyhaniu dieťaťa v škole. Veľmi dôležitý je takýto tréning najmä u detí s deficitmi v oblasti hovorenej reči v predškolskom veku.

Tréning pozostáva zo štyroch základných etáp:

1. **Predstava o slove, slabičná analýza slov** (4 hod.) – delenie slov na slabiky a slabičná schéma slova – predstava o krátkej a dlhej slabike, zapisovanie schém s krátkymi a dlhými slabikami
2. **Hlásková štruktúra slova** (12 hod.) – určovanie prvej hlásky v slove, upevňovanie pojmu hláska – analýza trojhláskových slov, fixácia hlások pomocou žetónov (práca s trojhláskovými slovami, vyčlenenie druhej hlásky v slove) – práca so štvorhláskovými slovami, tvorba množného čísla, určovanie počtu hlások, tvorba slov s príslušným počtom hlások, vzťah slova k predmetu, dĺžka slova, orientácia v hláskovej štruktúre slova
3. **Samohlásky a spoluhlásky** (9 hod.) – výslovnosť a ich určenie v slove, pojem – spoluhlásky, rozlišovanie od samohlások, krátke a dlhé samohlásky, určovanie počtu slabík podľa počtu samohlások v slove, aktívna práca so slabikami – určovanie prvej a poslednej hlásky v slovách, výber slov k hotovým schémam
4. **Tvrde a mäkké spoluhlásky** – zavedenie pojmov, práca s pármami ď-d, ť-t, ň-n, ľ-l, hľadanie mäkkej a tvrdej slabiky

Deti sa neučia identifikovať hlásky na základe frekvencie v jazyku, učia sa ich systémovo: rozlišujú samohlásky a spoluhlásky, krátke samohlásky a dlhé samohlásky, tvrdé spoluhlásky a mäkké spoluhlásky. Osvoja si pritom odborné pojmy: slabika, hláska, samohláska, spoluhláska atď. Učia sa chápať, že fonéma má rozlišovaciu schopnosť, zámena jednej fonémy v slove za inú mení aj význam slova (pes-les) alebo formu slova (ruka-ruky). Takto deti naozaj získajú vhľad do štruktúry jazyka. Pracujú so žetónmi na označovanie hlások. Samohlásky označuje červený kruh pre typický tvar úst pri vyslovovaní vokálu, spoluhlásky žltý štvorec (Mikulajová, Dujčíková, 2001).

Tréning sa realizuje jeden až dvakrát do týždňa v menšej skupinke detí (cca 6 detí) a každá lekcija trvá 45 minút. Každé dieťa potrebuje vlastný pracovný šlabikár (viac informácií je dostupných na www.elkonin.sk).

Pre realizáciu tohto tréningu musí pedagóg absolvovať certifikované školenie, v ktorom dostane potrebné informácie o fonologických procesoch a ich význame pri čítaní a o možnosti ako tieto schopnosti systematickou stimuláciou detí v predškolskom veku rozvíjať.

8 INTENZÍVNA PODPORA JAZYKA FORMOU JAZYKOVÉHO KRÚŽKU – KIKUS



Hoci je použitý pojem, ktorý evokuje dodatočnú a nepovinnú poobednú aktivitu, môže byť KIKUS realizovaný ako hlavná vzdelávacia aktivita v doobedňajších hodinách. Pedagóg skĺbi nároky ŠVP s intenzívnou a systematickou jazykovou prípravou, pretože má len jeden rok, aby dieťaťu s OMJ pomohol.

Systematická podpora slovenského jazyka v malej skupine detí v pravidelných intervaloch si vyžaduje špecifický prístup. Ako už bolo spomenuté, v súčasnosti však takáto podpora nie je personálne a finančne zaistená pre všetky deti s OMJ. Pri plánovaní jej formy a obsahu je preto nevyhnutné vychádzať z podmienok danej materskej školy (priestorové možnosti, veľkosť a zloženie triedy, personálne zabezpečenie a pod.) a potrieb detí (jazyková úroveň, iné špeciálne výchovno-vzdelávacie potreby). Pri organizácii treba mať na zreteli, že deti v skupine majú nielen rôznu úroveň osvojenia cieľového jazyka (slovenského jazyka), ale aj odlišné skúsenosti, môžu byť rôzneho pôvodu alebo byť citlivé na určité témy a pod.⁸

Jednou z foriem systematickej jazykovej podpory u detí s OMJ je pravidelná jazyková vzdelávacia aktivita s malou skupinou detí. Práca so samostatnou malou skupinou detí dáva príležitosť sa im intenzívnejšie venovať a uplatňovať princípy prístupu k slovenskému jazyku ako druhému (resp. cudziemu) jazyku. Nejde však o vyučovanie jazyka v pravom slova zmysle, práca s deťmi musí zodpovedať ich veku a rozumovým schopnostiam.

Deti v materskej škole nepotrebujú informácie o zákonitostiach jazyka, aby si jazyk osvojili, nie sú na to ani pripravené. Cieľom je naučiť deti komunikovať v slovenčine, dorozumievať sa v bežných komunikačných situáciách, pričom sa kladie dôraz na praktické využitie osvojených zručností, efektívnu komunikáciu a činnostne zameraný prístup.

Inšpiráciou pri plánovaní formy a obsahu systematickej podpory jazyka u detí s OMJ môže byť aj program **KIKUS (Kindern in Kulturen und Sprachen)**, koncipovaný lingvistkou Dr. Edgardis Garlin na podporu a rozvoj skorej viacjazyčnosti pre potreby materských škôl.

⁸ Bližšie Minimálne možnosti podpory – Rozširovanie jazykového prejavu dieťaťa.

Metóda KIKUS ponúka jednoduchý a efektívny model vyskúšaný v praxi (aj na Slovensku), ktorý je možné využiť na sprostredkovanie všetkých jazykov. Prioritne sa venuje sprostredkovaniu hovorenej podoby jazyka, podporuje osvojovanie druhého (resp. cudzieho) jazyka a zároveň kladie dôraz na materinský jazyk. Táto metóda je teda vhodná nielen pre deti cudzincov, ktoré sa učia slovenský jazyk ako cudzí jazyk, ale aj pre deti (štátnych občanov SR), pre ktoré nie je slovenčina materinským (prvým) jazykom, ale druhým jazykom. Slovenská verzia metodického príručky je voľne dostupná na www.inkluzivniskola.cz⁹.

8.1 ORGANIZÁCIA KRÚŽKU, OBSAH, PLÁNOVANIE

V nasledujúcom texte sú ponúknuté metodické odporúčania pri plánovaní formy a obsahu pravidelnej jazykovej vzdelávacej aktivity pre deti s OMJ, pričom vychádzajú najmä z programu KIKUS¹⁰ a príkladov dobrej praxe materských škôl, ktoré túto metódu testovali.¹¹

Organizácia krúžku

Vyžaduje sa **malá skupina s maximálne 8 deťmi**, aby sa rozvinula skupinová dynamika, ale zároveň sa každé dieťa dostalo k slovu, činnosti netrvali príliš dlho a dokázali udržať pozornosť detí. Skupina môže byť z hľadiska veku, materinského (prvého) jazyka detí a jazykovej úrovne ovládania slovenského jazyka zmiešaná. Deti, ktorých materinským jazykom je slovenčina, by sa mali zúčastniť len vo výnimočných prípadoch. Ak by mala v materskej škole vzniknúť viac ako jedna skupina, je vhodné deti rozdeliť podľa veku.

Pre krúžok by mal byť **pevne stanovený čas** – minimálne raz do týždňa, ideálne dvakrát do týždňa. Jedna lekcija trvá 30 – 60 minút. Pri výbere vhodného času je potrebné zosúladiť organizáciu denných činností, riziko vyčlenenia dieťaťa z voľnej hry, riadených činností, kolektívu a sociálnych skúseností zo spoločnej práce v triede a zároveň výkonnostnú krivku dieťaťa počas dňa. Najvhodnejšie je pre deti dopoludnie, keď sa im darí sústrediť sa. Nie je to však jediný variant, treba postupovať v záujme dieťaťa s OMJ, celej triedy a materskej školy.

⁹ Od roku 2016 je k dispozícii pre učiteľov aj slovenská verzia Metodického príručky KIKUS, ktorá je výstupom projektu Erasmus+ KIKUS with us. Metodická príručka spolu s prekladmi ku kartičkám a pracovným listom je dostupná on-line: <https://www.inkluzivniskola.cz/kikus>

Digitálna verzia KIKUS kurzu je za poplatok dostupná i v slovenskej modifikácii. Flash disk obsahuje: KIKUS metodiku, obrazové karty, tri sady pracovných listov a KIKUS digital.

¹⁰ Z tohto dôvodu sa v texte používa na označenie pravidelnej jazykovej vzdelávacej aktivity pojem lekcija.

¹¹ Fakultná materská škola Sluníčko pod střechem pri Pedagogickéj fakulte Karlovej univerzity, Materská škola Mezi domy, Praha-Libuš

Je dôležité mať **vhodný priestor pre jazykovú podporu**. Vyčlení sa priestor usporiadaný pre potreby takéhoto vzdelávania a navodenie príjemnej a bezpečnej atmosféry – centrum gramotnosti, literárne centrum, jazykový kútik, knižničný kútik. Záleží však od priestorových možností a vybavenia konkrétnej materskej školy. Ideálne je využívať stále rovnakú triedu, v ktorej je priestor na sedenie i pohybové hry, kde môžu byť odložené všetky pomôcky. Ticho je tiež veľmi dôležité, najmä v momente, keď sa šepkaním navodzuje napätie.

Jazykové vzdelávacie aktivity by mala **viest vždy tá istá učiteľka**, ktorej jazyková kompetencia zodpovedá úrovni slovenského jazyka rodeného hovoriaceho. Je výhodou, ak je oboznámená s problematikou bilingválneho osvojovania jazyka u dieťaťa a metodikou vyučovania slovenského jazyka ako druhého (resp. cudzieho) jazyka, pretože kým deti, pre ktoré je slovenčina materinským jazykom, mnohé javy v jazyku vnímajú intuitívne, dieťa s odlišným materinským jazykom tento intuitívny cit pre slovenčinu nemá.

Obsah

Obsah sa orientuje podľa tematických okruhov. Takéto plánovanie sa vo veľkej väčšine materských škôl aj realizuje, a preto sa môže upevňovať v programe celej triedy to, čo sa deti naučili počas jednotlivých lekcí a naopak. Obsah sa delí do Tematických okruhov, kde sa skúsenosti dieťaťa (rodina, bývanie, oblečenie, jedlo, sviatky, živočíchy a pod.) sprostredkujú formou hry. Slovnú zásobu, ale aj gramatiku a komunikačné vzorce sa deti prirodzene učia prostredníctvom reálnych objektov, piesní, básní, hier a obrázkových kariet, uvedomujú si ich postupne. Pri nízkej úrovni ovládania jazyka je obsah jednoduchší s dôrazom na rozvoj slovnej zásoby.

Možnosti plánovania jazykovej podpory v spojitosti s nárokmi ŠVP

Základnú časovú jednotku jazykovej podpory tvorí optimálne cyklus školského roka. Poradie tém vychádza z pohľadu dieťaťa na svet okolo neho: od témy **Ja (Telo) cez blízke okolie (Rodina, Jedlo, Oblečenie a pod.) k širšiemu okoliu (Zvieratá, Okolité svet a pod.)**.

KIKUS postupuje síce tematicky, ale flexibilne. Jednotlivé časti na seba nadväzujú, ale môžu sa používať nezávisle od seba. Základné témy je možné obmieňať a prispôbovať konkrétnemu plánovaniu v triede, čím sa prepája jazyková podpora so vzdelávacím obsahom vzdelávacích oblastí Štátneho vzdelávacieho programu pre predprimárne vzdelávanie v materských školách.



Príklad: Ak pôjdete s celou triedou na výlet do prírody, môžete pred prechádzkou alebo po nej zaradiť témy Príroda a Zvieratá.

Základné témy sa môžu spájať, napr. tému *Ja* s témou *Jedlo*, tému *Ja – Ty – Skupina* s témou *Číslo* a pod. alebo tému rozdeliť do viacerých lekcií a postupne sa k nej vracieť, opakovať, prehľbovať ju a rozpracovávať. Napr. tému *Farby* je možné zaradiť do tém *Oblečenie*, *Pracovné materiály*, *Zvieratá*, *Okolité svet* a pod. Pri väčšej časovej dotácii vzhľadom na vek detí je možné ich rozšíriť aj o ďalšie témy, napríklad *Obchod*, *Povolanie*.



K väčšine základných tém sú k dispozícii didaktické materiály KIKUS (pracovné listy a obrázkové karty) a námety na činnosti (sú uvedené v Prílohe č. 4).

8.2 LEKCIA

Všeobecné

Lekcia je tematicky a formálne **uzavretá**. Mala by mať stabilnú štruktúru, ktorá sa bude opakovať, podporí sa tak pocit bezpečia a ľahšia orientácia detí. Jedna lekcija **trvá** 30 – 60 minút. Jej trvanie závisí od veľkosti skupiny, veku dieťaťa a podmienok materskej školy. **Cieľ a obsah** lekcie je vopred dôsledne premyslený, prispôsobí sa mu výber metód a pomôcok. Lekcia sa **koncipuje** tak, aby ju bolo možné prispôbovať aktuálnym komunikačným potrebám a prioritám detí – prepája sa s tematickým plánovaním v materskej škole. Deti sa zoznámia so základnými témami. Súčasne sa môžu naučiť pieseň, báseň, pohybové hry, ktoré sa počas týždňa objavia v rámci obsahu výchovy a vzdelávania a denných aktivít. Budú sa tak lepšie orientovať, zapájať sa do kolektívu a zažijú radosť z úspechu. Rovnakej téme alebo jazykovému javu je potrebné venovať 2 – 3 lekcie; každú činnosť zamerať na konkrétny jazykový jav, vytvoriť priestor pre všetky jazykové roviny.

Dôležité je pripraviť **atraktívny obsah**, dôraz klásť na motiváciu detí. V rámci lekcie sa preto striedajú rôzne typy činností (rozhovor, pieseň, pohybová hra a pod.). Činnosti by nemali byť stereotypné a nemali by trvať príliš dlho. Pracuje sa aj s momentom prekvapenia a tajomstva,

napr. s kúzelným vrecom (kúzelným klobúkom, prekvapením v škatuli a pod.), ktoré obsahuje rôzne predmety, knihy, hračky spojené s vybranou tematickou oblasťou. Deti hádajú a odčarovávajú vrece, aby sa mohlo otvoriť. Na každú lekciu je potrebné pripraviť si niečo nové, aby sa udržala pozornosť detí počas celej lekcie. Výber námetov na činnosti na skupinovú prácu sa nachádzajú v *Metodickej príručke KIKUS, časť Didaktické materiály a námety na činnosti*.

Základná štruktúra lekcie

Základná štruktúra lekcie pozostáva z radu čiastkových jednotiek, je však len návrhom, osvedčenou možnosťou. Neznamená to, že je to jediný správny variant. Stabilná štruktúra lekcie pomôže, ak sú v skupine deti s nízkou úrovňou ovládania slovenského jazyka. Vtedy je potrebné zaradiť také činnosti, pri ktorých deti intuitívne a vďaka názornosti hneď pochopia, čo majú robiť. Deti dopredu vedia, čo ich čaká a môžu sa tak sústrediť na slovenský jazyk.

Podrobné plánovanie lekcie nie je vždy potrebné, najdôležitejšie je si uvedomiť, čo chce pedagóg od detí počuť. Je vhodné si to zapísať. K dispozícii sú aj formuláre ako súčasť *Metodickej príručky KIKUS*. V nich je možné dokumentovať fázy lekcie, činnosti a hry, jazykové jednotky (slovnú zásobu, gramatiku, interakčné komunikačné vzorce) a pod. Môžu slúžiť aj ako inšpirácia pre iného pedagóga.

Príklady plánovania jazykových lekcí nájdete v *Metodickej príručke KIKUS*.

Komunikačné karty



Komunikačné karty sú nevyhnutou súčasťou práce s deťmi počas lekcie. Sú názornou pomôckou, ale keďže zobrazujú okrem vecí a javov aj činnosti, slúžia ako predstupeň písanej podoby jazyka – využívajú sa pri tvorbe viet (ukážka kariet sa nachádza v Prílohe č. 6).

Obrázkové komunikačné karty je možné využiť aj v oblasti **gramatiky**. Dieťa je veľmi skoro schopné okrem slovnej zásoby zvládnuť i gramatiku, ak je včlenená do rozmanitých činností (pohybových, výtvarných, námetových hier) vhodným spôsobom. Je potrebné postupovať pozvoľna a prirodzene. Ak nie sú deti preťažené, cvičenia zodpovedajú ich schopnostiam, opakujú sa, môžu čoskoro začať trénovať v konkrétnych situáciách jednotné a množné číslo a skloňovanie bez toho, aby bolo potrebné využívať formu drilu. Dieťa si osvojí najfrekvencovanejšie pády a s tými menej frekvencovanými sa ďalej stretáva v bežnej komunikácii. Pri rozlišovaní gramatických rodov je vhodnejšie spájať konkrétne slová s príslušnou farbou rodu

(farebný semafor), ako s ukazovacím zámenom ten, tá, to.¹² Slovesné časy nie je vhodné miešať. Najskôr si má dieťa osvojiť slovesá v prítomnom čase, až potom minulý čas, prípadne budúci.

S obrázkovými kartami je možné znázorniť spojenie podstatného mena s prídavným menom.

otec + košeľa = otcova košeľa

malý Adík + chlapec = malý chlapec

Rovnako rozvíjať slovesá.

ísť + auto = ísť autom

V prípade **tvorby viet** je nutné si ich formulácie vopred premyslieť. Zloženie viet, ktoré sa majú deti naučiť, má byť jednoznačné, opakovať sa v rovnakom znení. Najprv je potrebné zoznámiť sa s jedným variantom, upevniť ho a až potom zavádzať ďalšie varianty. Postupuje sa od jednoduchých vyjadrení ku komplexným. Nadväzuje sa na osvojenú slovnú zásobu. Dlhé výroky sa rozkladajú na menšie časti (vety na slová, slová na slabiky, precvičuje sa výslovnosť hlások). Nemá sa však stratiť funkčnosť výrazu.

Príklady na tvorbu viet:

Chlapec (farebná karta) je jablko (čiernobiela karta naznačuje akuzatív).

Chlapec (farebná karta) sedí na stoličke (čiernobiela karta naznačuje lokál).

Spolupráca rodičov a dieťaťa

Metóda KIKUS podporuje cielenú spoluprácu rodičov a detí. V podobe pracovných listov KIKUS, kartičiek či obrázkov k danej téme ich podnecuje k tomu, aby sa doma venovali aj materinskému jazyku. Keď majú deti dobrý základ vo svojom materinskom jazyku, je relatívne jednoduché poskytnúť im podporu v slovenčine.

Po každej lekcii je možné dať deťom domov pracovný list (napr. deti majú pomenovať časti tela alebo oblečenia na obrázku v materinskom jazyku aj v slovenčine). Deti môžu obrázok dotvoriť aj podľa vlastných predstáv. Úlohou rodičov je zapísať do pracovného listu pojmy v ich materinskom (prvom) jazyku. Pracovný list je tak podnetom k rozhovoru rodiča a dieťaťa o danej téme. Deti pocíťia, že dvojjazyčnosť nie je nedostatok, ale šanca. Zároveň rodičia vnímajú, že ich jazyk je uznávaný ako rovnocenný, čím sa zvýši aj záujem rodičov o slovenčinu. Vypĺňanie pracovných listov však musí byť dobrovoľné, nesmie mať charakter záťaž.

¹² Bližšie pozri Metodická príručka KIKUS – Práca s gramatickým rodom.

9 UKÁŽKA METODICKÝCH POMÔCOK NÁPOMOCNÝCH PRI PRÁCI S DEŤMI S OMJ

Zatiaľ nie je dispozíciou dostatočné množstvo didaktických materiálov určených deťom s OMJ v predškolskom veku. Mnoho oblastí jazykovej podpory môžu však pokryť didaktické materiály KIKUS (voľne dostupné na: <https://www.inkluzivniskola.cz/kikus>), ale samozrejme nie všetky. Podporné didaktické materiály nemusia mať rovnakú podobu, ako navrhuje metóda KIKUS. Výber a podoba pomôcok závisí najmä od materiálo-technických podmienok materskej školy (knihy, leporelá, karty, obrázky, hry, hračky, samolepky, pečiatky, kocky, stavebnice a pod.). Niektoré materiály si bude pedagóg musieť vyrobiť aj sám. Nižšie je ponúknutý prehľad podporných didaktických materiálov (nielen odporúčaných metódou KIKUS) a námetov na činnosti, ktoré sa pri jazykovej podpore detí s OMJ osvedčili.

KIKUS obrázkové karty – práca s obrázkovými kartami deti baví, sú vhodné pre skupinovú aj individuálnu prácu. Všetky motívy sú v dvojacom prevedení – farebný a čiernobiely obrázok. Zahŕňajú základnú slovnú zásobu dieťaťa, pokrývajú podstatné mená, prídavné mená, slovesá, predložky, číslovky, počet, tvary. Ich potenciál je veľký, možno ich použiť pri pohybových hrách, zostavovaní viet (deti pozvoľna postupujú od dvojčlenných viet k dlhším vetám) a pri nenásilnom prepájaní slovnej zásoby s gramatikou. Možnosti využitia a hry s obrázkovými kartami nájdete v *Metodike KIKUS*, v časti *Didaktické materiály KIKUS*.

Obrázkové karty je možné vyrobiť aj svojpomocne. Musia však spĺňať určité nároky, ako napríklad: musia byť farebné; mali by pokrývať viaceré slovné druhy; vždy by malo byť k dispozícii aspoň osem kariet rovnakého druhu k rovnakej téme v dvojacom prevedení, aby pokryli široký repertoár hier a cvičení a pod. Ďalšie nároky na obrázkové karty sú opísané v kapitole *Stratégia týkajúca sa úpravy organizácie a priebehu výchovno-vzdelávacích činností – Vizuálna podpora komunikácie*.

KIKUS pracovné listy s obrázkovými kartičkami – zmenšené obrázkové karty. Sú určené na spoluprácu rodiča a dieťaťa alebo na individuálnu prácu doma. Na rozdiel od obrázkových kariet, ktoré je možné využiť na všetky jazyky, pracovné listy s kartičkami sú určené na výučbu konkrétnych jazykov. Na každom liste je 24 pojmov, všetky obrázky sú vo farebnom a čiernobielym prevedení. Vytvorí sa tak základný obrázkový slovníček, pretože pod obrázkami sú slovenské pojmy, ktoré sa majú preložiť do materinského (prvého) jazyka detí. Na uchovávanie obrázkových kartičiek deti potrebujú tvrdé dosky alebo obálku.

KIKUS pracovné listy na spoluprácu rodiča s dieťaťom – listy s úlohami k rozdielnym témam z bežného života detí. Sú dostupné v troch stupňoch obťažnosti a obsahujú vždy 20 tém. Pracovné listy je možné dať deťom na konci lekcie, aby si ich spolu s rodičmi napr. vymaľovali. Hlavným cieľom je však rozhovor s rodičmi v materinskom jazyku o tom, čo sa naučili. Ak je spolupráca s rodičmi dieťaťa náročnejšia, pracovné listy je možné vypracovávať i počas lekcie.

Bábiky – postavičky Mimi a Momo slúžia na spestrenie lekcie a plnia dôležitú úlohu predlohy. Pri jazykových cvičeniach názorne ukazujú, čo majú deti v cvičeniach urobiť. Dôležité je, aby si deti bábiky mohli zobrať do rúk. Jedna bábika by mala byť dievča a druhá chlapec, obe v detskom veku. Mená postavičiek sa môžu meniť, vhodné je zvoliť čo najjednoduchšie mená.

Kúzelné vrece – ukrýva obsah spojený s témou, slúži na vytvorenie napätia a motiváciu detí. Namiesto vrecia je možné použiť šatku, klobúk, škatuľu alebo aj obliečku na vankúš. Hlavne, že vie pedagóg kúziť ...

Odmena vo forme obrázka/pečiatky/nálepky – deti hádajú obrázok/pečiatku/nálepku danej lekcie, vytvára sa tak priestor pre diskusiu, napomáha vytvoriť napínavú a zábavnú atmosféru, keď sa každé dieťa dostane k slovu.

Hovoriace gule a počúvajúce mušle – používajú sa pri rozhovore, sú pomocníkmi pri štruktúrovaní komunikácie, motivujú deti k striedaniu sa v rozhovore, počúvaniu toho, kto práve hovorí.

Reálne objekty a ich miniatúry – zábavná forma učenia, ktorá napomáha lepšie si zapamätať jednotlivé objekty. Deti majú rady miniatúrne stvárnenie reálnych objektov (oblečenie, riad alebo nábytok pre bábiky, autíčka, veci z obchodu...). Pozor, aby sa však pri práci s miniatúrami neskĺzlo k jazykovej podpore zameranej len na slovnú zásobu.

Spoločenské hry – všetky druhy hier (stolové, kartové, magnetické, ...) motivujú deti ku vzájomnej spolupráci, prepájajú jazyk s pamäťou a pod.

Rolové hry – deti si môžu vyskúšať rôzne situácie v praxi (napr. hra na obchod), pri ktorých si zároveň osvojujú jazykové správanie (interakčné komunikačné vzorce – nakupovanie).

Pohybové hry – spájanie jazyka a pohybu uvoľňuje napätie u detí, zasahuje mnoho rôznych zmyslov a učenie je tak zábavnejšie.

Súčasťou didaktických materiálov KIKUS je aj CD s piesňami a spevník (*KIKUS CD Guten Morgen, KIKUS spevník Guten Morgen*). Tieto zatiaľ nie sú k dispozícii v slovenskom jazyku.

10 PRÍKLADY VHODNÝCH KNÍH PRE PRÁCU S KNIHOU AJ PRE DETI S OMJ

Súčasná knižná ponuka je veľmi bohatá. Pri výbere vhodných titulov môžu napomôcť rôzne webové portály zamerané na detskú literatúru (napr. www.uletsknihou.sk, www.mrkvicka.sk, www.citajmespolu.sk). Ak sa vyčerpal potenciál knižnice materskej školy, môžu pomôcť s orientáciou v stále sa dopĺňajúcom svete detskej literatúry. Niektoré portály okrem prehľadu zaujímavých detských kníh podľa veku ponúkajú i rozpracovanie následných aktivít po čítaní (www.uletsknihou.sk).

V edícii Denníka N v roku 2021 vyšla (v on-line shope dostupná) pracovná učebnica pre deti z marginalizovaných rómskych komunít Deň Alice a Doda (autorka J. Choleva). Učebnica je určená primárne pre prvákov ZŠ, ale je možné ju využiť i pri poslednom predškolskom ročníku v MŠ. Súčasťou materiálu je metodická príručka pre pedagógov, pexeso a kartičky s nápismi v rómčine a slovenčine pomenúvajúce základné témy súvisiace s učebnicou.

Informačno-náučné knihy

- Emília Dziubak: Rok v lese
- Magdalena Koziel-Nowak: Rok na dedine
- Przemyslaw Liput: Rok v škôlke
- Soňa Uriková a Tomáš Kompaník: Jašo na jarmoku
- Piotr Socha: Včely, Stromy
- Peter Wohlleben: Počuješ rozprávať stromy?
- Alexandra a Daniel Mizielinsky: Mapy, Pod Vodou – Pod Zemou
- Pavla Hanáčková: Prečo nie je tučniakom zima
- Yuval Zommer: Veľká kniha o malých tvoroch
- Nicola Davies: Čo ťa žerie?, Bobky, lajná a iné hovienka
- Jan Bajtlik: Ariadnina niť
- Lucia Kršková: Nie je opica ako opica
- Andrea Gregušová a Zuzana Mitošinková: Vincent
- Maja Säfstrom: Ilustrovaný atlas neuveriteľných faktov o zvieratách,
Ilustrovaný atlas najčudesnejších prehistorických zvierat,
Ilustrovaný atlas najrozkošnejších mláďat

Prediktabilné knihy

Carle Eric: Nenásytná húsenica; Medveď ukáž, na čo kukáš?; Od hlavy po päty
 Hervé Tullet: Farby; La; Knižka; Papagáj Filip na výlete;
 séria kníh o Boribonovi a Ankanpanke
 Agata Królak: Ako sa cítiš, malý medvedík?
 Lucia Šukovolá: Dážďovky
 Peter Horáček: Marta a Jonatán
 Inger Sandberg a Lasse Sangerg: O malej Aničke
 Nancy Delvaux a Aline de Pétigny: séria kníh o Barborke
 Vanda Raymanová: Drobcí 1, Drobcí 2
 Svetlana Kapalková a Zuzana Mitošinková: Stratený šál

Riadené čítanie

Julia Donaldson: Gruffalo; Gruffalinka; Slimáčik a veľryba
 Arnold Loebel: Kvak a Čľup sú kamaráti; Kvak a Čľup sú spolu; Veselý rok s Kvakom
 a Čľupom; Pán Sova
 Mária Ďuričková: O Gul'kovi Bombul'kovi
 Ľuboslav Paľo: Mój kocúr Tamtam
 Mariane Dubuc: Až na vrchol kopca
 Alica Raticová: Cesta domov

Čítanie pre potešenie

Rôznorodé ľudové i autorské rozprávky:

Jaroslava Blažková: Rozprávky z červenej ponožky; Mačky vo vreci;
 Mačky letia do Kanady
 Krista Bendová: Osmijankove rozprávky; Opice z našej police
 Karel Čapek: Rozprávky o psíčkovi a mačičke; Devätoro rozprávok
 Nataša Tanská: Puf a Muf
 Mária Ďuričková: O Gul'kovi Bombul'kovi; Danko a Janka
 Branislav Jobus: Muflón Anciaš a jeho spanilá jazda
 Astrid Lindgrenová: Pipi dlhá pančucha; Deti z Bullerbynu
 Andrea Gregušová: Červík Ervín
 Monika Kompaníková: Hlbokomorské rozprávky
 Rudolf Čechura: Maxipes Fík

Miloš Macourek: Mach a Šebestová

Ferenc Sajdik: Pom Pomove rozprávky

Gianni Rodari: Rozprávky po telefóne

Pracovné listy

Pre grafomotorické základy pre neskoršie písanie a rôznorodo zamerané pracovné listy je možné siahnuť po:

Kuliferdo – školská zrelosť

Šimonove pracovné listy

Svet škôlkara

Bystrá makovička

Predškolská príprava pre deti so špeciálnymi vzdelávacími potrebami

ZOZNAM LITERATÚRY

- Biliteracy i børnehaven. Arhus : Via University College, 2012.
- BOŠĚLOVÁ, Z., CHUDÍKOVÁ, M., NÁVOJSKÝ, A. 2014. Farebná škôlka. Multikultúrna výchova pre najmenších. [on-line]. Nadácia Milana Šimečku. [cit. 18. 03. 2021]. Dostupné na internete: <https://globalnevezdelavanie.sk/farebna-skolka/>
- BOŠŇÁKOVÁ, D., KAPALKOVÁ, S. 2021. Tréning porozumenia viet pre deti predškolského veku. Bratislava : Slovenská asociácia logopédov, 2021 (v tlači).
- CUMMINS, J. 2000. Language, power and pedagogy. Clevedon : Multilingual Matters.
- CUMMINS, J. 2001. Negotiating identities: Education for empowerment in a diverse society. Los Angeles, California : Association for Bilingual Education.
- CUMMINS, J., CHOW, P., SCHECTER, S. 2006. Community as curriculum. In Language Arts, č. 83, s. 297 – 307.
- Čo vedieť o utečencoch. Osvojovanie jazyka (príručka). [on-line]. UNHCR Slovensko, 2019. [cit. 18. 03. 2021]. Dostupné na internete: <https://www.unhcr.org/sk/wp-content/uploads/sites/24/2020/04/SK-PDF-UNHCR-Language-Acquisition-Guide.pdf>
- FAVARO, G., FUMAGALLI, M. 2004. Capirsi diversi: idee e pratiche di mediazione interculturale. Roma : Carocci.
- FILAGOVÁ, M. 2010. (Na)časovanie sa v materskej škole. In Studia Paedagogica, roč. 15, č. 56, s. 47 – 60.
- FILAGOVÁ, M. 2008. Socializačné pôsobenie čakania v materskej škole. In Svatoš, T., Vrabcová, D. (Eds.) : Pedagogický výzkum jako podpora proměny současné školy. Zborník zo 16. konferencie. ČAP : Hradec Králové.
- GARLIN, E. Metóda KIKUS. Metodika. Slovenčina ako druhý jazyk. / Slovenčina ako cudzí jazyk. [on-line]. Praha : Meta. [cit. 18. 03. 2021]. Dostupné na internete: <https://www.inkluzivnisko-la.cz/kikus>
- HORŇÁKOVÁ, K., KAPALKOVÁ, S., MIKULAJOVÁ, M. 2005. Kniha o detskej reči. Bratislava: Slniečko.
- HOVORKOVÁ, S., RZYMANOVÁ, M., TARCSIOVÁ, D. 2017. Máme dieťa s poruchou sluchu 2. Bratislava : Nadácia Pontis.
- BOŠŇÁKOVÁ, D., KAPALKOVÁ, S. 2015. Stimulácia porozumenia u detí. In Logopaedica. roč. 19, č. 2, s. 44 – 48.
- KAPALKOVÁ, S., POLIŠENSKÁ, K., SÚSSOVÁ, M. 2016. The role of pictures and gestures

- as a support mechanism for novel word learning: A training study with 2-year-old children. In *Child Language Teaching and Therapy*, roč. 32, č. 1, s. 53 – 64.
- KAPALCOVÁ, S., VENCELOVÁ, L. 2020. Šlabikár. Bratislava : Slovenská asociácia logopédov. Informácie dostupné na: <https://www.sal.sk/index.php?page=publikacie&sub=publikacie-sal>
- KAPALCOVÁ, S., VENCELOVÁ, L. 2020. Šlabikár. Metodická príručka. Bratislava : Slovenská asociácia logopédov.
- KAPALCOVÁ, S., MIČIANOVÁ, L. 2015. Interaktívne dynamické čítanie. In *Logopaedica* 18. Bratislava : Mabag, s. 22 – 32.
- KIKUS kurz v FMŠ Sluníčko pod strechou v 2016/2017. [on-line]. Dostupné na internete: <https://www.inkluzivniskola.cz/content/kikus-kurz-v-fms-slunicko-pod-strechou-v-201617>
- KIKUS – výuka druhého jazyka. Ovčrovaní metody v MŠ Mezi domy ve školním roce 2016/2017. [on-line]. Dostupné na internete: <https://www.inkluzivniskola.cz/content/kikus-vyuka-druheho-jazyka>
- LINHARTOVÁ, T. a kol. 2018. Nápadníček aktivit pro MŠ : Činnosti pro celou třídu s ohledem na děti s odlišným mateřským jazykem. [on-line]. Praha : Meta. Dostupné na internete: https://www.inkluzivniskola.cz/sites/default/files/uploaded/meta_napadnicek_activit_pro_ms_online.pdf
- LINHARTOVÁ, T., LOUDOVÁ STRALCZYNSKÁ, B. 2018. Děti s odlišným mateřským jazykem v mateřských školách. [on-line]. Praha : META. Dostupné na internete: http://meta-ops.cz/sites/default/files/meta_deti_s_omj_v_ms_metodika.pdf
- Metodický list na osvojovanie štátneho – slovenského jazyka v materských školách s vyučovacím jazykom národnostných menšín. 2016. [on-line]. Bratislava : Štátny pedagogický ústav. [cit. 18. 03. 2021]. Dostupné na internete: https://www.statpedu.sk/files/sk/svp/zavadzanie-is-yp-ms-zs-gym/materska-skola/metodicky-list_odborne-pojmy.pdf
- MIKULAJOVÁ, M., DUJČÍKOVÁ, O. 2001. Tréning fonemického uvedomovania podľa D. B. Elkonina – Metodická príručka. Bratislava : Dialóg.
- MIKULAJOVÁ, M., DUJČÍKOVÁ, O. 2001. Tréning fonemického uvedomovania podľa D. B. Elkonina – Šlabikár. Bratislava : Dialóg.
- PALUGAYOVÁ, L., TOKÁROVÁ, O. 2018. Rapotáčik. Bratislava : Ikar.
- PAUL, R., NORBURY, C. F. 2012. *Language Disorders from Infancy through Adolescence. Listening, Speaking, Reading, Writing, and Communicating.* St. Louise, Elsevier.
- PETROVÁ, Z., VALÁŠKOVÁ, M. 2007. Jazyková a literárna gramotnosť v MŠ : Teoretické súvislosti a možnosti jej rozvíjania. Bratislava : Renesans pre Pdf TU a ŠPÚ.
- PETROVÁ, Z. 2014. Prírodný prístup k rozvíjaniu počiatkovej gramotnosti detí v MŠ. Bratislava : MPC.
- PETROVÁ, Z., ZÁPOTOČNÁ, O. 2015. *Vzdelávacia oblasť Jazyk a komunikácia.* Bratislava: MPC.
- SAVILLE-TROIKE, M. 2012. *Introducing Second Language Acquisition.* Cambridge Introductions to Language and Linguistics. Cambridge : Cambridge University Press.

- SENAJOVÁ DOBRODENKOVÁ, L., ZUBÁKOVÁ, M. 2021. SI HLAVIČKA! Slabiky s robotom Edkom (edukačné karty s autokorekciou). Veľké Leváre : INFRA Slovakia, s. r. o.
- Spoločný európsky referenčný rámec pre jazyky. Učenie sa, vyučovanie, hodnotenie. [on-line]. Bratislava : ŠPÚ, 2017. 255 s. ISBN 978-80-8118-201-3. [cit. 18. 03. 2021]. Dostupné na internete: https://www.statpedu.sk/files/sk/publikacna-cinnost/publikacie/serr_tlac-indd.pdf
- ŠEDIBOVÁ, A. 2009. Moje učenie. Učebný materiál pre deti s autizmom. Bratislava : Expol Pedagogika, s. r. o.
- Štátny vzdelávací program pre predprimárne vzdelávanie v materských školách. 2016. Bratislava : RAABE.
- ŠILONOVÁ, V., KLEIN, V. 2020. Metodická príručka inkluzívneho predprimárneho vzdelávania. Bratislava : Ministerstvo vnútra.
- WEIDNER, M. E. 2015. Attitude Change and Tolerance Program. Morgantown, WV : MC Speech Books.
- WEIDNER, M. E., St. LOUIS, K. O., BURGESS, M. E., LeMASTERS, S. 2015. Attitudes toward stuttering of nonstuttering preschool and kindergarten children: A comparison using a standard instrument prototype. Journal of Fluency Disorders, č. 44, s. 74 – 87.
- Zákon č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní (školský zákon) a o zmene a doplnení niektorých zákonov, § 146 Vzdelávanie cudzincov
- Zákon č. 596/2003 Z. z. o štátnej správe v školstve a školskej samospráve a o zmene a doplnení niektorých zákonov v znení neskorších predpisov, § 10 Okresný úrad v sídle kraja, ods. 12
- ZANGARI, C. How do I do it: Literacy, language and AAC. 2019. Dostupné na internete: <https://practicalaac.org/practical/how-i-do-it-literacy-language-and-aac-with-jeanna-antrim/>
- ZUBÁKOVÁ, M. 2021. Robot Edko 1 : hráme sa so slabikami a slovami. Pracovný zošit na rozvíjanie slabičného uvedomovania. Veľké Leváre : INFRA Slovakia, s. r. o.

Internetové portály:

www.citajmespolu.sk

www.detskarec.sk

www.mrkvicka.sk

www.uletsknihou.sk

PRÍLOHY

Príloha č. 1:

Dotazník pre rodičov dvojjazyčných detí / Questionnaire for Parents of Bilingual Children (PABIQ)

Príloha č. 2:

Test komunikačného správania: Slová a vety
skrátaná verzia (TEKOS)

Príloha č. 3:

Postupy pri práci s knihou

Príloha č. 4:

Prehľad základných tém a didaktických materiálov KIKUS

Príloha č. 5:

Štruktúra lekcie KIKUS

Príloha č. 6:

Komunikačné karty KIKUS

Questionnaire for Parents of Bilingual Children (PABIQ dotazník)

COST Action IS0804

Meno dieťaťa _____

Dátum rozhovoru _____ Rodič odpovedajúci na otázky: MAMA áno/nie OTEC áno/nie

1. Základné informácie o dieťati

1.1 Dátum narodenia: _____

1.2 Ak miesto narodenia je iné ako krajina, kde žije, dátum príchodu do krajiny _____

1.3 Akými jazykmi hovorí v súčasnosti Vaše dieťa?

Jazyk doma (špecifikujte)	Jazyk krajiny (slovenský jazyk)	Iný jazyk (špecifikujte)

1.4 Ktorým jazykom si myslíte, že dieťa rozpráva najviac v domácom prostredí? _____

2. Vývin dieťaťa

2.1 V ktorom mesiaci povedalo prvé slovo? _____

2.2. V akom veku začalo spájať slová a tvoriť krátke vety? _____

Napríklad: daj auto, chcem toto

2.3 Mali ste do 3. alebo 4. roku Vášho dieťaťa obavy o jeho vývin reči? NIE alebo ÁNO

2.4 Malo Vaše dieťa niekedy problémy so sluchom, alebo máva časté zápaly stredného ucha?

NIE alebo ÁNO

2.5 V akom veku prišlo prvýkrát do kontaktu Vaše dieťa s jazykmi, ktorými hovorí?

	Vek (v mesiacoch)		Vek (v mesiacoch)
Jazyk doma		Iné (špecifikujte)	
Jazyk krajiny (slovenský jazyk)		Iné (špecifikujte)	

Strana 2

2.6 Vo všeobecnosti, pred 4.rokom dieťaťa, bolo v expozícii (vystavené)

	0 nikdy	1 zriedkavo	2 niekedy	3 zvyčajne	4 Veľmi často/ vždy
Jazyku doma (špecifikujte)					
Jazyku krajiny (slovenský jazyk)					
Inému jazyku (špecifikujte)					

2.7 V akých situáciách a od akého veku malo dieťa kontakt (expozíciu) pred 4.rokom?

	jazyk doma (špecifikujte)	jazyk krajiny (slovenský jazyk)	iný jazyk
a. Mama			
b. Otec			
c. Starí rodičia			
d. Babysitterka			
e. Iný dospelý (špecifikujte)			
f. Súrodenci			
g. Jasle/centrá			
h. Škôlka			
Celkovo (1b za bunku)			
Celkovo za jazyk	/8	/8	/8

3. Schopnosti a zručnosti vášho dieťaťa

	jazyk doma (špecifikujte)	Jazyk krajiny (slovenský jazyk)	Iný jazyk
3.1 V porovnaní s ostatnými deťmi v jeho veku, ohodnotte vyjadrovanie vášho dieťaťa v daných jazykoch. <i>0= nie veľmi dobre/nie tak dobre ako oni , 1= o trochu menej dobre/pár rozdielností, 2= rovnako, 3= veľmi dobre/lepšie</i>	0 1 2 3	0 1 2 3	0 1 2 3
3.2 V porovnaní s ostatnými deťmi v jeho veku, myslíte si, že má vaše dieťa problémy tvoriť správne vety v danom jazyku? <i>0= nie veľmi dobre/nie tak dobre ako oni , 1= o trochu menej dobre/pár rozdielností, 2= rovnako, 3= veľmi dobre/lepšie,</i>	0 1 2 3	0 1 2 3	0 1 2 3

Strana 3

3.3 Ste spokojný s vyjadrovacími schopnosťami vášho dieťaťa v danom jazyku? Vždy? 0= vôbec, 1=nie veľmi, 2= spokojný, 3=veľmi spokojný	0 1 2 3	0 1 2 3	0 1 2 3
3.4 Cíti sa vaše dieťa frustrované, keď nemôže komunikovať v danom jazyku? 0=veľmi frustrované/takmer vždy/veľmi často, 1=často/áno, 2= niekedy, ale nie často, 3=(takmer) nikdy/nie	0 1 2 3	0 1 2 3	0 1 2 3
3.5 Myslíte si, že Vaše dieťa rozpráva ako rovnako staré deti, ktoré ale rozprávajú len jednýmjazykom? 0= nie veľmi dobre/nie tak dobre ako oni, 1 =trochu menej dobre/pár rozdielností, 2= (všeobecne) rovnako, 3 = veľmi dobre, lepšie ako oni	0 1 2 3	0 1 2 3	0 1 2 3
Celkovo pre jazyky	/15	/15	/15

4. Jazyky, ktorými sa hovorí v domácom prostredí pravidelne každý deň¹

4.1. S rodičmi

4.2 S akýmkoľvek dospelým, ktorý sa pravidelne stará o dieťa, ak taký niekto je? (napr. starý rodič, babysitterka a pod.)?

4.3 So súrodencami (bratia a sestry):

Matka ↔ Dieťa						Otec ↔ Dieťa				
	0 Nikdy	1 Zriedka	2 Občas	3 Väčšinou	4 Vždy	0 Nikdy	1 Zriedka	2 Občas	3 Väčšinou	4 Vždy
Jazyk doma (špecifikuj)										
Slovenský jazyk										
Iný jazyk										
Iný dospelý ↔ Dieťa						Súrodenci ↔ Dieťa				
	0 Nikdy	1 Zriedka	2 Občas	3 Väčšinou	4 Vždy	0 Nikdy	1 Zriedka	2 Občas	3 Väčšinou	4 Vždy
Jazyk doma (špecifikuj)										
Slovenský jazyk										
Iný jazyk										

¹ Označte prosím vždy nielen **ako hovorí komunikačný partner, ale aj ako odpovedá dieťa**. V prípade potreby použite podľa rovnakej schémy ďalšie tabuľky (pre každého komunikačného partnera jednu).

5. Akých aktivít sa zúčastňuje vaše dieťa a v akom jazyku?

5.1 Akých jazykových aktivít sa pravidelne každý týždeň zúčastňuje Vaše dieťa a v akých jazykoch?

Aktivity	Jazyk doma (špecifikujte)			Jazyk krajiny (slovenský jazyk)			Iný jazyk		
	0 Nikdy alebo takmer nikdy	1 Minimálne 1x/týždeň	2 Každý deň	0 Nikdy alebo takmer nikdy	1 Mini- málne 1x/týž- deň	2 Každý deň	0 Nikdy alebo takmer nikdy	1 Mini- málne 1x/týž- deň	2 Každý deň
a. Čítanie (knihy, obrázkové knihy, noviny)									
b. Televízor/ filmy/kino									
c. Rozprávanie príbehov, rozprávok									
Celkovo									
Celkovo (za jazyk)	/6			/6			/6		

5.2 Akým jazykom komunikuje Vaše dieťa so svojimi kamarátmi pri hre?

Dieťa ↔ Kamaráti					
	0 Nikdy	1 Zriedka	2 Občas	3 Väčšinou	4 Vždy
Jazyk doma (špecifikuj)					
Jazyk krajiny (slovenský jazyk)					
Iný jazyk (špecifikuj)					

5.3 Aký jazyk používajú vaši rodinní priatelia, ktorí vás pravidelne navštevujú?

	0 Nikdy 0%	1 Zriedka 25%	2 Občas 50%	3 Väčšinou 75%	4 Vždy 100%
Jazyk doma (špecifikuj)					
Jazyk krajiny (slovenský jazyk)					
Iný jazyk					

6. Informácie o matke a otcovi

6.1 Informácie o matke

6.1.1 V akej krajine ste sa narodili? _____

6.1.2 Ak ste v súčasnosti zamestnaná, aký jazyk používate vo Vašom zamestnaní? _____

6.1.3. Vzdelanie

		Počet rokov	Bližšie informácie
Základná škola	Áno / Nie		
Stredná škola	Áno / Nie		
Vysoká škola	Áno / Nie		
Iné odborné vzdelanie	Áno / Nie		

6.1.4. Ohodnotte Vaše jazykové schopnosti.

	0 Ovládam iba pár slov	1 Dorozumiem sa, ale s ťaž- kosťami	2 Dorozumiem sa na základ- nej úrovni	3 Jazyk ovlá- dam na vyso- kej úrovni	4 Ovládam na veľmi dobrej úrovni
Jazyk doma (špecifikuj)					
Jazyk krajiny					
Iný jazyk					

6.2. Informácie o otcovi

6.2.1 V akej krajine ste sa narodili? _____

6.2.2 Ak ste v súčasnosti zamestnaný, aký jazyk používate vo Vašom zamestnaní? _____

6.2.3. Vzdelanie

		Počet rokov	Bližšie informácie
Základná škola	Áno / Nie		
Stredná škola	Áno / Nie		
Vysoká škola	Áno / Nie		
Iné odborné vzdelanie	Áno / Nie		

6.2.4. Ohodnot'te vaše jazykové schopnosti.

	0 Ovládam iba pár slov	1 Dorozumiem sa, ale s ťažkosťami	2 Dorozumiem sa na základnej úrovni	3 Jazyk ovládam na vysokej úrovni	4 Ovládam na veľmi dobrej úrovni
Jazyk doma (špecifikuj)					
Slovenský jazyk					
Iný jazyk					

7. Ťažkosti²

Do každej časti tabuľky zaznačte **ÁNO** alebo **NIE**.

	Brat / Sestra	Matka	Otec	Príbuzní z otcovej strany	Príbuzní z matkinej strany
Ťažkosti najmä v čítaní a písaní (ortografii)					
Ťažkosti v porozumení hovorenej reči					
Ťažkosti pri produkcii reči vo vyjadrovaní sa (výslovnosť, tvorba viet, hľadanie vhodných slov a pod.)					
Celkovo					

² Uved'te najmä v jazyku, ktorý považujete za dominantný jazyk.

Meno dieťaťa: Pohlavie: dievča chlapec

Dátum narodenia: ___ / ___ / 20__ Dátum vypísania dotazníka: ___ / ___ / 20__

Test komunikačného správania: Slová a vety skrátená verzia

pre deti vo veku 17 – 36 mesiacov

Sveľana Kapalková, Ivana Kaleťová, Daniela Slančová, Iveta Bónová, Jana Kesselová, Marína Mikulajová

I. ČASŤ: SLOVÁ

V nasledujúcej časti je zoznam typických slov malých detí. Slová, ktorým dieťa nerozumie, označte v treťom stĺpci (nerozumie). Slová, ktorým dieťa rozumie, ale ich nehovorí, označte v druhom stĺpci (rozumie). Slová, ktorým vaše dieťa rozumie a zároveň ich hovorí, označte v prvom stĺpci (rozumie a hovorí).

Slovo označte aj vtedy, ak ho vaše dieťa vyslovuje inak ako dospelá osoba (napr. použije slovo čímy na pomenovanie čizmy alebo koka na označenie čokolády).

Toto je zoznam slov, ktoré používajú rôzne deti v rôznom veku. Netrápte sa, ak vaše dieťa nehovorí všetky slová. Zvážte výrazy, ktoré sa používajú vo vašej rodine. Aj keď sa napríklad na označenie sedačky u vás používa slovo gauč, vyznačte slovo sedačka.

Zvuky zvierat a okolia

	rozumie a hovorí	rozumie	nerozumie		rozumie a hovorí	rozumie	nerozumie		rozumie a hovorí	rozumie	nerozumie
ach	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	chacha/hihi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	šiši/ššš (vlak)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
bim-bam	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	kač	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	tik-tak	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Predmety, zvieratá, časti tela, jedlá a nápoje

	rozumie a hovorí	rozumie	nerozumie		rozumie a hovorí	rozumie	nerozumie		rozumie a hovorí	rozumie	nerozumie
ananás	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	lepidlo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	rukavice	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
auto	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	lyžička	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	sanitka	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
bunda	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	mačka	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	sedacia	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
čelo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	mašľa/gumička	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	sneh	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
čizmy	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	mäso	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	svetlo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
čokoláda	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	medveď	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	svetrik/pulóver	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
džem/lekvár	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	mesiac	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	šálka/pohár	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
hrach	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	miešačka	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	tuleň	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
chvost	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	nočník	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	udica	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
jama/diera	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	nos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	váha	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
jašterica	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	papier	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	váza	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
ježko	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	papučky	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	vedierko/kýblik	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
kamión	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	pena	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	veverička	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
klobása	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	pivo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	ZOO	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
kosť	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	pomaranč	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	zubná pasta	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
krupica	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	pršiplášť	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	zvonček	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Činnosti a stavy

	rozumie a hovorí	rozumie	nerozumie		rozumie a hovorí	rozumie	nerozumie		rozumie a hovorí	rozumie	nerozumie
báť sa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	môcť	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	plakať	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
cúvať	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	opraviť	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	umývať (sa)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
čakať	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	ostať/zostať	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	vedieť	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
kúpiť	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	pamätať	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	voňať	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
mať	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	piť	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	zívať	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Vlastnosti a príslovky

	rozumie a hovorí	rozumie	nerozumie		rozumie a hovorí	rozumie	nerozumie		rozumie a hovorí	rozumie	nerozumie
detský	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	iný/druhý	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	spolu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
dole/dolu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	názvy farieb (žltý...)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	veľmi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
doma	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	okolo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	zlý	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Otázky

	rozumie a hovorí	rozumie	nerozumie		rozumie a hovorí	rozumie	nerozumie		rozumie a hovorí	rozumie	nerozumie
Čo je to?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Kto to je?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	ktorý/-á/-é?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

II. ČASŤ: GRAMATIKA A VETY

Teraz nás zaujíma, či vaše dieťa používa slová v rôznych tvaroch, napr. *mama, mamy, mame, mamou...*
Venujte prosím pozornosť zväzneným častiam slov.

	áno	nie
Ak sa spýtate dieťaťa		
<i>Kam dáme hračku?</i> , odpovie napríklad <i>na vaňu, na stôl, na stoličku, na zem, na policu...</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<i>O čom sme čítali?</i> , odpovie napríklad <i>o žabke, o mackovi, o stromčeku, o lastovičke...</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<i>S kým/s čím sa dieťa hralo?</i> , odpovie napríklad <i>s tatom, s mamou, s vedierkom, s lopatkou...</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<i>Kam ideme?</i> , odpovie dieťa napríklad <i>k babke, k tatovi, k mame, ku macíkovi...</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ak vaše dieťa chce pomenovať viaceré predmety , povie napríklad <i>balóniky, autá, knihy...</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Keď hovorí vaše dieťa o tom,		
čo práve robíte vy, používa tvary slov ako napríklad <i>ideš, fúkaš, spievaš, kreslíš, piješ...</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
čo práve robia iní, používa tvary slov ako napríklad <i>stoja, bežia, vezú, stavajú, plačú, letia...</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
čo sa udeje v budúcnosti, používa tvary slov ako napríklad <i>urobí, nakreslí, zacúva, poukladá, umyje...</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
čo sa dialo v minulosti, používa tvary slov ako napríklad <i>napísal, postavil, spadol, hrali sme sa, čítali sme</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Keď vaše dieťa		
o niečo žiada, používa tvary slov ako napríklad <i>poď, ukáž, prestaň, daj, pozri...</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
chce povedať, že niečo niekomu patrí, používa slová ako napríklad <i>tatove, mackove, mamine, žabkine, dedove, koníkov...</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Používa vaše dieťa tvary slov ako napríklad:		
<i>ja by som zobrala /ja by som zobral</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<i>nie sú, nie je, nie som, není, som, je, sú</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

NAPÍŠTE TRI NAJDLHŠIE VETY, KTORÉ Povedalo VAŠE dieťa

- _____
- _____
- _____

PRÍLOHA Č. 3:

Postupy pri práci s knihou

- ✓ Vypíšte si **základnú slovnú zásobu a okrajovú slovnú zásobu**, ktorú si pripravte vo forme zalaminovaných obrázkov doplnených o nápis veľkým tlačným písmom. Zvolenú slovnú zásobu voľte podľa frekvencie výskytu v texte, dôležitosti pre porozumenie obsahu, ale aj podľa slovnej zásoby detí v skupine.
- ✓ Pripravte si **úvod každého čítania** – v prvom rozhovore s deťmi o knihe využite stratégiu predvídania obsahu. Začnite diskusiou týkajúcou sa titulnej strany, prečítajte názov knihy a spýtajte sa detí, čo si myslia, o čom by kniha s takýmto názvom mohla byť a prečo. Svojimi otázkami sa snažte aktivovať doterajšie poznanie a skúsenosti detí o téme a nasmerovať ich premýšľanie na čítanú knihu. Deti si prostredníctvom tejto stratégie utvárajú predstavy o texte a formulujú očakávania.
- ✓ Snažte sa aktivizovať ich predchádzajúce skúsenosti a vedomosti o téme. Úvod každého nasledujúceho čítania stavajte na tom, kde ste skončili v predchádzajúcom čítaní.
- ✓ **Tempo čítania** príbehu prispôbte tomu, koľkokrát je kniha deťom čítaná. Prvé čítanie čítajte pomalšie, ale prirodzene, ukazujte na každé slovo, ktoré čítate, sledujúc pri tom aj smer čítania zľava doprava. Zároveň modulujte hlas primerane obsahu textu. Čítanie prerušujte otázkami na porozumenie. Ďalšie čítania môžu byť rýchlejšie a zaraďujete otázky spojené s hlbším porozumením čítaného. Nakoniec knihu „číta“ dieťa. Môže klásť otázky vám alebo deťom v skupine.
- ✓ Rozplánujte si počet čítaní s dieťaťom a napíšte si **otázky na porozumenie textu**, ktoré budete pred čítaním, počas čítania a po čítaní deťom klásť počas konkrétneho sedenia s dieťaťom. Postupujte od **otázok na explicitné porozumenie** (takých, ktorých odpoveď dieťa vie zodpovedať na základe počutého príbehu – Povedz, ukáž, nájdi, aké postavy vystupujú v príbehu? Kde sa odohrával dej príbehu? Vymenuj predmety, ktoré postavy v príbehu používali. Kto niečo v príbehu spravil?) až po **implicitné porozumenie textu** (takých, na ktoré potrebuje čitateľ zapojiť usudzovanie, dedukovanie, analyzovanie).

Zápotočná a Petrová (2015, 2016) upozorňujú, že pri čítaní s deťmi je dôležitá komunikácia učiteľa s deťmi, ktorá sa odohráva pred čítaním, počas čítania i po čítaní. Otázky, ktoré deťom kladiete, im totiž ukazujú, ako sa majú neskôr ako samostatní čitatelia obracať

ku knihe, čo si majú všímať, nad čím premýšľať a akým spôsobom môžu s textom samostatne komunikovať. Nasledovné stratégie používané počas rôznych fáz čítania pomôžu hĺbkovému porozumeniu textu:

Pri otázkach zameraných na **domýšľanie obsahu** posúvate dieťa od odhadu tvoreného na základe náznakov k vyslovovaniu domnienok, ktoré síce v texte nefigurujú priamo, no sú vyjadrené „medzi riadkami“ a v takej forme ich dieťa pri čítaní nepočulo, a môže ich z čítaného vydedukovať. Domýšľanie obsahu príbehu môžete iniciovať otázkami: *Ako sa hrdina cítil? Čo bude asi nasledovať ďalej? Myslíte si, že sa to hrdinovi podarí? Popíš miesto, kde sa dej odohráva. Aké vlastnosti má niektorá postava z príbehu? Podľa čoho si zistil, že...? Ktorú vlastnosť nemala daná postava?*

Prepájanie súvislostí medzi obsahom textu a reálnym svetom aj s detskou osobnou skúsenosťou. Pri snahe o porozumenie textu si čitateľ dáva do súvisu obsah prečítaného s vlastnými skúsenosťami a vedomosťami. Túto stratégiu môžete pri texte s príbehom navodzovať otázkami: *Zažil si už niekedy niečo podobné? Pripomína ti niečo táto udalosť?* Pri náučno-informačnom texte sa zasa zaujímate, čo o predmetnej téme dosiaľ vedia a ako to, čo bolo prečítané, do ich vedomostí zapadá.

Aplikácia. Táto stratégia je založená na používaní informácií z textu v reálnej situácii. Zameriavate pozornosť detí na to, ako a kedy by vedeli poznatky z textu využiť. V rámci plánovania aktivít po prečítaní textu môžete pripraviť situáciu, v ktorej budú mať príležitosť informácie z textu využiť (napríklad vyrobiť výrobok podľa návodu a inštrukcií).

Hodnotenie/Posúdenie. Podstatou tejto stratégie je, aby dieťa z počutého textu vyvodilo všeobecné závery. Dieťa by malo po prečítaní zaujať postoj a vedieť sa vyjadriť k informáciám a udalostiam z textu. Diskusiu, v ktorej budú deti hodnotiť informácie z textu, môže pedagóg vyvolať otázkami typu: *Čo sa ti páčilo/nepáčilo v príbehu? Prečo bola postava obľúbená/prečo ju nemali radi? Skús povedať, prečo sa to udialo? Aký bol následok konania postavy? Ako by si sa zachoval v tej situácii? Ako by si zareagoval na také správanie? Porovnaj správanie dvoch postáv. Ktorou postavou by si chcel byť a prečo? Skús povedať... inými slovami....*

Vysvetlenie/Zdôvodnenie. Táto stratégia nadväzuje na predchádzajúcu stratégiu hodnotenia. Dieťa by nemalo len povedať svoj názor, ale malo by byť aj povzbudené, aby ho aj odôvodnilo. Pedagóg by sa mal detí pýtať, čo si o jednotlivých situáciách, postavách a ich konaní v texte myslia a prečo si to myslia. *Schopnosť kriticky analyzovať a hodnotiť text – Povedz, či bolo konanie hlavnej postavy správne – odôvodni prečo áno, prečo nie. Ak by si bol ty hlavná postava, ako by si sa správal? Myslíš si, že hovorila postava pravdu? Čo by si zmenil? Čo by si poradil postave, ak nechce skončiť ako v príbehu?*

Rozprávajte sa o motivácii postáv, ako aj o ich pocitoch a prežívaní. Práve pochopenie motívov konania postáv a pochopenie ich vnútorného prežívania vedie k lepšiemu implicitnému porozumeniu textu (Kapalková, Mičianová, 2015).

- ✓ Pripravte si na každé čítanie **pracovný list** pre dieťa, v ktorom dieťa plní úlohu spojenú s prečítanou knihou.
- ✓ Zadaťte po každom čítaní deťom úlohu, aby nakreslili **špecifický typ ilustrácie**, tieto výtvary uchovávajú v zakladači (portfólio, ktoré je dostupné rodičom).

Premyslite si, aké **aktivity nasledujúce po čítaní** budete realizovať po konkrétnom čítaní (prerozprávanie príbehu, vypracovanie pracovných listov, kreatívne aktivity, dramatizácia príbehu).

TÉMA	PRACOVNÝ LIST	OBRÁZKOVÉ KARTY
Ja	Foto To som ja Rozhovor	
Ja – ty – skupina	Rodinná fotka	
Telo	Medvedík Tvár Časti tela	<i>Telo: časti tela</i>
Rodina	Rodina Mimi a Moma Rodinná fotka	<i>Rodina</i>
Oblečenie	Obliekame sa Perieme bielizeň Pomiešané topánky	<i>Oblečenie</i>
Pracovné materiály	Škola	<i>Škola</i>
Farby	Farby Pomiešané topánky	<i>Prídavné mená, podstatné mená</i>
Zvieratá	Zvieratá Veže zo zvierat Moje najobľúbenejšie zviera	<i>Zvieratá: domáce – žijúce vo voľnej prírode – divoké – ZOO</i>
Vianoce	Vianoce	
Jedlo	Nenásytná húsenica Malý havran Piknik To rád/a jem	<i>Jedlo: ovocie – zelenina – ostatné potraviny</i>
Čísla	Nenásytná húsenica Malý havran Veže zo zvierat	<i>Čísla, značky</i>
Karneval	Masky a kostýmy Klaun Momo Karneval	
Činnosti	Verbíkov deň	<i>Slovesá</i>
Bývanie	Dom Mimi a Moma Postav dom Kde ľudia bývajú Detská izba Zariadujeme izbu Čo k sebe patrí	<i>Bývanie: domácnosť – riad – nábytok</i>
Tvary	Skladáme obrázok Skladačka: Vták Skladačka: Klaun	<i>Tvary</i>
Veľká noc	Veľká noc	
Okolitý svet	V meste Veľká noc Výlet	<i>Svet okolo nás: dopravné prostriedky – ulica</i>
Čas	Verbík Čo vieš? Verbíkov deň	
Príroda/počasie	Sklené gule Prechádzka lesom	

PRÍLOHA Č. 5:

Štruktúra lekcie KIKUS

<p>VOLNÝ ROZHOVOR</p>	<p>Priestor pre voľný ústny prejav detí. <i>Deti spontánne hovoria, napr. zážitky, o predchádzajúcej téme. Dieťaťu môžete klásť otázky a dieťa samo rozhoduje, čo chce povedať a ako vety naformuluje. Tento typ úlohy je však náročnejší ako napríklad tvorba viet podľa poskytnutej štruktúry.</i></p>
<p>ÚVODNÝ RITUÁL</p>	<p>Rituál slúži na uvoľnenie detí a navodenie pozitívnej atmosféry. Osvedčilo sa úvodu nevenovať príliš dlhý čas a sústrediť sa viac na gradáciu cvičení v hlavnej časti. Príklad: <i>Privítanie (podanie ruky, pozdrav)</i> <i>Prezentácia/Dochádzka</i> – kontrola prítomnosti formou hry, príležitosť na to, aby sa vyjadrilo každé dieťa (napr. Je tu XY? Tu som – každé dieťa, ktoré príde na rad, na seba ukáže prstom a odpovedá) <i>Počítanie</i> – formou hry, možnosť počítat v materinskom jazyku a prepájať ho s cieľovým jazykom (napr. Koľko nás je dnes? – deti si postupne vstávajú, hovoria svoje číslo, počítajú odpredu. Potom počítajú odzadu, opäť hovoria svoje číslo a postupne si sadajú. Nakoniec všetky deti vyskočia a naznačujú pohybom štart rakety, ktorý označuje nulu.) <i>Pieseň/báseň</i> – môže to byť pieseň s pozdravmi v jazykoch detí v skupine, báseň s ukazovaním alebo pohybom. Témy obmieňajte, aby sa deti učili stále novú slovnú zásobu.</p>
<p>OPAKOVANIE</p>	<p>Časť zameraná na opakovanie tém, básničiek, piesní a pod. <i>Ak rozdáвате deťom domov pracovné listy na spoluprácu s rodičmi, môžete tento čas venovať kontrole úloh. Vypracovanie úlohy odmeňte potleskom, príp. odmenou vo forme pečiatky. Aj kontrola úloh sa dá využiť ako jazykové cvičenie, môžete sa detí napríklad pýtať, kde chcú, aby ste im dali na pracovný list pečiatku, hore, dole, vpravo, vľavo.</i></p>

<p>HLAVNÁ ČASŤ</p>	<p>Pozostáva z niekoľkých hier, jazykových cvičení (kúzelné vrece, obrázkové karty, obrázkové knihy) zameraných na nové témy alebo rozvíjanie predchádzajúcich tém. Ak lekcia trvá 45 – 60 minút, je možné zapojiť 4 – 6 jazykových cvičení. Ako jazykové cvičenia môžete zaradiť aj dopredu premyslené výtvarné činnosti.</p> <p>Príklad: <i>Téma: Telo</i></p> <p>Môžete začať piesňou Hlava, ramená, kolená, palce.</p> <p>Alebo použiť postavičku Mimi (môže byť aj iná bábika), pomaly ju po jednotlivých častiach tela vyťahovať z kúzelného vrecu von. Čo to tu je? Hlava. A tu? Ruka. ...</p> <p>Na upevnenie pasívnej slovnej zásoby môžete hrať pohybovú hru: „<i>Stojíme úplne potichu. A teraz všetci pohneme len jednou nohou, len jednou nohou. Výborne. A teraz všetci pohneme len jednou rukou, len jednou rukou...</i>“</p> <p>V nadväznosti na zavedenie slovnej zásoby môžete hrať s deťmi hru maľovanie poslepiačky. Pokiaľ je to možné začnite od seba, zaviažte si oči a vyzvite deti, aby hovorili, čo máte maľovať: „<i>XY, namaľuj, prosím, hlavu.</i>“ Namaľujte hlavu, potom príde na rad ďalšie dieťa ... Dôležité je zostať pri prvotne zavedenom výroku. Pri obmenách by deti mohli stratiť orientáciu.</p> <p>Výsledok: Okrem toho, že vznikne veselý obrázok, každé dieťa aspoň raz verbalizuje úplný výrok, upevní sa slovná zásoba na tému telo, deti aktívne používajú slovnú zásobu v akuzatívnej a rozkazovacej forme slovesa maľovať a interakčný komunikačný vzorec výzva.</p>
<p>POHYBOVÁ HRA/ PIESEŇ/BÁSEŇ</p>	<p>Zameraná na opakovanie predchádzajúcich lekcií, prípadne prepojená i s novými javmi – pohybové hry, pieseň, maľovanie. Služi aj ako diagnostický nástroj, ako si deti osvojili prechádzajúce učivo.</p>
<p>ROZDANIE DOMÁCEJ ÚLOHY</p>	<p>Ak dobre funguje spolupráca s rodičmi, môžete dať deťom domov pracovný list.</p> <p>Príklad: <i>Pracovný list MEDVEDÍK</i></p> <p>Úloha: Deti majú vyfarbiť medvedíka. Rodičia s pomocou detí zapísať do rámečkov časti tela v ich materinskom (prvom) jazyku. hlava – brucho – ruka – noha</p>
<p>ZÁVEREČNÝ RITUÁL</p>	<p>Pieseň, báseň alebo riekanka s ukazovaním a pod. Ideálne taká, aby obsahovala javy alebo dôležité interakčné komunikačné vzorce (pozdravy, farby, priestorová orientácia).</p>

PRÍLOHA Č. 6:

Komunikačné karty KIKUS

Podstatné mená

Učiteľka: *Čo je to?*

Dieťa 1: *(To je) pes.*

Dieťa 1: *A čo je to?*

Dieťa 2: *(To je) mačka.*

Pri pomenúvaní predmetov dbajte na to, aby ste neskĺzli k drilu. Opakovanie predlôh *Čo je to? To je pes. / Čo je to? To je mačka. / Čo je to? To je zajac.* častokrát vedie k nude nielen na strane dieťaťa, ale aj na strane pedagóga.



Komunikačné karty KIKUS

Prídavné mená

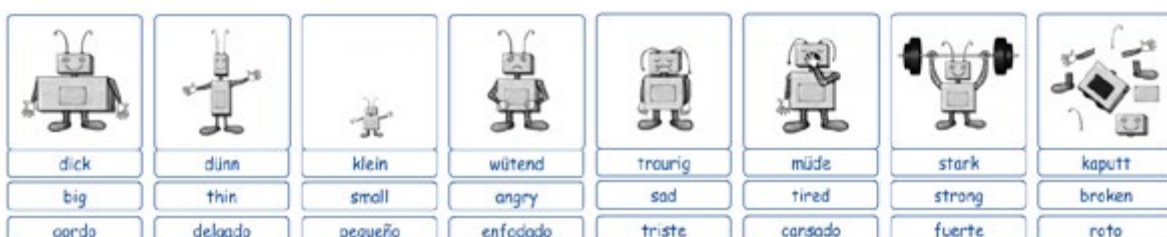
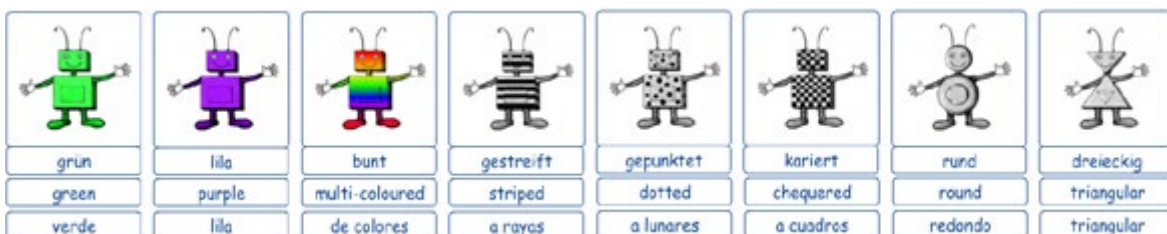
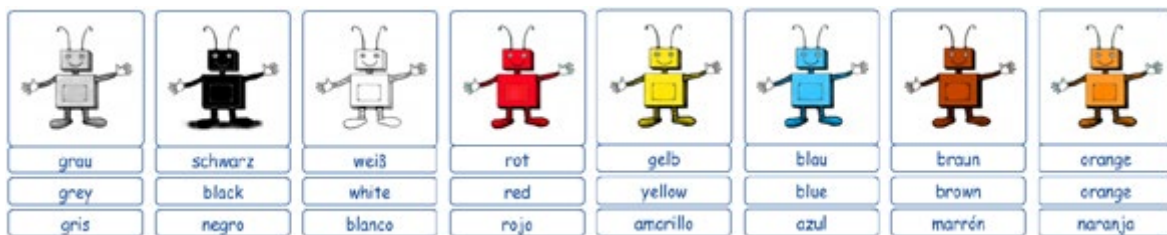
Pomocníkmi pri pomenovávaní vlastností sú figúrky s názvom Adík (pre prídavné meno).

Učiteľka: *Aký je Adík tu?*

Dieťa 1: *Zelený.*

Dieťa 1: *A aký je Adík tu?*

Dieťa 2: *Červený.*



Komunikačné karty KIKUS

Slovesá

Učiteľka: *Čo tu vie Verbík urobiť?*

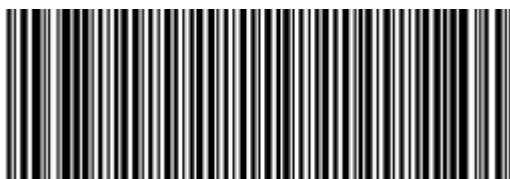
Dieťa 1: *Maľovať.*

Dieťa 1: *A čo tu?*

Dieťa 2: *Čítať.*

							
sein	liegen	sitzen	stehen	gehen	rennen	tanzen	winken
to be	to lie	to sit	to stand	to walk	to run	to dance	to wave
ser	estar acostado	estar sentado	estar parado	cominar	correr	bailar	saludar
							
springen	schwimmen	fliegen	fahren	hören	lesen	malen	kochen
to jump	to swim	to fly	to drive	to listen	to read	to paint	to cook
saltar	nadar	volar	conducir	escuchar	leer	pintar	cocinar
							
essen	trinken	sich strecken	sich waschen	sich kämmen	sich anziehen	sich die Zähne putzen	sich die Schuhe binden
to eat	to drink	to stretch	to get washed	to comb one's hair	to get dressed	to brush one's teeth	to tie one's shoes
comer	beber	estirarse	lavarse	vestirse	peinarse	lavarse los dientes	atarse los zapatos

ISBN: 978-80-8118-258-7



SPU ŠTÁTNY
PEDAGOGICKÝ
ÚSTAV

 **MINISTERSTVO
ŠKOLSTVA, VEDY,
VÝSKUMU A ŠPORTU
SLOVENSKEJ REPUBLIKY**

