

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

Pedagogická fakulta

Ústav pedagogiky a sociálních studií

Bakalářská práce

Martina Paterlini

**Podpůrná opatření pro žáky s odlišným mateřským
jazykem na českých základních školách**

Olomouc, 2019
Ph.D.

Vedoucí práce: PhDr. Jitka Plischke,

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci zpracovala samostatně a použila jen prameny uvedené v seznamu literatury.

V Olomouci dne 7. 12. 2019

.....

Martina Paterlini

Ráda bych poděkovala paní PhDr. Jitce Plischke, Ph.D. za odborné vedení a cenné rady, které mi během zpracování této bakalářské práce poskytla. Děkuji také za čas, který mi věnovala.

ANOTACE

Jméno a příjmení:	Martina Paterlini
Katedra nebo ústav:	Ústav pedagogiky a sociálních studií
Vedoucí práce:	PhDr. Jitce Plischke, Ph.D.
Rok obhajoby:	2019

Název práce:	Podpůrná opatření pro žáky s odlišným mateřským jazykem na českých základních školách
Název v angličtině:	Special arrangements in elementary schools for pupils with foreign mother tongue
Anotace práce:	Bakalářská práce se zabývá tématem podpůrných opatření pro žáky s odlišným mateřským jazykem na českých základních školách. Teoretická část se věnuje vymezení pojmů, které se vztahují ke vzdělávání žáků s OMJ a praktická část se zabývá výzkumem na základních školách v olomouckém kraji a jejím cílem bylo zjistit, která podpůrná opatření žáci skutečně využívají a jaký vliv mají na dosažení stanovených cílů.
Klíčová slova:	Podpůrná opatření, odlišný mateřský jazyk, žák cizinec, integrace, inkluze, vzdělávání, základní škola.
Anotace v angličtině:	This thesis focuses on special arrangements for pupils with foreign mother tongue in Czech schools. The first part is about theory and explains terminology related to the education of pupils with foreign mother tongue, while the second part deals with the more practical side inquiry at primary schools in the Olomouc area. The aim of this research was to find out which special arrangements pupils really make use of and what kind of influence these arrangements have on reaching the goals set.
Klíčová slova v angličtině:	Special arrangements, different mother tongue, pupil foreigner, integration, inclusion, education, primary school.
Rozsah práce:	46 stran
Jazyk práce:	český

OBSAH

ANOTACE.....	3
ÚVOD	5
1. Cizinci na území české republiky	6
2. Žák se speciálními vzdělávacími potřebami	7
2.1 Žák s odlišným mateřským jazykem	7
3. Legislativa v oblasti vzdělávání cizinců	10
4. Integrace a inkluze žáků s omj	12
4.1 Podpora školy a pedagogických pracovníků	13
4.2 Přijímání žáků cizinců do škol	13
4.3 Začleňování žáků do výuky	14
4.4 Aktivity škol napomáhající k integraci	14
5. Podpora žáků s OMJ	16
5.1 Podpůrná opatření (PO)	16
5.2 Organizační podmínky vedoucí k naplnění podpůrných opatření.....	20
5.3 Personální podmínky vedoucí k implementaci podpůrných opatření.....	22
6. Využití a vliv PO na dosažení stanovených cílů ve vzdělávání žáků s omj	25
6.1 Cíl bakalářské práce a techniky šetření	25
6.2 Charakteristika sledovaného souboru	26
6.3 Interpretace výsledků šetření.....	28
6.4 Závěr šetření a následná doporučení	40
ZÁVĚR	44
SEZNAM LITERATURY A INTERNETOVÝCH ZDROJŮ:	45

ÚVOD

Pobyt cizinců v různých zemích světa není dnes nic výjimečného. Vzájemná spolupráce a provázanost států otevírá nové možnosti pro mnoho z nás. Lidé přicházejí do jiných zemí z různých důvodů, ať už je to kvůli práci, sňatku s občanem dané země atd. a pokud s sebou přivedou své děti, nastolí se otázka, kde a jak budou vzdělávány. Právo na vzdělávání mají všechny děti bez rozdílu a je nutné zmínit, že školy před touto problematikou nezavírají dveře. Školní systém České republiky (ČR) prodělal v posledních letech obrovské změny v mnoha směrech a v pozadí nezůstalo ani vzdělávání dětí cizinců či dětí s odlišným mateřským jazykem (OMJ).

Toto téma je nejen zajímavé z hlediska lidské zvědavosti, kdy se nabízí otázka, jestli je takové vzdělávání vůbec možné, ale beze sporu přínosné pro vzdělávání dětí, které by se bez pomoci a podpory nebyly schopny začlenit do běžného života, kde dobré vzdělání hraje jednu z hlavních rolí.

Cílem mé bakalářské práce je objasnit problematiku podpůrných opatření a žáků s odlišným mateřským jazykem na základních školách v ČR.

Bakalářská práce je rozdělena na teoretickou a praktickou část. Prvních pět kapitol teoretické části vychází ze studia odborné literatury a internetových zdrojů a definuje žáky s odlišným mateřským jazykem, integraci a inkluzi, podpůrná opatření tak, jak je stanovuje zákon a doporučují odborníci.

Šestá kapitola je praktická a je zaměřená na výzkum v oblasti podpory žáků s OMJ na českých základních školách. Jejím cílem bylo zjistit prostřednictvím analýzy žákovské dokumentace, rozhovory s pedagogy a jinými odborníky a se souhlasem zákonných zástupců s žáky, a zjistit, která podpůrná opatření tito žáci skutečně využívají a jaký vliv tato opatření mají na dosažení cílů vzdělávání u žáků s OMJ. Byla tedy využita kvalitativní metoda získávání dat.

1. CIZINCI NA ÚZEMÍ ČESKÉ REPUBLIKY

Vyspělejší země lákají obyvatele rozvojových zemí odjakživa. Legální migrace je dnes vnímána jako běžná součást dění. V posledních letech se však mnoho evropských i jiných zemí potýká s příchodem nelegálních migrantů. Přímořské státy se snaží odolávat jejich přílivu různými prostředky, názory hlav států a politiků se různí a rozdílné postoje zaujímají i občané daného státu.

Český stát podporuje legální migraci a pobyt cizinců na českém území, avšak zaujímá negativní postoj vůči nelegální migraci, pobytu azylantů či osob žádající azyl. Jedním z hlavních bodů migrační politiky je integrace legálních migrantů, potažmo začleňování dětí migrantů do českého vzdělávacího proudu (MVČR) [online].

V roce 2004 v ČR žily necelá dvě procenta obyvatel s povolením k pobytu, přesahující délku 12 měsíců a ke konci roku 2018 již tato skupina tvořila část přesahující 5%. Jejich počet se tedy více než zdvojnásobil. S narůstající počtem cizinců je bezesporu spojen i nárůst žáků cizinců vzdělávajících se na českých školách. Ke konci roku jejich počet dosáhl téměř 4,5 %, z čehož téměř 3 % činili žáci navštěvující základní školy (ČSÚ) [online].

Škola se stává inkludovaným prostředím, jenž vychází z individuality každého člověka, *unikátních kombinací zájmů, potřeb, schopností, temperamentu a životních zkušeností*. Tato skutečnost dala vzniknout konceptu „Škola pro všechny“. Žáci se vzdělávají společně, učí vnímat rozdíly mezi sebou, toleranci a respekt k rozdílnostem ostatních (Škola pro všechny) [online].

2. ŽÁK SE SPECIÁLNÍMI VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI

Žák se speciálními vzdělávacími potřebami (SVP) je žák, kterému je nutné věnovat zvláštní péči z důvodu zdravotního postižení, zdravotního z či sociálního znevýhodnění. Žák potřebuje využít podpůrná opatření (PO) k naplnění svých vzdělávacích možností a uplatnění práv na rovnoprávném základě s ostatními.

Jedná se o žáky tělesně, sluchově, zrakově postižené, žáky s mentálním postižením, vadami řeči, specifickými poruchami učení, chování, pozornosti, žáky z odlišných kulturních podmínek, žáky mimořádně nadané a v neposlední řadě žáky se sociálním znevýhodněním (NÚV) [online].

Termín “žák se sociálním znevýhodněním” vymezuje skupinu žáků, kteří nejsou zdravotně postiženi ani dlouhodobě nemocni, ale jsou z důvodu různých příčin ohroženi školní neúspěšností. Žák může pocházet z prostředí, kde nelze zajistit dostačující materiální zázemí a nedochází k jeho dostatečné podpoře ve vzdělávání, zákonní zástupci nemají zájem o spolupráci se školou aj. Do této skupiny žáků řadíme i žáky s nedostatečnou nebo žádnou znalostí vyučovaného jazyka (Felcmanová, 2015).

2.1 Žák s odlišným mateřským jazykem

Jako žáka s odlišným mateřským jazykem lze charakterizovat žáka, pro kterého je čeština cizí jazyk. Nízká nebo žádná znalost českého jazyka je bariérou plnění školních povinností a zvládnání učiva. Žák se jazyk nejen učí, ale zároveň se jím vzdělává, což je zcela jistě nelehký úkol. Dalšími ohrožujícími faktory ve školní úspěšnosti mohou být kulturní odlišnosti a hodnoty, rodinné faktory apod.

Dosažená úroveň znalosti mateřského jazyka, je pro žáka naprosto nevyužitelná. Žák se musí nejen naučit český jazyk, ale zároveň se být schopen zapojit do výuky, zvládat učivo, získat sociální dovednosti, osvojit si kulturně společenské normy, aj. Další překážkou může být i to, že se vyučované učivo neustále rozšiřuje, což může vést až ke stagnaci výuky (Radostný, 2011).

Dítě, které je vychováváno v bilingvním prostředí, kde je druhý jazyk spíše okrajový, může být schopno základní konverzace a porozumění v tomto jazyce, avšak pro vzdělávání je tato úroveň spíše nedostatečná. Po zařazení dítěte do kolektivu, kde konverzace probíhá v minoritním jazyce, je dítě schopno vést základní konverzace na běžné hovorové úrovni.

Za zcela zásadní rozdíl můžeme považovat rozlišnost ovládnutí jazyka po stránce komunikační a odborné. Dosažení odborné úrovně je dle odborného výzkumu otázkou 5–10 let, kdy zcela jistě záleží na podmínkách, které má dítě k dispozici.

Kanadský profesor James Cummins vysvětluje ve své „Teorii ledovce“ vzájemné působení mezi rozvojem jazyka v kognitivní a akademické oblasti. Komunikační jazyk se vyvíjí jako první díky běžné komunikaci v reálném kontextu s rodilými mluvčími. Kognitivní úroveň znalosti je dosažení vyšší úrovně znalosti jazyka, kdy dochází ke schopnosti v jazyce uvažovat, řešit problémy, tvořit hypotézy apod. Postupně dochází ke schopnosti používat abstraktní jazyk. Dosažení akademické úrovně znalosti jazyka signalizuje schopnost používání trpného rodu jazyka, používání metafor, personifikace a nominalizace čili abstraktních podstatných jmen. (Inkluzivní škola) [online].

To, že žák nedisponuje dostatečnou znalostí jazyka, nevypovídá o jeho vzdělávacím potenciálu. Žák, který dosud nezná normy, tradice a zvyklosti české země, může vykazovat odlišné projevy v chování a jednání vůči autoritám, opačnému pohlaví, kolektivu (žák může například čekat, až bude vyzván a tudíž se jeví jako neinicativní apod.). Je tedy nutné brát na zřetel odlišnosti, styl výchovy, traumata atd., se kterými se mohl žák setkat (Felcmanová, 2015).

Kostelecká (2013) poukazuje na fakt, že až do pádu „železné opony“ nebylo naše školství příliš připraveno na výuku žáků s OMJ. V ČR však začalo přibývat imigrantů a situace se postupně zlepšovala (Kostelecká, 2013).

Pro všechny osoby přicházející do nového prostředí je typické osvojování si nových pravidel, zvyků a vytváření vztahů s ostatními žáky. Pro žáka s OMJ je tato samozřejmost ztížena právě neznalostí nebo nedostatečnou znalostí českého jazyka. S tímto souvisí fenomén „vykořenění“, nejistota v sebe, ve své chování a jednání. Žák si není jistý, jestli to co dělá, je vhodné či správné a jestli se nějak nezesměšní. To může vést až ke stranění se kolektivu (Inkluzivní škola) [online].

Slavíková (2016) rozděluje žáky s OMJ do několika skupin. Jako klíčové uvádí množství českého jazyka působící na dítě před nástupem do české školy. Jedná se např. o žáky, kteří s českým jazykem nikdy nepřišli do styku, jiní mohou mít člena rodiny s českým občanstvím nebo jednoho z rodičů, který s dětmi mluví výhradně českým jazykem. Dalším důležitým faktorem je škola, kterou dítě dosud v jiné zemi navštěvovalo a to např. škola, kde probíhá výuka českého jazyka jako jednoho z předmětů nebo škola, kde je výuka i ostatních předmětů jako dějepis, zeměpis aj. v českém jazyce (Slavíková-Boucher, 2016).

Žák s OMJ není pouze žák, který přichází do ČR a nikdy se s českým jazykem nesetkal. Jedná se také o děti emigrantů vracejících se do ČR, děti vyrůstající v rodinách žijících v ČR, kde se český jazyk nepoužívá, děti z bilingvního prostředí, kde dominuje cizí

jazyk, ale i děti z českých rodin, kde se český jazyk používá, avšak předešlé školní vzdělávání probíhalo v odlišném jazyce.

Pro vzdělávání žáka však není až tak podstatné, z jakého prostředí pochází, ale dosažená úroveň znalosti jazyka, podobnost mateřského jazyka s jazykem českým, věk žáka, dosavadní dosažené úspěchy, zkušenosti a nabyté zvyky jsou hlavními a důležitými faktory v této oblasti (Inkluzivní škola) [online].

3. LEGISLATIVA V OBLASTI VZDĚLÁVÁNÍ CIZINCŮ

Změny ve vzdělávání zaznamenala v posledních letech nejen Česká republika, ale i ostatní evropské a světové země.

Jak vyplývá ze základní listiny práv a svobod, stejná základní práva jsou zaručená jak občanům České republiky, tak příslušníkům jiných národností *bez rozdílu pohlaví, rasy, barvy pleti, jazyka, víry a náboženství, politického či jiného smýšlení, národního nebo sociálního původu, příslušnosti k národnostní nebo etnické menšině, majetku, rodu nebo jiného postavení.*

Hlava třetí, článek 24 a 25 zaručuje právo vzdělávat se příslušníkům národnostních anebo etnických menšin za podmínek uvedených v zákoně v jejich jazyku, užívat jejich jazyka v úředním styku (Ústavní zákon č. 2/1993 Sb., čl. 24 a 25) (Inkluzivní škola) [online].

Na základě Úmluvy o právech dítěte, kterou ratifikovalo kromě ČR i dalších 195 států, jenž se zavázaly k jejímu plnění, má dítě mimo jiné nárok na bezplatné vzdělávání na základní škole bez ohledu na to, zda na území ČR pobývá legálně či nelegálně. Předškolní vzdělávání, vzdělávání na ZUŠ, jazykové, zájmové a jiné vzdělávání, je na základě zákona č. 343/2007 sb. zajištěno žákům, jenž nejsou občany EU, pokud mají povolení k pobytu na dobu delší než 90 dní (Sbírka zákonů, 2007)

Klíčovým zákonem, který se zabývá podpůrnými opatřeními pro děti s OMJ, je novelizovaný školský zákon 82/2015 Sb, kterým se mění zákon č.561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělání, spolu s vyhláškou 27/2016 Sb. o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných (NUV) [online].

Zákon 82/2015 Sb. §16, specifikuje osobu se speciálními vzdělávacími potřebami (viz kapitola 2) a podpůrná opatření, která „*spočívají v poradenské pravomoci školy a školského poradenského zařízení, úpravě organizace, obsahu, hodnocení, forem a metod vzdělávání a školských služeb, včetně zabezpečení výuky předmětů speciálně pedagogické péče a včetně prodloužení délky středního nebo vyššího odborného vzdělávání až o dva roky, úpravě podmínek přijímání ke vzdělávání a ukončení vzdělávání, použití kompenzačních pomůcek, speciálních učebnic a speciálních učebních pomůcek, úpravě očekávaných výstupů vzdělávání v mezích stanovených rámcovými vzdělávacími programy, vzdělávání podle individuálního vzdělávacího plánu, využití asistenta pedagoga, využití dalšího pedagogického pracovníka, tlumočnicka českého znakového jazyka, nebo poskytování vzdělávání nebo školských služeb v prostorách stavebně nebo technicky upravených*“.

Vyhláška 27/2016 Sb. upravuje vzdělávání dětí, žáků a studentů se SVP a žáků nadaných. Vyhláška ustanovuje některá zvláštní nařízení týkající se podpůrných opatření 2. – 5. stupně pro žáky se SVP. Dále specifikuje náležitosti IVP a uvádí jak s dokumentem nakládat, časový rozsah a specifika, která je nutné v něm uvést. IVP zpracovává škola na základě doporučení ŠPZ a žádosti žáka či zákonného zástupce. Vychází z RVP a je součástí dokumentace žáka.

Na základě žádosti společnosti META, o.p.s., vydala MŠMT, ČŠI svá stanoviska (viz. Příloha 1, 2) k výkladu novely ŠZ a nároku na podporu žáků s OMJ (Inkluzivní škola) [online].

4. INTEGRACE A INKLUZE ŽÁKŮ S OMJ

Integrace, resp školní integrace, jsou přístupy a způsoby zapojení žáků se zvláštními vzdělávacími potřebami do hlavních proudů vzdělávání a do běžných škol (Průcha, 1995).

Jinými slovy, se jedná o (znovu) zařazení žáků do speciálních nebo běžných tříd. Lze ji dělit jako skupinovou nebo individuální, což se odvíjí od počtu integrovaných žáků. Na vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami (SVP) se podílí nejen učitelé, ale i další odborníci (Radostný, 2011).

Stěžejní pro úspěšnou integraci je bezesporu komunikace žáka s nedostatečnou jazykovou znalostí a učitele. Jak uvedli někteří z učitelů, s nimiž jsem se setkávala v rámci realizace výzkumného šetření, je velmi náročné věnovat více pozornosti jednomu žáku než ostatním, protože i děti bez jazykových bariér mají své potřeby. Přesto pedagog, který je s dítětem nejvíce v kontaktu, může ovlivnit celé jeho budoucí vzdělávání. Jak uvedli někteří z učitelů, s nimiž jsem se setkávala v rámci realizace výzkumného šetření, žák který měl více ročníků za sebou stejného učitele, dosahoval lepších výsledků zejména proto, že již překonal ostych a nedůvěru. Při změně učitele byl znatelný krok zpět. Dítě opět budovalo důvěru vůči dospělému a nemělo pocit otevřenosti. Bálo se chyb a selhání. Oslovení pedagogové uvedli, že při dlouhodobé spolupráci se žákem věděli, jaké tempo zvolit, jak žák uvažuje, v čem vyniká a naopak. To usnadňovalo celkovou spolupráci a odrazilo se ve výsledcích.

Inkluzi lze popsat jako vytváření prostoru pro realizaci spravedlivých vzdělávacích příležitostí s respektem k odlišnostem vzdělávaných žáků. Každé dítě je jedinečné a škola by měla být schopna vzdělávat bez ohledu *na jeho fyzické, intelektuální, emocionální, jazykové nebo jiné podmínky* (Průcha, 1995).

Názory na inkluzi žáků se SVP do běžného vzdělávání se však v řadách odborníků i laiků velmi liší. Otázkou je, jaký vliv na vzdělávání žáka, jeho psychiku a rozvoj osobnosti bude tento způsob vzdělávání mít.

Podle Radostného (2011) se jedná o ideální přístup a směr k transformaci současného školství. Inkluze může být chápána jako vyšší kvalita integrace, kdy „odlišnosti“ žáka nejsou považovány za odlišnosti, ale jsou zcela normální. Ideální inkluze je podoba školy, kdy dochází k rozvoji potenciálu všech žáků a žáci se navzájem negativně neovlivňují. Jsou vzdělávání a připravování na společnost, kde se odlišnost stává běžnou a inspirující (Radostný, 2011).

Dle názoru odpůrců inkluzivního vzdělávání, nemá dítě (zjm. s mentálním postižením) šanci dosáhnout takové úrovně výsledků ve vzdělávání, aby se vyrovnalo intaktním spolužákům. To může vést k frustraci a pochybnostem o vlastní osobě a je tedy nejasné, proč vůbec takové žáky inkludovat. Stejně pochybnosti byly zmíněny i u vzdělávání žáků s OMJ, jenž potřebují podpůrná opatření 3. stupně. Žák se vzdělává zcela odlišně, je tedy otázkou, jak velkým přínosem je pro něj zařazení do běžné třídy.

Zvýšením míry inkluzivního vzdělávání se zabývá i **Národní akční plán inkluzivního vzdělávání (AIPV)**, jehož cílem je prevence proti *sociální exkluzi jednotlivců i celých sociálních skupin a přispět k úspěšné integraci jedinců s postižením či znevýhodněním do společenských, politických a ekonomických aktivit občanské společnosti*. Dalším cílem tohoto plánu, je zajistit přijetí principů inkluze u odborné i široké veřejnosti, zjednodušení administrace podpůrných opatření, zefektivnění využití finančních prostředků aj. Tento plán je vypracováván MŠMT a to vždy na dva roky. V současné době je v platnosti AIPV 2019 – 2020 (Inkluze v praxi) [online].

4.1 Podpora školy a pedagogických pracovníků

Příchod žáka s malou nebo žádnou znalostí jazyka může znamenat velké organizační změny a množství překážek pro školu i žáka samotného. Škola se má do určité míry možnost na příchod takového žáka připravit.

Před příchodem žáka na pohovor je nutné zařídit tlumočnicka, aby měli rodiče nezletilého žáka i pedagog, který pohovor vede, možnost získat i sdělit všechny důležité a potřebné informace. Pro pomoc při hledání vhodného tlumočnicka se lze obrátit na Centra pro podporu integrace cizinců, která by měla fungovat v každém kraji.

Důležitá je připravenost strategie začleňování žáka do výuky. Škola by měla vědět, jak bude žák podporován po stránce výuky českého jazyka. Kdo bude žáka doučovat český jazyk a také mít přehled o možných kurzech českého jazyka v okolí (Inkluzivní škola) [online].

Aby bylo možné žáka úspěšně integrovat, je nutné, aby dosáhl takové úrovně znalosti českého jazyka, aby se v něm byl schopen vzdělávat. Mnoho žáků je schopno zvládat jazyk na komunikační úrovni po relativně krátké době. Pro nároky školy je však nutné dosažení vyšší kognitivní úrovně. Získávání vyšší úrovně znalosti jazyka je ale důležité nejen pro vzdělávání, ale i pro socializaci jedince (Kostecká, 2013)

4.2 Přijímání žáků cizinců do škol

Základním požadavkem je předložení identifikačních dokladů (občanský průkaz, cestovní pas). Údaje o dítěti z hlediska věku jsou důležité, mimo jiné, pro správné zařazení

dítěte do třídy odpovídající jeho věkové kategorii. Některé školy přijímají žáky pouze na základě platného cestovního či pobytového víza a povolení k pobytu. Některé však tyto údaje nevyžadují. Neopomenutelným faktorem je také kapacita školy. I tento faktor je však na různých školách jiný. Některé školy, které nemají naplněné kapacity, přijímají všechny žáky bez rozdílů. Některé však z důvodu vytiženosti dávají přednost sourozencům již studujících žáků a dětem ze spádových oblastí.

Při přijímání žáka, je zpravidla přítomen ředitel školy, rodiče, učitel českého jazyka a budoucí třídní učitel. Zjišťuje se úroveň znalosti jazyka, znalosti v ostatních oblastech vzdělávání. Žák je zařazen do příslušné třídy, sestavuje se individuální studijní plán (Kostelecká, 2013).

Průcha (2011) uvádí výhodu v zařazení žáka do ročníku, který absolvoval jako poslední v zemi, odkud přišel. Žák sice navštěvuje ročník s žáky o rok mladšími, ale opakuje učivo, které již měl možnost poznat a tak je mu usnadněno se více soustředit na jazyk, který je pro něj nový. Za kladný faktor také považuje přítomnost jiného žáka cizince, jenž může poskytnout určitý komfort. To má však svá úskalí, jelikož žák přichází o nutnost hovořit pouze česky (Průcha, 2011).

4.3 Začleňování žáků do výuky

Rozhodující roli hraje především věk žáka. Radostný (2011), na rozdíl od Průchy (2011), poukazuje na fakt, že neznalost jazyka není důvodem k zařazení žáka do jiného ročníku, než který odpovídá věkové kategorii daného žáka. Pokud situace skutečně vyžaduje, zařadíme žáka maximálně o jeden rok níže. Žák obvykle zvládá učivo daného ročníku a znalost učiva je pro jeho integraci rozhodující. Naopak zařazení do jiné věkové skupiny vede k pocitu frustrace a izolace a může mít negativní vliv na žákovo chování. Je vhodné zařadit žáka do třídy s menším počtem žáků a to z důvodu menší vytiženosti pedagoga. V situaci, kdy nejsou poskytnuty údaje o žákově dosavadním vzdělání a nejsou ani jinak dohledatelné, může škola na základě §16 školského zákona z důvodu potřeby zvýšené pozornosti požádat o asistenta pedagoga. Pokud je žadatelů o zařazení do výuky více, zřizují školy tzv. “vyrovnávací třídy” (Radostný, 2011)

4.4 Aktivity škol napomáhající k integraci

K dětem, které nemají dostatečnou jazykovou znalost, je potřeba přistupovat individuálně. Jak již bylo zmíněno, nepotýkají se pouze s jazykovou bariérou, ale musí překonávat další překážky v podobě rozdílného kulturního prostředí, mohou zažívat kulturní šok, jenž se může projevit nechutí spolupracovat, zlobením apod. Rodiče těchto dětí často

sami česky neumí a tak nelze očekávat pomoc s výukou jazyka těchto dětí a pokud nejsou rodiny finančně zajištěny, aby poskytly svým dětem jazykové kurzy, nastává škole nelehký úkol. Na školu i pedagogy jsou vyvinuty vysoké nároky a vzhledem k malé finanční pomoci (žák cizinec je financován podle stejného normativu jako běžný žák a granty jsou spíše ojedinělé), je škola nucena dotovat žáka ze svého finančního rozpočtu. Školy tedy v tomto případě postupují velmi individuálně a ministerstvo postupy pouze doporučuje, avšak nenařizuje (Kostelecká, 2013).

Přípravné třídy: snaha o aspoň nějakou znalost českého jazyka vedla k zavedení “přípravného ročníku” Tento ročník je doporučován rodičům žáků, které mají nulovou znalost českého jazyka. S tímto mají školy pozitivní zkušenosti a někteří pedagogové dokonce přemýšleli o vhodnosti zavést přípravný ročník i pro žáky druhého stupně ZŠ (Kostelecká, 2013).

V těchto třídách je nutný individuální přístup. Počet žáků je redukován tak, aby nedocházelo k přetěžování pedagoga a výuku usnadňuje přítomnost asistenta pedagoga. Důležitá je také spolupráce s rodiči žáka. Cílem je usnadnění výuky pro žáky, kteří mají stížené podmínky ve vzdělávání ze zdravotních, fyzických či jiných důvodů a odstranění či zmírnění handicapu je dítě zařazeno do běžné třídy (Muni) [online].

Intenzivní prázdninové kurzy: na školách, které pořádaly intenzivní prázdninové kurzy pro děti s nedostatečnou znalostí vyučovaného jazyka, se toto velmi osvědčilo a tyto kurzy pořádají pravidelně. Tyto kurzy jsou pořádány pro děti do 12 let věku. Děti jsou rozděleny do skupin podle dosažené úrovně znalosti jazyka a podle toho je přizpůsoben program kurzu (Kostelecká, 2013).

Na základě materiálu, který předložilo Ministerstvo vnitra a v souladu s návrhem podpory aktivit integrace cizinců na území České republiky vyhláší MŠMT pro období od 1. 1. 2019 do 31. 12. 2019 dotační neinvestiční program pod názvem „Podpora aktivit integrace cizinců na území ČR“

Cílem tohoto programu je podpora vzdělávání žáků cizinců a usnadnění jejich integrace do české společnosti. Podporovány jsou projekty zaměřené zejména na zvyšování úspěšnosti dětí a žáků-cizinců v předškolním a základním vzdělávání, na integrační mimoškolní vzdělávací aktivity, zvyšování efektivity vzdělávání v oblasti českého jazyka, odstraňování kulturních bariér, zvyšování kompetencí odborných pracovníků v oblasti

vzdělávání dětí a žáků-cizinců a na podporu spolupráce rodiny a školy. Výzva není určena na přímou výuku českého jazyka v základních a mateřských školách (MŠMT) [online].

5. PODPORA ŽÁKŮ S OMJ

Žák se SVP má podle školského zákona 561/2004 Sb., právo na poskytnutí podpůrných opatření a to bezplatně. Ta by mu měla pomoci naplnit jeho vzdělávací potenciál. Také učitel by měl mít více možností v poskytování individuálního vzdělávání (Michalík aj., 2015).

5.1 Podpůrná opatření (PO)

Vzdělávání žáka, který nerozumí jazyku, ve kterém se bude vzdělávat, je bariéra, kterou je nutné překonat. Změny, kterými prochází české školství posledních let, jsou proto jistě vítané nejen žáky, ale i učiteli a rodiči. Proniknout do dané problematiky, nalézt oporu a podpůrná opatření, nám umožňuje nejen školský zákon 561/2004 Sb., ale i velké množství odborné literatury a internetových zdrojů zabývajících se vzděláváním žáků s OMJ.

Podpůrná opatření jsou uvedena v §16 školského zákona.

Spočívají v:

- *poradenské pomoci školy a školského poradenského zařízení,*
- *úpravě organizace, obsahu, hodnocení, forem a metod vzdělávání a školských služeb, včetně zabezpečení výuky předmětů speciálně pedagogické péče a včetně prodloužení délky středního nebo vyššího odborného vzdělávání až o dva roky,*
- *úpravě podmínek přijímání ke vzdělávání a ukončování vzdělávání,*
- *použití kompenzačních pomůcek, speciálních učebnic a speciálních učebních pomůcek*
(...)
- *úpravě očekávaných výstupů vzdělávání v mezích stanovených rámcovými vzdělávacími programy a akreditovanými vzdělávacími programy,*
- *vzdělávání podle individuálního vzdělávacího plánu,*
- *využití asistenta pedagoga,*

- *využití dalšího pedagogického pracovníka (...) nebo možnosti působení osob poskytujících dítěti, žákovi nebo studentovi po dobu jeho pobytu ve škole nebo školském zařízení podporu podle zvláštních právních předpisů, nebo*
- *poskytování vzdělávání nebo školských služeb v prostorách stavebně nebo technicky upravených (Zákony pro lidi) [online]*

Podpůrná opatření se člení do pěti stupňů a jsou uvedena v příloze č. 1 vyhlášky 27/2016 Sb. Pro žáky s OMJ jsou určeny první tři stupně podpůrných opatření.

První stupeň podpůrných opatření

Je určen pro žáky, kteří ovládají český jazyk na pokročilé úrovni a potřebují podporu v jednotlivých předmětech. Plán pedagogické podpory obvykle vypracovává třídní učitel spolu s výchovným poradcem, metodikem prevence, školním psychologem a školním speciálním poradcem. Do procesu jsou zapojeni i vyučující žáka a ostatní učitelé. Rodiče jsou s tímto seznámeni. K podpůrnému opatření prvního stupně obvykle škola nevyužívá ŠPP a nemá normovanou finanční náročnost.

Toto podpůrné opatření se vyhodnocuje po třech měsících a pokud vše funguje tak jak má, škola v něm pokračuje (NUV) [online].

Od pedagogů se očekává, že jsou schopni identifikovat obtíže u žáka a naznat, že je mu potřeba poskytnout prvotní pedagogickou podporu a to bez odkladu.

Na základě učitelova doporučení školské pedagogické zařízení vyhodnotí, zda jsou potřeby žáka na úrovni prvního stupně podpůrných opatření. Poté může doporučit zpracování Plánu pedagogické podpory (MŠMT)) [online].

V tomto stupni je možné aplikovat běžné metody a formy práce tak, aby nedocházelo ke zhoršování školní úspěšnosti žáka. Pedagog pozoruje žáka ve všech aspektech, vyhodnocuje žákovské práce, hodnocení žáka a je žádoucí, aby znal situaci v rodině. Podpora žáka spočívá ve správném nastavení různých aspektů, jako například zvolení vhodného zasedacího pořádku, plánování využití času ve škole i mimo vyučování, žákovy jsou stanoveny jiné časové limity pro plnění povinností. Intervence by měla být zaměřená na podporu žáka během běžné výuky a posílení spolupráce se spolužáky a rodiči při přípravě na výuku.

Používané pomůcky jsou běžně dostupné učebnice, materiály na procvičování, materiály využívané k vizualizaci učiva a může být sestaven Plán pedagogické podpory (Michalík, 2015).

Žák nemusí být nucen pobývat celou vyučovací dobu na jednom místě. Je mu umožněno měnit pracovní místo, pobyt v odpočinkové zóně nebo práce s notebookem apod (Felcmanová, 2015).

Druhý stupeň podpůrných opatření

Je určen pro žáky s nedostatečnou znalostí českého jazyka. Speciálně vzdělávací potřeby žáka jsou posuzovány na základě vyšetření školského poradenského centra. Výsledky vyšetření jdou doručeny škole a ne jejich základě může být vypracován individuální vzdělávací plán (IVP), změněno hodnocení žáka, upravena organizace a metody výuky. Ve spolupráci s ŠPC také může být vytvořen Plán pedagogické podpory (NUV) [online].

Speciálně-pedagogické metody by měly být zařazovány tak, aby nedocházelo k závažnějším dopadům ve vzdělávání ostatních spolužáků a nebyly překračovány schopnosti a možnosti pedagoga. Ideální je dosažení plného zapojení žáka do výuky s ohledem na individuální přístup. Opatření, která mohou nastat, spočívají zejména v upravení zasedacího pořádku, úprava organizace vyučovací hodiny i volného času mezi hodinami a mimo vyučování.

Výuka žáka probíhá společně se spolužáky, mohou však být vytvořeny speciální skupiny pro žáky s podobnými vzdělávacími obtížemi v rámci některých vyučovacích hodin, které jsou zaměřené např. na rozvoj českého jazyka.

Žák má k dispozici, na základě doporučení ŠPZ, didaktické či speciálně didaktické pomůcky, které však nejsou finančně náročné. Tyto pomůcky většinou vytváří pedagog, jsou to zejm. upravené výukové materiály, počítač aj.

Obsah výuky odpovídá běžnému RVP, ale může být redukován podle potřeb žáka. V tomto případě musí být vytvořen IVP. Je využíváno rozšířené hodnocení žáka, které zachycuje chování žáka, projevy, silné a slabé stránky. V omezeném rozsahu (zpravidla 1-2 hodiny týdně u jednotlivce, více u skupin), může být využito dalšího pedagogického pracovníka – asistenta pedagoga (Michalík, 2015).

Žák má nárok na výuku českého jazyka v rozsahu 3 hodin týdně zdarma. Maximálně však 120 hodin ročně. Dvě hodiny pedagogické intervence a dvě hodiny speciálně pedagogické péče týdně. Jsou mu poskytnuty speciální učebnice a upraven obsah vzdělávání. Výstupy jsou stejné jako u žáků ostatních (NUV) [online].

Pro žáka je vytvořeno další pracovní místo, které může podle potřeby využít. Toto místo se nemusí nacházet pouze uvnitř třídy, ale i mimo ni (Felcmanová, 2015).

Třetí stupeň podpůrných opatření

Znalost jazyka u žáků, které potřebují podpůrná opatření třetího stupně je téměř nulová. Je nezbytná úprava metod práce, organizace a průběh vzdělávání. Úpravy vyžaduje i školní vzdělávací program (ŠVP) a hodnocení žáka. Žák má nárok na asistenta pedagoga, 3 hodiny výuky českého jazyka týdně (maximálně 200 hodin ročně), speciální učebnice a pomůcky (NUV) [online].

Žák má možnost využít jak jiného pracovního místa uvnitř kmenové třídy nebo mimo ni, tak asistence jiného pedagoga (Felcmanová, 2015).

V tomto stupni podpůrných opatření dochází k většímu zásahu do organizace třídy, větší úpravy ve vzdělávacích podmínkách, režimu práce ve škole i domácí přípravy.

Opatření 3. stupně podpory se realizují na základě doporučení ŠPZ a je nutná odborná speciálně-pedagogická a psychologická intervence. Škola a ŠPZ úzce spolupracují, je nezbytné využití speciálních forem, metod, postupů a při hodnocení je nutné respektovat možnosti žáka. Žáci jsou vzděláváni s využitím IVP, obsah učiva může být redukován. Jsou využívány speciální učebnice, didaktické a kompenzační pomůcky. Může být redukován počet žáků ve třídě a to buď v celém průběhu nebo ve vybraných předmětech.

Podpůrná opatření 3. Stupně zahrnují i podpůrná opatření 1. a 2. stupně a vždy vycházejí z doporučení ŠPZ. Škole náleží navýšení finančních prostředků se státního rozpočtu (Michalík, 2015).

Dostupné prostředky podpory lze také nalézt v Katalogu podpůrných opatření. Pro žáky s odlišným mateřským jazykem je určen Katalog podpůrných opatření pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu sociálního znevýhodnění.

Ten zahrnuje oblasti obecné, organizační podmínky a personální podmínky, které pomáhají vést k dosažení stanoveného cíle.

Čtvrtý a pátý stupeň je určen pro žáky se SVP, u žáků s OMJ se však nevyužívá.

Obecná podpůrná opatření

Jak vyplývá ze samotného názvu, cílem je přiblížení a definování obecných opatření, která se týkají vzdělávání žáků s OMJ. Obecná podpůrná opatření jsou součástí všech pěti stupňů PO, které se týkají žáků se SVP.

K efektivní realizaci výuky je nutná úprava **organizace výuky**, kdy je žákovi umožněno využívat relaxačních přestávek a důraz je kladen na individuální práci. Zasedací pořádek je upraven s ohledem na potřeby žáka. Může dojít k redukcii počtu žáků ve třídě. Opatření v oblasti didaktiky poskytuje **modifikace vyučovacích metod a forem**. Vzdělávací aktivity

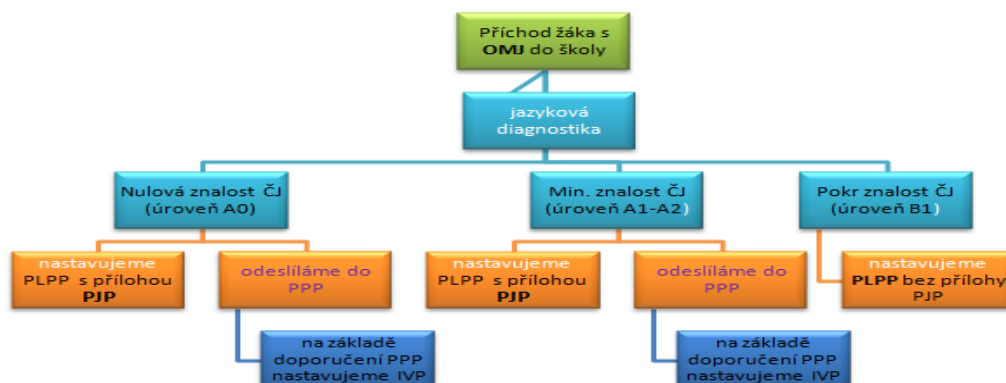
jsou vybírány s respektem k aktuální situaci ve třídě. Hodina je jasně strukturovaná, žák tak získá přehled. Jsou utvářeny menší pracovní skupiny, žák je motivován, respektován. Nedochozí k přetěžování žáka a toto je průběžně kontrolováno. Důležité je vytváření podmínek k aktivnímu zapojení rodiny žáka, **intervence**, ta rozvíjí vyjadřovací schopnosti, rozšiřuje slovní zásobu. Intervenční techniky spočívají zjm. v intervenčních, terapeuticko-formativních, reedukačně rehabilitačních postupech, metodách a technikách. Dochází k nácviku sociálního chování, zvládání náročných situací a podpoře alternativní a augmentativní komunikace. Vytváření vizuálního a interaktivního zážitku umožňují **didaktické a speciální didaktické pomůcky**, které usnadňují komunikaci a úkony žáka v běžné praxi. Tyto pomůcky jsou uzpůsobeny potřebám žáků se SVP. V RVP jsou zařazeny vzdělávací standardy a pro žáka, který potřebuje podpůrná opatření, je třeba tyto standardy upravit s ohledem na jeho schopnosti a možnosti. Upraven může být rozsah a obsah učiva, rozložení. Důraz je kladen na motivaci a individualitu žáka. Žák je v průběhu zdělávání hodnocen. **Hodnocení** jedním z hmatatelných výstupů žáka, která odráží jeho úspěchy i neúspěchy. U žáka se SVP je hodnocení upraveno s ohledem na jeho možnosti a schopnosti. Přistupuje se k individuálnímu hodnocení, sledují se žákovy průběžné výkony a časté je i slovní hodnocení namísto běžných známek (Michalík, 2015). Pozitiva slovního hodnocení zmiňuje i Kostecká (2013). Učitel by měl mít možnost takové volby. Při slovním hodnocení se bere v potaz dosažená znalost jazyka a vzdělávací plán, který umožňuje pozorovat žákovy pokroky ve vzdělávání. Zkoušení dítěte je většinou ústní a v diktátu se nehodnotí gramatické chyby, ale to, že žák zachytil správné slovo (Kostecká, 2013). **Domácí příprava** může do jisté míry kompenzovat funkční deficit a posílit kognitivní vývoj. Je vhodné zvolit takové postupy, aby vyhovovaly chodu rodiny žáka s ohledem na priority jeho vzdělávání (Michalík, 2015).

Někteří oslovení učitelé uvedí, že je důležité mít hmatatelnou oporu “na papíře” (zákon, literatura apod.), ze které je možné vycházet. Také uvedli, že podpůrná opatření lze rozšiřovat neustále a to z nabýváním osobních zkušeností práce s žáky a jejich individuálních potřeb.

5.2 Organizační podmínky vedoucí k naplnění podpůrných opatření

K plánování vzdělávání konkrétního žáka slouží vyrovnávací plán a to s ohledem na jeho potřeby, schopnosti, dovednosti a osobnostní rysy. V souladu s vyhláškou 27/2016 sb. se v případě podpůrných opatření 1. stupně jedná o Plán pedagogické podpory (PLPP) a při 2. a vyšším stupni Individuální plán (IVP). Vyrovnávací plán pomáhá nastavit a organizovat

možnosti podpory žáka, organizaci výuky a vyrovnávání jazykové bariery a tím zajistit socializaci a rozvoj jazyka (Inkluzivní škola) [online].



(Inkluzivní škola) [online]

Plán pedagogické podpory (PLPP)

Škola zpracovává PLPP při prvním stupni podpůrných opatření a jsou s ním seznámeni zákonní zástupci a učitelé. Obsahuje popis obtíží žáka, stanovené cíle podpory a způsoby vyhodnocení plnění plánu. Je průběžně aktualizován a 3 měsíce od zahájení vyhodnocen. (RVP) [online].

PLPP je určen pro žáky, kteří mají mírné obtíže se znalostí jazyka, které by mohly vést k ovlivnění jejich vzdělávání (Inkluzivní škola) [online].

Individuální vzdělávací plán (IVP)

je sestaven u 2. stupně podpůrných opatření. Je doporučen ŠPZ na základě žádosti zákonného zástupce. Plnění plánu vyhodnocuje ŠPZ aspoň 1x ročně (RVP) [online].

IVP je určen žákům, kteří nerozumí vyučovanému jazyku nebo mu rozumí jen málo. Zákonným zástupcům škola doporučí návštěvu ŠPZ, jenž na základě posouzení vyhotoví doporučení na jehož základě je IVP vypracován (Inkluzivní škola) [online].

Plán jazykové podpory (PJP)

Podle Titěrové (online) je zcela běžné, že do školy nastoupí žák s nulovou znalostí vyučovacího jazyka. Je potřeba bez odkladu nastavit podpůrná opatření ve formě Plánu jazykové podpory a to z důvodu dlouhé čekací doby vyjádření pedagogicko-psychologické poradny (PPP). Žák potřebuje podporu bez odkladu a vyjádření PPP může trvat až 4 měsíce. PJP není oficiální dokument, je přílohou k PLPP a může např. zohledňovat intenzivní výuku

vyučovacího jazyka. PJP dovoluje žáka uvolňovat z některých vyučovacích hodin a to za účelem výuky českého jazyka (Inkluzivní škola) [online].

5.3 Personální podmínky vedoucí k implementaci podpůrných opatření

- **Třídní učitel:** je pedagogický pracovník, který je pověřen ředitelem školy a zajišťuje úkoly, které plynou z jeho pověření. Sleduje vývoj žáka po stránce fyzické i psychické. U žáků se zdravotními či jinými problémy přistupuje individuálně. Třídní učitel navrhuje či doporučuje vyšetření v PPP. Dohlíží na aplikaci podpůrných opatření a je zodpovědný za vedení dokumentace žáka. Má kompletní informace o všech žácích, jejich rodinném zázemí a sociální situaci. Sleduje zapojení žáka do kolektivu, zda a v jakém rozsahu plní své povinnosti. Nemalou roli hraje v koordinaci vztahu žáka a ostatních pedagogů či zainteresovaných osob (Katalog podpůrných opatření) [online].

- **Asistenti pedagoga:** Vyhláška 147/2011 Sb. Kterou se mění vyhláška 73/2005 sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných, vymezuje hlavní činnosti asistenta pedagoga (MŠMT) [online].

Standard práce asistenta pedagoga stanovuje cíle a zásady působení asistenta pedagoga v českých školách, potřebné vzdělávání a další vzdělávání asistenta pedagoga, řeší organizačně správní aspekty této pozice, základní předpoklady pro tuto pozici aj.

Asistent pedagoga se podílí na časové a organizační struktuře hodiny a přípravě tematických pomůcek, spolupracuje s pedagogickými a poradenskými pracovníky, věnuje se rozvoje kompetencí a dovedností žáků a rozvoji sociálních návyků, pomáhá podpoře komunikace ostatních žáků a žáka se SVP. Asistent pedagoga se nevěnuje pouze konkrétnímu žákovi, ale snaží se o usnadnění komunikace mezi žákem se SVP, pedagogem a ostatními spolužáky. Nemalou roli hraje i ve vztahu k rodičům a zákonným zástupcům žáka (Michalík, 2015).

Asistenta pedagoga mohou nabídnout i neziskové organizace. Asistent poskytuje žákovi intenzivní hodiny českého jazyka. Těchto asistentů využívá několik škol a s jejich prací jsou velmi spokojeni. Na některých školách může pracovat jako asistent i rodič. Výuka je velmi individuální. Některý žák dochází denně, jiný jen několikrát či jednou týdně. Není výjimkou ani to, že se výuky zhostí sám učitel mimo běžnou vyučovací dobu (Kostecká, 2013)

- **Školní speciální pedagog:** jeho funkce ve škole není bohužel v dnešní době samozřejmostí. Ačkoliv neuskutečňuje speciálně pedagogickou diagnostiku, včasná

identifikace žáka se SVP a vytváření strategií a plánů napomáhá k odstranění či zmírnění problémů ve výuce. Hraje významnou roli v napomáhání a rádcovství pedagogům v otázkách vzdělávání dětí, které nenaplnují běžné standardy. Připravuje a koordinuje podmínky pro vzdělávání žáků se SVP, koordinuje asistenty pedagogů. Významnou roli hraje i zjm. při vzdělávání žáků při 1. stupni podpory, kdy identifikuje, navrhuje a dohlíží na plnění podpůrných opatření. Při 2. stupni podpory spolupracuje s pracovníkem ŠPZ. Spolupodílí se na vytváření IVP apod. (Katalog podpůrných opatření) [online].

- **Školní psycholog:** působí na škole jako poskytovatel poradenských služeb spolu se školním metodikem prevence, výchovným poradcem, případně školním speciálním pedagogem a jejich konzultačním týmem složeným z vybraných pedagogů školy. Prošel přípravou na školní psychologii. Má pracoviště přímo ve škole a obvykle spolupracuje s různými školami. Poskytuje diagnostickou a reedukační činnost a to přímo ve škole. Může zachytit problémy žáka v raném stádiu a včas zasáhnout (Průcha, 2003).

- **Adaptační koordinátor:** ač je tato pozice nová, pro adaptaci cizince může být klíčová. Adaptační koordinátor je dítěti k dispozici po dobu prvních 4 týdnů od nástupu do školy a jeho úkolem je zjm. usnadnění nástupu do školy a podpora adaptace dítěte na nové školní prostředí. Seznámí dítě s pravidly a stereotypy, jeho právy a povinnostmi a běžnými školními i mimoškolními náležitostmi. Je jakýmsi prostředníkem mezi žákem a pedagogy, podílí se na výuce českého jazyka či zajištěním jazykových kurzů. Adaptačním koordinátorem je obvykle učitel školy, kde se žák vzdělává a místem jeho činnosti se stává daná škola (NIDV) [online].

- **Poradenský pracovník školského poradenského zařízení (SPC,PPP), druhý učitel, sociální pedagog, atd.**

Jak je zřejmé z předchozích kapitol, podpora žáků je rozvíjejícím se a rozsáhlým procesem. Nabízená podpora skýtá mnoho cest a způsobů, které se snaží o to jediné, pomoci a podpořit žáka tam, kde je to nutné. Nepřehlédnutelný je fakt, jak důležité je propojení všech zmíněných faktorů, participace zákonodárců, školy, odborníků, pedagogů, rodičů, žáků a mnoha jiných osob podílejících se na úspěších každého jedince.

Shrnutí teoretické části:

Teoretická část měla za úkol definovat a objasnit podpůrná opatření pro žáky s odlišným mateřským jazykem na českých základních školách. V první kapitola vychází se statistik zaměřených na fakta spojená s migrací a příchodu cizinců na území české republiky.

Další kapitola objasňuje terminologii, která se týká žáků s odlišným mateřským jazykem a žáků, kteří vyžadují úpravu podmínek ve vzdělávání, na což navazuje třetí kapitola, kde je uveden legislativní rámec této problematiky. Poslední dvě kapitoly teoretické části objasňují pojmy integrace, inkluze a podpůrných opatření, která jsou určena pro žáky s odlišným mateřským jazykem.

V praktické části která následuje, jsou stanoveny tři výzkumné otázky a cílem praktické části je najít odpovědi, které vycházejí z výzkumného šetření na vybraných základních školách v Olomouckém kraji.

6. VYUŽITÍ A VLIV PODPŮRNÝCH OPATŘENÍ NA DOSAŽENÍ STANOVENÝCH CÍLŮ VE VZDĚLÁVÁNÍ ŽÁKŮ S OMJ

6.1 Cíl bakalářské práce a techniky šetření

Cílem bakalářské práce je objasnit podpůrná opatření pro žáky s odlišným mateřským jazykem na základních školách a cílem praktické části kvalitativním výzkumem zjistit, jaká podpůrná opatření tito žáci skutečně využívají a jaký vliv mají na dosažení stanovených cílů ve vzdělávání. Praktická část zahrnuje sestavení kazuistik pěti žáků, kteří byli osloveni pro získání odpovědí na stanovené výzkuné otázky.

Dílčí cíle:

1. Zjistit, která podpůrná opatření žáci skutečně využívají
2. Zhodnotit, jaký vliv mají podpůrná opatření při dosažení stanovených cílů

Výzkumné otázky:

1. Jaká podpůrná opatření jsou žákům s OMJ skutečně nabízena?
2. Jaká podpůrná opatření žáci s OMJ skutečně využívají?
3. Jaký vliv mají podpůrných opatření při vzdělávání žáků s OMJ?

Metodologie výzkumu:

Pro výzkumnou část byl zvolen kvalitativní přístup šetření, tedy proces zkoumání jevů a problémů v přirozeném prostředí. Cílem výzkumu je získat data a na základě jejich analýzy rozkrýt a reprezentovat skutečnost (Švaříček, 2007).

Jinými slovy se jedná o porozumění realitě. Ač jsou získaná data spíše subjektivní, je nutné skutečnosti prozkouat do hloubky. V rámci šetření se využívají metody jako rozhovor, pozorování, analýza obsahu aj. (Olecká, Ivanová, 2010).

Pro zpracování bakalářské práce byly použity i následující metody:

- Analýza žákovské dokumentace
- Pozorování
- Rozhovor se žáky, pedagogy, asistenty pedagogů.

6.2 Charakteristika sledovaného souboru

Etický kodex

Výzkumné šetření bylo provedeno na 3 základních školách Olomouckého kraje. Rozhovory byly s ústním svolením účastníků šetření nahrávány na záznamník nebo zaznamenány písemnou formou. Z důvodu zachování anonymity zúčastněných, byli žáci s OMJ označeni jako Žák 1, Žák 2, Žák 3, Žák 4 a Žák 5.

Účastníci výzkumného šetření

žáci	Ročník na ZŠ	národnost	ZŠ
Žák 1	3	ukrajinská	Přerov
Žák 2	5	vietnamská	Olomouc
Žák 3	5	vietnamská	Přerov
Žák 4	6	polská	Přerov
Žák 5	9	francouzská	Olomouc

Tabulka č. 1: přehledová tabulka žáků účastných výzkumného šetření

Dalšími účastníky řízení jsou pedagogičtí pracovníci, kteří s účastníky šetření pracují, asistenti pedagoga a další pracovníci, jako např. vychovatelky ve školní družině aj. Všechny rozhovory byly poskytnuty s poskytnutím souhlasu a byly dobrovolné. Rovněž byl udělen ústní souhlas zákonných zástupců všech žáků. Učitelé byli označeni jako Pedagog 1, Pedagog 2, Pedagog 3, Pedagog 4, Pedagog 5.

učitel	Učitel žáka	ZŠ
Pedagog 1	Žák 1 - Tanja	Přerov
Pedagog 2	Žák 2 - Daniel	Olomouc
Pedagog 3	Žák 3 - Petr	Přerov
Pedagog 4	Žák 4 - Katka	Přerov
Pedagog 5	Žák 5 - Jean	Olomouc

Tabulka č. 2: přehledová tabulka učitelů a jich týkajících se žáků

Kriteria pro výběr žáků

Žáci byli zvoleni na základě analýzy žákovské dokumentace. Žáci museli splňovat předem zvolená kritéria pro výběr:

- Žák základní školy v Olomouckém kraji a vybraných městech (Olomouc, Přerov)
- Věk 6 – 15 let

- Žák, jehož mateřským jazykem není český jazyk
- Žák, jehož znalost českého jazyka není na takové úrovni, aby se mohl vzdělávat bez podpůrných opatření
- Souhlas zákonných zástupců (ústní)
- Možnost účasti výzkumníka ve vyučování

Místo šetření

ZŠ 1	Přerov
ZŠ 2	Přerov
ZŠ 3	Olomouc

Tabulka č. 2: Přehledová tabulka základních škol

ZŠ 1:

Základní škola ve městě Přerov poskytuje vzdělávání 347 žákům ve 13 třídách prvního a druhého stupně. Ve škole jsou vzděláváni 3 žáci s OMJ, kteří využívají podporu ve vzdělávání 1 – 3 stupně.

Třípatrová budova školy je situována v klidné oblasti města. Její součástí je školní jídelna a tělocvična, pro venkovní sportovní aktivity je využíván sportovní areál vzdálený sto metrů od školy.

Třídy jsou vybaveny spíše jednoduše, ale prakticky. Každý žák má vlastní stolek. Součástí vybavení jsou multifunkční tabule. Hlavní předměty probíhají většinou v kmenových třídách, ale žáci se přesouvají na výuku informatiky a tělesné výchovy do jiných prostor.

Ředitelna je umístěna v přízemí, kde je také sborovna. Třídy a kabinety učitelů jsou situovány ve všech třech patrech.

ZŠ 2:

Základní škola v okrese Přerov poskytuje vzdělávání 186 žákům v 9 třídách prvního a druhého stupně. V této škole je do základního vzdělávání zařazen 1 žák s OMJ, který využívá podpůrná opatření z důvodu nedostatečné znalosti vyučujícího jazyka.

Škola je třípatrová, její součástí je i mateřská škola. V budově školy je školní jídelna, na tělocvik žáci přecházejí do nedalekého Sokola. Vybavení školy je spíše zastaralé, ale technické vybavení je moderní, škola má specializované učebny na přírodopis, chemii, informatiku apod., do které se žáci přesouvají. Výuka českého jazyka a matematiky probíhá v

kmenových třídách. Žáci se vzdělávají i v praktických předmětech, např. vaření a k tomu využívají k tomu určenou kuchyň

ZŠ 3:

Základní škola v Olomouci, ve které je vzděláváno 482 žáků v obou stupních základního vzdělávání. Tuto školu navštěvuje 7 žáků, kteří potřebují podporu ve vzdělávání z důvodu nedostatečné znalosti vyučujícího jazyka.

Škola prošla v roce 2012 rekonstrukcí. Její vybavení je moderní a rovněž technické vybavení je na vyšší úrovni. Tělocvična je multifunkční a její prostory jsou k dispozici i veřejnosti. Venkovní hřiště je standardní. Součástí budovy je i školní jídelna.

Výuka probíhá především v kmenových třídách, často jsou však využívány i moderní učebny chemie, IT, vaření apod.

6.3 Interpretace výsledků šetření

Na základě studia žákovy dokumentace a rozhovoru s rodiči byla zjišťována rodinná anamnéza a průběh vzdělávání žáka v českém jazyce před nástupem na českou školu. Pokud to bylo umožněno, proběhla návštěva přímo ve vyučování, kde bylo možné pozorovat žákovu chování a reakce. Dalším důležitým zdrojem dat byl rozhovor s pedagogy, kde u všech žáků proběhl rozhovor s třídním učitelem a v několika případech i s ostatními učiteli. Důležitý je také pohled samotného žáka, proto je součástí šetření i rozhovor s žáky. Všechny uvedené faktory umožnily sestavení kazuistiky zkoumaných žáků, které vedly k vyhodnocení odpovědí na stanovené výzkumné otázky.

Žák 1: Tanja

Pohlaví: žena

Věk: 8

Třída: 3

Národnost: ukrajinská

Rodinná anamnéza:

Dívka se narodila v roce 2011 na Ukrajině, kde žila s matkou i otcem do roku 2017, kdy se přestěhovali do České republiky. Matka je Ukrajinka, česky se domluví, ale úroveň znalosti jazyka je spíše mírně pokročilá, hovoří s ukrajinským přízvukem. Matka je tě. na

rodičovské dovolené s ročními dvojčaty. Je komunikativní, chyby ve vlastním slovním projevu neřeší. Otec je české národnosti, pracuje jako marketingový manažer a často cestuje. Hovoří plynule ukrajinsky. Rodinu zabezpečuje finančně, s dětmi tráví málo času a při komunikaci doma využívá pouze ukrajinský jazyk, dle jeho slov je to jednodušší.

Jazyková příprava:

Tanja od 5 let (kdy se rodina připravovala na stěhování do ČR) navštěvovala hodiny českého jazyka. 1x týdně se účastnila setkání s dětmi českých rodičů žijících na Ukrajině, 2 x týdně měla soukromé hodiny češtiny. S rodiči hovořila ukrajinsky, otec (Čech) s ní česky nehovořil vůbec. Babička (matka otce) rodinu navštěvovala pravidelně 1x za čtvrtletí a po dobu dvou týdnů se dívce intenzivně věnovala. Při příchodu do ČR v roce 2017 Tanja částečně rozuměla běžné konverzaci, uměla reagovat i odpovídat v rozsahu základní konverzace. Její čeština byla na mírně pokročilé úrovni.

Školní anamnéza:

Vzhledem k nástupu do první třídy a schopnosti dívky se dorozumět, byl navržen 1. stupeň podpůrných opatření. Ten spočíval zjm. v úpravě zasedacího pořádku a využití asistenta pedagoga 2x týdně, který se zaměřoval na pomoc s doplněním promeškané látky z prvních dvou ročníků. Byl vypracován plán pedagogické podpory.

Dívka byla z počátku komunikativní a společenská, spolužáci si ji rychle oblíbili. S učitelem spolupracovala a byla aktivní. Malá slovní zásoba jí však začala činit potíže, stahovala se do sebe, snažila se vyhýbat komunikaci s učitelem a reagovala vyplašeně. Rodiče byli s tímto negativním posunem seznámeni a se souhlasem třídního učitele bylo vzdělávání dívky od března školního roku doplněno o soukromého asistenta pedagoga, který s Tanjou spolupracoval v hodinách českého jazyka, matematiky a prvouky a předmětech, kde to vyžadovala situace. Maminka s Tanjou začaly navštěvovat intenzivní kurz českého jazyka. Dívka byla aktivní a uvědomělá, o zlepšení úrovně jazyka měla zájem. Větší časová náročnost jí nečinila potíže. Rodiče zvolili využít asistenta pedagoga i ve druhé třídě a to po celou dobu výuky. Ke konci druhého roku se Tanjina znalost českého jazyka výrazně zlepšila a ve výuce nebyla již tolik pozadu. Česky mluvila velmi dobře, rozdíl byl patrný v přízvuku a občasné záměně slov.

Návštěva ve výuce:

Při hodině českého jazyka seděla klidně, sama se nehlásila. Dávala pozor a když byla vyvolána, odpověděla správně. Paní učitelka zvolila didaktickou hru s českými slovy, do kterých se zapojili všichni žáci a Tanja nijak nevybočovala. Po analýze jejich sešitů byl zajímavý fakt, že si všechna slova, kterým nerozumí, podtrhává pastelkou. Na dotaz proč, odpověděla, že to je jeden z úkolů, které jí dala paní učitelka. Ten spočíval ve vymyšlení věty s daným slovem tak, aby se vztahovala k probírané látce. Působila vyrovnaně a spokojeně.

Analýza rozhovoru s učitelem:

Třídní učitelka:

Paní učitelka vyučuje Tanju od první třídy. V první třídě se Tanja jevila jako „pohodové“ bezproblémové dítě, kterým také byla. Byla aktivní a snažila se být jako ostatní. Nechtěla být „jiná“ to bylo zcela znatelné. V kolektivu byla oblíbená, nebyly pozorovány rozdíly v chování ze strany ostatních spolužáků.

Paní učitelka upravila zasedací pořádek tak, aby mohla Tanje nabídnout včasnou podporu a pomoc, ale aby nebyli rušeni ostatní spolužáci. Paní učitelka připravovala materiály, kde byl uveden plán výuky a byly jí poskytnuty materiály k procvičování. 2x týdně přicházela do hodiny čtení a českého jazyka asistentka pedagoga. Okolo prvního pololetí se Tanja začala uzavírat sama do sebe. Vyhýbala se očnímu kontaktu. Ač dle paní učitelky byla šikovná a rychle se zlepšovala, bylo zřejmé, že na její psychiku má dopad rozdíl mezi ní a ostatními spolužáky. Mluvený projev nebyl stále na dostatečné úrovni a to ovlivňovalo i další činnosti. Na schůzce s rodiči tedy rodičům doporučila, pokud je to možné, o doplnění výuky kurzem českého jazyka. Otec navrhl využití asistenta pedagoga po celou dobu vzdělávání a po domluvě s učitelkou, která s opatřením neměla problém, byla spolupráce zavedena. *„Rodiče měli o úspěch dívky velký zájem, byli se mnou v kontaktu, zajímali se“*. Učitelka připravovala dívce studijní materiály pro práci doma, které nahrazovaly běžný domácí úkol. Tanja chodila na doučování dle časových možností, které jí velmi prospívalo. Na začátku druhé třídy bylo dle paní učitelky zřejmé, že rodina ani o prázdninách nezapomněla a dívka se aktivně se zdokonalovala. *„Když Tanja přišla po prázdninách, mluvila docela plynule, její slovní zásoba se neskutečně rozrostla“*. Opět nabyla ztracené sebevědomí a úroveň jejího ústního projevu byla o velký krok vpřed. Učitelka k Tanje přistupovala individuálně, *„nemohla jsem ji hodnotit jako ostatní děti ve věcech, které nebyly v jejich silách ovlivnit. Avšak pokud dělala chyby ve věcech, které jsme probírali, tady jsem ustupovat nemohla“*. Obdržela plán učiva na čtvrtletí a pravidelně dostávala podpurné texty na procvičování mluveného slova i psaného projevu. V průběhu druhého pololetí byla Tanja na úrovni ostatních dětí, sama začala

vypracovávat domácí úkoly nad rámec vlastních úkolů od paní učitelky. Podle učitelky se Tanja rychle začlenila, kurzy českého jazyka i asistenta pedagoga hodnotí pozitivně.

Analýza rozhovoru s Tanjou:

Po nástupu do školy si dívka myslela, že to bude jednoduché a její čeština je na dobré úrovni. Učení nového jazyka ji bavilo. Když však viděla výsledky svých opravených textů, ač byly bez známek, přestala si věřit. *„My jsme v první třídě dělali úplně hlouposti. V prvním pololetí jen samé kličky a takové ty věci na držení tužky. První pololetí bylo v pohodě, ale jak jsme se naučili abecedu a měli psát slova, já jsem je psala nějak divně, protože jsem tam měla pořád chyby, vůbec jsem nevěděla co říkají za slova a tak jsem psala nějaké nesmysly. Slovo mele jsem napsala jako me le a podobně“*. Nechtěla psát a přestala si být jistá i v mluveném projevu. Ač to spolužáci nijak „neřešili“, Tanja měla pocit, že si myslí, že je hloupá. Prosila tatínka, aby s ní mohla „teta“ (paní, která plnila funkci asistenta pedagoga na plný úvazek a do té doby Tanju učila češtinu doma), chodit do školy místo školní asistentky pedagoga. To se také od dubna školního roku stalo skutečností. Tanja v ní viděla jakýsi „pevný bod“ a cítila se bezpečněji.

Paní učitelku vnímá pozitivně, *„paní učitelka je strašně hodná, pořád mi pomáhá a často mi dává seznam slovíček, o kterých ví že nebudu znát a budou v nějaké písemce. Ta si potom doma přeložím. Bylo by ale fajn, kdyby mi tam napsala si slova, která budou na známku“* (směje se). Vidí v ní oporu a ví, že se na ni může spolehnout. Paní učitelka jí při diktátech v průběhu první třídy a prvního pololetí druhé třídy, kdy bylo znatelné, že problémem je nedostatečná znalost jazyka (beze slov) pokládala prst na řádek s chybou, Tanja poté chybu v řádku hledala a většinou i našla. Paní učitelka jí také dávala podobné materiály, které využívá ve výuce, k procvičování doma. Dívka hodnotí pozitivně doučování, kdy se s paní učitelkou zaměřují na správnou výslovnost (učitelka vystudovala obor logopedie na VŠ). Jako velké plus Tanja vnímá seznam slov, které jí paní učitelka předává na konci dne. Tento seznam obsahuje slova, nad kterými se Tanja v ten den pozastavila, která neznala. Ta si potom doma hledá ve slovníku a tím si rozšiřuje slovní zásobu.

Žák 2: Daniel

Pohlaví: muž

Věk: 11

Třída: 5

Národnost: vietnamská

Rodinná anamnéza:

Daniel přijel se svou matkou do ČR v roce 2017, když mu bylo 10 let. Na území ČR již pobýval otec dítěte a prarodiče. Oba rodiče jsou vietnamské národnosti, matka český jazyk neovládá vůbec, otec se domluví. Prarodiče jsou rovněž bez znalosti jazyka. Otec vede vietnamské bistro, kde také obývají malý byt. Na provozu bistra se podílí celá rodina a ne zřídka i Daniel.

Rodina je velmi uzavřená, hovoří pouze vietnamsky a domluvit (s obtížemi) se je možné pouze s otcem.

Jazyková příprava:

Daniel v minulosti nenavštěvoval žádné kurzy českého jazyka, osobně se až do příjezdu do ČR s českým jazykem nikdy nesešel. Nenavštěvuje žádné externí jazykové kurzy. Během jednoho roku se naučil základní běžné pozdravy a slova, umí několik základních vět.

Školní anamnéza:

Na základě doporučení ŠPC byl Daniel zařazen o jeden ročník níže. Jeho úroveň znalosti vyučovacího jazyka byla nulová. Byl vytvořen plán pedagogické podpory a IVP. Učitelé byli seznámeni s problematikou a na PLPP se aktivně podíleli. Byl nastaven 3. stupeň podpůrných opatření.

Byla navržena návštěva kurzů českého jazyka a doučování. Rodiče se k této možnosti staví negativně a to zřejmě z finančních důvodů. Daniel nenavštěvuje žádné školní ani mimoškolní aktivity.

Spolupráce asistenta pedagoga a žáka je využita v plném rozsahu, a to 3 hodiny týdně. Žákovi byly poskytnuty speciální učební pomůcky, učebnice aj., které se využívají pro rozvoj mluveného i psaného slova.

Jako největší problém se jeví neochota rodiny spolupracovat a rozvíjet žáka v českém jazyce. Snaha učitelů většinou ztroskotá na nezájmu žáka.

Danielovi bylo doporučeno vyšetření v PPP, které zatím neproběhlo.

Návštěva ve výuce:

Žák je spíše tichý a v hodinách ani mimo ně se nijak neprojevuje. Sedí tiše v lavici. O kontakt se spolužáky nejeví přílišný zájem. Žádnou snahu neprojevuje ani ve vyučování. Na vyzvání řekne, že neví. Paní učitelka se k Danovi chová taktně, neponižuje ho, lehce ho vyzve

spolu s ostatními spolužáky. Spolužáci většinou na Dana kouknou, ale nezaznamenala jsem žádné pošklebky či negativní gesta.

Analýza rozhovoru s třídní učitelkou:

Podle učitelky je Dan pasivní a nejeví žádné známky spolupráce. Paní učitelka to přisuzuje novému prostředí a nesouhlasu chlapce s pobytem v ČR a právě nulové znalosti jazyka. „*Je to těžké, kluk je pasivní, rodiče ho nepodporují. Často chybí ve výuce.*“ Učitelka upravila zasedací pořádek, s Danielem pracuje individuálně, ten však většinou jen kýve hlavou. Mluvené slovo používá málo, což je způsobeno nedostatečnou slovní zásobou. „*On se vůbec neučí ani nesnaží, prostě ví, že to nějak dopadne. Jen je těžko říct, jestli to tak skutečně cítí nebo je ovlivněn nezájmem rodiny*“. Nutno však zmínit, že situace není tak vyhrocená jako na začátku a posledních pár týdnů začal chlapec reagovat, vypadá klidněji a vyrovnaněji. Paní učitelka to přisuzuje začátku zvykání si na nové prostředí a přijetí skutečnosti, že situace pobytu v ČR není pouze dočasná.

První měsíc byl Danovi k dispozici adaptační koordinátor a v současné době asistent pedagoga a to po dobu 3 hodin týdně. Hodnocení zatím neprobíhá. Není co hodnotit. Podle učitelky nemá Dan jiné potíže než neznalost jazyka, je pouze zatvrzelý.

Žák 3: Petr

Pohlaví: muž

Věk: 10

Třída: 5

Národnost: vietnamská

Rodinná anamnéza:

Petr se narodil vietnamským rodičům v Německu, kde rodina pobývala do jeho 8 let. Do Přerova se přestěhovali k sestřenci matky, která tu žila a provozovala větší tržnici s textilem a jiným zbožím. Oba rodiče pracují na plný úvazek, chlapci se však věnují. Domluví se plynule německy a částečně česky. Interní komunikace rodiny probíhá ve vietnamštině. Petr má dva mladší sourozence, kteří navštěvují stejnou základní školu.

Jazyková průprava:

Při příchodu do ČR chlapec hovořil plynule německy, česky rozuměl jen běžné věci. V únoru, kdy se rodina přistěhovala, ho doučovala češtinu dcera matčiny sestřence, jenž

studovala VŠ v Olomouci. Doučování probíhalo až do nástupu do školy. Petrův zájem o jazyk byl velký, snažil se. O prázdninách si našel českého kamaráda. Podle rodičů to byla ta největší motivace, proč se učit česky.

Školní anamnéza:

Při nástupu do 3. třídy se Petr dorozuměl na dobré úrovni. Byl schopen věcně hovořit a měl slušnou slovní zásobu. Úroveň znalosti jazyka byla však spíše hovorová a tak se předpokládalo, že chlapec bude mít potíže v psaném textu i odbornější terminologii. Na základně doporučení ŠPC byl nastaven 2. stupeň podpurných opatření. Byl vypracován individuální vzdělávací plán a plán pedagogické podpory. IVP byl nastaven tak, aby měl chlapec co nejvíce možností doplnit si látku první a druhé třídy. Bylo mu umožněno doučování českého jazyka v rozsahu 3 hodin týdně a 2x týdně asistentka pedagoga, která přicházela do hodiny českého jazyka. Jeho matematická znalost byla dobrá a anglický jazyk začala v tomto roce celá třída. Petr obdržel učebnice pro 1. i 2. třídu, a aby se jeho znalosti srovnaly s ostatními žáky v co nejkratším časovém úseku, nedostával domácí úkoly probírané látky, ale odevzdával úkoly z těchto učebnic. Třetí třída byla pro chlapce náročná. Kolektiv ho však přijal kladně a byl mu nápomocný. Byl upraven zasedací pořádek a hodnocení žáka bylo slovní. Do čtvrté třídy nastoupil chlapec po intenzivním prázdninovém kurzu českého jazyka. Jeho mluvený projev byl na dobré úrovni, jeho psaný projev byl dobrý. Potíže měl s probíranou látkou, protože byl hodně pozadu. I pro tento ročník mu byl sestaven IVP. Pedagog mu poskytoval materiály, které byly sestaveny individuálně pro jeho potřeby. Do páté třídy Petr nastoupil bez IVP, sám o něj neměl zájem. Chtěl být jako ostatní. Bez podpory však učivo nezvládal. Nevěděl si rady s organizací a proto se s učitelkou dohodl na individuálním přístupu v předmětech, kde to situace vyžadovala. Byl sestaven PLPP.

Návštěva ve výuce:

Paní učitelka vnesla do výuky matematiky zvláštní klid, žáci spolupracovali a všichni byli připraveni. Připraven byl i Petr. Byl aktivní, často se snažil „poučovat“ ostatní o faktech. Často rozesmál celou třídu. Na svůj věk působil vyspěle. Často chtěl něco říct, ale potom mávl rukou. Toto bylo domluvené gesto, kdy paní učitelka věděla, že ho nemá nutit.

Jeho školní sešity byly nečitelné, podle mého názoru měl potíže s grafomotorikou. Paní učitelka mi sdělila, že si na jeho „písmo“ již zřejmě zvykla, ale že už se to řešilo. Celkově hodina působila normálně.

Analýza rozhovoru s učitelem:

Paní učitelka, která byla Petrovou třídní učitelkou ve 3. a 4. třídě:

Když Petr nastoupil do třetí třídy, měl úroveň českého jazyka na úrovni začátečníka. Uměl říct pár základních věcí, na vzdělávání v českém jazyce jeho znalosti dostatečné nebyly. Paní učitelka již měla zkušenosti se vzděláváním žáků s OMJ. Petra posadila do první lavice vedle jiného vietnamského chlapce (s výbornou znalostí vietnamského i českého jazyka). Nastavili pravidla pomoci od spolužáka tak, aby neměla negativní dopady na žádného s chlapců ani ostatní spolužáky. *„Tento krok je vždy nejistý. Nevíte, jestli to bude k něčemu a kluci opravdu dodrží pravidla nebo to bude k neprospěchu a tam kde by Petr použil vlastní hlavu a myšlenky, je použije jeho spolužák. Kluci však pochopili smysl této pomoci. Dokonce jsem je zaslechla, jak mezi sebou hovoří česky o přestávkách. Vietnamsky spolužák Petrovi vysvětloval, když nerozuměl česky.“* Paní učitelka sestavila plán pedagogické podpory, na kterém se podíleli, další pedagogové, kteří chlapce vyučovali. Při příchodu asistentky pedagoga, která s chlapcem pracovala v hodinách českého jazyka, se přemístili do zadní lavice. Paní učitelka Petrovi vypracovávala podpůrné materiály, sestavila harmonogram plnění úkolů z učebnic a pracovních sešitů pro 1. a 2. třídy. Chlapec měl soukromé doučování a doučování českého jazyka 3x týdně, paní učitelka s oběma spolupracovala a upozorňovala, v čem chlapec nejvíce tápe. Petr se podle jejích slov zlepšoval každým dnem. Na konci 4. třídy byl hodnocen jako ostatní spolužáci, jeho známky byly průměrné. (Výzkum proběhl na začátku 5. třídy, z toho důvodu nebyl rozhovor s třídní učitelkou 5 třídy podstatný a neproběhl).

Analýza rozhovoru s Žákem 3:

Chlapec odpovídal plynule, věcně. Bylo zřejmé, že je cizinec, ale až na občasné chybné skloňování mluvil gramaticky správně. V době rozhovoru navštěvoval 5. třídu.

Na začátku měl strach z nového, ale chtěl zapadnout mezi spolužáky. Mimo doučování sestřenice (jak doučovatelku nazval) se sám aktivně vzdělával z učebnic, které mu zakoupili rodiče a používal i internetové programy. Věděl, že je hodnocen jinak, než ostatní, ale toto „privilegium“ mu příjemné nebylo. Věděl však, jak řekl, že jinak by měl samé pětky. Třetí třída byla podle něj náročná hlavně proto, že se neuměl zeptat, když něco potřeboval. Cítil se sám. Bariery mezi ním a ostatními chlapci se prolomily, když začal navštěvovat floorball, ve kterém exceloval. Paní učitelku 3. a 4. třídy označil za „úžasnou“ a dodal, že ví, že bez její pomoci by učení nezvládl. S odstupem času oceňuje materiály, které mu připravovala. Po nástupu do 5. třídy se sešel s předchozí paní učitelkou a novou třídní učitelkou, kde si předali

informace. „*Nová paní učitelka je přísná, nevím, jestli si nemyslí, že jsem mimozemšťan.*“ V týdnu, kdy jsem s Danielem hovořila (třetí týden od začátku školního roku), měli domluvenou schůzku, kde se domluví na dalším postupu. „*Říkala, že nemám bát, že vymyslíme to nejlepší řešení, abych vše zvládal*“.

Žák 4: Katka

Pohlaví: ženské

Věk: 11

Třída: 6

Národnost: polská

Rodinná a osobní anamnéza:

Katka je dcerou polských rodičů, oba plynule hovoří polsky, anglicky a pasivně česky. Katka má mladší sestru, která navštěvuje MŠ. Matka pracuje jako návrhářka bytových interiérů a otec jako projektant ve stavebnictví. Žijí v rodinném domě v klidné lokalitě v Přerově. Oba rodiče jsou pracovně vytíženi, Katka i její sestra tráví mnoho času s pomocnicí v domácnosti, která s rodinou žije a je polské národnosti. Rodina se do České republiky přistěhovala na základě pracovní nabídky otce, když bylo dívce 8 let. V mimoškolní činnosti se věnuje baletu a krasobruslení.

Jazyková průprava:

Katka hovoří plynule anglicky a polsky. V Polsku navštěvovala anglickou školku a první dva ročníky povinné školní docházky absolvovala v anglické ZŠ. Třetí až pátý ročník navštěvovala anglickou základní školu v Olomouci, kam ji rodiče denně přiváželi. Součástí výuky byl i český jazyk. Po dobu prvních tří let pobytu v České republice se mimoškolně vzdělávala v českém jazyce v podobě doučování i jazykových kurzů, tyto kurzy jsou stále aktuální.

Školní anamnéza:

Katka nastoupila do 6. třídy ZŠ v Přerově po předchozím vzdělávání se na anglické škole v Olomouci. V prvních měsících rozuměla běžné konverzaci, složitější text a slova jí činily problémy. Mluvila s obtížemi, což bylo přisuzováno nedostatečné interakci s českým jazykem během vzdělávání na anglické škole a domácímu prostředí, kde konverzace probíhá zjm. v polštině. V odborných předmětech jako jsou zeměpis, přírodopis a anglický jazyk

exceluje, její znalosti jsou na vysoké úrovni, vyniká také v tělesné a hudební výchově. Má potíže se čtením českých textů i psaným projevem.

Na základě těchto podnětů byla Katce nastavena podpůrná opatření 1. stupně. Byl sestaven plán pedagogické podpory, na kterém se podíleli třídní učitel, další pedagogové, školní psycholog a výchovný poradce. Dívce je od prvního dne poskytnuta pedagogická podpora, dochází na doučování českého jazyka i některých jiných předmětů.

V současné době se jeví PLPP jako krok správným směrem. Dívka dělá pokroky, o učivo má zájem, je soustředěná a svědomitě plní všechny domácí úkoly. Pokud se situace bude i nadále zlepšovat, bude škola v tomto plánu pokračovat. V opačném případě se počítá s přistoupení podpůrným opatřením vyššího stupně.

Analýza rozhovoru s učiteli:

Oslovení pedagogové se shodli, že bez podpory by bylo pro Katku vzdělávání velmi těžké. Ač jsou její znalosti v téměř všech předmětech kromě českého jazyka na vyšší úrovni než spolužáků, je zřejmé, že má obtíže v psaném i mluveném projevu. Složitějšímu souvislému textu v češtině nerozumí, slova se snaží hledat ve slovníku, což ji zdržuje. „*Umožnili jsme jí používat tablet, to vše zjednodušilo*“. Plán pedagogické podpory všichni podpořili a aktivně se na něm podíleli. V současné době je dívka zkoušena na známky pouze ústně, „*když píšeme písemku, je pomalejší. Většinou to nestihne, ale to co stihne, má dobře. V současné době uvažuji o přípravě takové písemky, kde by psala co nejméně a doplňovala pouze fakta*“, sdělila učitelka z předmětů přírodověda a vlastivěda. Samozřejmostí je příprava individuálních učebních materiálů zaměřených na rozvoj slovní zásoby a psaného textu. Je nutno podotknout, že všichni oslovení pedagogové zaznamenali velké zlepšení v posledních několika týdnech. Katka se pěkně rozhovořila, mluví bez zadržování a už tolik neváhá nad každým slovem.

Analýza rozhovoru s žákem 4:

Katka odpovídala plynule, její slovní zásoba nebyla bohatá, ale dostačující. Kladně hodnotí přístup všech pedagogů, kteří se podílejí na jejím vzdělávání. Všichni jí vyšli vstříc a jsou jí nápomocni. „*Když něčemu nerozumím, třídní mi k tomu sepiše skoro manuál (směje se), můžu za kýmkoliv přijít a nikdo mě neodmítne. Chtěla bych však být jako ostatní. Chci být doktorka, tam nebude nikoho zajímat, že jsem z jiné země. Proto musím na své češtině pracovat, to je jasné*“. Pozitivně hodnotí připravené materiály a oceňuje to, že jsou připravované individuálně a vycházejí z jejích potřeb. Podporu vnímá nejen u pedagogů, ale i

u spolužáků. S jednou spolužačkou se navzájem doučují anglický a český jazyk. Řídí se pokyny učitelů a dle vlastních slov dělá vše pro to, aby je nezklamala, nikterak však necítí nátlak nebo stres.

Žák 5: Jean

Věk: 15 let

Třída: 9

Národnost: francouzská

Rodinná anamnéza:

Jean žije s matkou, otcem a starší sestrou vždy půl roku ve Francii a půl roku v České republice. Otec je Čech, matka Francouzka. Rodina se stěhuje z pracovních důvodů již 3 roky. Matka je v domácnosti, otec pracovní velmi vytížen. Rodina však tráví společné dovolené a pokud je to možné víkendy. V ČR rodina bydlí ve velkém bytě v centru Olomouce.

Jazyková příprava:

Jean žil do svých 12 let s rodinou ve Francii, kde navštěvoval soukromou základní školu s výukou českého jazyka. Předmět byl vyučován 4 x 45 minut týdně. Otec s chlapcem od narození mluví česky, ten rozumí, ale odpovídá francouzsky. Mluvenému textu rozumí dobře, ale českou větu sestaví s obtížemi. Jinou jazykovou přípravu neabsolvoval. V době pobytu v ČR se účastní výuky, jiné kurzy však odmítl navštěvovat.

Školní anamnéza:

Žák nastoupil do 7 třídy ZŠ v Olomouci ve II. pololetí. Osmou třídu rovněž absolvoval od pololetí a výjimkou není ani nynější 9. ročník. Na základě doporučení SPC byl sestaven individuální vzdělávací plán a plán pedagogické podpory. Byl navržen změněný způsob hodnocení, v pololetí je žák „neklasifikován“, klasifikace je pouze na konci roku. Žádosti rodičů, aby se žák vzdělával ve škole po celou dobu jako ostatní spolužáci, bylo vyhověno. Byla tedy upravena organizace výuky. Vzhledem k půlročním absencím, je nesnadné chlapce zcela integrovat. Byla mu poskytnuta možnost doučování, kterou nevyužívá. Rodiče mu vyhověli v nezájmu o spolupráci s asistentem pedagoga, která mu byla rovněž poskytnuta. Seznam probrané látky je žákovi pravidelně posílán emailem tak, aby mohl plynule navázat na nové učivo. Žák také předem obdrží seznam plánovaného učiva po nástupu na českou školu. Žáka je těžké zkoušet ústně i písemně. Neumí v českém jazyce reagovat.

Analýza rozhovoru s učitelem:

Podle třídního učitele je to pro Jeana těžký boj. Nemá nikde své místo, bojuje s nechutí se začlenit, protože ví, že zase odjede. Podle jeho názoru se jedná o velmi chytrého žáka, učitel má možnost s Jeanem hovořit anglickým jazykem a poznat ho tak z jiné stránky. „*On toho neskutečně ví, chodí ke mně na doučování a tak mám možnosti si s ním povídat. Má přehled v mnoha oblastech, je neskutečně chytrý, jen je to bohužel znatelné pouze v anglickém jazyce*“. Učitel také vyslovil nepochopení s jednáním rodičů a volby klasické české školy před soukromou. Finanční důvody vyloučil. „*Všechna podpora se u chlapce míjí účinkem, my se snažíme vytvářet materiály, které zaberou spoustu času a kluk je doma hodí do šuplíku*“ Úkoly sice odevzdává v pořádku, ale učitel vyjádřil pochybnosti nad tím, že je plní on sám. Při klasifikaci na konci roku údajně všichni „*přimhouří obě oči*“

Analýza rozhovoru s Jeanem:

(rozhovor probíhal v anglickém jazyce)

Jean je hovorný, veselý kluk. V anglickém jazyce hovoří plynule a není znatelný žádný ostych. Situaci vystihl jako „*noční můru*“ a podle jeho slov se nemůže dočkat prázdnin, až bude doma ve Francii. Pozitivně vnímá snahu učitelů a tvrdí, že s materiálem pracuje. Je překvapen, jak je mu vycházeno vstříc, ale nevidí smysl v učení se více, než je nutné, když stejně bude hodnocen i ve Francii, což je pro něj důležité k přijímacím zkouškám na střední školu. Ve Francii dělá zkoušky za zmeškaný půlrok se skvělými výsledky. „*Čeština je stejně k ničemu, otce vidím pár minut denně a babička mluví anglicky*“

Aktivně se připravuje na závěrečné hodnocení, kdy jsou mu poskytnuty otázky a on se tedy učí tak, aby byl na každou schopen aspoň krátce odpovědět. „*Nechci propadnout, kdyby mě nechali mluvit anglicky nebo francouzsky, řekl bych jim toho víc. Tak aspoň ať nemám kouli*“. Podle jeho slov je to poslední rok v ČR, poté už se s rodiči stěhovat nebude a bude na internátě ve Francii.

Přehledové tabulky výsledků šetření:

Nastavená podpůrná opatření

žák	stupeň PO	IVP	PLPP	Změněné hodnocení	Asistent pedagoga	doučování
1	1	ne	ano	ne	ano	ano
2	3	ano	ano	ano	ano	ano
3	2	ano	ano	ano	ano	ano

4	1	ne	ano	částečně	ne	ano
5	2	ano	ano	ano	ano	ano

Využití podpůrných opatření žákem

žák	IVP	PLPP	Změněné hodnocení	Asistent pedagoga	doučování
1	ne	ano	ne	ano	ano
2	ano	ano	ano	ano	ne
3	ano	ano	ano	ano	ano
4	ne	ano	částečně	ne	ano
5	ano	ano	ano	ne	ne

6.4 Závěr šetření a následná doporučení

Na základě hlavního cíle a dílčích cílů, byly stanoveny tři výzkumné otázky:

Výzkumné otázky:

1. *Jaká podpůrná opatření jsou žákům s OMJ skutečně nabízena?*
2. *Jaká podpůrná opatření žáci s OMJ skutečně využívají?*
3. *Jaký vliv mají podpůrná opatření při vzdělávání žáků s OMJ?*

Vyhodnocení výzkumných otázek:

1. *Jaká podpůrná opatření jsou žákům s OMJ skutečně nabízena?*

U všech žáků byl vypracován plán pedagogické podpory, na němž se podílelo více pedagogů. U žáků, kterým byl nastaven 2. nebo 3. stupeň podpůrných opatření, byl sestaven individuální vzdělávací plán, upraveno hodnocení na slovní a u jednoho z žáků byla pololetní neklasifikace. Všem žákům byla nabídnuta možnost doučování v českém jazyce i ostatních předmětech. 4 žákům z 5 byla poskytnuta podpora pedagogického asistenta, protože to situace vyžadovala. Ve všech případech pedagogové přistupovali k žákovi individuálně. Poskytovali žákům extra materiály, které byly zaměřeny na podporu českého jazyka i na podporu probírané látky. U žáka, který nebyl přítomen vždy jedno pololetí, byly zasílány podpůrné materiály elektronicky. U všech žáků byl upraven zasedací pořádek tak, aby byla možná včasná intervence učitele.

U všech učitelů lze říci, že dodržují doporučené zásady práce se žáky s OMJ. S žáky komunikují, snaží se o podporu i pomoc tak, aby žáky motivovali.

2. *Jaká podpůrná opatření žáci s OMJ skutečně využívají?*

Na základě doporučení SCP nebo třídního čitele a se souhlasem zákonných zástupců byly 5/5 žákům nastaveny PLPP a 3/5 IVP. U žáků, u kterých byl nastaven 2 a třetí stupeň podpůrných opatření, byla změněna klasifikace a u žáků s 1. stupněm PO tato možnost buď navržena nebyla nebo jen částečně. Všem žákům byla poskytnuta podpora asistenta pedagoga. Ve dvou případech byla využita v plném rozsahu podle § 20 Školského zákona 561/2004 Sb. Ve třetím případě byl asistent pedagoga soukromý a ve dvou případech byla tato možnost zamítnuta. Všem žákům byl v rámci PLPP sestaven harmonogram doučování českého jazyka i jiných předmětů. Možnost doučování využívají 3 žáci z 5.

3. *Jaký vliv mají podpůrná opatření při vzdělávání žáků s OMJ?*

U všech pěti zkoumaných žáků je zřejmé, že podpůrná opatření hrají zásadní roli v vzdělávání. Je nemožné zařadit žáka bez znalosti jazyka mezi české spolužáky a očekávat, že se žák bude bez obtíží vzdělávat, začlení se do hodiny a vše zvládne sám. Proto lze říct, že podpůrná opatření jsou nezbytná. Vzhledem k tomu, že podpůrná opatření nelze nařídít, je nutná spolupráce s rodinou, žákův pozitivní přístup a vůle k začlenění se do třídy a potažmo české společnosti. Pokud je učivo nastaveno tak, aby žák zvládal jeho tempo, je podporováno jeho sebevědomí a snaha se zlepšovat. V opačném případě může dojít k uzavření se do sebe i strachu z „toho co bude“, z neúspěchu a selhání. Správná volba podpůrných opatření tedy mohou velmi ovlivnit žákovy úspěchy a neúspěchy.

Doporučená opatření

Jak plyne z vyhodnocení první otázky, lze kladně hodnotit, že oslovené školy využívají doporučená podpůrná opatření v rámci stanovených zákonem. Aktivity škol však lze posunout o krok dál. Každá oslovená škola má několik žáků, kteří nehovoří téměř vůbec nebo jen málo českým jazykem. S každým žákem lze pracovat individuálně, ale je možné, že by byl žák více motivován, pokud by měl možnost interakce s žákem s podobným problémem. Spolupráce více škol a vytvoření klubu pro žáky, nehovoří česky, by se mohlo setkat s úspěchem. Mnoho žáků má umožněno individuální vzdělávání, u kterého není nutno vzdělávání v kmenové třídě po celou dobu. Když opomeneme přesouvání žáků z různých škol, které by jistě mohlo být po větším prozkoumání vyřešeno, lze umožnit setkávání žáků v daný den a dané hodině na jednom místě. Téměř každá škola má multifunkční nebo podobné

učebny a ty by mohly být k danému účelu využity. Žáci by měli možnost s poskytnutím kouče, který by byl pro tuto práci v každé škole zvolen, využít vyučovací hodinu (či dvě) ke komunikaci s ostatními. Je možné, že uvolněné neformální prostředí, kdy by žáci seděli v kruhu a řešili stanovně téma či si spontánně povídali, mohlo vést k rozmluvení se a časem eliminování strachu z používání českého jazyka i přes to, že jeho znalost není na vysoké úrovni. Spolupráce by byla zaměřena na školy v jednom městě či několik poblíž situovaných škol, kde se vzdělávají již zmínění žáci.

Podobné setkávání by mohlo být umožněno rodičům žáků s OMJ a pedagogům, kdy by měli obě skupiny možnost předávat si své poznatky, úspěchy a neúspěchy. Ty by poté měli možnost využít či jim předejít při práci se svými dětmi nebo žáky. Vzhledem k časové vytíženosti pracujících rodičů a učitelů by toto setkání probíhalo např. 1x za měsíc. Podobná skupina by mohla vzniknout i pro práci rodičů s dětmi. V této hodině by byla rozvíjena slovní zásoba a komunikace. Cílem by bylo zbavení se ostychu, protože z vlastní zkušenosti vím, že před jinými cizinci se hovoří snadněji, než před rodilými mluvčími.

Při práci v hodině má učitel jen velmi málo možností, jak se věnovat jednotlivým žákům. Žáků ve třídě je mnoho a více pozornosti jednomu by se mohlo negativně projevit na druhém apod. Dle mého názoru není v učitelově silách, být k dispozici žáku s OMJ po celou dobu, ikdyž by se tato situace mohla jevit jako ideální, proto je účast asistenta pedagoga v hodině více než žádoucí. Asistent pedagoga by měl být žáku k dispozici po celou dobu výuky a to minimálně u žáků potřebujících PO 3. stupně. Vzhledem k tomu, že je vzdělávání na ZŠ umožněno všem bez rozdílu, měly by i podmínky být nastaveny tak, aby byly smysluplné. Tři hodiny týdně, jak stanovuje zákon, jsou dle mého názoru nedostačující.

Velkou roli v životě žáka s OMJ hraje jeho rodina. Jak je patrné z jednotlivých kazuistik, každá rodina je jiná. Jeden žák se setká s obrovskou oporou, je mu poskytnuta pomoc ve vyučování po celou dobu a jinému se nedostane ani základní podpora, protože rodiče nesouhlasí nebo nemají finanční zajištění. Tento systém, kdy rodičům nelze nic "nařídít" se dle mého názoru jeví jako nedomyšlený. "Nastavení" rodiče jako ultimátní autoritu, která má hlavní slovo i tam, kde je to proti blahu daného žáka, by mělo být zákonem ustanoveno tak, aby prokázané kladné vlivy na vzdělávání byly vynutitelné. Žák je povinen plnit školní docházku, rodiče mu to musí umožnit a tudíž by měl i průběh a způsob vzdělávání. Např. doučování žáka českému jazyku, pravidelný kurz českého jazyka apod., by měl každý žák s nedostatečnou znalostí absolvovat. Rodinám se ztíženou finanční situací by

byla poskytnuta náhrada, jako je tomu např. u příspěvku na bydlení, doplatku na bydlení, pohřebného a jiných sociálních dávkách.

Tato doporučení vychází ze situace, že je vzdělávání žáků s OMJ umožněno všem žákům bez rozdílu a proto by i podmínky jejich vzdělávání měly být upraveny tak, aby nebyly využity jen částečně a uplatnil se tak jejich potenciál.

ZÁVĚR

Dobré vzdělání je beze sporu základem úspěchu v profesionálním životě. Je tedy příznivé, že právo na vzdělání mají nejen děti, které se v České republice narodily, ale i ty, které se svou rodinou či jinými rodinnými příslušníky do této země přistěhovaly. Stát se žákem první třídy je i pro české děti velký krok, velká neznámá. Když je tato skutečnost navíc ovlivněna neznalostí jazyka, ve kterém se bude žák vzdělávat, je potřeba zasáhnout ze strany těch, kteří mohou nabídnout pomoc a podporu.

Cílem bakalářské práce bylo objasnit problematiku podpůrných opatření pro žáky s odlišným mateřským jazykem vzdělávajících se na českých školách. Cíl byl splněn s využitím analýzy odborných literárních a internetových zdrojů, zákonů týkajících se daného tématu a s přispěním oslovených pedagogů a žáků, kteří vnesli do zkoumané problematiky fakta a poznatky z praxe.

Z teoretické části této bakalářské práce vyplývá, že se počty žáků s odlišným jazykem v posledních několika letech zdvojnásobily a je pozitivní, že se české školství snaží držet krok. Podpůrná opatření vytváří propracovaný systém a jeho vývoj prochází a snad i nadále bude procházet rozvojem pozitivně směřovaným vstříc těm, kteří by se bez nich nejspíše neobejdou.

V praktické části této práce hledám odpovědi na tři výzkumné otázky. Z analýzy žákovské dokumentace, rozhovory s učiteli i žáky plyne, že podpora vybraných škol je značná a velmi důležitá.

Stěžejní je spolupráce rodičů a pedagogů a snaha žáků samotných. Někteří žáci touží po úspěchu a snaží se o maximum, jiní “proplouvají” a doufají, že školu nějak zvládnou. Ale tyto vlastnosti mají nejspíš společné všichni žáci bez rozdílu.

Je dobře, že jsou žáci s OMJ podporováni a je jim nabídnuta pomocná ruka tak, aby dosáhli co možná největšího využití svého studijního potenciálu. Lze jen doufat, že budou vznikat nové možnosti podpory pro ty, kteří ji potřebují.

SEZNAM LITERATURY A INTERNETOVÝCH ZDROJŮ:

561/2004 Sb. Školský zákon. *Zákony pro lidi - Sbírka zákonů ČR v aktuálním konsolidovaném znění* [online]. Copyright © [cit. 04.08.2109]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561>

Adaptační koordinátoři. *Národní ústav pro vzdělávání* [online]. Copyright © [cit. 20.10.2019]. <https://cizinci.nidv.cz/adaptacni-koordinatori/>

APIV | NIDV - Podpora společného vzdělávání v pedagogické praxi [online]. Dostupné z: <http://www.inkluzevpraxi.cz/kategorie-verejna-sprava/1711-msmt-pripravilo-navrh-akcniho-planu-inkluzivniho-vzdelavani-na-obdobi-2019-2020>

Cizinci – podpůrná opatření. *Národní ústav pro vzdělávání* [online]. Copyright © [cit. 14.10.2019]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/t/cizinci-podpurna-opatreni>

Cizinci: Počet cizinců. *Český statistický úřad* [online]. Dostupné z: <https://czso.cz/csu/sizinci/cizinci-pocet-cizincu>

Česká školní inspekce ČR. *Stanovisko České školní inspekce – poskytování poradenských služeb dětem-cizincům a žákům-cizincům* [online]. Copyright © 2017 [cit. 11.10.2018]. Dostupné z: <https://www.csicr.cz/cz/Poradna-QL/Poradna/Informace-pro-skoly/Stanovisko-Ceske-skolni-inspekce-poskytovani-porad>

Články, MŠMT ČR. *MŠMT ČR* [online]. Copyright © [cit. 11.09.2018]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/search.php?s%5Bsort%5D=date&query=PLPP>

Děti a žáci s OMJ. *Inkluzivní škola* [online]. Dostupné z: <https://www.inkluzivniskola.cz/deti-zaci-s-omj>

FELCMANOVÁ, Lenka a Martina HABROVÁ. *Katalog podpůrných opatření: dílčí část : pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu sociálního znevýhodnění*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015. ISBN 978-80-244-4655-9.

FELCMANOVÁ, Lenka a Martina HABROVÁ. *Katalog podpůrných opatření: dílčí část : pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu sociálního znevýhodnění*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015. ISBN 978-80-244-4655-4.

KOSTELECKÁ, Yvona. *Žáci-cizinci v základních školách: fakta, analýzy, diagnostika*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2013. ISBN 978-80-7290-630-7.

Legislativa v oblasti vzdělávání cizinců. *Inkluzivní škola* [online]. Dostupné z: <https://www.inkluzivniskola.cz/nove-prichozi/ceska-legislativa-v-oblasti-vzdelavani-cizincu>

MICHALÍK, Jan, Pavlína BASLEROVÁ a Lenka FELCMANOVÁ. *Podpůrná opatření ve vzdělávání*. Praha: Člověk v tísni, 2015. ISBN 9788087456576.

MORGENSTERNOVÁ, Monika, Lenka ŠULOVÁ a Lucie SCHOLL. *Bilingvismus a interkulturní komunikace*. Praha: Wolters Kluwer Česká republika, 2011. ISBN 978-80-7357-678-3.

Novela ŠZ 2016. *Inkluzivní škola* [online]. Dostupné z: <https://www.inkluzivniskola.cz/novela-SZ-2016>

OLECKÁ, Ivana, IVANOVÁ, Kateřina. *Metodologie vědecko-výzkumné činnosti*. Olomouc: Moravská vysoká škola Olomouc, 2010. ISBN 978-80-87240-33-5.

Pedagogická orientace. *Časopisy Masarykovy univerzity* [online]. Dostupné z: <https://journals.muni.cz/pedor>

Plány IVP a PLPP – Digifolio. *DIGIFOLIO* [online]. Dostupné z: <https://digifolio.rvp.cz/view/view.php?id=10466>

Plány podpory. *Inkluzivní škola* [online]. Dostupné z: <https://www.inkluzivniskola.cz/plany-podpory>

Podpora aktivit integrace cizinců na území ČR v roce 2019.pdf., MŠMT ČR. *MŠMT ČR* [online]. Copyright © 2013 [cit. 03.12.2019]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/48659/>

PRŮCHA, Jan, Jiří MAREŠ a Eliška WALTEROVÁ. *Pedagogický slovník*. 4. aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-772-8.

PRŮCHA, Jan. *Multikulturní výchova: příručka (nejen) pro učitele*. 2., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Triton, 2011. ISBN 978-80-7387-502-2.

RADOSTNÝ, Lukáš. *Žáci s odlišným mateřským jazykem v českých školách*. Praha: Meta - Sdružení pro příležitosti mladých migrantů, 2011. ISBN 9788025491751.

Sbírka zákonů: Česká republika. 2007, **2007**(108). ISSN 12111244.

Sborník z konference Systémová podpora inkluzivního vzdělávání v ČR. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2014-. ISBN 9788024447490.

SLAVÍKOVÁ-BOUCHER, Lucie. *Český žák-cizinec: metodika pro pedagogické pracovníky zabývající se problematikou dětí/žáků-cizinců*. Praha: Národní institut pro další vzdělávání, 2016. ISBN 978-80-86956-87-9.

Strategie migrační politiky České republiky – Aktuální informace o migraci. *Úvodní strana - Ministerstvo vnitra České republiky* [online]. Copyright © 2019 [cit. 18.11.2019]. Dostupné z: <https://www.mvcr.cz/migrace/clanek/strategie-migracni-politiky-ceske-republiky.aspx>

Školní speciální pedagog – Katalog podpůrných opatření. *Katalog podpůrných opatření* [online]. Copyright © [cit. 14.10.2019]. Dostupné z: <http://katalogpo.upol.cz/obecna-cast/personalni-podminky/12-2-3-skolni-specialni-pedagog/>
ŠVARŤÍČEK, Roman a Klára ŠEĎOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0.

Teorie ledovce. *Inkluzivní škola* [online]. Dostupné z: <https://www.inkluzivniskola.cz/kdo-odkud-prichazi-do-cr/teorie-ledovce>

Třídní učitel a žák se SVP – Katalog podpůrných opatření. *Katalog podpůrných opatření* [online]. Copyright © [cit. 14.10.2019]. Dostupné z: <http://katalogpo.upol.cz/obecna-cast/6-skola-a-podpurna-opatreni/6-6-tridni-ucitel-a-zak-s-svp/>

Ústavní zákon č. 2/1993 Sb, Listina základních práv a svobod

Výklad vyhlášky č. 147/2011 Sb., MŠMT ČR. *MŠMT ČR* [online]. Copyright © [cit. 14.10.2019]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/socialni-programy/vyklad-vyhlasky-c-147-2011-sb>

Zákony pro lidi. *Sbírka zákonů ČR v aktuálním konsolidovaném znění* [online]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561#cast1>