

UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO PRAHA

BAKALÁŘSKÉ KOMBINOVANÉ STUDIUM

2018-2019

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Barbora Bláhová

**Analýza podpůrných opatření prvního stupně u dítěte
s odlišným mateřským jazykem na prvním stupni základní
školy ve Středočeském kraji**

Praha 2019

Vedoucí bakalářské práce:

Doc. PaedDr. Marie Kocurová Ph.D.

JAN AMOS KOMENSKY UNIVERSITY PRAGUE

BACHELOR COMBINED STUDIES

2018-2019

BACHELOR THESIS

Barbora Bláhová

Prague 2019

The Bachelor Thesis Work Supervisor:

Doc. PaedDr. Marie Kocurová Ph.D.

Prohlášení

Prohlašuji, že předložená bakalářská práce je mým původním autorským dílem, které jsem vypracovala samostatně. Veškerou literaturu a další zdroje, z nichž jsem při zpracování čerpala, v práci řádně cituji a jsou uvedeny v seznamu použitých zdrojů.

Souhlasím s prezenčním zpřístupněním své práce v univerzitní knihovně.

V Praze dne 17. května 2019

Barbora Bláhová

Poděkování

Děkuji vedoucí mé bakalářské práce, Doc. PaedDr. Marii Kocurové Ph.D., za odbornou podporu, kterou mi během psaní věnovala.

Anotace

Autorka vycházela z osobní praxe, proto se rozhodla věnovat tomuto tématu. Bakalářská práce je zaměřená na integraci dítěte s odlišným mateřským jazykem na prvním stupni základní školy.

Teoretická část se zaměřuje na inkluzivní vzdělávání, na děti se speciálními vzdělávacími potřebami a na podpůrná opatření prvního stupně.

Cílem praktické části je analýza podpůrných opatření prvního stupně a popsání realizace těchto opatření v praxi.

Klíčová slova

Inkluze, integrace, odlišný mateřský jazyk, plán pedagogické podpory, podpůrná opatření, speciální vzdělávací potřeby.

Annotation

The author has used her personal practice and that's why she has decided to concentrate on this topic. The bachelor thesis is focused on the integration of a child with a different mother language at primary school.

The theoretical focuses on inclusive education on children with special needs and on support measures of the first level.

The aim of the practical part is to analyze support measures of the first level and describe the implementation of these measures in practice.

Keywords

Educational support plan, different mother language, inclusion, integration, special educational needs, support measures,

ÚVOD	8
TEORETICKÁ ČÁST	9
1 VYMEZENÍ POJMŮ	9
1.1 Inkluzivní vzdělávání.....	9
1.2 Legislativa inkluzivního vzdělávání	11
1.3 Podpůrná opatření prvního stupně	14
2 LEGISLATIVA VE VZDĚLÁVÁNÍ ŽÁKŮ S OMJ	16
2.1 Právo na vzdělání.....	16
2.2 Legislativa českého vzdělávání	16
2.3 Multikulturní edukace.....	18
3 INTEGRACE ŽÁKŮ S OMJ NA 1. STUPNI ZŠ	20
3.1 Charakteristika žáka s odlišným mateřským jazykem	20
3.2 Postupy a zásady při začleňování žáků s OMJ do výuky na ZŠ.....	20
3.3 Rizikové faktory u integrace dítěte s OMJ	21
3.4 Pedagogická diagnostika.....	22
PRAKTICKÁ ČÁST	26
4 CÍL VÝZKUMU	26
4.1 Metody výzkumu	27
4.2 Charakteristika žáků s OMJ dle speciálních vzdělávacích potřeb	29
4.3 Případová studie.....	31
4.3.1 Anamnéza	31
4.3.2 Výzkumné rozhovory.....	32
4.3.3 Testové metody	39
4.3.4 Výzkumné otázky	42
DISKUZE	48
ZÁVĚR	49
SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ	50
SEZNAM ZKRATEK	53
SEZNAM ROZHovorŮ	53

SEZNAM PŘÍLOH.....	54
---------------------------	-----------

ÚVOD

Cílem bakalářské práce na téma Podpůrná opatření prvního stupně u dítěte s odlišným mateřským jazykem na prvním stupni základní školy ve Středočeském kraji je popsat problematiku integrace dítěte s odlišným mateřským jazykem do běžného vzdělávacího proudu a analyzovat podpůrná opatření prvního stupně u konkrétního žáka s odlišným mateřským jazykem, která směřují k úspěšné integraci.

V teoretické části autorka definuje základní pojmy k danému tématu. Teoretická část se skládá ze tří kapitol. V první kapitole se autorka zabývá myšlenkou inkluzivního vzdělávání a legislativou tohoto přístupu ve vzdělávání. Autorka definuje speciální vzdělávací potřeby a podpůrná opatření. Ve druhé kapitole se autorka zaměřuje na inkluzivní vzdělávání a legislativní rámec vzdělávání žáků s odlišným mateřským jazykem v České republice. Ve třetí kapitole autorka popisuje doporučené postupy a zásady při integraci žáků s odlišným mateřským jazykem na běžné základní škole, rizikové faktory při jejich začleňování žáků a pedagogickou diagnostiku žáků s odlišným mateřským jazykem. Teoretické poznatky, které autorka čerpala z odborné literatury a internetových zdrojů, jsou podstatné pro srozumitelnost autorčina pojetí praktické části bakalářské práce.

Praktická část je realizována metodou kvalitativního výzkumu. Autorka se věnuje případové studii, ve které využívá metody rozhovoru, pozorování, testových metod a analýzy produktů činností. Autorka analyzuje a strukturuje speciální vzdělávací potřeby konkrétního žáka s odlišným mateřským jazykem, které vyžadují podpůrná opatření. Výzkumným zjištěním je potvrzení autorčiny hypotézy, že podpůrná opatření prvního stupně nejsou dostačující pro speciální vzdělávací potřeby žáka s odlišným mateřským jazykem v případě neznalosti vyučovacího jazyka či jeho nedostatečné úrovně. Cíl práce je členěn do tří výzkumných otázek, které specifikují jednotlivé aspekty hlavní výzkumné otázky.

TEORETICKÁ ČÁST

1 VYMEZENÍ POJMŮ

1.1 Inkluzivní vzdělávání

Před rokem 1989 fungoval v České republice jednotný systém vzdělávání, který se u dětí s postižením / narušením realizoval formou segregované edukace. Děti byly umístovány do speciálních (často internátních) škol, které se diferenciovaly podle druhu postižení / narušení. Celosvětová změna hlediska přístupu k dětem s postižením současně se změnou politicko-společenského systému v naší zemi vyústily ve snahu o zavedení integrace a inkluze v edukačním systému.¹

Přístupy k edukaci dětí s postižením / narušením:

- exkluze znamená, že jsou tyto děti vyloučeny z edukačního procesu
- segregace tyto děti rozděluje podle vymezených kritérií na podskupiny, hlavní myšlenkou tohoto vzdělávání je poskytnout těmto dětem optimální podmínky edukace v co nejhomogennějších skupinách
- integrace se snaží o začleňování těchto dětí do běžných škol, je poskytována určitá podpora
- inkluze má za hlavní cíl dosáhnout myšlenky, že různorodost je normální.²

Inkluze má přinášet hodnotnější výsledky, cílí i na intaktní děti. Snahou inkluze je způsobit u dětí z intaktní společnosti prosociální efekt, který může změnit jejich pohled na děti s postižením / narušením, který pramení z předsudků a nevědomosti předešlé generace. Je důležité, aby pedagog zdůrazňoval to, co je pro nás všechny společné a neučil děti se soustředit výhradně na odlišnosti.

¹ Lechta, V. *Inkluzivní pedagogika*. Praha: Portál, s.r.o., 2016, s. 30. ISBN 978-80-262-1123-5.

² Lechta, V. *Inkluzivní pedagogika*. Praha: Portál, s.r.o., 2016, s. 30. ISBN 978-80-262-1123-5.

Jen za určitých podmínek se inkluze stává úspěšnou. K podmínkám úspěšné inkluze / integrace patří hodnotná spolupráce mezi školou a rodiči založená na důvěře, kvalitní komunikace mezi všemi aktéry intervence (psycholog, logoped, speciální pedagog, aj.), odborná připravenost pedagogických pracovníků, protože v rámci inkluzivní / intergrativní pedagogiky je nutné pracovat speciálně pedagogickými metodami. Velkou roli hraje důležitost lidské stránky (emoční inteligence, sociální citění).

Principy inkluzivního vzdělávání:

- princip humanizmu a demokracie – inkluze je přirozeným důsledkem aplikace lidských práv a hodnot svobodné a demokratické společnosti
- princip heterogenity – různorodost je přirozená součást společnosti, je chápána jako přínos a impulz k rozvoji
- princip spolupráce – přirozená koexistence jedinců ve společnosti, kteří disponují různými talenty a nedostatky
- princip regionalizace – všechny děti mají právo navštěvovat místní (spádovou) školu
- princip otevřenosti a efektivity – edukaci uskutečňovat promyšleně a efektivně, zajistit bezpečné školní prostředí
- princip individualizace – akceptování potřeb každého jedince v edukačním prostředí
- princip celistvosti – rozvoj žáka se týká všech jeho stránek (intelektových, sociálních, etických, tělesných a dalších).³

³ TANNENBERGOVÁ, M. *Průvodce školní inkluzí aneb Jak vypadá kvalitní základní škola současnosti?* Praha: Wolter Kluwer, 2016, s. 36-37, ISBN 978-80-7552-008-1.

1.2 Legislativa inkluzivního vzdělávání

1. 9. 2016 vstoupila v účinnost novela zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), především změny § 16. Vznikla nová vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami.⁴

Novela školského zákona pracuje v § 16 s termínem podpůrná opatření a jasně stanovuje, že: „*Dítětem, žákem a studentem se speciálními vzdělávacími potřebami se rozumí osoba, která k naplnění svých vzdělávacích možností nebo k uplatnění svých práv na rovnoprávném základě s ostatními potřebuje poskytnutí podpůrných opatření. Podpůrnými opatřeními se rozumí nezbytné úpravy ve vzdělávání a školských službách odpovídající zdravotnímu stavu, kulturnímu prostředí nebo jiným životním podmínkám dítěte, žáka nebo studenta. Děti, žáci a studenti se speciálními vzdělávacími potřebami mají právo na poskytování podpůrných opatření školou a školským zařízením.*“⁵

Podpůrná opatření

Dle novely školského zákona se na žáka již nenahlíží z hlediska druhu postižení či znevýhodnění, ale z hlediska míry potřeby podpůrných opatření.

Speciální vzdělávací potřeby mohou mít žáci:

- s tělesným postižením
- se zrakovým postižením či oslabením zrakové percepce
- se sluchovým postižením či oslabením v oblasti sluchového vnímání

⁴ KENDÍKOVÁ, J. *ROK I. Změny v legislativě na příkladech ze školní praxe*. Praha: PASPARTA Publishing, s.r.o., 2018, str. 9. ISBN 978-80-88136-90-9

⁵ Zákon 561/2004 Sb. ze dne 24. září 2004, o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). In: Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty-3/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinnem-od-15-2-2019>

- narušenou komunikační schopností
- poruchami autistického spektra
- s mentálním postižením nebo oslabením kognitivního výkonu
- se specifickými vývojovými poruchami učení a specifickými vývojovými poruchami chování
- se závažným onemocněním
- s psychickým onemocněním
- s kombinovaným postižením
- ti, kteří vyrůstají v odlišných kulturních a životních podmínkách
- s mimořádným nadáním či nadáním.⁶

Podpůrná opatření prvního stupně poskytuje škola ve spolupráci se školním poradenským pracovištěm. Jedná se o individuální přístup k žákovi, který je zdokumentován v Plánu pedagogické podpory (PLPP), který obsahuje popis obtíží žáka, stanovení cílů podpory a způsoby vyhodnocování naplňování plánu. Podporu v podobě prvního stupně podpůrných opatření lze poskytovat bez doporučení poradenského pracoviště i bez informovaného souhlasu rodiče / zákonného zástupce či zletilého žáka, není uplatňována finanční náročnost ke státnímu rozpočtu. Pokud podpůrná opatření prvního stupně nevedou k pozitivní změně, nejpozději do tří měsíců od vytvoření Plánu pedagogické podpory požádá škola zákonného zástupce o návštěvu pedagogicko-psychologické poradny.

První stupeň podpory je plně v kompetenci školy, předpokládá se, že pedagogové jsou schopni na základě vlastní pedagogické diagnostiky identifikovat ty žáky, kteří mají potřebu zvýšené potřeby při vzdělávání. Tato opatření zahrnují úpravy v organizaci práce se žákem, v metodách výuky, ve způsobech hodnocení žáka a v poskytnutí pomůcek, které nevyžadují finanční prostředky.

Podpůrná opatření druhého až pátého stupně uplatňuje škola na základě doporučení školského poradenského zařízení. Je potřeba písemný informovaný souhlas zletilého žáka nebo zákonného zástupce nezletilého žáka.

⁶ Ženatová, Z. *Vztahy a nástrahy ve školní třídě*. Praha: Nakladatelství Dr. Josefa Raabe s.r.o., 2018, s. 15-16, ISBN 978-80-7496-391-9.

O podpůrných opatřeních druhého a pátého stupně rozhoduje školské poradenské zařízení, které vychází ze závěrů lékařů a klinických odborníků a ze speciálně pedagogické diagnostiky. Vypracovává se Individuální vzdělávací plán (IVP), který vychází ze školního vzdělávacího programu (ŠVP). Naplňování IVP vyhodnocuje školské poradenské zařízení ve spolupráci se školou nejméně jednou ročně. Dobře a funkčně sestavený individuální vzdělávací plán, který je průběžně doplňován a revidován, představuje jeden ze zásadních pravidel k úspěchu ve vzdělávání každého konkrétního jedince. Individuální vzdělávací plán vymezuje směrnice pro vzdělávání každého individuálně integrovaného žáka se speciálními vzdělávacími potřebami v konkrétním školním roce. Tento dokument podává návod pro práci se žákem ze strany pedagogických pracovníků, zejména konkrétních učitelů a asistentů pedagoga.⁷

Mezi podpůrná opatření patří:

- poradenská pomoc ze strany školy a školského poradenského zařízení
- úprava organizace, obsahu, hodnocení, forem a metod vzdělávání a školských služeb, včetně zajištění výuky předmětů speciálně pedagogické péče a včetně prodloužení délky středního nebo vyššího odborného vzdělávání až o dva roky
- úprava podmínek a přijímání ke vzdělávání a ukončování vzdělávání
- používání kompenzačních pomůcek, speciálních učebnic a speciálních učebních pomůcek, využívání komunikačních systémů osob neslyšících a nevidomých, Braillova písma a podpůrných nebo náhradních komunikačních systémů,
- úprava očekávaných výstupů ve vzdělávání v mezích stanovených rámcovými vzdělávacími programy a akreditovanými vzdělávacími programy
- vzdělávání podle individuálního vzdělávacího plánu
- využití asistenta pedagoga
- využití dalšího pedagogického pracovníka, tlumočnicka českého znakového jazyka, přepisovatele pro neslyšící nebo možnosti působení osob poskytující

⁷ KENDÍKOVÁ, J., *Vademecum asistenta pedagoga*. Praha: PAsPARTA Publishing, s.r.o., 2016. ISBN 978-80-88163-12-1

dítěti, žákovi nebo studentovi po dobu jeho pobytu ve škole nebo ve školském zařízení podporu podle zvláštních právních předpisů

- poskytování vzdělávání nebo školských služeb v prostorách stavebně nebo technicky upravených.⁸

1.3 Podpůrná opatření prvního stupně

Podpůrná opatření prvního stupně slouží ke kompenzaci mírných obtíží ve vzdělávání žáka. Lze je aplikovat ve formě mírných úprav v režimu školní výuky a domácí přípravy. Na úpravách se podílí především učitelé ve spolupráci s pracovníky školního poradenského pracoviště (výchovný poradce, školní speciální pedagog, školní psycholog) ve spolupráci s rodiči.

První stupeň podpory je plně v kompetenci školy. Očekává se, že pedagogové jsou schopni na základě vlastní pedagogické diagnostiky identifikovat žáky, kteří potřebují prvotní zvýšenou podporu, a kterou bez odkladu realizuje.

Škola vytváří Plán pedagogické podpory, který stručně popisuje podpůrná opatření prvního stupně, zejména úpravy v organizaci práce se žákem, v metodách výuky, ve způsobech hodnocení žáka a v případném poskytnutí pomůcek pro vzdělávání žáka, které nevyžadují další finanční prostředky. Plán pedagogické podpory je dokument, který je součástí příloh k Vyhlášce č. 27/2016 Sb, o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných.⁹

V Plánu pedagogické podpory je zaznamenáván individuální přístup k žákovi, využití podpůrných opatření, která mají kompenzovat žákovi speciální vzdělávací potřeby. Pokud podpůrná opatření prvního stupně nevedou k pozitivní změně, měla by

⁸ KENDÍKOVÁ, J. *ROK I. Změny v legislativě na příkladech ze školní praxe*. Praha: PASPARTA Publishing, s.r.o., 2018, str. 9. ISBN 978-80-88136-90-9.

⁹ Vyhláška č. 27/2016 Sb. o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných. Dostupné z <http://www.msmt.cz/dokumenty-3/vyhlaska-c-27-2016-sb-o-vzdelavani-zaku-se-specialnimi>

škola nejpozději do tří měsíců požádat zákonného zástupce žáka o návštěvu školského poradenského zařízení. Pedagogicko-psychologická poradna (PPP) nebo Speciálně pedagogické centrum (SPC) provede vyšetření žáka za účelem nastavení psychologické a speciálně pedagogické péče.

Cílem včasné intervence pedagogické podpory v rámci prvního stupně je zabránit riziku rozvoje speciálních vzdělávacích potřeb (SVP).

Podporu primárně realizuje učitel, až v dalších fázích navazuje podpora prostřednictvím poradenské služby odborníků. Je uplatňován model péče, který nenahlíží na žáky podle diagnózy, ale podle potřeby podpory z důvodu různé míry obtíží v průběhu vzdělávání.

Podkladem pro nastavení je především pozorování žáka v hodině, rozhovor se žákem či zákonným zástupcem žáka, ústní a písemné prověřování znalostí a dovedností, didaktické testy, žákovo portfolio, reflexe rozboru žákovy práce a hodnocení, analýza domácí přípravy a dosavadního pedagogického přístupu.

Plán pedagogické podpory obsahuje základní údaje o žákovi, důvod proč je vytvářen, stručný popis obtíží, stanovení cílů PPL, obsahuje metody výuky, organizaci výuky, hodnocení žáka a pomůcky. Dále zahrnuje taková podpůrná opatření, která se nevztahují bezprostředně k výuce, ale například k situaci v rodině, či zdravotnímu stavu žáka.¹⁰

Plán pedagogické podpory je materiál, který následně poskytuje školskému poradenskému zařízení informace o žákovi, mapuje činnost a podporu, kterou už škola danému jedinci poskytla.

¹⁰ MRÁZKOVÁ, J., ZAPLETALOVÁ, J., *Metodika pro nastavování podpůrných opatření ve školách ve spolupráci se školskými poradenskými zařízeními*, Praha: Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, 2014. ISBN 978-80-7481-085-5. Dostupné z:
http://www.nuv.cz/uploads/Metodika_pro_nastavovani_podpurnych_opatreni_unor_2016.pdf

2 LEGISLATIVA VE VZDĚLÁVÁNÍ ŽÁKŮ S OMJ

2.1 Právo na vzdělání

Vzdělávání je jedna z přirozených potřeb člověka. Význam vzdělávání se odráží v nadnárodních dokumentech, např. Úmluva o právech dítěte, kdy právo na vzdělání je jedním z klíčových pilířů, jejichž cílem je zajištění zdravého vývoje společnosti na celosvětové úrovni.

Pro českou zemi představoval pád železné opony v roce 1989 přelomový moment, kdy se česká společnost po čtyřicetileté geopolitické izolaci otevírá přirozenému stavu kulturní rozmanitosti. Děti ve školách již netvoří kulturně a jazykově homogenní skupinu. Česká republika se připojila k Úmluvě o právech dítěte, která ji podle článku 28 odstavce 1 zavazuje činit základní vzdělání povinným a bezplatně dostupným pro všechny. Stát se zavazuje, že bude respektovat a zabezpečovat práva stanovená Úmluvou. Jedním z práv každého dítěte je i právo na vzdělávání, bez jakékoliv diskriminace.

2.2 Legislativa českého vzdělávání

Od 1. ledna 2005 vešel v účinnost nový školský zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, který v § 20 přímo pojednává o vzdělávání cizinců. Tento zákon přiznává nárok na vzdělávání bez jakékoliv diskriminace. Je důležité zmínit § 36 Plnění povinnosti školní docházky, který určuje, že povinná školní docházka se vztahuje jak na cizince ze zemí Evropské unie, cizince ze třetích zemí, tak na žadatele o mezinárodní ochranu a azylanty. Z povinné školní docházky nejsou vyloučeni ani cizinci, kteří zde pobývají nelegálně. K přijetí do základní školy nemusejí předkládat oprávnění k pobytu na našem území. Mají právo na školní stravování a zájmové vzdělávání poskytované školou. Novelizací vyhlášky 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných (147/2011 Sb.) došlo k úpravě definic žáka se sociálním znevýhodněním, kam lze nově zařadit i žáka

s odlišným mateřským jazykem. Podporu dostávají všichni žáci, kteří potřebují podpůrná opatření ve vzdělávání. Žáci s odlišným mateřským jazykem mají právo na vzdělávání, jehož obsah, formy a metody odpovídají jejich vzdělávacím potřebám a možnostem, na vytvoření nezbytných podmínek, která tato vzdělávání umožní, a na poradenskou pomoc školy a školského poradenského zařízení.

Podle školského zákona lze cizince rozdělit do dvou skupin, na občany Evropské unie a na osoby, které nejsou občany Evropské unie. Pro žáky s odlišným jazykem, kteří patří do skupiny cizinců občanů Evropské unie, zajišťuje příslušný kraj ve spolupráci se zřizovatelem školy bezplatnou přípravu výuky českého jazyka k jejich začlenění. Krajský úřad má povinnost zveřejnit na svých stránkách seznam škol, na kterých bezplatná jazyková příprava probíhá. Na základě žádosti zákonného zástupce lze žáka s odlišným mateřským jazykem do třídy pro jazykovou přípravu zařadit kdykoliv během období školního vyučování, a to do třiceti dnů od podání žádosti. Třída s jazykovou přípravou má kapacitu maximálně deset žáků- Nejnižší počet žáků není stanoven, je proto možné otevřít třídu i pro jednoho žáka. Celková délka jazykové přípravy je nejméně sedmdesát vyučovacích hodin. Pro žáky s odlišným mateřským jazykem, kteří se řadí do skupiny cizinců ze třetích zemí, by měla být jazyková příprava v souladu s platnou legislativou organizována přímo v kamnové škole. Kurz lze vést v odpoledních hodinách jako kroužek nebo formou doučování. Další možností je, že škola do vzdělávacího programu zařadí předmět čeština jako druhý jazyk. Podmínkou k zahájení tohoto způsobu výuky je, když se k němu přihlásí alespoň sedm žáků. Proto je tato forma vhodná pro školy, které vzdělávají více žáků s odlišným mateřským jazykem.¹¹

¹¹ KENDÍKOVÁ, J. *ROK I. Změny v legislativě na příkladech ze školní praxe*. Praha: PÁSPARTA Publishing, s.r.o., 2018, str. 9. ISBN 978-80-88136-90-9

2.3 Multikulturní edukace

Žáci s odlišným mateřským jazykem (OMJ) se v rámci vzdělávacího systému obecně ocitají ve znevýhodněné situaci. Znevýhodnění, které plyne z neznalosti vyučovacího jazyka, přímo a dlouhodobě ohrožuje rozvoj vzdělávacího potenciálu dítěte s odlišným mateřským jazykem.

Multikulturní edukace stále naráží na psychologicky zdůvodnitelné stereotypy, xenofobní postoje a předsudky.¹² Komunikační schopnosti v edukaci jsou posuzovány jako specifika, odchylka či narušení. Proto je důležitá individuální diagnostika a intervence včetně logopedické, aby nebyly přehlédnuty či podceněny symptomy, které negativně ovlivní edukační proces, sociální a později profesní uplatnění.¹³

Hlavním z cílů multikulturní edukace je omezení negativních postojů a předsudků. Je nutností hovořit o netoleranci a zároveň odstraňovat předsudky prostřednictvím poznání.¹⁴ „*Odmítavý postoj k přistěhovalcům je důsledkem dlouhodobé izolace české společnosti, politicky podmíněného tlaku na nivelizaci a potlačení jakýkoliv individuálních rozdílů.*“¹⁵

Ukazatelem určující hranici, v nichž se odlišnost mění v handicap, je dán společenskou normou. Jedinice menšinové společnosti se musí majoritní společnosti částečně přizpůsobit, aby v ní mohl bez výraznějších problémů existovat. Majoritní společnost se zpravidla snaží o asimilaci minoritních skupin. „*Integrace, která znamená*

¹² PRŮCHA, J. *Multikulturní výchova, Příručka (nejen) pro učitele*, Praha: Triton, 2011. ISBN 978-80-7387-502-2.

¹³ LECHTA, V., *Inkluzivní pedagogika*. Praha: Portál, s.r.o., 2016. ISBN 978-80-262-1123-5.

¹⁴ PROCHÁZKOVÁ, TITÉROVÁ, *Hello CZECH REPUBLIC - Doma v nové zemi*. Praha: Meta, o.p.s., 2016. ISBN 978-80-906296-0-8.

¹⁵ VAGNEROVÁ, M. *Současná psychopatologie pro pomáhající profese*. Praha: Portál 2014, s. 601. ISBN 978-80-262-0696-5.

oboustranně zvládnuté začlenění do společnosti, je kvalitativně vyšším stupněm adaptace, respektujícím i právo na zachování specifičnosti. Je výsledkem učení na kognitivní i emotivní úrovni.“¹⁶

Přechod jedince z jednojazyčného do dvou-, či více jazyčného módu je psycholingvistický proces, jehož délka závisí na mnoha vnějších i vnitřních faktorech. U každého jazyka musíme rozlišovat čtyři jazykové dovednosti – čtení, psaní, mluvení a poslech.

Základním specifíkem je skutečnost, že se žáci s OMJ vzdělávají ve vyučovacím jazyku, který je pro ně druhým jazykem. Současně se učí nový jazyk a zároveň se prostřednictvím tohoto jazyka učí. Jazyková bariéra je při vzdělávání zásadní překážkou, která může výrazně limitovat školní úspěchy žáka s OMJ. Kromě jazykového aspektu může být vzdělávání žáků s OMJ ovlivňováno dalšími faktory (kultura, etnikum, sociokulturní status rodiny). Většina žáků s OMJ zažívá po příchodu psychicky velmi náročné období (tzv. fenomén vykořenění).

Neschopnost verbálně komunikovat na přijatelné úrovni funguje jako sociální stigma. Vzájemné dorozumívání může komplikovat skutečnost, že existují odlišnosti i v neverbální komunikaci. Smysl, který přikládáme určité neverbální komunikaci, je také podmíněn sociokulturním podtextem. I způsob vyjadřování emocí je sociokulturně podmíněn.

V dětském věku je důležitý kognitivní rozvoj. Pro dítě s OMJ byl jeho mateřský jazyk hlavním zdrojem kognitivního rozvoje. Jedná se o tzv. jazyk myšlení, který vyjadřuje schopnost používat tento jazyk k hlubšímu přemýšlení a řešení intelektuálně náročných úloh.¹⁷

¹⁶ VAGNEROVÁ, M. *Současná psychopatologie pro pomáhající profese*. Praha: Portál 2014, s. 601. ISBN 978-80-262-0696-5.

¹⁷ Lechta, V. *Inkluzivní pedagogika*. Praha: Portál, s.r.o., 2016. ISBN 978-80-262-1123-5.

3 INTEGRACE ŽÁKŮ S OMJ NA 1. STUPNI ZŠ

3.1 Charakteristika žáka s odlišným mateřským jazykem

Vyučovací jazyk je pro žáky s OMJ cizím jazykem. Při výuce se paralelně učí cizí jazyk a zároveň se prostřednictvím tohoto jazyka vzdělávají. Neznalost vyučovacího jazyka ohrožuje školní úspěšnost žáků s OMJ, jazyková bariéra je zásadním znevýhodněním při vzdělávání. Dále se jedná o žáky z kulturně odlišného prostředí. V co nejkratší době se musí tito žáci naučit česky a zároveň se zapojit do výuky, zvládnout učivo prostřednictvím nového jazyka, osvojit si kulturně podmíněné společenské normy, najít si své místo v novém prostředí. Výsledek tohoto snažení je měřitelný pouze oproti neustále se pohybujícímu cíli, tj. stále se přibývajícimu učivu, které při nedostatečné znalosti jazyka žákům s OMJ uniká.

3.2 Postupy a zásady při začleňování žáků s OMJ do výuky na ZŠ

- navázání spolupráce s rodiči žáka s OMJ
- zařazení žáka do ročníku na základě daných faktorů: věk žáka s OMJ, jeho dosavadní vzdělání a znalosti vyučovacího jazyka
- potřeba organizace běžné výuky speciálním způsobem
- vyvarovat se kumulace vyššího počtu žáků s OMJ v jedné školní třídě
- integrace žáka s OMJ do třídního (školního) kolektivu, zabránit společenské izolaci žáků s OMJ
- seznámení se základními sociokulturními rozdíly žáka s OMJ
- připravenost školní třídy na přijetí žáka s OMJ
- podpora tolerance žáků a pedagogů ke specifickým rysům chování žáka s OMJ, které souvisí s náročností situace, které vyplývají z neznalosti vyučovacího jazyka a zdejších poměrů a zvyklostí
- možnost pro žáka s OMJ seznámit ostatní se svými kulturními hodnotami, školským systémem a v jeho rodné zemi
- získáním základních informací o mateřském jazyce žáka

- práce s názornými pomůckami
- spolupráce se školním poradenským pracovištěm, pedagogicko-psychologickou poradnou a nestátními neziskovými organizacemi, př. sdružení META¹⁸ a její informační portál Inkluzivní škola¹⁹
- při klasifikaci u žáka s OMJ postupovat v souladu s § 15 odstavec 6 vyhlášky č. 48/2005 Sb.²⁰

3.3 Rizikové faktory u integrace dítěte s OMJ

- dítě je členem jazykové menšiny, ke které se příslušníci většinové komunity chovají nepřátelsky. Dítě s OMJ se může stát terčem posměšků a zesměšňováním ze strany ostatních spolužáků.
- vyučování probíhá v jazyce, který dítě s OMJ neovládá na dostatečné úrovni. Z tohoto důvodu dítě není schopno dostatečně rychle a kvalitně přijímat a zpracovávat informace. Dítě s OMJ se učí nejen nové poznatky, ale musí se je učit v jazyce, ve kterém je slabší.
- většinová společnost má za cíl asimilovat jedince s OMJ do většinové společnosti, kdy se při školní výchově a vzdělávání dostávají do popředí názory, postoje, kultura a víra většinové společnosti a nebere se ohled na individuální vyšší potřeby jedince s odlišným mateřským jazykem.
- nedostatečné sociokulturní podmínky, ve kterých jedinec s OMJ žije.
- sociokulturní postavení rodičů, kdy z důvodu jazykové bariéry nemohou být oporou při vzdělávání svých dětí

¹⁸ Blíže na: <https://www.meta-ops.cz/>

¹⁹ Blíže na: <https://www.inkluzivniskola.cz/>

²⁰ ŠINDELÁŘOVÁ, J., ŠKODOVÁ, S. *Metodika práce s žáky-cizinci v základní škole*. Praha: MŠMT, 2012. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/zakladni-vzdelavani/metodika-prace-s-zaky-cizinci-na-zakladnich-skolach>

- chybu lze nalézt v systému vzdělávání dětí s OMJ, případně přímo v osobě učitele, respektive v jeho vyučovacích metodách.
- dále vnitřní faktory, které lze rozdělit na dočasné a přetrvávající: opožděný řečový vývoj u malých dětí, problémy se přizpůsobit, mentální postižení, narušená komunikační schopnost, dyslexie, sluchové postižení atd., nedostatek sebevědomí u dítěte, zvýšená úzkost.²¹

3.4 Pedagogická diagnostika

Cílem pedagogické diagnostiky je udělat si o žákovi komplexní představu. Probíhá rozhovor s dítětem a rodiči. Pokud i rodiče neumí česky, lze požádat o přítomnost tlumočníka, většinou člena z širší rodiny, která již v České republice pobývá déle a má znalost českého jazyka. Je důležité vyžádat si potřebnou dokumentaci (vysvědčení či jiný doklad o dosaženém vzdělání dítěte). Rodiče musí být seznámeni s organizační strukturou konkrétní školy, pravidly školní docházky (třídní schůzky, omlouvání žáka z výuky), se základními informacemi o škole, školní družině a školním stravování.

Rodiče patří mezi cenný zdroj informací. Zjišťujeme, co má žák rád a jaké má koníčky. Na jaké koníčky chodil ve své rodné zemi. Jaký je jeho oblíbený předmět. Jaký předmět měl rád ve své rodné zemi. Zda patřil mezi úspěšné žáky ve své bývalé škole. Jaké má budoucí plány. Jaké má budoucí plány jeho rodina. Probereme s rodiči možnosti další (jazykové) podpory žáka, zda bude chodit na kurz češtiny jako druhého jazyka, zda má rodina možnost zajistit doučování, zda potřebují pomoc při zjišťování kurzů či doučování.

Diagnostika úrovně znalosti češtiny je nutností pro vypracování Plánu pedagogické podpory žáka s OMJ. V rámci jazykové diagnostiky testujeme porozumění (poslech), mluvení, čtení a psaní. Komplexní jazyková diagnostika pro žáky s OMJ nebyla vytvořena, dílčí nástroje již existují.

²¹ LECHTA, V. *Inkluzivní pedagogika*. Praha: Portál, s.r.o., 2016. ISBN 978-80-262-1123-5.

Mezi hlavní zásady, které vedou k úspěšné integraci žáka s OMJ je správné zařazení žáka do ročníku na základě těchto faktorů - věk žáka s OMJ, jeho dosavadní vzdělání a znalost vyučovacího jazyka.

Matematické operace, čísla i znaménka jsou univerzální. Lze tedy v matematice snadno zjistit, co žák umí. V ostatních předmětech je komplikací jazyková bariéra. Je důležité s předchozími znalostmi počítat a při výuce na ně navazovat.

Pozorování je důležitou složkou pedagogické diagnostiky. Pozorujeme, zda se žák s OMJ zapojuje do výuky, zda reaguje na pokyny a učitele, zda se snaží, co mu jde, v čem vyniká, v čem má naopak potíže. Zda se zapojuje do kolektivu třídy, co dělá o přestávkách, jakým způsobem komunikuje se spolužáky atd. Jaké pokroky dělá v češtině, co umí, zda si dokáže říct o pomoc.

Při integraci žáka s OMJ je důležité klima třídy, které podporuje vzájemnou interakci mezi učitelem a žáky i žáky navzájem. Zcela podstatné je navození vzájemného pocitu bezpečí a důvěry ve třídě. Žák ztrácí obavu z vlastního neúspěchu, z posměchu. Je zásadní, aby pochopil, že z chyb se může učit. Takové klima třídy rozvíjí pozitivní sebepojetí všech žáků. Je důležité podporovat spolupráci žáků při dosahování učebních cílů aplikací kooperativního učení. Je vhodné zařadit do výuky zážitkové aktivity zaměřené na odlišnosti ve společnosti. Je důležité vnímat dvojjazyčnost jako jedinečnou příležitost k obohacování kulturního a jazykového podvědomí svých žáků. Potlačovat projevy nesnášenlivosti, či dokonce xenofobie a rasismu vůči jazykově a kulturně odlišným spolužákům. Být oporou a vzorem při řešení každodenních problémů vyplývajících z bilingvismu. Sociální vnímání podléhá určitým zákonitostem. Často lidé uvažují o ostatních v určitých kategoriích, stereotypch a schématech a často soudí podle „prvního dojmu“. Zásadní vliv mají sympatie a antipatie, předsudky, analogie, přejímání názorů kolegů, aj.

K nejčastějším chybám v sociální percepci patří:

- soukromé teorie osobnosti (Komu nejde čeština, nerad čte. Kdo neumí matematiku, nepůjde mu ani fyzika.), kdy na základě jedné informace automatiky dedukujeme druhou
- sebenaplňující předpověď (Pygmalion efekt, Golemův efekt, Rosenthalův efekt), kdy učitel o žákovi pronese určitý soud, výrok, který dítě a jeho okolí přijme
- haló efekt - dříve než člověka poznáme, dříve než jen promluví, už o něm smýšlíme podle určitého dominantního znaku, který ovlivňuje naše pojetí celku (vidíme romské dítě)
- projekce - jedinci jsou připisovány vlastnosti určité skupiny (zájmy, postoje, motivy)
- předem determinovaná odpověď - cílené hledání a registrace těch informací, které potvrzují, že daný odhad či předpoklad byl správný
- přejímání názorů - kdy pedagog od svých kolegů přijme postoje a vzorce chování k určitému žákovi, aniž by měl vlastní osobní zkušenost
- stereotypizace a analogizace – dojem na základě mechanicky přijatých zkušeností z minulosti (chlapcům jde lépe matematika, děvčata jsou hodnější než chlapci).²²

Další významnou úlohu v integraci žáka s OMJ hraje zpětná vazba, která je nejúčinnější, pokud je poskytována co možná nejdříve od ukončené aktivity. Zaměření se na zhodnocení postupu či strategie, kterou použil žák, je podstatnější než žákovy schopnosti či snaha. Důležitou informací pro žáka je to, co musí udělat, aby dosáhl stanoveného cíle, pokud se mu to nedaří. Mezi podstatné patří průběžné

²² FELCMANOVÁ, L. a kol.. *Katalog podpůrných opatření. K dílčí části pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu sociálního znevýhodnění*. Olomouc: Univerzita Palackého. 2015, ISBN 978-80-244-4672-1 Dostupné z: <http://katalogpo.upol.cz/wp-content/uploads/katalogszn.pdf>

ověřování, zda žák s OMJ informacím rozumí a pravidelná kontrola pochopení osvojovaného učiva. Jedním ze základních cílů formativního hodnocení je u žáků rozvíjet schopnost autoevaluace. Formativní hodnocení poskytuje učiteli zpětnou vazbu, zjišťuje, zda jsou jeho metody výuky efektivní, zda vyhovují jednotlivým žákům i skupině jako celku. Mezi nejefektivnější metody se řadí ty, které využívají kooperaci a vlastní aktivitu žáků a také metody, které využívají multisenzoriální přístup. Učiteli pomáhá, pokud zná učební styly svých žáků.

PRAKTICKÁ ČÁST

4 CÍL VÝZKUMU

Cíl praktické části bakalářské práce na téma Podpůrná opatření prvního stupně u dítěte s odlišným mateřským jazykem na prvním stupni základní školy ve Středočeském kraji je analyzovat podpůrná opatření prvního stupně u konkrétního žáka s OMJ.

K dosažení cílů bakalářské práce autorka použila metodu kvalitativního výzkumného šetření, které zahrnuje anamnézu, rozhovor, pozorování a analýzu produktů činností.

Výzkumná otázka:

- Jsou opatření prvního stupně dostačující podporou pro žáka s OMJ při neznalosti nebo nedostatečné znalosti vyučujícího jazyka?

Hypotéza: Podpůrná opatření prvního stupně jsou nedostačující pro speciální vzdělávací potřeby žáka s OMJ při neznalosti nebo nedostatečné znalosti vyučujícího jazyka.

Dílčí cíle výzkumného šetření

- Jak je realizován systém prvního stupně podpory při začleňování žáka s OMJ do kolektivu?
- Ovlivňuje neznalost českého jazyka rodičů žáka s OMJ domácí přípravu žáka?
- Ovlivňuje nedostatečná znalost vyučovacího jazyka postoj žáka s OMJ k daným vyučovacím předmětům?

4.1 Metody výzkumu

Anamnéza

Anamnéza patří mezi diagnostické a výzkumné metody. Zaměřuje se na získávání a shromažďování informací o situaci jedince z oblasti jeho zdravotní, sociální, ekonomické, pedagogické, rodinné a jiného okruhu. Cílem je rozpoznat a vyhledat, které okolnosti z minulosti mohou ovlivňovat vznik současné nemoci, choroby či problému u jedince.²³ Informace jsou pro naše účely relevantní, mohou nám napomoci objasnit současný stav a nasměrovat nás k žádoucí intervenci.²⁴

Anamnéza ve školství zahrnuje osobní anamnézu, která obsahuje základní údaje o životě dotyčného jedince, rodinnou anamnézu, která nás informuje o rodičích, sourozencích, vývoji rodiny, sociální anamnézu (začlenění jedince do vrstevnických skupin, jeho zájmy, volnočasové aktivity apod.) a školní anamnézu (průběh školní docházky).²⁵

Pozorování

„Pozorování je záměrné a vědomé vnímání okolních jevů. Jedná se o metodu diagnostickou a výzkumnou, která by měla splňovat tato kritéria: systematičnost, plánovitost, přesnost a záměrnost. Důležitým aspektem metody je způsob zaznamenávání, hodnocení a interpretace sledovaných jevů.“²⁶ Pozorování je klinickou

²³ KROUPOVÁ K. a kol. *Slovník speciálněpedagogické terminologie*. Praha: Grada, 2016. ISBN 978-80-247-5264-8

²⁴ Mertin, V., Krejčová, L. *Metody a postupy poznávání žáka*. Praha: Wolters Kluwer ČR, 2016. ISBN 978-80-7552014-2

²⁵ Mertin, V., Krejčová, L. *Metody a postupy poznávání žáka*. Praha: Wolters Kluwer ČR, 2016. ISBN 978-80-7552014-2

²⁶ KROUPOVÁ K. a kol. *Slovník speciálněpedagogické terminologie*. Praha: Grada, 2016. str. 37. ISBN 978-80-247-5264-8

metodou, má své zákonitosti a pravidla. Pozorování musí mít definovaný cíl, postupy práce a způsoby vyhodnocování pozorovaného. Pozorování může být zúčastněné nebo nezúčastněné. Zúčastněné pozorování znamená, že sledujeme studované jevy přímo v prostředí, kde se odehrávají. Nezúčastněné pozorování je takové, kdy nás pozorování jedinci nevidí. Pozorování může být přímé a nepřímé. Při nepřímém pozorování se při pozorování neocitáme přímo ve zkoumaném terénu, ale sledujeme pouze záznam proběhnuté činnosti. Dále pozorování dělíme na strukturované a nestrukturované. U strukturovaného pozorování hledáme odpověď na předem dané jevy. Další dělení je na otevřené a skryté. Při otevřeném pozorování vystupuje pozorovatel jako výzkumník, ve druhém případě svoji identitu skrývá.²⁷

Rozhovor

Rozhovor nejčastěji používanou metodou v kvalitativním výzkumu. Používá se pro něj označení hloubkový rozhovor. Lze ho definovat jako nestandardizované dotazování pomocí několika otevřených otázek. Dva hlavní typy hloubkového rozhovoru jsou polostrukturovaný rozhovor, který vychází z předem připraveného seznamu tematických otázek a nestrukturovaný neboli narativní rozhovor, který může být založen na jedné připravené otázce a dále se rozhovor odvíjí podle informací, které zkoumaný účastník poskytne.²⁸

Analýza produktů činností a testové metody

Pro diagnostické účely můžeme využít jakýkoliv produkt žáka. Patří sem práce vzniklé při vyučování (písemné práce, úkoly, desetiminutovky, výkresy, pracovní listy aj.).

²⁷ ŠEĎOVÁ, K., ŠVARŤÍČEK, R. a kol. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha:Portál. s.r.o., 2007, ISBN 978-80-7367-313-0

²⁸ ŠEĎOVÁ, K., ŠVARŤÍČEK, R. a kol. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha:Portál. s.r.o., 2007, ISBN 978-80-7367-313-0

Testové metody lze definovat jako zkoušky s přesně vymezenými podmínkami a pravidly jejich zadávání, hodnocení a vysvětlení.²⁹

4.2 Charakteristika žáků s OMJ dle speciálních vzdělávacích potřeb

Žáci s OMJ (nedostatečná znalost nebo neznalost vyučovacího jazyka) jsou od září 2016 díky novele Školského zákona č. 561/2004 a Vyhlášce č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných považováni za žáky se speciálními vzdělávacími potřebami (SVP).

V nově nastaveném pětistupňovém systému podpůrných opatření se jazykové podpory žáků s OMJ týkají především opatření v druhém a třetím stupni podpory. Je nutné doporučení školského poradenského zařízení (ŠPZ). Je proto nutné upozorňovat na to rodiče, aby podali žádost o vyšetření v ŠPZ.

Druhý stupeň podpůrných opatření se týká s nedostatečnou znalostí vyučovacího jazyka (přibližná úroveň češtiny na B1-B2).

Doporučená podpůrná opatření druhého stupně:

- speciální učebnice a pomůcky (učebnice češtiny pro cizince)
- jedna hodina týdně pedagogické intervence (na práci se žákem nebo třídou ve škole) – zaměřené např. na podporu v češtině jako druhém jazyce
- jedna hodina týdně na speciálně pedagogickou péči poskytovanou speciálním pedagogem školy.

U žáků s OMJ (žáků s potřebou podpory z důvodu odlišných kulturních a životních podmínek) v základní a střední škole je třeba v rámci nejvyššího možného počtu

²⁹ VALENTA, M. a kol., *Přehled speciální pedagogiky*. Praha: Portál, s.r.o., 2014, ISBN 978-80-262-0602-6.

povinných vyučovacích hodin posílit výuku českého jazyka nebo výuku češtiny jako druhého jazyka, žáci mají nárok na tři hodiny českého jazyka jako druhého jazyka týdně, nejvýše sto dvacet hodin za rok.

Třetí stupeň podpůrných opatření se týká žáků s neznalostí vyučovacího jazyka (přibližná úroveň češtiny na A0-A2).

Doporučená podpůrná opatření třetího stupně:

- úprava obsahu vzdělávání
- speciální učebnice a pomůcky (učebnice češtiny pro cizince)
- tři hodiny týdně pedagogické intervence (z toho jedna hod. týdně práce se třídou)
- tři hodiny týdně na speciálně pedagogickou péči poskytovanou speciálním pedagogem školy, případně psychologické intervence
- podpora výuky dalším pedagogickým pracovníkem v rozsahu 0,5 úvazku u žáků s OMJ v základní a střední škole se doporučuje nárok na tři hodiny češtiny jako druhého jazyka za týden, nejvýše
- Poradna může v rámci třetího stupně podpůrných opatření žákovi doporučit také prodloužení délky vzdělávání. Viz vyhláška č. 27/2016 Sb, „*Pokud to speciální vzdělávací potřeby vyžadují (zejména u žáků z odlišného kulturního prostředí nebo žijících v odlišných životních podmínkách), je možné v případě potřeby prodloužit délku základního, středního a vyššího odborného vzdělávání o 1 rok.*“^{30 31}

³⁰ Jazyková podpora (dle §16 ŠZ). Dostupné z <https://www.inkluzivniskola.cz/organizace-aneb-cizinci-ve-skole/jazykova-podpora-dle-ss16>

³¹ Vyhláška č. 27/2016 Sb. o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných. Dostupné z <http://www.msmt.cz/dokumenty-3/vyhlasaka-c-27-2016-sb-o-vzdelavani-zaku-se-specialnimi>

4.3 Případová studie

V případové studii jde o detailní zkoumání jednoho nebo několika málo případů. V případové studii probíhá sběr množství dat od jednoho nebo několika málo jedinců. *„V případové studii jde o zachycení složitosti případu, o popis vztahů v jejich celistvosti. Předpokládá se, že důkladným prozkoumáním jednoho případu lépe porozumíme jiným podobným případům.“*³²

4.3.1 Anamnéza

Dokumentaci ohledně přijetí na ZŠ a probíhajícím výchovně-vzdělávacím procesu žáka s OMJ současná třídní učitelka (dále autorka) nedostala. Anamnéza je sestavena z rozhovorů s předchozí třídní učitelkou, se školním speciálním pedagogem a zástupkyní paní ředitelky. Nejdůležitější informace autorka získala z rozhovorů s matkou žáka s OMJ (s účastí tlumočnicka - rodinného příslušníka), se žákem a z vypořizovaných jevů.

Žák pochází z Vietnamu. Do Čech se přistěhoval za svými rodiči v roce 2017. Ve Vietnamu absolvoval první a druhý ročník základního vzdělání. Byl přijat do druhé třídy základní školy. ZŠ ve Středočeském kraji na žádost zákonných zástupců pod statutem cizinec. Neabsolvoval přípravný jazykový kurz. Do školního roku nastoupil s neznalostí vyučovacího jazyka. Z českého jazyka byl neklasifikován. V rámci výuky docházel na reedukaci ke školnímu speciálnímu pedagogovi. Škola poskytla žákovi podporu v rámci odpoledního doučování vedenou školním asistentem (pomoc s domácí přípravou). Během školního roku nebyl vyšetřen školním psychologem. Rodiče hovoří česky jen minimálně, rozumí jen částečně, odpovídají jednoduchými větami bez gramatických pravidel. Žák má dva mladší sourozence, kteří navštěvují mateřskou školu v České republice. Doma hovoří členové rodiny pouze vietnamsky. Ve školním roce 2018/2019 byla třída, kterou navštěvuje žák s OMJ, přidělena autorce. Bývalá paní

³² HENDL, J. Kvalitativní výzkum. Základy teorie, Metody a aplikace. Praha: Portál, 2016. S. 102. ISBN 978-80-262-0982-9

třídní učitelka třídu popsala jako „pro výuku velice motivačně náročnou třídu a kázeňsky problematickou“. Paní zástupkyně ředitelky autorce vysvětlila, že nabídka jazykového kurzu žákovi s OMJ nebyla nabídnuta, protože je jediným žákem s OMJ na této ZŠ. Žákovi nebyl sestaven Plán pedagogické podpory a nebylo doporučeno navštívit pedagogicko-psychologickou poradnu.

Pokud do školy přijde dítě bez znalosti českého jazyka, mělo by mít podle platné legislativy nárok na třetího stupeň podpory. K realizaci této podpory je potřeba doporučení z PPP. Škola by měla ihned po nástupu dítěte s OMJ do školy doporučit rodičům vyšetření v PPP. V době mezi přijetím do školy a vyšetřením v PPP musí škola podporovat žáka v rámci svých vlastních možností. Sestavením a realizací PLPP škola zajišťuje podporu prvního stupně.

4.3.2 Výzkumné rozhovory

Rozhovor číslo 1

Rozhovor s bývalou třídní učitelkou žáka s OMJ proběhl v kabinetu po skončení vyučování. Paní učitelka odpovídala stručně, k otázkám, které se týkají integrace žáka s OMJ se stavila vyhýbavě až negativně.

Otázka číslo 1:

Byla jste vedením vyrozuměna o informacích, které se týkají rodinného prostředí, zemi původu, dosaženého vzdělání, typu pobytu, znalosti češtiny aj.? Pokud ano, uveďte.

Dotazovaná: *„Ano. Řekli mi, že nastoupí cizinec z Vietnamu, že neumí vůbec česky. Ve Vietnamu absolvoval 2. třídu, takže počítat uměl a abecedu také.“*

Otázka číslo 2:

Proběhla konzultační schůzka s rodiči. Jakým způsobem jste ji vedla? Jaká témata byla prodiskutována?

Dotazovaná: *„Přišla matka, která rozumí a hovoří česky minimálně. Dala mi kontaktní údaje na sestru, která žije v České republice déle a již se dorozumí česky. Ukázala jsem matce učebnice a pracovní sešity, dále papírovou žákovskou knížku, do které budou zaznamenávány známky a informace pro rodiče. Matka byla informována, že žák s OMJ nebude klasifikován z českého jazyka.“*

Otázka číslo 3:

Jak dále probíhala komunikace s rodiči během školního roku?

Dotazovaná: *„Matka volala do školy v případě omluvy žákovy absence. Spíše jsem komunikovala s rodiči přes žáka, když začal trochu rozumět. A důležité informace jsem zapisovala do žákovské knížky.“*

Otázka číslo 4:

Jak jste připravila třídu na příchod žáka s OMJ?

Dotazovaná: *„Řekla jsem jim, že do třídy nastoupí žák z Vietnamu, že nerozumí česky. Ať mu pomáhají hlavně tím, že na něj budou mluvit v jednoduchých krátkých větách, že je dobré mu překládat slova formou ukázání na předmět, nebo danou věc či činnost zdramatizovat.“*

Otázka číslo 5:

Kdo, kdy a jak v prvních týdnech pomáhal žákovi s OMJ s učivem, češtinou a orientací ve škole?

Dotazovaná: *„Já. A jednou týdně chodil na reedukaci ke školnímu speciálnímu pedagogovi.“*

Dodatek k otázce č. 5:

Paní zástupkyně pro 1. stupeň mě informovala ohledně odpoledního doučování ve školní družině, které vedl školní asistent. Pomáhal mu s domácími úkoly.

Dotazovaná: „*To ani nevím.*“

Otázka číslo 6:

Byly pro žáka s OMJ připraveny speciální pomůcky (př. komunikační kartičky se slovní zásobou základních potřeb a zaměřenou na školní prostředí?

Dotazovaná: „*Ne.*“

Otázka číslo 7:

Jak hodnotíte pokrok v českém jazyce v průběhu školního roku?

Dotazovaná: „*Zlepšení, ale nedostatečné. Myslela jsem, že mu to půjde rychleji.*“

Otázka číslo 8:

V čem nejvíce limituje nedostatečná znalost českého jazyka žáka ve výchovně-vzdělávacím procesu?

Dotazovaná: „*V češtině gramatika, v matematice nepochopení slovních úloh a v prvoce malá slovní zásoba. Celkově nerozumí zadání úkolů, textu.*“

Otázka číslo 9:

Zaznamenala jste problém při procesu začleňování žáka během školního roku?

Dotazovaná: „*Někdy se zasekl a nechtěl spolupracovat. Jednou jsem zavolala do školy jeho matku. Odvedla si ho.*“

Dodatek k otázce číslo 9:

Proč nechtěl spolupracovat?

Dotazovaná: „*Už nevím. Stalo se to vícekrát.*“

Otázka číslo 10:

Vypracovala jste Plán pedagogické podpory?

Dotazovaná: „*Ne, ale samozřejmě jsem k němu přistupovala individuálně.*“

Otázka číslo 11:

Doporučila jste rodičům žáka s OMJ návštěvu školního poradenského zařízení?

Dotazovaná: „*Ne.*“

Závěr:

Paní učitelka je velice zkušený pedagog s dlouhodobou praxí. Na naší škole má dobrou reputaci. Za svou dlouholetou praxi neměla zkušenost s integrací žáka s OMJ. Podle rozhovoru vyplývá, že selhala komunikace mezi školou a rodiči, která je jedním z důležitých pilířů úspěšné integrace. Selhala i komunikace mezi pedagogickými pracovníky. Paní učitelka nevěděla o odpolední podpoře žáka formou doučování školním asistentem.

Odmítavé chování žáka s OMJ mohla být v důsledku stresové situace. Jedná se o jeden z projevů tzv. kulturního šoku. Žák s OMJ nerozumí mnoha situacím v novém prostředí a pociťuje stres.

Mezi speciální vzdělávací potřeby žáka s OMJ patří potřeba adaptovat se na nové, cizojazyčné a často i kulturně velmi odlišné prostředí. Děti s OMJ se potřebují cítit přijaté, seznámit se a orientovat se v novém prostředí, cítit se bezpečně a získat nové sociální vazby. Důležitá je podpora psychické pohody, navázání pozitivních vztahů ve třídním kolektivu. Děti s OMJ jsou ohroženy segregací, marginalizací a šikanou.³³

³³ TINTĚROVÁ, K. *Průvodce pro poradny při práci s dětmi a žáky s odlišným mateřským jazykem*, Praha: META, o.p.s., 2019. Dostupné z: https://www.meta.ops.cz/sites/default/files/pruvodce_pro_ppp_deti_s_omj_meta_ops_0.pdf

Rozhovor číslo 2

Rozhovor se školním speciálním pedagogem neproběhl. Školní speciální pedagog odpověděl, že je časově vytížený. Často se autorka snažila o vzájemnou komunikaci, ale většinou proběhla na chodbě školy ve spěchu ve formě předání informací o aktuálně probíhající látce v českém jazyce. Autorka poprosila o výpis speciálně pedagogické činnosti, kterou školní speciální pedagog uplatňuje u žáka s OMJ.

Činnost speciálně pedagogické činnosti popsána školním speciálním pedagogem:

Činnost speciálního pedagoga je zaměřena pomoc při integraci žáka přicházejícího z odlišného jazykového prostředí (žák vietnamské národnosti) do kolektivu české třídy a školy. Důraz je kladen na rozvoj jeho slovní zásoby – čtení s porozuměním, rozvoj komunikačních dovedností v českém jazyce, s tím související i pomoc při zvládnutí gramatiky českého jazyka v daném ročníku (především vyjmenovaná slova a pochopení jeho významu, použití sloves ve správném tvaru. Dále rozvoj sluchového vnímání, sluchové diferenciaci, sluchové analýzy a syntézy. Práce s chybou. Rozvoj čtenářských dovedností. Návuk správné výslovnosti v českém jazyce. Práce s výukovými reedukačními PC programy (Dyscom, Včelka, ABC do školy). Důraz kladen na porozumění přečtenému a pochopení textu. Maximální důležitost kladena na pozitivní zpětnou vazbu – pochvala, povzbuzení.

Závěr:

Žák dochází na reedukaci jednou týdně, kde se mu věnuje školní speciální pedagog. Na začátku školního roku žák s OMJ odcházal z hodiny prvouky, na žádost autorky to bylo změněno, odchází z hodiny českého jazyka, konkrétně z hodiny čtení. Změna byla provedena z důvodů ztráty návaznosti výkladu a potřeba opakování probraného učiva z předmětu prvouky. Komunikace mezi autorkou a školním speciálním pedagogem probíhá nesystematicky.

Rozhovor číslo 3

Autorka pozvala formou sms zprávy (tato komunikace byla domluvena s rodičem žáka s OMJ na začátku školního roku) matku na konzultaci do školy. Autorka požádala o přítomnost tlumočnicka. Tématem konzultace bylo doporučení návštěvy PPP. Před samotnou konzultací se autorka osobně zastavila v obchodě rodičů a předala materiál přeložený do vietnamského jazyka, vytisknutý z webové stránky Inkluzivní školy, kde je popsáno, jak lze podpořit vzdělávání žáků s OMJ v českých školách.³⁴ Návštěva v práci rodičů byla uskutečněna z důvodu nejistoty a obav ze strany matky žáka s OMJ, která na sms zprávou reagovala odpovědí: *Problém?*

Rozhovor proběhl v kmenové třídě. Matka žáka s OMJ přišla v doprovodu tlumočnicka (rodinného člena). Forma tohoto rozhovoru byla neformální, otevřená, otázky byly kladeny především ze strany matky žáka s OMJ.

Autorka: *Přečetla jste si dokument, který jsem vám přinesla?*

Dotazovaná: *„Ano. Ale nerozumím slovu poradna. Bude můj syn vyšetřen ve škole?“*

Autorka: *Poradna není ve škole, budete muset zajet na vyšetření do sídla poradny. V poradně pracují odborníci, kteří zhodnotí úroveň českého jazyka vašeho syna. Potom doporučí podpůrná opatření, aby byla zajištěna kvalitní podpora ve škole. Patří sem například více výuky českého jazyka jako druhého jazyka, speciální pomůcky, často je i do třídy přidělen asistent pedagoga, který učitelům pomáhá.*

Dotazovaná: *„Kolik stojí vyšetření v poradně?“*

Autorka: *Nic neplatíte. Na vyšetření v Pedagogicko-psychologické poradně máte ze zákona právo na bezplatné vyšetření.*

Dotazovaná: *„Dobře. Souhlasíme. Nevíme jak postupovat.“*

³⁴ Dostupné z https://www.inkluzivniskola.cz/sites/default/files/uploaded/podpora_ditete_viet_1.pdf

Autorka: Připravila jsem dopis podle vzoru, který můžete naléznout v dokumentu, který jsem vám dala k přečtení. Pokud souhlasíte s vyšetřením, podepíšete a s vaším dovořením dopis naskenuji a pošlu do poradny.

Dotazovaná: *„Ano. Jen nerozumím česky. Mohou prosím odpovědět vám a vy mě pak budete kontaktovat.“*

Autorka: Ano, v dopise je na mě kontakt, aby mě mohli v případě dotazů kontaktovat. Pokud byste měla zájem, doporučuji vám vyšetření v poradně i pro vaši dceru, která v září nastupuje do první třídy.

Dotazovaná: *„Ano. Budete hodná, když zmíníte i mou dceru.“*

Autorka: Jsme tedy domluveni. Máte nějaké dotazy ohledně vašeho syna.

Dotazovaná: *„Myslíte, že můj syn špatně vidí, že sedí v první lavici?“*

Autorka: Váš syn sedí v první lavici proto, aby z důvodu nepochopení probíhala okamžitá zpětná vazba.

Rozhovor byl ukončen souhlasným podpisem na žádosti o vyšetření žáka s OMJ i jeho sestry v PPP.

Závěr:

Rozhovor proběhl bez komplikací. Autorka upozorňuje na velice příjemnou atmosféru rozhovoru. Matka mluvila s autorkou s úctou, jejíž základ autorka spatřuje v přístupu rodičů k učitelům ve Vietnamu. V dnešní době se někteří čeští rodiče na konzultacích chovají vůči učitelům povýšeně a dokonce se snaží diktovat podmínky, jak by mělo vzdělávání vypadat (otázka klasifikace, domácích úkolů aj.). Rozhovor byl založen na důvěře, matka žáka s OMJ pochopila, že autorka chce jejímu dítěti pomoci.

4.3.3 Testové metody

Jazyková diagnostika v rámci školní výuky. Jazyková diagnostika byla provedena v rámci doučování, kdy se autorka potřebovala ujistit o úrovni českého jazyka žáka s OMJ vyzpozorovaném z výuky a z analýzy produktů činností.

Jazyková diagnostika je nedílnou součástí pedagogické diagnostiky u dětí s OMJ. Jazyková diagnostika pomůže zjistit, nakolik žák ovládá vyučovací jazyk. Ze zjištění lze vydedukovat vzdělávací potřeby žáka s OMJ, jaké metody práce jsou pro něj vhodné, jak nastavit jeho vzdělávací cíle a také hodnocení žáka s OMJ. Jazyková diagnostika by měla zahrnovat analýzu čtyř základních řečových dovedností:

- mluvení – výslovnost, přiměřená slovní zásoba, schopnost jednoduše říci základní informace o sobě a běžných věcech okolního světa.
- poslech – porozumění z poslechu, jedná se zejména o jednoduché situace ze školy, ze života, porozumění instrukcím a otázkám, porozumění běžného komunikačního jazyku, jednoduchému dialogu.
- čtení – ovládání latinky, orientace v textu, čtení s porozuměním, porozumění odbornému textu, schopnost odpovědět na otázky k textu.
- psaní – ovládání latinky, použití diakritiky, gramaticky správné tvarosloví, pravopis, produkce jednoduchých slov, práce s akademickým textem.

Všemi řečovými dovednostmi prolíná slovní zásoba a zvládnuté gramatické jevy.

- slovní zásoba - testování vybraných okruhů základní slovní zásoby (škola, třída, pomůcky, barvy, čísla, rodina, lidské tělo, město apod.)
- gramatika - schopnost aplikace základních gramatických jevů (skloňování, časování, používání slovesných časů, používání zájmen v jiných pádech než prvním)
- sociokulturní kompetence - vykání a tykání, oslovení, pozdravy, poděkování, prosba atd.

Při vyhodnocování se soustředíme na to, v čem žák s OMJ chybuje a na čem je potřeba zapracovat, jaké oblasti rozvíjet.³⁵

Příčiny obtíží ve sluchové percepci mohou být ve třech oblastech: ve sluchové analýze a syntéze řeči, ve sluchové diferenciaci měkkých a tvrdých slabik po souhláskách d, t, n, a v délce samohlásek. Sluchová analýza je schopnost diferencovat slovo na jednotlivé hlásky. Syntéza řeči znamená schopnost z jednotlivých hlásek skládat slovo. Sluchová analýza je potřebná k tomu, aby se dítě naučilo psát. Syntéza řeči je předpokladem nácviku čtení. Čeština má velké množství delších slov, ve kterých převládají souhlásky nad samohláskami, což může dítěti s odlišným mateřským jazykem dělat velké problémy. Při zjišťování, jak dalece je rozvinuta sluchová analýza a syntéza řeči, je nutné dodržovat pravidla. Musí se postupovat systematicky od nejjednodušších celků. Začíná se otevřenou slabikou, uzavřenou slabikou, slovem, které je utvořeno dvěma otevřenými slabikami, slovem složeným ze slabiky otevřené a zavřené slabiky, dále slovem ze tří otevřených slabik, slovem utvořeným ze dvou otevřených a jedné zavřené slabiky. Dále se volí slova, kde se objevují dvě a více souhlásek vedle sebe, které se nejdříve objevují na začátku, pak na konci a nakonec uprostřed slova. V pedagogických poradnách se u předškolních dětí používá Zkouška sluchového rozlišování (Matějčkem adaptovaný Wepmanův test) a u dětí školního věku Matějčkova zkouška sluchové analýzy a syntézy.³⁶

Při zjišťování sluchové analýzy je potřeba slovo dítěti říkat zřetelně, ale přirozeně a požádat jej, aby pověděl, z jakých hlásek se slovo skládá. Při zjišťování sluchové analýzy byl použit postup Věry Pokorné.

- tu, me, lo
- syn, bos, lem – chybuje, záměna hlásky b za p

³⁵ TINTĚROVÁ, K. *Průvodce pro poradny při práci s dětmi a žáky s odlišným mateřským jazykem*, Praha: META, o.p.s., 2019. Dostupné z: https://www.meta.ops.cz/sites/default/files/pruvodce_pro_ppp_deti_s_omj_meta_ops_0.pdf

³⁶ POKORNÁ, V. *Teorie a náprava vývojových poruch učení a chování*, Praha: Portál, s.r.o., 2019, ISBN 978-80-7367-817-3.

- dále, zima -
- kašel, válec
- pomalu
- lyžovat – chybuje, záměna hlásky ž za z
- hra, kra
- drak - dra
- blána
- cukr – chybuje, záměna hlásky k za l
- lepidlo – chybuje, záměna hlásky l za n
- rozsudek - nedokáže rozlišit

Při syntéze řeči je nutné hláskovat opět přirozeně, rychlostí hlásku za sekundu. Dítě z hlásek tvoří slova. Při zjišťování sluchové řeči byl použit postup Věry Pokorné.

- p-o, n-a, k-u
- m-y-s, v-e-s, d-ů-m - chybuje ve slově myš, záměna hlásky š za s
- p-u-s-a, h-o-ř-í
- n-á-p-o-j, p-y-t-e-l - chybuje ve slově nápoj, záměna hlásky p za b
- t-o-p-i-v-o - chybuje, záměna hlásky p za b
- č-a-s-o-p-i-s - nedokáže rozlišit
- d-n-o, z-l-o - chybuje ve slově dno, záměna hlásky n za l
- p-l-e-s - nedokáže rozlišit
- b-r-a-d-a - nedokáže rozlišit
- v-o-s-k - nedokáže rozlišit
- n-á-s-a-d-k-a - nedokáže rozlišit
- p-o-d-p-a-t-e-k - nedokáže rozlišit³⁷

Rozlišování měkkých souhlásek di, ti, ni a tvrdých souhlásek dy, ty, ny je pro děti s odlišným mateřským jazykem složité. Žák v této oblasti chybuje převážně u slov, se kterými nemá zkušenost, nezná jejich význam.

³⁷ POKORNÁ, V. *Teorie a náprava vývojových poruch učení a chování*, Praha: Portál, s.r.o., 2019, s. 215-2156, ISBN 978-80-7367-817-3.

V rámci odpoledního doučování byl použit materiál pro práci s žáky s OMJ ke zjištění úrovně znalosti českého jazyka.³⁸

Nejdříve probíhá strukturovaný rozhovor, kdy žák s OMJ odpovídá na otázky. Do archu se zaznamenává, zda žák s OMJ odpověděl srozumitelně s výslovností tak, že je pochopitelné, co chce sdělit. Dále se hodnotí, zda na otázku odpověděl gramaticky správně. Žák s OMJ otázkám rozumí a odpovídá srozumitelně, v gramatice chybí, nepoužívá správné tvary slov. Následuje reakce na otázky k obrázku. Žák s OMJ opět odpovídá s porozuměním. Nepoužívá správné tvary sloves. Výborně rozumí významu předložek, ale opět používá nesprávné tvary ohebných slovních druhů. V další kapitole doplňuje do vět slova ve správném tvaru. Žák s OMJ chybí ve všech příkladech. Slovesa používá pouze v infinitivu. V kapitole zaměřené na porozumění si vede bezchybně. Poslední kapitola je zaměřena na práci s textem. Žák s OMJ čte rychle, ale bez porozumění. Žák s OMJ nedodržuje délku samohlásek, polyká koncovky, výslovnost není správná.

Žák s OMJ často chybí při psaní diakritických znamének - u délky samohlásek, záměny š za s, č za c, ž za z a naopak. Žák s OMJ často při psaní zaměňuje hlásky p a b, l a n.

4.3.4 Výzkumné otázky

1. Jak je realizován systém 1. stupně podpory při začleňování žáka do s OMJ do kolektivu?
2. Ovlivňuje neznalost českého jazyka rodičů žáka s OMJ domácí přípravu žáka?
3. Ovlivňuje nízká znalost vyučovacího jazyka postoj žáka s OMJ k daným vyučovacím předmětům?

³⁸ FELCMANOVÁ, L. a kol.. *Metodika ke Katalogu podpůrných opatření. K dílčí části pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu sociálního znevýhodnění*. Olomouc: Univerzita Palackého. 2015, ISBN 978-80-244-4692-4. Dostupné z: <http://katalogpo.upol.cz/wp-content/uploads/katalog-szn.pdf>

Otázka č. 1: Jak je realizován systém 1. stupně podpory při začleňování žáka do s OMJ do kolektivu?

Cíl výzkumu: Cílem výzkumu je popsat realizaci systému podpory při začleňování konkrétního žáka s OMJ do kolektivu.

Témata pozorování: Plán pedagogické podpory, podpůrná opatření 1. stupně, multikulturní výchova, postoje žáků k příslušníkům jiných etnik, ovlivňování žáků rodinou (postoje a předsudky), sociální komunikace, emoční inteligence pozorovaných.

Pro žáka byl sestaven Plán pedagogické podpory (příloha č. 1).

V rámci podpory vlastní identity žáka s OMJ byla realizována projektová hodina v předmětu prvouky. Spolužáci se dotazovali žáka s OMJ na jeho vlast, vietnamské vzdělávání, způsob života. Žák s OMJ přinesl na ukázkou vietnamské učebnice a na ochutnávku vietnamské sušenky. Spolužáci se ptali formou otevřených otázek.

Autorka si předem zjistila informace o vzdělávání ve Vietnamu.

Předškolní vzdělávání není povinné. Základní škola trvá pět let (1. - 5. ročník) a je určena dětem od šesti do maximálně čtrnácti let. Denně se vyučují čtyři hodiny a jsou rozděleny na pětatřicet minutových lekcí. Mezi dvěma lekcemi je desetiminutová přestávka. Denně je věnováno dvacet pět minut zábavným aktivitám. Na konci páté třídy skládají žáci státní zkoušku. Ti úspěšní získávají certifikát o absolvování základního vzdělávání. Přibližně 80% dětí pokračuje dále na nižší střední škole. Střední vzdělávání je rozděleno na nižší (6. – 9. třída) a vyšší střední (10. – 12. třída). Studium pokračuje na středních odborných školách, které poskytují všeobecné vzdělávání a přípravu na povolání studentů. V roce 1993 byla schválena nová struktura vyššího vzdělávání, byly zavedeny čtyři diplomy: certifikát vysoké školy (tři roky vysoké školy po ukončení vyšší střední školy), diplom vysoké školy (4-6 let studia po skončení vyšší střední školy), magisterský titul (2 roky po skončení vysokoškolského diplomu) a doktorský titul (obvykle 2-4 roky po magisterském titulu).

Školství je financováno hlavně ze státního rozpočtu. Úplné soukromé školství není povoleno na obecné vzdělávací úrovni. Před několika lety byla zrušena sobotní výuka. Prázdniny trvají obvykle tři měsíce (červen, červenec, srpen).

Způsob učení je „memorování“. Ve Vietnamu je běžné, že všichni žáci (nejenom ti slabší) se doučují. Děti dostávají více domácích úkolů. Ve třídě bývá 50-60 žáků.

Program základního vzdělávání ve Vietnamu:

- matematika
- vietnamština
- občanská nauka a prvouka (1.- 3. třída), věda, historie a geografie (4.-5. třída)
- výtvarné umění - hudba, výtvarné umění, řemesla (1.- 3. třída) a technologie (4.-5. třída)
- tělesná výchova.³⁹

Žák s OMJ vyprávěl, že v půl sedmé jsou všichni žáci nastoupeni před školou a zpívají státní hymnu. V sedm hodin začíná vyučování. Ve třídě jich bylo padesát pět (přinesl ukázat fotografii). Při vyučování musí být naprosté ticho. Na přestávky chodí ven

na hřiště. Žák s OMJ si myslí, že v České republice je škola lehčí, děti tu mají spoustu volného času a zábavy. Ve Vietnamu se musí více učit, mají více domácích úkolů. V matematice je od českých školáků podstatně napřed. Znal již sčítání a odčítání pod sebe, celou násobilku a počty do 1 000. Při pamětném odčítání používá jiný postup, než se učí na české ZŠ. Během pobytu ve Vietnamu žil u prarodičů (rodiče matky a otce žijí ve společné domácnosti) Stýská se mu po prarodičích a kamarádech. Je s nimi v kontaktu přes internet. České spolužáky zajímalo, co ve Vietnamu jedí. Spolužáci se dotazovali: Jíte psy? Jíte brouky? Používáte hůlky nebo příbor? Některé otázky byly

³⁹ Informace pro rodiče – jazykové verze. Dostupné z https://www.inkluzivniskola.cz/sites/default/files/uploaded/vietnam_dbkvs.pdf

pro žáka s OMJ zarážející. Strava ve Vietnamu je zdravá – převážně zelenina. Pro překvapení českých spolužáku byl fakt, že nemají ve Vietnamu čokoládu a sladkosti z čokolády. Žáka s OMJ je velice zručný. Předvedl spolužákům svou schopnost skládání origami. Na přání dětí vytvářel různá zvířátka.

Vyhodnocení:

Cílem této projektové hodiny bylo seznámení žáků se zemí, zvyky a tradicemi žáka s OMJ. Posílení osobní identity žáka s OMJ. Dále, aby si spolužáci uvědomily jak se žák s OMJ může cítit, že se mu stýská. Žáci si měli představit, že by se museli přestěhovat a zkusit si představit, že by zde museli nechat část své rodiny, kamarády, jak by se cítili, kdyby přišli do školy a nerozuměli ani slovu. Smyslem bylo, aby se snažili vžít do situace žáka s OMJ. Snahou také bylo upozornit na předsudky a vyzdvihnout to, co je nám společné. Potřeba respektu ke kultuře a mateřskému jazyku je u dětí s OMJ významná. Zde se autorka vrací k jedné z myšlenek inkluzivního vzdělávání. Kdy inkluze ovlivňuje i myšlení a cítění dětí z majoritní společnosti. Spolužáci žáka s OMJ by měly být seznámení s historií, kulturou, geografii apod. země, ze které žák s OMJ pochází.

Otázka č. 2: Ovlivňuje neznalost českého jazyka rodičů žáka s OMJ domácí přípravu žáka?

Cíl výzkumu: Cílem výzkumu je popsat problematiku domácí přípravy u žáka s OMJ.

Témata pozorování: Domácí příprava, doučování, rodinné prostředí, volný čas žáka s OMJ.

V rodině žáka hovoří vietnamštinou. Z pohledu autorky je správné, že rodina dodržuje komunikaci v rodném jazyce. Bohužel neznalost českého jazyka rodičů žáka s OMJ ovlivňuje domácí přípravu, kterou autorka hodnotí jako nedostatečnou. Po domluvě s rodiči žáka s OMJ autorka doučuje dvakrát týdně jednu hodinu. Jedná se převážně o rozvíjení běžné komunikace, doplnění a opakování gramatických pravidel českého jazyka a doučování prvouky. Třídní učitelka používá různé materiály (učebnice

pracovní sešit DOMINO, obrázkové knihy pro slovní zásobu, logopedické pracovní sešity, samostatně vytvořené pracovní listy, ICT techniku).

Žák navštěvuje družinu a dochází na zájmové kroužky sportovního zaměření. Dle rozhovoru s žákem s OMJ autorka vydedukovala, že po večer a víkendech pomáhá rodičům formou péče o mladší sourozence. Autorka měla možnost sledovat jeho sestru při zápisu do ZŠ a zhodnotila úroveň českého jazyka velmi dobrou. Možnost docházet do české MŠ je velkým pozitivem pro děti s OMJ. Sestra žáka s OMJ jeví známky porozumění, pohotově odpovídala na otázky, její aktivní slovník českého jazyka je podstatně rozšířenější než u žáka s OMJ. Žák s OMJ má ještě mladšího bratra, který dochází do soukromé mateřské školky. Všechny tři děti prožily své rané dětství během školního roku ve Vietnamu. Žák s OMJ zůstal ve své rodné zemi až do skončení 2. ročníku ZŠ, mladší sestra absolvovala povinný předškolní rok v české školce a nejmladší ze sourozenců navštěvuje MŠ již od 4 let. Zde lze jednoznačně potvrdit, že docházka předškolního vzdělávání pozitivně ovlivňuje nástup do ZŠ.

Vyhodnocení: Autorka souhlasí s významem znalostí rodného jazyka a upevňování rodinných vztahů. Na druhou stranu autorka vnímá neznalost českého jazyka rodičů žáka s OMJ jako překážku pro kvalitní domácí přípravu.

Otázka č. 3: Ovlivňuje nízká znalost vyučovacího jazyka postoj žáka s OMJ k daným vyučovacím předmětům?

Cíl výzkumu: Cílem výzkumu je popsat, jak nízká znalost vyučovacího jazyka podněcuje postoj žáka k učivu. Zaměřuji se především na fakt, jak ovlivňuje nízká znalost vyučovacího jazyka vztah žáka k danému předmětu.

Témata pozorování: Reakce na neúspěch, sociální skupina, podpora spolužáků, aktivita žáka, způsob komunikace žáka při nepochopení.

Pozorování: Žák v hodinách matematiky pracuje velice aktivně, matematika je zjevně žákův oblíbený předmět. Počítá rychle a s minimální chybovostí. Úspěch v matematice přijímá radostně jako výsledek svého snažení. Pokud při početních operacích chybí, přijímá radostně jako výsledek svého snažení. Pokud při početních operacích chybí,

chybu opraví a vrhá se do další práce. Při výkladu nové látky je zvědavý, dychtivý naučit se nové. Při řešení slovních úloh reaguje podrážděně (zklamaně), slovní úlože často nerozumí z důvodu neznalosti vyučovacího jazyka, nemůže uplatnit své matematické schopnosti a logické uvažování.

V hodinách českého jazyka při zadávání samostatného úkolu dává najevo obavy, pracuje pomalu, často hledá pomoc u spolužáků nevhodnou formou opisování. Výraz v jeho tváři značí neporozumění, smutek a beznaděj. Spolužáci ho dokážou podpořit, často mu pomáhají s porozuměním zadání, podporují ho k překonání problému. V hodinách prvouky pozorují totéž.

V hodinách výtvarné výchovy a pracovních činností opět pracuje aktivně. Žák s OMJ je velice zručný.

Vyhodnocení: Nízká znalost vyučovacího jazyka ovlivňuje postoj žáka s OMJ k daným předmětům. V předmětech, kde nízká znalost vyučovacího jazyka nelimituje školní výkony, žák s OMJ pracuje aktivně, důsledně, se zájmem. V předmětech, které vyžadují porozumění ve vyučovacím jazyku, se žák k učivu staví neochotně, často rezignuje. Žák s OMJ potřebuje podpořit rozvoj akademického jazyka. Akademický jazyk se neskládá pouze z učení se terminologie a slovní zásoby, ale také ze schopnosti vyjadřovat se k obsahu, používat ustálená slovní spojení a fráze.

DISKUZE

V bakalářské práci se autorka zabývá analýzou podpůrných opatření prvního stupně u dítěte s odlišným mateřským jazykem na prvním stupni základní školy. Tato opatření vyhodnocuje jako nedostačující a doporučuje rodičům žáka s odlišným mateřským jazykem návštěvu pedagogicko-psychologické poradny. Autorka, i přes svou snahu individuálního přístupu k žákovi s odlišným mateřským jazykem, svou pedagogickou intervenci hodnotí jako nedostačující. Autorka by ve své třídě přivítala spolupráci s asistentem pedagoga. Asistent pedagoga by žákovi s odlišným mateřským jazykem pomáhal při neporozumění vyučovacího jazyka. Např. formou interpretace zadání úkolu, přeložení slova formou kresleného či dramatického přednesu, obrazová ukázka na IT technice. Autorka je tímto přístupem často limitována ve své pedagogické činnosti ve vztahu třídy jako celku. Dalším důvodem je přítomnost dalších žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Autorka by uvítala kurz s metodikou práce s žáky s odlišným mateřským jazykem. Pedagogové potřebují odbornou podporu ve své pedagogické činnosti. Při své dosavadní pedagogické činnosti autorka využívala při práci s žákem s OMJ své poznatky ze samostudia, především ze stránek neziskové organizace META, o.p.s., která se zabývá problematikou žáků s odlišným mateřským jazykem. Na jejich stránkách autorka nalézala spoustu užitečných informací a rad, které využívá ve své praxi.

ZÁVĚR

Autorka považuje za přínosné pro svoji praxi řídit se systémovým doporučením podle Katalogu podpůrných opatření pro žáky s potřebou podpory vzdělávání z důvodu odlišného sociokulturního prostředí.

Vždy je nutné zvolit individuální přístup s ohledem na osobnostní a charakterové zvláštnosti každého jedince v kombinaci s faktem, že se jedná o žáka, který pochází z odlišného sociokulturního prostředí a má nedostatečnou či žádnou znalost vyučovacího jazyka. Je nutné prostřednictvím specifických metod práce poskytnout takovou míru podpory, umožňující efektivní pomoc při vzdělávání a úspěšném fungování ve školním prostředí. Míra podpory se ale nesmí stát překážkou v rozvoji žáka.

V praxi autorka uplatňovala podpůrná opatření prvního stupně, která jsou popsána Plánu pedagogické podpory. Autorka ve své práci řeší otázku domácí přípravy žáka s OMJ, která je nedostačující, pokud se žákovi nedostává podpory od rodičů. Rodiče svému dítěti nemohou pomoci z důvodu nedostatečné znalosti českého jazyka. I přes veškerou snahu autorka podpůrná opatření prvního stupně zhodnotila jako nedostačující a doporučila rodičům návštěvu PPP. Autorka je začínající pedagog, který postrádá ve své práci podporu na svém pracovišti. Dalším problémem je neznalost metodiky výuky českého jazyka jako druhého jazyka. Pedagogové by měli být na práci se žákem s OMJ řádně připraveni formou vzdělávacích kurzů. Doporučení návštěvy PPP autorka považuje za správné rozhodnutí, které žákovi s OMJ poskytne podpůrná opatření, na která má ze zákona právo, a která pomohou v jeho úspěšném vzdělávání ne české škole.

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

Seznam použitých českých zdrojů

HENDL, J. Kvalitativní výzkum. Základy teorie, Metody a aplikace. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-0982-9

LECHTA, V. *Inkluzivní pedagogika*. Praha: Portál, s.r.o., 2016. ISBN 978-80-262-1123-5.

KENDÍKOVÁ, J. *ROK I. Změny v legislativě na příkladech ze školní praxe*. Praha: PASPARTA Publishing, s.r.o., 2018. ISBN 978-80-88136-90-9.

KENDÍKOVÁ, J., *Vademecum asistenta pedagoga*. Praha: PASPARTA Publishing, s.r.o., 2016. ISBN 978-80-88163-12-1.

KROUPOVÁ K. a kol. *Slovník speciálněpedagogické terminologie*. Praha: Grada, 2016. ISBN 978-80-247-5264-8.

MERTIN, V., Krejčová, L. *Metody a postupy poznávání žáka*. Praha: Wolters Kluwer ČR, 2016. ISBN 978-80-7552014-2.

POKORNÁ, V. *Teorie a náprava vývojových poruch učení a chování*, Praha: Portál, s.r.o., 2019, 215-2156, ISBN 978-80-7367-817-3.

PROCHÁZKOVÁ, TITĚROVÁ, *Hello CZECH REPUBLIC - Doma v nové zemi*. Praha: Meta, o.p.s., 2016. ISBN 978-80-906296-0-8

PRŮCHA, J. *Multikulturní výchova, Příručka (nejen) pro učitele*, Praha: Triton, 2011

ŠEĐOVÁ, K., ŠVAŘÍČEK, R. a kol. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha:Portál. s.r.o., 2007. ISBN 978-80-7367-313-0

TANNENBERGOVÁ, M. *Průvodce školní inkluzí aneb Jak vypadá kvalitní základní škola současnosti?* Praha: Wolter Kluwer, 2016. ISBN 978-80-7552-008-1

VÁGNEROVÁ, M. *Současná psychopatologie pro pomáhající profese*. Praha: Portál 2014. ISBN 978-80-262-0696-5.

VALENTA, M. a kol., *Přehled speciální pedagogiky*. Praha: Portál, s.r.o., 2014, ISBN 978-80-262-0602-6.

ŽENATOVÁ, Z. *Vztahy a nástrahy ve školní třídě*. Praha: Nakladatelství Dr. Josefa Raabe s.r.o., 2018. ISBN 978-80-7496-391-9.

Seznam použitých internetových zdrojů

FELCMANOVÁ, L. a kol.. *Metodika ke Katalogu podpůrných opatření. K dílčí části pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu sociálního znevýhodnění*.

Olomouc: Univerzita Palackého. 2015, ISBN 978-80-244-4692-4. Dostupné z:

<http://katalogpo.upol.cz/wp-content/uploads/katalog-szn.pdf>

FELCMANOVÁ, L. a kol.. *Katalog podpůrných opatření. K dílčí části pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu sociálního znevýhodnění*. Olomouc:

Univerzita Palackého. 2015, ISBN 978-80-244-4672-1 Dostupné z:

<http://katalogpo.upol.cz/wp-content/uploads/katalogszn.pdf>

MRÁZKOVÁ, J., ZAPLETALOVÁ, J., *Metodika pro nastavování podpůrných opatření ve školách ve spolupráci se školskými poradenskými zařízeními*, Praha: Národní ústav

pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání

pedagogických pracovníků, 2014. ISBN 978-80-7481-085-5. Dostupné z:

http://www.nuv.cz/uploads/Methodika_pro_nastavovani_podpurnych_opatreni_unor_2016.pdf

ŠINDELÁŘOVÁ, J., ŠKODOVÁ, S. *Metodika práce s žáky-cizinci v základní škole*. Praha:

MŠMT, 2012. Dostupné z: [http://www.msmt.cz/vzdelavani/zakladni-](http://www.msmt.cz/vzdelavani/zakladni-vzdelavani/metodika-prace-s-zaky-cizinci-na-zakladnich-skolach)

[vzdelavani/metodika-prace-s-zaky-cizinci-na-zakladnich-skolach](http://www.msmt.cz/vzdelavani/metodika-prace-s-zaky-cizinci-na-zakladnich-skolach)

TINTĚROVÁ, K. *Průvodce pro poradny při práci s dětmi a žáky s odlišným mateřským jazykem*. Praha 2019: Meta, o.p.s. Dostupné z:

https://www.metaops.cz/sites/default/files/pruvodce_pro_ppp_deti_s_omj_meta_ops_0.pdf

Jazyková podpora (dle §16 ŠZ). Dostupné z <https://www.inkluzivniskola.cz/organizace-aneb-cizinci-ve-skole/jazykova-podpora-dle-ss16>

Informace pro rodiče – jazykové verze. Dostupné z https://www.inkluzivniskola.cz/sites/default/files/uploaded/vietnam_dbkvs.pdf

Vyhláška č. 27/2016 Sb. o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných. Dostupné z <http://www.msmt.cz/dokumenty-3/vyhlaska-c-27-2016-sb-o-vzdelavani-zaku-se-specialnimi>

Zákon 561/2004 Sb. ze dne 24. září 2004, o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). In: Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty-3/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinnem-od-15-2-2019>

SEZNAM ZKRATEK

- IVP - Individuální vzdělávací plán
- OMJ - Odlišný mateřský jazyk
- PLPP - Plán pedagogické podpory
- PPP - Pedagogicko-psychologická poradna
- SPC - Speciálně pedagogické centrum
- SVP - Speciální vzdělávací potřeby
- ZŠ - Základní škola

SEZNAM ROZHovorŮ

Rozhovor číslo 1	32
Rozhovor číslo 2	36
Rozhovor číslo 3	37

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha A	I
Příloha B.	VII

Plán pedagogické podpory (PLPP)

Příloha A

Jméno a příjmení dítěte, žáka nebo studenta (dále jen „žák“)	
Škola	ZŠ
Ročník	3.
Důvod k přistoupení sestavení PLPP	Žák s omezenou znalostí českého jazyka
Datum vyhotovení	1.2.2019
Vyhodnocení PLPP plánováno ke dni	1.5.2019

I. Charakteristika žáka a jeho/její obtíží

(silné, slabé stránky; popis obtíží; pedagogická, případně speciálně - pedagogická diagnostika s cílem stanovení úprav ve vzdělávání; aktuální zdravotní stav; další okolnosti ovlivňující nastavení podpory)

Silné stránky: kladný vztah ke sportu, aktivně se zapojuje do volnočasových aktivit, přátelský, výborné výsledky v matematice (matematické operace bez nutnosti porozumění)

Slabé stránky: nerozumí jednoduchému textu, nechápe zadání úkolů v učebnici, naráží na neznalost českého odborného jazyka, neovládá český gramatický systém: neumí skloňovat a používat správné koncovky, netvoří správně běžně užívané vazby, neumí časovat slovesa, v mluvené řeči používá infinitiv sloves, má velké mezery v aktivní slovní zásobě, výslovnost není správná

II. Stanovení cílů PLPP

(cíle rozvoje žáka)

Zvládnout výslovnost a psaní.

Samostatně sestavit jednoduchou větu.

Porozumění jednoduchému textu.

Rozšíření slovní zásoby.

Naučit se aktivně používat základní výrazy.

III. Podpůrná opatření ve škole

(Doplňte **konkrétní postupy** v těch kategoriích podpůrných opatření, které uplatňujete.)

a) Metody výuky

(specifikace úprav metod práce se žákem)

Žáka seznamovat s novými pojmy, odbornými termíny a frázemi. Zraková (vyučující zapisuje na tabuli) a sluchová kontrola (zopakování výslovnosti žákem), zapsání do sešitu a okamžitá kontrola správného opisu.

Vytváření pracovních listů s novou slovní zásobou. Na podporu porozumění využívat obrazové materiály, schémata, ICT techniku.

Upřednostňovat ústní zkoušení před písemným.

Při psaní diktátů, žákovi s OMJ vytvářet doplňovací cvičení s výrazy, které jsou obsaženy v diktátu.

V písemných testech z prvouky zařazovat více obrázkového materiálu.

b) Organizace výuky

(úpravy v organizaci výuky ve školní třídě, případně i mimo ni)

Zasedací pořádek - žák sedí v první lavici.

Žák dochází 1x týdně na reedukaci ke školnímu speciálnímu pedagogovi.

c) Hodnocení žáka

(vymezení úprav hodnocení, jak hodnotíme, co úpravami hodnocení sledujeme, kritéria)

Sumativní hodnocení dle klasifikačního řádu.

Formativní hodnocení - ústní pochvala, razítka.

d) Pomůcky

(učebnice, pracovní listy, ICT technika, atd.)

Pracovní listy se slovní zásobou a přehledem gramatiky.

Běžné didaktické pomůcky (přehledy, tabulky).

e) Požadavky na organizaci práce učitele/lů

Všichni učitelé budou stanovovat pro žáka s OMJ přiměřené jazykové cíle.

IV. Podpůrná opatření v rámci domácí přípravy

(popis úprav domácí přípravy, forma a frekvence komunikace s rodinou)

Doporučení opakování si nových slovíček.

Žák na doporučení učitele absolvuje 2x týdně 1 hodinu doučování.

V. Podpůrná opatření jiného druhu

(respektovat zdravotní stav, zátěžovou situaci v rodině či škole - vztahové problémy, postavení ve třídě; v jakých činnostech, jakým způsobem)

V rámci předmětů vytvoří učitelé příležitost, aby žák mohl prezentovat svoje znalosti o své původní vlasti, její historii, kultuře a jazyce.

VI. Vyhodnocení účinnosti PLPP

Dne:

(Naplnění cílů PLPP)

Poskytovaná podpora nepostačuje k překonání vzdělávacích obtíží žáka. Škola doporučuje zákonným zástupcům návštěvu PPP.

Doporučení k odbornému vyšetření⁴⁰	<input type="checkbox"/> Ano <input type="checkbox"/> Ne <input type="checkbox"/> PPP <input type="checkbox"/> SPC <input type="checkbox"/> SVP <input type="checkbox"/> jiné:
--	--

Role	Jméno a příjmení	Podpis a datum
Třídní učitel	Barbora Bláhová	
Učitel/é předmětu/ů		
Pracovník ŠPP		
Zákonný zástupce		

⁴⁰ *Odpovídající zaškrtněte, případně doplňte.*

Žádost o vyšetření v PPP

Příloha B

Dobrý den,

chtěla bych tímto objednat svého mého [REDACTED], narozeného [REDACTED], k vyšetření ve Vašem poradenském zařízení z důvodu nedostatečné znalosti češtiny.

Škola potřebuje zprávu se zařazením do příslušného stupně podpory s návrhem na vhodná podpůrná opatření.

Chtěla bych také objednat mou dceru [REDACTED], nerozenou [REDACTED], která ve školním roce 2019/2020 nastoupí do 1. třídy.

Nemluvím česky, proto prosím o přidělení nejbližšího možného termínu písemně.

Děkuji za pochopení.

S pozdravem,

[REDACTED]

Kontakty: [REDACTED]

V případě dotazů se můžete obrátit na třídní učitelku [REDACTED].

Kontakty: Blahova@zscernos.cz

BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE

Jméno autora: Barbora Bláhová

Obor: Speciální pedagogika - vychovatelství

Forma studia: kombinované studium

Název práce: Analýza podpůrných opatření prvního stupně u dítěte s odlišným mateřským jazykem na prvním stupni základní školy ve Středočeském kraji

Rok: 2018/2019

Počet stran textu bez příloh: 41

Celkový počet stran příloh: 7

Počet titulů českých použitých zdrojů: 14

Počet titulů zahraničních použitých zdrojů: 0

Počet internetových zdrojů: 9

Vedoucí práce: Doc. PaedDr. Marie Kocurová Ph.D.

