

ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI

FAKULTA PEDAGOGICKÁ

KATEDRA PEDAGOGIKY

**SROVNÁNÍ PŘEDŠKOLNÍHO VZDĚLÁVACÍHO  
SYSTÉMU ČESKÉ REPUBLIKY A NORSKA**

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

**Bc. Barbora Jelínková**

*Učitelství pro mateřské školy*

Vedoucí práce: PhDr. Markéta Zachová, Ph.D.

**Plzeň 2018**

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

Plzeň, 20. března 2018

.....  
Bc. Barbora Jelínková

Chtěla bych tímto poděkovat paní PhDr. Markétě Zachové, Ph.D. za mnoho podnětných rad, praktických připomínek a čas, který mi věnovala při odborném vedení této bakalářské práce. Také děkuji všem respondentům, kteří se ochotně zapojili do dotazníkového šetření pro účely výzkumné části této práce.

**OBSAH**

|  |    |
|--|----|
| SEZNAM ZKRATEK .....   | 4  |
| ÚVOD .....   | 5  |
| 1 TEORETICKÝ RÁMEC PRÁCE .....   | 7  |
| 1.1 VÝZNAM SROVNÁVACÍ PEDAGOGIKY .....   | 7  |
| 1.2 CHARAKTERISTIKA PŘEDŠKOLNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ.....   | 8  |
| 1.3 DÍTĚ S ODLIŠNÝM MATEŘSKÝM JAZYKEM.....   | 9  |
| 2 CHARAKTERISTIKA PŘEDŠKOLNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ V ČESKÉ<br>REPUBLICCE.....   | 12 |
| 2.1 LEGISLATIVNÍ ÚPRAVA A SYSTÉM KURIKULÁRNÍCH<br>DOKUMENTŮ PLATNÝCH PRO PŘEDŠKOLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ V ČR.....         | 14 |
| 2.2 RÁMCOVÝ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM PRO PŘEDŠKOLNÍ<br>VZDĚLÁVÁNÍ.....   | 16 |
| 3 CHARAKTERISTIKA PŘEDŠKOLNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ V NORSKU .....   | 18 |
| 3.1 LEGISLATIVNÍ ÚPRAVA A SYSTÉM KURIKULÁRNÍCH<br>DOKUMENTŮ PLATNÝCH PRO PŘEDŠKOLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ<br>V NORSKU. .... | 20 |
| 3.2 THE FRAMEWORK PLAN FOR THE CONTENT AND TASKS OF<br>KINDERGARTENS .....                                       | 22 |
| 4 EVALUACE PŘEDŠKOLNÍHO VZDĚLÁVACÍHO SYSTÉMU ČESKÉ<br>REPUBLIKY A NORSKA .....                                   | 25 |
| 5 DĚTI S ODLIŠNÝM MATEŘSKÝM JAZYKEM V ČESKÝCH<br>MATEŘSKÝCH ŠKOLÁCH.....   | 28 |
| 5.1 MOŽNOSTI PODPORY PRO RODIČE A PEDAGOGY V OBLASTI<br>VÝCHOVY A VZDĚLÁVÁNÍ DĚTÍ S OMJ V ČESKÉ REPUBLICCE.....  | 30 |
| 6 DĚTI S ODLIŠNÝM MATEŘSKÝM JAZYKEM V NORSKÝCH<br>MATEŘSKÝCH ŠKOLÁCH.....  | 32 |
| 6.1 MOŽNOSTI PODPORY PRO RODIČE A PEDAGOGY V OBLASTI<br>VÝCHOVY A VZDĚLÁVÁNÍ DĚTÍ S OMJ V NORSKU.....            | 34 |

|    |  |    |
|----|--|----|
| 7  | EVALUACE POSTAVENÍ DĚTÍ S OMJ A PODPORY JEJICH VZDĚLÁVÁNÍ V ČESKÝCH A NORSKÝCH MATEŘSKÝCH ŠKOLÁCH..... | 37 |
| 8  | PROFESNÍ PŘÍPRAVA PŘEDŠKOLNÍCH PEDAGOGŮ NA VZDĚLÁVÁNÍ DĚTÍ S OMJ .....                                 | 39 |
|    | 8.1 PROFESNÍ PŘÍPRAVA PŘEDŠKOLNÍCH PEDAGOGŮ NA VZDĚLÁVÁNÍ DĚTÍ S OMJ V ČESKÉ REPUBLICE.....            | 39 |
|    | 8.2 PROFESNÍ PŘÍPRAVA PŘEDŠKOLNÍCH PEDAGOGŮ NA VZDĚLÁVÁNÍ DĚTÍ S OMJ V NORSKU .....                    | 41 |
|    | 8.3 EVALUACE PROFESNÍ PŘÍPRAVY PŘEDŠKOLNÍCH PEDAGOGŮ NA VZDĚLÁVÁNÍ DĚTÍ S OMJ .....                    | 43 |
| 9  | EMPIRICKÁ ČÁST .....   | 45 |
|    | 9.1 CÍL VÝZKUMU .....  | 45 |
|    | 9.2 VÝZKUMNÉ METODY .....  | 45 |
|    | 9.3 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMNÉHO VZORKU .....  | 47 |
| 10 | VÝSLEDKY DOTAZNÍKOVÉHO ŠETŘENÍ .....   | 48 |
|    | 10.1 ZKUŠENOSTI PEDAGOGŮ S DĚTMI S OMJ .....   | 48 |
|    | 10.2 EVALUACE PROFESNÍ PŘIPRAVENOSTI A INFORMOVANOSTI PEDAGOGŮ PRO VZDĚLÁVÁNÍ DĚTÍ S OMJ.....          | 48 |
|    | 10.3 PREGRADUÁLNÍ A POSTGRADUÁLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ PEDAGOGŮ V OBLASTI VZDĚLÁVÁNÍ DĚTÍ S OMJ.....             | 49 |
|    | 10.4 EVALUACE VZDĚLÁVÁNÍ DĚTÍ S OMJ V KURIKULÁRNÍCH DOKUMENTECH PRO PŘEDŠKOLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ .....        | 50 |
|    | 10.5 VZDĚLÁVÁNÍ DĚTÍ S OMJ Z HLEDISKA PEDAGOGICKÉ PRÁCE.....   | 51 |
|    | 10.6 VZDĚLÁVÁNÍ DĚTÍ S OMJ V MATEŘSKÝCH ŠKOLÁCH JAKO PŘÍPADNÝ PROBLÉM .....                            | 52 |
|    | 10.7 VZDĚLÁVÁNÍ DĚTÍ S OMJ V MATEŘSKÝCH ŠKOLÁCH JAKO PŘÍNOS .....                                      | 53 |
|    | 10.8 SPOLUPRÁCE PEDAGOGŮ S RODIČI DĚTÍ S OMJ .....   | 53 |
|    | 10.9 MOŽNOSTI ZKVALITNĚNÍ PRÁCE PEDAGOGŮ PŘI VZDĚLÁVÁNÍ DĚTÍ S OMJ .....                               | 54 |

---

|  |    |
|--|----|
| 10.10 PŘEDPOKLADY PEDAGOGA PRO ÚSPĚŠNÉ VZDĚLÁVÁNÍ DĚTÍ<br>S OMJ..... | 55 |
| 11 EVALUACE VÝSLEDKŮ DOTAZNÍKOVÉHO ŠETŘENÍ .....                     | 56 |
| ZÁVĚR.....   | 59 |
| RESUMÉ.....  | 60 |
| SUMMARY.....   | 61 |
| SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY .....                                      | 62 |
| SEZNAM PŘÍLOH .....  | 69 |
| PŘÍLOHY .....  | I  |

**SEZNAM ZKRATEK**

|           |  |
|-----------|--|
| CESE      | Comparative Education Society in Europe                          |
| ČSÚ       | Český statistický úřad   |
| ČR        | Česká republika  |
| EURYDICE  | Education Information Network in European Community              |
| IROP      | Integrovaný regionální operační programu                         |
| ISCED     | International Standard Classification of Education               |
| MŠ        | mateřská škola   |
| MŠMT      | Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy                     |
| NIDV      | Národní institut pro další vzdělávání                            |
| NAFO      | The National Centre for Multicultural Education                  |
| OMJ       | odlišný mateřský jazyk   |
| OSN       | Organizace spojených národů                                      |
| RAMMEPLAN | The Framework Plan for the Content and Tasks of Kindergartens    |
| RVP PV    | Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání             |
| SIMI      | Sdružení pro integraci a migraci                                 |
| ŠVP       | Školní vzdělávací program  |
| TVP       | Třídní vzdělávací program  |
| UNESCO    | United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization |
| WCCES     | World Council of Comparative Education Societies                 |

## ÚVOD

Úvodem bakalářské práce bychom rádi zdůvodnili motivy pro výběr tématu „Srovnání předškolního vzdělávacího systému České republiky a Norska“. Pro pedagogy mateřských škol je velmi obohacující vzájemné sdílení odborných zkušeností, rad a nápadů pro práci s dětmi. Proto srovnání pedagogických zkušeností i výchovných a vzdělávacích přístupů se zahraničím, v tomto případě s Norskem, považujeme za velice zajímavé a doufáme, že také inspirativní. Detailněji bychom se pak při srovnávání oblasti předškolního vzdělávání v České republice a v Norsku chtěli věnovat procesu začleňování dětí s odlišným mateřským jazykem (dále OMJ) do hlavního vzdělávacího proudu. Norsko má v této oblasti dlouholeté zkušenosti a díky velkému počtu migrantů patří k zemím s propracovaným systémem začleňování dětí cizinců do vzdělávání. Téma předškolního vzdělávání dětí s OMJ není dosud v českých odborných kruzích dostatečně teoreticky zpracováno, ale je vysoce aktuálním vzhledem k narůstajícímu multikulturnímu charakteru české společnosti.

Hlavním cílem bakalářské práce je srovnání předškolního vzdělávacího systému vybraných zemí, v rámci komparace se zaměříme především na následující aspekty: postavení a zohlednění této cílové skupiny dětí v aktuálních kurikulárních dokumentech a v legislativě, přístupy v začleňování dětí s odlišným mateřským jazykem do mateřských škol, možnosti podpory pro rodiče i pedagogy těchto dětí. Nedílnou součástí práce bude analýza a evaluace profesní přípravy pedagogů v otázkách výchovy a vzdělávání dětí s odlišným mateřským jazykem. Bakalářskou práci, která je svým charakterem srovnávací studií, doplníme o dotazníkové šetření, ve kterém se zaměříme na srovnání postojů a zkušeností českých i norských předškolních pedagogů se vzděláváním dětí s OMJ.

Norsko je na rozdíl od České republiky mnohem více multikulturní společností. Téměř jeden milion obyvatel z celkové populace pěti milionů obyvatel Norska tvoří migranti a uprchlíci.<sup>1</sup> Naproti tomu v České republice migranti představují přibližně pouze půl milionu obyvatel.<sup>2</sup> Přestože se výsledky srovnávání České republiky a Norska mohou tedy zdát na první pohled prvoplánové a předem jasné, je nutné vycházet z kontextu obou zemí, jejich historie a tradice a reflektovat zkušenosti na obou stranách pro zlepšování praxe v našich vlastních podmínkách. Už jen z toho důvodu, že i v ČR každým rokem

---

<sup>1</sup> Statistics Norway. Attitudes towards immigrants and immigration. *Ssb.no* [online]. 2017 [cit. 2018-01-21]. Dostupné z: <https://www.ssb.no/en/befolkning/statistikker/innvhold/aar>

<sup>2</sup> Český statistický úřad. Cizinci v ČR - včetně azylantů. *Czso.cz* [online]. 2016 [cit. 2018-01-24]. Dostupné z: [https://www.czso.cz/documents/11292/27914491/1612\\_c01t14.pdf/4bbedd77-c239-48cd-bf5a-7a43f6dbf71b?version=1.0](https://www.czso.cz/documents/11292/27914491/1612_c01t14.pdf/4bbedd77-c239-48cd-bf5a-7a43f6dbf71b?version=1.0)



přibývá cizinců s trvalým či dlouhodobým pobytem, například mezi lety 2004 a 2016 se počty cizinců žijících v naší společnosti zdvojnásobily.<sup>3</sup>

Klíčovým zdrojem pro sběr informací ke sledované problematice budou aktuální kurikulární dokumenty týkající se předškolního vzdělávání obou zemí. Zároveň budeme čerpat data z aktuálních studií vzdělávacích systémů informační sítě Evropské komise pro podporu evropské spolupráce v oblasti vzdělávání, EURIDICE, která kromě členských států Evropské unie zahrnuje i další státy Evropy, včetně Norska. Stěžejním zdrojem informací o integraci dětí s odlišným mateřským jazykem do českých mateřských škol jsou pro nás metodické příručky neziskové organizace META, o.p.s. či internetový Portál podpory pedagogických pracovníků vzdělávajících děti/žáky-cizince, který vznikl pod záštitou Národního institutu pro další vzdělávání (NIDV). V Norsku je to pak například Národní centrum multikulturního vzdělávání (NAFO), které poskytuje komplexní a praktické informace pro pedagogy a nabízí pedagogům poradenství i další vzdělávání.

V rámci teoretického rámce práce vymezíme pojmy srovnávací pedagogika, předškolní vzdělávání a dítě s odlišným mateřským jazykem, se kterými se pojí další, často používané formulace – dítě-cizinec, migrant, uprchlík a azylant. Následně se budeme věnovat charakteristice předškolních vzdělávacích systémů obou zemí a přiblížíme jejich legislativu a kurikulární dokumenty v této oblasti. V dalších kapitolách se zaměříme na přístup ke vzdělávání dětí s odlišným mateřským jazykem z pohledu české a norské legislativy a shrneme možnosti podpory pro rodiče a pedagogy při začleňování těchto dětí do mateřských škol. V závěrečné kapitole teoretické části práce popíšeme profesní přípravu budoucích pedagogů mateřských škol v České republice i Norsku, jejich přípravu ke vzdělávání dětí s OMJ a možnosti dalšího vzdělávání v dané oblasti.

V empirické části se budeme věnovat dotazníkovému šetření mezi deseti pedagogy českých a norských mateřských škol s cílem obohatit bakalářskou práci o postoje konkrétních pedagogů k tématům zpracovaným v teoretické části práce. Empirická část bude obsahovat vymezení cílů výzkumu, výzkumných metod a výzkumného vzorku a v neposlední řadě také kvalitativní analýzu získaných dat a evaluaci výsledků výzkumu. Doufáme, že nám toto dotazníkové šetření poskytne podnětné odpovědi na stanovené otázky a doplní teoretickou část práce o pohled pedagogů z praxe.

---

<sup>3</sup> Český statistický úřad. Vývoj počtu cizinců v ČR podle typu pobytu 2004 - 2016. *Czso.cz* [online]. 2016 [cit. 2018-01-24]. Dostupné z: [https://www.czso.cz/documents/10180/67291237/29002717\\_1g1.jpg/1a8f64eb-3622-4224-a830-fcffa9c29e99?version=1.1&t=1509451958543](https://www.czso.cz/documents/10180/67291237/29002717_1g1.jpg/1a8f64eb-3622-4224-a830-fcffa9c29e99?version=1.1&t=1509451958543)

## 1 TEORETICKÝ RÁMEC PRÁCE

V úvodní kapitole bakalářské práce charakterizujeme obor srovnávací pedagogiky a přiblížíme hlavní organizace zabývající se komparativním výzkumem vzdělávání. Zároveň stručně definujeme Mezinárodní normy pro klasifikaci vzdělávání ISCED a vymezíme předškolní vzdělávání dle této klasifikace. Závěrem této kapitoly objasníme termín dítě s odlišným mateřským jazykem a nastíníme případné problémy, které mohou vyplývat z odlišných sociokulturních zkušeností těchto dětí.

### 1.1 VÝZNAM SROVNÁVACÍ PEDAGOGIKY

Srovnávací pedagogika je obor relativně mladý, bez jasně stanovené a všeobecně uznávané definice. Pokud budeme vycházet z českých autorů, zabývajících se problematikou srovnávací pedagogiky, můžeme ji definovat jako multidisciplinární obor zkoumající a srovnávající vzdělávací systémy a procesy, jejich determinující faktory a efekty na různých úrovních jejich reálné existence (od individuální a lokální přes národní až po globální) z aspektů různých skupin a společností v širším kontextu (historickém, kulturním, etnickém, ekonomickém, politickém) sociálního systému a jeho subsystémů,<sup>4</sup> či jak uvádí Průcha, srovnávací (komparativní) pedagogika označuje jednak teorie, jednak výzkumné aktivity, které se zabývají zkoumáním charakteristik a fungováním vzdělávacích systémů různých zemí, jejich popisem, srovnáváním a hodnocením.<sup>5</sup>

Srovnávací pedagogika je oborem důležitým a využitelným zejména ve vzdělávací politice státu a přináší poznatky přínosné při plánování, řízení a rozvoji vzdělávacího systému a ekonomiky školství a vzdělávání. Zároveň přináší informace využitelné pro sociology a v neposlední řadě i pro učitele, rodiče a širokou veřejnost.

Mezi jednotlivými státy se liší systém vzdělávání a pojmenovávání jeho dílčích stupňů. Z tohoto důvodu vypracovala a vydala Organizace OSN pro vzdělávání, vědu a kulturu UNESCO již v roce 1976 Mezinárodní normy pro klasifikaci vzdělávání ISCED (*International Standard Classification of Education*), které pojmenovávají a klasifikují stupně vzdělávání tak, aby mohly být srovnávány mezi jednotlivými státy, a slouží především k tvorbě národních i mezinárodních vzdělávacích statistik. V současné době vycházíme ze třetí verze této klasifikace nazvané ISCED 2011, která definuje 9 stupňů vzdělávání a doplňuje ji Klasifikace oborů vzdělávání ISCED-F 2013. Klasifikace ISCED

<sup>4</sup> WALTEROVÁ, Eliška. *Srovnávací pedagogika: Vývoj a proměny v globálním kontextu*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2006. 325 s. ISBN 80-7290-269-5.

<sup>5</sup> PRŮCHA, Jan. *Srovnávací pedagogika*. 1. vyd. Praha: Portál, 2006. 263 s. ISBN 80-7367-155-7.

2011 je platná ve všech zemích Evropské unie a v některých členských zemích UNESCO, včetně Norska.<sup>6</sup>

Pro zajímavost uvedme, že od druhé poloviny 20. století působí v mnoha zemích národní společnosti pro srovnávací pedagogiku, které od roku 1970 sdružuje organizace WCCES (*World Council of Comparative Education Societies*) či společnost CESE (*Comparative Education Society in Europe*), která byla založena již v roce 1961 a zaměřuje se na podporu rozvoje komparativního výzkumu vzdělávání. Mimo jiné byla pro účely srovnávací pedagogiky zakládána také centra shromažďující informace. Příkladem je informační systém EURYDICE (*Education Information Network in European Community*), který vznikl pod záštitou Evropské unie a kromě členských zemí EU sdružuje i další země Evropy včetně Norska.

## 1.2 CHARAKTERISTIKA PŘEDŠKOLNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ

Pod pojmem předškolní vzdělávání si asi každý z nás představí programy určené pro děti předškolního věku, které jsou realizované v mateřských školách (nikoli výhradně). Budeme-li vycházet z Mezinárodní normy pro klasifikaci vzdělávání ISCED, patří předškolní vzdělávání do úrovně ISCED 0. Tato úroveň neposkytuje definovaný stupeň vzdělání, pouze vytváří předpoklady pro další soustavné vzdělávání a zahrnuje dvě kategorie. Těmi jsou vzdělávání v raném dětství pro děti od narození do 3 let a poté preprimární vzdělávání pro děti od 3 let do věku stanoveného pro zahájení primárního vzdělávání.<sup>7</sup> Cíle předškolního vzdělávání bychom mohli obecně shrnout jako podporu poznávacího, fyzického, sociálního a emocionálního rozvoje dětí v organizované výuce mimo rodinu a přípravu dětí pro vstup do primárního vzdělávání.

V současné době můžeme najít nejrůznější formy institucí pro předškolní vzdělávání. V jednotlivých zemích se liší podle toho, pro jak staré děti jsou určené, zda je zřizovatelem stát či nestátní subjekty, zda se jedná o samostatné instituce nebo je předškolní vzdělávání integrováno s primárním vzděláváním, zda je pro rodiče bezplatné či naopak a také procentem dětské populace předškolní instituce navštěvující. Ve většině zemí je účast v předškolním vzdělávání nepovinná, v některých zemích povinná 1-2 roky

<sup>6</sup> ČSÚ. Klasifikace vzdělávání (CZ-ISCED 2011). *Czso.cz* [online]. 2011 [cit. 2017-11-01]. Dostupné z: [https://www.czso.cz/csu/czso/klasifikace\\_vzdelani\\_cz\\_isced\\_2011](https://www.czso.cz/csu/czso/klasifikace_vzdelani_cz_isced_2011)

<sup>7</sup> ČSÚ. Klasifikace vzdělávání (CZ-ISCED 2011). *Czso.cz* [online]. 2011 [cit. 2017-11-01]. Dostupné z: [https://www.czso.cz/csu/czso/klasifikace\\_vzdelani\\_cz\\_isced\\_2011](https://www.czso.cz/csu/czso/klasifikace_vzdelani_cz_isced_2011)

před nástupem do primárního vzdělávání, např. v Bulharsku, Litvě, Maďarsku, Lucembursku, Řecku aj.<sup>8</sup>

### 1.3 DÍTĚ S ODLIŠNÝM MATEŘSKÝM JAZYKEM

Pojem dítě s odlišným mateřským jazykem (dále jen dítě s OMJ) je relativně nový a považujeme za důležité ho blíže specifikovat. V legislativě se nejčastěji pro děti rodičů cizí národnosti používá výraz dítě/žák-cizinec. Tento pojem zahrnuje i děti ze smíšených manželství či děti migrantů, kteří v České republice získali občanství, a již tak nepatří mezi cizince. Pro nás jako pedagogy je ale nejpodstatnější skutečnost, že se jedná o děti, jejichž prvním jazykem není čeština a v mnoha případech nemluví a nerozumí česky. To nás přivádí k pojmu dítě s odlišným mateřským jazykem, který lépe vystihuje podstatu dané problematiky.<sup>9</sup>

Děti s OMJ mohou být z psychologického a pedagogického hlediska znevýhodněni tzv. sociokulturním handicapem vyplývajícím z odlišné sociální a kulturní příslušnosti. Tento handicap definuje Vágnerová jako problém daný působením jiných sociokulturních vlivů, jiné socializace.<sup>10</sup> Na děti z minorit může být ve vzdělávacích zařízeních vytvářen tlak z důvodu jejich odlišného jazyka, náboženství, stylu života apod. Aby v majoritní společnosti mohly bez větších problémů žít, musí se jí alespoň částečně přizpůsobit. Děti s OMJ po nástupu do mateřské školy mohou čelit náročné adaptaci na nové prostředí, kolektiv a režim dne jako jejich vrstevníci. Současně se potýkají s jazykovou bariérou a nutností osvojit si nový jazyk i nové kulturní zvyky. Dochází k situaci, kdy dítě nemůže využít své komunikační dovednosti, které si od narození budovalo ve svém mateřském jazyce. Zároveň se děti s OMJ mohou setkat s velkým kontrastem mezi jejich domácím prostředím a prostředím MŠ, umocněným odlišnými kulturními zvyky. Změnu kulturního prostředí může provázet tzv. kulturní šok. Dle definice Radostného se jedná o reakci na ztrátu jistot, která činí pobyt v novém prostředí psychicky náročnějším. Na změnu kulturního prostředí reaguje každý jedinec odlišně. Nejsou však ojedinělé případy, kdy se člověk vystavený takovému stresu uzavírá do sebe, odmítá komunikovat, vytváří si vlastní svět, do kterého nikoho nepouští. Na pokusy o komunikaci může reagovat nezájmem či agresí. Neobvyklé nejsou ani útky do spánku či nemoci. Pro děti je tato situace o to horší,

<sup>8</sup> PRŮCHA, Jan. *Srovnávací pedagogika*. 1. vyd. Praha: Portál, 2006. 263 s. ISBN 80-7367-155-7.

<sup>9</sup> LINHARTOVÁ, Tereza a Barbora LOUDOVÁ STRALCZYNSKÁ. Děti s odlišným mateřským jazykem v mateřských školách. *Meta-ops.cz* [online]. Praha: META, o.p.s. – Společnost pro příležitosti mladých migrantů, 2014 [cit. 2017-12-26]. Dostupné z: [www.meta-ops.cz/sites/default/files/newsletter\\_meta\\_metodika](http://www.meta-ops.cz/sites/default/files/newsletter_meta_metodika)

<sup>10</sup> VÁGNEROVÁ, Marie. *Školní poradenská psychologie pro pedagogy*. Praha: Karolinum, 2005. ISBN 80-246-1074-4.

že k přestěhování nedochází z jejich vlastního rozhodnutí, ale z rozhodnutí rodičů. Namísto nátlaku je tedy dobré klást důraz na vytváření bezpečného prostředí.<sup>11</sup>

V mateřské škole mohou některé děti zvládnout adaptaci bez větších problémů. U jiných se projevuje pláč, vzdor, agresivní chování vůči vrstevníkům i pedagogům či naopak apatické chování související s uzavřením dítěte. V dlouhodobém horizontu může docházet k psychosomatické reakci provázené zvýšenou nemocností dítěte.

Pedagogové by neměli adaptaci dětí do mateřské školy podceňovat, ale naopak podniknout konkrétní opatření pro její přijatelný průběh, zejména pokud se jedná o děti s OMJ. Pro ulehčení celé situace je prospěšné, aby se pedagog seznámil s kulturními specifiky země původu dítěte, pokusil se navázat komunikaci s rodiči a získat od nich co nejvíce informací o dítěti.

Adaptace dítěte s OMJ do třídy je náročná nejen pro dítě a jeho rodiče, ale také pro pedagogy samotné. Dítěti ve většině případů pedagog nerozumí a i přes velkou snahu nedokáže zjistit a zohlednit jeho potřeby. V takové situaci je pro pedagoga nesmírně těžké si s tímto dítětem vybudovat oboustranně pozitivní vztah. V mnoha případech situaci ztěžuje i obtížná komunikace a spolupráce s rodiči cizinci.

Ze strany pedagoga je nutná akceptace dětí s OMJ ve třídě, snaha o to, naučit se chápat příčiny či smysl jejich odlišného chování, získat si jejich důvěru a adekvátně je podporovat v prostředí školy.<sup>12</sup> Samozřejmostí by u pedagogů mělo být přistupování k dětem s OMJ bez předsudků k jejich národnosti. Úkolem pedagoga je budovat ve třídě vstřícnou atmosféru, začleňovat aktivity na podporu rozmanitosti ve skupině a zdůrazňovat hodnotnost každého člena a jeho individuality.

Úspěšné začlenění dítěte s OMJ do kolektivu třídy je nezbytné pro jeho další jazykový rozvoj. Výraznou roli v tomto směru hraje věk dítěte. Mladší děti odlišnost nevnímají tak intenzivně a například v kolektivu tříletých dětí není jazyk zásadním komunikačním prostředkem. U starších dětí závisí míra úspěšnosti začlenění dítěte s OMJ do třídy také na klimatu třídy a přístupu pedagoga, který by u dětí měl rozvíjet, kromě výše zmíněného, také vzájemnou toleranci, respekt a vstřícnost k odlišnostem.<sup>13</sup>

---

<sup>11</sup> RADOSTNÝ, Lukáš a kol. *Žáci s odlišným mateřským jazykem v českých školách* [online]. Praha: Meta - Sdružení pro příležitosti mladých migrantů, 2011 [cit. 2018-01-27]. ISBN 978-80-254-9175-1. Dostupné z: [http://www.inkluzivniskola.cz/sites/default/files/uploaded/zaci\\_s\\_omj\\_v\\_ceskych\\_skolach\\_0.pdf](http://www.inkluzivniskola.cz/sites/default/files/uploaded/zaci_s_omj_v_ceskych_skolach_0.pdf)

<sup>12</sup> VÁGNEROVÁ, Marie. *Školní poradenská psychologie pro pedagogy*. Praha: Karolinum, 2005. ISBN 80-246-1074-4.

<sup>13</sup> LINHARTOVÁ, Tereza a Barbora LOUDOVÁ STRALCZYNSKÁ. Děti s odlišným mateřským jazykem v mateřských školách. *Meta-ops.cz* [online]. Praha: META, o.p.s. – Společnost pro příležitosti mladých migrantů, 2014 [cit. 2017-12-26]. Dostupné z: [www.meta-ops.cz/sites/default/files/newsletter\\_meta\\_meto\\_dika](http://www.meta-ops.cz/sites/default/files/newsletter_meta_meto_dika)

Mezi další pojmy, které musíme v souvislosti s dětmi s OMJ rozlišovat, patří označení migrant a uprchlík. První jmenovaný je člověk, který odchází ze své země do jisté míry dobrovolně za možnostmi práce, studia či z rodinných důvodů (zejména sloučení rodiny). Naopak uprchlík je osoba nucená opustit svou vlast z vážných obav o svůj život (pronásledování z důvodů rasy, náboženství, politického přesvědčení aj.), válečného konfliktu či ekologické katastrofy.<sup>14</sup> V České republice jsou osoby, kterým bylo přiznáno postavení uprchlíka, označovány jako azylanti.

V Norsku se pak můžeme setkat s pojmem „*minoritetsbarn*“ (anglicky „*minority children*“), který zahrnuje děti, jejichž oba rodiče mají jiný mateřský jazyk než je norština, laponština, švédština, dánština či angličtina. Tyto jmenované jazyky ve většině případů umožňují dětem bez obtíží komunikovat s dětmi i pedagogy v mateřské škole. Pro děti z jazykových minorit se také používá výraz „*minority language children*“ či „*children with minority language backgrounds*“. Tyto pojmy zahrnují děti, které se učí mateřský jazyk svých rodičů a zároveň se učí norský. Norské Národní centrum pro multikulturní vzdělávání (NAFO) ve svých materiálech často uvádí pojem „*multilingual children*“, tedy multilingvní děti.<sup>15</sup>

Dále se v norských zdrojích můžeme setkat s pojmem „*innvandrere*“ (anglicky „*immigrant*“) a v případě azylantů „*asylsøke*“ (anglicky „*asylum seeker*“) a „*flyktning*“ (anglicky „*refugee*“).<sup>16</sup>

---

<sup>14</sup> Amnesty International Česká republika. Uprchlíci a migranti. *Lidskaprava.cz* [online]. 2018 [cit. 2018-01-20]. Dostupné z: <http://www.lidskaprava.cz/student/uprchlici-a-migranti>

<sup>15</sup> NAFO a The Knowledge Ministry of Norway. Resource guide: Multilingual work in kindergartens. *Hioa.no* [online]. 2013 [cit. 2018-01-27]. Dostupné z: [http://nafo.hioa.no/wp-content/uploads/2013/10/NAFO\\_Resource-guide-\\_Engelsk\\_web.pdf](http://nafo.hioa.no/wp-content/uploads/2013/10/NAFO_Resource-guide-_Engelsk_web.pdf)

<sup>16</sup> Statistics Norway. Immigrants and Norwegian-born to immigrant parents. *Ssb.no* [online]. 2. 3. 2017 [cit. 2017-12-27]. Dostupné z: <https://www.ssb.no/en/befolkning/statistikker/innvbe/aar>

## 2 CHARAKTERISTIKA PŘEDŠKOLNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ V ČESKÉ REPUBLICE

V druhé kapitole shrneme základní údaje o předškolním vzdělávání v České republice, přiblížíme jeho legislativní úpravu a systém kurikulárních dokumentů platných pro předškolní vzdělávání.

Pro charakterizaci předškolního vzdělávání v České republice budeme zahrnovat komplexní informace od těch nejzákladnějších, které jsou v naší společnosti obecně známé, jako například skutečnost, že předškolní vzdělávání je tradičně určeno pro děti od tří do šesti (sedmi) let. Diskutovanou změnou od 1. 9. 2016 je přijímání dětí, které do začátku školního roku dovršily věk dvou let. Od září 2020 se plánuje zavedení přednostního přijímání těchto dětí. Novinkou od 1. 9. 2017 je též povinné předškolní vzdělávání pro děti, které k 31. 8. 2017 dosáhly věku pěti let, výjimku tvoří děti s hlubokým mentálním postižením a také děti pobývající s rodiči dlouhodobě v zahraničí.<sup>17</sup>

Cílem českého předškolního vzdělávání je směřování dětí již od útlého věku k osvojování základů klíčových kompetencí a získávání předpokladů pro celoživotní vzdělávání. Úkolem předškolního vzdělávání je rozvíjet osobnost dítěte, podporovat jeho tělesný rozvoj a zdraví, jeho osobní spokojenost a pohodu, napomáhat mu v chápání okolního světa, přibližovat mu normy a hodnoty uznávané naší společností a rozvíjet u dítěte dovednosti pro život ve společnosti druhých.<sup>18</sup> V neposlední řadě předškolní vzdělávání motivuje dítě k dalšímu poznávání a učení. Předškolní vzdělávání by mělo respektovat vývojová specifika dětí a podporovat jejich individuální potřeby a rozvojové možnosti tak, aby každé dítě bylo při jeho ukončení na optimální, individuálně dosažitelné úrovni osobního rozvoje adekvátní pro nástup do primárního vzdělávání. Takovéto pojetí vzdělávání umožňuje vzdělávat společně v jedné třídě děti bez ohledu na jejich rozdílné schopnosti a učební předpoklady.<sup>19</sup>

Předškolní vzdělávání je v České republice realizováno v mateřských školách, v mateřských školách s upraveným vzdělávacím programem a v přípravných třídách základních škol. Jak již bylo uvedeno výše, od 1. 9. 2017 je předškolní vzdělávání povinné pro děti, které dosáhly k 31. 8. 2017 věku pěti let. Toto povinné předškolní vzdělávání

---

<sup>17</sup> MŠMT ČR. Souhrnné informace o povinném předškolním vzdělávání. *Msmt.cz* [online]. 2017 [cit. 2017-11-02]. Dostupné z: [www.msmt.cz/file/40134\\_1\\_1/](http://www.msmt.cz/file/40134_1_1/)

<sup>18</sup> KOLEKTIV AUTORŮ. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Praha: MŠMT, 2017. 50 s.

<sup>19</sup> KOLEKTIV AUTORŮ. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Praha: MŠMT, 2017. 50 s.

má formu pravidelné denní docházky v pracovních dnech na minimálně čtyři souvislé hodiny.<sup>20</sup> Hlavním cílem zavedení povinného vzdělávání pro pětileté děti je eliminace nejruznějších znevýhodnění, které si děti přinášejí z rodin, vyrovnání nerovnoměrností v osobním a sociálním vývoji každého dítěte a v neposlední řadě také zvýšení jejich úspěšnosti při nástupu do základního vzdělávání.<sup>21</sup>

Zákonný zástupce dítěte, pro které je předškolní vzdělávání povinné, si může podat žádost o individuální vzdělávání k řediteli mateřské školy, kam bylo dítě k povinné docházce přijato. Dítě v takovém případě většinou vzdělává zákonný zástupce doma sám, vzdělávat ho ale může i jiná osoba či může docházet do neakreditovaného předškolního zařízení. Následně musí zákonný zástupce zajistit účast dítěte na „přezkoušení“, tj. ověření úrovně osvojování očekávaných výstupů v jednotlivých oblastech, v mateřské škole, kam bylo dítě přijato k povinnému předškolnímu vzdělávání.<sup>22</sup> Musíme dodat, že forma a obsah tohoto ověření je zcela na uvážení vedení dané mateřské školy.

Dle tiskové zprávy Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy (dále jen MŠMT) se k listopadu 2017 předškolního vzdělávání účastní 97 % pětiletých dětí.<sup>23</sup> Míra účasti na předškolním vzdělávání u mladších dětí v posledních letech mírně klesá. Z údajů MŠMT vyplývá, že do mateřských škol dochází 88 % dětí čtyřletých a 77 % dětí tříletých. Děti mladší tří let představují 27 % populace v mateřských školách.<sup>24</sup>

Předškolní vzdělávání v mateřské škole zřizované státem, krajem, obcí nebo svazkem obcí je v ČR poskytováno bezúplatně pro děti od pěti let a to od počátku školního roku, který následuje po dni, kdy dítě dosáhne pátého roku věku.<sup>25</sup> Měsíční úplata za předškolní vzdělávání pro děti, které ještě nedosáhly pěti let, se pohybuje v rozmezí 200 až 600 Kč bez stravného a dalších poplatků, např. za kulturní a sportovní akce konané v rámci denního programu MŠ, výlety apod.

---

<sup>20</sup> MŠMT ČR. Souhrnné informace o povinném předškolním vzdělávání. *Msm.cz* [online]. 2017 [cit. 2017-11-02]. Dostupné z: [www.msm.cz/file/40134\\_1\\_1/](http://www.msm.cz/file/40134_1_1/)

<sup>21</sup> MŠMT ČR. Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy české republiky na období 2015-2020. *Msm.cz* [online]. 2009 [cit. 2017-11-18]. Dostupné z: <http://www.msm.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/strategicke-a-koncepcni-dokumenty-cerven-2009>

<sup>22</sup> MŠMT ČR. Souhrnné informace o povinném předškolním vzdělávání. *Msm.cz* [online]. 2017 [cit. 2017-11-02]. Dostupné z: [www.msm.cz/file/40134\\_1\\_1/](http://www.msm.cz/file/40134_1_1/)

<sup>23</sup> MŠMT ČR. Předškolního vzdělávání se účastní 97 procent pětiletých dětí. *Msm.cz* [online]. 2017 [cit. 2018-01-20]. Dostupné z: <http://www.msm.cz/ministerstvo/novinar/predskolniho-vzdelavani-se-ucastni-97-procent-petiletých?highlightWords=procenta+d%C4%9Bt%C3%AD+m%C5%A1>

<sup>24</sup> MŠMT ČR. Strategie vzdělávací politiky 2020. *Msm.cz* [online]. 2015 [cit. 2017-11-18]. Dostupné z: <http://www.msm.cz/ministerstvo/strategie-vzdelavaci-politiky-2020>

<sup>25</sup> KOLEKTIV AUTORŮ. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Praha: MŠMT, 2017. 50 s.



Počet dětí ve třídě stanovuje § 2 vyhlášky č. 14/2005 Sb. o předškolním vzdělávání na 24 dětí, v případě výjimky až na 28 dětí. Počet dětí ve třídě se ale snižuje, pokud jsou do třídy zařazeny děti dvouleté či děti se speciálními vzdělávacími potřebami.<sup>26</sup> Třídy mohou být heterogenní i homogenní. Toto rozhodnutí záleží na vedení mateřské školy.

V současné době se některé oblasti ČR potýkají s nedostačujícími kapacitami mateřských škol, zejména ve velkých městech a některých přilehlých aglomeracích. To je způsobeno populačním nárůstem v posledních letech, zavedením povinné předškolní docházky pro pětileté děti a také přijímáním dětí dvouletých do předškolního vzdělávání. MŠMT pro zajištění potřebných kapacit v mateřských školách vytvořilo fond na podporu rozvoje kapacit mateřských a základních škol. Se zajištěním dalších kapacit se počítá také v rámci Integrovaného regionálního operačního programu (IROP).<sup>27</sup>

### 2.1 LEGISLATIVNÍ ÚPRAVA A SYSTÉM KURIKULÁRNÍCH DOKUMENTŮ PLATNÝCH PRO PŘEDŠKOLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ V ČR

Předškolní vzdělávání v ČR upravuje školský zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání. Tímto zákonem se předškolní vzdělávání stává počátečním stupněm veřejného vzdělávání organizovaného MŠMT a jeho poskytování se stává veřejnou službou.<sup>28</sup>

Předškolní vzdělávání dále upravuje vyhláška č. 14/2005 Sb., o předškolním vzdělávání, která konkretizuje podrobnosti provozu mateřských škol, počty přijímaných dětí, péči o jejich bezpečnost, zdraví i stravování či výši úplaty za předškolní vzdělávání.<sup>29</sup>

Činnost pedagogických pracovníků, jejich kvalifikaci a další vzdělávání definuje zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů. Dle tohoto zákona musí pedagogové mateřských škol získat vzdělání v akreditovaném studijním programu zaměřeném na přípravu učitelů mateřské školy, případně přípravu

---

<sup>26</sup> ČESKO. Vyhláška č. 14 ze dne 29. prosince 2005 o předškolním vzdělávání. In: *Sbírka zákonů České republiky*. 2005, částka 4. Dostupné také z: <http://www.msmt.cz/dokumenty-3/vyhlasiky-ke-skolskemu-zakonu>

<sup>27</sup> MŠMT ČR. Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy České republiky na období 2015-2020. *Msmi.cz* [online]. 2009 [cit. 2017-11-18]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/strategicke-a-koncepcni-dokumenty-cerven-2009>

<sup>28</sup> KOL. AUTORŮ. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. MŠMT, Praha, 2017. 50s

<sup>29</sup> ČESKO. Vyhláška č. 14 ze dne 29. prosince 2005 o předškolním vzdělávání. In: *Sbírka zákonů České republiky*. 2005, částka 4. Dostupné také z: <http://www.msmt.cz/dokumenty-3/vyhlasiky-ke-skolskemu-zakonu>

učitelů prvního stupně základní školy, vychovatelství nebo pedagogiku volného času, a to na střední odborné škole, vyšší odborné škole či vysoké škole.<sup>30</sup>

Mezi lety 2001 až 2005 nastiňoval hlavní cíle vzdělávací politiky České republiky Národní program rozvoje vzdělávání v České republice, tzv. Bílá kniha (v některých částech až do roku 2010). Definitivně Bílá kniha pozbyla platnost v roce 2015 zavedením nového dokumentu Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020. Tento dokument se zaměřuje na tři klíčové priority. Jsou jimi podpora kvalitního vzdělávání budoucích pedagogů na vysokých školách, snižování nerovnosti ve vzdělávání a odpovědné řízení vzdělávacího systému.<sup>31</sup> V oblasti předškolního vzdělávání si pak MŠMT dle této Strategie vzdělávací politiky 2020 klade za cíl zvýšit dostupnost a kvalitu předškolního vzdělávání a rané péče, zavést povinný poslední ročník předškolního vzdělávání, specificky podporovat účast na předškolním vzdělávání dětí ze skupin a lokalit ohrožených sociálním vyloučením a snížit počet odkladů školní docházky, resp. je povolovat pouze ve výjimečných případech a provázat je se systémem přípravných tříd.<sup>32</sup> Z těchto cílů již bylo dosaženo zavedení povinného předškolního vzdělávání pro pětileté děti (od 1. 9. 2017) a pro mateřské školy nepovinného přijímání dětí dvouletých (od 1. 9. 2016).

Jak jsme již zmínili v předchozí podkapitole, v případě povinného předškolního vzdělávání dítěte mají rodiče možnost zvolit individuální formu vzdělávání bez pravidelné denní docházky, ovšem s nutností ověření úrovně osvojování očekávaných výstupů v jednotlivých oblastech v mateřské škole.<sup>33</sup> Legislativa a kurikulární dokumenty v současné době toto ověření nespecifikují a v této oblasti chybí doporučení pro vedoucí pracovníky mateřských škol.

Nedostatky v legislativě a kurikulárních dokumentech v současnosti nalézáme také ve vzdělávání dětí mladších tří let, jejichž výchova a péče není dosud v České republice systémově řešena. Mateřské školy musí navýšit své kapacity a zajistit úpravu podmínek vzdělávání těchto dětí (např. snížením počtu dětí ve třídě, zvýšením počtu pomocného

---

<sup>30</sup> ČESKO. Zákon č. 563 ze dne ze dne 24. září 2004 o pedagogických pracovnících. In: *Sbírka zákonů České republiky*. 2004, částka 190. Dostupné také z: <http://www.msmt.cz/dokumenty-3/novela-zakona-o-pedagogickych-pracovnicich>

<sup>31</sup> MŠMT ČR. Strategie vzdělávací politiky 2020. *Msm.cz* [online]. 2015 [cit. 2017-11-18]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/ministerstvo/strategie-vzdelavaci-politiky-2020>

<sup>32</sup> MŠMT ČR. Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy České republiky na období 2015-2020. *Msm.cz* [online]. 2009 [cit. 2017-11-18]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/strategicke-a-koncepcni-dokumenty-cerven-2009>

<sup>33</sup> MŠMT ČR. Souhrnné informace o povinném předškolním vzdělávání. *Msm.cz* [online]. 2017 [cit. 2017-11-02]. Dostupné z: [www.msmt.cz/file/40134\\_1\\_1/](http://www.msmt.cz/file/40134_1_1/)

personálu, zajištěním materiálního vybavení pro tuto věkovou kategorii, zajištěním bezpečnostních a hygienických podmínek apod.). Přednostní přijímání dvouletých dětí do mateřských škol by mělo být zavedeno od roku 2020. Pedagogická obec se ke vzdělávání dětí mladších tří let vyjadřuje velmi rozporuplně. V současnosti se mnoho učitelů staví k této problematice spíše negativně a formou petic usilují o zrušení přijímání dětí mladších tří let do mateřských škol.

### 2.2 RÁMCOVÝ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM PRO PŘEDŠKOLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ

Kurikulární dokumenty pro vzdělávání dětí, žáků a studentů zpravidla od 3 do 19 let jsou v ČR vytvářeny na úrovni státní a školní. Do státní úrovně spadá Národní program vzdělávání a Rámcový vzdělávací program (RVP) pro vzdělávání předškolní, základní a střední. Školní úroveň kurikulárních dokumentů představují Školní vzdělávací programy (ŠVP), které si každá konkrétní škola vytváří sama. Na tvorbě ŠVP se podílí pedagogičtí pracovníci, vedení školy a dle Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání (RVP PV) se na jeho vypracování mohou podílet také rodiče.<sup>34</sup> Spolupráce s rodiči na tvorbě ŠVP se ovšem v praxi děje zcela ojediněle.

Na základě ŠVP učitelé tvoří nezávazné dokumenty – tzv. Třídní vzdělávací programy (TVP), ve kterých rozpracovávají konkrétní vzdělávací nabídku vycházející z ŠVP.

RVP PV je závazným dokumentem pro tvorbu ŠVP pro všechny mateřské školy od 1. září 2007. Tento dokument vymezuje organizaci, pojetí, cíle a podmínky předškolního vzdělávání, způsob autoevaluace mateřských škol a hodnocení výsledků vzdělávání či povinnosti učitele mateřské školy. Také definuje vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami a vzdělávání dětí nadaných. V neposlední řadě je v dokumentu formulováno pět vzdělávacích oblastí a jejich dílčí vzdělávací cíle, vzdělávací nabídka a očekávané výstupy. Těmito vzdělávacími oblastmi jsou Dítě a jeho tělo, Dítě a jeho psychika, Dítě a ten druhý, Dítě a společnost a Dítě a svět.<sup>35</sup>

Oblast Dítě a jeho tělo rozvíjí fyzickou i pohybovou zdatnost dětí, jejich jemnou i hrubou motoriku, praktické a sebeobslužné dovednosti a také vede děti ke zdravým postojům a návykům. Další oblast, Dítě a jeho psychika, zahrnuje tři podoblasti. V první, nazvané „Jazyk a řeč“, se pedagog zaměřuje na rozvoj receptivních i produktivních

---

<sup>34</sup> KOLEKTIV AUTORŮ. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Praha: MŠMT, 2017. 50 s.

<sup>35</sup> KOLEKTIV AUTORŮ. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Praha: MŠMT, 2017. 50 s.

řečových schopností a dovedností a na dovednosti komunikativní, verbální i neverbální, s budováním pozitivního vztahu ke čtené i psané formě jazyka. Druhá podoblast s názvem „Poznávací schopnosti a funkce, představivost a fantazie, myšlenkové operace“ se zabývá rozvojem smyslového vnímání, tvořivosti a přirozených poznávacích procesů a funkcí. A nakonec třetí podoblast, „Sebepojetí, city a vůle“, se zaměřuje na prožívání a vnímání dětí, utváření jejich zdravého sebepojetí i sebevyjádření. Následující vzdělávací oblast, Dítě a ten druhý, přináší jako svůj hlavní cíl podporu utváření vztahů dítěte k dospělým a vrstevníkům a rozvoj komunikace a spolupráce v těchto vztazích. Oblast Dítě a společnost seznamuje děti s pravidly soužití v naší společnosti a uvádí je do světa kultury, umění, materiálních a duchovních hodnot. Zároveň se v této oblasti pedagogové zaměřují na podporu dovedností, návyků i postojů dětí pro aktivní zapojení v jejich sociálním prostředí. Skrze poslední oblast, Dítě a svět, předávají pedagogové dětem povědomí o světě, životním prostředí a vlivu člověka. Tato oblast také zahrnuje poznávání jiných kultur, vytváření pocitu sounáležitosti se světem, přírodou i lidmi a rozvoj úcty k životu.<sup>36</sup>

Dokument RVP PV nevěnuje speciální pozornost dětem s odlišným mateřským jazykem a okrajově je zmiňuje v rámci skupiny dětí se specifickými vzdělávacími potřebami.

Dle RVP PV představuje předškolní vzdělání v České republice doplněk rodinné výchovy, který v úzké vazbě na ni pomáhá zajistit dítěti prostředí s dostatkem přiměřených podnětů pro jeho aktivní rozvoj a učení, obohacuje denní program dítěte a poskytuje dítěti odbornou péči.<sup>37</sup> Předškolní vzdělávání by mělo s každým dítětem jednat individuálně dle jeho aktuálních potřeb. Tento přístup umožňuje vzdělávat v jedné třídě děti s různými vývojovými specifiky, děti nadané i děti se speciálními vzdělávacími potřebami. Toto teoretické pojetí předškolního vzdělávání v praxi často naráží zejména na vysoký počet dětí připadajících na jednoho pedagoga a nedostatečné finance mateřských škol na zaměstnání asistentů pedagogů. Z těchto důvodů je pro pedagogy téměř neřešitelné zajištění individuálních potřeb všech dětí ve třídě za každé situace. Mateřskými školami je tudíž kladen velký důraz zejména na samostatnost všech dětí a to již v době nástupu do předškolního zařízení.

---

<sup>36</sup> KOLEKTIV AUTORŮ. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Praha: MŠMT, 2017. 50 s.

<sup>37</sup> KOLEKTIV AUTORŮ. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Praha: MŠMT, 2017. 50 s.

### 3 CHARAKTERISTIKA PŘEDŠKOLNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ V NORSKU

V této kapitole nabídneme přehled základních informací o předškolním vzdělávacím systému Norska, přiblížíme jeho legislativní úpravu a systém kurikulárních dokumentů platných pro norské předškolní vzdělávání.

V norské společnosti je velmi silně vnímán význam rovnosti, tj. stejných práv pro všechny bez ohledu na pohlaví, schopnosti, sociální či etnický původ nebo náboženství. Tento princip rovnosti se odráží i do norské vzdělávací politiky, která si klade za svůj hlavní cíl zajistit právo všech dětí na vzdělání bez ohledu na jejich pohlaví, sociální či kulturní zázemí a speciální potřeby.<sup>38</sup> Počátky předškolního vzdělávání v Norsku spadají do doby, kdy země nebyla samostatným státem. Až do roku 1814 se Norsko nacházelo v područí Dánska, poté získalo vlastní ústavu a do roku 1905 bylo spojeno v unii se Švédskem. Povinná školní docházka byla uzákoněna pro děti na venkově v roce 1827, pro děti městské až v roce 1848. V této době také vznikaly první soukromé azylové instituce pro chudé děti (norsky „*barneasyt*“) a s nimi se objevila i potřeba péče o předškolní děti.<sup>39</sup> Mimo jiné docházelo po vzoru Francie k zakládání tzv. „*crèches*“, tedy jeslí, které sloužily k denní péči o děti chudých svobodných matek. Velký vliv na formování předškolních institucí v Norsku měl také německý pedagog Friedrich Fröbel (1782–1852), který zdůrazňoval význam období dětství a vhodnou stimulaci motorického a intelektového vývoje dětí. V následujícím 20. století nastalo pro Norsko období blahobytu a rychlého rozvoje, s tím se pojilo i zakládání mateřských škol a celkový rozvoj školství. Za zmínku jistě stojí rok 1975, kdy začal platit první zákon o mateřských školách a v témže roce byla uzákoněna také integrace dětí se speciálními vzdělávacími potřebami do běžných škol.<sup>40</sup>

Pokud se podíváme na definici norského předškolního vzdělávání v současném zákoně o mateřských školách *Act No 64 (The Kindergarten Act)*, mateřské školy pomáhají s výchovou dětí, vštěpují jim základy celoživotního vzdělávání a aktivní účasti

<sup>38</sup> Norwegian Ministry of Education and Research. Framework plan for the content and tasks of kindergartens. *Udir.no* [online]. Oslo [cit. 2018-02-07]. Dostupné z: [https://www.udir.no/Upload/barnehage/Rammeplan/Framework\\_Plan\\_for\\_the\\_Content\\_and\\_Tasks\\_of\\_Kindergartens\\_2011\\_rammeplan\\_engelsk.pdf?epslanguage=no](https://www.udir.no/Upload/barnehage/Rammeplan/Framework_Plan_for_the_Content_and_Tasks_of_Kindergartens_2011_rammeplan_engelsk.pdf?epslanguage=no)

<sup>39</sup> HOLTE HAUG, Kristin a Jan STORØ. Kindergartens in Norway - From care for the few to an universal right for all children. *Childresearch.net* [online]. 2013, February 1 [cit. 2017-11-01]. Dostupné z: [http://www.childresearch.net/projects/ecec/2013\\_01.html](http://www.childresearch.net/projects/ecec/2013_01.html)

<sup>40</sup> HOLTE HAUG, Kristin a Jan STORØ. Kindergartens in Norway - From care for the few to an universal right for all children. *Childresearch.net* [online]. 2013, February 1 [cit. 2017-11-01]. Dostupné z: [http://www.childresearch.net/projects/ecec/2013\\_01.html](http://www.childresearch.net/projects/ecec/2013_01.html)

v demokratické společnosti. Veškerá činnost v mateřské škole by proto měly být orientované na cíl související s rozvojem a učením dětí a stimulaci zejména jejich jazykových a sociálních schopností a dovedností.<sup>41</sup>

Mateřské školy jsou zřizovány obcemi, které zajišťují jejich provoz dle platných směrnic. Volně bychom mohli přeložit jejich název jako „obecní“ mateřské školy (*kommunal barnahager*). V těchto mateřských školách rodiče platí měsíčně tzv. rodičovský poplatek, na který dostává druhé dítě z rodiny slevu 30 % a třetí a další děti slevu 50 %. Tento poplatek se liší dle regionu a nezahrnuje stravu a další poplatky.<sup>42</sup> Podle Národního statistického institutu Norska (*Statistics Norway*) činil tento poplatek v roce 2017 průměrně 2663 norských korun.<sup>43</sup> Naproti tomu další vzdělávání na státních základních školách je zdarma.

Soukromé mateřské školy (*privat barnehager*) mají právo na akreditaci ministerstva, pokud splní požadavky stanovené zákonem. Zajímavostí pro nás je, že 50 % mateřských škol v Norsku je soukromých, ovšem mnoho z nich získává finanční podporu na svůj provoz od státu.<sup>44</sup>

Mateřské školy bez ohledu na to, zda jsou zřizované obcemi či soukromé, se dále ještě dělí na běžné (*ordinaer barnehager*), otevřené (*åpen barnehager*) a rodinné (*familie barnehager*).<sup>45</sup> Rodinné mateřské školy tvoří nejčastěji soukromá zařízení s malými skupinami dětí, která jsou pod dohledem místní obce zodpovědné za jejich schválení. Pro nás neznámý pojem „otevřená“ mateřská škola označuje zařízení, které nemá trvale přiřazená místa pro konkrétní děti a poskytuje neformální setkávání dětí za přítomnosti rodičů. Kromě začleňování dětí do kolektivu se tyto zařízení zaměřují také na vzdělávání a integraci cizinců a v neposlední řadě poskytují i rodinné poradenství. Takovýchto otevřených mateřských škol bychom v Norsku mohli najít kolem dvou set.

---

<sup>41</sup> Government.no. Early Childhood Education and Care. *Regjeringen.no* [online]. The Ministry of Education and Research, 2014 [cit. 2017-11-01]. Dostupné z: <https://www.regjeringen.no/en/topics/families-and-children/kindergarden/early-childhood-education-and-care-polic/id491283/>

<sup>42</sup> HOLTE HAUG, Kristin a Jan STORØ. Kindergarten - a Universal Right for Children in Norway. *International Journal of Child Care and Education Policy* [online]. 2013, 7(2), 13 [cit. 2018-02-10]. Dostupné z: <https://link.springer.com/article/10.1007/2288-6729-7-2-1>

<sup>43</sup> Statistics Norway. Household payments for kindergarten. *Ssb.no* [online]. 2017 [cit. 2017-11-18]. Dostupné z: <https://www.ssb.no/en/utdanning/statistikker/barnegegniv>

<sup>44</sup> HOLTE HAUG, Kristin a Jan STORØ. Kindergarten - a Universal Right for Children in Norway. *International Journal of Child Care and Education Policy* [online]. 2013, 7(2), 13 [cit. 2018-02-10]. Dostupné z: <https://link.springer.com/article/10.1007/2288-6729-7-2-1>

<sup>45</sup> POLOZOVÁ, Erika. *Komparace kurikul mateřských škol České republiky a Norska*. Zlín, 2016. Bakalářská práce. Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, Fakulta humanitních studií. Vedoucí práce Adriana Wiegerová.

Předškolní vzdělávání v Norsku je dobrovolné pro děti ve věku od 1 roku do 5 let. Povinná školní docházka do primárního vzdělávání začíná v kalendářním roce, ve kterém dítě dovrší 6 let věku. Většina dětí nastupuje do mateřských škol již ve věku 1 roku. Tato skutečnost je dána zejména délkou rodičovské dovolené, která představuje 11 měsíců, z nichž 10 týdnů je vyhrazeno výhradně pro otce.<sup>46</sup>

Norskou veřejností je předškolní vzdělávání, stejně jako v ČR, vnímáno nejen jako přínosné, ale pro pracující rodiče také nezbytné. Z údajů Národního statistického institutu Norska z roku 2016 vyplývá, že do mateřských škol dochází 96,5 % dětí ve věku mezi 3 a 5 lety a 82 % dětí ve věku 1 až 2 roky.<sup>47</sup> Na rozdíl od ČR se ale v Norsku klade velký důraz na aktivní spolupráci rodičů s mateřskou školou.

Mateřské školy zařazují děti do skupin o 13 až 18 dětech. Pro tyto skupiny se používá spíše výraz oddělení než třída. Velikost skupiny závisí na věku dětí. Většinou mají mateřské školy oddělení pro děti mladší (0–2 roky), ve kterém se preferuje skupina do 13 dětí a oddělení pro děti starší (3–5 let), ve kterém může být až 18 dětí. Dle směrnic v mateřské škole připadá jeden pedagogický pracovník na 7–9 dětí do 3 let a na 14–18 dětí nad 3 roky.<sup>48</sup> Kromě pedagogů v každé třídě běžně pracují také asistenti pedagogů. Počet asistentů ve třídě je určen dle počtu a věku dětí, nejčastěji bychom se mohli setkat s modelem jeden učitel a dva asistenti.

Předškolní vzdělávání v Norsku není chápáno účelově jen jako příprava na další vzdělávání. Je pojímáno jako prožitkové získávání zkušeností a poznatků, zejména z oblasti přírody a životního prostředí. Důraz je kladen na péči, hru, individuální přístup a podporu rozvoje vlastní sebedůvěry dětí.

#### **3.1 LEGISLATIVNÍ ÚPRAVA A SYSTÉM KURIKULÁRNÍCH DOKUMENTŮ PLATNÝCH PRO PŘEDŠKOLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ V NORSKU**

Jak jsme již nastínili v předchozí kapitole, předškolní vzdělávání v Norsku je legislativně upravováno od roku 1975. V tomto roce vešel v platnost první zákon o mateřských školách. Ten prošel novelami v roce 1983 a 1989, při kterých byl např. doplněn o požadavek spolupráce rodičů s mateřskými školami. Novela z roku 1995

---

<sup>46</sup> HOLTE HAUG, Kristin a Jan STORØ. Kindergarten - a Universal Right for Children in Norway. *International Journal of Child Care and Education Policy* [online]. 2013, 7(2), 13 [cit. 2018-02-10]. Dostupné z: <https://link.springer.com/article/10.1007/2288-6729-7-2-1>

<sup>47</sup> Statistics Norway. Kindergartens. *Ssb.no* [online]. 2017 [cit. 2017-11-18]. Dostupné z: <https://www.ssb.no/en/utdanning/statistikker/barnehager/aar-endelige>

<sup>48</sup> Government.no. Early Childhood Education and Care. *Regjeringen.no* [online]. The Ministry of Education and Research, 2014 [cit. 2017-11-01]. Dostupné z: <https://www.regjeringen.no/en/topics/families-and-children/kindergarten/early-childhood-education-and-care-polic/id491283/>

přinesla národní kurikulum a s ním regulaci obsahu programu mateřských škol a také zavedení povinné školní docházky od 6 let věku dítěte. Do té doby děti nastupovaly do primárního vzdělávání od 7 let.<sup>49</sup>

Mezi roky 2004–2009 realizovalo Ministerstvo pro vzdělávání a výzkum (*Norwegian Ministry of Education and Research*) strategický plán s názvem Rovnost vzdělání v praxi. Plán si kladl za cíl otevřít projekty pro lepší zapojení jazykových menšin v mateřských i jiných školách (*Equal Education in Practice! A strategy for better learning and greater participation by language minorities in kindergartens, schools and education 2004–2009*). Jedním z cílů daných projektů bylo např. podporovat pedagogy v přijímání kulturní, náboženské a jazykové rozmanitosti jako „normálního“ jevu a používat tuto rozmanitost jako odrazový bod pro plánování a organizaci vzdělávacích aktivit. Měření výsledků takových projektů je velice obtížně realizovatelné, přesto můžeme konstatovat, že mnoho mateřských škol hlásilo zvýšený zájem dětí, rodičů i zaměstnanců o danou problematiku.<sup>50</sup>

Se strategickým plánem Rovnost vzdělání v praxi se v roce 2004 pojilo také založení Národního centra pro multikulturní vzdělávání NAFO (*The National Centre for Multicultural Education*).<sup>51</sup>

Od 1. ledna 2006 se norské předškolní vzdělávání řídí novým zákonem o mateřských školách *Act No 64 (The Kindergarten Act)*, který byl revidován v roce 2010, a do národního kurikula se tyto změny promítly od roku 2011.<sup>52</sup> Tento zákon také definuje požadavky na vyšší odbornou či vysokoškolskou kvalifikaci učitelů mateřských škol na bakalářské úrovni. Od roku 2012 specifikuje kvalifikaci pedagogů a obsah studijních programů učitelství pro MŠ předpis *National regulation, Curriculum on Early Childhood Teacher Education*.<sup>53</sup> Učitelé musí mít vzdělání v oboru předškolní pedagogiky nebo jiné

---

<sup>49</sup> HOLTE HAUG, Kristin a Jan STORØ. Kindergarten - a Universal Right for Children in Norway. *International Journal of Child Care and Education Policy* [online]. 2013, 7(2), 13 [cit. 2018-02-10]. Dostupné z: <https://link.springer.com/article/10.1007/2288-6729-7-2-1>

<sup>50</sup> NAFO: National Centre for Multicultural Education. Road Ahead - Final Report:: Equal Education in Practise. *Hioa.no* [online]. 2013 [cit. 2018-01-21]. Dostupné z: [http://nafo.hioa.no/wp-content/uploads/2013/10/NAFO\\_Sluttrapport\\_ENG\\_korr4.pdf](http://nafo.hioa.no/wp-content/uploads/2013/10/NAFO_Sluttrapport_ENG_korr4.pdf)

<sup>51</sup> NAFO a The Knowledge Ministry of Norway. Resource guide: Multilingual work in kindergartens. *Hioa.no* [online]. 2013 [cit. 2018-01-27]. Dostupné z: [http://nafo.hioa.no/wp-content/uploads/2013/10/NAFO\\_Resource-guide-\\_Engelsk\\_web.pdf](http://nafo.hioa.no/wp-content/uploads/2013/10/NAFO_Resource-guide-_Engelsk_web.pdf)

<sup>52</sup> HOLTE HAUG, Kristin a Jan STORØ. Kindergarten - a Universal Right for Children in Norway. *International Journal of Child Care and Education Policy* [online]. 2013, 7(2), 13 [cit. 2018-02-10]. Dostupné z: <https://link.springer.com/article/10.1007/2288-6729-7-2-1>

<sup>53</sup> NORSKO. National Curriculum Regulations for Kindergarten Teacher Education. *Regjeringen.no* [online]. 2017 [cit. 2018-01-27]. Dostupné také z: <https://dmmh.no/media/dokumenter/english/national-curriculum-regulations-for-kindergarten-teacher-education.pdf>



vysokoškolské vzdělání kvalifikující pro práci s dětmi s postgraduálním studiem v oboru předškolní pedagogiky.

Norské kurikulární dokumenty pro předškolní vzdělávání zahrnují rámcový vzdělávací plán *The Framework Plan for the Content and Tasks of Kindergartens*, který je závazným dokumentem pro učitele a jejich plánování, realizaci a hodnocení práce s dětmi.

Rodiče mají právo zapojit se do Rady rodičů (*The kindergarten's parents' council*) či pomáhat v Koordinačním výboru (*Coordinating committee*), který se sestává z rodičů, pedagogů a provozovatele mateřské školy.<sup>54</sup> Tento výbor pravidelně sestavuje další závazný dokument pro mateřské školy, kterým je roční plán pro pedagogické aktivity v dané mateřské škole, tzv. *Arsplan*. V něm mateřské školy definují své hlavní cíle pro daný školní rok a kromě toho vedení školy s pedagogy může tvořit konkrétnější plány na kratší časové úseky, např. půlroční plán. Zároveň pedagogové tvoří také nepovinný *Manedsplan* neboli měsíční plán pro každou konkrétní třídu mateřské školy.

### 3.2 THE FRAMEWORK PLAN FOR THE CONTENT AND TASKS OF KINDERGARTENS

Název norského kurikula pro mateřské školy můžeme volně přeložit jako Rámcový plán pro obsah a cíle mateřských škol (*The Framework Plan for the Content and Tasks of Kindergartens*, dále jen RAMMEPLAN), který slouží pro ředitele, učitele a další zaměstnance mateřských škol jako základní rámec pro plánování, realizaci a hodnocení aktivit v mateřské škole. Zároveň poskytuje informace pro rodiče a provozovatele mateřských škol. Rámcový plán zdůrazňuje možnost jeho přizpůsobení různým způsobům vedení a zaměření mateřských škol a jejich lokálním podmínkám.<sup>55</sup>

Kurikulum definuje cíle, podmínky, plánování a hodnocení předškolního vzdělávání, spolupráci s rodiči a spolupráci s dalšími subjekty jako jsou například základní školy (*Primary schools*), pedagogicko-psychologické poradny, instituce pro sociálně-právní ochranu nezletilých dětí a mládeže (*Barnevern*), kliniky zdraví matky a dítěte

---

<sup>54</sup> Norwegian Ministry of Education and Research. Framework plan for the content and tasks of kindergartens. *Udir.no* [online]. Oslo [cit. 2018-02-07]. Dostupné z: [https://www.udir.no/Upload/barnehage/Rammeplan/Framework\\_Plan\\_for\\_the\\_Content\\_and\\_Tasks\\_of\\_Kindergartens\\_2011\\_rammeplan\\_engelsk.pdf?epslanguage=no](https://www.udir.no/Upload/barnehage/Rammeplan/Framework_Plan_for_the_Content_and_Tasks_of_Kindergartens_2011_rammeplan_engelsk.pdf?epslanguage=no)

<sup>55</sup> Norwegian Ministry of Education and Research. Framework plan for the content and tasks of kindergartens. *Udir.no* [online]. Oslo [cit. 2018-02-07]. Dostupné z: [https://www.udir.no/Upload/barnehage/Rammeplan/Framework\\_Plan\\_for\\_the\\_Content\\_and\\_Tasks\\_of\\_Kindergartens\\_2011\\_rammeplan\\_engelsk.pdf?epslanguage=no](https://www.udir.no/Upload/barnehage/Rammeplan/Framework_Plan_for_the_Content_and_Tasks_of_Kindergartens_2011_rammeplan_engelsk.pdf?epslanguage=no)

(*Mother and child health clinics*) a další partneři.<sup>56</sup> RAMMEPLAN v oblasti plánování a hodnocení činnosti mateřské školy zdůrazňuje aktivní zapojení dětí v závislosti na jejich věku a schopnostech a také upozorňuje na význam postojů, znalostí a schopností dospělých osob pro porozumění a výchovu dětí v aktivní občany demokratické společnosti. Dále kurikulum formuluje obsah předškolního vzdělávání v oblasti péče, výchovy, hry, učení a také v oblasti sociálních a jazykových kompetencí dítěte. Podrobněji se pak zabývá cíli a náplní sedmi vzdělávacích oblastí, které jsou úzce propojené s kurikulem základních škol, a děti se tak se stejnými tématy setkávají znovu jako s předměty na základní škole. Těmito vzdělávacími oblastmi jsou: Komunikace, jazyk a text, Tělo, pohyb a zdraví, Umění, kultura a kreativita, Příroda, prostředí a technologie, Etika, náboženství a filosofie, Naše komunita a společnost, Čísla, vesmír a tvary.<sup>57</sup>

První zmíněná oblast, Komunikace, jazyk a text, si klade za cíl včasnou stimulaci a rozvoj řeči, verbální i neverbální komunikace. Oblast Tělo, pohyb a zdraví seznamuje děti se základními dovednostmi a návyky pro zdravý pohyb, stravu i odpočinek. Další oblast, Umění, kultura a kreativita, dává dětem možnost „zažít“ umění, rozvíjet estetické vnímání a individuálně se umělecky vyjadřovat. Oblast Příroda, prostředí a technologie pomáhá dětem porozumět živé i neživé přírodě. Cílem této oblasti je dětem nastínit význam udržitelných zdrojů. V pořadí pátá oblast s názvem Etika, náboženství a filosofie pěstuje u dětí respekt k rozmanitosti a různorodosti ve skupině. Naše komunita a společnost je oblastí, která v dětech podporuje aktivní objevování a účast na životě v jejich komunitě, posílení jejich znalostí o přírodě, umění, kultuře, práci, tradici, životním stylu i vlivu sdělovacích prostředků. Poslední zahrnutou oblastí v kurikulu jsou Čísla, vesmír a tvary. Zde se u dětí rozvíjí předmatematické schopnosti a podporuje se jejich vlastní zkoumání a experimentování v každodenních činnostech.

Všechny výše popsané oblasti jsou navzájem propojené a realizované v každodenních aktivitách, při pobytu venku či při spontánní hře a vzájemné komunikaci dětí. Každá oblast obsahuje vzdělávací cíle, které pedagogové naplňují nabídkou věku přiměřených aktivit, pomůcek a technik sdílení zkušeností, vždy s vědomím individuálních

---

<sup>56</sup> Norwegian Ministry of Education and Research. Framework plan for the content and tasks of kindergartens. *Udir.no* [online]. Oslo [cit. 2018-02-07]. Dostupné z: [https://www.udir.no/Upload/barnehage/Rammeplan/Framework\\_Plan\\_for\\_the\\_Content\\_and\\_Tasks\\_of\\_Kindergartens\\_2011\\_rammeplan\\_engelsk.pdf?epslanguage=no](https://www.udir.no/Upload/barnehage/Rammeplan/Framework_Plan_for_the_Content_and_Tasks_of_Kindergartens_2011_rammeplan_engelsk.pdf?epslanguage=no)

<sup>57</sup> Norwegian Ministry of Education and Research. Framework plan for the content and tasks of kindergartens. *Udir.no* [online]. Oslo [cit. 2018-02-07]. Dostupné z: [https://www.udir.no/Upload/barnehage/Rammeplan/Framework\\_Plan\\_for\\_the\\_Content\\_and\\_Tasks\\_of\\_Kindergartens\\_2011\\_rammeplan\\_engelsk.pdf?epslanguage=no](https://www.udir.no/Upload/barnehage/Rammeplan/Framework_Plan_for_the_Content_and_Tasks_of_Kindergartens_2011_rammeplan_engelsk.pdf?epslanguage=no)

potřeb každého dítěte. Všechny děti by měly dostat příležitost čelit výzvam dle jejich aktuálního vývojového stupně.<sup>58</sup>

Rámcový plán věnuje kapitulu také menšině domorodých obyvatel, Laponců (*the Sami people*). Mateřské školy musí dle zákona brát v úvahu odlišnou kulturu a jazyk Laponců. Předškolní vzdělávání v oblastech s laponským obyvatelstvem by mělo být založeno na jejich jazyce a kultuře. V ostatních regionech by měly být učiněny kroky, které umožní laponským dětem bezpečný rozvoj a zachování jejich jazyka a kultury. Tyto předpisy se vztahují k Mezinárodní úmluvě o domorodém a kmenovém obyvatelstvu (*the ILO Convention no 169*) z roku 1989. RAMMEPLAN předpokládá, že se učitelé, kteří mají ve třídě laponské dítě nebo děti, seznámí s jejich kulturou a zdůrazní ji v programu mateřské školy. Zastupitelstvo Laponců (*The Sami Assembly*) poskytuje granty pro mateřské školy na vzdělání v oblasti laponské kultury.<sup>59</sup>

Norský RAMMEPLAN se blíže věnuje také dětem s OMJ a zdůrazňuje existenci mnoha možností, jak být Norem. Mateřské školy by měly reflektovat kulturní rozmanitost dětí a zohledňovat skutečnost, že se v předškolních zařízeních setkávají děti z odlišného sociálního, etnického, kulturního, náboženského, jazykového i ekonomického prostředí. Zároveň by mateřské školy měly respektovat individuální možnosti každého dítěte.<sup>60</sup>

Mimoto RAMMEPLAN obsahuje zmínku o soukromých mateřských školách, které mají možnost si zvolit odlišné ideové zaměření školy nevycházející z evropské křesťanské tradice.

---

<sup>58</sup> Norwegian Ministry of Education and Research. Framework plan for the content and tasks of kindergartens. *Udir.no* [online]. Oslo [cit. 2018-02-07]. Dostupné z: [https://www.udir.no/Upload/barnehage/Rammeplan/Framework\\_Plan\\_for\\_the\\_Content\\_and\\_Tasks\\_of\\_Kindergartens\\_2011\\_rammeplan\\_engelsk.pdf?epslanguage=no](https://www.udir.no/Upload/barnehage/Rammeplan/Framework_Plan_for_the_Content_and_Tasks_of_Kindergartens_2011_rammeplan_engelsk.pdf?epslanguage=no)

<sup>59</sup> Government.no. Early Childhood Education and Care. *Regjeringen.no* [online]. The Ministry of Education and Research, 2014 [cit. 2017-11-01]. Dostupné z: <https://www.regjeringen.no/en/topics/families-and-children/kindergarden/early-childhood-education-and-care-polic/id491283/>

<sup>60</sup> NAFO a The Knowledge Ministry of Norway. Resource guide: Multilingual work in kindergartens. *Hioa.no* [online]. 2013 [cit. 2018-01-27]. Dostupné z: [http://nafo.hioa.no/wp-content/uploads/2013/10/NAFO\\_Resource-guide-\\_Engelsk\\_web.pdf](http://nafo.hioa.no/wp-content/uploads/2013/10/NAFO_Resource-guide-_Engelsk_web.pdf)

## 4 EVALUACE PŘEDŠKOLNÍHO VZDĚLÁVACÍHO SYSTÉMU ČESKÉ REPUBLIKY A NORSKA

V následující kapitole shrneme základní fakta o předškolním vzdělání obou porovnávaných zemí a poskytneme přehled o shodách i rozdílech obou systémů.

Předškolní vzdělávání v České republice je určeno pro děti od 3 let do 6 (7) let a je povinné pro děti od 5 let. V Norsku je předškolní vzdělávání nepovinné pro děti od 1 roku do 5 let. Povinná docházka do primárního vzdělávání začíná v ČR i v Norsku od šesti let věku dítěte.

V přijímání dětí mladších tří let je v obou zemích značný rozdíl. Tato skutečnost je pravděpodobně ovlivněna délkou mateřské dovolené, která v Norsku představuje pouze jeden rok. K otázce vzdělávání dětí mladších tří let se pedagogové v České republice staví velice rozporuplně. Z vývojové psychologie víme, že do tří let věku dítěte se formuje značná část jeho osobnosti a klíčovou roli představuje naplnění potřeby jistoty a bezpečí, tzv. bazální jistoty, ve vztahu matka – dítě.<sup>61</sup> U dítěte v batolecím věku se teprve vyhraňuje vlastní JÁ, do té doby vnímá dítě sebe a matku jako jednu bytost. Zároveň se koncentruje pouze na přítomnost a pojem návratu matky či jiné blízké osoby je pro něj obtížně uchopitelný. To vše slouží jako argumenty proti přijímání takto malých dětí do MŠ. Přes tyto poznatky vývojové psychologie v současné době nejsou známa žádná výzkumná šetření, která by prokázala, že děti tříleté se adaptují na prostředí mateřské školy lépe než děti dvouleté. V zahraničí se setkáváme se vzděláváním dětí mladších tří let jako se zcela běžným. Musí tomu však odpovídat personální, materiální a další podmínky, které nejsou v českých mateřských školách zatím ideální.

Další nepřehlédnutelné rozdíly mezi předškolním vzděláváním v České republice a v Norsku představují počty dětí a pedagogů ve třídách MŠ. Počet dětí na třídu v České republice je nezávisle na věku stanoven vyhláškou na 24 dětí, avšak ve výjimečných případech (podle § 23 odst. 5 školského zákona 561/2004 Sb.) lze schválit až počet 28 dětí na třídu. Na tento počet dětí připadají 2 učitelky, které jsou s dětmi obě současně pouze během pobytu venku a během oběda. Mimo tyto doby zůstává ve třídě vždy jen jedna učitelka. V norských mateřských školách se počet dětí na oddělení určuje dle jejich věku. Děti ve věku 1–3 let jsou zařazovány do skupin o 9 dětech, ve věkové kategorii 3–6 let jsou to potom oddělení až o 18 dětech. Na každé oddělení připadá jeden pedagogický

---

<sup>61</sup> VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. 2., rozš. a přeprac. vyd. Praha: Karolinum, 2012. 531 s. ISBN 978-80-246-2153-1.

pracovník s vysokoškolským vzděláním a k němu nejčastěji dva asistenti. Počet asistentů se opět odvíjí od věku a počtu dětí. Z těchto údajů vyplývá, že přestože by pedagogové v České republice i v Norsku měli dle kurikulárních dokumentů pro předškolní vzdělávání přistupovat ke každému dítěti individuálně dle jeho aktuálních potřeb, pedagogové v České republice nemůžou v takto vysokých počtech dětí ve třídách dosáhnout stejné úrovně kvality individuálního přístupu jako pedagogové v Norsku.

Požadavky na vzdělání pedagogických pracovníků se v obou zemích mírně liší. Zatímco v České republice poskytuje adekvátní kvalifikaci střední odborné či vysokoškolské vzdělání v oboru předškolní pedagogiky, v Norsku je to pouze vysokoškolské vzdělání v oboru předškolní pedagogiky.

Předškolní vzdělávání v České republice i v Norsku vychází ze závazných kurikulárních dokumentů (RVP PV, RAMMEPLAN), které vymezují cíle, podmínky, požadavky a pravidla pro předškolní vzdělávání dětí. Norský RAMMEPLAN zahrnuje také alternativy předškolního vzdělávání v soukromých zařízeních. Otázkou soukromých mateřských škol se české RVP PV nezabývá. To je zřejmě dáno skutečností, že v ČR jsou soukromé mateřské školy stále spíše zařízení okrajová a ne zcela běžně rozšířená.

V obou zemích na programy rámcového vzdělávání navazují povinné dokumenty na školní úrovni (ŠVP, ARSPLAN), ve kterých každá konkrétní mateřská škola charakterizuje své zaměření, podmínky, cíle, evaluační mechanismy či způsob a obsah vzdělávání. V České republice vychází z ŠVP pedagogové pro tvorbu konkrétních třídních vzdělávacích programů, které se vztahují k plánování, realizaci a evaluaci vzdělávacích činností v konkrétních třídách. V Norsku konkretizuje vzdělávací obsah pro každé oddělení tzv. *Manedsplan*, na jehož sestavování se podílí kromě samotných pedagogů také vedení mateřské školy. *Manedsplan* i TVP představují nepovinné dokumenty.

České i norské předškolní vzdělávání si klade za cíl doplňovat rodinnou výchovu, ve spolupráci s rodinou zajistit prostředí s přiměřenými podněty k aktivnímu rozvoji každého dítěte, obohacovat každodenní náplň dítěte a zprostředkovat mu základní hodnoty, tradice a zvyky naší společnosti. Zároveň předškolní vzdělávání podporuje individuální rozvoj každého dítěte dle jeho aktuálních potřeb a možností. Rozdíl mezi oběma zeměmi můžeme nalézt v celkovém pojetí naplňování cílů předškolního vzdělávání. Zatímco v České republice vnímá mnoho lidí předškolní vzdělávání jako rozvoj a přípravu dítěte pro nástup do základní školy, v Norsku se mimoto klade důraz na význam prožívání dětství a hry, také se podporuje rozvoj smyslu pro údiv a potřeby zkoumat. V obou zemích

pak slouží předškolní vzdělávání k vyrovnání rozdílů mezi dětmi z rodin s různým socioekonomickým statusem.

Norský RAMMEPLAN obsahuje kapitolu věnovanou možnostem participace dětí na životě v MŠ. V závislosti na věku a schopnostech mají děti právo aktivně se zapojit do plánování a hodnocení činností mateřské školy. Rámcový plán věnuje kapitolu též menšině původních obyvatel Laponců a zdůrazňuje potřebu zohlednění jejich jazyka a kultury ve vzdělávacím obsahu mateřských škol.

Vzdělávací obsah obou srovnávaných kurikulárních dokumentů tvoří vzdělávací oblasti. RVP PV vychází z pěti vzdělávacích oblastí, RAMMEPLAN ze sedmi. Svou strukturou se tyto oblasti velmi neodlišují a mateřské školy mají volnost v tom, jako formou vzdělávací obsah pojmu a zpracují do svých vzdělávacích programů. RVP PV u každé oblasti uvádí dílčí cíle, vzdělávací nabídku, očekávané výstupy a možná rizika, která mohou ohrozit úspěch vzdělávacích záměrů pedagoga. RAMMEPLAN definuje pouze hlavní cíle a vzdělávací nabídku. Očekávané výstupy a možná rizika opomínají, pedagogové ale mají možnost najít téměř každou vzdělávací oblast zpracovanou formou podrobné publikace mimo RAMMEPLAN.<sup>62</sup>

Předškolní vzdělávání je v České republice i v Norsku na velmi vysoké úrovni. Troufáme si tvrdit, že česká i norská společnost jej vnímá jako přínosné pro všestranný rozvoj dětí, jejich přípravu na další vzdělávání a doplněk rodinné výchovy. Předškolní vzdělávání obou zemí ukazuje mnoho podobností v systému kurikulárních dokumentů, cílech a vzdělávacích oblastech, které zahrnují. Rozdíly pak nalézáme zejména ve věku dětí, pro které je předškolní vzdělávání určeno, a v počtech dětí i zaměstnanců ve třídách. V norských mateřských školách se můžeme setkat s větším počtem asistentů, kteří umožňují realizovat vzdělávání dětí, které nejsou dostatečně samostatné, zkvalitnit individuální přístup se zohledněním potřeb každého dítěte a v neposlední řadě zajistit vyhovující bezpečnost všech dětí.

Inspirací pro Českou republiku by jistě mohlo být vzdělávání dětí do 3 let věku, které je, dle norského příkladu, v adekvátních personálních podmínkách a malých skupinách dětí možné. V neposlední řadě je přínosná myšlenka na větší participaci dětí na životě mateřské školy a jejich zapojení při plánování a hodnocení činností v mateřské škole. To vše u dětí rozvíjí činnost, spolupráci a pocit sounáležitosti.

---

<sup>62</sup> HJUKSE, Anne Kristin. Temahefter - Rammeplan for barnehagen. *Regjeringen.no* [online]. 2008 [cit. 2018-02-05]. Dostupné z: <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/temahefter---rammeplan-for-barnehagen/id498148/>

## 5 DĚTI S ODLIŠNÝM MATEŘSKÝM JAZYKEM V ČESKÝCH MATEŘSKÝCH ŠKOLÁCH

V této kapitole poskytneme údaje o počtech cizinců v České republice a počtech dětí s OMJ v mateřských školách. Zároveň přineseme přehled možností podpory pro děti s OMJ, jejich rodiče i pedagogy.

Podle dat Českého statistického úřadu navštěvovalo ve školním roce 2016/2017 mateřské školy celkem 362 623 dětí, z nichž 9 494 představovaly děti cizinců.<sup>63</sup> Celkový počet cizinců dlouhodobě žijících v České republice (bez azylantů) tvořilo k 30. 9. 2017 516 983 osob. Nejpočetnějšími menšinami jsou Slováci, Ukrajinci, Vietnamci a Rusové. V České republice převládají děti z rodin migrantů, nikoli uprchlíků.<sup>64</sup> Počet azylantů k 31. 12. 2016 představoval 2972 osob, z nichž největšími skupinami jsou Bělorusové, Rusové, Ukrajinci a Syřané.<sup>65</sup>

Podle § 20 školského zákona č. 561/2004 Sb. mají občané Evropské unie nárok na předškolní vzdělávání za stejných podmínek jako občané České republiky. Občané z tzv. třetích zemí, tedy nečlenských států Evropské unie, mají na předškolní vzdělávání nárok pouze tehdy, prokáží-li legálnost pobytu v České republice.<sup>66</sup> Školský zákon zahrnuje děti s OMJ mezi děti se speciálními vzdělávacími potřebami. Vzdělávání těchto dětí upravuje vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, ve znění účinném od 1. 9. 2017.

Tato vyhláška dále specifikuje systém podpůrných opatření, tj. nezbytných úprav ve vzdělávání odpovídající nejen jejich zdravotnímu stavu, ale také jejich kulturnímu prostředí a životním podmínkám. Podpůrná opatření jsou rozdělena do pěti stupňů dle náročnosti finanční, pedagogické i organizační. První stupeň této podpory poskytuje škola sama i bez doporučení školského poradenského zařízení. Pro využití dalších stupňů je nutné doporučení školského poradenského zařízení a souhlas zákonného zástupce

<sup>63</sup> Český statistický úřad. Školy a školská zařízení - za školní rok 2016/2017: Mateřské školy - školy, třídy, děti, učitelé - časová řada 2006/07 - 2016/17. *Czso.cz* [online]. 2017 [cit. 2017-12-27]. Dostupné z: <https://www.czso.cz/documents/10180/46002384/2300421701.pdf/61e2d8c2-a7c8-4f55-a4fd-e40d044b4756?version=1.0>

<sup>64</sup> *Czso.cz* [online]. 2017 [cit. 2018-03-01]. Dostupné z: [https://www.czso.cz/documents/11292/44321488/c01R02\\_201709.pdf/d5111138-1697-4739-8e61-e24b424d6158?version=1.0](https://www.czso.cz/documents/11292/44321488/c01R02_201709.pdf/d5111138-1697-4739-8e61-e24b424d6158?version=1.0)

<sup>65</sup> Český statistický úřad. Cizinci v ČR - včetně azylantů. *Czso.cz* [online]. 2016 [cit. 2018-01-24]. Dostupné z: [https://www.czso.cz/documents/11292/27914491/1612\\_c01t14.pdf/4bbe77-c239-48cd-bf5a-7a43f6dbf71b?version=1.0](https://www.czso.cz/documents/11292/27914491/1612_c01t14.pdf/4bbe77-c239-48cd-bf5a-7a43f6dbf71b?version=1.0)

<sup>66</sup> ČESKO. Zákon č. 561 ze dne 24. září 2004 o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). In: *Sbírka zákonů České republiky*. 2004, částka 190. Dostupné také z: <http://www.msmt.cz/dokumenty-3/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinnem-od-1-9-2017-do-31-8-2018>

dítěte.<sup>67</sup> Podpůrná opatření pro děti s OMJ v předškolním vzdělávání zahrnují mimo jiné i posílenou výuku českého jazyka. Vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných uvádí 4×15 minut týdně výuky českého jazyka jako jazyka cizího, nejvýše však 80 hodin ve druhém stupni podpůrných opatření, ve třetím stupni nejvýše 110 hodin. Rozsah výuky je stanoven ve spolupráci se školským poradenským zařízením.<sup>68</sup>

Další podpůrná opatření pro děti s OMJ mohou představovat poradenské služby školy a školských poradenských zařízení, úprava organizace, obsahu, hodnocení, forem a metod vzdělávání, úprava podmínek přijímání ke vzdělávání a ukončování vzdělávání, použití kompenzačních pomůcek, využití podpůrných nebo náhradních komunikačních systémů (neslyšící, hluchoslepé osoby, Braillovo písmo), úprava očekávaných výstupů vzdělávání v mezích stanovených RVP PV, vzdělávání podle individuálního vzdělávacího plánu, využití asistenta pedagoga nebo možnosti působení osob poskytujících dítěti po dobu jeho pobytu podporu podle zvláštních právních předpisů.<sup>69</sup>

Mnoho mateřských škol má vypracovaný tzv. adaptační plán pro první dny i týdný dětí v MŠ s cílem zajistit klidný průběh adaptace všech nových dětí. Tento plán mohou pedagogové individuálně přizpůsobit konkrétním dětem s OMJ a jejich rodičům, např. v prvních dnech umožnit přítomnost rodiče ve třídě, prodlužovat délku pobytu dítěte v MŠ postupně, ponechat dítěti předmět z domova, který může mít celý den u sebe, využít možnost telefonního spojení s rodiči pro případné uklidnění a povzbuzení dítěte apod.<sup>70</sup>

Mateřské školy mohou dále zpracovat oficiální dokument, tzv. inkluzivní plán pro dlouhodobé proinkluzivní zaměření dané MŠ, který se stává součástí ŠVP. Takový dokument by měl shrnovat formy podpory dětí s OMJ a jejich rodičů, inkluzivní principy

---

<sup>67</sup> LINHARTOVÁ, Tereza a Barbora LOUDOVÁ STRALCZYNSKÁ. Děti s odlišným mateřským jazykem v mateřských školách. *Meta-ops.cz* [online]. Praha: META, o.p.s. – Společnost pro příležitosti mladých migrantů, 2014 [cit. 2017-12-26]. Dostupné z: [www.meta-ops.cz/sites/default/files/newsletter\\_meta\\_metodika\\_ms.pdf](http://www.meta-ops.cz/sites/default/files/newsletter_meta_metodika_ms.pdf)

<sup>68</sup> ČESKO. Vyhláška č. 27 ze dne 21. ledna 2016 o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, ve znění účinném od 1. 9. 2017. In: *Sbírka zákonů České republiky*. 2016, částka 10. Dostupné také z: Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty-3/vyhlasaka-c-27-2016-sb-o-vzdelavani-zakuse-specialnimi-1>

<sup>69</sup> LINHARTOVÁ, Tereza a Barbora LOUDOVÁ STRALCZYNSKÁ. Děti s odlišným mateřským jazykem v mateřských školách. *Meta-ops.cz* [online]. Praha: META, o.p.s. – Společnost pro příležitosti mladých migrantů, 2014 [cit. 2017-12-26]. Dostupné z: [www.meta-ops.cz/sites/default/files/newsletter\\_meta\\_meto\\_dika\\_ms.pdf](http://www.meta-ops.cz/sites/default/files/newsletter_meta_meto_dika_ms.pdf)

<sup>70</sup> LINHARTOVÁ, Tereza a Barbora LOUDOVÁ STRALCZYNSKÁ. Děti s odlišným mateřským jazykem v mateřských školách. *Meta-ops.cz* [online]. Praha: META, o.p.s. – Společnost pro příležitosti mladých migrantů, 2014 [cit. 2017-12-26]. Dostupné z: [www.meta-ops.cz/sites/default/files/newsletter\\_meta\\_meto\\_dika\\_ms.pdf](http://www.meta-ops.cz/sites/default/files/newsletter_meta_meto_dika_ms.pdf)



a pravidla MŠ. Zároveň by měl sloužit pro systematictější práci pedagogů v každodenní praxi a evaluaci inkluzivních postupů.

## 5.1 MOŽNOSTI PODPORY PRO RODIČE A PEDAGOGY V OBLASTI VÝCHOVY A VZDĚLÁVÁNÍ DĚTÍ S OMJ V ČESKÉ REPUBLICCE

Rodiče dětí s OMJ, ale i pedagogové mateřských škol, mají možnost využít podporu a konzultace v integračních centrech konkrétních krajů, v pedagogicko-psychologických poradnách či v neziskových organizacích.

Ucelený přehled informací pro rodiče i pedagogy o možných prostředcích podpory ve vzdělávání pro děti a žáky se zdravotním a sociálním znevýhodněním přináší např. Katalogy podpůrných opatření, které vznikly na základě projektu Systémová podpora inkluzivního vzdělávání v ČR CZ.1.07/1.2.00/43.0003 pod záštitou Univerzity Palackého v Olomouci a neziskové organizace Člověk v tísni o. p. s.<sup>71</sup>

Další „první“ pomocí při nástupu dítěte s OMJ do předškolního vzdělávání jsou pro rodiče i pedagogy služby koordinátorů a metodiků v Krajských centrech podpory Národního institutu pro další vzdělávání (dále jen NIDV). Pro pedagogy NIDV poskytuje, ve velké míře zdarma, teoreticko-praktické semináře a vzdělávací programy s tématy, kterými jsou např. přijímání, začleňování a vzdělávání dětí-cizinců, specifika předškolní výuky u dětí cizinců a uprchlíků, hudební činnosti při osvojování češtiny jako druhého jazyka či diskusní setkání na podporu pedagogů vzdělávající děti-cizince. NIDV od roku 2016 nabízí také online poradenství pedagogům na Portále podpory pedagogických pracovníků vzdělávajících děti/žáky cizince.<sup>72</sup> Zároveň poskytuje přehled zasíťovaných organizací podporujících cizince a pedagogy dle jednotlivých krajů. Pro příklad uveďme, že v Plzeňském kraji mezi ně patří např. META, o. p. s. Společnost pro příležitost mladých migrantů, SPOLEČNOST TADY A TEĎ, o. p. s. nebo Poradna pro cizince a uprchlíky pod správou Diecézní charity.<sup>73</sup>

---

<sup>71</sup> FELCMANOVÁ, Lenka a kol. *Katalog podpůrných opatření: pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu zdravotního nebo sociálního znevýhodnění* [online]. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015 [cit. 2018-02-07]. ISBN 978-80-244-4692-9. Dostupné z: <http://katalogpo.upol.cz/wp-content/uploads/katalog-szn.pdf>

<sup>72</sup> NIDV. Portál podpory pedagogických pracovníků vzdělávajících děti/žáky- cizince. *Nidv.cz* [online]. 2016 [cit. 2018-02-11]. Dostupné z: <http://cizinci.nidv.cz>

<sup>73</sup> NIDV. Portál podpory pedagogických pracovníků vzdělávajících děti/žáky- cizince. *Zasíťované organizace podporující cizince v Plzeňském kraji*. *Nidv.cz* [online]. 2017 [cit. 2018-02-11]. Dostupné z: [http://cizinci.nidv.cz/wp-content/uploads/2017/12/Zasitovane\\_organizace\\_Plzensky\\_kraj.pdf](http://cizinci.nidv.cz/wp-content/uploads/2017/12/Zasitovane_organizace_Plzensky_kraj.pdf)

Pokud pedagogové naráží na jazykovou bariéru ze strany rodičů dítěte, mohou alespoň pro úvodní schůzku s rodiči zažádat o tlumočnické služby například neziskové organizace META o. p. s. či krajských Center na podporu integrace cizinců.

Další neziskovou organizací nabízející pomoc rodinám migrantů je Sdružení pro integraci a migraci (dále jen SIMI), které poskytuje služby interkulturních pracovníků na území hlavního města Prahy v rámci projektu „*Crossing borders*“. Tyto služby jsou určeny pedagogům a rodinám migrantů s cílem překonávat jazykové a sociokulturní rozdíly ve vzdělávacích zařízeních. Mimoto tato organizace poskytuje migrantům také právní a sociální poradenství.<sup>74</sup>

V říjnu 2017 uskutečnilo NIDV ve spolupráci s MŠMT první celostátní konferenci ke vzdělávání dětí-cizinců s názvem „Přijímáme, začleňujeme a vzděláváme děti/žáky/studenty-cizince“. Hlavním cílem této konference bylo seznámit pedagogy s možnostmi podpory škol vyplývajících nejen z nastavené legislativy, ale také z dotačních programů či podpůrných opatření pro děti a žáky s odlišným mateřským jazykem.<sup>75</sup>

V minulosti neprobíhala podpora začleňování dětí-cizinců pro mateřské školy formou rozvojových či dotačních programů MŠMT. To se ovšem změnilo se školním rokem 2017/2018, kdy byla dána možnost využití podpory pro děti-cizince v povinném předškolním vzdělávání formou rozvojového programu Podpora vzdělávání cizinců ve školách a v rámci dotačního programu Podpora aktivit integrace cizinců na území České republiky s cílem částečné úhrady či krytí zvýšených nákladů souvisejících s poskytováním výuky českého jazyka přizpůsobené dětem s OMJ, která slouží k usnadnění jejich integrace do společnosti a hlavního proudu vzdělávání v České republice.<sup>76</sup>

---

<sup>74</sup> Sdružení pro integraci a migraci. Nabídka služeb interkulturních pracovníků na školách. *Migrace.com* [online]. 2018 [cit. 2018-01-24]. Dostupné z: [http://www.migrace.com/cs/clanky/979\\_nabidka-sluzeb-interkulturnich-pracovniku-na-skolach](http://www.migrace.com/cs/clanky/979_nabidka-sluzeb-interkulturnich-pracovniku-na-skolach)

<sup>75</sup> První celostátní konference ke vzdělávání žáků - cizinců. In: *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy* [online]. Praha, 20. 10. 2017 [cit. 2018-01-20]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/ministerstvo/novinar/prvni-celostatni-konference-ke-vzdelavani-zaku-cizincu?highlightWords=p%C5%99ed%C5%A1koln%C3%AD+vzd%C4%9B%C3%A1v%C3%A1n%C3%AD+po%C4%8Det+d%C4%9Bt%C3%AD>

<sup>76</sup> MŠMT ČR. Vyhlášení rozvojového programu Podpora vzdělávání cizinců ve školách v roce 2018. *Msmt.cz* [online]. 2017 [cit. 2018-01-24]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/zakladni-vzdelavani/vyhlaseni-rozvojoveho-programu-podpora-vzdelavani-cizincu-ve>

## 6 DĚTI S ODLIŠNÝM MATEŘSKÝM JAZYKEM V NORSKÝCH MATEŘSKÝCH ŠKOLÁCH

V této kapitole poskytneme údaje o počtech cizinců v Norsku a dětí s OMJ v norských mateřských školách. Také představíme možnosti podpory pro děti s OMJ, jejich rodiče i pedagogy na území Norska.

Z údajů Národního statistického institutu Norska z roku 2016 vyplývá, že do mateřských škol dochází 96,5 % dětí ve věku mezi 3 a 5 lety a 82 % dětí ve věku 1 až 2 roky. Celkové číslo dětí ve věku 1–5 let navštěvujících mateřské školy v roce 2017 činilo 282 600 dětí, z nichž 46 000 představovalo děti z jazykových a kulturních menšin.<sup>77</sup> Pro ucelení představy o populaci Norska uveďme, že k 5. březnu 2018 představoval celkový počet obyvatel 5 295 619, z nichž přibližně 17 procent, tedy 916 625 obyvatel, tvořili cizinci a děti cizinců narozené na území Norska. Největšími menšinami obyvatel jsou Poláci, Švédí, Dánové a Litevci.<sup>78</sup>

Norsko patří tradičně mezi země, které se angažují v přijímání uprchlíků žádajících o mezinárodní ochranu. Například již v roce 1921 stálo Norsko u zrodu Komisarátu pro uprchlíky při Lize národů (dnes Úřad Vysokého komisaře OSN pro uprchlíky) v čele s Fridjofem Nansenem (1861–1930). Tento vědec a diplomat je považován za hlavního průkopníka mezinárodního systému ochrany uprchlíků.<sup>79</sup> Budeme-li opět vycházet z údajů Národního statistického institutu Norska, v roce 2017 v Norsku legálně žilo 217 241 uprchlíků, což představuje asi 4,1 % celkové norské populace. Z toho největší skupiny představují uprchlíci z Asie (včetně Turecka) a Afriky.<sup>80</sup> Patří mezi ně zejména lidé ze Somálska, Iráku, Sýrie či Pákistánu.

Ačkoli čísla cizinců žijících trvale v Norsku a získávajících norské občanství rostou, menšina domorodých obyvatel Laponců (*the Sami people*) se každým rokem zmenšuje. Ještě v roce 1995 tvořili Laponci zhruba 5,8 % celkové populace Norska, v roce

<sup>77</sup> Statistics Norway. Kindertgartens. *Ssb.no* [online]. 2017 [cit. 2017-11-18]. Dostupné z: <https://www.ssb.no/en/utdanning/statistikker/barnehager/aar-endelige>

<sup>78</sup> Statistics Norway. Immigrants and Norwegian-born to immigrant parents. *Ssb.no* [online]. 2017 [cit. 2017-12-27]. Dostupné z: <https://www.ssb.no/en/befolkning/statistikker/innvbe/aar>

<sup>79</sup> Úřad Vysokého komisaře OSN pro uprchlíky. UNHCR: The UN Refugee Agency. *Unhcr.org* [online]. 2001 [cit. 2018-02-11]. Dostupné z: <http://www.unhcr.org/cz/161-czo-nas-html.html>

<sup>80</sup> Statistics Norway. Persons with refugee background. *Ssb.no* [online]. 2017 [cit. 2018-01-20]. Dostupné z: <https://www.ssb.no/en/befolkning/statistikker/flyktninger/aar>

2015 už to bylo jen 1,4 %. Mateřské školy v současné době navštěvuje přibližně 1000 laponských dětí.<sup>81</sup>

Norský zákon o mateřských školách (*The Kindergarten Act*) je nakloněn multikulturalitě v předškolních zařízeních a zdůrazňuje podstatnou funkci mateřských škol v předávání kulturních hodnot, vytváření prostoru pro formování vlastní dětské kultury a podporu při získávání pozitivních zkušeností v jejich kulturní komunitě.<sup>82</sup> Stejně tak norský RAMMEPLAN vyzdvihuje důležitou roli mateřských škol jako kulturních komunit a nabádá k nezbytnosti včasného jazykového rozvoje dětí s OMJ. Zároveň poukazuje na odlišnost dětí s OMJ nejen v oblasti jazyka, ale rovněž v kulturních zvycích, náboženském smýšlení, hodnotách a tradicích. Tyto děti je důležité posilovat v jejich dvojité kulturní příslušnosti. Obecně rámcový plán hovoří o podpoře všech dětí v tvorbě jejich vlastní dětské kultury a vlastní kulturní identity. Rámcový plán doporučuje zaměstnancům MŠ být příkladem v chování i postojích. Mateřská škola slouží jako místo setkávání rodičů a dětí z různých kultur a podporuje vzájemný respekt, citlivost a porozumění. Jazyková, kulturní a náboženská rozmanitost obohacuje a posiluje celou komunitu kolem mateřské školy. Velmi důležité je zapojení dalších organizací, institucí, skupin i jednotlivců do každodenního programu mateřských škol a sdílení příběhů, knih, hudby či kreativních aktivit na podporu pocitu vzájemnosti mezi dětmi.<sup>83</sup>

Ministerstvo pro vzdělávání a výzkum (*The Ministry of Education and Research*) vydalo dva dokumenty vycházející z Rámcového plánu pro mateřské školy a blíže specifikující téma dětí s OMJ pro pedagogy v mateřských školách. Jedná se o publikace s názvem „*Booklet on linguistic and cultural diversity in kindergartens*“ předškolní pedagožky Marit Gjervan ve spolupráci s kolektivem autorů z roku 2006 a „*Booklet on the linguistic environment and linguistic stimulation in kindergartens*“ z roku 2010, jehož autory jsou Anne Høigård, Ingeborg Mjør a Trude Hoel.<sup>84</sup>

<sup>81</sup> Statistics Norway. Sami. *Ssb.no* [online]. 2016 [cit. 2017-12-27]. Dostupné z: <https://www.ssb.no/en/befolkning/statistikker/samisk/hvert-2-aar>

<sup>82</sup> NORSKO. The Kindergarten Act: Act no. 64 of June 2005 relating to Kindergartens. *Regjeringen.no* [online]. 2005 [cit. 2018-01-27]. Dostupné také z: [https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kd/vedlegg/barnehager/engelsk/act\\_no\\_64\\_of\\_june\\_2005\\_web.pdf](https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kd/vedlegg/barnehager/engelsk/act_no_64_of_june_2005_web.pdf)

<sup>83</sup> Norwegian Ministry of Education and Research. Framework plan for the content and tasks of kindergartens. *Udir.no* [online]. Oslo [cit. 2018-02-07]. Dostupné z: [https://www.udir.no/Upload/barnehage/Rammeplan/Framework\\_Plan\\_for\\_the\\_Content\\_and\\_Tasks\\_of\\_Kindergartens\\_2011\\_rammeplan\\_engelsk.pdf?epslanguage=no](https://www.udir.no/Upload/barnehage/Rammeplan/Framework_Plan_for_the_Content_and_Tasks_of_Kindergartens_2011_rammeplan_engelsk.pdf?epslanguage=no)

<sup>84</sup> NAFO a The Knowledge Ministry of Norway. Resource guide: Multilingual work in kindergartens. *Hioa.no* [online]. 2013 [cit. 2018-01-27]. Dostupné z: [http://nafo.hioa.no/wp-content/uploads/2013/10/NAFO\\_Resource-guide\\_Engelsk\\_web.pdf](http://nafo.hioa.no/wp-content/uploads/2013/10/NAFO_Resource-guide_Engelsk_web.pdf)

## 6.1 MOŽNOSTI PODPORY PRO RODIČE A PEDAGOGY V OBLASTI VÝCHOVY A VZDĚLÁVÁNÍ DĚTÍ S OMJ V NORSKU

Pokud budeme hledat možnosti pro podporu rodin cizinců v Norsku, stejně jako v České republice i zde působí celá řada národních organizací, místních imigrantských organizací, dobrovolných aktivistů či neziskových organizací. Jejich hlavní a společnou snahou je rozvoj rovných příležitostí, práv a podílu účasti migrantů na životě demokratické společnosti Norska.

Důležitým faktorem pro život migrantů v Norsku je skutečnost, že norská společnost nahlíží na cizince pozitivně. Z údajů Národního statistického institutu Norska o přístupu Norů k migrantům vyplývá, že pouze 27 % Norů považuje migranty za zdroj nejistoty ve společnosti. Naopak více než 60 % populace vnímá migranty jako obohacení kultury a pracovního trhu.<sup>85</sup>

V roce 2017 bylo norskou vládou vybráno 10 organizací, které obdržely státní financování na podporu integrace azylantů. Patří mezi ně např. organizace Africká mládež v Norsku, Imigrantská federace Norska, Křesťanská interkulturní asociace, Norská organizace pro azylanty, Institut proti veřejné diskriminaci a další. Mimoto norská vláda poskytuje řadu dalších grantů na podporu imigrantů a nejrůznějších organizací, zabývajících se touto problematikou (*Grants to immigrant organisations and other voluntary activities*). Imigranti získávají podporu pro dialog s vládou také skrze Kontaktní výbor pro imigranty a autority.

Norská vláda každoročně uděluje grant na podporu opatření pro rozvoj jazykových kompetencí dětí s OMJ v předškolním věku (*The Grant for measures to improve language comprehension among preschool-age minority language children*). Mezi taková opatření patří např. zajištění bilingvních asistentů pro mateřské školy nebo nákup jazykových materiálů a pomůcek. Cílem těchto grantů je rozvoj adekvátních jazykových znalostí dětí s OMJ pro úspěšný nástup do primárního vzdělávání a pozdější aktivní život v norské společnosti.<sup>86</sup>

V podpoře pedagogů při vzdělávání dětí s OMJ v mateřských školách se angažuje zejména Národní centrum multikulturního vzdělávání (dále jen NAFO), které zaštiťuje

---

<sup>85</sup> Statistics Norway. Persons with refugee background. *Ssb.no* [online]. 2017 [cit. 2018-01-20]. Dostupné z: <https://www.ssb.no/en/befolkning/statistikker/flyktninger/aar>

<sup>86</sup> NAFO a The Knowledge Ministry of Norway. Resource guide: Multilingual work in kindergartens. *Hioa.no* [online]. 2013 [cit. 2018-01-27]. Dostupné z: [http://nafo.hioa.no/wp-content/uploads/2013/10/NAFO\\_Resource-guide\\_Engelsk\\_web.pdf](http://nafo.hioa.no/wp-content/uploads/2013/10/NAFO_Resource-guide_Engelsk_web.pdf)

mnoho projektů s tématem dětí s OMJ v mateřských školách a poskytuje pedagogům i asistentům školení, semináře i metodické příručky věnující se dané problematice. NAFO také vydává „přůvodce“ pro vícejazyčné rodiny, které se věnují výchově multilingvního dítěte. Příkladem je příručka „*Children in multilingual families: Guidance for parents, guardians and kindergarten and health clinic staff*“.<sup>87</sup>

Jazykový vývoj dětí s OMJ je v Norsku povinně diagnostikován v době zahájení výuky norštiny i v jejím průběhu. Tato diagnostika probíhá během primárního vzdělávání dítěte a to jak v jeho mateřském jazyce, tak v norštině, formou standardizovaných testů vytvořených NAFO. Tyto testy slouží pedagogům ke zhodnocení stupně jazykového vývoje dítěte. Posuzuje se, zda dítě stále potřebuje výuku norštiny jako cizího jazyka a diagnostikují se případné specifické poruchy učení. Testovací materiály jsou k dispozici v mnoha jazycích pro rozlišení problémů pramenících z odlišného kognitivního vývoje a problémů z dočasně omezených jazykových kompetencí v norštině.<sup>88</sup>

Norsko podporuje děti s OMJ v mateřských školách a jejich přítomnost považuje za pozitivní podnět pro jazykový rozvoj všech dětí v dané třídě skrze setkávání s rozdíly mezi jednotlivými jazyky a rozšiřování povědomí o dalších jazycích a kulturách. Děti s OMJ jsou vnímány jako přínos pro celou mateřskou školu a do budoucna i norskou společnost.

NAFO zdůrazňuje snahy o větší počet multilingvních dětí v mateřských školách a podněcuje „nábor“ dětí mezi rodinami migrantů. Jejich cílem je, aby se děti v mateřské škole běžně setkávaly s mnoha jazyky a navzájem se respektovaly, podporovaly a obohacovaly v multikulturním prostředí. Skutečností zůstává, že finanční situace rodin migrantů v mnoha případech neumožňuje nástup jejich dětí do mateřských škol, které nejsou na rozdíl od dalšího vzdělávání zdarma.

Z příruček NAFO mohou pedagogové čerpat praktické náměty na podporu multikulturality ve třídách například formou nákupu cizojazyčných knih, poslechu cizojazyčných audioknih, zapojování cizojazyčných písní, říkanek a slov dle aktuálních týdenních témat, zajištění veškerých informací a psaných textů pro rodiče ve více jazycích, iniciace her a situací, ve kterých děti mohou aktivně využít svůj odlišný mateřský jazyk

<sup>87</sup> NAFO a The Knowledge Ministry of Norway. Resource guide: Multilingual work in kindergartens. *Hioa.no* [online]. 2013 [cit. 2018-01-27]. Dostupné z: [http://nafo.hioa.no/wp-content/uploads/2013/10/NAFO\\_Resource-guide\\_Engelsk\\_web.pdf](http://nafo.hioa.no/wp-content/uploads/2013/10/NAFO_Resource-guide_Engelsk_web.pdf)

<sup>88</sup> BAČÁKOVÁ, Markéta. Vzdělávání dětí - uprchlíků: podpora nabízená základními školami v Norsku a v ČR. *Orbis scholae* [online]. 2012, 6(1), 81 - 93 [cit. 2018-01-21]. Dostupné z: <http://docplayer.cz/4238425-Orbis-scholae-vol-6-1-2012.html>

---

apod. Důležitým podnětem pro úspěšné vytvoření multikulturního prostředí v MŠ je zapojení rodičů dětí s OMJ a navázání vzájemné blízké spolupráce. Taková spolupráce může probíhat například formou seznamování dětí s cizojazyčnými písněmi, formou společných setkání a ochutnávání národních jídel či formou pomoci pedagogům při překladech písní, pohádek a textů.<sup>89</sup>

---

<sup>89</sup> NAFO a The Knowledge Ministry of Norway. Resource guide: Multilingual work in kindergartens. *Hioa.no* [online]. 2013 [cit. 2018-01-27]. Dostupné z: [http://nafo.hioa.no/wp-content/uploads/2013/10/NAFO\\_Resource-guide\\_Engelsk\\_web.pdf](http://nafo.hioa.no/wp-content/uploads/2013/10/NAFO_Resource-guide_Engelsk_web.pdf)

## 7 EVALUACE POSTAVENÍ DĚTÍ S OMJ A PODPORY JEJICH VZDĚLÁVÁNÍ V ČESKÝCH A NORSKÝCH MATEŘSKÝCH ŠKOLÁCH

Tato kapitola nabídne porovnání údajů o dětech s OMJ v předškolním vzdělávacím systému České republiky a Norska a shrne možnosti podpory pro jejich rodiče a pedagogy.

Norsko je zemí, která otevřeně přijímá migranty i osoby žádající o mezinárodní ochranu. Se Švédskem se řadí k zemím s nejvyššími počty přijímaných přesídlených uprchlíků v Evropě. Norský model integrace cizinců a uprchlíků do majoritní společnosti je svou efektivitou unikátní, staví zejména na dlouholeté tradici inkluzivního vzdělávání, rovných příležitostí pro všechny a principu spoluúčasti dětí.<sup>90</sup> Migranti i azylanti představují přibližně jednu pětinu celkové populace Norska a do mateřských škol dochází 46 000 dětí s OMJ z celkového počtu 282 600 dětí ve věku 1 – 5 let navštěvujících předškolní zařízení. Přes 60 % Norů vnímá migranty jako obohacení jejich kultury a pracovního trhu.

Migranti v České republice představují přibližně půl milionu osob, azylanti, dle ČSÚ k 31. 12. 2016, 2 972 osob. Z celkového počtu 362 623 dětí v mateřských školách ve školním roce 2016/2017 se vzdělávání účastnilo 9494 dětí s OMJ. Tyto čísla naznačují, že cizinci a navázání bližších vztahů s nimi stále není v České republice zcela běžným jevem.

V české společnosti přetrvává ve spojení s migranty a azylanty pocit ohrožení, nejistoty a řady předsudků hojně přizívaných médii. Tato skutečnost je zřejmě ovlivněna otevřením České republiky cizincům až po roce 1989. Migrační mechanismy byly nastaveny v 90. letech 20. století a země pro většinu migrantů sloužila jako tranzitní bod. Postupně se začala stávat cílovou destinací pro migranty i žadatele o mezinárodní ochranu.<sup>91</sup> Přesto je na venkově a v malých městech stále výjimečné, opomene-li menšinu vietnamských obyvatel, potkat migranty či azylanty z mimoevropských zemí. Z těchto důvodů nemá Česká republika se začleňováním dětí s OMJ do běžného vzdělávacího proudu tak rozsáhlé zkušenosti jako Norsko.

<sup>90</sup> BAČÁKOVÁ, Markéta. Vzdělávání dětí - uprchlíků: podpora nabízená základními školami v Norsku a v ČR. *Orbis scholae* [online]. 2012, 6(1), 81 - 93 [cit. 2018-01-21]. Dostupné z: <http://docplayer.cz/4238425-Orbis-scholae-vol-6-1-2012.html>

<sup>91</sup> BAČÁKOVÁ, Markéta. Vzdělávání dětí - uprchlíků: podpora nabízená základními školami v Norsku a v ČR. *Orbis scholae* [online]. 2012, 6(1), 81 - 93 [cit. 2018-01-21]. Dostupné z: <http://docplayer.cz/4238425-Orbis-scholae-vol-6-1-2012.html>



## 7 EVALUACE POSTAVENÍ DĚTÍ S OMJ A PODPORY JEJICH VZDĚLÁVÁNÍ V ČESKÝCH A NORSKÝCH MATEŘSKÝCH ŠKOLÁCH

V České republice i v Norsku mají děti-cizinci legislativou daný nárok na vzdělání za stejných podmínek jako občané dané země. Školský zákon v České republice zařazuje děti s OMJ do skupiny dětí se speciálními vzdělávacími potřebami, které mají ve svém vzdělávání nárok na systém podpůrných opatření. Rámcový vzdělávací program RVP PV nastiňuje okrajově vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami, děti s OMJ již blíže nespecifikuje. Je tedy na každé mateřské škole, na kolik bude děti s OMJ zohledňovat ve svém ŠVP a zda do něj zahrne také inkluzivní plán pro dlouhodobé proinkluzivní zaměření dané MŠ či zohlední děti s OMJ v adaptačním plánu MŠ. Českou legislativu a kurikulární dokumenty pro předškolní vzdělávání považujeme v této oblasti za velice obecné a nejednotné. Ve vzdělávání dětí s OMJ chybí konkrétní doporučení a metodika pro mateřské školy.

Norský zákon o mateřských školách (*The Kindergarten Act*) i kurikulární dokument pro mateřské školy, RAMMEPLAN, kladou důraz na pojmy multikulturality a rovnosti. Také hodnotí pozitiva docházky dětí s OMJ do mateřských škol a jejich přínos pro jazykový rozvoj všech dětí v kolektivu MŠ a získávání sociokulturních zkušeností. Zároveň vyzdvihují nezbytnost úzké spolupráce s rodiči těchto dětí. Je opět na každé mateřské škole, jakým způsobem zohlední děti s OMJ ve svých konkrétních plánech. Norské kurikulum předškolního vzdělávání se blíže věnuje menšině domorodých laponských dětí a předpokládá seznámení pedagogů s laponskou kulturou a její zdůraznění v programu mateřské školy v případě, že tyto děti do mateřské školy dochází.

Norská vláda poskytuje mateřským školám granty na podporu opatření pro rozvoj jazykových kompetencí dětí s OMJ v předškolním věku. V České republice mají mateřské školy možnost získat podporu v dotačních či rozvojových programech na podporu integrace a vzdělávání cizinců na území České republiky od školního roku 2017/2018, ve kterém byl zavedena povinná předškolní docházka pro pětileté děti.

V obou zemích působí celá řada organizací a integračních center poskytujících podporu rodičům a pedagogům dětí s OMJ. V České republice jsou to např. služby koordinátorů a metodiků v Krajských centrech podpory Národního institutu pro další vzdělávání (NIDV), který zároveň umožňuje pedagogům navštěvovat semináře a vzdělávací programy s tématem vzdělávání dětí s OMJ. V Norsku podporuje projekty zaměřené na integraci dětí-cizinců do vzdělávání Národní centrum multikulturního vzdělávání (NAFO), které rovněž nabízí možnosti dalšího vzdělávání pro pedagogy a asistenty.

## 8 PROFESNÍ PŘÍPRAVA PŘEDŠKOLNÍCH PEDAGOGŮ NA VZDĚLÁVÁNÍ DĚTÍ S OMJ

V této kapitole shrneme informace o pregraduální přípravě budoucích pedagogů mateřských škol v České republice i Norsku, analyzujeme obsah jejich profesní přípravy na vzdělávání dětí s OMJ a přineseme přehled možností dalšího vzdělávání předškolních pedagogů v obou zemích.

### 8.1 PROFESNÍ PŘÍPRAVA PŘEDŠKOLNÍCH PEDAGOGŮ NA VZDĚLÁVÁNÍ DĚTÍ S OMJ V ČESKÉ REPUBLICE

V České republice kvalifikuje předškolní pedagogy pro výkon jejich profese zákonem dané vzdělání v akreditovaných studijních programech v oblasti pedagogických věd zaměřených na přípravu učitelů mateřských škol, případně v akreditovaných studijních programech v oblasti pedagogických věd zaměřených na přípravu učitelů prvního stupně základní školy, vychovatelství nebo pedagogiku volného času. Toto vzdělání mohou pedagogové získat na střední odborné škole, vyšší odborné škole či vysoké škole. Od roku 2015 není přípustná výjimka ze stanovené kvalifikace.<sup>92</sup> Vysokoškolské studium v daném oboru může mít formu bakalářského či navazujícího magisterského programu. Skladba obsahu profesní přípravy pedagogů MŠ není legislativou regulována a jednotlivé vzdělávací instituce mají do značné míry volnost v tvorbě vzdělávací náplně daného oboru.

Studium oboru Učitelství pro MŠ tradičně zahrnuje teoretickou přípravu v oblasti pedagogiky, psychologie a didaktiky v oblasti hudební, výtvarné, praktické a tělesné výchovy a také praxi v mateřských školách. Bližší seznámení s tématem vzdělávání dětí s OMJ se děje téměř výhradně pouze prostřednictvím povinně volitelných předmětů.

Studium by mělo být koncipováno tak, aby studenti získali dostatečné profesní kompetence pro zaměstnání na pozici učitele v mateřské škole. Profesní kompetence charakterizuje Průcha jako soubor osobnostních a odborných předpokladů pro úspěšný výkon učitelské profese.<sup>93</sup> Rozdělení profesních kompetencí se liší dle autorů. Morgensternová například zdůrazňuje význam interkulturní kompetence pedagogů k úspěšnému zvládnutí výchovně-vzdělávacího procesu s etnicky odlišnými dětmi.<sup>94</sup>

---

<sup>92</sup> ČESKO. Zákon č. 563 ze dne ze dne 24. září 2004 o pedagogických pracovnících. In: *Sbírka zákonů České republiky*. 2004, částka 190. Dostupné také z: <http://www.msmt.cz/dokumenty-3/novela-zakona-o-pedagogickych-pracovnicich>

<sup>93</sup> PRŮCHA, Jan. *Moderní pedagogika*. 4., aktualiz. a dopl. vyd. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-503-5.

<sup>94</sup> MORGENSTERNOVÁ, Monika a kol. *Interkulturní psychologie: rozvoj interkulturní senzitivity*. Vyd. 1. Praha: Karolinum, 2007. 218 s. ISBN 978-80-246-1361-1.

V ČR v současné době nejsou vytvořeny oficiální standardy učitelské profese. MŠMT si ve svých prioritách na rok 2017 kladlo za cíl prosadit zavedení nového kariérního řádu pro učitele s třístupňovým standardem učitele, který by měl vést ke zkvalitnění dané profese a rozvoji profesních kompetencí, zatím ale tento řád nevešel v platnost.<sup>95</sup>

Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů definuje předpoklady pro činnost pedagoga, mezi které patří způsobilost k právním úkonům, odborná kvalifikace, bezúhonnost, zdravotní způsobilost a znalost českého jazyka.<sup>96</sup> Zákon dále nespécifikuje odbornou kvalifikaci a kompetence, které by učitel pro výkon své profese měl mít. Konkrétnější definici odborných činností, vzdělávacích činností a zodpovědnosti pedagogů mateřských škol můžeme nalézt v RVP PV. Bližší upřesnění pro kompetence pedagoga ke vzdělávání dětí s OMJ v RVP PV chybí.

Dle § 24 zákona č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů mají pedagogičtí pracovníci po dobu výkonu své pedagogické činnosti povinnost dalšího vzdělávání, kterým si obnovují, udržují a doplňují kvalifikaci.<sup>97</sup> Dle tohoto zákona se další vzdělávání pedagogů může uskutečňovat na vysokých školách či jiných vzdělávacích institucích s akreditací ministerstva, ale také formou samostudia.

Mateřské školy mají spíše výjimečně vypracovány plány profesního rozvoje svých pedagogických pracovníků. V oblasti dalšího vzdělávání pedagogů v tématu vzdělávání dětí s OMJ v České republice zatím chybí systematický přístup. Nabízené semináře a vzdělávací programy s daným tématem jsou bez větší návaznosti a angažovanosti ze strany MŠMT. Záleží tedy na vlastní iniciativě každého pedagoga, do jaké míry se o vzdělávání dětí s OMJ bude zajímat a aktivně si vyhledávat možnosti svého dalšího vzdělávání v dané problematice.

Organizací, která v České republice poskytuje teoreticko-praktické semináře a vzdělávací programy pro pedagogy v oblasti vzdělávání dětí s OMJ, je např. Národní institut pro další vzdělávání (NIDV). Celou řadu workshopů a seminářů na téma vzdělávání dětí s OMJ v mateřských školách pořádá také nezisková organizace META, o.p.s. Semináře pro pedagogy mateřských škol probíhají v rámci projektu Češtinou

---

<sup>95</sup> MŠMT ČR. Kariérní řád - profesní rozvoj pedagogických pracovníků. *Msmt.cz* [online]. 2017 [cit. 2017-11-02]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/o-webu-msmt/karierni-rad>

<sup>96</sup> ČESKO. Zákon č. 563 ze dne ze dne 24. září 2004 o pedagogických pracovnících. In: *Sbírka zákonů České republiky*. 2004, částka 190. Dostupné také z: <http://www.msmt.cz/dokumenty-3/novela-zakona-o-pedagogickych-pracovnicich>

<sup>97</sup> ČESKO. Zákon č. 563 ze dne ze dne 24. září 2004 o pedagogických pracovnících. In: *Sbírka zákonů České republiky*. 2004, částka 190. Dostupné také z: <http://www.msmt.cz/dokumenty-3/novela-zakona-o-pedagogickych-pracovnicich>

k inkluzi (reg. č. CZ.07.4.680.00.015\_0050000057) a jsou financovány Evropskou unií v rámci Operačního programu Praha – pól růstu ČR. Bohužel jsou tedy téměř výhradně pouze pro zájemce vykonávající svou činnost na území hl. města Prahy.<sup>98</sup>

## 8.2 PROFESNÍ PŘÍPRAVA PŘEDŠKOLNÍCH PEDAGOGŮ NA VZDĚLÁVÁNÍ DĚTÍ S OMJ V NORSKU

Norský zákon o mateřských školách (*The Kindergarten Act: Act no. 64*) stanovuje požadavek na vyšší odbornou či vysokoškolskou kvalifikaci pedagogů mateřských škol.<sup>99</sup> Pedagogové musí dosáhnout vzdělání na bakalářské úrovni v oboru předškolní pedagogiky nebo jiné vysokoškolské vzdělání kvalifikující pro práci s dětmi s postgraduálním studiem v oboru předškolní pedagogiky.

Dle pedagogických odborníků Kristin Holte Haug a Jana Storø z Vysoké školy aplikovaných věd v Oslu a Akerhusu (*Oslo and Akershus University College of Applied Sciences*) norská společnost vnímá mateřské školy jako prospěšné instituce pro celkový rozvoj dětí. Skutečnost, že se předškolního vzdělávání účastní více než 90 % norských dětí od 1 roku do 5 let, vedla v posledních patnácti letech k obrovskému nárůstu mateřských škol. Tento nárůst znamenal nedostatek kvalifikovaných předškolních pedagogů. Pedagogové tedy začali dostávat výjimky ze zákonem dané kvalifikace a v současné době v norských mateřských školách pracuje přes 4 000 nekvalifikovaných učitelů. Ministerstvo pro vzdělání a výzkum (*The Ministry of Education and Research*) se v roce 2007 rozhodlo situaci nekvalifikovaných učitelů řešit nabídkou čtyřletých bakalářských programů pro pracující učitele (*workplace-based early childhood teacher education*).<sup>100</sup>

V roce 2012 vydalo Ministerstvo pro vzdělávání a výzkum (*The Ministry of Education and Research*) nový předpis pro kvalifikaci pedagogů mateřských škol (*National regulation, Curriculum on Early Childhood Teacher Education*). Legislativní předpis stanovuje obecnou strukturu a vzdělávací cíle studijních programů předškolní pedagogiky, definuje a konkretizuje kompetence, schopnosti a dovednosti, které by absolvent měl získat. Podstatnou změnou prošel obsah vzdělávání budoucích

---

<sup>98</sup> Meta: společnost pro příležitosti mladých migrantů. Aktuální otevřené semináře. *Meta-ops.cz* [online]. 2018 [cit. 2018-02-18]. Dostupné z: [http://www.meta-ops.cz/aktualni-otevrene-seminare?term\\_node\\_tid\\_depth=All&term\\_node\\_tid\\_depth\\_1=31](http://www.meta-ops.cz/aktualni-otevrene-seminare?term_node_tid_depth=All&term_node_tid_depth_1=31)

<sup>99</sup> NORSKO. The Kindergarten Act: Act no. 64 of June 2005 relating to Kindergartens. *Regjeringen.no* [online]. 2005 [cit. 2018-01-27]. Dostupné také z: [https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kd/vedlegg/barnehager/engelsk/act\\_no\\_64\\_of\\_june\\_2005\\_web.pdf](https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kd/vedlegg/barnehager/engelsk/act_no_64_of_june_2005_web.pdf)

<sup>100</sup> HOLTE HAUG, Kristin a Jan STORØ. Kindergarten - a Universal Right for Children in Norway. *International Journal of Child Care and Education Policy* [online]. 2013, 7(2), 13 [cit. 2018-02-10]. Dostupné z: <https://link.springer.com/article/10.1007/2288-6729-7-2-1>

učitelů, který byl z deseti oblastí zregulován na oblasti šest. Těmi jsou: Dětský vývoj, hra a učení, Společnost, náboženství a etika, Jazyk, literatura a matematika, Umění, kultura a kreativita, Příroda, zdraví a pohyb a na závěr Vedení, spolupráce a rozvoj. Všechny tyto oblasti by v sobě měly zároveň integrovat pedagogiku, psychologii a praxi tak, aby budoucí učitelé mateřských škol získali kvalitní akademické, didaktické i sociální kompetence pro práci s dětmi, kompetence k vlastní profesní sebereflexi i kompetence k vedoucí pozici v mateřské škole. Praxe v rozsahu tříletého bakalářského programu dle daného předpisu představuje minimálně 100 dní.<sup>101</sup> Zmíněný předpis dále upozorňuje na rostoucí počet dětí mladších tří let, dětí se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí multilingvních. To vše by měly studijní programy učitelství pro MŠ ve svém obsahu zahrnovat a zdůrazňovat.

Profesní příprava předškolních pedagogů na vzdělávání dětí s OMJ je ve studijních programech zahrnuta ve vzdělávací oblasti Společnost, náboženství a etika. V této oblasti by se měli studenti seznámit např. s laponskou kulturou (*the Sami culture*) a právy domorodých obyvatel. Studenti by pro svou práci v mateřských školách měli dále získat globální, národní, regionální i multikulturní přehled a osvojit si pozitivní přístup vybudovaný na respektu a toleranci. Zároveň by tato vzdělávací oblast měla studentům poskytnout kompetence ke vzdělávání dětí v multikulturní společnosti.<sup>102</sup>

Norské vzdělávání pedagogů vychází z předpokladu, že vysoce kvalifikovaný pedagog je nezbytnou podmínkou pro úspěšný vzdělávací systém. Ministerstvo pro vzdělávání a výzkum (*The Ministry of Education and Research*) vydalo ve spolupráci s odborovou organizací učitelů v roce 2015 dokument Kompetence kvality: Strategii dalšího vzdělávání učitelů a vedoucích škol do roku 2025 (*Kompetanse for kvalitet: Strategi av videreutdanning av lærere og skoleledere frem mot 2025*).<sup>103</sup> Tato strategie definuje další vzdělávání učitelů a vedoucích škol jako trvalý závazek pro investice do dalšího vzdělávání učitelů na vysokých školách a rozvoj možností profesní specializace učitelům s cílem zvýšit kvalitu celého vzdělávacího systému.

---

<sup>101</sup> NORSKO. National Curriculum Regulations for Kindergarten Teacher Education. *Regjeringen.no* [online]. 2017 [cit. 2018-01-27]. Dostupné také z: <https://dmmh.no/media/dokumenter/english/national-curriculum-regulations-for-kindergarten-teacher-education.pdf>

<sup>102</sup> NORSKO. National Curriculum Regulations for Kindergarten Teacher Education. *Regjeringen.no* [online]. 2017 [cit. 2018-01-27]. Dostupné také z: <https://dmmh.no/media/dokumenter/english/national-curriculum-regulations-for-kindergarten-teacher-education.pdf>

<sup>103</sup> The Ministry of Education and Research. *Kompetanse for kvalitet: Strategi av videreutdanning av lærere og skoleledere frem mot 2025*. *Regjeringen.no* [online]. 2015 [cit. 2018-02-18]. Dostupné z: [https://www.regjeringen.no/contentassets/731323c71aa34a51a6febdeb8d41f2e0/kd\\_kompetanse-for-kvalitet\\_web.pdf](https://www.regjeringen.no/contentassets/731323c71aa34a51a6febdeb8d41f2e0/kd_kompetanse-for-kvalitet_web.pdf)

Povinnost dalšího vzdělávání pedagogů a povinnost zpracovat plán dalšího vzdělávání svých pedagogů mají dle zákona pouze školy primárního a sekundárního vzdělávání.<sup>104</sup>

Kurzy dalšího vzdělávání učitelů mohou mít formu jednorázových seminářů či formálního vzdělávání na institucích terciárního stupně, kterými jsou např. univerzity a tzv. *høyskoler*. Kurzů týkajících se vzdělávání dětí s OMJ je bezpočet, jedním z hlavních organizátorů je již dříve zmíněné Národní centrum multikulturního vzdělávání (NAFO).<sup>105</sup>

### 8.3 EVALUACE PROFESNÍ PŘÍPRAVY PŘEDŠKOLNÍCH PEDAGOGŮ NA VZDĚLÁVÁNÍ DĚTÍ S OMJ

Kvalifikace pedagogů mateřských škol v České republice i v Norsku je zákonem daná. Zatímco v Norsku musí předškolní pedagogové získat vysokoškolské vzdělání na úrovni bakalářského programu v oboru předškolní pedagogiky nebo jiné vysokoškolské vzdělání kvalifikující pro práci s dětmi s postgraduálním studiem v oboru předškolní pedagogiky, v České republice poskytuje dostatečnou kvalifikaci mimo vysokoškolského vzdělání také střední odborné nebo vyšší odborné vzdělání v akreditovaném studijním programu zaměřeném na přípravu učitelů mateřské školy, případně přípravu učitelů prvního stupně základní školy, vychovatelství nebo pedagogiku volného času.

Patrný rozdíl v profesní přípravě předškolních pedagogů nacházíme v samotném obsahu vzdělávání v daném oboru. V České republice není obsah vzdělávání pedagogů legislativně upraven. Profesní příprava na vzdělávání dětí s OMJ je pouze okrajovou záležitostí. V Norsku legislativní předpis definuje náplň vzdělávání v oboru předškolní pedagogiky v šesti hlavních oblastech, mezi nimiž je i oblast seznamující studenty s kulturou a vzděláváním menšinového obyvatelstva, s důrazem na pozitivní přístup ke vzdělávání dětí v multikulturní společnosti.

Povinnost dalšího vzdělávání předškolních pedagogů je v České republice zákonem stanovená, v praxi se ovšem často děje formou samostudia bez nutnosti aktivní účasti na seminářích a kurzech zaměřených na aktuální pedagogická témata. V Norsku tuto povinnost zákon stanovuje pouze pro pedagogy primárního a sekundárního stupně vzdělávání.

---

<sup>104</sup> NORSKO. Act of 17 July 1998 no. 61 relating to Primary and Secondary Education and Training (the Education Act). *Regjeringen.no* [online]. 2014 [cit. 2018-01-27]. Dostupné také z: <https://www.regjeringen.no/contentassets/b3b9e92cce6742c39581b661a019e504/education-act-norway-with-amendments-entered-2014-2.pdf>

<sup>105</sup> BAČÁKOVÁ, Markéta. Vzdělávání dětí - uprchlíků: podpora nabízená základními školami v Norsku a v ČR. *Orbis scholae* [online]. 2012, 6(1), 81 - 93 [cit. 2018-01-21]. Dostupné z: <http://docplayer.cz/4238425-Orbis-scholae-vol-6-1-2012.html>

V obou porovnávaných zemích probíhá další vzdělávání pedagogů formou kurzů a seminářů na vysokých školách či v dalších institucích věnujících se tématu vzdělávání dětí s OMJ a vychází zejména z aktivní iniciativy samotných pedagogů a jejich zájmu o svůj profesní rozvoj a zvyšování kvality jejich profesních kompetencí.

## 9 EMPIRICKÁ ČÁST

Bakalářskou práci, která je svým charakterem srovnávací studií, jsme se rozhodli doplnit o dotazníkové šetření. Jeho účelem je analýza a komparace postojů norských a českých předškolních pedagogů ke vzdělávání dětí s OMJ v mateřských školách. V následující kapitole definujeme cíle výzkumu a přiblížíme zvolenou výzkumnou metodu i získaný vzorek respondentů.

### 9.1 CÍL VÝZKUMU

Cílem výzkumu je analýza a porovnání postojů českých a norských pedagogů k dětem s OMJ v mateřských školách. Součástí komparace je i evaluace profesní připravenosti pedagogů, co se týče vzdělávání cílové skupiny dětí, možností jejich dalšího profesního rozvoje v této oblasti, zohlednění dětí s OMJ v základních školských kurikulárních dokumentech a shrnutí přínosů a možných obtíží, které s sebou děti s OMJ v mateřských školách mohou přinášet. Šetření zahrne také evaluaci spolupráce pedagogů s rodiči těchto dětí.

Předpokládáme, že data získaná z šetření nám pomohou otevřít diskusi a zodpovědět následující otázky:

1. V jakých ohledech by mohl být norský předškolní vzdělávací systém inspirativním a podnětným pro ČR v oblasti začleňování dětí s OMJ do hlavního vzdělávacího proudu?
2. Co by mělo být obsahem pregraduální přípravy studia učitelství v oblasti vzdělávání dětí s OMJ?
3. Jaké eventuální změny v kurikulárních dokumentech a v legislativě by vedly ke zlepšení práce s dětmi s OMJ?
4. Jakým způsobem probíhá spolupráce pedagogů s rodiči dětí s OMJ? V jakých aspektech lze spolupráci zkvalitnit?

### 9.2 VÝZKUMNÉ METODY

Pro tuto bakalářskou práci jsme zvolili metodu dotazníkového šetření, která se v odborné literatuře řadí k metodám kvantitativního výzkumu. Jeho nespornou výhodou je rychlé nashromáždění dat od českých i zahraničních respondentů. Pro naše účely se bude jednat o sběr dat od malého vzorku respondentů, jejichž odpovědi budeme



analyzovat kvalitativně. Hendl takový typ výzkumu nazývá smíšeným,<sup>106</sup> Švaříček hovoří o kombinovaném přístupu.<sup>107</sup> Ten nám umožní propojit hromadné zmapování problematiky a poté na základě dosažených výsledků realizovat hloubkovou analýzu dat v rámci kvalitativní výzkumné studie.<sup>108</sup>

Data od malého počtu respondentů poskytují odpovědi, které není možné zobecňovat, jsou platné pouze pro konkrétní vzorek respondentů. Proto bychom se při analýze výsledků výzkumu měli vyvarovat výroků zobecňujícím získaná data. Přesto můžeme hledat vztahy mezi získanými daty a spojovat je do logických kategorií.<sup>109</sup>

Naším cílem tedy není získat a kvantifikovat statistická data, ale prezentovat postoje a stanoviska několika konkrétních českých a norských předškolních pedagogů ke vzdělávání dětí s OMJ, a doplnit tak teoretický text práce o reálný pohled pedagogů z praxe. Naše šetření staví především na zkušenostech respondentů. Pro tyto účely jsme vytvořili dotazník, který obsahuje 16 otázek formulovaných tak, aby svým obsahem korespondovaly s teoretickou částí práce. Prvních šest otázek charakterizuje respondenta prostřednictvím následujících kategorií: pohlaví, věk, pedagogická praxe, zkušenost s dětmi s OMJ, národnosti dětí s OMJ, se kterými se pedagog setkal. Následujících devět otevřených otázek se zaměřuje na získání konkrétních stanovisek pedagogů ke vzdělávání dětí s OMJ ke klíčovým tématům: zkušenosti pedagogů se vzděláváním dětí s OMJ, jejich pregraduální a postgraduální vzdělávání v oblasti vzdělávání dětí s OMJ, předpoklady pedagogů pro úspěšné vzdělávání cílové skupiny dětí, vymezení vzdělávání dětí s OMJ v aktuálních kurikulárních dokumentech pro předškolní vzdělávání, potenciální náročnost vzdělávání dětí s OMJ pro pedagoga, přínosy a možné obtíže plynoucí z účasti dětí s OMJ na předškolním vzdělávání, spolupráce pedagogů s rodiči těchto dětí, možnosti zkvalitnění práce pedagogů v oblasti vzdělávání dětí s OMJ. Jsme si plně vědomi možností, zároveň i jistého omezení vybraného metodologického nástroje, vzhledem k tématu a cíli práce považujeme daný postup za vhodný.

Dotazník byl vytvořen v české a anglické variantě a rozeslán v online podobě prostřednictvím aplikace *Google Formuláře*. V úvodu dotazníku byli respondenti seznámeni s důvodem a cílem dotazníkového šetření a požádáni o podrobné odpovědi

---

<sup>106</sup> HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-485-4.

<sup>107</sup> ŠVAŘÍČEK, Roman a kol. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. 2. vyd. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0644-6.

<sup>108</sup> GULOVÁ, Lenka a Radim ŠÍP. *Výzkumné metody v pedagogické praxi*. 1. vyd. Praha: Grada, 2013. ISBN 978-80-247-4368-4.

<sup>109</sup> ŠVAŘÍČEK, Roman a kol. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. 2. vyd. Praha: Portál, 2014. 377 s. ISBN 978-80-262-0644-6.

formou delších výpovědí z důvodu kvalitativního zaměření výzkumu. Všichni respondenti byli ujistěni o anonymitě dotazníku a souhlasili se zveřejněním vyplněných dat. Kompletní znění dotazníku viz přílohy.

### 9.3 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMNÉHO VZORKU

Pro realizaci výzkumné části bakalářské práce jsme oslovili několik pedagogů mateřských škol v České republice i v Norsku. Náročné bylo oslovování norských respondentů. To se nakonec díky osobním kontaktům v zahraničí, online komunikaci a sociálním sítím podařilo.

Pro realizaci dotazníkového šetření jsme získali 5 respondentů z České republiky a 5 respondentů z Norska. Tento malý počet respondentů považujeme pro účely kvalitativního výzkumu a pro účely naší práce za dostačující.

Respondenty z České republiky představují učitelky mateřských škol z Prahy, Plzně a Českých Budějovic. Záměrně jsme volili učitelky z velkých měst, ve kterých je pravděpodobnější, že se běžně ve svých třídách setkávají s dětmi s OMJ. Tři respondentky spadají do věkové kategorie do 30 let, jedna je ve věkové kategorii 30–45 let, jedna je starší 45 let. Jejich praxe na pozici učitelky v mateřské škole se pohybuje od 3 do 39 let. Věková kategorie dětí, s kterými respondentky pracují, představuje u čtyř učitelek děti od 3 do 6 (7) let, u jedné děti do 3 let.

V Norsku jsme získali odpovědi čtyř učitelek a jednoho učitele z Osla, Trondheimu a venkova v jižní části Norska. Dva respondenti spadají do věkové kategorie do 30 let, dva v rozmezí 30–45 let a jedna respondentka je starší 45 let. Rozmezí jejich pedagogické praxe v mateřské škole je od 1 roku do 23 let. Tři respondenti pracují s věkovou skupinou dětí od 3 do 6 let, dva respondenti se věnují dětem od 1 roku do 3 let.

Jako pozitivní hodnotíme skutečnost, že se nám podařilo oslovit respondenty ve všech věkových kategoriích s širokou škálou odučených let, od začínajících pedagogů až po ty velmi zkušené. Většina respondentů pracuje s věkovou skupinou dětí od 3 do 6 (7) let, máme ale zastoupeny i respondenty pracující s mladšími dětmi ve věkovém rozmezí 1 roku až 3 let.

## 10 VÝSLEDKY DOTAZNÍKOVÉHO ŠETŘENÍ

V následující kapitole analyzujeme data získaná z konkrétních dotazníků a shrneme odpovědi českých a norských respondentů dle klíčových témat v dotazníkovém šetření. Výpovědi respondentů se pokusíme kategorizovat, vysledovat obecné přístupy ke sledovaným otázkám, upozornit na významné aspekty, naznačit případné tendence v jejich uvažování o daném tématu.

### 10.1 ZKUŠENOSTI PEDAGOGŮ S DĚTMI S OMJ

Všichni oslovení respondenti se během své praxe setkali s dítětem s OMJ ve své třídě. U českých respondentů nejčastěji převažovaly zkušenosti s vietnamskými a slovenskými dětmi. Jedna respondentka se ve své praxi setkala s dětmi německé, čínské, španělské a rakouské národnosti.

U norských respondentů byla škála národností dětí s OMJ, s kterými se ve svých třídách setkávají, pestřejší. Respondenti uvedli tyto národnosti: německá, polská, islandská, litevská, somálská, turecká, indická, pákistánská, thajská, eritrejská či srílanská. Jeden respondent uvedl, že pracuje v MŠ, do které dochází více minoritních než majoritních dětí.

Odpovědi respondentů svědčí o tom, že s dětmi-cizinci se předškolní pedagogové běžně setkávají a téma vzdělávání dětí s OMJ je v současnosti vysoce aktuálním.

### 10.2 EVALUACE PROFESNÍ PŘIPRAVENOSTI A INFORMOVANOSTI PEDAGOGŮ PRO VZDĚLÁVÁNÍ DĚTÍ S OMJ

V další části dotazníku jsme pedagogům položili otázku, zda se cítí dostatečně profesně připraveni a informováni pro vzdělávání dětí s OMJ. Z českých respondentů dva uvedli zápornou odpověď. Tři respondenti se připraveni cítí na základě absolvovaných kurzů zaměřených na předškolní vzdělávání dětí s OMJ a také díky zkušenostem s cizinci, kteří prošli jejich třídami v předchozích letech. Jedna respondentka považuje téma dětí s OMJ v mateřských školách za nedostatečně zpracované v odborné literatuře.

Z norských respondentů se jeden pedagog cítí nepřipraven z důvodu malých znalostí v dané oblasti. Další čtyři respondenti se považují za dostatečně připravené na základě získaných zkušeností, bakalářského studia specializovaného na multikulturní výchovu či kurzů zaměřených na rozvoj norštiny u předškolních dětí s OMJ.

Z těchto odpovědí vyplývá, že dotázaní čeští pedagogové se cítí dostatečně připraveni na vzdělávání dětí z OMJ na základě nasbíraných zkušeností při výkonu své profese a absolvovaných kurzů dalšího vzdělávání. Naopak norští pedagogové se

v několika případech považují za dostatečně připravené již na základě svého bakalářského studia, při kterém byla věnována adekvátní pozornost multikulturní výchově.

### 10.3 PREGRADUÁLNÍ A POSTGRADUÁLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ PEDAGOGŮ V OBLASTI VZDĚLÁVÁNÍ DĚTÍ S OMJ

Dvě otázky v dotazníkovém šetření jsme zaměřili na profesní přípravu a další vzdělávání pedagogů. Zajímalo nás, zda byl během studia respondentů věnován dostatečný prostor pro téma výchovy a vzdělávání dětí s OMJ a zda mají pedagogové možnost si v této oblasti dále rozšiřovat vzdělání.

Čtyři respondenti z České republiky sdělili, že jejich studium se danému tématu vůbec nevěnovalo, jedna respondentka uvedla, že částečně (ve volitelném předmětu Multikulturní výchovy). Dvě respondentky využily možnost dalšího vzdělávání a navštívily semináře např. s tématem hudebních činností pro děti s OMJ, interkulturních vztahů, vzdělávání dětí s OMJ. Tři respondentky žádné další vzdělávání v dané oblasti neabsolvovaly. Jedna respondentka uvedla, že semináře s tématem vzdělávání dětí s OMJ se v nabídce akreditovaných seminářů v Českých Budějovicích neobjevují.

Z norských respondentů jedna pedagožka uvedla, že během jejího vzdělávání nebyl věnován žádný prostor práci s dětmi s OMJ a ani neabsolvovala žádný doplňující seminář či kurz v daném tématu. Jedná se o respondentku starší 45 let s 23 let dlouhou praxí v MŠ. Její odpověď může vycházet z předpokladu, že v době jejího studia nebylo procento dětí-cizinců ve vzdělávacím systému Norska tak vysoké jako je tomu v současné době a multikulturní výchově a vzdělávání nebyla během učitelské přípravy věnována taková pozornost.

Zbylí norští respondenti shodně uvedli, že tématu menšin a dětí s OMJ byl během jejich studia vymezen dostatečný prostor. Jedna respondentka uvedla, že během bakalářského studia se tomuto tématu věnovali velice podrobně ve druhém ročníku. Také popsala, že ve třetím ročníku mají studenti možnost vybrat si specializaci a v nabídce je i téma multikulturní výchovy. To si také jeden z dalších respondentů zvolil a vzdělávání dětí s OMJ věnoval i svou bakalářskou práci.

Postgraduální vzdělávání norských pedagogů v daném tématu probíhá stejně jako u nás formou seminářů a kurzů, příkladem je kurz jazykového programu pro předškolní děti (*langure program for preschool children*) zaměřeného na rozvoj norštiny u předškolních dětí s OMJ. Respondenti také uvedli, že kurzy nabízí stát, město nebo lokální psychologická poradna. Jedna respondentka sdělila, že si podala přihlášku

do „večerní školy“ zaměřené na jazykový rozvoj a učení u předškolních dětí. Dva respondenti se žádného semináře zaměřeného na vzdělávání dětí s OMJ nezúčastnili.

Odpovědi respondentů svědčí o tom, že v České republice se profesní přípravě pedagogů na vzdělávání dětí s OMJ během studia nevěnuje dostatečná pozornost. Stejně tak nabídka dalšího vzdělávání (např. v podobě seminářů, workshopů atd.) pedagogů v této oblasti není dostačující ve všech regionech.

#### **10.4 EVALUACE VZDĚLÁVÁNÍ DĚTÍ S OMJ V KURIKULÁRNÍCH DOKUMENTECH PRO PŘEDŠKOLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ**

V otázce vymezení vzdělávání dětí s OMJ v kurikulárních dokumentech předškolního vzdělávání jsme u českých respondentů zjišťovali, zda je dle jejich názoru tomuto tématu věnován dostatečný prostor v RVP PV a v konkrétních ŠVP jejich pracovišť. Pro norské respondenty jsme otázku specifikovali na rámcový vzdělávací plán RAMMEPLAN a MANEDSPLAN neboli měsíční plán konkrétních mateřských škol.

Odpovědi českých respondentů na tuto otázku se velmi lišily. Tři respondentky uvedly, že RVP PV a ŠVP jejich mateřských škol se vzdělávání dětí s OMJ nevěnují dostatečně nebo vůbec. Jedna respondentka tuto odpověď doplnila o své stanovisko, že vzdělávání dětí s OMJ by se měl věnovat spíše TVP a dle potřeby také individuální vzdělávací plán sestavený dle potřeby pro každé konkrétní dítě.

Další respondentka se domnívá, že RVP PV plní funkci rámcovou a tudíž okrajová zmínka o dětech s OMJ v kategorii dětí se speciálními vzdělávacími potřebami je dostatečná. Také dodává, že každá instituce má povinnost si RVP PV upravit podle svého uvážení právě při tvorbě ŠVP. V její mateřské škole se ŠVP věnuje dětem s OMJ velmi zřetelně a dostatečně.

Jedna respondentka z České republiky považuje vymezení daného tématu v RVP PV a ŠVP její mateřské školy za dostatečné v rámci rozvoje řečových schopností a jazykových dovedností dětí a seznamování dětí se základními kulturními a společenskými postoji.

Z norských respondentů považují tři pedagogové zpracování tématu vzdělávání dětí s OMJ v kurikulárním dokumentu RAMMEPLAN a měsíčních plánech mateřských škol MANEDSPLAN za dostatečné. Kulturní rozmanitosti, respektu a tvorbě identity je dle jednoho respondenta v těchto dokumentech věnována adekvátní pozornost.

Jeden respondent uvedl, že se RAMMEPLAN věnuje tomuto tématu málo a měsíční plány dané MŠ vůbec.

Další respondent zmiňuje, že se kurikulární dokumenty pro předškolní vzdělávání dětem s OMJ věnují, ale nikoli dostatečně specificky. Respondent navrhuje účast jazykového asistenta, který mluví mateřským jazykem daného dítěte, alespoň jedenkrát týdně ve třídě. Zároveň zdůrazňuje nutnost šířit osvětu mezi rodiče dětí s OMJ o důležitosti používání jejich rodného jazyka v komunikaci s dítětem a to beze strachu z předsudků okolí, které jejich jazyku nerozumí.

Odpovědi respondentů nám potvrzují, že české kurikulární dokumenty pro předškolní vzdělávání zmiňují téma vzdělávání dětí s OMJ pouze okrajově a pro tuto oblast chybí konkrétní doporučení a metodika pro mateřské školy.

Norské kurikulární dokumenty pro předškolní vzdělávání věnují větší pozornost multikulturalitě v mateřských školách a pozitivům, kterou s sebou přináší. Zároveň vyzdvihují nezbytnost úzké spolupráce s rodiči dětí s OMJ a podporu dětí k respektu odlišných kulturních zvyků. I přesto dva norští respondenti vnímají zohlednění dětí s OMJ v těchto dokumentech jako málo specifické.

## **10.5 VZDĚLÁVÁNÍ DĚTÍ S OMJ Z HLEDISKA PEDAGOGICKÉ PRÁCE**

V dotazníkovém šetření jsme se respondentů zeptali, zda považují za náročné vzdělávat ve své třídě dítě s OMJ a požádali jsme je o zdůvodnění jejich odpovědí.

Tři čeští respondenti sdělili, že pro ně vzdělávání dětí s OMJ ve třídách není náročné vzhledem k bilingvnosti dětí, jejich plynulosti v českém jazyce či díky vlastní znalosti cizího jazyka, kterým s dítětem mohou hovořit. Jedna respondentka uvedla, že učitelka v MŠ se dokáže domluvit s každým dítětem, i když to nese určitý diskomfort.

Dvě české respondentky vnímají děti s OMJ ve třídě jako náročné až rušivé elementy, které mohou nabourávat pravidla a aktivity celé třídy z důvodu nedostatečné nebo žádné znalosti českého jazyka. Jedna respondentka považuje za nejnáročnější adaptaci dítěte s OMJ do MŠ a jeho začlenění do kolektivu třídy. Dítě, které nerozumí českému jazyku je podle ní nejslabším článkem kolektivu a celá skupina se mu musí přizpůsobit. Proces osvojování českého jazyka je dlouhý a náročný na trpělivost. Další respondentka považuje vzdělávání dítěte s OMJ ve třídě za náročné z důvodu malého prostoru pro individuální práci a nedostatečnou spolupráci rodičů, kteří často nepomáhají snahám učitelky o úspěšnou adaptaci dítěte.

Norští respondenti se ve čtyřech případech shodli, že vzdělávání dítěte s OMJ ve třídě náročné není, naopak tyto děti představují pozitivní výzvu pro pedagoga, přispívají k rozšíření jeho znalostí, schopností a dovedností. Jedna respondentka uvedla, že v případě

dětí do 3 let je její práce téměř totožná jako s norskými dětmi, které si také teprve osvojují jazyk. Využívá tedy stejné techniky, obrázky a aktivity pro všechny děti neohledně na jejich mateřský jazyk.

Jeden norský respondent popsal jako náročné zapojení všech dětí do aktivit v případě, že některé z dětí nerozumí a má tendenci se stranit nebo je kolektivem vynecháváno. Za náročné považuje také komunikaci s rodiči dětí s OMJ, kteří mluví pouze například turecky.

Získané odpovědi svědčí o tom, že větší část českých i norských respondentů nepovažuje samotné vzdělávání dětí s OMJ ve svých třídách za obtížné. Jako náročnou vnímají v několika případech komunikaci a spolupráci s rodiči těchto dětí a nedostatečný prostor pro individuální práci s těmito dětmi.

## **10.6 VZDĚLÁVÁNÍ DĚTÍ S OMJ V MATEŘSKÝCH ŠKOLÁCH JAKO PŘÍPADNÝ PROBLÉM**

V další otázce dotazníkového šetření jsme požádali respondenty o popis možných obtíží, které může dítě s OMJ v mateřské škole přinášet.

Pro české respondenty představuje největší obtíže jazyková bariéra a vzájemného porozumění s dítětem i rodiči, pochopení pravidel třídy ze strany dítěte a také nedostatek času pro individuální práci s daným dítětem.

Norští respondenti považují za případnou obtíž ve vzdělávání dětí s OMJ taktéž nedostatek individuálního času pro konkrétní děti. Ve svých odpovědích dále zmiňují obtížnosti při navázání spolupráce s rodiči cizinci, pokud oni sami nemají velký zájem se integrovat do norské společnosti. Jeden norský respondent se domnívá, že by se případné obtíže při vzdělávání dětí s OMJ mohly eliminovat, pokud by se v MŠ nepoužívala pouze norština, ale i jejich mateřský jazyk. To potvrzuje jedna respondentka, která má ve své třídě k dispozici jazykového asistenta (*language-assistent*), který hovoří rodným jazykem dítěte s OMJ, a případné obtíže pramenící z odlišné sociokulturní zkušenosti dítěte se tak minimalizují.

Z odpovědí českých a norských respondentů vyplývá, že za nejčastější obtíže, které může vzdělávání dětí s OMJ přinášet, považují dotázaní pedagogové navázání vzájemného porozumění a spolupráce s rodiči těchto dětí a také vymezení dostatečného času pro individuální práci s daným dítětem.

## 10.7 VZDĚLÁVÁNÍ DĚTÍ S OMJ V MATEŘSKÝCH ŠKOLÁCH JAKO PŘÍNOS

V další dotazníkové otázce jsme respondenty požádali o vyjádření jejich postoje k přínosům spojeným se vzděláváním dětí s OMJ v mateřských školách. Dále nás zajímalo, zda a jakým způsobem mohou tyto děti třídu obohatit (máme na mysli především kulturní přínos).

Všichni čeští respondenti se ve svých odpovědích shodli, že děti s OMJ představují pro třídu přínos. Dle vyjádření respondentů se děti mohou seznámit s jinými kulturami, zvyklostmi. To může přispívat k podpoře a rozvoji vzájemné tolerance, pomoci a trpělivosti. Jedna respondentka svou odpověď doplnila o svou zkušenost s využitím odlišné národnosti dětí k tematickým týdnům ve své třídě, např. holandského týdne, ruského týdne apod.

Norští respondenti na tuto otázku také shodně odpovídali kladně. Přínos dětí s OMJ ve třídách vnímají převážně v možnostech dětí k získávání zkušeností s odlišnou kulturou, jazyky, tradicemi i například jídel. Jedna respondentka zdůrazňuje rozvoj citlivosti a vnímavosti dětí k jiným lidem.

Odpovědi všech pedagogů z České republiky i Norska svědčí o tom, že děti s OMJ představují pro kolektiv MŠ přínos a obohacují děti o nové jazykové i sociokulturní zkušenosti.

## 10.8 SPOLUPRÁCE PEDAGOGŮ S RODIČI DĚTÍ S OMJ

V této otázce jsme pedagogy požádali o zhodnocení spolupráce s rodiči dětí s OMJ.

Z českých respondentů tři hodnotí spolupráci s rodiči dětí s OMJ jako obtížnou z důvodu jazykové bariéry. Dvě učitelky volí formu písemné komunikace, kterou si rodiče následně nechávají přeložit. Jedna respondentka hodnotí spolupráci s rodiči cizinci jako zdařilou v případě, že rodiče ovládají alespoň anglický nebo německý jazyk na komunikační úrovni. Setkala se ale i s rodiči, s kterými komunikovala pomocí gestikulace a psaním důležitých vzkazů na papír, který si rodiče doma překládali. Další respondentka chválí spolupráci s rodiči v případě, že mají zájem. Aktivním rodičům dětí s OMJ doporučuje např. české pohádky, soukromé lekce českého jazyka či kroužky pro děti s OMJ.

Nejstarší a také pedagogicky nejzkušenější norská respondentka odpověděla na tuto otázku záporně, s rodiči dětí s OMJ nespolupracuje. Zbylí čtyři respondenti s rodiči spolupracují a shodně hodnotí tuto spolupráci jako otevřenou a intenzivní. Jeden respondent považuje spolupráci za jednodušší, pokud rodiče ovládají základy norštiny



nebo nějakého světového jazyka. Další respondenti popisují schůzky v přítomnosti překladatele při nástupu dítěte do MŠ či větší množství schůzek rodičů s pedagogem během školního roku. Za podstatné považuje jedna respondentka komunikaci s rodiči o jejich strachu, že se dítě nenaučí dostatečně rychle norsky a nezbytnosti ujištění těchto rodičů o důležitosti používání jejich rodného jazyka v komunikaci s dítětem. Jedna respondentka zmiňuje, že v jejich MŠ pedagogové využívají také možnost navštívit dítě s OMJ doma v jeho rodině. Tyto návštěvy mají pozitivní vliv na navázání důvěry s rodiči i dítětem pro klidnější průběh jeho adaptace a dlouhodobou aktivní spolupráci s rodinou.

Odpovědi respondentů naznačují, že norští pedagogové více hodnotí spolupráci s rodiči dětí s OMJ jako pozitivní a intenzivní. Naopak dotázaní čeští pedagogové častěji vnímají tuto spolupráci jako obtížnou z důvodu jazykové bariéry.

## **10.9 MOŽNOSTI ZKVALITNĚNÍ PRÁCE PEDAGOGŮ PŘI VZDĚLÁVÁNÍ DĚTÍ S OMJ**

V další části dotazníkového šetření jsme pedagogům položili otázku zaměřenou na jejich stanoviska k možnostem zkvalitnění jejich práce při vzdělávání dětí s OMJ.

Čeští respondenti se ve dvou případech shodli na zkvalitnění své práce v případě většího prostoru pro individuální práci s dětmi a menšího počtu dětí ve třídách. Jedna respondentka považuje za nevyužitou oblast bližšího poznávání kultur dětí s OMJ např. formou workshopů s rodiči a dalšími příbuznými. Další respondentka zmiňuje využití grantů, z kterých je možné financovat nákup pomůcek, výukových programů českého jazyka či realizaci kroužků pro děti s OMJ. Poslední respondentka na tuto otázku neodpověděla.

Mezi norskými respondenty se čtyři pedagogové shodli na zkvalitnění své práce formou získávání dalšího vzdělávání v tématu dětí s OMJ pro sebe i asistenty. Jeden respondent navrhuje „jednodušší přístup“ k rychlým možnostem odborné pomoci pro pedagogy. Bohužel tento respondent svou odpověď blíže nevysvětlil. Další respondent považuje za nezbytné začlenit do mateřských škol specializované jazykové asistenty a dodává, že pokud nelze zaměstnat tyto asistenty na plný úvazek, tak alespoň využívat jejich zapojení jednou týdně, z důvodu možnosti dětí komunikovat jejich mateřským jazykem i v prostředí mateřské školy.

Odpovědi českých respondentů naznačují, že by jejich práce v oblasti vzdělávání dětí s OMJ mohla být zkvalitněna v případě většího prostoru pro individuální práci s dětmi, menšího počtu dětí ve třídách či za využití finanční podpory z grantů. Norští respondenti

ve většině případů považují za hlavní způsob zkvalitnění své práce v oblasti vzdělávání dětí s OMJ především získání adekvátního dalšího vzdělávání v daném tématu.

### **10.10 PŘEDPOKLADY PEDAGOGA PRO ÚSPĚŠNÉ VZDĚLÁVÁNÍ DĚTÍ S OMJ**

V závěrečné otázce dotazníku jsme respondentům položili otázku, co by dle jejich názoru učitel potřeboval zvládat, umět, mít, aby byl úspěšný při vzdělávání dětí s OMJ.

Od českých respondentů jsme dostali rozmanité odpovědi, např. více prostoru pro práci s jednotlivými dětmi, znalost základních světových jazyků, relevantní informace o cizích kulturách, znalost několika základních slov v jazyce dítěte, piktogramy s činnostmi pro ulehčení komunikace s dítětem, kreativitu při vymýšlení způsobů pro ulehčení náročné adaptace dítěte a v neposlední řadě trpělivost, empatii a pozitivní přístup. Jedna respondentka zdůraznila nutnost vnitřně jako učitel přijmout rozmanitost a nenálepkovat.

Nejvíce se čeští respondenti shodovali v nezbytnosti trpělivého a empatického přístupu a znalosti alespoň jednoho světového jazyka.

Odpovědi norských respondentů na závěrečnou otázku dotazníku byly také velice různorodé. Pedagogové ve svých odpovědích uvedli např. trpělivost, přístup bez předsudků, zájem o jednotlivé děti, nutnost zaměřit se na příležitosti nikoli obtíže, které dítě s OMJ do třídy přináší, dostatek informací o dítěti, ochotu učitele vzdělávat se a rozvíjet svou osobnost či kvalitní znalosti v oblasti jazykového vývoje dětí a řeči těla.

Z odpovědí českých a norských pedagogů usuzujeme, že jako hlavní předpoklad pedagoga pro úspěšné a efektivní vzdělávání dětí s OMJ vnímají dotázaní respondenti trpělivý a empatický přístup bez předsudků.

## 11 EVALUACE VÝSLEDKŮ DOTAZNÍKOVÉHO ŠETŘENÍ

V závěrečné kapitole bakalářské práce se pokusíme shrnout a porovnat získaná data z dotazníkového šetření.

Pro účely empirické části práce jsme použili metodu dotazníkového šetření, která nám umožnila oslovit české i zahraniční respondenty formou online komunikace a v otevřených otázkách získat jejich subjektivní stanoviska k tématu vzdělávání dětí s OMJ v mateřských školách. Odpovědi respondentů jsme analyzovali kvalitativně.

Výzkum byl realizován se vzorkem pěti českých a pěti norských pedagogů mateřských škol. V dotazníkovém šetření se nám podařilo kontaktovat pedagogy z různých měst České republiky i Norska a získat respondenty v odlišných věkových kategoriích s různorodou délkou působení v mateřských školách. Všichni respondenti se ve své praxi setkali s dětmi s OMJ. Z českých respondentů se většina shodovala na zkušenostech s dětmi slovenské a vietnamské národnosti. Norští pedagogové uvedli rozmanité národnosti dětí z mnoha zemí Evropy, Asie i Afriky.

Odpovědi respondentů v dotazníku byly velmi podrobné a jejich přehled jsme přinesli v předchozí kapitole. Vzhledem k malému počtu respondentů nelze výsledky výzkumu zobecňovat či statisticky zpracovávat jako platné pro celou Českou republiku a Norsko.

Při definování cílů empirické části práce jsme si položili několik otázek. Předpokládáme, že nasbíraná data nám na ně pomohla alespoň částečně odpovědět.

Jako první jsme si kladli otázku, v jakých ohledech by mohl být norský předškolní vzdělávací systém inspirativním a podnětným pro ČR v oblasti začleňování dětí s OMJ do hlavního vzdělávacího proudu.

Za inspirativní považujeme navázání větší komunikace a spolupráce s rodiči dětí s OMJ zejména při nástupu těchto dětí do MŠ a zapojení jazyka dítěte určitou formou do běžných dní v MŠ. Zajímavá je také možnost jazykových asistentů hovořících jazykem dítěte s OMJ ve třídě na určitý počet hodin týdně.

Pro běžnou praxi v MŠ vnímáme z odpovědí respondentů jako podnětné například pravidelné schůzky s rodiči dětí s OMJ, z počátku i za přítomnosti překladatele, větší množství informací pro pedagogy při nástupu dítěte do MŠ o jeho dosavadním životě, zvycích, rodině atd. Takové informace většinou čeští pedagogové nezískávají a vychází pouze z údajů o zdravotním stavu dítěte. Zaujala nás také možnost využití grantů na financování jazykových asistentů, kteří tráví ve třídě určitý čas každý týden.

Z praktických námětů pro řízené činnosti v MŠ můžeme zmínit např. zařazování písní v jazyce dítěte s OMJ, počítání s dětmi v různých jazycích, komunikace s dětmi formou piktogramů, zapojení rodičů do aktivit v MŠ formou seznamování dětí s jejich národními jídly či pohádkami.

Na další otázku, jakým způsobem probíhá spolupráce pedagogů s rodiči dětí s OMJ, v jakých aspektech lze spolupráci zkvalitnit, jsme již částečně odpověděli. Norští respondenti v několika případech zdůraznili, že jejich spolupráce s rodiči dětí s OMJ probíhá intenzivně v případě, že se rodiče chtějí integrovat do norské společnosti a chtějí, aby se jejich dítě co nejsnadněji zapojilo do kolektivu v MŠ a osvojilo si norštinu. Spolupráci s rodiči by v České republice mohly zkvalitnit častější schůzky s rodiči a možnost zapojení rodičů a jejich kultury do dopoledních aktivit v MŠ, např. formou již zmíněných pohádek, písniček či přípravou národních jídel s dětmi apod. Norští pedagogové také zmiňují písemnou i ústní komunikaci s rodiči převážně v anglickém jazyce či komunikaci za použití překladatelských aplikací na mobilních telefonech. V některých případech by tedy komunikaci s rodiči mohly zkvalitnit například dvojjazyčné informace na nástěnkách v českém i anglickém jazyce.

Jako další jsme si položili otázku, co by mělo být obsahem pregraduální přípravy studia učitelství v oblasti vzdělávání dětí s OMJ. Z dotazníkového šetření nedokážeme formulovat konkrétní požadavky na obsah studia, můžeme ale konstatovat, že při přípravě budoucích českých pedagogů není tomuto tématu věnována dostatečná pozornost. Z odpovědí respondentů na otázku, jaké předpoklady by měl pedagog mít pro úspěšnost ve vzdělávání těchto dětí, bychom pro pregraduální přípravu pedagogů mohli zdůraznit kvalitní znalosti v oblasti jazykového rozvoje dětí, rozvoj samotné osobnosti pedagoga, jeho empatie, trpělivosti a přístupu bez předsudků a v neposlední řadě také znalost některého světového jazyka na komunikační úrovni. Za inspirativní považujeme přístup norských respondentů, kteří vzdělávání dětí s OMJ považují za pozitivní výzvu k rozšíření jejich pedagogických znalostí, schopností a dovedností.

Jaké eventuální změny v kurikulárních dokumentech a v legislativě by vedly ke zlepšení práce s dětmi s OMJ? Tato otázka otvírá množnosti široké diskuze na dané téma. Dva norští respondenti považují zpracování tématu vzdělávání dětí s OMJ v kurikulárních dokumentech na státní i školní úrovni za málo specifické. Norský kurikulární dokument pro předškolní vzdělávání, RAMMEPLAN, se blíže věnuje pouze menšině laponských dětí. Přesto by pro Českou republiku mohlo být inspirativní zohlednění dětí z menšin v RVP PV a konkrétnější zmínky v tomto dokumentu o kulturní

rozmanitosti v MŠ, rozvoji respektu a vzájemné tolerance a utváření identity dětí. Vítanou změnu v legislativě by pro mnoho českých pedagogů mohl představovat snížený počet dětí v běžných třídách MŠ, který by pedagogům mohl poskytnout prostor pro individuální práci s dětmi s OMJ. Právě nedostatek času pro individuální práci s dětmi považuje několik českých, ale i norských respondentů za obtíž při vzdělávání dětí s OMJ a podnět, který by mohl zkvalitnit jejich práci s těmito dětmi. Norští pedagogové se v několika případech shodli, že by jejich práci s dětmi s OMJ zkvalitnilo větší množství seminářů a kurzů dalšího vzdělávání v této oblasti.

Z dotazníkového šetření vyplývá, že všichni oslovení čeští i norští respondenti považují vzdělávání dětí s OMJ za přínosné pro ostatní děti v MŠ. Hlavní přínos pak popisují v možnosti seznámení dětí s odlišnou kulturou, tradicemi, jazykem i vzhledem dětí s OMJ a rozvoji jejich vzájemné tolerance a respektu.

Dotazníkové šetření nám doložilo postoje a stanoviska deseti konkrétních českých i norských pedagogů ke klíčovým tématům zpracovaným v teoretickém textu práce. Jejich odpovědi v dotaznících představují doplnění práce o konkrétní zkušenosti pedagogů z praxe. Vzhledem k malému počtu respondentů a subjektivnosti odpovědí musíme být obezřetní v jejich interpretaci a nelze jim přikládat obecnou platnost. Názory respondentů přesto považujeme za podnětný a inspirativní vhled do jejich pedagogické činnosti a přístupu ke vzdělávání dětí s OMJ.

## ZÁVĚR

Bakalářskou práci považujeme za srovnávací studii předškolních vzdělávacích systémů České republiky a Norska, jejímž cílem je komparace přístupů ke vzdělávání dětí s odlišným mateřským jazykem v mateřských školách, zohlednění této cílové skupiny dětí v aktuálních kurikulárních dokumentech a v legislativě, srovnání možností podpory pro rodiče i pedagogy těchto dětí a analýza profesní přípravy pedagogů v otázkách výchovy a vzdělávání dětí s OMJ.

Předškolní vzdělávání je v České republice i v Norsku na velmi vysoké úrovni. Oba vzdělávací systémy si kladou za cíl doplňovat rodinnou výchovu, ve spolupráci s rodinou zajistit prostředí s přiměřenými podněty k aktivnímu rozvoji každého dítěte, obohacovat každodenní náplň dítěte a zprostředkovat mu základní hodnoty, tradice a zvyky naší společnosti. Zároveň by mělo předškolní vzdělávání podporovat individuální rozvoj každého dítěte dle jeho aktuálních potřeb a možností. Předškolní vzdělávání obou zemí ukazuje také mnoho podobností v systému kurikulárních dokumentů. Rozdíly pak nalézáme zejména ve věku dětí, pro které je předškolní vzdělávání určeno a v počtech dětí i zaměstnanců ve třídách. Vzhledem k menšímu počtu dětí v jednotlivých odděleních a běžné přítomnosti jednoho i více asistentů získávají norští pedagogové podmínky pro kvalitnější individuální práci s dětmi.

Inspirací pro Českou republiku by mohlo být vzdělávání dětí do 3 let, které je, dle norského příkladu, v adekvátních personálních podmínkách a malých skupinách dětí možné.

Norské mateřské školy navštěvuje téměř pětkrát více dětí s OMJ, než je tomu v České republice. Patrný rozdíl vnímáme v profesní přípravě předškolních pedagogů na vzdělávání dětí s OMJ, kterému není při studiu budoucích pedagogů v České republice věnována dostatečná pozornost. Nesystematická je také nabídka seminářů a kurzů dalšího vzdělávání s tímto tématem pro české pedagogy.

Bohaté zkušenosti Norska s přijímáním migrantů a pomocí uprchlíkům spolu se silným ekonomickým zázemím a čtyřicetiletou tradicí inkluzivního vzdělávání dávají Norsku nad Českou republikou náskok, který není možné snadno vyrovnat. Přesto pozitivně hodnotíme skutečnost, že i v České republice již působí celá řada organizací a integračních center poskytujících podporu rodičům a pedagogům při vzdělávání dětí s OMJ a tomuto tématu se v české společnosti začíná věnovat stále větší pozornost.

## RESUMÉ

Bakalářská práce s názvem „Srovnání předškolního vzdělávacího systému České republiky a Norska“ si klade za cíl komparaci přístupů ke vzdělávání dětí s odlišným mateřským jazykem v mateřských školách obou zemí, zohlednění této cílové skupiny dětí v aktuálních kurikulárních dokumentech a v legislativě, srovnání možností podpory pro rodiče i pedagogy cílové skupiny dětí a analýzu profesní přípravy pedagogů v otázkách výchovy a vzdělávání dětí s OMJ.

Práce v jednotlivých kapitolách charakterizuje předškolní vzdělávání a s ním související legislativu i kurikulární dokumenty v České republice a v Norsku, přináší statistická data o počtech cizinců a dětí s OMJ v mateřských školách obou zemí, jejich zohlednění v legislativě a kurikulárních dokumentech pro předškolní vzdělávání a poskytuje přehled možností podpory pro rodiče i pedagogy při předškolním vzdělávání cílové skupiny dětí. Práce také analyzuje a srovnává profesní přípravu českých a norských pedagogů v oblasti vzdělávání dětí s OMJ a jejich další vzdělávání v daném tématu.

Empirická část práce analyzuje data z dotazníkového šetření s cílem prezentovat postoje a zkušenosti několika konkrétních českých i norských předškolních pedagogů se vzděláváním dětí s OMJ a podnětně tak doplnit teoretickou část práce o stanoviska pedagogů z praxe a otevřít diskuzi nad několika vymezenými otázkami.

## SUMMARY

The bachelor's thesis „The Comparison of Preschool Educational System of the Czech Republic and Norway“ aims are to compare attitudes towards preschool education of minority language children in both countries, to compare consideration of this target group of children in current curricular documents and legislation and to analyse support possibilities for parents and teachers of these children and also the professional training of teachers in upbringing and education minority language children.

Individual chapters of the thesis characterize preschool education and its legislation and curricular documents in the Czech Republic and Norway, provide statistic numbers of foreigners and minority language children in kindergartens in both countries, describe an adjustment in legislation and current preschool curricular documents for this target group of children and summarize support possibilities for parents and teachers for preschool education of these children. The thesis also compares professional training and postgraduate education of Czech and Norwegian teachers in an area of education minority language children.

The empiric part analyses data from a questionnaire with an aim to reveal opinions and experience of particular Czech and Norwegian preschool teachers towards education of minority language children and inspiringly complete the theoretical part of the thesis with practical preschool teachers points of view and initiate a discussion over few determined questions.



## SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

1. GULOVÁ, Lenka a Radim ŠÍP. *Výzkumné metody v pedagogické praxi*. 1. vyd. Praha: Grada, 2013. 245 s. ISBN 978-80-247-4368-4.
2. CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2016. 254 s. ISBN 978-80-247-5326-3.
3. HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2008. 407 s. ISBN 978-80-7367-485-4.
4. KOLEKTIV AUTORŮ. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Praha: MŠMT, 2017. 50 s.
5. MORGENSTERNOVÁ, Monika a kol. *Interkulturní psychologie: rozvoj interkulturní senzitivity*. Vyd. 1. Praha: Karolinum, 2007. 218 s. ISBN 978-80-246-1361-1.
6. PRŮCHA, Jan. *Moderní pedagogika*. 4., aktualiz. a dopl. vyd. Praha: Portál, 2009. 481 s. ISBN 978-80-7367-503-5.
7. PRŮCHA, Jan. *Srovnávací pedagogika*. 1. vyd. Praha: Portál, 2006. 263 s. ISBN 80-7367-155-7.
8. PRŮCHA, Jan. *Vzdělávání a školství ve světě: základy mezinárodní komparace vzdělávacích systémů*. 1. vyd. Praha: Portál, 1999. 319 s. ISBN 80-7178-290-4.
9. ŠMELOVÁ, Eva. *Mateřská škola a její učitelé v podmínkách společenských změn: teorie a praxe II*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006, 159 s. ISBN 80-244-1373-6.
10. ŠVAŘÍČEK, Roman a kol. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. 2. vyd. Praha: Portál, 2014. 377 s. ISBN 978-80-262-0644-6.
11. VÁGNEROVÁ, Marie. *Školní poradenská psychologie pro pedagogy*. Praha: Karolinum, 2005. ISBN 80-246-1074-4.
12. VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. 2. rozšíř. přeprac. vyd. Praha: Karolinum, 2012. 531 s. ISBN 978-80-246-2153-1.
13. WALTEROVÁ, Eliška. *Kurikulum: Proměny a trendy v mezinárodní perspektivě*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 1994. 185 s. ISBN 80-210-0846-6.
14. WALTEROVÁ, Eliška. *Srovnávací pedagogika: Vývoj a proměny v globálním kontextu*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2006. 325 s. ISBN 80-7290-269-5.

## INTERNETOVÉ ZDROJE

1. Amnesty International Česká republika. Uprchlíci a migranti. *Lidskaprava.cz* [online]. 2018 [cit. 2018-01-20]. Dostupné z: <http://www.lidskaprava.cz/student/uprchlici-a-migranti>
2. BAČÁKOVÁ, Markéta. Vzdělávání dětí - uprchlíků: podpora nabízená základními školami v Norsku a v ČR. *Orbis scholae* [online]. 2012, **6**(1), 81 - 93 [cit. 2018-01-21]. Dostupné z: <http://docplayer.cz/4238425-Orbis-scholae-vol-6-1-2012.html>
3. ČESKO. Vyhláška č. 14 ze dne 29. prosince 2005 o předškolním vzdělávání. In: *Sbírka zákonů České republiky*. 2005, částka 4. Dostupné také z: <http://www.msmt.cz/dokumenty-3/vyhlasky-ke-skolskemu-zakonu>
4. ČESKO. Vyhláška č. 27 ze dne 21. ledna 2016 o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, ve znění účinném od 1. 9. 2017. In: *Sbírka zákonů České republiky*. 2016, částka 10. Dostupné také z: <http://www.msmt.cz/dokumenty-3/vyhlaska-c-27-2016-sb-o-vzdelavani-zaku-se-specialnimi-1>
5. ČESKO. Zákon č. 561 ze dne 24. září 2004 o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). In: *Sbírka zákonů České republiky*. 2004, částka 190. Dostupné také z: <http://www.msmt.cz/dokumenty-3/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinnem-od-1-9-2017-do-31-8-2018>
6. ČESKO. Zákon č. 563 ze dne ze dne 24. září 2004 o pedagogických pracovnících. In: *Sbírka zákonů České republiky*. 2004, částka 190. Dostupné také z: <http://www.msmt.cz/dokumenty-3/novela-zakona-o-pedagogickych-pracovnicich>
7. Český statistický úřad. Cizinci v ČR - včetně azylantů. *Czso.cz* [online]. 2016 [cit. 2018-01-24]. Dostupné z: [https://www.czso.cz/documents/11292/27914491/1612\\_c01t14.pdf/4bbe77-c239-48cd-bf5a-7a43f6dbf71b?version=1.0](https://www.czso.cz/documents/11292/27914491/1612_c01t14.pdf/4bbe77-c239-48cd-bf5a-7a43f6dbf71b?version=1.0)
8. Český statistický úřad. Data - počet cizinců: Cizinci v ČR podle státního občanství v letech 1994 - 2016 (k 31. 12.). *Czso.cz* [online]. 2017 [cit. 2017-12-27]. Dostupné z: [https://www.czso.cz/documents/11292/27914491/1612\\_c01t01.pdf/ced34023-ed38-4858-aa5b-a25b5f90c080?version=1.0](https://www.czso.cz/documents/11292/27914491/1612_c01t01.pdf/ced34023-ed38-4858-aa5b-a25b5f90c080?version=1.0)
9. Český statistický úřad. Klasifikace vzdělávání (CZ-ISCED 2011). *Czso.cz* [online]. 2011 [cit. 2017-11-01]. Dostupné z: [https://www.czso.cz/csu/czso/klasifikace\\_vzdelani\\_cz\\_isced\\_2011](https://www.czso.cz/csu/czso/klasifikace_vzdelani_cz_isced_2011)

10. Český statistický úřad. Počet cizinců v ČR - předběžné čtvrtletní údaje; 2004/06 - 2017/09. *Czso.cz* [online]. 2017 [cit. 2018-03-01]. Dostupné z: [https://www.czso.cz/documents/11292/44321488/c01R02\\_201709.pdf/d5111138-1697-4739-8e61-e24b424d6158?version=1.0](https://www.czso.cz/documents/11292/44321488/c01R02_201709.pdf/d5111138-1697-4739-8e61-e24b424d6158?version=1.0)
11. Český statistický úřad. Školy a školská zařízení - za školní rok 2016/2017: Mateřské školy - školy, třídy, děti, učitelé - časová řada 2006/07 - 2016/17. *Czso.cz* [online]. 2017 [cit. 2017-12-27]. Dostupné z: <https://www.czso.cz/documents/10180/46002384/2300421701.pdf/61e2d8c2-a7c8-4f55-a4fd-e40d044b4756?version=1.0>
12. Český statistický úřad. Vývoj počtu cizinců v ČR podle typu pobytu 2004 - 2016. *Czso.cz* [online]. 2016 [cit. 2018-01-24]. Dostupné z: [https://www.czso.cz/documents/10180/67291237/29002717\\_1g1.jpg/1a8f64eb-3622-4224-a830-fcfa9c29e99?version=1.1&t=1509451958543](https://www.czso.cz/documents/10180/67291237/29002717_1g1.jpg/1a8f64eb-3622-4224-a830-fcfa9c29e99?version=1.1&t=1509451958543)
13. EU. Overview Norway. *Europa.eu* [online]. 2016 [cit. 2017-12-27]. Dostupné z: <https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/index.php/Norway:Overview>
14. FELCMANOVÁ, Lenka a kol. *Katalog podpůrných opatření: pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu zdravotního nebo sociálního znevýhodnění* [online]. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015 [cit. 2018-02-07]. ISBN 978-80-244-4692-9. Dostupné z: <http://katalogpo.upol.cz/wp-content/uploads/katalog-szn.pdf>
15. Government.no. Early Childhood Education and Care. *Regjeringen.no* [online]. The Ministry of Education and Research, 2014 [cit. 2017-11-01]. Dostupné z: <https://www.regjeringen.no/en/topics/families-and-children/kindergarden/early-childhood-education-and-care-polic/id491283/>
16. HJUKSE, Anne Kristin. Temahefter - Rammeplan for barnehagen. *Regjeringen.no* [online]. 2008 [cit. 2018-02-05]. Dostupné z: <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/temahefter---rammeplan-for-barnehagen/id498148/>
17. HOLTE HAUG, Kristin a Jan STORØ. Kindergarten - a Universal Right for Children in Norway. *International Journal of Child Care and Education Policy* [online]. 2013, 7(2), 13 [cit. 2018-02-10]. Dostupné z: <https://link.springer.com/article/10.1007/2288-6729-7-2-1>
18. HOLTE HAUG, Kristin a Jan STORØ. Kindergartens in Norway - From care for the few to an universal right for all children. *Childresearch.net* [online]. 2013,

- February 1 [cit. 2017-11-01]. Dostupné z: [http://www.childresearch.net/projects/ecec/2013\\_01.html](http://www.childresearch.net/projects/ecec/2013_01.html)
19. LINHARTOVÁ, Tereza a Barbora LOUDOVÁ STRALCZYNSKÁ. Děti s odlišným mateřským jazykem v mateřských školách. *Meta-ops.cz* [online]. Praha: META, o.p.s. – Společnost pro příležitosti mladých migrantů, 2014 [cit. 2017-12-26]. Dostupné z: [www.meta-ops.cz/sites/default/files/newsletter\\_meta\\_metodika\\_ms.pdf](http://www.meta-ops.cz/sites/default/files/newsletter_meta_metodika_ms.pdf)
20. META, o.p.s. Děti a žáci s OMJ. *Inkluzivniskola.cz* [online]. 2017 [cit. 2017-12-27]. Dostupné z: <http://www.inkluzivniskola.cz/deti-zaci-s-omj>
21. Meta: společnost pro příležitosti mladých migrantů. Aktuální otevřené semináře. *Meta-ops.cz* [online]. 2018 [cit. 2018-02-18]. Dostupné z: [http://www.meta-ops.cz/aktualni-otevrene-seminare?term\\_node\\_tid\\_depth=All&term\\_node\\_tid\\_depth\\_1=31](http://www.meta-ops.cz/aktualni-otevrene-seminare?term_node_tid_depth=All&term_node_tid_depth_1=31)
22. MŠMT ČR. Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy České republiky na období 2015-2020. *Msmt.cz* [online]. 2009 [cit. 2017-11-18]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/strategicke-a-koncepcni-dokumenty-cerven-2009>
23. MŠMT ČR. Kariérní řád - profesní rozvoj pedagogických pracovníků. *Msmt.cz* [online]. 2017 [cit. 2017-11-02]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/o-webu-msmt/karierni-rad>
24. MŠMT ČR. První celostátní konference ke vzdělávání žáků – cizinců. *Msmt.cz* [online]. 2017 [cit. 2018-01-20]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/ministerstvo/novinar/prvni-celostatni-konference-ke-vzdelavani-zaku-cizincu?highlightWords=p%C5%99ed%C5%A1koln%C3%AD+vzd%C4%9B1%C3%A1v%C3%A1n%C3%AD+po%C4%8Det+d%C4%9Bt%C3%AD>
25. MŠMT ČR. Předškolního vzdělávání se účastní 97 procent pětiletých dětí. *Msmt.cz* [online]. 2017 [cit. 2018-01-20]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/ministerstvo/novinar/predskolniho-vzdelavani-se-ucastni-97-procent-petiletých?highlightWords=procenta+d%C4%9Bt%C3%AD+m%C5%A1>
26. MŠMT ČR. Souhrnné informace o povinném předškolním vzdělávání. *Msmt.cz* [online]. 2017 [cit. 2017-11-02]. Dostupné z: [www.msmt.cz/file/40134\\_1\\_1/](http://www.msmt.cz/file/40134_1_1/)

27. MŠMT ČR. Strategie vzdělávací politiky 2020. *Msm.cz* [online]. 2015 [cit. 2017-11-18]. Dostupné z: <http://www.msm.cz/ministerstvo/strategie-vzdelavaci-politiky-2020>
28. MŠMT ČR. Vyhlášení rozvojového programu Podpora vzdělávání cizinců ve školách v roce 2018. *Msm.cz* [online]. 2017 [cit. 2018-01-24]. Dostupné z: <http://www.msm.cz/vzdelavani/zakladni-vzdelavani/vyhlaseni-rozvojoveho-programu-podpora-vzdelavani-cizincu-ve>
29. NAFO a The Knowledge Ministry of Norway. Resource guide: Multilingual work in kindergartens. *Hioa.no* [online]. 2013 [cit. 2018-01-27]. Dostupné z: [http://nafo.hioa.no/wp-content/uploads/2013/10/NAFO\\_Resource-guide\\_Engelsk\\_web.pdf](http://nafo.hioa.no/wp-content/uploads/2013/10/NAFO_Resource-guide_Engelsk_web.pdf)
30. NAFO: National Centre for Multicultural Education. Road Ahead - Final Report:: Equal Education in Practise. *Hioa.no* [online]. 2013 [cit. 2018-01-21]. Dostupné z: [http://nafo.hioa.no/wp-content/uploads/2013/10/NAFO\\_Sluttrapport\\_ENG\\_korr4.pdf](http://nafo.hioa.no/wp-content/uploads/2013/10/NAFO_Sluttrapport_ENG_korr4.pdf)
31. NIDV. Portál podpory pedagogických pracovníků vzdělávajících děti/žáky- cizince. *Nidv.cz* [online]. 2016 [cit. 2018-02-11]. Dostupné z: <http://cizinci.nidv.cz>
32. NIDV. Portál podpory pedagogických pracovníků vzdělávajících děti/žáky- cizince. Zasíťované organizace podporující cizince v Plzeňském kraji. *Nidv.cz* [online]. 2017 [cit. 2018-02-11]. Dostupné z: [http://cizinci.nidv.cz/wp-content/uploads/2017/12/Zasitovane\\_organizace\\_Plzensky\\_kraj.pdf](http://cizinci.nidv.cz/wp-content/uploads/2017/12/Zasitovane_organizace_Plzensky_kraj.pdf)
33. NORSKO. Act of 17 July 1998 no. 61 relating to Primary and Secondary Education and Training (the Education Act). *Regjeringen.no* [online]. 2014 [cit. 2018-01-27]. Dostupné také z: <https://www.regjeringen.no/contentassets/b3b9e92cce6742c39581b661a019e504/education-act-norway-with-amendments-entered-2014-2.pdf>
34. NORSKO. National Curriculum Regulations for Kindergarten Teacher Education. *Regjeringen.no* [online]. 2017 [cit. 2018-01-27]. Dostupné také z: <https://dmmh.no/media/dokumenter/english/national-curriculum-regulations-for-kindergarten-teacher-education.pdf>
35. NORSKO. The Kindergarten Act: Act no. 64 of June 2005 relating to Kindergartens. *Regjeringen.no* [online]. 2005 [cit. 2018-01-27]. Dostupné také z:

- [https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kd/vedlegg/barnehager/engelsk/act\\_no\\_64\\_of\\_june\\_2005\\_web.pdf](https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kd/vedlegg/barnehager/engelsk/act_no_64_of_june_2005_web.pdf)
36. Norwegian Ministry of Education and Research. Framework plan for the content and tasks of kindergartens. *Udir.no* [online]. Oslo [cit. 2018-02-07]. Dostupné z: [https://www.udir.no/Upload/barnehage/Rammeplan/Framework\\_Plan\\_for\\_the\\_Content\\_and\\_Tasks\\_of\\_Kindergartens\\_2011\\_rammeplan\\_engelsk.pdf?epslanguage=no](https://www.udir.no/Upload/barnehage/Rammeplan/Framework_Plan_for_the_Content_and_Tasks_of_Kindergartens_2011_rammeplan_engelsk.pdf?epslanguage=no)
37. POLOZOVÁ, Erika. *Komparace kurikul mateřských škol České republiky a Norska*. Zlín, 2016. Bakalářská práce. Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, Fakulta humanitních studií. Vedoucí práce Adriana Wiegerová.
38. RADOSTNÝ, Lukáš a kol. *Žáci s odlišným mateřským jazykem v českých školách* [online]. Praha: Meta - Sdružení pro příležitosti mladých migrantů, 2011 [cit. 2018-01-27]. ISBN 978-80-254-9175-1. Dostupné z: [http://www.inkluzivniskola.cz/sites/default/files/uploaded/zaci\\_s\\_omj\\_v\\_ceskych\\_skolach\\_0.pdf](http://www.inkluzivniskola.cz/sites/default/files/uploaded/zaci_s_omj_v_ceskych_skolach_0.pdf)
39. Sdružení pro integraci a migraci. Nabídka služeb interkulturních pracovníků na školách. *Migrace.com* [online]. 2018 [cit. 2018-01-24]. Dostupné z: [http://www.migrace.com/cs/clanky/979\\_nabidka-sluzeb-interkulturnich-pracovniku-na-skolach](http://www.migrace.com/cs/clanky/979_nabidka-sluzeb-interkulturnich-pracovniku-na-skolach)
40. Statistics Norway. Attitudes towards immigrants and immigration. *Ssb.no* [online]. 2017 [cit. 2018-01-21]. Dostupné z: <https://www.ssb.no/en/befolkning/statistikker/innvhold/aar>
41. Statistics Norway. Household payments for kindergarten. *Ssb.no* [online]. 2017 [cit. 2017-11-18]. Dostupné z: <https://www.ssb.no/en/utdanning/statistikker/barnegenniv>
42. Statistics Norway. Immigrants and Norwegian-born to immigrant parents. *Ssb.no* [online]. 2017 [cit. 2017-12-27]. Dostupné z: <https://www.ssb.no/en/befolkning/statistikker/innvbef/aar>
43. Statistics Norway. Kindergartens. *Ssb.no* [online]. 2017 [cit. 2017-11-18]. Dostupné z: <https://www.ssb.no/en/utdanning/statistikker/barnehager/aar-endelige>
44. Statistics Norway. Persons with refugee background. *Ssb.no* [online]. 2017 [cit. 2018-01-20]. Dostupné z: <https://www.ssb.no/en/befolkning/statistikker/flyktninger/aar>
45. Statistics Norway. Sami. *Ssb.no* [online]. 2016 [cit. 2017-12-27]. Dostupné z: <https://www.ssb.no/en/befolkning/statistikker/samisk/hvert-2-aar>

46. TAGUMA, Miho a kol. *OECD Reviews of Migrant Education: Norway* [online]. 2009 [cit. 2018-02-11]. Dostupné z: <https://www.oecd.org/education/school/43723539.pdf>
47. The Ministry of Education and Research. Kompetanse for kvalitet: Strategi av videreutdanning av lærere og skoleledere frem mot 2025. *Regjeringen.no* [online]. 2015 [cit. 2018-02-18]. Dostupné z: [https://www.regjeringen.no/contentassets/731323c71aa34a51a6febdeb8d41f2e0/kd\\_kompetanse-for-kvalitet\\_web.pdf](https://www.regjeringen.no/contentassets/731323c71aa34a51a6febdeb8d41f2e0/kd_kompetanse-for-kvalitet_web.pdf)
48. Úřad Vysokého komisaře OSN pro uprchlíky. UNHCR: The UN Refugee Agency. *Unhcr.org* [online]. 2001 [cit. 2018-02-11]. Dostupné z: <http://www.unhcr.org/cz/161-czo-nas-html.html>

## SEZNAM PŘÍLOH

|  |     |
|--|-----|
| Příloha 1: Dotazník pro české respondenty .....  | I   |
| Příloha 2: Dotazník pro norské respondenty ..... | III |



## PŘÍLOHY

### PŘÍLOHA 1: DOTAZNÍK PRO ČESKÉ RESPONDENTY

Vážení respondenti,

v rámci své bakalářské práce porovnávám systém předškolního vzdělávání v České republice a v Norsku s užším zaměřením na přístup k dětem s odlišným mateřským jazykem (dále jen s OMJ) v mateřských školách.

Formou tohoto dotazníku bych ráda zjistila postoje českých i norských pedagogů mateřských škol k dané problematice.

Dotazník obsahuje 16 otázek, z nichž většina je otevřených a tedy vyžaduje vaše ucelenější odpovědi z důvodu kvalitativního zaměření tohoto šetření.

Předem moc děkuji za vyplnění,

Barbora Jelínková

#### DOTAZNÍK: DĚTI S ODLIŠNÝM MATEŘSKÝM JAZYKEM V MŠ

1. Jsem:
  - žena
  - muž
  
2. Věk:
  - do 30 let
  - 30-45 let
  - nad 45 let
  
3. Kolik let pracujete jako učitelka v MŠ?
  
4. S jakou věkovou kategorií dětí pracujete?
  - 1 – 3 roky
  - 6 (7) let
  - jiné:
  
5. Setkali jste se během vaší praxe s dítětem s odlišným mateřským jazykem (dále jen s OMJ) ve vaší třídě?

- ano
  - ne
6. Máte momentálně ve třídě dítě/děti s OMJ? Pokud ano, jaké je/jsou národnosti?
  7. Cítíte se dostatečně připravený/á a informovaný/á pro práci s dětmi s OMJ? Pokud ano, prosím zdůvodněte. Pokud ne, prosím zdůvodněte.
  8. Byl během vašeho vzdělávání vymezen dostatečný prostor pro téma vzdělávání dětí s OMJ a práci s nimi?
  9. Máte možnost doplňovat si vzdělání v oblasti výchovy a vzdělávání dětí s OMJ? Prosím uveďte konkrétní příklady vašeho dalšího vzdělávání (semináře, kurzy apod.).
  10. Je podle Vás věnován dostatečný prostor vzdělávání dětí s OMJ v RVP PV a v ŠVP vaší MŠ? Svoji odpověď prosím zdůvodněte.
  11. Je pro Vás náročné mít ve třídě dítě s OMJ? Pokud ano, zdůvodněte v čem.
  12. Popište, v čem se podle Vás mohou vyskytovat případné obtíže při vzdělávání těchto dětí.
  13. Může naopak podle Vás vzdělávání dětí s OMJ v MŠ představovat přínos? Pokud ano, zdůvodněte v čem.
  14. Spolupracujete s rodiči dětí s OMJ? Pokud ano, jakým způsobem spolupráce probíhá? Prosím o stručné zhodnocení spolupráce.
  15. Jak by dle vašeho názoru bylo možné zkvalitnit Vaši práci s dětmi s OMJ?
  16. Co by učitel potřeboval zvládat, umět, mít apod., aby byl úspěšný při vzdělávání dětí s OMJ?

**PŘÍLOHA 2: DOTAZNÍK PRO NORSKÉ RESPONDENTY**

Dear respondents,

this is a questionnaire for purpose of my bachelor thesis which is comparing system of preschool education in Norway and Czech Republic, specifically focused on attitudes towards minority language children in kindergartens.

The questionnaire contains 16 questions, most of them require comprehensive answers due to qualitative focus of this survey. The aim of these questions is to determine opinions of preschool teachers towards this topic.

Thank you for your help.

Barbora Jelinkova

**QUESTIONNAIRE: MINORITY LANGUAGE CHILDREN IN KINDERGARTENS**

1. I am:
  - female
  - male
  
2. Age:
  - less than 30 years old
  - 30 – 45 years old
  - 45+
  
3. How many years do you work as a kindergarten teacher?
  
4. What age group of children do you work with?
  - age 1–3 years
  - age 3–6 years
  - other:
  
5. Have you ever had a minority language child/children in your class?
  - yes
  - no

6. Do you currently have a minority language child/children in your class? If so, what nationality?
7. Do you feel enough prepared and informed for work with minority language children? If so, please explain. If not, please explain.
8. Have there been given sufficient space in problematics of minority language children during your pedagogy education and teacher training?
9. Do you have an opportunity to complement education about specifics of preschool education of minority language children? Please write specific examples of your further education (seminars, courses, etc.).
10. In your opinion, do the curriculum documents (RAMMEPLAN) and your kindergarten's plans (MANEDSPLAN etc.) pay enough attention towards the minority language children? Please explain your answer.
11. Is it difficult for you to have a minority language child/children in class? If so, please explain.
12. Describe what you think may be difficulty in educating these children.
13. In your opinion, can preschool education of minority language children enrich the class/kindergarten? If so, please explain how.
14. Do you cooperate with parents of minority language children? If so, how it works, please evaluate your cooperation briefly.
15. How would it be possible to improve your work with minority language children?
16. What would the teacher need to have, know, manage in order to be successful in educating minority language children?