

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI

Pedagogická fakulta

Ústav speciálněpedagogických studií

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Role vybraného poskytovatele vzdělávání v zahraničí u bilingvních žáků

Bc. et Bc. Nikola Havránková

Olomouc 2023

vedoucí práce: Mgr. Jaromír Maštalíř, Ph.D.

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně a použila jsem pouze uvedenou literaturu a zdroje.

V Olomouci dne 6. 11. 2023

Podpis:

Děkuji Mgr. Jaromíru Maštalířovi, Ph.D. za odborné vedení mé diplomové práce, poskytnutí rad a zejména za poskytnutí podpory při všech nastalých překážkách v procesu psaní této práce.

Podklad pro zadání DIPLOMOVÉ práce studenta

Jméno a příjmení: Bc. Nikola HAVRÁNKOVÁ
Osobní číslo: D21335
Adresa: V Lukách 1371, Ústí nad Orlicí, 56201 Ústí nad Orlicí 1, Česká republika
Téma práce: Role vybraného poskytovatele vzdělávání v zahraničí u bilingvních žáků
Téma práce anglicky: The role of the chosen provider of education abroad for bilingual pupils
Jazyk práce: Čeština
Vedoucí práce: Mgr. Jaromír Maštaliř, Ph.D.
Ústav speciálněpedagogických studií

Zásady pro vypracování:

- 1) Vyhledat si odbornou literaturu.
- 2) Zpracovat teoretickou část.
- 3) Zpracovat praktickou část.
- 4) Konzultovat s vedoucím práce.

Seznam doporučené literatury:

LECHTA, V., ed. Inkluzivní pedagogika. Praha: Portál, 2016, 463 s. ISBN 978-80-262-1123-5.
MORGENSTERNOVÁ, M., ŠULOVÁ, L. a SCHOLL, L. Bilingvismus a interkulturní komunikace. Praha: Wolters Kluwer Česká republika, 2011, 125 s. ISBN 978-80-7357-678-3.
GROSJEAN, F. a LI, P. Psycholingvistika bilingvismu. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum, 2019, 266 s. Lingvistika. ISBN 978-80-246-3641-2.
PRŮCHA, Jan. *Moderní pedagogika*. Šesté, aktualizované a doplněné vydání. Praha: Portál, 2017, 483 s. ISBN 978-80-262-1228-7.

Stav schvalování: Vedoucím katedry schválen studentův podklad VŠKP

Podpis studenta:

Datum:

Podpis vedoucího práce:

Datum:

Podpis vedoucího pracoviště:

Datum:

ANOTACE

Jméno a příjmení:	Bc. et Bc. Nikola Havránková
Katedra:	Ústav speciálněpedagogických studií
Vedoucí práce:	Mgr. Jaromír Maštalíř, Ph.D.
Rok obhajoby:	2024

Název práce:	Role vybraného poskytovatele vzdělávání v zahraničí u bilingvních žáků
Název v angličtině:	The role of the chosen provider of education abroad for bilingual pupils
Anotace:	<p>Diplomová práce zkoumá roli vybraného poskytovatele vzdělávání v zahraničí u bilingvních žáků. Zabývá se tématy je povinná školní docházka v zahraničí a jak lze doplnit povinné vzdělání o český jazyka a reálie. Zabývá se speciálním školstvím v České republice a popisuje práci s bilingválními žáky z pohledu jejich specifik a zásad práce s nimi. Dává si za cíl zjistit, jak funguje vybraný poskytovatel vzdělávání v zahraničí od spolupráce s odborníky ve směru vzdělávání dětí se SVP, jak reflektuje revidovaný RVP ZV z roku 2021, ale také jak připravuje učitele na práci s žáky s jinakostí, nebo jak mimoškolní aktivity rozšiřují personální a informační stránku žáka. V praktické části své kvalitativní práce autorka používá metody rozhovoru, analýzy dokumentů a pozorování ze své zkušenosti z praktické stáže, aby výše uvedené oblasti naplnila a dokázala na ně odpovědět.</p>
Klíčová slova:	česká škola, vybraný poskytovatel vzdělávání, povinná školní docházka, bilingvismus,

	školní vzdělávací program, revize, české školy v zahraničí
Anotace v angličtině:	<p>The thesis explores the role The role of the chosen provider of education abroad for bilingual pupils. It addresses topics such as compulsory school attendance abroad, how to supplement mandatory education with the Czech language subject about Czech culture. The study delves into special education in the Czech Republic, describing the work with bilingual students from the perspective of their specific needs and principles of working with them. The objective is to investigate how the chosen education provider abroad functions, including collaboration with experts in the education of children with special educational needs (SVP), how it reflects the revised curriculum (RVP ZV) from 2021, and how it prepares teachers for working with students with differences. Additionally, it examines how extracurricular activities enhance the personal and informational aspects of students. In the practical part of the qualitative work, the author utilizes interview methods, document analysis, and observations from her practical internship to fulfill and respond to the aforementioned areas.</p>
Klíčová slova v angličtině:	Czech school, education, the chosen provider of education, compulsory school attendance, school education program, revision, czech schools abroad, bilingualism
Přílohy:	Příloha 1: Rozhovor s respondentkou

	Příloha 2: Tematický plán – 6. třída Příloha 3: Tematický plán – 7. třída
Rozsah práce:	69 s.
Jazyk:	Český jazyk

OBSAH

ÚVOD.....	9
TEORETICKÁ ČÁST.....	11
1. Škola.....	12
1.1 Legislativa.....	13
1.2 Rámcový vzdělávací program základního vzdělávání v České republice.....	16
1.2.1 Jazyk a jazyková výchova.....	17
1.2.2 Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2030+.....	19
2 České školy v zahraničí.....	22
2.1 Charakteristika školy.....	23
2.1.1 Školní vzdělávací program školy.....	25
2.1.2 Výuka žáků se speciálně vzdělávacími potřebami ve škole.....	27
3 Jinakost.....	28
3.1 Žák se speciálně vzdělávacími potřebami.....	29
3.2 Žák bilingvní.....	30
3.2.1 Zásady práce s žáky s SVP.....	32
PRAKTICKÁ ČÁST.....	34
4 Cíl práce a výzkumné otázky.....	35
4.1 Metodologie výzkumného šetření.....	37
4.2 Vymezení výzkumného problému.....	37
4.3 Etické aspekty výzkumného šetření.....	38
4.4 Použité metody výzkumného šetření.....	38
4.5 Analýza získaných informací.....	40
5 Výsledky výzkumných dat a jejich interpretace.....	42
5.1 Školní vzdělávací program dané školy.....	42
5.2 Aktualizace výuky školy.....	43

5.3	Diverzita žáků	49
6	Diskuze	56
6.1	Limity studie	60
6.2	Doporučení pro praxi.....	61
	ZÁVĚR.....	64
	SEZNAM BIBLIOGRAFICKÝCH CITACÍ	66
	SEZNAM ZKRATEK	68
	SEZNAM PŘÍLOH	69

ÚVOD

V rámci studia na univerzitě autorka absolvovala zahraniční stáže v různých organizacích poskytující vzdělávání v zahraničí pro žáky mající zájem o český jazyk, kde působila jako stážistka. Pracovní stáže ji otevřely pomyslné dveře do světa praxe, kde si mohla vyzkoušet a aplikovat své teoretické poznatky z univerzity. Díky těmhle příležitostem autorka přišla na to, kolik povinností a zodpovědností má učitel. Dále zjistila, že být učitelem není jenom o učení, ale také o organizaci, empatii a specifikách žáků, což se propojilo s jejím druhým studovaným oborem – speciální pedagogikou pro 2. stupeň ZŠ a SŠ, a tak se začala o problematiku a situaci bilingvních žáků zajímat a po ukončení stáže žitá zkušenost v autorce rezonovala, a vyústila k sepsání diplomové práce.

Autorka se tak ve své práci zaměřuje na vybraného poskytovatele vzdělávání, který působí mimo území České republiky a poskytuje žákům vzdělání v českém jazyce a reáliích. Ve své práci autorka používá zkrácené označení pro vybraného poskytovatele vzdělávání v zahraničí, a to je škola.

Autorce toto téma přišlo také nosné kvůli kultuře, ve které celá škola působí. Cítí, že kultura je velice silná, tradiční, ale zároveň atmosféra ve školách, kde si plní povinnou školní docházku, je neformálnější a žáci přicházejí z tohoto prostředí do prostředí, které je silně svázané s českou kulturou a pravidly, která se jeví formálněji.

Při svém působení ve škole ji napadaly otázky, které se postupně zformulovaly do dílčích oblastí a výzkumných otázek, na které toto výzkumné šetření nachází odpovědi.

Diplomová práce s názvem „*Role vybraného poskytovatele vzdělávání v zahraničí u bilingvních žáků*“ hledá a nabízí odpovědi na to, jak česká výuka v zahraničí probíhá a jaký vliv zaujímá v životě bilingvního dítěte.

Diplomová práce je tradičně členěna na teoretickou a praktickou část. Teoretická část je rozdělena do tří kapitol. První kapitola pojednává o škole jako instituci. Zabývá se legislativou a blíže představuje možnosti, jakým způsobem je realizováno vzdělání českých žáků v zahraničí. V dalších podkapitolách popisuje nové tendence týkající se revize rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání (dále jen RVP ZV) a strategiích pro vzdělávání. Autorka se ve své práci zaměřuje na analýzu předmětu Český jazyk a literatura, jelikož její studovaný obor je stejný, a taktéž vyučovala pouze tento předmět na škole. Má k němu tedy odborně a svými zkušenostmi nejbliže. Druhá kapitola se zabývá českými školami v zahraničí se zaměřením na vybraného poskytovatele vzdělávání v zahraničí, který je popsán v první podkapitole. Dále se autorka zaměřuje na popis školního vzdělávacího plánu (dále jen

ŠVP) školy a výuky pro žáky se speciálně vzdělávacími potřebami (dále jen SVP). Třetí kapitola se zabývá bilingvismem, zásady práce s žáky s SVP a jinakostí obecně.

V praktické části autorka zpracovává kvalitativní výzkum, kde využila metody rozhovoru, zúčastněného pozorování a analýzy dokumentů. Cíl práce je zjistit, jakým způsobem škola realizuje svoji činnost ve vybraných oblastech – školní vzdělávací program, diverzita bilingvních žáků a přístup při práci s žáky s jinakostí. Výsledkem diplomové práce jsou zjištěné výsledky vzniklé z autorčiny zkušenosti, které porovnála s dostupnými dokumenty a realizovaným rozhovorem, jež autorka interpretuje, na to navazuje diskuze a doporučení pro praxi, kde autorka vypichuje jednotlivé kroky k možné podpoře bilingvních žáků.

TEORETICKÁ ČÁST

Teoretická část je nedílnou součástí diplomové práce, protože popisuje uváděné zkušenosti z teoretického hlediska, a ty jsou později zkoumány v části praktické. Teoretická část je rozdělena do tří kapitol: Škola, České školy v zahraničí a Jinakost. Každá kapitola má své podkapitoly.

1. Škola

Dle Koláře a kol., 2012 (str. 385) „škola je základní a nejorganizovanější výchovně-vzdělávací instituce, vybavená profesionálními vychovateli – vzdělavateli, v rámci komplexního systému péče společnosti o vzdělání a výchovu svých členů.“

Základní všeobecně vzdělávací škola poskytuje obecné vzdělání, které slouží k rozvoji kognitivního i obecného rozvoje dítěte a přípravy na pokračující vzdělání. Základní vzdělávání navazuje na výchovu v rodině a předškolní vzdělávání v mateřské škole. Základní škola svou délkou a zřízením pokrývá povinnou školní docházku v dané zemi. V České republice tak absolvuje populace ve věku od šesti či sedmi let do patnácti let povinnou školní docházku, a to ve dvou obsahově, organizačně a didakticky navazujících stupních. Je dělena na dvě části – na primární vzdělávání, které je realizováno první až pátou třídou, a na nižší vzdělávání sekundární, což jsou třídy šestá, sedmá, osmá a devátá. Absolvent základní školy se může ucházet o jakékoliv další navazující vzdělání. Každá základní škola se řídí školním kurikulem. Školní kurikulum je vzdělávací program, který determinuje specifika školního vzdělávání, které škola poskytuje (Kolář a kol., 2012, srov. RVP ZV, 2021).

Dle RVP ZV, 2021, str. 8 má „základní vzdělávání žákům pomoci utvářet a postupně rozvíjet klíčové kompetence a poskytnout spolehlivý základ všeobecného vzdělání orientovaného zejména na situace blízké životu a na praktické jednání.“ Škola chce žáky rozvíjet ve svébytné osoby, které znají své silné a slabé stránky, které si stojí za svými rozhodnutími a přijímají za ně odpovědnost. Vede je k toleranci a ohleduplnosti k jiným lidem, kulturám a duchovním společenstvím. Přípravuje žáky na přijímání vlastních emocí a pozitivních citů ve svém životě a prožívání, ale také k ostatním lidem a přírodě. Přípravuje žáky k vedení účinné a všestranné konverzace, k logickému a kritickému myšlení, uvažování a k řešení problémů. Umožňuje žákům najít pro ně nejlepší strategii ke studiu a motivuje je k celoživotnímu učení. Vede žáky k respektování práce ostatních, být součástí týmů a přispívat svými zkušenostmi a dovednostmi k úspěšné práci v kolektivu. Učí žáky aktivně rozvíjet a udržovat své fyzické a psychické zdraví. V neposlední řadě s přibývajícím rozvojem technologií vede žáky k orientaci v digitálním prostředí a bezpečném působení. To vše se organizuje v bezpečném prostředí (RVP ZV, 2021).

Školu určuje širší sociální systém, tradice, národní a globální kultura, politická a sociálně-ekonomická situace a právní systém. V těchto podmínkách školy vznikají a plní svou činnost. Škola provádí svou činnost na základě centrálního nebo vlastního programu, díky kterému vystaví systém vyučování. Druhy škol, které patří do soustavy škol a školských

zařízení dle zákona č. 561/2004 Sb. patří mateřská škola, základní škola, střední škola, popř. gymnázium, střední odborná škola a střední odborné učiliště, konzervatoř, vyšší odborná škola, základní umělecká škola a jazyková škola s právem státní jazykové zkoušky.

Autorka se ve své práci bude zabývat pouze základní školou s povinnou školní docházkou, se zaměřením na druhý stupeň ve vazbě ke svému studiu. Také se bude zabývat pouze základními školami veřejnými, tedy spravovanými obcí, regiony nebo státem, které jsou jejich zřizovatelem (Kolář a kol., 2012, srov. RVP ZV, 2021).

1.1 Legislativa

Základní vzdělávání je takové vzdělávání, které trvá devět let, je povinné a dosahuje se tím základního vzdělání. Je prováděno v instituci základní škola, kde je vzdělávací obsah tvořen podle Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání (dále jen RVP ZV) (RVP ZV, 2021).

Povinná školní docházka je povinná po dobu devíti let s nástupem v šestém roce, avšak horní hranice, kdy je možné dosáhnout kompletní povinné školní docházky, je sedmnáct let. Povinná školní docházka se vztahuje na všechny děti, které mají české občanství, anebo pobývají na území České republiky více než 90 dní. Zákonný zástupce má povinnost dítě přihlásit do školy v období od 1. do 30. dubna kalendářního roku, ve kterém má dítě povinnou školní docházku zahájit. Samotná docházka začíná v září. Pokud je žák přijat na jinou než spádovou školu (spádová škola je škola, která spadá se svým sídlem do školského obvodu, kde má dítě přihlášený trvalý pobyt), zákonný zástupce tuto skutečnost musí nahlásit řediteli školy. Pokud žák není zapsán v kmenové škole, dodává veškeré informace o probíhající povinné školní docházce Ministerstvu školství, mládeže a tělovýchovy (dále jen MŠMT). Oznamuje zahájení plnění školní docházky čestným prohlášením, kde je napsáno jméno a příjmení žáka, datum narození, název a adresa školy, kde se žák vzdělává, den zahájení, adresa bydliště žáka, kontaktní údaje na zákonného zástupce a prohlášení, že žák nemá kmenovou školu. Dále je zákonný zástupce povinen dokládat průběh plnění povinné školní docházky do dvou let v originálním znění spolu s překladem do českého jazyka. Je povinen oznámit datum ukončení povinné školní docházky a v průběhu studia oznamuje všechny změny, které nastanou (MŠMT, 2023).

Žák s českým občanstvím však může plnit i školní povinnou docházku v zahraničí. Buď ve škole mimo území České republiky (dále jen ČR), ve škole zřízené při diplomatické misi

nebo konzulárním úřadu České republiky. Ale také v zahraniční škole ležící na území ČR uskutečňující vzdělávání podle zahraničního vzdělávacího programu. Škola může být zřízená na území České republiky cizím státem, právnickou osobou se sídlem mimo území ČR nebo cizím státním občanem, která není zapsána v rejstříku škol a školských zařízení. Z důvodu uplatnění obsahu zahraničního vzdělávacího programu ani o zápis do rejstříku škol a školských zařízení nežádá tato škola nežádá. Další možností je vzdělávání v evropské škole působící na základě Úmluvy o statutu Evropských škol nebo individuálně. Pokud se rodině nehodí ani jedna možnost a přebývají v zahraničí, mohou využívat formu individuálního vyučování (z. 561/2004 Sb.).

Zákonný zástupce žáka je povinen sdělit řediteli školy, kde je dítě zapsáno, předpokládanou dobu plnění povinné školní docházky, ale také adresu pobytu žáka a adresu školy. Zároveň zákonný zástupce musí žáka v zahraničí přihlásit do školy ve lhůtě dvou týdnů od příjezdu do země pobytu. Pokud žák vykonává docházku mimo svou spádovou školu, v zahraničí, zákonný zástupce může zažádat o přezkoušení z předmětů na spádové škole. O které předměty půjde a veškeré podrobnější informace jako je způsob, obsah, podmínky pro konání atd. stanoví MŠMT prováděcím právním předpisem (z. 561/2004 Sb.).

Povolení pro žáka vzdělávat se ve škole na cizím území se vydává na následující rok po podání žádosti, které je platné od 1. září a na následujících pět let. Žádost o povolení ke studiu na škole v zahraničí však nepodává zákonný zástupce, ale přímo zahraniční škola ministerstvu do 31. ledna předcházejícího roku. Pokud škola není zřízena jako právnická osoba, podává žádost její zřizovatel. K žádosti je nutné dodat doklady obsahující informace o vzniku, názvu, sídle a předmětu činnosti školy, vzdělávací program školy, doklad, který uznává vzdělávací program daného zařízení, podporující platnost na daném území, vzory vysvědčení a dalších dokladů o vzdělávání ve vyučovacím jazyce, doklad o oprávnění žadatele poskytovat vzdělávání, rámcový popis personálního a materiálního zabezpečení výuky, osvědčení o právo využívat prostory k výuce a údaje o nejvyšším možném počtu žáků v místě výuky. Doklady je nutné dodat v originálním jazyce a ověřeném překladu do českého jazyka (z. 561/2004 Sb.).

Aby poskytovatel vzdělávání mohl vydávat osvědčení, které je ekvivalentem vysvědčení vydávaném na území ČR, musí mít s MŠMT uzavřenou smlouvu a doložit předpoklady pro plnění tohoto závazku. Mezi předpoklady patří poskytovat vzdělávání občanům České republiky, kteří plní povinnou školní docházku mimo území ČR v souladu s kapacitními, personálními a materiálními podmínkami, jehož cíle a metody odpovídají rámcovému vzdělávacímu programu pro základní vzdělávání, a to v rozsahu upraveném ve smlouvě. Dále musí prokázat náležitosti dokladu o výsledcích vzdělávání občanů České

republiky. Ve smlouvě je uveden i způsob řešení při zjištění nedostatků, ale také náležitosti vyúčtování příspěvku na úhradu nákladů spojených s poskytováním vzdělání a důvody výpovědi nebo zrušení smlouvy (z. 561/2004 Sb.).

Zároveň může nastat situace, že do České republiky přicestuje žák, který má za sebou několik let povinné školní docházky v zahraničí a chce si ho nechat uznat i na našem území. Česká republika má tzv. ekvivalenční dohodu spolu se Slovenskem, Německem, Polskem a Maďarskem. Tato dohoda byla sjednána jako mezinárodní smlouva o vzájemném uznávání rovnocennosti dokladů o vzdělání, které náležejí do kategorie tzv. prezidentských smluv. Byly schváleny Parlamentem ČR a ratifikovány prezidentem republiky. V praxi to znamená, že doklad o vzdělávání může být hned uznán a není potřeba obstarávat si osvědčení o uznání zahraničního vzdělání, které by vydal krajský úřad v České republice nebo MŠMT. Samozřejmě to neznamená, že si jedinec nemůže o toto uznání nemůže požádat (MŠMT, 2023).

Pokud dohoda mezi zeměmi neexistuje, přichází na řadu tzv. nostrifikace. Absolvent zahraniční školy s dokladem o dosažení základního, středního nebo vyššího odborného vzdělání, může požádat krajský úřad o uznání (tzv. nostrifikaci) dokladu o zahraničním vzdělání. Žadatel žádost podává na krajském úřadě svého trvalého bydliště. Samotná žádost je k dispozici na krajských úřadech. Je nutné k ní přiložit následující dokumenty: originál zahraničního vysvědčení nebo jeho úředně ověřenou kopii, doklad o obsahu a rozsahu vzdělávání absolvovaného v zahraniční škole, doklad o skutečnosti, že škola je uznána státem, úředně ověřený překlad uvedených dokladů do českého jazyka vyhotovený překladatelem zapsaným v České republice do seznamu znalců a tlumočnicků (neplatí u slovenského jazyka), pravost podpisů a otisků razítek na originálech zahraničních vysvědčení. Skutečnost, že škola je uznána státem, podle jehož právního řádu bylo zahraniční vysvědčení vydáno, musí být ověřena příslušným zastupitelským úřadem České republiky a dále ministerstvem zahraničních věcí státu, podle jehož právního řádu bylo zahraniční vysvědčení vydáno, popřípadě notářem působícím na území takového státu, není-li mezinárodní smlouvou stanoveno jinak. Žadatel také musí dodat doklad ukazující místo pobytu žadatele na území České republiky a doklad o zaplacení správního poplatku (1 000 Kč) za přijetí žádosti (MŠMT, 2023).

1.2 Rámcový vzdělávací program základního vzdělávání v České republice

Jak už autorka zmiňovala výše, škola vede k edukaci, která musí být naplněná pomocí výchovy a vzdělání. Abychom věděli, v čem žáky vzdělávat a jak obsah učiva stanovit, používáme k tomu kurikulární dokumenty. Kurikulum nám tedy určuje obsah, cíl, záměr a konkrétní úkoly vzdělávání, dále metody, prostředky a aktivity, jak vytyčených cílů dosáhnout. V neposlední řadě určuje způsoby a nástroje ke zhodnocení dosažených výsledků. Moderní kurikulární dokumenty jsou psané z pohledu žáka, kde zohledňují jeho zkušenosti, možnosti a limity jeho výstupních dovedností. Jejich cílem je rozvoj dítěte a formování jeho postojů a myšlení, místa ve společnosti a porozumění jeho roli v ní (Kalhous a Obst, 2002).

V ČR jsou kurikulární dokumenty pro děti od 3 do 19 let definovány zákonem č. 561/2004 o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, ve znění pozdějších předpisů a Národním programem rozvoje vzdělávání v ČR. Ti dokumenty rozděluje na státní a školní. Státní úroveň kurikulárních dokumentů stanovuje Národní program vzdělávání, který vymezuje vzdělávání obecně jako celek. Poté na státní úrovni nalezneme rámcové vzdělávací programy (dále jen RVP). Do školní úrovně patří školní vzdělávací plány (dále jen ŠVP), které jsou tvořeny samotnou školou a dle nich se realizuje vzdělávání v jednotlivých školách a vycházejí z RVP. Všechny tyto dokumenty jsou přístupné veřejnosti (Národní pedagogický institut České republiky, 2023).

Rámcový vzdělávací program se skládá z částí A, B, C, D. Část A popisuje obecné věci jako je systém kurikulárních dokumentů v České republice, principy a tendence ve vzdělávání. Část B se soustředí na samotné základní vzdělávání, které zde charakterizuje. Popisuje povinnost školní docházky, organizaci vyučování, hodnocení výsledků a ukončení povinné školní docházky. Část C se skládá z pěti kapitol. V kapitole číslo tři se setkáváme s pojetím a cílem základní školy. Ve čtvrté kapitole jsou popsány klíčové kompetence. Dle autorů RVP ZV, 2021, str. 10 „*klíčové kompetence představují souhrn vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého člena společnosti.*“ Klíčové kompetence jsou selektovány z hodnot, které jsou obecně přijímány a uznávány ve společnosti. Měly by přispívat k zdravému rozvoji a šťastnému fungování. Smyslem základní školy je vybavit žáka klíčovými kompetencemi podle jejich dosažitelných možností a připravit je tak na další studium a život ve společnosti. Klíčové kompetence však nejsou jen izolované dovednosti, jsou to prvky, které se navzájem prolínají a doplňují, mají mezipředmětovou vazbu. Proto by

veškerý vzdělávací obsah a aktivity měly směřovat k ukotvení klíčových kompetencí. Zároveň veškeré kompetence, které žáci po dokončení povinné školní docházky získají, nelze považovat za ukončené. Kompetence se dále rozšiřují v průběhu celého života. Toto jsou klíčové kompetence uvedené v RVP ZV: kompetence k učení, kompetence k řešení problémů, kompetence komunikativní, kompetence sociální a personální, kompetence občanské, kompetence pracovní, kompetence digitální (RVP ZV, 2021).

V páté kapitole jsou rozepsány už jednotlivé vzdělávací oblasti: jazyk a jazyková komunikace, matematika a její aplikace, informatika, člověk a jeho svět, člověk a společnost, člověk a příroda, umění a kultura, člověk a svět zdraví, člověk a svět práce, doplňující vzdělávací obory. V šesté kapitole se setkáváme s průřezovými tématy. Průřezová témata jsou povinnou součástí vzdělávání a skládají se z důležitých společenských témat, které provázejí naše životy. Jejich začlenění do běžné výuky vytváří možnosti pro individuální naplnění žákových možností, rozvíjí spolupráci a žákovu osobnost v oblasti postojů a hodnot. Průřezová témata přecházejí mezi vzdělávacími oblastmi a mají silný výchovný aspekt. Žáci tak získávají možnost vytvořit si celistvý pohled na určitou problematiku a mohou zde uplatnit širší spektrum svých dovedností. Obsah průřezových témat je rozčleněn do tematických okruhů, které se pak člení do jednotlivé nabídky témat. Toto jsou průřezová témata v RVP ZV: osobnostní a sociální výchova, výchova demokratického občana, výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech, multikulturní výchova, environmentální výchova a mediální výchova (RVP ZV, 2021).

Sedmá kapitola je věnována rámcovému učebnímu plánu, kde jsou veškeré poznámky. Část D se věnuje problematice vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami (dále jen ŠVP). Jsou tam vysvětlené podmínky pro jejich vzdělávání, systém péče o žáky s ŠVP, včetně žáků nadaných a mimořádně nadaných. Desátá a jedenáctá kapitola se věnuje nezbytným informacím pro tvorbu ŠVP. Na konci je uveden slovníček použitých výrazů, přílohy a standarty pro základní vzdělávání (RVP ZV, 2021). "

1.2.1 Jazyk a jazyková výchova

Jelikož autorka při své praktické stáži vyučovala předmět český jazyk a literatura, zaměří se i ve své teoretické části na tuto vzdělávací oblast, která je pro její výzkumné šetření významná.

Jazyk a jazyková výchova je svým obsahem jedna z nejvýznamnějších vzdělávacích oblastí. Ovládnutí jazyka své země a obecně jazykové kultury je znakem vyspělého absolventa základního vzdělání připraveného na vstup do společnosti. Výuka mateřského jazyka není jen o papouškování gramatických pouček a mechanickém určování větných členů, naopak se jedná o komplexní rozvoj komunikačních kompetencí, získání jazykových schopností a dovedností, které vybaví žáka schopností rozeznávat jazyková sdělení a analyzovat komunikační situace, ve kterých se bude umět správně vyjadřovat a uplatňovat výsledky svého poznávání. Také napomáhá i zvládnutí dalších předmětů, jelikož tam mateřský jazyk také využíváme. Dále si žáci díky němu osvojí schopnost projevat své pocity a myšlenky, a dokáží tak vhodně reagovat v nejrůznějších komunikačních situacích. Vzdělávací oblast jazyk a jazyková komunikace se praktikuje prostřednictvím předmětů Český jazyk a literatura, Cizí jazyk a Další cizí jazyk. Pro potřeby této diplomové práce bude řeč pouze o předmětu Český jazyk a literatura (RVP ZV, 2021).

I když předmět Český jazyk a literatura je komplexní a všechny jeho složky by se v každé kvalitní hodině českého jazyka měly prolínat, pro přehlednější porozumění jsou tři složky českého jazyka v RVP ZV rozděleny. Třemi složkami myslíme jazykovou výchovu, slohovou a komunikační výchovu a literární výchovu. V rámci jazykové výchovy si žáci osvojují správnost spisovné češtiny, ale také se zde uplatňuje jejich inteligence, protože dochází k porovnávání jednotlivých jevů, třídí je podle určitých zákonitostí, shody a odlišností a zobecňují či konkretizují určité příklady. V jazykové výchově na druhém stupni se učitel se žáky soustředí na formy jazyka, používání jazykových příruček, vznik a obohacování slovní zásoby, tvorbu promluv a používání vhodných komunikačních prostředků v nejrůznějších komunikačních situacích. Třídí slovní druhy a umí je používat ve svých promluvách a ve svém projevu uplatňuje znalosti fonetiky, morfologie, syntaxe, lexikologie a stylistiky (RVP ZV, 2021).

V literární výchově se setkáváme s devíti očekávanými výstupy, mezi kterými najdeme schopnost uvést literární směry, jejich znaky a představitele, rozlišování literárních druhů a žánrů. Žák rozezná literaturu hodnotnou a konzumní na základě argumentů. Reprodukuje shlédnutí divadelního představení, filmu nebo přečtení knihy na základě svých zkušeností a znalostí, také porovnává různá zpracování stejného námětu. Vlastními slovy interpretuje přečtený text, jehož strukturu a jazyk popíše. Orientuje se nejen v knihovních katalozích (RVP ZV, 2021).

Ve slohové a komunikační výchově nalézáme jedny z nejdůležitějších očekávaných výstupů, které formují mladé absolventy základních škol. Jde např. o rozeznávání faktů

a domněnek, ale také rozlišování fake news a hoaxů a zaujetí kritického postoje. Rozlišuje subjektivní a objektivní tvrzení a komunikační záměr partnera v rozhovoru. Používá vhodné útvary českého jazyka vzhledem ke komunikačnímu partnerovi, situaci a svému komunikačnímu záměru. Dokáže se zapojovat, ale i řídit diskuzi, vhodně užívá verbálních a nonverbálních prostředků řeči. Dokáže se orientovat v textu, uspořádává informace a dokáže vytvořit referát. Využívá základy studijního čtení ke svému vlastnímu učení (RVP ZV, 2021).

1.2.2 Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2030+

Jelikož jde společnost a její směřování neustále dopředu, zatímco české školství stojí spíše o krok za ní, došlo v odborných, ale i veřejných kruzích k jednoznačné dohodě, že je potřeba české školství osvěžit. A proto vznikl dokument Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2030+ (dále označované jen jako Strategie 2030+). Dokument si klade za cíl řešit aktuální problémy vzdělávání nejen v krátkodobém, ale i v dlouhodobém horizontu. Dokument navazuje na předchozí Strategii vzdělávací politiky do roku 2020 a chce připravit školství na další desetiletí. Ve své strategii chce reflektovat čtvrtou průmyslovou revoluci charakteristickou rozvojem digitalizace a automatizace, anebo klimatické změny, a klade větší důraz na životní prostředí. Dále se zaměřuje na regionální školství, kde chce podpořit pedagogický a vedoucí tým, který je základem pro každou dobrou školu. Strategie 2030+ obsahuje dva hlavní strategické cíle, které jsou podpořeny strategickými liniemi, které dovysvětlují a navrhuji konkrétní změny a nápady, jak úspěšně dosáhnout strategických cílů (Fryč, J., Matušková, Z., Katzová, P., 2020).

První strategický cíl zní následovně: Zaměřit vzdělávání více na získávání kompetencí potřebných pro aktivní občanský, profesní i osobní život. Tento cíl se soustředí na jiný způsob získávání informací, nelpí na memorování, ale soustředí se na propojení a pochopení informací, rozvoj gramotností a zvyšování kompetencí. Žáci tak nebudou primárně zaměřeni na obsah učiva, ale budou se soustředit na těžší výzvy, které vyžadují kooperaci, jejich znalosti a dovednosti a praktickou aplikaci. Aby jejich dovednosti a informace, které si ze školy odnesou, byly užitečné i pro jejich život mimo školu. Aby k těmto výsledkům mohlo dojít, ve školách se musí inovovat obsah a způsob vzdělávání. Je potřeba do výuky zařadit efektivnější a komplexnější metody. Také je potřeba učitele vybavit digitálními kompetencemi, aby je mohli dále šířit a využívat při své výuce tak, aby si žáci zvýšili své inforatické myšlení a digitální gramotnost. Druhým cílem je: Snižit nerovnosti v přístupu ke kvalitnímu vzdělávání a umožnit maximální rozvoj potenciálu dětí, žáků a studentů. I přes neustálou snahu jsou nerovnosti ve

vzdělávání, které zapříčiňují dřívější odchod žáků, ale i učitelů ze školství, velké. Proto chce nová strategie poskytovat vzdělání všem bez rozdílu socioekonomického statusu anebo osobní charakteristiky. Jde o cílenou individualizaci výuky a vybrání vhodných didaktických postupů, které podpoří vzdělávání různorodých kolektivů. Aby došlo k diferenciaci výuky podle potřeb žáků, musí dojít k revizi RVP. Na své by si pak měli přijít žáci, kteří jsou nadanější a dochází u nich k odchodu na víceletá gymnázia, ale i na žáky, jejichž maximální možná kapacita vzdělání je nižší. K těmto dvěma cílům dopomáhá pět následujících linií: Strategická linie 1: proměna obsahu, způsobů a hodnocení vzdělávání, strategická linie 2: rovný přístup ke kvalitnímu vzdělávání, strategická linie 3: podpora pedagogických pracovníků, strategická linie 4: zvýšení odborných kapacit, důvěry a vzájemné spolupráce, strategická linie 5: zvýšení financování a zajištění jeho stability (Fryč, J., Matušková, Z., Katzová, P., 2020).

Pro tuto práci je významný bod snížený obsah kurikula a jeho prioritizace, protože ve světle českých škol, které stojí mimo specifika českého školství, není možné reflektovat i ostatní systémové změny.

Celá myšlenka sníženého obsahu kurikula nevězí v podání méně informací, jak by se nezasvěcenému laikovi mohlo zdát, ale jde o přizpůsobení obsahu, metod a formy vzdělávání proto, aby docházelo k opakování a osvojení si látky v rámci individualizace výuky. V dnešní době dochází k časové tísní při výuce, kdy učitel nestíhá odprezentovat veškeré učivo, které je v RVP, potažmo v ŠVP, a poté dochází k tomu, že žáci učivo nechápou, nespojují si souvislosti a považují ho za zbytečné. Poté ho ani nemohou použít v běžném životě, jelikož si ho osvojili pouze krátkodobě, když ho potřebovali např. pouze na zkoušení ve škole. Snížený obsah kurikula tak podpoří hlubší pochopení žáků. Je proto důležité, aby vznikl nový provázaný, modernizovaný a vymezený obsah kurikula. Bude vyzývat učitele a žáky k týmové spolupráci a kreativním aktivitám. Některé školy samozřejmě už tyto zásady následují ve svých výukách, pro některé školy to bude naprostou novinkou. A proto je důležité, aby byly podpořeny samotné školy a jejich ředitelé a učitelé dalším vzděláváním a prostředky k realizaci. Učitelé pak na základě nového RVP budou schopni svou výuku vyhodnocovat a nadále ji plánovat a rozvíjet v souladu revidovaného RVP ZV (Fryč, J., Matušková, Z., Katzová, P., 2020).

Hlavním prostředkem zredukování učiva v aktuálním RVP je rozdělení učiva na jádrové a rozvíjející učivo. Dvoustupňová úroveň kurikula však bude zanechána. Nově bude přidána úroveň v 7. ročníku, která v předchozí verzi RVP ZV není. To znamená, že uzlové body budou v 3., 5., 7. a 9. ročníku. Každopádně pouze v 5. a 9. ročníku budou výstupy závazné, ve 3. a 7. ročníku budou závazné pouze výstupy z českého jazyka a literatury, matematiky a cizího jazyka. Zároveň uzlové body budou obsahovat jádrové učivo, tedy výstupy závazné pro

všechny žáky bez rozdílu, a poté rozvíjející, které mají pomoci vzdělávat žáky pokročilejší. S tím se navýší i možnost časové dotace, kterou budou moci školy využít pro individualizaci učiva a vzdělání žáků nadaných, např. formou samostatných modulů pro rozvíjející učivo (Fryč, J., Matušková, Z., Katzová, P., 2020).

V rámci obnoveného RVP ZV budou vytvořeny i modelové ŠVP pro školy, které nemají kapacitu na vytvoření kvalitního a funkčního ŠVP pro svou školu. Samozřejmě stále zůstává možnost si své ŠVP vytvořit. To znamená, že školy, které chtějí jít inovativní cestou, mají dveře otevřené a školy, pro které je nové RVP výzvou, najdou berličku ke správnému uchopení revize. Spolu s centrálně vytvořenými ŠVP vzniknou i praktické a metodické učební pomůcky využitelné ve výuce a zaměřené na skutečné zvládnutí jádrových vzdělávacích výstupů. To znamená, že spolu s revizí RVP jde ruku v ruce změna učebnic, hodnocení, pomůcek, ale také přijímacích zkoušek. Dále to bude podpořeno metodickou podporou pro školy zavádějící nové ŠVP do praxe. Jedním z cílů je podpořit kompetenční přístup ve vzdělávání. Nové RVP má poskytovat učivo k získání klíčových kompetencí, které vedou k aplikovatelnosti v praxi. Individualizace vzdělávání znamená využívat takové nástroje k učení, které pomáhají vzdělávat heterogenní třídu, např. díky rozšíření digitalizace výuky, anebo realizaci výuky mimo školu, např. v přírodě, obci, firmách atd. (Fryč, J., Matušková, Z., Katzová, P., 2020).

2 České školy v zahraničí

Pokud rodina s českými kořeny v žije v zahraničí, dříve či později se začne zajímat o možnosti výuky a udržení si českého jazyka pro své děti. Povinnou školní docházku pravděpodobně plní v zemi, ve které žijí, ale i přesto mají zájem povinné vzdělávání doplnit o české realie. A přesně pro tyto případy tu existují české školy v různých podobách, o kterých bude autorka níže mluvit.

České vzdělávání poskytují nejrozličnější krajské spolky a kroužky, ale také poskytovatelé vzdělávání, kteří mají smlouvu s MŠMT. Nejčastěji tyto aktivity stojí na víkendových setkáváních v rámci několika hodin. Pokud školy mají smlouvu s MŠMT, kromě českého jazyka a prvouky na prvním stupni, poskytují i výuku zeměpisu a historie na druhém stupni. K dnešnímu dni je podepsáno patnáct smluv s českými školami v Evropě a Americe. Podepsanou smlouvou se školy zavazují, že budou dodržovat časovou dotaci výuky pro každého žáka a vypracují podrobný školní vzdělávací plán. Žáci, kteří splní v české škole podmínky, dostanou na konci školního roku osvědčení, které je ekvivalentem k českému vysvědčení. Vysvědčení je úřední dokument dokazující dosažení určitého vzdělání nebo kurzu, které ho opravňuje k dalšímu vzdělání. Vysvědčení dokládá, že je žák vybaven určitými znalostmi a také dokládá informace o chování. Výsledky žáka jsou na vysvědčení doloženy kvantitativně neboli klasifikačním stupněm, anebo kvalitativně, a to pomocí slovního hodnocení. Vysvědčení poté dostávají ve své české kmenové škole bez podmínky vykonání zkoušek (Moje česká škola, 2022, srov. Kolář a kol., 2012).

I když jsou české školy poměrně v zahraničí rozšířené, stává se, že pro rodinu není česká škola z časového nebo geografického hlediska dostupná. Poté přichází na řadu možnost online výuky. Online výuku může poskytovat některá z českých škol nebo speciálně vzniklá organizace pro online výuku českého jazyka jako druhého jazyka, jako je např. Česká škola ve světě, anebo také i soukromí učitelé žijící v zahraničí, ale také v České republice (Moje česká škola, 2022).

Populárním a fungujícím konceptem jsou České školy bez hranic. Spolek Česká škola bez hranic (dále jen ČŠBH) je akreditovaná vzdělávací instituce, která sdružuje a pomáhá zakládat české školy v zahraničí pro děti s českými kořeny. Ale se jako každý úspěšný spolek podílí i na celospolečenské debatě o kvalitě života českých krajanů v zahraničí, pořádá mezinárodní konferenci českých škol v zahraničí, poskytuje výukovou praxi na svých školách nebo iniciuje legislativní změny ve prospěch žáka, který je občanem ČR žijícím v zahraničí.

Spolek ČŠBH má sídlo v Praze, jeho české školy můžeme najít v Bruselu, Curychu, Drážďanech, Londýně, Mnichově, Paříži, Rhein-Main a Ženevě. ČŠBH má i partnerské školy, které se neomezují pouze na evropský kontinent, ale můžeme je najít také v Americe. Partnerské školy jsou takové školy, které sdílí myšlenku a cíle ČŠBH, ale ještě nemohou splnit veškeré podmínky pro zařazení pod hlavičku ČŠBH. Může jít o rozsah výuky, počet zaměstnanců, administrativu atd. (Česká škola bez hranic, z. s., 2022).

Autorka tu však ČŠBH zmiňuje kvůli jejímu důležitému postavení v celém kontextu českých škol v zahraničí. Spolek ČŠBH byl založen až v roce 2009 a za cíl si klade udržovat a zvyšovat nastavenou kvalitu výuky. Díky tomu vystavila svůj vlastní vzdělávací program, který je v souladu s RVP a MŠMT, podle kterého se všechny ČŠBH řídí. Dále poskytují zdarma poradenství zájemcům o vznik dalších českých škol v zahraničí. V roce 2012 zažily české školy největší rozmach, protože jich v tento rok vzniklo přes deset a některé, již existující v USA, se zapojily do sítě (Česká škola bez hranic, z. s., 2022).

2.1 Charakteristika školy

ŠVP školy reflektuje RVP České republiky, ale také specifika dané země, kde škola působí. Žáci plní povinnou školní docházku ve školách dané země nebo mezinárodních školách, a proto do školy s určitými znalostmi a informacemi už přicházejí. Úkolem školy je tak obohatit žáky o plnohodnotnou výuku českého jazyka a realie, které tamní školy nejsou schopny nabídnout. ŠVP obsahuje i program předškolního vzdělávání, které není v povinné školní docházce zahrnuté (od roku 2017 je povinný i poslední předškolní rok, pozn. autorky) (zdroj – anonymizován)¹.

Škola se zavazuje ke třem cílům, které definují zaměření jejich spolku, a to je šíření a rozvíjení výuky českého jazyka a české kultury, podpora členů a jejich rodin, zejména pak jejich dětí, ve snaze udržet a používat český jazyk a české kulturní tradice, podporovat výměnu a vzájemné poznávání české kultury a zároveň kultury dané země. Aby bylo dosaženo záměru školy je potřeba v české škole vytvořit bezpečné kreativní místo, kde se žáci cítí dobře, učí se intuitivně s ohledem na jejich individualitu a jsou obohacovány moderní informační a komunikační technologií dostupnou v rámci školy. Tyto záměry škola chce podpořit rozvíjením kompetencí pracovních, občanských, sociálních a personálních, komunikativních,

¹ Jedná se o zdrojové informace dané školy. S ohledem na etické aspekty výzkumného šetření (možná identifikace školy), zde nebude uveden přesný citační zdroj záměrně uveden (v textu označeno „zdroj – anonymizován“). V případě potřeby (kontrola plagiátorství, ověření věrohodnosti atp.), autorka příslušný zdroj/zdroje ochotně poskytne.

k řešení problémů a k učení. Průřezová témata se prolínají všechna ve výuce, ale v rozdílné míře k přihlídnutí k systému a informacím, které si žáci přinášejí již z povinné školní docházky. Cíle ŠVP odkazují k cílům RVP (tamtéž).

Škola své kapacity rozšiřuje a ztenčuje podle zájmu samotných zákonných zástupců a žáků. Pokud je žáků málo, je možné třídy spojit, ale jinak není stanoven minimální počet žáků k otevření třídy. Vybavení třídy záleží na konkrétní škole, kde výuka probíhá, každopádně vždy škola zajišťuje tabuli a internetové připojení. Škola disponuje vlastnictvím dataprojektoru, CD přehrávače a knihovnou. V knihovně je možné si vypůjčit knihy pro nejmenší děti až knihy pro dospělé, také hry, CD, DVD. Knihy se do knihovny nejčastěji dostávají darem od Čechů žijících v dané zemi. Materiály zůstávají v místě výuky vždy dostupné pro vyučující. Škola má k dispozici učebnice Prodos, modrá řada, avšak vyučující si může zvolit vlastní učebnice, které poté se souhlasem uhradí zákonný zástupce. Další pomůcky se pořizují po dohodě s vedením školy s přihlídnutím k využití a ceně (zdroj – anonymizován).

Pedagogický sbor se skládá z týmu cca do deseti lidí v čele s předsedou spolku, který je zároveň ředitelem. Všichni členové mají zkušenosti v práci s dětmi. V týmu je také logoped, speciální pedagog – psycholog a monitor volnočasových aktivit. Práce s dětmi je průběžně konzultována na pravidelných poradách pedagogického týmu, ale také online. Učitelé mají možnost se dále vzdělávat. Pokud bude potřeba, při obtížích žáka bude škola spolupracovat spolu se středisky zaměřenými na práci s žáky s výukovými problémy, nebo odbornými lékaři jak z ČR, tak z dané země (tamtéž).

Škola poskytuje vzdělání pro všechny děti žijící v dané zemi od osmnácti měsíců do šestnácti let. Předškolní výchova do tří let probíhá za přítomnosti rodičů, od tří do šesti ji děti absolvují samostatně. Předškolní výuka je důležitá, avšak ne povinná pro další absolvování základního vzdělávání ve škole. Do školního vyučování jsou přijaty děti na základě rozhodnutí zákonného zástupce, ale zároveň by měly mít komunikační znalost českého jazyka. Pokud se nemohou účastnit výuky, je možnost i výuky českého jazyka jako cizího, který je realizován volnočasovou formou. K sobotní výuce se přidružují i další akce, např. Noc s Andersenem, Velikonoce, Vánoce, Mezinárodní den dětí a Čarodějnice (tamtéž).

Školní rok kopíruje linii školního roku v dané zemi. Začíná první sobotu po zahájení školního roku a končí sobotou týden před ukončením školního roku. Svátky a volné dny se řídí podle oblasti, kde škola působí. Jak už autorka zmínila výše, za vyučovací den se považuje sobota, v ojedinělých, předem hlášených případech, i neděle. Povolená absence žáků je 15 %, která musí být řádně omluvena a učivo si musí žák doplnit v domácím vzdělávání. Pokud žák zamešká více, je důležité to konzultovat s učitelem a garantem programu, a je nutné vypracovat

individuální vzdělávací plán. Žák dostává hodnocení v pololetí a na konci školního roku. Na konci školního roku ke známám dostane žák i slovní hodnocení, kde se reflektuje jeho úroveň dosažených výstupů a klíčových kompetencí (tamtéž).

Přestože cílová skupina školy, tedy žáci z bilingvních rodin, které žijí v dané zemi, se pohybují v cizím prostředí, predispozice k osvojení si českého jazyka mají velké. V první části života přijímají český jazyk pasivně, ale i tak je důležité ho podpořit, např. setkáváním se s přáteli, četbou a poslechem českých pohádek atd. Do školy chodí i děti s českými kořeny, které jsou adoptovány párem z cizí země. V tomto případě jsou ve velkém vlivu dalšího jazyka a s českým se setkávají pouze v rámci české školy, anebo prostřednictvím doučování, které musí rodiče navíc zařídit. Posledním typem žáků, kteří školu navštěvují, jsou děti českých rodičů, jejichž jazykové vybavení je na velmi dobré úrovni. Český jazyk by měl být rovnocenným partnerem dalšího jazyka v rodině. Je důležité, aby tuto myšlenku přijala celá rodina, a žáka tak podporovala a motivovala. Proto škola pořádá akce zaměřené na bilingvismus pro rodiče. Rodiče zastupují i důležitou složku při domácí přípravě, protože jsou jediným zdrojem českého jazyka v domácím prostředí. Je proto důležité, aby se o výuku zajímali a byli v kontaktu se školou, a aby žák věděl, že se na ně může kdykoliv obrátit. Učitelé ve škole kontrolují domácí práci žáků a o výsledcích rodiče informují (tamtéž).

V červnu po ukončeném školním roku se spouští přihlašování na další školní rok, které probíhá až do září. Přihlásit se mohou děti i dospělí. Rodiče vyberou, zda chtějí své děti přihlásit do prezenční formy nebo naopak do online. Cena kurzovního se liší v závislosti, zda jste členem nebo nečlenem školy. Členem školy se můžete stát jednoduše, stačí zaplatit členský poplatek (tamtéž).

Výuka pro dospělé a školní skupiny probíhá každou sobotu, pokud nejsou prázdniny ve škole, kde probíhá povinná školní docházka. Výuka pro předškolní skupiny, český jazyk jako cizí jazyk, probíhá každou druhou sobotu. Na webových stránkách školy je vždy dopředu vložen přesný kalendář s vyznačenými daty, kdy má jaká skupina výuku (tamtéž).

2.1.1 Školní vzdělávací program školy

Školní vzdělávací program (ŠVP) školy vznikl v posledním desetiletí, z potřeby sjednocení a standardizace učiva ve škole, a aby odpovídal RVP ZV. Na vzniku se podílely dvě učitelky ze školy ve spolupráci s garantkami z českých základních škol (tamtéž).

ŠVP školy se skládá ze dvou částí, úvodní informace a vzdělávací část, a dělí se do několika kapitol. Úvodní části ŠVP popisují prostředí školy, žáky, organizace, hodnocení

a získání stupně vzdělávání a ukončení docházky. V dalších kapitolách se setkáváme s charakteristikou školy, charakteristikou a cíli ŠVP, následně se setkáváme s učebním plánem a učebními osnovami. Učební osnovy se dělí na předškolní a školní výuku. Ve školní výuce se ŠVP zaměřuje na vzdělávací oblasti Jazyk a jazyková komunikace, Člověk a jeho svět, Člověk a příroda, Člověk a společnost. V neposlední řadě najdeme hodnocení žáků a autoevaluaci školy (tamtéž).

Když se podíváme blíže na učební osnovy a plány, zaměříme se na Jazyk a jazykovou komunikaci, vzdělávací obor Český jazyk a literatura na 2. stupni ZŠ, tedy od 6. do 9. třídy. V každém ročníku je časová dotace od pěti hodin a výše, která se dělí na výuku ve škole a práci doma. Kromě samotné výuky je český jazyk podpořen i nejrůznějšími mimoškolními aktivitami, kde se žáci setkávají mezi ročníky a vede je to k přirozenější komunikaci v českém jazyce. Jelikož je podpora českého jazyka a kompetencí hlavní příčinou vzniku celé školy, tvoří předmět Český jazyk a literatura klíčovou roli ve vzdělání žáka. Kromě samotných pravidel se žák učí český jazyk používat efektivně, chronologicky správně, ale také se seznamuje s českými kořeny, jazykovou kulturou a prohlubuje svůj vztah k českému jazyku (zdroj – anonymizován)².

V ŠVP školy se dbá na komunikační a slohovou výchovu, která si dává za cíl žáka vybavit schopností používání pravidel v komunikačních situacích, uspořádat informace z různých zdrojů, kriticky je zhodnotit a přednést. Dále je chtějí vybavit schopnostmi o slohových útvarech, které žákům pomáhají rozšířit si slovní zásobu a komfort v jazykových složkách. Pomocí různých materiálů se žáci seznamují s českou gramatikou a normou. Je také možné využít bilingvismu žáků, a ukázat jim rozdíly a shody v systému jejich jazyků. Žáci jsou vybízeni ke čtení českých knih, které mohou získat z knihovny školy. Tituly knih nejsou nijak určené, jelikož jde hlavně o podporu zájmu o české knihy. V literatuře se žáci zaměřují na hlasité a tiché čtení, porozumění a interpretaci textu. V teorii literatury se žák dozvídá o české literatuře ve světovém a evropském kontextu. Protože žáci mají o spoustě literárních pojmů povědomí ze školy dané země, je důležité, aby to učitel ve svých přípravách a hodinách reflektoval. Také je nutné do hodin zakomponovat i tvořivou práci žáka, která podporuje jeho kreativitu a komplexní znalost českého jazyka. Do hodin českého jazyka je potřeba zařazovat průřezová témata: osobnostní a sociální výchova, výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech, mezikulturní výchova a mediální výchova (tamtéž).

² Jedná se o zdrojové informace dané školy. S ohledem na etické aspekty výzkumného šetření (možná identifikace školy), zde nebude uveden přesný citační zdroj záměrně uveden (v textu označeno „zdroj – anonymizován“). V případě potřeby (kontrola plagiátorství, ověření věrohodnosti atp.), autorka příslušný zdroj/zdroje ochotně poskytne.

Jelikož žáci tráví přes týden svůj čas ve školách, kde si plní povinnou školní docházku, je potřeba, aby šestý vyučovací den ve škole byl vyplněn kreativními metodami, které žáky aktivizují. Může jít např. o zajímavé texty, hudbu, videonahrávky, využití internetu a interaktivních výukových programů (tamtéž).

2.1.2 Výuka žáků se speciálně vzdělávacími potřebami ve škole

Škola se zavazuje vytvořit pro každého žáka s SVP individuální vzdělávací plán, který koresponduje s jeho obtížemi. Na vypracování plánu se bude podílet tým školy složený z učitele dítěte, speciálního pedagoga nebo psychologa a garantů ŠVP. V plánu budou zahrnuty i doporučení na základě střediska, do kterého žák dochází. Dále škola uvádí přesné postupy, které roztrídila podle postižení:

- Žáci se ZP a žáci ZZ: instalace školy, včetně sociálního zařízení, bezbariérové, výtah, prostorná třída s možností adaptace školního nábytku podle potřeby žáka.
- Žáci s LP: vytvoření individuálního logopedického plánu po konzultaci s logopedickým poradcem
- Žáci se ZP: tyfopedické pomůcky (např. dle stupně zrakového postižení)
- Žáci s MP: adaptace vzdělávacího programu podle individuálních potřeb dítěte po konzultaci s odborníky, kteří spolupracují se školou dané země i s českou školou
- Žáci se SP: důležité zajištění personální (předkladatel znakové řeči). Žáci s poruchami učení: adaptace výukových metod a evaluačních strategií dle typu poruchy (zdroj – anonymizován)³.

³ Jedná se o zdrojové informace dané školy. S ohledem na etické aspekty výzkumného šetření (možná identifikace školy), zde nebude uveden přesný citační zdroj záměrně uveden (v textu označeno „zdroj – anonymizován“). V případě potřeby (kontrola plagiátorství, ověření věrohodnosti atp.), autorka příslušný zdroj/zdroje ochotně poskytne.

3 Jinakost

Ve společnosti převažují normy. Normy můžeme rozdělovat na estetické – standart krásy, etické – pravidla a chování ve společnosti, kulturní – stravování, oblékání nebo výkonové – úroveň dosažených znalostí a dovedností. Norma je tedy pojem ve stylu směrnice, ustáleného a respektovaného zvyku. Normy se v průběhu života mění, nemají stálý časový charakter. S normou souvisí normalita. „*Normalita je stav osoby, jedince, věci, situace nebo jevu odpovídající té normě, z jejíhož hlediska je normalita posuzována*“ (Slowik, 2007, str. 3). K oddělení abnormalit od normalit máme posuzovací škály. Jen je důležité si uvědomit, že tyto posuzovací škály byly vytvořeny na základě společnosti, která si sama určuje, co je normou. Jednou z nejužívanějších škál je test inteligence. Abnormalita nemusí být hned negativní. Můžeme se zde bavit např. i o lidech nadaných a mimořádně nadaných. Každopádně kdokoli, kdo se dnes vymyká normě, se nachází ve ztížené situaci ve společnosti a může se u nich tak objevit obtíže se začleněním do společnosti. Normalitu však také můžeme pojímat individuálně. To znamená, že budeme posuzovat výkon člověka pouze k jeho vlastním možnostem a předpokladům. Což je přístup respektující a více logický, protože nemůžeme porovnávat dvě neporovnatelné situace (Slowik, 2007).

Spolu s otevíráním hranic přibývá více bilingvních žáků ve školách a s tím přichází i otázka jinakosti. Abychom mohli vysvětlit jinakost, je důležité se nejprve podívat na pojem identita. Identita vychází z otázky, kdo jsme. Je vytvářena dialogicky, to znamená ve vztahu s druhými lidmi. Povědomí o sobě samém získáváme ze srovnávání sebe a okolí, které je odlišné. Získáváme tak zpětnou vazbu, která je pro naše formování klíčová. Etnická identita je podkategorií skupinové identity, která je založena na společném jazyku, kultuře, dějinách a společném území. Avšak ne všichni antropologové s touto definicí souhlasí a přiklání se spíše k teorii, že jedinou determinantou etnicity je vědomí příslušnosti k jistému etnickému společenství neboli národu a s tím spojené vědomí odlišnosti ve vztahu k ostatním. Ta je poté potvrzena tím, že příslušníci a lidé zvenčí uznají a přijmou její kulturní odlišnost (Preissová Krejčí, Cihá a Gulová, 2012).

Žák, pro kterého je primárním jazykem jiný než ten vyučovací, je ve škole velkou výzvou a záležití zejména na učitelích, jak se k tomu postaví. Máme tu přístupy škol, kdy jsou ostatní jazyky než ten vyučovací, ignorovány, protože se učitelé necítí komfortně, když žákům při hodině nerozumí. Zároveň mají strach, že při používání dalšího jazyka ve výuce, dojde k separování žáků při práci. Anebo učitelé neví, jak celou tuto problematiku uchopit. Zároveň

se domnívají, že tito žáci dosahují nižších studijních výsledků. Každopádně k tomuto jevu dochází zejména, když škola není na tyto žáky připravena. Naopak jiné školy a učitelé si myslí, že začlenění domácích jazyků žáků může být pro výuku a pro samotný rozvoj žáků přínosem (Charlie Robinson-Jones, 2022).

Školy si pořád stojí za tím, že používání jednoho hlavního jazyka je pro žáky prospěšnější, a snaží se tak o uniformitu, protože ovládnutí dokonale jednoho jazyka je klíčem k akademickému úspěchu. Přičemž stačí, aby učitelé byly obeznámeni s mnohojazyčnou výukou a účastnili se kurzů, a poté mohou vidět, že výsledky žáků s odlišným mateřským jazykem jsou srovnatelné s ostatními (Charlie Robinson-Jones, 2022).

3.1 Žák se speciálně vzdělávacími potřebami

Každý žák je jedinečný, ať už potřebuje větší podporu ze strany školy a učitelů nebo ne. Každý žák potřebuje individuální přístup od učitele, aby se mohl rozvíjet. Každopádně někteří žáci tuto péči a pozornost potřebují ve větším rozsahu. Proto mohou navštívit specializované centrum, které jim pomůže jejich obtíže diagnostikovat a navrhnout takovou podporu a řešení, které jim vzdělávání usnadní. A až poté můžeme žáka nazývat žákem s SVP. Toto označení přichází až po posouzení odborníkem v SPC v ČR, anebo posouzením specializovanými centry v dané zemi, a ti navrhnou doporučené podpůrné opatření, kterými se autorka zabývá níže.

Dle RVP ZV, 2021, str. 144 „*Žákem se speciálními vzdělávacími potřebami je žák, který k naplnění svých vzdělávacích možností nebo k uplatnění a užívání svých práv na rovnoprávném základě s ostatními potřebuje poskytnutí podpůrných opatření.*“ Žáci mají nárok na bezplatné poskytování podpůrných opatření podle §16, školského zákona ve školách a školských zařízeních. Podpůrná opatření jsou nezbytné úpravy ve vzdělávání, které pomáhají žákovi rozvíjet se a osvojit si dovednosti, hodnoty, postoje a informace dle svého zdravotního stavu, kulturního prostředí nebo jiných životních podmínkách. Podpůrná opatření mají využívat potenciál žáka a pomoci mu dosáhnout jeho maximálně možného limitu ve vzdělávání. Podle finanční, organizační a pedagogické náročnosti se podpůrná opatření dělí do pěti stupňů. Podpůrná opatření prvního stupně jsou nejnižší možnou podporou, a proto o nich rozhoduje samotná škola bez potřeby školského poradenského zařízení. Realizuje se pomocí plánu pedagogické podpory (dále jen PLPP). Podpůrná opatření druhého až pátého stupně se realizují na doporučení školského poradenského zařízení se souhlasem zákonného zástupce nebo žáka (RVP ZV, 2021 srov. z. 561/2004).

Dle §16, odst. 2, z. 561/2004 Sb. podpůrná opatření spočívají v:

- „a) poradenské pomoci školy a školského poradenského zařízení,*
- b) 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,*
- c) úpravě podmínek přijímání ke vzdělávání a ukončování vzdělávání,*
- d) použití kompenzačních pomůcek, speciálních učebnic a speciálních učebních pomůcek, využívání komunikačních systémů neslyšících a hluchoslepých osob, Braillova písma a podpůrných nebo náhradních komunikačních systémů,*
- e) úpravě očekávaných výstupů vzdělávání v mezích stanovených rámcovými vzdělávacími programy a akreditovanými vzdělávacími programy,*
- f) vzdělávání podle individuálního vzdělávacího plánu,*
- g) využití asistenta pedagoga,*
- h) využití dalšího pedagogického pracovníka, tlumočnicka českého znakového jazyka, přepisovatele pro neslyšící nebo možnosti působení osob poskytujících dítěti, žákovi nebo studentovi po dobu jeho pobytu ve škole nebo školském zařízení podporu podle zvláštních právních předpisů, nebo*
- i) poskytování vzdělávání nebo školských služeb v prostorách stavebně nebo technicky upravených.“*

3.2 Žák bilingvní

Bilingvismus neboli dvojjazyčnost není fenoménem novým. Samozřejmě s větším otevřením hranic, vznikem smíšených manželství nebo možností pracovat v cizojazyčném prostředí se bilingvismus rozvíjí více a více. Například u nás v České republice fungovala několik let vedle sebe čeština a němčina, na hranicích v dnešní době takto funguje ještě polština a čeština a v neposlední řadě před rozpadem Československa pro mnohé z obyvatel byla i slovenština důležitým jazykem. Bilingvismus je tedy používání dalšího jiného jazyka, než jaký používá většinová společnost. Pokud se budeme bavit o definici, nastává tu problém v pojetí bilingvismu. Někdo považuje jakékoliv užívání cizího jazyka a jeho ovládnutí alespoň

v jedné základní jazykové dovednosti, jako je čtení, psaní, mluvení, porozumění, za bilingvální používání jazyka. Což by v tomto případě bylo v dnešní době spousta lidí označována za bilingvní. Druhá, extrémnější a opačná definice označuje bilingvního člověka jako člověka, který ovládá dva jazyky na úrovni rodilého mluvčího. Ovládat dva jazyky na perfektní úrovni je náročný úkol, skoro nemožný. Další definice říká, že pojmem bilingvismu se chápe střídání a užívání dvou jazyků jedním člověkem. Každopádně vidíme, že problematiku bilingvismu nemůžeme zjednodušit, ale musíme se na ni podívat komplexněji, proto si autorka vybrala pět aspektů, kteří uvádějí Baker a Jones v knize Moniky Morgensternové a kol. Bilingvismus a interkulturní komunikace. Jako první aspekt se uvádí potřeba rozlišovat nakolik jedinec jazyky ovládá a nakolik je používá v praxi. V rámci ovládnutí jazyka se bavíme o mluvení, psaní, čtení a porozumění. Každá tato jazyková kompetence může být u bilingvního jedince rozvinuta v různé míře. Zároveň jazyky nemají u bilingvního jedince stejnou váhu. Záleží, v jakých situacích a při jakých příležitostech je používá, a podle toho můžeme označit jeden jazyk za silnější a druhý za slabší. Silnější jazyk neboli dominantní nemusí být vždy mateřským jazykem. A posledním aspektem je to, že dominantní jazyk a zároveň i jednotlivé jazykové kompetence se mohou měnit v závislosti na měnících se okolnostech. Co však můžeme říci o bilingvismu je to, že by používání dvou jazyků mělo být uživateli přirozené (Morgensternová, Šulová a Scholl, 2011).

Bilingvismus můžeme rozdělit na receptivní a produktivní. V rámci receptivního bilingvismu jedinec ovládá porozumění a čtení, zatímco v produktivním ovládá mluvení a psaní. Receptivní bilingvismus můžeme také nazývat pasivní znalostí, protože jedinec sám aktivně nemluví. Produktivní bilingvismus neboli aktivní nemusí automaticky zahrnovat i porozumění. Může totiž nastat situace, kdy je jedinec zvyklý na určité osoby, kterým rozumí, ale poté v širším měřítku a při setkání s jinými médii, k porozumění nedochází. Dále bilingvismus můžeme rozdělit na přirozený (primární) a umělý (sekundární). O přirozený bilingvismus se jedná, pokud další jazyk je součástí domova nebo pobytu v cizojazyčné zemi a tím spojenou návštěvou školských zařízení. K tomuto druhu můžeme připojit i bilingvismus simultánní, kdy se jedná o osvojování si jazyka už od narození. Oproti tomu umělý bilingvismus je vytvořen systematickou výukou cizího jazyka, jehož užívání poté přeroste v bilingvní. V rodině však může nastat ještě třetí situace, a to, když se rodič rozhodne používat a komunikovat s dítětem jiným jazykem, než je jejich mateřský, poté mluvíme o intencionálním bilingvismu. O sukcesivním bilingvismu mluvíme, když si dítě další jazyk osvojuje po získání určitých jazykových kompetencí v prvním jazyce (Morgensternová, Šulová a Scholl, 2011).

Bilingvní žáci ve škole jsou určitým specifikem, které je zajištěno věnováním se dvěma jazykům už od útlého věku. Děti tak musí rozlišovat mezi dvěma jazyky, což s sebou přináší přepínání kódu, výskyt interferencí a jazykových výpůjček. Interference znamená odchylka v používání jazyka z důvodu přítomnosti dalšího jazyka. Tyto odchylky se mohou objevit ve všech jazykových rovinách, jak v mluvené, tak psané podobě. Na porozumění to nemá vliv, odchylky jsou jen zaznamenány monolingvními uživateli jazyka. Může jít o slyšitelný cizí přízvuk nebo nedostatky v syntaktické konstrukci. Dalším občasným problémem je přepínání kódů. Během promluvy dochází k přepínání jazyků a může jít o vypůjčení slova z druhého jazyka v rámci promluvy v prvním jazyce. Anebo vymyšlené slovo z jednoho jazyka, které se stává ekvivalentem pro nějaké označení. Nebo může jít o pořádek slov ve větě podle pravidel druhého jazyka (Morgensternová, Šulová a Scholl, 2011).

3.2.1 Zásady práce s žáky s SVP

Inkluzivní vyučování by mělo odpovídat individuálním potřebám žáků. To je postaveno na zkušenostech učitelů, kteří mohou kvalitní inkluzivní vzdělávání poskytnout. Klíčovým faktorem úspěšné inkluzivní výuky je nakloněnost vyučujícího ke vzdělávání žáků se SVP ve školách běžného vzdělávacího proudu a své zkušenosti, ale i strasti komunikovat s ostatními a navzájem se podporovat a doplňovat. Učitelé by měli žáky podporovat a motivovat nejenom v hodinách, ale také i v jejich domácí situaci. Je důležité, aby komunikovali i s rodiči. Učitelé by měli být vnímaví ke svým žákům a dávat jim najevo náklonnost a dostatek času (Bartoňová, Vítková a kol. 2014).

Vnímání diverzity ve třídě může být stimulem pro učitele, jak využít svou kreativitu. Spolu s rodiči, kteří znají své dítě nejlépe, je možné připravit pro žáka nejvhodnější metody a opatření, která povedou k jeho optimální edukaci. Celkově je třeba připravit inkluzivní prostředí, které respektuje různé kognitivní, sociální, a emocionální potřeby, schopnosti a vývojové možnosti žáků. K tomu je potřeba zohlednit dva cíle. Vytvoření společného vyučování v základní škole, aby se ho mohli účastnit všichni žáci, a zároveň zajistit speciálněpedagogickou podporu pro hladké společné vyučování v základní škole (Bartoňová, Vítková a kol. 2014).

Důležitá je spolupráce a koordinace všech pedagogických účastníků vyučování. Všichni zodpovídají za žáky ve třídě, ale každý je odborníkem na jinou oblast a každý plní rozdílné úkoly. Tým se společným plánováním a domlouváním neustále posouvá. Je důležité si v pedagogickém týmu stanovit společné principy, být k sobě otevření a důvěřovat si, střídat role

a vzájemně se pozorovat. Kooperace se netýká pouze pedagogických pracovníků, ale zahrnuje i žáky a jejich rodiče (Bartoňová, Vítková a kol. 2014).

Žáci se SVP mají možnost používat učebnice, speciální didaktické a kompenzační učební pomůcky. Pro žáky, kteří nemohou vnímat slovo sluchem, je zajištěno vzdělávání pomocí znakového jazyka, pro ty, kteří nemohou číst, se poskytuje Braillovo písmo a pro ty, kteří se nemohou dorozumívát mluvenou řečí, je zajištěno vzdělávání pomocí náhradních způsobů dorozumívání (Bartoňová, Vítková a kol. 2014).

Ředitel má také právo zřídit pozici asistenta pedagoga do třídy, kde se vzdělává žák se SVP. Pokud jde o žáka se zdravotním postižením a znevýhodněním, škola musí získat vyjádření poradenského zařízení. Dále je možné žákům zřídit IVP na základě doporučení ŠPZ. Práce na tvorbě IVP by měla být týmová, za tvorbu zodpovídá ředitel školy. Pracovníci SPC nebo PPP působí jako poradci, tvoří jej třídní učitel s pomocí rodičů, dalších učitelů vyučujících daného žáka a asistenti pedagoga. IVP vychází ze ŠVP dané školy, závěrů ŠPZ, vyjádření a schválení ZZ. Je součástí dokumentace žáka (Bartoňová, Vítková a kol. 2014).

Učitel volí nejrůznější postupy, jak žákům umožnit co největší vzdělávací užitek. Pro začátek je vhodná redukce. To znamená, že učitel vybere ty nejdůležitější oblasti, kde žák může získat rychlého úspěchu a posunu, aby v něm podpořil zažití úspěchu a motivoval k učení a žáka zároveň nepřetěžoval. Také musíme brát v úvahu personální zajištění, prostory a čas. Vhodnými principy jsou orientace na jednání, stimulování více smyslů, samostatnost, sociální učení. Tyto principy slouží k aktivitě žáků, prohloubení kontaktů s ostatními spolužáky nebo získání smyslových zkušeností. Aby se žák mohl aktivně a účinně vzdělávat, běžné služby jsou rozšířeny o speciálněpedagogickou péči a speciálněpedagogickou diagnostiku. V jejím rámci se zjišťuje, čím je určeno jeho chování, jaký je jeho motiv a zvyklosti. Dále zjišťujeme, na jaké úrovni se žák právě nachází a kam může směřovat. Speciální pedagog by měl zjistit zónu jeho dalšího vývoje. To znamená, které učivo žák může zvládnout s pomocí ostatních a na co je dobré se tedy zaměřit. Demonstruje, pomocí jakých pomůcek a rad se žák učí, jakým pokynům rozumí a na jaké úrovni pochopení učiva se pohybuje (Bartoňová, Vítková a kol. 2014).

PRAKTICKÁ ČÁST

Nedílnou součástí diplomové práce je praktická část. V první části autorka popisuje veškeré bližší informace o samotném výzkumu, jak vznikl, jak vybrala zkoumaný soubor a jaké výzkumné metody použila. V druhé části odpovídá na jednotlivé výzkumné otázky, které si položila na začátku výzkumného šetření a následně své pozorování, analýzu dokumentů a rozhovor interpretuje. Na interpretaci navazuje diskuze, doporučení pro praxi a limity studie.

4 Cíl práce a výzkumné otázky

Na základě výše vymezeného výzkumného problému, autorka definovala následující cíl: *Zjistit, jakým způsobem vybraný poskytovatel vzdělávání v zahraničí realizuje svoji činnost ve vybraných oblastech – školní vzdělávací program, výuka bilingvních žáků a přístup při práci s žáky s jinakostí.*

K výše vymezenému cíli výzkumného šetření autorka vymezila tři tematické oblasti, zaměřené na:

1) školní vzdělávací program dané školy;

- Revize 2021 – jak se mění RVP v České republice a jak se to odráží na ŠVP školy, co by mělo být součástí nového ŠVP na základě revize

V lednu roku 2021 došlo k tzv. malé revizi RVP a v září stejného roku již první školy reflektovaly jeho změny ve své výuce. Od září 2023 mají první stupně základních škol povinnost vyučovat podle inovovaného ŠVP. To samé se týká druhých stupňů od září 2024. Zároveň se chystá velká revize RVP, která bude možná od roku 2026 pro 1. až 6. ročník, o dva roky později bude povinná a o další dva roky později bude povinná i pro zbývající ročníky (MŠMT ČR & NPI ČR, 2023). Jelikož je to velké téma, které odráží budoucí připravenost žáků na reálný a zmodernizovaný trh práce, autorka se ve své práci zaměřuje na to, zda i škola reflektuje probíhající debatu a tzv. malou revizi RVP z roku 2021 ve svém ŠVP, popř. tematických plánech. Autorka zjišťuje, co je obsahem ŠVP školy a jak odpovídá revizi.

2) aktualizace výuky školy

- jaká je reálná náplň hodin, prioritizace učiva, plnění kompetencí;

V první oblasti se autorka zaměřuje na dokumenty školy a zároveň chce popsat realitu odučených hodin. To znamená, jaká je reálná časová dotace hodin českého jazyka pro žáky a čím je to ovlivněné. Dále podrobuje učivo jako celek a zkoumá, co v hodinách učitelé využívají za metody, jaká témata vyučují a zároveň porovnává tyto poznatky se ŠVP školy, popř. tematickým plánem ze své vlastní zkušenosti. Zjišťuje, jak jsou v hodinách rozvíjeny kompetence žáků, a jak jsou žáci připraveni na běžný život za zdi české školy. Chce najít

odpovědi, jestli vyučovaná témata jsou aktuální, rozšiřují žákův potenciál, a jak žák vnímá svou účast na výuce českého jazyka. Zároveň zjišťuje, jak mimoškolní akce školy podporují rozvoj personální stránky žáka, ale i jeho informační stránku.

3) diverzita žáků;

- Odborníci – jaká jsou kritéria pro odbornost, jejich přítomnost ve škole
- Rodina – spolupráce odborníků spolu s rodinou, spolupráce školy a systému dané země, síť pro rodiny s žákem se SVP;
- Možnosti podpory žáka se SVP
- ŠVP – jak reaguje ŠVP na žáky se SVP ve škole,
- Výuka – jak učitelé přistupují k individualizaci, jak ŠVP a metody výuky reagují na jedinečnost žáka
- Učitelé – jak škola připravuje učitele na výuku se SVP nebo náročným chováním, jaké postupy mají učitelé k dispozici

Jelikož je škola uvedena na seznamu poskytovatelů vzdělávání v zahraničí, s nimiž MŠMT uzavřelo smlouvu o poskytování vzdělávání občanům České republiky v zahraničí v období plnění povinné školní docházky, podle § 38 odst. 5 a 6 školského zákona, řídí se podle českých náležitostí. Zároveň ve svém ŠVP zohledňují výuku žáků se SVP, proto autorka zjišťuje, jak výuka probíhá z pohledu učitele a z pohledu ŠVP, jestli jsou ve škole zapsáni žáci se SVP, a jak probíhá spolupráce napříč českými a specializovanými centry dané země. Také okrajově zjišťuje, jak je do celého procesu zapojená samotná rodina. Autorka se zaměřuje ne jedinečnost v obecném slova smyslu, tedy jak probíhá výuka a mimoškolní akce pro žáky bilingvní. Protože každý žák přichází s jiným backgroundem a motivací učit se český jazyk.

Autorka se dále zaměřuje na to, jaké postupy a možnosti mají samotní učitelé při práci s žáky se SVP nebo náročným chováním. Zjišťuje zastřešení odborné podpory pro samotné učitele.

K výše uvedenému cíli a tematickým oblastem autorka vymezila jednotlivé výzkumné otázky:

1. Jak vybraný poskytovatel vzdělávání v zahraničí reflektuje školní vzdělávací systém dané země v organizaci vlastní výuky a obsahu vyučování s ohledem na své ŠVP?

2. Následuje a zpracovává ŠVP vybraného poskytovatele vzdělávání v zahraničí změny uskutečněné v RVP ZV z roku 2021?
3. Jak vybraný poskytovatel vzdělávání v zahraničí reaguje na aktuální zájmy bilingvních žáků vzhledem k jejich diverzitě, informačnímu růstu a kultuře, ve které žijí?
4. Jaké postupy a odbornost vybraný poskytovatel vzdělávání v zahraničí zajišťuje při práci s bilingvním žákem se SVP?
5. Jaké postupy a odbornost vybraný poskytovatel vzdělávání v zahraničí zajišťuje směrem k učitelům při práci s bilingvními žáky a jak učitelé přistupují k výuce?
6. Jak účinně vybraný poskytovatel vzdělávání v zahraničí pomocí výuky a mimoškolních akcí přispívá k rozvoji personální a informační stránky bilingvních žáků s ohledem na jejich diverzitu?

4.1 Metodologie výzkumného šetření

Autorka si vybrala ke zpracování své práce kvalitativní výzkum. Slovo kvalita znázorňuje hodnotu, jakost, souhrn vlastností, které nám říkají, jak se daná věc jeví, jaká je. Při výzkumu tak výzkumník hledá a analyzuje získané informace, díky kterým popisuje a vysvětluje zkoumaný jev. Zároveň je kvalitativní výzkum pružný a dynamický, to znamená, že i když si výzkumník položí otázky na začátku šetření, v průběhu procesu si je může upravovat nebo přidávat, podle toho, jak se objevují nové skutečnosti (Miovský, 2006, srov. Hendl, 2005).

Autorka zvolila kvalitativní výzkum, protože se zaměřuje ve své práci na vztahy mezi školou jako organizací a jejich žáky a učiteli, ale také vztahy mezi školou a odborníky na práci s žáky se SVP. Také zkoumá přínos školy pro její žáky.

4.2 Vymezení výzkumného problému

Výzkumný problém se formuje už při sběru dat, nebo při jejich interpretaci, anebo až při zobrazení výsledků. Zároveň záleží, jak účastníky pro výzkumné šetření vybíráme. Autorka využila předem danou strukturu výběru, kdy se rozhodla svůj výzkum podrobit vybranému poskytovateli vzdělávání v zahraničí. To znamená, že výzkumný problém je vybrán předem, bez ohledů na výsledky výzkumu. Zároveň výzkumník chce obsáhnout rovnoměrné zastoupení zkoumaného vzorku (Hendl, 2005).

Předmětem zájmu autorčiny diplomové práce je vybraný poskytovatel vzdělávání v zahraničí jako instituce, její pedagogické vedení a její žáci.

4.3 Etické aspekty výzkumného šetření

Při zpracování diplomové práce byly zachovány veškeré potřebné etické aspekty. Autorka anonymizovala veškeré účastníky dění i samotnou organizaci. Oslovená účastnice k rozhovoru byla ústně obeznámena o zaměření a cílech výzkumného šetření a zpracování jejich rozhovoru, ke kterému poskytla souhlas ústní podobou. Veškeré údaje účastnice byly anonymizovány.

4.4 Použité metody výzkumného šetření

Triangulace dává výzkumníkovi možnost kombinovat různé metody, výzkumníky nebo zkoumané skupiny a osoby atd. Tím pádem dochází k míšení metod, a výsledky jsou díky tomu poté rozsáhlejší. Triangulace tedy znamená, že pomocí více různých metod zkoumáme různé aspekty jevu nebo i různé jevy v jednom případě. Autorka využila metodologickou triangulaci, při níž dochází k míšení různých výzkumných metod (Hendl, 2005).

První použitou metodou bylo zúčastněné pozorování. Pozorování je jednou z nejstarších používaných metod. Charakteristickým znakem, které výzkumnou metodu odlišuje od běžného pozorování je to, že výzkumník si dopředu určuje, co a jak bude pozorovat. Při zúčastněném pozorování je výzkumník účasten přímo děje. Při svém pozorování se soustředíme na několik oblastí: kolik lidí pozorujeme, kdo je naším cílem, chování lidí ve skupině a jejich interakce, motivy jejich interakcí, angažovanost lidí v různých aktivitách a jak je organizováno, zdůvodňováno a označováno jejich chování, jaká je jejich konverzace, jak se domlouvají a co to znamená, jak často a kde se pozorovaná skupina lidí schází, na jak dlouho, jaká jsou jejich pravidla, normy, jaké jsou jejich tradice a hodnoty atd. (Miovský, 2006, srov. Hendl, 2005).

Autorka využila zúčastněné pozorování, kdy se na tyto oblasti a aspekty s tím spojené zaměřila v roli stážistky ve škole v období své stáže. Autorka působila ve škole jako třídní učitelka 6. a 7. třídy, vyučovala český jazyk a český jazyk pro cizince na úrovni C1. Dále působila jako knihovnice, tvořila plakáty a zastávala funkci koordinátorky stážistů a kontrolora mimoškolních akcí. Díky stáži měla jedinečnou možnost nahlédnout do plného fungování školy, protože se účastnila jak pravidelné sobotní výuky, tak všech mimoškolních akcí pořádané za jejího působení ve škole.

Další využitou metodou byl polostrukturovaný rozhovor, který obsahuje určité předem připravené oblasti a otázky, ale zároveň výzkumník může kdykoliv otázky rozšířit podle vhodnosti a aktuálnosti probíraného tématu. Zároveň upravuje pořadí otázek, aby vytěžil z rozhovoru, co nejvíce. Důležité je mít určené tzv. jádro rozhovoru, což je uskupení otázek a témat, které chce mít výzkumník stoprocentně zodpovězené (Miovský, 2006).

Autorka sestavila rozhovor pro dotazovaného účastníka ve třech oblastech.

První oblast se týkala ŠVP a učiva ve škole:

1. Co tě nejvíce překvapilo na práci učitelky ve vybraném poskytovateli vzdělávání v zahraničí?
2. Jaký je tvůj názor na aktuálnost témat ve výuce pro žáky? Vzhledem k informačnímu růstu a kultuře, ve které žijí?
3. Jaké informace nebo dovednosti přináší výuka českého jazyka žákům využitelné i v rámci jejich života v cizí zemi?
4. Jaký je tvůj názor na mimoškolní akce v rámci školy? Jak žákům pomáhají k jejich personálnímu a informačnímu růstu?

Druhá oblast se týkala spolupráce odborníků se školou:

1. Máš ve třídě dítě se SVP?
2. Jak působí na škole speciální pedagog?
3. Kdybys měla ve třídě dítě se SVP, máš se na koho obrátit? Je tam někdo, kdo by ti v této oblasti pomohl/poradil?
4. Pokud nastane nějaký problém při vzdělávání – malá soustřednost žáka, vyrušování, nestálá docházka, nebo jen nepochopení učiva i přes opakování – jak se k tomu stavíš a jaké kroky podnikáš? Je tam někdo, kdo ti poradí, možnost supervize?

Třetí a poslední oblast zjišťuje práci s jinakostí ve škole:

1. Co považuješ za nejdůležitější při výuce bilingvních dětí nebo konkrétně „tvých dětí? Jaké zásady dodržuješ?
2. Vnímáš rozdíly mezi výukou dětí v ČR a dětí bilingvních? Každé dítě do třídy přichází s něčím, každý má svou individualitu, je jedinečný. Když si připravuješ výuku, jak jejich individuality zohledňuješ?

Dotazovaná účastnice působila v pozici stážisty ve vybraném poskytovateli vzdělávání v zahraničí o rok později než autorka.

Třetím zdrojem informací, který autorka pro svou diplomovou práci použila, je analýza dokumentů. Analýza dokumentů je proces, kdy výzkumník přistupuje k dokumentům, které již existují a jejich analýzu podrobuje svým cílům výzkumného šetření. Výzkumník materiály neupravuje, ale materiály vybírá a selektuje. Před samotnou analýzou je potřeba si položit otázky, kde dokumenty najdeme, jak se k nim dostaneme, jak naplňují naše cíle, a jak se s nimi bude zacházet (Miovský, 2006).

Autorka si k analýze dokumentů vybrala dokumenty tři. Jedním z dokumentů je Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2030+, druhým je Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání z roku 2021 a posledním je Školní vzdělávací program vybraného poskytovatele vzdělávání v zahraničí z roku 2015. Všechny dokumenty jsou volně přístupné na internetu. Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2030+ jsou dostupné na webových stránkách MŠMT, kde jsou volně ke stáhnutí v PDF. Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání z roku 2021 je k nahlédnutí např. na webovém portále Edu.cz, který je zřízen také prostřednictvím MŠMT. ŠVP školy je dostupné na jejich webových stránkách.

4.5 Analýza získaných informací

K analýze získaných informací byla využita obsahová analýza, která se využívá u kvalitativního výzkumu a realizuje se analýzou textů od jednoduchých rozborů až po hluboké interpretace. Obsahová analýza je tvořena z objektivního a systematického popisu obsahu sdělení. Autorka použila interpretativní obsahovou analýzu, což znamená, že se soustředí i na analýzu zkoumající implicitní významy a symboly nevyřčené v textu nebo jeho formě (Miovský, 2005).

Autorka bude analyzovat svou zkušenost v rámci pozorování, rozhovor s účastnicí a dokumenty.

Pozorování probíhalo od září 2022 do konce ledna 2023, kde se autorka jako zúčastněný pozorovatel zajímala o výuku, použité metody, ŠVP školy, organizaci školy, žáky a jejich motivace a projevy při výuce, spolupráce školy s rodiči, vztahy mezi personálem. Rozhovor s účastnicí proběhl na začátku října. Účastnice byla vybrána na základě její osobní známosti s autorkou, ale hlavně kvůli jejímu působení ve škole. Roční odstup od působení autorky ve

škole, je brán jako pozitivní, protože umožňuje autorce porovnávat, zda se škola ve svém působení posunula, anebo je její fungování stále stejné. Rozhovor proběhl na začátku října. Zpracování rozhovoru probíhalo v druhé polovině října a v měsíci listopadu. Přepis rozhovoru následoval bezprostředně po jeho zaznamenání. Zpracování samotné práce a analýza dokumentů probíhala v měsíci srpnu a září roku 2023. Analýza dokumentů probíhala v měsíci září a říjnu. Zpracování výsledků rozhovoru a analýzy dokumentů probíhalo koncem října až začátkem prosince.

Třetí otázka předkládá výsledky prostřednictvím obecného rámce srovnání se zaměřením na jazykovou výchovu. Autorka si v rámci této otázky vypsala jednotlivé učivo z ročníku 6, 7, 8 a 9 ze tří oblastí českého jazyka, a to z literatury, jazyka neboli mluvnice a komunikační a slohové výchovy. Poté si vzala ŠVP školy a analyzovala, zda uvedené učivo mají zařazené ve svém plánu, v jakém ročníku a v jakém rozsahu. Dále kontrolovala, jestli se jednotlivá témata neopakují a jak na sebe na celém druhém stupni navazují. Ve svých osobních poznámkách si vytvořila tabulku, kam si zapisovala jednotlivé údaje. Jelikož všechny tyto údaje jsou detailní a při tendenci zachovat diplomovou práci v rozumném rozsahu, tabulky nejsou uvedeny jako součástí práce. Tabulky tedy posloužily v rámci zpracování jako cesta a jejich výsledky jsou uvedeny v podkapitole Analýza a interpretace ve třetí podkapitole. V ostatních otázkách jsou předkládány výňatky z rozhovoru s účastnicí, které jsou doplňovány postřehy z pozorování a autorčinou zkušeností. Tyto výsledky jsou pak interpretovány.

5 Výsledky výzkumných dat a jejich interpretace

Níže autorka předkládá výsledky kvalitativního výzkumu, které odpovídají výše položeným otázkám. Každá otázka je souborem výsledků a následné interpretace. Výsledky a jejich interpretace jsou rozděleny do podkapitol, které nesou jejich znění. Výsledkem jsou citace rozhovoru s účastnicí v porovnání se zkušeností autorky.

5.1 Školní vzdělávací program dané školy

Jak vybraný poskytovatel vzdělávání v zahraničí reflektuje školní vzdělávací systém dané země v organizaci vlastní výuky a obsahu vyučování s ohledem na své ŠVP?

Škola z pohledu vzdělávacího systému dané země reflektuje dvě hlavní věci. První věcí je kopírování linie svátků dané země. To znamená, že když školy, které žáci běžně navštěvují, mají prázdniny, anebo je v dané zemi státní svátek, neprobíhá ani sobotní výuka. Tento systém je tu zejména kvůli rodinám, které často využívají nastalé dlouhé volno, aby navštívili své příbuzné, kteří jsou často rozmístěni všude po světě. Účast dětí na sobotní výuce by tak byla velmi nízká. Je nutno dodat, že daná země má prázdniny nebo státní svátky velmi často. Za působení autorky ve škole, výuka v období Vánoc, tedy prosince a ledna, neprobíhala jeden celý měsíc. S ubývajícím sobotami, ale předepsané učivo zůstává. Autorka i účastnice se shodují, že množství učiva kopíruje rozsah základních škol v ČR. Účastnice nastalý tlak s předepsaným učivem v českém jazyce a reáliích, které je nutno žáky naučit komentuje: *„Zároveň mě docela mrzí množství látky, kterou děti potřebují stihnout. A vzhledem k tomu, že tam jsou ještě věci na víc, tak pro ty děti je to dost náročný.“* A jedním dechem dodává: *„Rozhodně bych upřednostnila volnější režim a zároveň ho docela dost zavádím.“*

Druhá věc, kterou škola reflektuje je to, že i když je v ŠVP školy předmět Člověk a jeho svět, ve vyšších ročnících Dějepis a Zeměpis, tematické plány se zaměřují hlavně na jeho českou složku. To znamená, že se děti učí českým kulturním zvyklostem, baví se o českých státních svátcích, se staršími ročníky se zařazují do výuky čeští influenceři, známé osobnosti, pohádky, příběhy, česká historie a geografie atd. Pokud se v rámci tohoto předmětu žáci učí věcem, které znají už ze svých běžných škol, např. téma recyklace, vodní koloběh, litosférické desky atd., hlavním cílem je žákům přiřadit ke známým informacím jen český ekvivalent.

Zároveň učitel, který ovládá základy kultury nebo reálií dané země, může svou zkušenost využít ve výuce. Může žákům ukazovat rozdíly mezi určitými jevy, anebo jejich podobnosti.

Školní vzdělávací systém dané země je definován tím, že je více uvolněnější, žáci oslovují učitele jménem, výuka probíhá spíše v projektech a na exkurzích. Žáci se učí již číst a počítat v předškolním věku v předškolním vzdělávání. Těmto individualitám se škola vyhýbá a dává přednost českým standardům. První třída ve škole je hodně hravá, děti vyrábějí, zpívají a povídají si. Také se zde poprvé setkávají s českou abecedou, zatímco v předškolním věku probíhá výuka českého jazyka zážitkem a zkušeností bez záměrného učení.

Interpretace získaných informací

Autorka podle dostupných informací došla k výsledkům, že výše uvedené situace jsou jedinými momenty, kdy ŠVP školy reflektuje vzdělávací systém dané země. Tedy kalendář školního vzdělávací roku dané země. Což pak přináší situace, kdy množství učiva, které žáci musí ovládnout, zůstává, ale čas na jeho výuku se zkracuje. Škola nemůže učivo výrazně redukovat, musí obsáhnout veškeré učivo českého jazyka a reálií jako žáci na běžných základních školách v ČR, jelikož jsou zavázáni smlouvou s MŠMT.

V ostatních případech kopíruje český vzdělávací systém. Žáci jsou podle věku zařazeni do tříd jako na českých základních školách, naplňují jednotlivé výstupy a ovládají učivo daného ŠVP, který se podřizuje českému RVP ZV.

5.2 Aktualizace výuky školy

Následuje a zpracovává ŠVP vybraného poskytovatele vzdělávání v zahraničí změny uskutečněné v RVP ZV z roku 2021?

Při reflexi aktuálně nastaveného RVP ZV a ŠVP školy – ve vazbě na oblast klíčových kompetencí, byla v aktuálně platném ŠVP školy zjištěna absence jedné z klíčových kompetencí – digitální. Což, jak autorka vysvětluje níže, je jedna z aktuálních potřeb všestranného bilingvního žáka. Při specifikaci jednotlivých klíčových kompetencí je hlavním rozdílem mezi RVP ZV a ŠVP školy to, že RVP ZV určuje, co má žák na konci základního vzdělání zvládnout, zatímco ŠVP říká, co má učitel dělat, aby kompetenci prohloubil. Klíčové kompetence v ŠVP školy jsou tedy uvedeny prostřednictvím úkolů, které má učitel ve výuce realizovat. Ale v RVP

ZV jsou klíčové kompetence vyjádřeny jako dovednosti, kterými má žák disponovat po ukončení základní školní docházky.

Oblast Jazykové výchovy ve ŠVP školy se zaměřuje na poznávání jazykové normy, obohacování slovní zásoby a gramatiky. Také chce využívat poznatky z dvojjazyčného prostředí.

Ve ŠVP je dáván velký prostor slohové a komunikační výchově. Na druhou stranu se autorka setkala s názory učitelů, kteří by všechna témata do výuky nezařazovala. Např. životopis je zařazen už do sedmého ročníku. O komunikaci se autorka více rozepisuje níže, sloh je v rámci školy těžce uchopitelný, protože žáci často nepreferují písemný projev. Když byla účastníci položena otázka na motivaci žáků, dotkla se tématu, kdy jsou žáci nejméně motivovaní, což je právě při písemném projevu. *„Kdy to znamená, že ty děti nemohou sedět a nemůžou napsat ani jednu větu, protože to nevydrží, a spíš u toho budou nadávat, že musí psát. A píšou teda jen na tabuli, třeba tři slova. To je jediný projev, který jsem z nich vytáhla.“* Autorka zadala žákům napsání vypravování, a někteří žáci na vypracování potřebovali měsíc, jelikož to pro ně bylo vskutku těžké. Odlišnosti pak můžeme vidět i u písemného projevu, kdy žáci občas přejímají pravidla primárního jazyka, který se liší při výslovnosti a psaní. Účastnice na to má jasný názor: *„Určitě hodně slohových věcí mi přijde, že tam nepatří, že celkově ta výuka se dá pojmout úplně jinak.“*

Literární výchova ve ŠVP školy se zaměřuje spíše na podporu čtení, zdůrazňuje důležitost tréninku hlasitého i tichého čtení. Jelikož žáci čtou hlavně ve svém primárním jazyce, je důležité, je podpořit i ve čtení v jazyce českém. Ve ŠVP školy je napsáno, že učitel vybírá adekvátně dlouhé a atraktivní texty pro žáky. Oproti tomu v tematických plánech tyto texty vůbec nejsou. Jsou tam uvedeny knihy starších klasických autorů, pokud už vůbec se tematický plán zaobírá literaturou.

Když se podíváme na témata výuky, zjistíme, že se často jednotlivá témata mezi ročníky opakují. Například téma slov a jejich význam (synonyma, homonyma a termíny) jsou probírány hned ve třech ročnících. Celkově se v sedmé třídě často opakuje učivo ze šestého ročníku. Dalším kontroverzním tématem ve výuce pro bilingvní žáky je nářečí. Autorka ze svých zkušeností ví, že toto učivo je náročné i pro žáky v ČR, natož pro žáky, kteří jsou bilingvní. Zároveň se autorka osobně dostala do konfrontace s rodiči, kteří byli výhradně proti výuce nářečí jako nesmyslné, zbytečně těžké a zatěžující pro rodiče. Přičemž nářečí je jeden z útvarů českého jazyka a zároveň často podporuje žakovy kořeny, odkud z ČR pochází.

Každý stážista přichází s vlastními zkušenostmi a preferencemi, na co dává důraz při výuce. *„...já jsem si tematický plán udělala sama. Spojila jsem ten, který si tvořila ty a zároveň*

oficiální tematický plán z předešlých let a udělala jsem si z toho vlastní tematický plán, ale z praxe ho nedodržuju,“ takto odpovídá účastnice na otázku aktuálnosti témat ve výuce. Účastnice naráží na tematické plány, které vypracovala autorka diplomové práce při svém působení na stáži. Tematický plán šesté a sedmé třídy je k nahlédnutí v příloze. Plán vznikl na základě potřeby vytvořit funkční souhrn učiva. Po přečtení výstupů, které by žáci po ukončení dané třídy měli ovládat, přišel autorce současný tematický plán neaktuální a neodpovídal potřebám žáků, ani požadovaným výstupům. Každopádně tematický plán není to nejdůležitější, jak odpovídá účastnice: „*Z praxe jedu to, co děti potřebují a co je baví a vlastně jaké jsou.*“

Interpretace získaných informací

ŠVP školy obsahuje zastaralé informace a celkově by měl projít revizí. Jelikož uvedené kompetence nejsou funkční a také se s nimi ve výuce vůbec nepracuje. Přičemž na kompetencích jde velmi dobře postavit výuka tak, aby si učitel dokázal zodpovědět, co konkrétního má žák umět a ovládat.

ŠVP vybízí k využívání poznatků z primárního jazyka a srovnávání s českým jazykem, ale škola nenabízí žádné kurzy tohoto jazyka, ani nevyžaduje jeho ovládnutí pro vykonání stáže, proto učitelé tuto eventualitu nemohou realizovat.

Jak je patrné, určité obtíže mohou začít už u tematických plánů, které stanovují učivo, které je pro žáky často neaktuální (např. výuka telegramu v 6. třídě). Pak dochází k tomu, že učitel musí nejprve vytvořit tematický plán, aby vůbec mohl začít učit. Ale na škole působí jen půl roku, ale o třídě, kterou bude vyučovat se dozví až první týden výuky, to samé s tematickými plány. Čas je tu neúprosný a učitelé to bere vzácný čas na kvalitní přípravu hodin. Nemluvě o tom, že obnovovat každý rok tematické plány bez kontroly od garantů, tedy lidí z praxe, kteří tematické plány ve škole schvalují, je neefektivní, jak pro školu, tak pro učitele i žáky.

Dle autorky v oblasti literatury přebývá učivo, které je nevhodně zařazené, anebo už jej sama považuje – kupř. výše zmíněný telegram ve výuce 6. ročníku. Dále výuka životopisu v sedmém ročníku je relevantní. Na základě autorčiných zkušeností ze studia didaktiky českého jazyka je zařazení životopisu do sedmé třídy bezpředmětné, jelikož žáci ho v nejbližší době potřebovat nebudou a většinou nemají žádné pracovní zkušenosti. Proto by se autorka přiklonila k přesunutí tohoto učiva až do devátého ročníku, kde se naučí všechny náležitosti tohoto útvaru. Dále jsou ve ŠVP školy uvedeny témata jako jsou přechodné útvary a úvahové útvary. Jako učitel na škole si autorka nedokáže nic představit pod pojmem přechodné útvary a ani studium literatury nebo vyhledávač na internetu ji nepomohl. Úsek tohoto učiva by se tedy měl specifikovat. Naproti tomu charakteristiku autorka považuje za užitečný útvar, který žáci

využijí i ve svém běžném životě, útvar je však přiřazen do šestého a poté do devátého ročníku, v čemž autorka nevidí smysl, jelikož žáci si matně možná vzpomenou, že něco takového před třemi lety dělali.

Popis komunikační výchovy ve ŠVP a RVP ZV se shoduje, v obou případech se soustředí na rozvíjení komunikační schopnosti v různých komunikačních situacích. Dále se učí analýze a kritickému posouzení, interpretaci textu a tvořivé práci s textem.

Literární oblast je tvořena z velké části čtením. Pro žáky je čtení v českém jazyce náročnější, protože nedisponují takovou slovní zásobou, čtení trvá delší dobu, anebo další překážkou může být neschopnost sehnat knihu v českém jazyce. Proto se škola snaží neustále rozšiřovat svou knihovnu a sledovat aktuální trendy.

Jak vybraný poskytovatel vzdělávání v zahraničí reaguje na aktuální potřeby bilingvních žáků vzhledem k jejich diverzitě, informačnímu růstu a kultuře, ve které žijí?

Na základě pozorování autorka určila čtyři zájmy bilingvních žáků. Kritéria k určení byla vypořádána z pravidelných sobotních výuk. Kritéria jsou následující: užitečnost pro žáky – co potřebují, aby jejich znalost českého jazyka byla využitelná pro život, další kritérium jsou preference žáků k učení a posledním bylo reflexe používaných metod učiteli napříč ročníky. Autorka své zkušenosti a kritéria rozebírala s ostatními stážisty-učiteli a vyšly ji z toho následující zájmy: začlenění do komunity, učitel s aktuálním přehledem a empatií, digitální kompetence a aktivní komunikace.

Jejich nejaktuálnější zájem je pocit začlenění do komunity a tento pocit sounáležitosti rozvíjet. Jedná se o vytvoření pozitivních vazeb s českou komunitou, která vede k posilování motivace učit se český jazyk, sledovat seriály a filmy v tomto jazyce, číst knihy, zajímat se o kulturu a trávit čas s českými kamarády, a hlavně se svými českými rodinami. Někteří žáci mají tyto aktivity spojené i se základní školou v ČR, kam jezdí pravidelně účastnit se výuky, anebo dalších akcí pořádané školou či různými spolky. Ve škole tomu napomáhají i mimoškolní akce, kterým se autorka věnuje podrobněji níže. To potvrzuje i účastnice: „*Ale je to o tom, že ty děti se mezi sebou více seznamují a poznávají, že to není jenom škola, ale může to být i zájmová instituce.*“ Podle následujících zjištění se tato oblast škole daří. Podporuje žáky se zájmem o nejrůznější témata pomocí úzce zaměřených kroužků a projektů jako je např. 17. listopad, kde si žáci mohli vyzkoušet, jaké to je dělat demonstraci, podporují čtenáře díky rozrůstající se české knihovně a čtenářským projektům.

Druhou potřebou jsou učitelé ve škole, kteří by měli být aktuální, ukotvení v realitě a pružně reflektují žákovy potřeby. Schopný učitel v prvních týdnech pozoruje žáky, zjišťuje jejich zájmy a podle toho upravuje svá témata a hodiny, upravuje svůj přístup k samotným žákům, ale i vedení k výuce. Účastnice popisuje své postupy: „...to dítě, které je rádo vidět, tak ho vezmu k tabuli a děláme to spolu u tabule. Jinému je to potřeba vysvětlit několikrát. Pořád se té individualitě učím,“ dodává a vysvětluje, že cítí velké rozdíly mezi dětmi, které vyučuje. Ukotveností v realitě autorka naráží na její zkušenost. Žákům vybírala texty k rozboru, které byly ze současných webů, o věcech, které děti zajímaly, např. o elektronických jednokolkách, nebo v dalším případě tvořili příspěvek na instagramu, aby se naučili rozeznat cílenou reklamu a jak ji úspěšně zacílit. Žáci si u toho procvičují slovní druhy, syntax a další.

Škola je organizace, která poskytuje dovedání v dalším jazyce. S tím se pojí skutečnost, že spoustu věcí si žáci přinášejí už ze škol dané země a škola jejich zkušenosti a dovednosti může rozvíjet, ale také efektivně využívat. Autorka má konkrétně na mysli práci s technologiemi. Což je další aktuální potřeba bilingvního žáka. Tady ale narážíme na problém, který vysvětluje účastnice: „Ten rozdíl vnímám v používání technologií, kdy děti nemají mnohdy ani na druhém stupni telefon, což přináší jak výhody, tak ale nevýhody. A to souvisí i s jejich samostatností. Dítěti v Česku rodiče často pořízují chytrý telefon nebo chytré hodinky, protože děti jsou více samostatné – samy se dopravují do školy a na kroužky. Tady ne. Nemohou ani samy do obchodu.“ Žáci chtějí často hrát různé kvízy na telefonu pro zpestření výuky, ale mobilní telefony u sebe nemají. Když autorka s žáky probírala téma neumeleckých textů a klíčových slov jako způsob dělání si výpisků a zobecňování, vysvětlovala jim to na příkladu vyhledávání pomocí klíčových slov ve webových prohlížečích. Žáci ze začátku vůbec nevěděli, jak se k dané situaci postavit a na zadání jednoduchého úkolu, napiš klíčová slova, aby si našel/a recepty na vánoční cukroví, nevěděli, jak reagovat, a jaká slova by mohli použít.

Další potřebou je schopnost aktivně komunikovat. Jelikož škola není pouhou zájmovou institucí, ale školou spadající pod gesci MŠMT musí žáci ovládat nejen komunikaci, ale i psaní, čtení a ovládání pravopisných a gramatických jevů. Jelikož je v tematických plánech spoustu učiva k ovládnutí, často nezbyvá čas na prohlubování komunikačních kompetencí. Tím má autorka na mysli diskutování o určitém tématu, hovory ve skupině, osvojování nových slovíček atd. Sama autorka do hodin zařazovala aktivity k rozvíjení komunikace, jako např. skupinové aktivity, kde žáci společně museli nahlas přemýšlet nad řešením, připravené projevy prezentované ostatním atd. Účastnice uvádí potřebu komunikace jako jednu z nejdůležitějších dovedností, kterou by žáci měli ovládat: „...ty děti si potřebují osvojit to, že ten jazyk je pro ně svým způsobem druhý, a že sice je to jejich mateřský jazyk, ale nepoužívají ho tak moc. Je třeba

prohlubovat tu komunikaci, než prohlubovat znalost těch gramatických a pravopisných věcí, které nejsou potom potřeba.“ Zároveň sama hledá způsoby, jak ji nejlépe rozvíjet. Dbá na tematické plány, ale svou výuku spíše přiklání k praktičnosti. „...dětem představím látku a většinu hodiny vedeme způsobem komunikace, učím je projevu, učím je rozvíjení slovní zásoby, ale učit je do podrobnosti pravopis a slohový postupy, učit je jaký je rozdíl mezi dobrodružnou literaturou a jinou literaturou mi přijde zbytečný. Spíš jenom, aby věděli, že to existuje a když je to bude zajímat, dá se v tom dál dozdělat.“

Interpretace získaných informací

Rozvoj sounáležitosti ke komunitě, je pro žáky velmi důležitá složka, protože každý pochází z jiného prostředí, a někdo český jazyk používá např. jen jednu sobotu v týdnu, anebo každý den se svou rodinou. Zázemí žáků jsou různé. Proto je důležité, že škola poskytuje formální i neformální prostředí pro žáky, kde si mohou vytvořit nové přátele. Žáci mohou být tak uvolněnější a nalézat nové přátelství nejen mezi vrstevníky, ale i mezi ročníky. Z výsledků vyplývá, že žáci, kteří mají zázemí i v ČR, kde např. chodí do školy, baví se s kamarády ze škol, jezdí na letní tábory atd. český jazyk ovládají bezprostředněji a mají větší chuť ho používat. To potvrzuje, že škola by neměla tvořit jedinou spojkou s českým jazykem a komunitou, ale sounáležitost by měli podpořit i samotní rodiče svým přístupem a možnostmi.

Z výše uvedeného popisu je jasné, že se v sobotu nemůže jednat o nudný výklad před tabulí, kde si žáci budou psát poznámky a poslouchat učitele. Jak víme, tento model frontální výuky není nejúspěšnější ani ve školách na území ČR. Proto škola potřebuje učitele, kteří se orientují v moderní pedagogice a chystají pro žáky interaktivní výuku s odkazy na aktuální témata, která žáky zajímají. To znamená, že učitel se o žáky musí zajímat, aby zjistil jejich preference a zájmy. To jde ve škole snadno, jelikož třídy jsou menší a nejvyšší počet žáků v době autorčina působení bylo dvanáct. Učitel se tak může dostat blízko k žákům a pomocí jejich zájmů propojit nové informace a dojít tak k předepsaným tématům. Jde o to, ukázat žákům, že český jazyk není jenom o Boženě Němcové a pravopisu. Že ČR má co nabídnout i mladé generaci. Což ovšem platí i u běžných dětí v ČR. Zde to platí však dvojnásobně.

Autorka na základě zjištěných výsledků předpokládá, že ve školách dané země žáci moc technologie nepoužívají, ale pokud česká škola chce žáky připravovat na moderní aktivní život a zároveň naplňovat kompetence dle RVP ZV určitě by technologie do výuky zařazovat měla. Tato otázka je hodně individuální, protože jde o to, jak každý jednotlivý učitel bude ve výuce využívat digitální technologie. Také to závisí, jak je samotný učitel vybaven digitální kompetencí, a ze zkušenosti autorky, ona a její kolegové využívali online cvičení pro žáky. Žáci

tvořili QR kódy, hráli online únikovou hru, tvořili příspěvky na sociálních sítích, sledovali videa a poslouchali podcasty atd. Všechny tyto aktivity obohatí výuku, děti se mají větší zájem se jednotlivých aktivit účastnit a u toho nenásilně procvičují svůj mluvený i písemný projev v českém jazyce. A hlavně pokud učitel bude jednotlivé technologie využívat, může i on si usnadnit výuku tím, že žáci budou schopnější a schopnější a aktivity v budoucnu mohou být inovativnější, ale také o to zábavnější a více vzdělávací, jak pro žáky, tak pro učitele.

S tím souvisí i poslední uvedená potřeba, a tou je komunikace. Žáci ve škole často odmítají psát, chtějí si „jen“ povídat. Ovšem to je důležitá vlastnost, kterou by měl učitel využít ve svůj prospěch a žákům tak předat, co nejvíce. Tady se ale setkáváme s různými názory rodičů, protože někteří lpí na rozvoji všech složek jazyka se zaměřením na pravopis a chtějí, aby ho jejich děti ovládali dokonale. Druhá strana rodičů bere výuku více pragmaticky a chtějí, aby se jejich děti hlavně naučili komunikovat a důležité základy jazyka. Na učiteli je tak vybalancovat tyto rozdílné požadavky rodičů, vést výuku, která vyhovuje jemu i žákům, ale zároveň splňovat požadavky školy a popřípadě si za svým vedením výuky stát a umět si ho obhájit.

5.3 Diverzita žáků

Jaké postupy a odbornost vybraný poskytovatel vzdělávání v zahraničí zajišťuje při práci s bilingvním žákem s SVP?

Ve vazbě na analýzu dokumentů, má škola zpracované konkrétní postupy, jak pracovat se žáky s různými typy postižení. Teoretická podpora, ze které můžou učitelé čerpat, je tedy přítomna.

Autorce rovněž není známo, že by se ve škole aktuálně vzdělávali žáci se SVP nebo žáci, kteří by docházeli do specializovaných center kvůli výukovým problémům. V případě potřeby odborné pomoci se účastnice vyjádřila následovně: „*Musela bych se asi zeptat obecně v týmu, jestli by mi byl někdo schopný poradit, anebo fungovat se svými vlastními zkušenostmi. Protože jsem do ČŠM nastupovala s tím, že zkušenosti mám, mám zkušenosti s online prostředí s dětmi, které mají poruchy pozornosti.*“ To se shoduje i se zkušenostmi autorky, která také čerpala ze své praxe a často situace ve škole řešila metodou pokus omyl, aby zjistila, jaké metody na žáky platí. Zároveň ale respondentka dodává: „*Každý týden máme shrnutí toho, jak se nám učilo, takže se o tom bavíme a zároveň naše šéfová, nám chodí na hospitace. A snaží se nám v tom pomoc, snaží se nám říct, co máme dělat.*“

Škola poskytuje služby externího logopeda, který dochází jednou až dvakrát za pololetí do školy a specializuje se hlavně na první třídu, jelikož se žáci učí abecedu a číst, a to přináší určité novinky do života dítěte, protože se čtení písmen české abecedy a abecedy primárního jazyka liší. Pokud má některý z rodičů zájem o konzultaci s logopedem, tato služba je možná po domluvě s ředitelkou školy. Také začínají zařazovat asistenta pedagoga do výuky.

Interpretace získaných informací

Dle výše uvedených závěrů vidíme, že škola je teoreticky připravena výuku žáků se SVP. Aktuální přítomnost speciálního pedagoga na pracovišti není nutná, neboť z výzkumného šetření vyplývá, že žádný žák se SVP se na škole nevyskytuje. Zároveň škola tedy neposkytuje žádné podpůrné opatření, ani nespolupracuje se specializovanými centry jak v dané zemi, tak v ČR. Jediný odborník působící ve škole je externí logopedka. Z předchozí autorčiny zkušenosti z další české školy v zahraničí je zřejmé, že logoped jako součásti školy je nosný, rodiče o něj mají zájem a žáci by mohli využívat pravidelných intervencí. Což by bylo přínosné, už jen z důvodu, že přízvuk primárního jazyka a přízvuk českého jazyka je odlišný a u některých dětí převažuje ten z primárního jazyka. V rámci logopedických intervencí by se mohlo pracovat na jeho odstranění a na správné výslovnosti rozdílných hlásek v českém jazyce.

V rámci stáže autorky ve 4. a 5. třídě kromě třídní učitelky působila také asistentka pedagoga, která byla bývalá žákyně školy. Byla přiřazena do této třídy kvůli její různorodosti a převaze kluků. Měla být spojnicí pro žákyni, která byla samotná dívka v celé třídě a její vztah k českému jazyku a sobotní škole, nebyl nejoptimističtější. Každopádně bývalá žákyně neměla žádné odborné vzdělání ani kurz na práci s žáky obecně. Autorka ze svého pozorování ví, že občas tato asistentka nahrazovala funkci vychovatelky, anebo se nechala strhnout k aktivitám žáků a figurovala jako další žák ve třídě. Další pololetí už tato asistentka ve třídě nepomáhala, jelikož škola najala více stážistů, kteří tuto funkci zastávali.

Jaké postupy a odbornost vybraný poskytovatel vzdělávání v zahraničí zajišťuje směrem k učitelům při práci s bilingvními žáky a jak učitelé přistupují k výuce?

Jelikož se autorka zajímá nejen o zjištění speciálně vzdělávacích potřeb, zjišťuje také postup při práci s bilingvními žáky. První myšlenkou je účast speciálního pedagoga, k jehož působení se škola zavazuje ve ŠVP. Zároveň tento pedagog by mohl být první spojkou pro učitele, kteří by měli ve svých třídách žáky se SVP. Avšak autorka i dotazovaná účastnice se shodují, že na škole speciální pedagog ani psycholog nefiguruje. Což potvrzuje i účastnice,

protože na otázku, zda je ve škole přítomný speciální pedagog odpověděla: „*Nemyslím si, že by tam vůbec působil.*“ Odborníkem na speciální pedagogiku tak může být považována ředitelka školy, který poskytovala učitelům rady na základě svých zkušeností a praxe.

Účastnice vysvětluje, že rozdíly ve škole vyvstávají: „... *vnímám rozdíl mezi skupinami, který mám. Mám tři skupiny, jestli to tak můžu říct. Mám jednoho chlapečka, to je individuální výuka. A tomu to můžu dát vlastně jako normálním českým dětem v české škole, které jsou ještě třeba na gymplu. Takže jsou motivované. Daleko víc než na základce. To bych řekla, že je moje druhá skupina, to jsou děti na online. Tam jsou dvě děti a zvládnou všechno, co jim dám. Nevadí jim sedět ¼ hodiny u počítače a baví se o tom tématu. Že to nemusí být ani extra interaktivní. Potom jsou děti na tom prezenčním, tam je každé dítě úplně jiné, ale ve všech se musím shodnout v tom, že neudrží pozornost.*“ Zároveň ale účastnice dodává, že se vše učí za pochodu a na potřeby žáků reaguje intuitivně a podle momentální potřeby. Účastnice i autorka práce se shodují na tom, že je důležité pracovat s dětmi aktivně a výuku jim obohatit. Přijít na to, jaký styl učení jim nejvíce vyhovuje, a poté ho upřednostňovat a udržovat pro dané dítě. To je však náročné a vyžaduje to citlivé a zručné pedagogické vedení. Sama účastnice přiznává: „*Zatím se to teprve učím.*“ Na škole většinou vyučují stážísté – studenti z českých univerzit a každý přichází s jinou mírou zkušeností z praxe. I když jsou třídy ve škole početně menší, individuality žáků menší počet dostatečně vykompenzují.

Zároveň účastnice dodává, jaké zásady se jí vyplatily dodržovat: „*Děti seznamuju s tím, co je čeká. A na moje děti platí pravidlo toho, že je seznámím s tím, co je všechno potřeba udělat a že toho není málo a že je potřeba, abychom společně pracovali.*“ Autorka k tomu přidává nastavení hranic na začátku školního roku, jejich dodržování a odkazování se na ně. Žáci poté ví, co očekávat a mají nastavené mantinely. Dále neustoupit a i přesto, že žáci neovládají nějakou výukovou metodu nebo nezvládají probíranou látku, je důležité opakovat a opakovat a neustoupit z probíraného tématu. Žáci si poté zvyknou na styl práce a lépe reagují a rozvíjí se. Dále je vhodné žáky motivovat i za malé krůčky, např. splnění domácího úkolu, přečtení české knihy, aktivity v hodině, kreativní zpracování úkolu doma nebo ve škole, pomoc spolužákovi, zpracování projevu atd. Žáci poté vidí, že jejich snahu někdo oceňuje a jejich práce je validní.

Každopádně v současné době přítomnost dalších odborníků tu není, jak dodává i účastnice: „*Není tam nikdo, kdo by mi řekl, co přesně mám udělat. Tu odbornou pomoc tam úplně necítím, ale cítím tam spíš to, že můžu někomu říct, že se tam něco takového děje, ale že by mi s tím někdo aktivně pomohl, to se tam úplně neděje.*“ Na škole nefiguruje metodik prevence, což znamená, že veškeré výchovné problémy, kterými si žáci procházejí, jsou

předkládány učiteli bez nějaké podpory. Na škole nefunguje ani minimální preventivní plán, což poskytuje volné pole působnosti, které je v tomto směru spíše negativním. Pokud učitel nemá své vlastní zkušenosti, může se obrátit na své kolegy anebo na vedení školy, což jsou jediné skupiny, odkud se u může dostat pomoci.

Pokud se podíváme na metody a přístupy v práci s bilingvními žáky ve škole, tak škola nijak nestanovuje, jaké konkrétní metody musí učitelé použít. Opírá se však o zásady názornosti, aktivity, od obecného k užšímu, individuálního přístupu a spojení teorie s praxí. Každý učitel přináší své „know-how“, které si i v průběhu roku postupně zlepšuje.

Co je však důrazně školou doporučeno, je motivace žáka na začátku roku, která třídu provází po celý školní rok. Motivace probíhá každou hodinu individuálně, ale je doporučeno vytvořit celotřídní hru, která žáky motivuje, a vytváří tak příběh, který provází žáky všemi aktivitami. Na druhém stupni je dobrovolná, na prvním stupni je však vyžadovaná. Ve školním roce, kdy autorka působila ve škole, jedna třída hledala pirátský poklad, další hledala stopy jako detektivové, jiná třída se zdokonalovala v českém jazyce pod taktovkou mimoňů a další bojovala v džungli Jumanji, aby zachránila český jazyk. Systém je jednoduchý. Žáci vypracovávají domácí úkoly, pracovní listy, zapojují se v hodině, čtou a pomáhají si a za odměnu dostávají stopy, diamanty, banány atd. Postupně se propracovávají hrou až ke zdárnému konci, kde je čeká odměna. V osobní autorčině zkušenosti se motivační hra i pro děti 6. a 7. ročníku vyplatí. Žáci získávali body, které jim ale také byli odečítány při nevhodném chování nebo neplnění svých povinností. Pokud učitelka dokáže žáky nadchnout pro hru a dodržuje pravidla, žáci se motivace drží, a poté pravidla dodržují.

Samotné používání materiálů je individuální a záleží na chuti vyučujícího. Ze své osobní zkušenosti uvádí, že na své hodiny se připravovala zejména z osobních materiálů získaných studiem na vysoké škole, dále použila některé texty z učebnice Fraus, anebo materiály z webové stránky Učitelnice. Veškeré použité materiály a vytvořené pracovní listy se ukládají na Google disk školy, pokud zůstaly i v papírové podobě, ukládaly se do školních skříní do jednotlivých složek.

Interpretace získaných výsledků

Z výsledků vyplývá, že ve škole aktuálně neprobíhá systematická podpora nebo vzdělání pro učitele v oblasti žáků se SVP či náročným chováním. Učitelé si na základě vlastních zkušeností vytváří svůj vlastní metodický plán,

Co se týká metod a postupů ve výuce, jak je zřejmé z výsledků, učitelé mají „volnou ruku“. Což je pro inovativní a zkušené učitele velkou výhodou, protože si mohou zkusit ve třídě

v určitých mezích experimentovat s různými metodami, zároveň žáků je ve třídě málo, což přináší další velkou výhodu, protože učitel má na žáky čas a je možné realizovat kreativní metody, kdy žáci např. něco vytváří a následně prezentují.

Ve škole je spousta materiálů, které jsou od bývalých učitelů, anebo se jedná o učebnice. Ve skutečnosti nikdo tyto materiály nepoužívá, jelikož se často nejedná o hodnotné pracovní listy, protože jak už bylo zmíněno výše, učitelé jsou stážísté, kteří často mají zkušenosti a výukové materiály neodpovídají funkci, kterou si další učitel představuje. V tom je také velká volnost od školy, protože nenařizuje žádné unifikované materiály. Zároveň škola nedisponuje např. účtem na Učitelnici nebo jiných online platformách, takže si jednotliví učitelé musí zařídit a najít materiály sami. Vzniká tu situace, kdy si učitelé tvoří materiály sami, anebo používají hotové materiály z učebnice, ale ty nejsou uzpůsobené bilingvním žákům.

Dle povědomí autorky neexistují žádné specifické učebnice pro žáky bilingvní. Učí se tak dle klasických učebnic pro žáky v ČR, ale mají jiné dispozice k této výuce. Proto tam poté ve třídě vzniká jiné prostředí a je důležité si uvědomovat jinakosti žáků. V tomto momentu autorka mluví o žácích jako individualitách, nemyslí tím jinakost žáků potvrzenou od SPC nebo PPP. Ze zkušenosti autorky a reflexe účastnice vyplývá, že žáci mají menší pozornost, jsou snadno unavitelní a potřebují být víc motivováni. A zde se vracíme k tomu, že žákům by mělo být předkládáno aktuální učivo, které využijí ve svém běžném životě, učitel by se o ně měl zajímat a rozvíjet jejich zájmy, ty promítat do výuky a měnit často metody v průběhu výuky. Jenže do výuky přichází témata, které je těžké inovativně nasměřovat a kvůli nastavení školy jako organizace poskytující vzdělávání v zahraničí srovnatelné se vzděláváním v ČR, nemohou tyto témata vynechat. Např. určování koncovek podstatných a přídavných jmen. To je téma, které se žáci musí naučit nazpaměť a jen přesným dosazováním vzorů do podstatných a přídavných jmen se mohou naučit celý princip. To se neobejde bez psaní a doplňování i,í/y,ý do pracovního listu. Což pak nevede ke kvalitní výuce s očekávanými výsledky.

Jak účinně vybraný poskytovatel vzdělávání v zahraničí pomocí výuky a mimoškolních akcí přispívá k rozvoji personální a informační stránky bilingvních žáků s ohledem na jejich diverzitu?

Nedílnou součástí školy jsou mimoškolní akce, které mají prohlubovat téma roku, ale také další české vztahy a trávení společného času v české komunitě, kde se nejen děti dozví něco nového a zajímavého. Ve školním roce, kdy autorka působila ve škole, proběhlo za obě pololetí celkem 12 akcí. Jedná se o akce reflektující české svátky jako je např. Mikuláš, Vánoční

dílny, předávání osvědčení, Velikonoční dílna s tradiční pomlázkou, Den dětí se školou, Noc s Andersenem. Tyto každoroční opakující se byly doplněny i o tematické akce, kterou jsou každým rokem unikátní. Veškeré akce byly doplněné výstavy, které se týkaly jednotlivých témat daného roku. Součástí každé výstavy jsou nejen faktické informace, ale také muzika i metodické listy týkající se tématu pro předškoláky až po dospělé. Vidíme, že mimoškolní akce můžeme rozdělit do dvou skupin, na kroužky, které se odehrávají pravidelně a akce, které se odehrávají jednou za školní rok. Do kroužků můžeme zařadit kroužky rozvíjející specifické dovednosti žáků. Velké procento akcí odráží české svátky, v první řadě tak mají za úkol šířit český jazyk a kulturu. Žáci se dozívají informace a rodiče se tak navrací do české kultury, se kterou běžně v cizí zemi do styku nepřijdou. Tyto akce jsou však primárně zážitkové. Navazují na české tradice nebo kulturní akce, ale primárně žákům nepřináší informace, které by rozvíjeli jejich informační stránku, to je až druhotné. Na druhé straně tu máme akce, které se týkají ročního tématu a přichází s cílem žáky něco nového naučit, vzdělat je a přinést jim faktické informace pomocí zážitkové pedagogiky. „*Třeba tenhle rok máme téma divadlo, takže se věnujeme divadlu a zároveň do toho dáváme příklady z českého prostředí, mluvíme tam o českých filmech, českých divadlech atd.*“

Obecně mimoškolní aktivity jsou více zaměřené na personální stránku, na rozvoj soft skills, vztahů mezi vrstevníky a komunikace v českém jazyce a s tím související rozvoj české komunity. Účastnice to dosvědčuje: „*Ale je to o tom, že ty děti se mezi sebou více seznamují a poznávají, že to není jenom škola, ale může to být i zájmová instituce a nemusí to být pro ně, vlastně opruz chodit do té školy.*“

Avšak zájem žáků o kroužky není tak velký, jak by škola očekávala. „*Mám pocit, že teď máme ve škole na prezenčním studiu okolo nad 50 dětí, bych řekla a na kroužek se nám přihlásilo 9. S tím, že vím, že některé tam jsou přihlášené rodiči, aniž by o tom věděli, ale řekla bych, že ten zájem tam je, ale není takový, jaký bychom čekali.*“ To může potvrdit i sama autorka ze své zkušenosti. Každá plánovaná akce je promyšlena a připravena do posledního puntíku, všichni si dají práci se zajímavým programem pro všechny věkové kategorie a poté se přihlásí a zúčastní programu třetina žáků.

Ohled na diverzitu žáků se projevuje ve výběru slovníku při tvoření programu a vysvětlování jednotlivých stanovišť. Zároveň se veškeré výstavy a doprovodné materiály překládají i do primárního jazyka, aby akce byly inkluzivní i pro zbytek rodiny, která nemluví česky. Veškerý program, co se na akcích odehrává zohledňuje diverzitu žáků. Jelikož program vymýšlejí z velké části stážisté a vedení, kteří dobře žáky znají a mají přehled, co by je mohlo zaujmout a zvládnout, program tak reflektuje aktuální schopnosti žáků a vybrané akce se je

snazí rozvíjet. Zároveň jsou vždy v rámci programu aktivity pro žáky každého věku, od předškolních až po devátý ročník.

Interpretace získaných informací

Mimoškolní akce jsou důležitým prvkem, které prohlubují vztahy mezi rodinami a žáky v české komunitě, ale není pravidlem, že každá akce je informačně přínosná pro žáky. Některé mimoškolní aktivity navazují na aktivity v ČR, které jsou tradiční, jako např. Noc s Andersenem. Ta žákům nepřináší faktické informace, ale zábavu a trávení času v českém prostředí. Jiné aktivity nesou silný vzdělávací aspekt, jako např. zážitkové dílny založené na tradičních řemeslech. Zároveň jde vidět, že pro některé rodiče je účast na dalších akcích časově náročná, a proto se jich neúčastní. Často tak dochází k nenaplnění potenciálu akce. Neúčastní se jich, protože jsou vyčerpaní z celého týdne a o víkendu chtějí trávit čas v úzkém rodinném kruhu. Samozřejmě také záleží na typu akce, každá je pro žáky a rodiče jinak atraktivní. Také v tomto můžeme vidět nadšení rodičů, kteří chtějí své děti nadchnout, co nejvíce pro českou kulturu, ale kultura dané země a jejich vrstevníci mluvící v primárním jazyce mají silnější převahu, a děti tak nemusí sdílet nadšení pro veškeré aktivity. To znamená, že někdy i kdyby rodiče chtěli se účastnit všech akcí, žáci nechtějí, protože mají už nějaké aktivity z prostředí dané země, anebo jen jsou unaveni z českého jazyka a nemají zájem o extra aktivity. Tady můžeme vidět, rozdílný přístup všech rodin. Někteří berou školu jako komunitu, přátele a dobře strávený čas. Někteří si chtějí jen splnit českou docházku, anebo to berou jako prostředek k rozvoji českého jazyka. Jiné rodiny si vytvořili přátelství mezi sebou a škola tak vytvořila prostředí, kde tato přátelství mohla vzniknout.

Z výsledků vidíme, že je důležité poskytovat i mimoškolní aktivity různého druhu, aby se žáci pomocí zážitkové pedagogiky dále rozvíjeli, získávali nové informace a získávali nová přátelství. Ale nejenom oni, ale i jejich rodiče. Kontakty a přátelství se lépe navazují při neformální aktivitě než jen při vyzvedávání žáků. Sprátelení rodin může vést ke vzájemnému navštěvování se, trávení více času se svými českými kamarády a využívání českého jazyka. Což povede k větší motivaci a důvodů, proč trávit soboty ve škole. Mimoškolní aktivity jsou tedy důležité už jen z tohoto důvodu, i kdyby měli být primárně jen zážitkové bez přidaných informací.

Jak bylo zmíněno výše, ne vždy mají rodiny chuť se účastnit. Proto je důležité z pohledu organizátora myslet i na drobnosti, aby akce byla co nejvíce úspěšná a vyšla vstříc rodinám. Zde se pak z učitelů stávají i organizátoři.

6 Diskuze

Diplomovou prací Role vybraného poskytovatele vzdělávání v zahraničí u bilingvních žáků autorka zjišťovala, jakou výuku a podporu žáků s jinakostí škola poskytuje, jaké mechanismy využívá při organizaci školy, anebo mimoškolních akcí. To vše s přihlédnutím, že cílová skupina školy jsou bilingvní žáci z cizího prostředí a výuka a služby školy odpovídají jejich očekáváním a potřebám.

Diskuzi autorka rozděluje do tří oblastí na základě předem vymezených oblastí v rámci výzkumných otázek – ŠVP dané školy, aktualizace výuky ve škole a diverzita žáků. Všechny zjištěné závěry podléhají výzkumnému šetření realizovaném pomocí rozhovoru s učitelkou ve škole, analýze ŠVP školy, Strategického plánu 2030+ a RVP ZV a v neposlední řadě vychází z osobní zkušenosti autorky v roli učitelky.

ŠVP dané školy

Na začátku je důležité si uvědomit, že školní vzdělávací plán školy nese datum, které nám říká, že byl zpracován podle původní verze RVP ZV, který byl vytvořen v roce 2013. Mezitím došlo ke čtyřem revizím, a to v roce 2016, 2017, 2021 a nejnovější aktuální revizi 2023, jejichž účinnost nastává 1.9.2023 pomocí **Opatření ministra č.j. MŠMT-12464/2023 k úpravě RVP ZV**. Zaměřuje se zejména na specifické vzdělávací potřeby žáků – cizinců, zatímco cílem revize z roku 2021 bylo zmodernizovat obsah vzdělávání, aby odpovídal dynamice a aktuálním potřebám absolventů základních škol v 21. století. To znamená, že celoplošně se ŠVP na škole nezměnilo, ale to neznamená, že by změny vůbec nepřicházely. Ty přicházejí z intence jednotlivých stážistů, kteří přijíždějí vyučovat do školy. To znamená, že každý učitel má možnost tematický plán změnit nebo přidat do výuky něco mimo tematické plány. Tyto změny se však nedějí systémově. Tematické plány stanovují, jaká témata a učivo by učitel v hodinách měl probírat. Ale podoba reálné výuky záleží na schopnostech a organizaci jednotlivých stážistů, jak můžeme vidět z výsledků. Záleží na několika faktorech. K čemu tíhne učitel, zda k rozvoji komunikace, psaní, čtení, zda tíhne k literatuře, slohové výchově, anebo mluvnici. Také záleží na preferencích a schopnostech žáků, kvůli kterým výuku upravuje. Každý učitel by měl dbát na vyváženost a objektivnost výuky, ale v rámci možností výuky školy, kdy na všechna témata není čas, učitel selektuje a preferuje určité učivo. Na základě zkušeností výše popsaných, kdy si autorka v rámci své stáže vytvořila vlastní tematické plány a po ní další stážistka vytvořila další tematické plány, které plně vyhovují jejím potřebám,

přichází myšlenka, že by škola měla trvat na přetvoření všech tematických plánů a zkontrolování garantem z praxe, který může zhodnotit jejich funkčnost. Jak ŠVP školy, tak tematické plány jsou tvořeny stážisty, kteří působí na škole. Tyto dokumenty se pak posílají garantům do ČR, kteří jsou zkušenými učiteli českého jazyka. Z dostupných informací tedy vyplývá, že revize původního ŠVP školy neproběhl. Nicméně aktuální tematické plány může změnit aktuální učitel a ve spolupráci s ředitelkou jdou pak tematické plány na revizi garantům z ČR. Protože škola má své guaranty, kterými jsou učitelky ze základních škol v ČR.

Je důležité, aby škola jasněji vymezila to, zda je zájmovou nebo vzdělávací institucí a jaká pravidla se s tím pojí. Zda učitelé mohou být inovativnější, anebo musí předně dodržovat dané učivo, které musí stihnout projít. Škola se prezentuje jako vzdělávací instituce poskytující plnohodnotné vzdělávání v českém jazyce a českých realitách. Ale jak můžeme vidět z odpovědí účastnice, učitelé k tematickým plánům a výslednému učivu přistupují jinak. Poté je nejdůležitější být v kontaktu s rodičem a znát cíle a motivace samotného žáka.

Aktualizace výuky ve škole

Autorka toto téma do svých zkoumaných oblastí zařadila kvůli potřebě přemýšlet nad aktuálností některých témat ve výuce. Aktuálností myslí témata, která jsou důležitá v dnešním světě a pomáhají žákům se v něm lépe orientovat, získávat lepší pracovní uplatnění a díky nim se stávají vzdělanými jedinci, kteří se zamýšlí o světě kolem sebe.

Z pohledu jednotlivých složek českého jazyka je důležité, k jaké složce má každý učitel blízko. Podle toho pak vypadá jejich zaměření. Poté přichází otázka nakolik každý učitel dá průchod slohové a komunikační výchově, a s tím je spojeno, kolik se ze slohové a komunikační oblasti budou žáci učit. Jelikož některé útvary, např. úvahové útvary, jsou náročnou disciplínou i pro žáky v ČR. Je tedy otázkou, jestli je nutné dávat úvaze prostor v osmé i deváté třídě, anebo jestli vůbec, když žáci měli, v případě autorčiny třídy, problém i s vypravováním. To samé u líčení, které je uvedeno v sedmém a osmém ročníku. Zároveň v ČR se už pár let mluví o využívání masmédií ve výuce a žáci se začínají vzdělávat i v mediální výchově. Což škola nijak nereflektuje. Ani v rámci ŠVP, ani debatou nebo vyzváním učitelů o zařazení obdobných témat do výuky. V rámci autorčina působení, zařídila na škole workshop o mediální výchově, který se setkal s úspěchem. Jde vidět, že žáci by o téma měli zájem.

Proto je možné přemýšlet o vyřazení témat, např. přechodníky, třídy sloves, telegram, líčení atd., z tematických plánů a nahradit je vhodnějšími tématy. Nebo nastalý prostor využít k prohlubování komunikace a tvořivé práci žáků. Protože klíčové kompetence vymezují, že učitel podporuje žáka např. ke kreativní práci s textem, práci s ilustracemi a přetváření textů.

Na základě osobní zkušenosti autorky, která učila šestou a sedmou třídu si není jistá, zda k takovýmto metodám vůbec docházelo, protože když autorka připravila hodinu literatury postavenou na práci s textem, žáci byli poprvé překvapeni a text se jim nedařilo vytvořit.

Nebo by nastalý prostor dovedl vybalancovat chybějící hodiny, které odpadají kvůli svátkům v primárních školách. Protože obecně množství učiva zůstává stejné, ať je volno jakékoliv, akorát učitelé mají kratší čas na jeho probírání a zafixování dětmi. Což pak vytváří nejen na žáky, ale i na samotné učitele, tlak. Máte jednu vyučovací hodinu na vysvětlení přídatných jmen, naučení všech vzorů, a ještě na jejich správné přiřazení ke vzoru, a nakonec i správné koncovky. A to si musíme ještě uvědomit, že s přídatnými jmény se pojí také jejich stupňování, které může probíhat další hodinu.

Obecně jsou na žáky kladeny vysoké nároky a je důležité, aby si škola stanovila, zda chce být vzdělávací institucí a naplňovat veškeré požadavky kladené z MŠMT, anebo chce být zájmovou organizací s volnějším režimem a pravidly. Protože jak z výzkumu vyplývá, škola si zvolila první možnost, zatímco rodiny si to často neuvědomují a do žáků projektují své přesvědčení, že škola je jenom kroužek. Což se pak projevuje i v jejich motivaci, která je snižená. Na druhou stranu učitelé berou svou práci vážně a od žáků očekávají výsledky, jelikož je to náplní jejich stáže a jejich práce je vzdělávat a dodržovat dané požadavky.

Diverzita žáků

Dalším tématem byla diverzita žáků, která se soustřeďuje kolem spolupráce s odborníky při práci s žáky s SVP, ale zároveň i na práci učitelů s žáky. Podle aktuálních zjištění, škola nemá ve své vzdělávací instituci žáky s SVP. Tím pádem autorka neshledává v absenci speciálního pedagoga nebo psychologa žádný problém. Jediným působícím odborníkem je externí logopedka, která dochází do školy cca dvakrát za pololetí a poskytuje skupinovou logopedickou intervenci v první třídě a individuálně naléhavým případům vybraným na základě posouzení ředitelky školy. Na základě vlastní zkušenosti v rámci půlročního působení na škole autorka neabsolvovala žádný kurz nebo odborné vedení v případech zvládnutí náročného chování žáků nebo při snížené motivaci žáků. Na konci stáže při vzájemné reflexi stážisté upozorňovali, že by o nějaké typ školení či kurz měli zájem, ale z informací od účastnice se dozvídáme, že tato oblast ve škole stále naplněna nebyla, a kurz neproběhl ani další rok. Když má žák ve škole potíže s pozorností, dostává špatné známky atd. oznámí se to ředitelce školy, ta poskytne vyučujícímu rady, jak ho více namotivovat. Pokud chování ani tak neustupuje, kontaktuje se rodič a ten si s dítětem promluví. Podpory se tedy učitelům dostává v podobě bezpečného prostoru pro sdílení mezi dalšími učiteli a vedením, které probíhá v rámci každotýdenních porad. Pokud

si učitel neví rady nebo chce získat na situaci nový pohled, obrátí se na své kolegy nebo ředitelku školy, kteří mu na základě vlastních zkušeností poradí.

Škola nedisponuje žádným minimálním preventivním programem, ani odborníkem, který by v této oblasti ve škole pomáhal.

Z výzkumného šetření vyplývá, že každý žák je jedinečný z pohledu jeho úrovně českého jazyka, a výuka pak bývá pro učitele organizačně náročná, protože se snaží naplnit všechny jeho potřeby, jako je např. podpora motivace, pozornosti nebo rozvoj všech složek jazyka. Každý učitel se musí se svou skupinou žáků sblížit a na základě svých schopností jim „ušít“ výuku na míru. Škola je tedy připravená na žáky s jinakostí, jelikož se jim snaží vyjít maximálně vstříc a individualizovat pro ně výuku. Na druhou stranu tím autorka má na mysli pouze individualitu jednotlivých intaktních žáků. Zatímco na adekvátní péči o žáky s SVP nemá odborné zdroje. Vystává tady však otázka, v případě, kdy by do školy docházel žák s SVP a přiznanými podpůrnými opatřeními, kdo by financoval např. asistenta pedagoga? Přišel by žák s doporučeními od českého SPC nebo PPP, anebo naopak od specializovaných center dané země? Tyto otázky bohužel autorka nedokáže zodpovědět.

Do školy většina učitelů přichází z českých univerzit. Jsou to studenti s rozdílnými zkušenostmi a praxí s dětmi. Takže tento volný prostor může působit negativním dojmem, protože nebudou vědět, jak ho využít a sklouznou k frontální výuce a prezentacím. Každopádně ředitelka školy chodí na hospitace a zjišťuje, jak kdo učí a tím pádem poskytuje zpětnou vazbu všem stážistům. Co je ale pro všechny učitele stejné, je to, že učí žáky bilingvní. Většinou s nimi zkušenost nemají, a proto je pro ně náročné uchopit situaci těchto žáků. Je totiž rozdíl mít zkušenosti ve výuce žáků, pro které je český jazyk mateřským jazykem, a ty, pro které je druhým jazykem a najednou učitelé zjistí, že věci, které jsou pro nás automatické, jsou pro žáky náročné a potřebují je vysvětlit. Podpora ze školy v tomto tématu proběhla pouze v rámci doporučení shlédnutí videa, aby učitelé pochopili situaci žáků. Avšak z osobní zkušenosti autorka ví, že to nebylo nijak závazné a málokdo to udělal. Učitelé pak přicházejí na správné metody intuitivně, v některých případech, kdy je žák ve třídě slabší, dochází na rozhovor s rodiči, kteří mohou doporučit, jaký přístup na žáka platí, a co by mu mohlo pomoci. Také pokud učitel cítí, že nějaký žák je výrazně pozadu, anebo není dostatečně motivovaný, či si učitel s ním neví rady skrz jeho chování, obrací se na ředitelku školy a ostatní učitele v rámci týdenních porad. Tady přichází otázka, na kolik je tato podpůrná skupina dostačující v rámci odborné podpory ze strany školy.

Také je důležité zmínit, že pohled rodičů a žáků by tuto diplomovou práci rozšířil a byla by tak komplexnější, ale jelikož spolupráce mezi školou a autorkou neproběhla, tuto část diplomové práce nebylo možné zrealizovat.

Mediální obraz školy je prezentován přes proběhlé akce a významné události. Proto autorka musela vyhledat diplomové nebo bakalářské práce, které se mohou týkat stejného nebo podobného tématu. Ve spolupráci se školou vyšlo několik kvalifikačních prací, ale všechny se zabývají bilingvismem či didaktickou prací, tzn. např. vytvořením materiálů k výuce. Avšak žádná práce, které se autorce podařilo dohledat se nezabývá působením a významem školy na žáky, ani problematikou speciálně vzdělávacích potřeb, nebo organizačním uspořádáním školy. Zároveň autorka nedohledala ani zahraniční práce zabývající se podobným tématem nebo popisem školy na území cizího státu. To vede autorku k závěru, že české školy na území cizích států a jejich rozšířenost je zajímavým úkazem. Autorka tak nemůže porovnat své závěry s jinou prací.

6.1 Limity studie

Nejvýraznějším prvkem limitů je osoba výzkumníka, jehož momentální nálada, fyzický či psychický stav mohl ovlivnit zpracování výsledků. Zároveň se při realizaci rozhovoru a pozorování mohly projevit její osobnostní předpoklady k účastnici nebo k osobám, jež pozorovala.

Tato diplomová práce je třetím kvalitativním výzkumem, který autorka realizovala. Což je také limitující, jelikož stále nemá dostatek zkušeností.

Největším limitem této práce je absence školy při výzkumném šetření. Daná instituce byla oslovena e-mailem ke spolupráci v rámci rozhovorů s rodiči, učiteli a ředitelkou školy. Rozhovory měly probíhat v rámci ohniskové skupiny, která by zajisté přinesla zajímavé výsledky a pohled na danou problematiku z více stran. Avšak škola se rozhodla vzhledem k výběru tématu autorky neúčastnit, což autorka plně respektuje a svou práci dokončila i bez jejich vstupu a školu tak anonymizovala.

Dalším limitem je vybraná účastnice, která ve škole působil na stejné pozici, a zkušenost je tedy velmi podobná autorčině. Avšak účastnice působila ve škole jeden rok po autorce, zároveň tedy tento limit přináší i výhody, protože autorka může reflektovat, zda se v přístupu školy něco změnilo. Autorka zároveň neměla přístup k tematickým plánům, podle kterých by mohla lépe zhodnotit reálně vyučované učivo, a její analýza by tak byla přesnější.

6.2 Doporučení pro praxi

V rámci podkapitoly doporučení pro praxi autorka v následujících odstavcích uvede konkrétní doporučení, které se vztahují k jednotlivým oblastem, které jsou rozebírány v rámci analýzy a interpretaci.

V první oblasti – *školní vzdělávací program dané školy* – autorka doporučuje následující doporučení. Projít ŠVP školy a podle aktuálního RVP ZV ho podrobit objektivní analýze a popř. ŠVP aktualizovat a zaměřit se na změnu následujících oblastí. Přidat digitální kompetenci a implikovat metody, které podporují její rozvoj, např. práce s AI, práce se sociálními sítěmi, mediální výchova, využívání počítače při vyplňování domácích úkolů atd. Přepsání znění jednotlivých kompetencí tak, aby vyjadřovaly dovednosti, kterými žák disponuje. Např. jedna z kompetencí k učení zní: „*Učitel vybírá a předkládá žákům vhodné texty, tím motivuje k četbě, následné analýze a diskuzi*“ (zdroj – anonymizován)⁴.

Jak vidíme, kompetence se obrací na učitele nikoli na žáky, v tomto případě by mohla znít následovně: *Žák čte s porozuměním texty adekvátní jeho věku, je motivován k individuální četbě, kterou následně interpretuje a rozvíjí diskuzi*. Markantní rozdíl je v tom, že víme, jakými dovednostmi žák disponuje.

Obecně v oblasti ŠVP by autorka navrhovala témata více aktualizovat a propojit, aby se neopakovala, popř. aby na sebe více navazovala. ŠVP školy by bylo třeba „odvzdušnit“, aby se dostal prostor na zajímavá aktuální témata, která žáky zajímají, ale zároveň jsou důležitá, a některá témata prostě jen po úvaze vyřadit, anebo zjednodušit. Dále by se měli zaměřit na začlenění aktuálnějších témat do výuky, které žákům přiblíží současný život a stane se pro ně výuka tak atraktivnější, např. zařazovat práci s textem ve formě aktuálních článků z novin, webových článků. To znamená, pokud se žáci mají učit např. větný rozbor mohou dostat text o počítačové hře, ve kterém budou doplňovat vhodné tvary přídavných jmen, koncovky podstatných jmen, hledat větné členy atd. Dále na to učitel může navázat slohovou a komunikační výchovou, když budou rozebírat v jakém médiu se tento text může objevit, jaký je to útvar a co si nese za znaky. Žáci mohou napsat stejný útvar o svém oblíbené hře, knize, filmu, tím se zároveň prohloubí vztahy mezi žákem a učitelem a žáky navzájem. Nakonec může učitel vyvolat diskuzi, která bude řešit, jestli je dobré hrát počítačové hry a proč, nebo proč

⁴ Jedná se o zdrojové informace dané školy. S ohledem na etické aspekty výzkumného šetření (možná identifikace školy), zde nebude uveden přesný citační zdroj záměrně uveden (v textu označeno „zdroj – anonymizován“). V případě potřeby (kontrola plagiátorství, ověření věrohodnosti atp.), autorka příslušný zdroj/zdroje ochotně poskytne.

starší generace to odsuzuje. Dále by autorka navrhovala větší důraz na práci se zvukovou podobou jazyka a její psanou formou, jelikož žáci v tomto chybují na základě lehce odlišné abecedy v primárním jazyce. Nad čím se ale autorka nejvíce pozastavila je výuka slovesných tříd a vzorů, přechodníků a elipsy, které by ze ŠVP školy vynechala, jelikož to jsou témata, které žák ve své češtině v rámci své bilingvní pozice neupotřebí. Zároveň si tyto změny škola může dovolit, jelikož RVP ZV je tak široký, aby si jednotlivé školy výuku mohly uzpůsobit své situaci a možnostem a nemusely slepě následovat daná pravidla.

Další témata by byla vhodná více rozdrobit spolu s ideou jádrového učiva popisovaného ve Strategii 2030+, protože každé dítě je jedinečné a každý má svůj limit pro vzdělávání jinde. To znamená, že žáci, kteří mají češtinu pokročilejší, mohou zvládnout více učiva a dále se rozvíjet. Žáci, kteří plně nechápou nějaké téma, mají prostor se k němu opakovaně vrátit a osvojit si ho. Což by také znamenalo využití potenciálu rozhovorů s rodinou o motivace žáka k jeho výuce českého jazyka a jejich preference by se zhodnotily a rozvíjely v rámci jádrového a rozšiřujícího učiva.

V rámci další otázky jsou doporučení následující. Autorka doporučuje informační přednášku nebo krátký kurz o kultuře a jazyku dané země, který by byl realizován pro přijíždějící stážisti, aby pronikli do kultury, a zvláště jazyka a tyto zkušenosti by pak mohli reflektovat při výuce žáků. Anebo by škola pro zájemce alespoň mohla pomoci najít kurzy primárního jazyka.

V druhé oblasti – *aktualizace výuky školy* – autorka doporučuje, aby škola jasně stanovila, jakou úlohu zaujímá v životě žáků, zda jde o mimoškolní aktivitu nebo vzdělávací instituci a jaké požadavky se s tím pojí. Protože každý rodič posílá do školy své dítě s jinými záměry, a když je rodič nespokojený s rozsahem nebo obsahem výuky, stěžuje si na učitele, který se snaží plnit nároky a podmínky své profese. Autorka navrhuje motivační rozhovor na začátku každého roku s rodiči za účasti dítěte, kterého by se účastnil jak učitel, tak i ředitelka školy a rodina by specifikovala své nároky na jaké oblasti jazyka se dítě má zaměřit v rámci výuky. Zda je jejich cílem ovládnutí gramatických pouček, protože žák bude jednou chodit do školy v ČR, anebo je jim přednější rozvíjet vztah k české kultuře, anebo chtějí, aby žák mluvil bez zábran a dokázal se vyjádřit, protože v ČR mají rodinu, se kterou chtějí, aby dítě komunikovalo.

Mimoškolní aktivity jsou pro žáky prospěšné, ale jelikož účast žáků je menší, než by škola očekávala, bylo by k užítku, kdyby na konci každého školního roku poslala škola dotazník všem rodinám s otázkami, jaké akce jim přišly zajímavé a co na nich ocenila, jaké by chtěli příští rok. Vznikl by tak průzkum, který by ukazoval preference rodin a mimoškolní aktivity by

se tak mohly precizovat. Zároveň by se pak např. zájmové kroužky mohly rozdělit do dvou skupin podle věku, aby nikdo z žáků nedělal aktivity, které se k jeho věku nehodí a zájem by tak opět mohl vzrůst.

Jelikož čistý čas, kdy dochází k výuce ve škole je poměrně krátký, se všemi prázdninami a speciálními akcemi, autorka dochází k závěru, že by se učivo mělo redukovat. Anebo nerušit sobotní vyučování kvůli každému probíhajícímu svátku, ale jen kvůli těm hlavním. Důležité totiž je, aby žáci nebyli zahlceni množstvím učiva v krátkém časové horizontu.

V poslední oblasti – oblasti zaměřené na *žáky s diverzitou* se doporučení netýkají žáků se SVP, jelikož na škole nejsou přítomní. O co je však mezi rodiči zájem, jsou služby logopeda, proto by autorka doporučovala fungování logopeda dobrovolníka každou sobotu, aby rodiče a učitelé mohli využívat jeho služeb a realizovat intervenční sezení s ním. Pokud by možnost sehnat českého dobrovolníka žijícího v dané zemi nebyla, je možné přibrat stážisty z univerzit z oboru logopedie, jako to funguje i na dalších školách. Další radou je uspořádat workshop či školení, které by se věnovalo náročnému chování žáků, anebo podpoře koncentrace žáků a jak je správně motivovat. Učitelům z řad stážistů by to mohlo pomoci, jelikož většinou nemají velké zkušenosti z praxe. Dalším doporučením je stážisty více seznámit s tematikou bilingvismu, ať už motivačním rozhovorem s vedením školy, které bude sdílet své zkušenosti, anebo pomocí přednášky, která by byla povinná. Další věcí, která by učitelům pomohla by bylo vypracování minimálního preventivního plánu nebo působení metodika prevence, aby se učitelé měli na koho obrátit v případě výchovných problémů žáků. V neposlední řadě autorka doporučuje působení asistentů pedagoga ve třídách z řad kvalifikovaných osob, jako je např. stážista z české univerzity. Jelikož jsou mezi žáky rozdíly, pomoc učiteli v rámci asistenta nebo tandemové výuky by zefektivnila výuku. Dle názoru autorky je začlenění stážistů jako asistentů pedagoga lepší, jelikož asistentka pedagoga z předešlého pololetí byla neukotvená ve své roli, neměla zkušenosti a neměla žádné odborné vzdělání, které by ji pomohlo se své role lépe ujmout.

Škola by měla sjednotit materiály a poskytnout jednu nebo dvě opory k výuce ve formě pracovních sešitů nebo učebnic, kterou mohou učitelé využívat a žáci by ji měli u sebe. Zmenšila by se tak potřeba tisknout materiály každý týden a zároveň zakládání několika desítek papírů do sešitů, které většinou nevyužívají. Využívaný materiál nemusí být učebnicí s doložkou MŠMT, ale sbírkou funkčních pracovních listů, které se za několik let ve výuce osvědčily.

ZÁVĚR

Diplomová práce Role vybraného poskytovatele vzdělávání v zahraničí u bilingvních žáků popisuje, jak škola realizuje svoji činnost ve vybraných oblastech – školní vzdělávací program, aktualizace výuky školy a diverzita bilingvních žáků se zaměřením na přístup při práci s žáky s jinakostí. Práce přináší teoretický pohled na problematiku vzdělávání a povinné školní docházky v zahraničí. Definuje školu jako instituci, ale také se zabývá tematikou bilingvismu a zásady práce s žáky se SVP. Praktická část se zaměřuje na zodpovězení jednotlivých výzkumných otázek, které autorka zodpovídá díky osobní zkušenosti, pozorování, analýzy dokumentů a rozhovoru s účastnicí.

Práce přinesla následující výsledky. Z výzkumného šetření můžeme vyčíst, že škola je malá škola rodinného typu, která postupně roste a přidává další aktivity do svého repertoáru. Avšak většina práce stojí na stážistech, kteří přijíždí z českých univerzit.

ŠVP školy by bylo vhodné aktualizovat kvůli chybějící kompetenci, dle autorky nelogicky opakujícímu se učivu mezi ročníky a zároveň vyřazení zastaralých témat. Na druhou stranu by se do ŠVP školy mělo implikovat téma mediální výchovy nebo aktuální literární texty. Reálná výuka ve škole se odvíjí od jednotlivých učitelů, kteří se každý půl rok či rok mění, a jejich preferencí. Množství učiva, které žáci musejí ovládnout v určitém časovém horizontu, je vysoké a bohužel k větší redukci tam dojít nemůže, kvůli smlouvě s MŠMT, kvůli které se zavazují k vybavení žáků určitým penzům informací. Mimoškolní akce, které jsou důležitým a pestrým přídatkem školy, by bylo vhodné více účelově zaměřit podle preferencí rodin, aby se jich z české komunity účastnilo co nejvíce.

Učitelé-stážisti se po celou dobu svého působení na škole neúčastní organizovaného školení zaměřeného na bilingvismus, zvládnutí náročného chování žáků, anebo kulturu a jazyk dané země, což jim ubírá příležitostí využít potenciál výuky naplno. Pokud neznají specifika bilingvních žáků, neví, jaké materiály jim připravit, a jak co nejlépe organizovat výuku. Nemohou využívat podobností s primárním jazykem, aby žákům výuku ulehčili, anebo se více musí zabývat tím, jak třídu pedagogicky zvládnout a na výuku už jim nezbyvá tolik energie. Autorka ve své práci zjistila, že absolvování těchto kurzů by zlepšilo kvalitu výuky a připravenost učitelů.

Škola nemá ve své péči žádné žáky se SVP, tím pádem tedy nespolupracuje ani s žádnými odborníky. Na škole působí externí logopedka. Ale i přes to není škola unifikovaným

zařízením, protože ředitelka školy se každého žáka a rodinu snaží poznat osobně, aby věděla, jak jim co nejvíce vyjít vstříc.

Autorka kromě uvedených závěrů přikládá v příloze tematické plány, které dle jejího názoru reflektují aktuálnější učivo pro žáky šesté a sedmé třídy.

Hlavní přínos pro pedagogickou praxi autorka spatřuje v možné reflexi školy, kterou se mohou inspirovat a zamyslet se nad předanými tématy. To by poté vedlo ke zkvalitnění výuky a naplnění stabilnější role školy v životě bilingvního dítěte.

Diplomová práce také může poskytnout inspiraci dalším organizacím a skupinám zabývajícím se tvořením českých komunit, anebo výukou českého jazyka. V neposlední řadě diplomová práce může posloužit všem rodinám žijícím v cizí zemi, které se zajímají o výuku českého jazyka.

SEZNAM BIBLIOGRAFICKÝCH CITACÍ

BARTOŇOVÁ, M., VÍTKOVÁ, M. 2014. *Vzdělávání se zaměřením na inkluzivní didaktiku a vyučování žáků se speciálními vzdělávacími potřebami ve škole hlavního vzdělávacího proudu: Education focusing on inclusive didactics and teaching pupils with special educational needs in mainstream schools*. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 978-80-210-6678-6.

ČESKÁ ŠKOLA BEZ HRANIC, Z. S. 2022. *O nás*. [online]. Dostupné z WWW: <<https://csbh.cz/o-nas/>>. [cit. 13. 6. 2023].

FRYČ, J., MATUŠKOVÁ, Z., KATZOVÁ, P. a kol. 2020. *Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2030+*. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. ISBN: 978-80-87601-47-1.

HENDL, J. 2005. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Praha: Portál. ISBN 8073670402.

KALHOUS, Z., OBBST, O. a kol. 2002. *Školní didaktika*. Praha: Portál. ISBN: 978-80-7367-571-4.

KOLÁŘ, Z. 2012. *Výkladový slovník z pedagogiky: 583 vybraných hesel*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3710-2.

MIOVSKÝ, M. 2006. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha: Grada Publishing. ISBN 80-247-1362-4.

MOJE ČESKÁ ŠKOLA. 2021. *Kde mohou děti žijící v zahraničí studovat češtinu?* [online]. Dostupné z WWW: <<https://www.mojeceskaskola.cz/post/kde-mohou-d%C4%9Bti-%C5%BEij%C3%ADc%C3%AD-v-zahrani%C4%8D%C3%AD-studovat-%C4%8De%C5%A1tinu>>. [cit. 5. 11. 2023].

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

MŠMT ČR & NPI ČR, 2023. *Revize rámcových vzdělávacích programů*. [online]. Dostupné z WWW: <<https://velke-revize-zv.rvp.cz/>>. [cit. 5. 11. 2023].

NÁRODNÍ PEDAGOGICKÝ INSTITUT. 2023. *Metodický portál RVP.CZ*. [online]. Dostupné z WWW: <<https://digifolio.rvp.cz/view/artefact.php?artefact=70545&view=10429&block=57827>>. [cit. 5. 8. 2023].

PREISSOVÁ, A., CICHÁ, M., GULOVÁ, L. 2012. *Jinakost, předsudky, multikulturalismus: možnosti a limity multikulturní výchovy*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-3287-8.

PRŮCHA, J. 2017. *Moderní pedagogika*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-1228-7.

RVP ZV. 2021. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. Praha: MŠMT. ISBN: neuvedeno.

ROBINSON-JONES, Ch. 2022. "Accept All Pupils as they are. Diversity!" In: Pre-Service Primary Teachers' Views, Experiences, Knowledge, and Skills of Multilingualism in Education, roč. 20, č. 1, s. 94-128. Zdroj: DOI: <https://doi.org/10.2478/sm-2022-0005> © 2022 Charlie Robinson-Jones et al., published by Sciendo This work is licensed under the Creative Commons Attribution-NonCommercial-No Derivatives 3.0 License.

SLOWIK, J. 2016. *Speciální pedagogika*. Praha: Grada. ISBN: 978-80-271-0095-8.

Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). [online]. Dostupné z WWW: <<https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561>>. [cit. 15. 7. 2023].

SEZNAM ZKRATEK

ČR	Česká republika
ČŠBH	Česká škola bez hranic
IVP	Individuální vzdělávací plán
LP	Logopedické postižení
MŠMT	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
MP	Mentální postižení
PO	Podpůrná opatření
PLPP	Plán pedagogické podpory
PPP	Pedagogicko-psychologická poradna
RVP	Rámcový vzdělávací program
RVP ZV	Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání
SP	Sluchové postižení
SVP	Speciální vzdělávací potřeb
SPC	Speciálněpedagogické centrum
Strategie 2030+	Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2030+
ŠVP	Školní vzdělávací plán
ŠPZ	Školské poradenské zařízení
ZŠ	Základní škola
ZP	Zdravotní postižení
ZP	Zrakové postižení
ZZ	Zdravotní znevýhodnění
ZZ	Zákonný zástupce

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha 1	Rozhovor s účastnicí
Příloha 2	Tematický plán 6. třída
Příloha 3	Tematický plán 7. třída

1. příloha: Rozhovor s účastnicí

V: Co tě nejvíce překvapilo na práci učitelky ve vybraném poskytovateli vzdělávání v zahraničí?

R: Časový rozvrh a množství práce, která tam je. Zároveň, ale i ta velká volnost, která se pojí s tím, že mi bylo předáno úplně všechno, rozpis instrukcí.

V: A časový rozvrh myslíš jak? Že je tam málo nebo hodně hodin? Nebo tvůj časový rozvrh? Nebo časový rozvrh pro žáky učící se český jazyk?

R: Asi oboje. Spíš to, že ten časový rozvrh nejde určit. Že jsem si třeba myslela, že to bude původně, že každý týden si na té poradě řekneme, co nás ten příští týden čeká, co potřebujeme udělat a já si budu moct rozvrhnout svůj týden, což se nekoná. Zároveň mě docela mrzí množství látky, kterou děti potřebují stihnout. A vzhledem k tomu, že tam jsou ještě věci na víc, tak pro ty děti je to dost náročný. Jako je to špatně uchopený. Dalo by se to rozhodně udělat líp.

V: Jaký je tvůj názor na aktuálnost témat ve výuce pro žáky? Vzhledem k informačnímu růstu a kultuře, ve které žijí?

R: Vzhledem k tematickému plánu?

V: Ano.

R: Jak který, já jsem si tematický plán udělala sama. Spojila jsem ten, který si tvořila ty a zároveň oficiální tematický plán z předešlých let a udělala jsem si z toho vlastní tematický plán, ale z praxe ho nedodržuju. Z praxe jedu to, co děti potřebují a co je baví a vlastně jaké jsou.

V: Vzpomeň si na nějaké téma, u kterého sis říkala, proč tam je, proč by s ho děti měli učit?

R: Asi to teď nedokážu úplně říct, ale těch témat bude hodně. Určitě hodně slohových věcí mi přijde, že tam nepatří, že celkově ta výuka se dá pojmout úplně jinak. Protože ty děti si potřebují osvojit to, že ten jazyk je pro ně svým způsobem druhý a že sice je to jejich mateřský jazyk, ale nepoužívají ho tak moc. Je třeba prohlubovat tu komunikaci, než prohlubovat znalost těch gramatických a pravopisných věcí, které nejsou potom potřeba.

V: A setkala ses potom někdy s tím, že rodiče mají opačný názor. Že chtějí prohlubovat tu gramatiku, anebo podporují děti v komunikaci?

R: Já jsem se spíš setkala s tím, že rodiče jsou přetížení. Ale neřekla bych.

V: Tady vyvstává otázka, že škola musí splňovat určité standarty, aby žáci získali osvědčení a musí umět určité množství učiva a možná tam pak nezbývá prostor na komunikaci. Jak to vnímáš ty? Je to rovnoměrně nastavené – témata, která se musí probrat, anebo bys upřednostnila komunikaci a volnější režim?

1. příloha: Rozhovor s účastnicí

R: Rozhodně bych upřednostnila volnější režim a zároveň ho docela dost zavádím. Kdy dětem představím látku a většinu hodiny vedeme způsobem komunikace, učím je projevu, učím je rozvíjení slovní zásoby, ale učit je do podrobnosti pravopis a slohový postupy, učit je jaký je rozdíl mezi dobrodružnou literaturou a jinou literaturou mi přijde zbytečný. Spíš jenom, aby věděli, že to existuje a když je to bude zajímat, dá se v tom dál dovzdělat. Hlavně ty tematické plány mi přijde, že jsou víc na střední školu než na základku.

V: Co považuješ za nejdůležitější při výuce bilingvních dětí nebo konkrétně „tvých dětí“? Jaké zásady dodržuješ?

R: Děti seznamuju s tím, co je čeká. A na moje děti platí pravidlo toho, že je seznámím s tím, co je všechno potřeba udělat a že toho není málo a že je potřeba, abychom společně pracovali. Protože když na tom nebudeme pracovat během výuky, tak to dostanou za domácí úkol. Což už zažili, tou špatnou stranou, protože toho měli hodně na doma, ale skrze to, že jsem jim nastavila tyhle hranice, množstvím toho, co potřebujeme udělat, tak mi přijde, že se posouvají v tom, co potřebují.

V: Vnímáš rozdíly mezi výukou dětí v ČR a dětí bilingvních?

R: Je důležité je seznámit s tím, že se učí úplně nový jazyk s jinými novými pravidly. Tak v tom to je jiné. Jinak rozdíl je obrovský, hlavně v pozornosti. Děti v online prostředí jsou jiné, jsou si vědomi toho, že je to pro ně něco navíc a něco, co ostatní děti nemají, privilegium. A ty děti ve škole jsou s tím spíš zpruzelí. Je tam vidět, že je to pro ně spíš povinnost, kterou by si sami ani nevybrali. Tím, že je tam ten systém napasovaný z českého školství a je napasovaný na tu dotaci jaká tam je. Což se nedá stihnout v tom časovém období, které máme my, protože je to vlastně jedna hodina týdně. Není to jako dvě hodiny plus domácí práce.

V: Takže tu motivaci u dětí nevidíš? Spíš to neberou jako výhodu, že budou mluvit dalším jazykem.

R: Jak v čem. Záleží na tématu. Mám ve třídě kluky a když se bavíme o zeměpisu nebo dějepisu, tak je to baví, ale když se bavíme o češtině, tak je to nezajímá. S tím, že čeština musí být hodně hravou formou, hodně, hodně hravou formou. Kdy to znamená, že ty děti nemohou sedět a nemůžou napsat ani jednu větu, protože to nevydrží, a spíš u toho budou nadávat, že musí psát. A píšou teda jen na tabuli, třeba tři slova. To je jediný projev, který jsem z nich vytáhla.

V: Máš ve třídě dítě s SVP?

R: Nemám.

V: Každé dítě do třídy přichází s něčím, každý má svou individualitu, je jedinečný. Když si připravuješ výuku, jak jejich individuality zohledňuješ?

1. příloha: Rozhovor s účastnicí

R: Zatím se to teprve učím. A během výuky mají všichni stejné materiály. S tím, že to, zatím, že když je někdo rychlý a motivuje ho to, spíš teda ta rychlost se odvíjí pak na té kvalitě, že dělá víc těch chyb. Ale je tam možnost toho udělat víc těch cvičení, ale mi děláme jenom část. A zase to dítě, které je rádo vidět, tak ho vezmu k tabuli a děláme to spolu u tabule. Jinému je to potřeba vysvětlit několikrát. Pořád se té individualitě učím. Ale vnímám rozdíl mezi skupinami, který mám. Mám tři skupiny, jestli to tak můžu říct. Mám jednoho chlapečka, to je individuální výuka. A tomu to můžu dát vlastně jako normálním českým dětem v české škole, které jsou ještě třeba na gymplu. Takže jsou motivovanější. Daleko víc než na základce. To bych řekla, že je moje druhá skupina, to jsou děti na online. Tam jsou dvě děti a zvládnou všechno, co jim dám. Nevadí jim sedět ¾ hodiny u počítače a bavit se o tom tématu. Že to nemusí být ani extra interaktivní. Potom jsou děti na tom prezenčním, tam je každé dítě úplně jiné, ale ve všech se musím shodnout v tom, že neudrží pozornost. Takže potřebuju s tou pozorností fungovat daleko víc.

V: A v čem je ten rozdíl? Proč prezenční děti nemají takovou pozornost jako děti z online? Většinou je to naopak. Že v prezenčním jsou více zapojení.

R: V první řadě bych řekla, že je to povahou a v druhé, asi tou časovou dotací. Přece jen jsou tam celý den, a je to 90 minut a 90 minut s tím, že mezi tím je dobré dělat taky malé přestávky, což potom se ale odvíjí, že nejsme schopni pojmout tolik toho učiva, co potřebujeme. Protože zároveň ta výuka není takhle každý týden, protože jsou státní svátky, a jsou akce, které zasahují do výuky a jsou úplně mimo tematické plány.

V: Ještě se vrátím k žákům s SVP. Jak působí na škole speciální pedagog?

R: Nemyslím si, že by tam působil.

V: Kdybys měla ve třídě dítě s SVP, máš se na koho obrátit? Je tam někdo, kdo by ti v této oblasti pomohl/poradil?

R: Musela bych se asi zeptat obecně v týmu, jestli by mi byl někdo schopný poradit, anebo fungovat se svými vlastními zkušenostmi. Protože jsem do školy nastupovala s tím, že zkušenosti mám, mám zkušenosti s online prostředím s dětmi, které mají poruchy pozornosti a takhle.

V: Pokud nastane nějaký problém při vzdělávání – malá soustřednost žáka, vyrušování, nestálá docházka, nebo jen nepochopení učiva i přes opakování – jak se k tomu stavíš a jaké kroky podnikáš? Je tam někdo, kdo ti poradí, možnost supervize?

R: Každý týden máme shrnutí toho, jak se nám učilo, takže se o tom bavíme a zároveň naše šéfová, nám chodí na hospitace. A snaží se nám v tom pomoci, snaží se nám říct, co máme dělat,

1. příloha: Rozhovor s účastnicí

ale zároveň je to hodně na nás. Je to na tom, jak my si to nastavíme. Prostě tady máš takové a takové dítě a pracuj s ním. Nauč se to.

V: Takže cítíš nebo ne odbornou podporu?

R: Není tam nikdo, kdo by mi řekl, co přesně mám udělat. Tu odbornou pomoc tam úplně necítím, ale cítím tam spíš to, že můžu někomu říct, že se tam něco takového děje, ale že by mi s tím někdo aktivně pomohl, to se tam úplně neděje.

V: Jaké informace nebo dovednosti přináší výuka českého jazyka žákům využitelné i v rámci jejich života v cizí zemi?

R: Určitě obohacuje jejich dovednosti a výkony ve škole, kde si plní povinnou školní docházku. Je vidět, že se děti víc soustředí a řekla bych, že v české škole je to nastavené trošku jako kroužek, což jde proti tomu, že to je škola a oni se potřebují něco naučit, tak ale v té druhé škole jsou víc zabraní a o to víc vlastně fungují jako české dítě. Ale potom v té české škole fungují dost volně, jako na kroužku, jako to dítě z dané země v uvozovkách. A určitě i to, že mnoho dětí je intelektuálně napřed, tím, že mají dva jazyky, že ten mozek funguje jinak.

V: Zmínila si povahový rozdíl české a dítě z té dané země. V čem je ten rozdíl?

R: Určitě v přístupu k výuce. Protože ve škole, bych řekla, tím, že jsme vychovávaní a vzdělávaní učit v normální české škole na českém území, tak jsme vedení často i k té frontální výuce, protože ta změna ještě nepřišla na pedagogické fakulty. A děti z té dané země jsou hodně hravé, volné a vím, že jejich výuka je postavená víc na projektech. Vždycky mi o tom říká můj chlapec, kterého mám v rodině, kde jsem jako au-pair, že byli třeba v muzeu a věnovali se nějakému tématu. Což my si na půdě školy nemůžeme dovolit, protože tam vedeme standartní výuku. Ten rozdíl vnímám v používání technologií, kdy děti nemají mnohdy ani na druhém stupni telefon, což přináší jak výhody, tak ale nevýhody. A to souvisí i s jejich samostatností. Dítěti v Česku rodiče často pořizují chytrý telefon nebo chytré hodinky (mezi dětmi známé jako "volací hodinky"), protože děti jsou více samostatné – samy se dopravují do školy a na kroužky. Tady ne. Nemohou ani samy do obchodu.

V: Jaký je tvůj názor na mimoškolní akce v rámci školy? Jak žákům pomáhají k jejich personálnímu a informačnímu růstu?

R: Záleží, jak která akce to je. Některé akce jsou čistě mimoškolní aktivitou, kterou můžeš najít i tady v té dané zemi, jenom je udělaná v češtině. Plus k tomu jsou přidělané prvky, které tady děti získat nemůžou. Třeba tenhle rok máme téma divadlo, takže se věnujeme divadlu a zároveň do toho dáváme příklady z českého prostředí, mluvíme tam o českých filmech, českých divadlech atd. Ale zároveň třeba vedu výtvarně experimentální kroužek a jeho obsah je prakticky jenom přeložený do češtiny. Ale je to o tom, že ty děti se mezi sebou více seznamují

1. příloha: Rozhovor s účastnicí

a poznávají, že to není jenom škola, ale může to být i zájmová instituce a nemusí to být pro ně, vlastně opruz chodit do té školy.

V: Jaká je odezva od dětí? Jak se zúčastňují? Co na to rodiče?

R: Mám pocit, že teď máme ve škole na prezenčním studiu nad 50 dětí, bych řekla a na kroužek se nám přihlásilo 9. S tím, že vím, že některé tam jsou přihlášené rodiči, aniž by o tom věděli, ale řekla bych, že ten zájem tam je, ale není takový, jaký bychom čekali. Ty skupiny jsou pak hodně různorodé i třeba na kroužek chodí jak čtyřleté, tak dvanáctileté dítě, což je náročné skloubit dohromady. Ale dá se to, protože momentálně máme externistku, která je velmi profesionální a umí děti zaujmout. A děti to baví.

2. příloha: Tematický plán 6. třída

Vybraný poskytovatel vzdělávání v zahraničí

Tematický plán

1. a 2. pololetí - 6. třída

Vypracovala: Bc. et Bc. Nikola Havránková

1. hodina	ČJ: seznamování, opakování 5. roč.
2. hodina	ČJ: gramatika – opakování souhrnné učivo z 5. ročníku, komplexní jazykové rozbory, literatura – dobrodružná literatura: Karel Poláček – Bylo nás pět, Vojtěch Matocha – Prašina (opakování základních literárních pojmů – přímá řeč, lyrika, epika)
3. hodina	ČJ: gramatika – spisovný jazyk vs nespisovný jazyk a jeho útvary sloh – vypravování, tvořivá práce s textem, pojem pointa, výstavba příběhu
4. hodina	ČJ: gramatika – nářečí, správná výslovnost internac. a českých slov sloh – vypravování, volí vhodné jaz. prostředky při tvořivé práci s textem
5. hodina	ČJ: gramatika – druhy podstatných jmen literatura – lidová pohádka (Božena Němcová, Martina Drijverová), literární pojmy: pointa, pohádka, poezie vs lyrika
6. hodina	ČJ: gramatika – podstatná jména, rod mužský, střední a ženský, správné skloňování literatura – moderní pohádka (Karel Kovy Kovář: iPohádka), literární pojmy: nadsázka
7. hodina	ČJ: gramatika – přídavná jména a jejich skloňování sloh – neumělecký text: uspořádává informace, vyhledává klíčová slova
8. hodina	ČJ: gramatika – opakování vzorů, přídavná jména a jejich stupňování literatura – komparace lidové a moderní pohádky (Alois Mikulka: Ach! Ty konce pohádek)
9. hodina	ČJ: gramatika – zájmena, druhy zájmen, číslovky sloh – popis, popis osoby, charakteristika
10. hodina	ČJ: gramatika – skloňování zájmen literatura – poezie (Radek Malý, Konstantin Biebel: Tulácká), literární pojmy – rým, sloka, rytmus, verš
11. hodina	ČJ: gramatika – Slovesa a jejich mluvnické významy a kategorie sloh – popis pracovního postupu (cukroví, oblíbené jídlo)
12. hodina	ČJ: gramatika – Opakování sloves, psaní hlásek bě/bje, pě, vje/vě literatura – balada (Karel Jaromír Erben: Kytice)
13. hodina	ČJ: gramatika – opakování, test sloh – neumělecký text, reklamní a propagační texty, manipulace v textu
14. hodina	ČJ: gramatika – opakování, vysvědčení

V 6. třídě jde o výuku literatury podle žánrů. Jednotlivé tituly lze měnit podle preferencí učitele.

2. příloha: Tematický plán 6. třída

1. hodina	ČJ: seznamování, opakování 1. pololetí. roč.
2. hodina	ČJ: gramatika – psaní předpon s/z/vz, opakování stavby slova literatura – bajka, literární pojmy: personifikace, přirovnání
3. hodina	ČJ: gramatika – psaní velkých písmen sloh – popis předmětu
4. hodina	ČJ: gramatika – psaní velkých písmen literatura – pověsti, báje (Alois Jirásek, Eduard Petiška), literární pojmy: báje, pověst
5. hodina	ČJ: gramatika – skladba: základní skladební dvojice – podmět a přísudek sloh – vypravování spolu s popisem, mezivětné navazování
6. hodina	ČJ: gramatika – shoda přísudku s podmětem literatura – pověsti, báje (Alena Ježková, Martina Drijverová), literární pojmy: mýtus, legenda
7. hodina	ČJ: gramatika – opakování shoda přísudku s podmětem, shoda přísudku s několikanásobným podmětem sloh – neumělecký text: výpisky a výtah
8. hodina	ČJ: gramatika – rozvíjející větné členy: přívlastek shodný i neshodný, předmět literatura – dobrodružná literatura (Eduard Štorch: Lovci mamutů, Stančík: H2O a tajná vodní mise)
9. hodina	ČJ: gramatika – příslovečné určení: místa, času, způsobu, opakování větných členů sloh – neumělecký text: výpisky a výtah
10. hodina	ČJ: gramatika – věta jednoduchá a souvětí literatura – poezie (Daniela Fisherová, Nikl), literární pojmy – rým, sloka, rytmus, verš, nonsens
11. hodina	ČJ: gramatika – tvoření větných celků, významy slov ve větných celcích, doplňování interpunkce sloh – neumělecký text: vyplňování dokumentů, např. kartička do knihovny, vyplnění facebookového profilu atd.
12. hodina	ČJ: gramatika – interpunkce, přímá řeč literatura – Příběh s dětským hrdinou (R. J. Palaciová – (Ne)obyčejný kluk)
13. hodina	ČJ: opakování
14. hodina	ČJ: opakování, vysvědčení

V 6. třídě jde o výuku literatury podle žánrů. Jednotlivé tituly lze měnit podle preferencí učitele.

3. příloha: Tematický plán 7. třída

Vybraný poskytovatel v zahraničí

Tematický plán

1. a 2. pololetí - 7. třída

Vypracovala: Bc. et Bc. Nikola Havránková

1. hodina	ČJ: seznamování, opakování 6. roč.
2. hodina	ČJ: gramatika – opakování souhrnné učivo z 6. ročníku, komplexní jazykové rozbory literatura – dobrodružná literatura: Karel Poláček – Bylo nás pět, Vojtěch Matocha – Prašina (opakování základních literárních pojmů – přímá řeč, lyrika, epika)
3. hodina	ČJ: gramatika – způsoby slovního obohacování, spisovná a nespisovná čeština sloh – opakování: vypravování, tvořivá práce s textem, pojem pointa, výstavba příběhu
4. hodina	ČJ: gramatika – způsoby slovního obohacování: nářečí, odvozování, předpony s/z/vz sloh – opakování: vypravování, volí vhodné jazykové prostředky při tvořivé práci s textem, mluvený projev
5. hodina	ČJ: gramatika – způsoby slovního obohacování: skládání a zkracování, přejímání literatura – literární směr: národní obrození, Božena Němcová – povídky
6. hodina	ČJ: gramatika – frazeologismy, opakování způsobů slovního obohacování literatura – historická literatura (Gleitzman: Kdysi)
7. hodina	ČJ: gramatika – opakování antonym, synonym, homonym, slov pomnožných a hromadných sloh – neumělecký text: základy studijního čtení
8. hodina	ČJ: gramatika – číslovky: jejich druhy a skloňování literatura – K. H. Mácha: Máj a romantismus
9. hodina	ČJ: gramatika – opakování číslovek a sloves, slovesný vid a čas, sloh – Opakování: popis, popis osoby, charakteristika
10. hodina	ČJ: gramatika – základní skladební dvojice, druhy přísudku literatura – poezie (Radek Malý, Vrchlický), literární pojmy – rým, sloka, rytmus, verš
11. hodina	ČJ: gramatika – předložky, příslovce sloh – popis pracovního postupu (cukroví, oblíbené jídlo), mluvený projev
12. hodina	ČJ: gramatika – spojky, opakování literatura – balada (Karel Jaromír Erben: Kytice)
13. hodina	ČJ: gramatika – opakování, test sloh – neumělecký text, reklamní a propagační texty, manipulace v textu
14. hodina	ČJ: gramatika – opakování, vysvědčení

V 7. třídě stále zařazuji literární výuku po žánrech, jde zde ale už o ukotvení do literárních směrů. Jednotlivé ukázky a tituly lze měnit dle preferencí učitele.

3. příloha: Tematický plán 7. třída

1. hodina	ČJ: seznamování, opakování 1. pololetí
2. hodina	ČJ: gramatika – opakování souhrnné učivo z 1. pololetí literatura – historická literatura (Rolland – Petr a Lucie, Petr Sýs – Zed’)
3. hodina	ČJ: gramatika – částice a citoslovce sloh – líčení
4. hodina	ČJ: gramatika – opakování: psaní velkých písmen literatura – cestopisná a životopisná literatura (Zibura – Prázdniny v Česku + jakýkoliv životopis)
5. hodina	ČJ: gramatika – přímá a nepřímá řeč, dorozumívání mezi lidmi sloh – vypravování spolu s popisem, koherentní navazování
6. hodina	ČJ: gramatika – věty podle postoje mluvčího: oznamovací, tázací literatura – filmová a televizní tvorba pro děti (děčko), pojem scénárista, dramaturg, scénář, režisér, komparace knihy a filmu
7. hodina	ČJ: gramatika – věty podle postoje mluvčího: rozkazovací, práci sloh – neumělecký text: výpisky a výtah, základy studijního čtení
8. hodina	ČJ: gramatika – opakování větných členů z 6. ročníku literatura – detektivní literatura (Krolluperová – Past na korunu, popř. Řezáč – Poprask v Kovářské uličce)
9. hodina	ČJ: gramatika – opakování větných členů z 6. ročníku sloh – neumělecký text: výpisky a výtah, zaměření se na fakta a myšlenky
10. hodina	ČJ: gramatika – věta jednočlenná, dvojčlenná, větný ekvivalent literatura – sci-fi: (Dvořák – Písečníci a bludný asteroid)
11. hodina	ČJ: gramatika – prezentace čtenářského deníku (projekt) sloh – neumělecký text: vyplňování dokumentů, např. kartička do knihovny, lístek na poštu, když to chci poslat doporučeně, reklamace, vyplnění facebookového profilu, udělat instagramový příspěvek atd.
12. hodina	ČJ: gramatika – opakování celého ročníku literatura – Příběh s dětským hrdinou (R. J. Palaciová – (Ne)obyčejný kluk)
13. hodina	ČJ: gramatika – opakování, test sloh – neumělecký text: vyplňování dokumentů, např. kartička do knihovny, lístek na poštu, když to chci poslat doporučeně, reklamace, vyplnění facebookového profilu, udělat instagramový příspěvek atd.
14. hodina	ČJ: gramatika – opakování, vysvědčení

V 7. třídě stále zařazují literární výuku po žánrech, jde zde ale už o ukotvení do literárních směrů. Jednotlivé ukázky a tituly lze měnit dle preferencí učitele.