

Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

2020/ 2021

Michaela Schrötterová

Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta
Katedra pedagogiky

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Inkluzivní vzdělávání dětí s odlišným mateřským jazykem na základní škole
Inclusive education of children with different mother language at elementary
school

Michaela Schrötterová

Vedoucí práce: PhDr. Miroslava Kovaříková, Ph.D.
Studijní program: Specializace v pedagogice
Studijní obor: Výchova ke zdravím se zaměřením na vzdělávání – Biologie,
geologie a enviromentalistika se zaměřením na vzdělávání (BI – VZ)

2021

Odevzdáním této bakalářské práce na téma „inkluzivní vzdělávání dětí s odlišným mateřským jazykem na základní škole“ potvrzuji, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne 12. 4. 2021



.....
podpis

Ráda bych zde poděkovala vedoucí mé bakalářské práce PhDr. Miroslavě Kovaříkové, Ph.D. za pomoc, cenné rady a odborné vedení. Mé díky patří také paní učitelce z 8. A ZŠ ve Slaném Na Hájích a žákyni Natálii za rozhovory, které mi poskytly a které posloužili jako podklad pro metodiku této práce.

ABSTRAKT

Práce se zabývá tématem procesu inkluze na základní škole. V první části práce nalezneme teoretický základ problematiky, tzn. co je inkluze, jaká legislativa se k němu váže a jaké kroky napomáhají k tomu, aby tento proces probíhal co nejúspěšněji. Velká část je následně věnována konkrétně žákům s odlišným mateřským jazykem (zkracováno žák s OMJ). Cílem práce je jednak zjistit, jakým způsobem probíhá přijetí žáka s OMJ do české školy a dále také zhodnotit metody a možnosti, které má škola při tomto procesu. Vedle těchto obecných předpokladů je cílem zjistit, jakým způsobem na příchod žáka – cizince reagují spolužáci a třídní učitel. Výsledky ukazují, že na vybrané základní škole proces přijetí žáka s OMJ probíhá velice dobře. Žáci vnímají spolužačku z jiné země velmi pozitivně a stejně tak se převážně staví k myšlence začleňování žáků- cizinců do českých školy obecně. Paní učitelka je s výkony a průběžným zlepšováním této žákyně také velmi spokojená. Žákyně dosahuje dobrých výsledků v procesu vzdělávání, a navíc se velmi dobře začlenila do třídního kolektivu, ve kterém našla přátele.

KLÍČOVÁ SLOVA

inkluze, žáci, s odlišným mateřským jazykem, základní škola

ABSTRACT

This thesis deals with the topic of the inclusion process at a primary school. In the first part of the thesis, we find the theoretical basis of the issue, i.e. what inclusive education is, what legislation is attached to it, and which steps are helping to make this process as successful as possible. A large part is then dedicated specifically to pupils with different native

languages (abbreviated to pupils with DNL). The aim of this thesis is to find out how the admission of a pupil with DNL into a Czech school takes place, as well as to evaluate the methods and possibilities that the school has in hand during the entire process. In addition to these general assumptions, the aim is to analyze how classmates and the class teacher react to the admission of a foreign pupil. The results show that the process of admitting a pupil with DNL is going very well at the selected primary school. Pupils perceive a classmate from another country very positively, and in the same way, they predominantly approach the idea of integrating foreign pupils into Czech schools in general. The teacher is also very satisfied with the achievement and continuous improvement of this pupil. The pupil attains good results in her educational process, and she also has integrated very well into the class community, in which she has found friends.

KEYWORDS

Inclusion, children, with different mother language, elementary school

Obsah

Úvod	9
1 Inkluzivní vzdělávání	10
1.1 Inkluzivní škola dnes	11
1.2 Legislativa spojená s inkluzí v České republice	12
1.3 Žák s odlišným mateřským jazykem	14
1.3.1 Rozdělení cizinců v souvislosti s přijímáním žáků do škol.....	16
1.3.2 Proces přijetí žáka do školy	16
1.3.3 Začlenění žáka cizince do výuky	17
1.3.4 Metody podporující začleňování žáků s OMJ	19
1.3.5 Čeština jako cizí jazyk	20
1.3.6 Bilingvismus.....	20
2 Výzkumná část	22
2.1 Hlavní a dílčí cíle práce a výzkumné otázky	22
2.2 Metodologie	22
2.2.1 Výzkumný nástroj	22
2.2.2 Cílová skupina	23
2.3 Výsledky	23
2.3.1 Rozhovory	24
2.3.2 Dotazníkové šetření	28
2.4 Vyhodnocení cílů a doporučení pro praxi.....	35
2.4.1 Vyhodnocení cílů a diskuse výsledků	35
Závěr.....	40
Seznam použitých informačních zdrojů	41
Seznam příloh.....	43

Úvod

Tématem této bakalářské práce je inkluzivní vzdělávání. Tuto problematiku jsem si zvolila, protože je mi velmi blízká ze školního prostředí a mám s ní v jistém rozsahu osobní zkušenost. Více jsem se problematikou začala zabývat ve chvíli, kdy jsem se ve škole setkala s dívkou s odlišným mateřským jazykem a byla jsem přímým účastníkem jejího zapojování do českého vzdělávání.

Inkluze se prolíná do všech stupňů a forem vzdělávání. Inkluze samotná prošla dlouhým vývojem a ani v dnešní době není tento proces u konce. Podle některých autorů je konečný stav inkluze dokonce nedosažitelný, jinak řečeno vždy, v každé době a situaci bude něco, co je možné ještě dále zlepšovat a rozvíjet.

V teoretické části této práce se zabývám inkluzí obecně a dále některými pojmy, které s inkluzí blízce souvisí. Mezi takové patří například pojem integrace nebo segregace. Dále jsem se okrajově zabývala legislativou, která je platná v souvislosti s inkluzivní vzděláváním na území České republiky. Další významnou část této první kapitoly tvoří přiblížení tématu žáka – cizince, tedy žáka s odlišným mateřským jazykem.

Ve výzkumné části se následně věnuji konkrétnímu případu přijetí žákyně s OMJ do české třídy. Tato kapitola je podložena dvěma zpracovanými polostrukturovanými rozhovory. První rozhovor je s žákyní, která pochází z Moldavska a před více jak čtyřmi lety začala docházet do české školy. Druhý rozhovor poskytla její třídní paní učitelka. Výzkumná část navíc obsahuje vyhodnocené dotazníkové šetření, kterého se zúčastnili spolužáci žákyně – cizinky a které je zaměřené na jejich postoj vůči své spolužačce i vůči cizincům obecně.

1 Inkluzivní vzdělávání

Inkluzivní vzdělávání, někdy též označované jako „společné“ vzdělávání je způsob výuky takovou formou, která podporuje každého žáka v jeho maximálním rozvoji. Dochází tak k zapojení všech žáků do výukového procesu a zároveň je brán ohled na jejich individuální potřeby a případná znevýhodnění. Mezi taková znevýhodnění může patřit např. určitý stupeň mentálního nebo fyzického postižení, odlišný mateřský jazyk, špatná sociální situace rodiny a mnoho dalších aspektů. V rámci inkluzivní školy nejsou odlišnosti vnímány jako nežádoucí, ale naopak je různorodost mezi žáky brána jako přínosná (Principy inkluzivního vzdělávání, 2018).

Inkluzivní vzdělávání se prolíná celým vzdělávacím systémem. Vymezení termínu inkluzivního vzdělávání má několik variant, některé jsou přesnější jiné pak méně. Často se v souvislosti s inkluzivním vzděláváním objevuje pojem integrace. Souvislost mezi oběma pojmy je vysvětlována trojím způsobem. V prvním případě se pojmy inkluze a integrace staví vedle sebe jako pojmy prakticky totožné. Druhý způsob popisuje inkluzi jako lepší způsob integrace a třetí způsob vnímá inkluzi jako zcela odlišný přístup, jehož předpokladem je zařazení všech dětí bez rozdílu do běžné školy. Zároveň se předpokládá bezpodmínečné akceptování speciálních potřeb každého žáka. Přestože se pojem inkluze a integrace v některých případech stav na stejnou úroveň nebo jsou tyto pojmy považovány za synonyma v praxi je jejich význam odlišný. V případě integrace dochází též k začleňování jedince (v tomto případě žáka) do skupiny (do třídy), ovšem za předpokladu, že se jedinec převážně přizpůsobí okolí, nikoli naopak. Pro správnou a dostatečně výstižnou definici inkluze je třeba na problematiku nahlížet z několika různých pohledů. Za prvé z pohledu didaktiky, kdy je inkluzivní vzdělávání vrcholem individualizace, dále z pohledu školní kultury, v rámci které se předpokládá, že se jedná o plně komunitní školu, a nakonec z pohledu školní politiky. Školní politika určuje prostředí, které dále respektuje všechny žáky včetně jejich zvláštností a podporuje jejich rovnost (Zilcher, 2019).

Segregace

V současné době je pojem „segregace“ často slýcháno jako něco negativního, přičemž před několika desítkami let bylo české školství nastaveno čistě segregativně. Dříve však tímto pojmem nebylo míněno vyloučení nebo nějaká forma separace jedinců s postižením od

ostatních. Šlo o předpoklad pozitivní korelace mezi homogenností konkrétní skupiny a výsledky, kterých vzdělávací skupina dosahovala. Myšlenkou sociální pedagogiky bylo vytvořit prostředí, které bude maximálně vyhovující a podpůrné pro konkrétní typ žáků. Snahou bylo vzdělávat pospolu žáky s obdobnými potřebami. Těmto žákům se přizpůsobují způsoby a formy výuky. Pro žáka se tak vyskytnou nejen adekvátní podmínky pro vzdělávací proces, ale navíc ještě bude ve společnosti se svými vrstevníky se stejným nebo blízkým typem postižení (Zilcher, 2019).

Podle některých autorů bychom tyto postupy, které se začínaly užívat na počátku devadesátých let, mohli označit za počátek nebo jakési první stádium inkluze. Přestože odlišní žáci nechodili do školy s ostatními dětmi, důležitým krokem bylo to, že nikdo nebyl vyřazen ze vzdělávání. Segregace byla, a v některých částech světa tomu tak stále je, spojována navíc s dalšími aspekty sociálního života jedinců.

Jedním z výrazných incidentů, který se odehrál v roce 1963 v USA, byl okamžik, kdy se zapsala Afroameričanka do školy pro „bělochy“. V té době to byla první a ojedinělá záležitost. Přesto že zde hovoří o poměrně nedávné době, ve které již též byla segregace na základě rasy uznána protizákonnou Nejvyšším soudem. Přesto se sám guvernér státu Alabama snažil osobně zabránit vstupu do školy mladé dívce odlišné rasy. Zatímco v Americe bylo dlouho nemyslitelné vzdělávat společně žáky různých ras, v Evropě byl obdobný problém se společným vzděláváním chlapců a dívek, nebo žáků s odlišným náboženským vzděláním (židovské děti navštěvovaly vlastní školy). Přesto že takové odlišnosti pro nás dnes nepředstavují žádné překážky a segregace takových žáků je pro nás již téměř dávnou historií (z hlediska dnešního pohledu na odlišnost rasy a vyznání) je snadné zde najít paralelu se současnými tématy jako začlenění žáka s mentálním nebo tělesným postižením, sociálně znevýhodněné nebo třeba s určitým typem poruchy učení nebo chování (Zilcher, 2019).

1.1 Inkluzivní škola dnes

Fungování inkluzivní školy je podmíněno mnoha faktory. Jedná se o složitý proces, do kterého se musí zapojit celá škola, tzn. vedení školy, pedagogové, žáci (studenti) a i ostatní zaměstnanci školy. Je potřeba, aby celá škola sdílela myšlenku heterogenity a prosazovala kulturně sdílené hodnoty. Při zavádění inkluzivní školy je třeba nejprve provést diagnózu

stávajících podmínek a následně připravit plán změn včetně časového rozvržení. Následně je třeba průběžně hodnotit jednak tempo a jednak účinnost jednotlivých opatření (Hájková, 2010).

Lze uvést několik důvodů, proč je třeba být tolerantní vůči odlišnostem. Základně bychom mohli rozlišovat důvody humánní, právní a pragmatické. Humánními důvody jsou naše morální a mravní postoje zahrnující úctu ke každému člověku, jakožto základní podstatu lidství. Pokud u někoho nejsou tyto důvody dostatečné, je třeba pomýšlet na důvody právní. Základem pro legislativní rámec je listina základních práv a svobod. Z ní vycházejí konkrétní zákony včetně právních postihů v případě jejich porušení. Nakonec zmiňme i důvody pragmatické, kdy je jinakost žádoucí. Odlišnosti zajišťují bohatou rozmanitost ve všech směrech lidského bytí, mají vliv na dynamiku celé společnosti a podporují vývoj menších i větších společenských celků (Bendl, 2017).

Pokud chceme „změřit“ nebo zhodnotit míru inkluze na dané škole, používá se dnes tzv. Ukazatel inkluze (Index for inclusion). Autory tohoto ukazatele jsou Tony Booth a Mel Ainscow. Nejedná se o přesný postup nebo návod, ale spíše o volný materiál, který nám pomůže situaci zhodnotit. Publikace je určena všem školám, které mají zájem o zlepšování svých podmínek vůči odlišným skupinám žáků všech typů. Jak sami autoři uvádí, inkluze je neustále probíhající proces, je to snaha stále zlepšovat. Není to cíl nebo bod, kterého lze v plné míře dosáhnout a nemít již, co dále vylepšovat. Některými z důležitých bodů jsou například myšlenky rovnosti všech studentů a pracovníků školy (z hlediska jejich důležitosti), zapojení studentů do školní kultury, snaha odstranit překážky v učení pro každého studenta. Škola se neustále zkvalitňuje a zpřístupňuje každému dle jeho potřeb. V ideálním případě již nejde jen o žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, ale i o všechny ostatní žáky a studenty a pracovníky školy (Slowík, 2018).

1.2 Legislativa spojená s inkluzí v České republice

Legislativní ukotvení inkluzivního vzdělávání je velmi obtížné. K této problematice se vztahuje vyhláška č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných. Tato vyhláška hovoří o vyrovnávacích opatření pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, zároveň se zde však uvádí, že opatření odpovídají též možnostem a podmínkám školy. Je tedy na posouzení

školy a na jejím záměru přizpůsobit se žákovi se speciálními potřebami. Škola, která by takového žáka nechtěla přijmout může argumentovat nevhodnými podmínkami a jejich argument je podložen právě tímto zákonem.

Speciální vzdělávací potřeby zmiňuje také zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon).

Další dokumenty, které se k této problematice vztahují jsou například Úmluva o právech osob se zdravotním postižením, Národní plán podpory rovných příležitostí pro osoby se zdravotním postižením nebo Listina základních práv a svoboda z ní vycházející již zmíněný školský zákon (Zilcher, 2019).

Mezi osoby se speciálními vzdělávacími potřebami jsou zařazeni žáci a studenti zařazování na základě školského zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České republiky (MŠMT ČR) definuje žáka se speciálními vzdělávacími potřebami jako toho, kdo (...) „*k naplnění svých vzdělávacích možností nebo k uplatnění a užívání svých práv na rovnoprávném základě s ostatními, potřebuje poskytnutí podpůrných opatření vyplývajících z jeho individuálních potřeb na základě jeho zdravotního stavu, odlišného kulturního prostředí nebo jiných životních podmínek.*“ (MŠMT, 2020).

Do této kategorie spadají žáci se zdravotním postižením, mezi které patří jakékoliv tělesné, zrakové a sluchové postižení, mentální postižení, zdravotní oslabení, dlouhodobá onemocnění a další zdravotní poruchy vedoucí k poruchám učení. Druhou skupinou jsou žáci s vadami řeči, jako je například afázie (porucha produkce nebo porozumění řeči), dysfázie (lehčí forma afázie), dysartrie (porucha artikulace), němota a další. Další skupinou jsou žáci s poruchami učení, pozornosti a chování. Do této skupiny bychom zařadili poruchy učení jako je dyslexie (snížená schopnost naučit se číst běžnou metodou) nebo dysgrafie (problémy s psaným projevem) a dále poruchy pozornosti jako je ADD (porucha pozornosti) a ADHD (porucha pozornosti s hyperaktivitou).

Další z významných skupin žáků se speciálními vzdělávacími potřebami jsou žáci nadaní a mimořádně nadaní, žáci z odlišných kulturních a životních podmínek a žáci s odlišným mateřským jazykem (zkratka OMJ) než je čeština (MŠMT, 2020)

1.3 Žák s odlišným mateřským jazykem

V České republice žije přes 590 tisíc cizinců, z toho více než polovina s trvalým pobytem a zhruba 294 tisíc s prodlouženým pobytem (data k 31.12. 2019 podle českého statistického úřadu). Pro školní rok 2019/2020 české školy všech typů navštěvovalo více než 95 tisíc žáků cizinců, z toho na základní školu docházelo přes 26500 žáků s OMJ. Tato hodnota odpovídá 2,8 % žáků navštěvujících české základní školy. Nejčastěji se jedná o Ukrajince, Vietnamce a Slováky. V menším počtu jsou zastoupeni také žáci z Ruska, Mongolska nebo Rumunska (Jiroutová, 2020).

Důvody k migraci jsou různé, například ekologické, náboženské a politické aj. Mezi nejčastější příčiny stěhování osob však patří motivy ekonomické a pracovní. Ve všech těchto aspektech lze navíc rozlišovat migraci dobrovolnou nebo naopak nucenou. Hranice „dobrovolnosti“ je v tomto případě však velmi diskutabilní. I v předechem, kdy člověk není jaksi fyzicky nucen opustit svůj původní domov, tak okolnosti, třeba i ty pracovní ho v některých případech staví do pozice, že nemá na vybranou. Nehrozí-li bezprostřední ohrožení života nebo zdraví, snaží se migrující rodina zvolit si pro ně nejvýhodnější oblast k novému životu, většinou právě z hlediska pracovních příležitostí nebo možností vzdělání pro své děti (Radostný, 2011).

Česká republika patří k poměrně populárním migrační destinaci v rámci střední Evropy. Na našem území je možné sledovat jisté prostorové chování jednotlivých národností. Toto chování úzce souvisí s životním stylem každé národnosti. Obecně lze říci, že větší koncentrace cizinců je ve velkých městech a jejich přilehlém okolí. Např. Rusové žijí v největší koncentraci na území Prahy a na severozápadě Čech (typicky město Karlovy Vary). Opačný jev je patrný u Vietnamců, kteří se postupně a rovnoměrně rozmisťují po celé republice. Migranti ze sousedních zemí zůstávají velmi často v blízkosti hranic, z čehož vyplývá že nejvíce migrantů ze Slovenska nebo Polska bude žít na východě republiky, naopak Němci se zdržují v západních Čechách (Kostecká, 2017).

Při setkávání odlišných kultur může často docházet ke střetu na základě rozdílných hodnot. Tyto konflikty navíc podporuje jazyková bariéra, jelikož cizinci, kteří český jazyk ovládají špatně nedokážou přesně vysvětlit své mínění a činy nebo naopak pochopit vysvětlení dané situace od ostatních česky mluvících osob. Změna prostředí může být doprovázena tzv.

kulturním šokem, což je reakce na nové prostředí a na ztrátu vlastních jistot. Každý jedinec na nové prostředí a na všechny změny s ním související reaguje jinak, není však neobvyklé, že se dotyčný uzavírá do sebe a omezuje kontakt s okolím. Tyto stavy se projevují nezájmem, někdy i jistou agresí, což může být v případě nového žáka – cizince velký problém (Radostný, 2011).

Žákem cizincem v české škole může být dítě rodičů, kteří na našem území pobývají legálně (s trvalým pobytem a žadatelé o azyl) nebo kteří jsou v zemi ilegálně. Žáci z rodin, které zde pobývají legálně jsou dobře zmapovanou skupinou, jelikož počty cizinců s legálním pobytem jsou pravidelně zaznamenávány několika institucemi, včetně ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy. U rodin pobývajících zde ilegálně je sčítání obtížnější, většinou se vychází ze statistik školy. Českou školu mají právo navštěvovat všechny děti bez ohledu na to, jestli jejich rodiny zde pobývají legálně nebo ilegálně. Vyplývá to z Úmluvy o právech dítěte. Integrace dětí cizinců je poměrně obtížná hned z několika hledisek. Na prvním místě je samozřejmě jazyková bariéra – žáci často neznají ani základy českého jazyka, nerozumí mluvenému ani psanému projevu. Stejně tak jsou na tom i jejich rodiny. Doma rodina většinou mluví svým mateřským jazykem, čeština je tak pro žáky přístupná pouze ve škole. Pro školu, ať již z pohledu učitelů nebo i vedení školy, je obtížná komunikace nejen s novým žákem, ale také s jeho rodiči. Též často dochází k tomu, že zatímco žák své jazykové dovednosti zlepšuje a český jazyk se postupně učí, rodiče zůstávají u svého mateřského jazyka a češtině se nenaučí. Škola poté většinu záležitostí musí domlouvat právě přes žáka, který se stává tlumočnickem (Hájková, 2010).

Pro některé školy je žák s odlišným mateřským jazykem přínosem, jelikož poskytuje třídě a škole jistou heterogenitu, ve spoustě případů však nastává spíše obtížná situace, jak žáka zapojit do procesu zdělávání. Kromě již zmíněné jazykové bariéry se vyskytuje často také rozdíl v úrovni vzdělání a ve znalostech. Naskytuje se tedy otázka, zda žáka přiřazovat do nižšího ročníku, který více odpovídá jeho schopnostem nebo raději do ročníku vyššího, kde je pro něj lepší zázemí z hlediska věkového průměru jeho nových spolužáků. Správné zařazení se jeví jako klíčové v celkovém procesu integrace. Na školách není jednotná myšlenka, kterou variantu upřednostnit, zda nižší ročník kvůli jazykovým a případně i jiným znalostem nebo zda se přiklonit k věku dítěte. Pro některé školy je kritériem i počet dětí ve

třídách (cizinec je přiřazen do třídy, kde je méně dětí) nebo jazykové schopnosti učitele (např. je upřednostněn učitel hovořící kromě českého jazyka též anglicky). Podobný rozpor existuje však i mezi rodiči. Zatímco někteří preferují nižší ročník (než ten, který by odpovídal věku žáka), jiní s takovým rozhodnutím nesouhlasí a dožadují se přeřazení do ročníku adekvátnímu věku jejich dítěte (Kostecká, 2013).

V některých případech (nikoli ojedinělých) dochází ke snaze rodičů zapsat do školy dítě, které věkem již přesahuje věk žáka s povinnou školní docházkou. Touto cestou se snaží dětem zajistit kvalitní výuku především českého jazyka. Školy tyto žáky odmítají (Kostecká, 2013).

1.3.1 Rozdělení cizinců v souvislosti s přijímáním žáků do škol

Vzdělávání žáků cizinců je podmíněno jednak školským zákonem a zároveň i mezinárodními úmluvami. Na základě těchto dokumentů se na děti migrantů vztahuje povinná školní docházka. Na tuto skutečnost nemá vliv ani délka pobytu rodiny na území České republiky, povinná školní docházka se vztahuje na všechny děti migrantů, kteří na našem území pobývají dobu delší než 90 dnů (Radostný, 2011).

Přesto existují určité kategorie, na základě nichž se liší proces přijetí a případně i výuky. Rozlišujeme tak občany EU, azylanty a žadatele o azyl a obyvatele třetích zemí. V případě obyvatel Evropské unie jsou zřízeny na školách třídy pro jazykovou přípravu (na základě školského zákona). Seznam takových tříd v rámci daného kraje je předán rodiči spolu s pokyny, jak dítě do této třídy přihlásit. Pokud se jedná o dítě azylantů a žadatelů o azyl, jedná se o žáka se speciálními vzdělávacími potřebami (podle školského zákona, konkrétně se jedná o sociální znevýhodnění). Pokud je ale jedná o občany třetích zemí, ředitel vyrozumí rodiče o možnostech vzdělávání jejich dětí. Dle zákona však těmto žákům nenáleží možnost jazykové přípravy ve speciální třídě, jsou tedy zařazováni do běžných tříd a jejich začlenění spočívá v práci školních pracovníků a případně rodičů. Škole nenáleží právo posuzovat nebo zohledňovat hledisko legálnosti pobytu rodiny (Radostný, 2011).

1.3.2 Proces přijetí žáka do školy

Žák je do školy přijímán s identifikačními doklady (pas, rodný list), případně jsou vyžadovány i doklady rodičů. Probíhá přijímací pohovor, kterého se zúčastňuje rodina

(minimálně zákonný zástupce a dítě), ředitel školy, výchovný poradce a případně i školní psycholog a tlumočnick. Přijdou-li rodiče zapsat své dítě neohlášeně a bez tlumočnicka, může ředitel schůzku odložit, aby osobu zajišťující jazykovou podporu zajistil. Škola zjišťuje předchozí školní docházku, rodiče předkládají vysvědčení. K vysvědčení se přikládá ověřený překlad. Též je důležité ověřit zdravotní pojištění žáka. Následuje pohovor s rodinou, na základě kterého je snaha zjistit především dostatek informací o žákovi, o jeho jazykových dovednostech, o jeho znalostech a schopnostech. Tyto vlastnosti se dále prověřují při tzv. auditu dovedností který probíhá ještě před zahájením vlastní školní docházky. Pro některé školy je také důležitou informací, jaká je plánovaná délka pobytu rodiny v České republice. Pro žáka je sestavován individuální studijní plán, podle kterého následně začne probíhat výuka (Kostelecká, 2013).

1.3.3 Začlenění žáka cizince do výuky

Na začátek je třeba uvést, že není jednotný nebo oficiální návod, jak přesně postupovat při přijetí, a především pak při začleňování žáka s odlišným mateřským jazykem. Obecně lze však říct, že je dobré, držet se několika doporučení. Na úvod je jistě dobré připravit třídu na nového spolužáka. Předáme jim základní informace o tom, o koho se jedná, jak se jmenuje a z jaké je země. Dále děti upozorníme na možné problémy s dorozumíváním, aby byly na jazykovou bariéru připraveni. Můžeme vyčlenit nějaký čas na zjišťování informací o zemi, ze které nový spolužák pochází. Tímto způsobem připravíme ostatní žáky na určité kulturní rozdíly. Můžeme diskutovat o tom, co bude podle nich pro nového kamaráda ve třídě nejtěžší a jak mu můžeme pomoci v tom, aby se dobře zapojil do třídního kolektivu. Určitě je užitečné jmenovat některého žáka nebo lépe aspoň dva žáky na pozici tzv. patronů. Ti pak budou mít za úkol provést nového spolužáka školou a pomohou mu zorientovat se ve výuce a v chodu školy (Radostný, 2011).

Pro žáka – cizince samotného můžeme připravit mapu školy, kartičky s obrázky pro základní komunikaci, jmenovku apod. pečlivě vybíráme místo k usazení nového žáka. Je dobré, aby byl v předních lavicích a vedle někoho, kdo pro něj bude studijním vzorem. Chceme-li se více sblížit s novým žákem, můžeme se naučit několik jednoduchých frází v jeho jazyce, popř. ke stejnému postupu motivovat žáky ve třídě (Radostný, 2011).

Ve výuce se postupuje podle vyrovnávacího plánu, který by měl být vytvořen podle možností žáka a učitele. Pro vytvoření tohoto plánu není potřeba kontaktovat pedagogicko – psychologickou poradnu s žádostí o vyšetření žáka. Plán je možné průběžně upravovat nebo doplňovat. Plán obsahuje v první části identifikační údaje o žákovi a dále pedagogickou diagnostiku, v rámci které mapujeme jazykové dovednosti, školní historii žáka v zemi původu nebo třeba jeho sociální vztahy. Dále se také soustředíme na pedagogické postupy, na náplň výuky v jednotlivých předmětech, používání pomůcek, organizaci výuky, na metody hodnocení žáka, na spolupráci s rodiči a pozornost také věnujeme dalšímu personálnímu zajištění při realizaci výuky, např. pokud žák bude mít k dispozici asistenta pedagoga. Na konci každého plánu je prostor pro aktuální datum a podpisy ředitele školy, rodiče (nebo jiného zákonného zástupce) a žáka samotného (Šafránková, 2019).

Je důležité, aby se k realizaci vyrovnávacího plánu aktivně zapojili všichni učitelé, kteří žáka učí, žák osobně, jeho rodiče, ředitel školy a případně další pracovníci školy, např. asistent pedagoga, výchovný poradce, školní psycholog apod. Pro žáka bude určitou dobu náročné vyrovnat se na stejnou úroveň jako jeho spolužáci nejen v českém jazyce, ale pravděpodobně i v ostatních předmětech (Radostný, 2011).

Žák by měl ze začátku dostávat jednodušší zadání – jak na obsah, tak z hlediska formulace zadání. Žák bude pracovat na stejném tématu jako jeho spolužáci, ovšem odlišným způsobem, nebo se bude jistým způsobem lišit zadání. Například zatímco třída aktivně popisuje obrázek vlastními slovy, žák – cizinec bude pouze přiřazovat pojmy k obrázku. Později může mít navíc za úkol z těchto pojmů tvořit základní jednoduché věty. V zadání práce je důležité používat jasné strohé věty a vždy se ujistit, že žák opravdu rozumí tomu, co má vlastně dělat. Výhodou také může být pro žáka to, že zadání dostane den předem, takže bude mít čas a prostor na překlad a přípravu (Radostný, 2011).

Další důležitou kapitolou v celém procesu je problematika hodnocení žáků s OMJ. Na počátku je téměř nereálné cokoliv hodnotit (přepokládáme situaci, kdy žák – cizinec neovládá český jazyk a pokud ano tak jen velmi slabě na úrovni základní konverzace). Žáci většinou nerozumí ani samotnému zadání, natož aby ho správně splnili. V rámci individuálního vzdělávacího plánu je třeba zohlednit i způsoby hodnocení žáka. Vhodné je slovní hodnocení, které se zaměřuje především na pokrok a zlepšení. Znamkové hodnocení

by mohlo být pro žáky spíše demotivační, jelikož jen obtížně dosáhnou lepších známek, přesto, že jejich vynaložené úsilí je maximální (Kostelecká, 2013).

1.3.4 Metody podporující začleňování žáků s OMJ

Je-li na škole jeden nebo dokonce více žáků – cizinců, je třeba zvýšené aktivity učitelů a dalších pedagogických pracovníků. Základní problém tvoří jazyková bariéra, s čímž následně úzce souvisí i samotná výuka. Navíc je třeba mít na paměti, že žáci s odlišným mateřským jazykem jsou často žáci i s odlišnými kulturními zvyklostmi. Pro dítě je přechod do české školy často výraznou změnou ve všech směrech. Mění se způsob učení a způsob fungování škol, spolužáci mají odlišnou úroveň znalostí, panují jiné zvyklosti celé společnosti, a navíc je zde komunikační blok. U mnoha případů česky nehovoří ani rodiče dítěte, takže ani z jejich strany není možná příliš výrazná pomoc s učením jazyka nebo osvojování si znalostí učiva. Jelikož je situace těchto dětí často velmi komplikovaná, snaží se školy určitými kroky dětem pomoci (Kostelecká, 2013).

Přípravné třídy

Jedná-li se o dítě předškolní, často je doporučován přípravný ročník před nástupem do povinné školní docházky. Dítě si osvojí základy českého jazyka a komunikace je později snadnější.

Jazykové kurzy

Pokud se jedná o starší dítě nebo není dostatek času na celý přípravný ročník je vhodné dítě zapsat na letní jazykový kurz, jehož cílem je naučit žáka aspoň základní komunikaci. Během prázdnin není dítě zatíženo výukou ve škole a může se plně věnovat zlepšování jazykových dovedností. Kurzy lze navštěvovat i během školního roku. Kurz žákovi nabízí více příležitostí ke komunikaci než běžná výuka. Jazykové kurzy jsou vhodné také pro rodiče žáků – cizinců. I u nich velmi důležité, aby základy komunikace v českém jazyce ovládali a mohli tak komunikovat s učiteli nebo s vedením školy. Většinou však dochází k tomu, že dítě časem zastává roli tlumočnicka (Kostelecká, 2013)

Individuální přístup a asistenti pedagoga

Učitel může žákovi výrazně pomoci, pokud volí vhodné metody a formy výuky. Lze upravovat obsah učiva, zadání úkolů nebo hodnocení. Takové kroky by měly být součástí

individuálního vzdělávacího plánu žáka. Asistent pedagoga může v hodině navíc zajistit individuální přístup. Pomáhá žákovi překládat a pochopit zadání během hodiny. Žák snadněji drží tempo se zbytkem třídy.

1.3.5 Čeština jako cizí jazyk

Výuku českého jazyka cizinci osvojujeme na dvou úrovních. Tou první je úroveň komunikační. V tomto případě je důležité, aby se žák dokázal domluvit v různých situacích, aby dokázal sdělit své potřeby, aby rozuměl zadání a adekvátně na něj reagoval. Druhou úrovní je gramatická správnost výrazů. Snažíme se o to, aby žák správně skloňoval používané výrazy, správně uspořádal slova do vět a později zlepšujeme i psaný projev – z hlediska gramatických chyb. Je velmi důležité mít na paměti, že učít se češtinu jako rodný jazyk nebo jako cizí jazyk je značný rozdíl. Češtinu samotnou je nutné vyučovat jako cizí jazyk podle učebnic k tomu určených, nikoliv podle učebnice pro české žáky, pro které je čeština mateřským jazykem. Postupně žákovi zadáváme témata, o kterých se snaží hovořit. Takový tématy je nejčastěji například téma rodina, škola, jídlo a pití, věci kolem nás, zájmy a volnočasové aktivity apod. (Radostný, 2011).

1.3.6 Bilingvismus

Přesná definice pojmu se liší u konkrétních autorů, obecně však tímto pojmem označujeme skutečnost, kdy dotyčný ovládá dva jazyky na komunikační úrovni. Pojem je užíván v různých souvislostech, např. i škola může být bilingvní. Na takové škole by výuka probíhala ve dvou jazycích. Z hlediska žáka s odlišným mateřským jazykem, může být bilingvismus výhodou. Nabízí další možnost, jak s žákem komunikovat. Pokud učitel a žák najdou jiný, avšak společný jazyk, např. angličtinu, mohou se touto formou domluvit například na zadání úkolů – žák snadněji pochopí, co se od něj žádá a plně se pak soustředí na úkol samotný (Průcha, 2013).

Žák – cizinec, který si osvojuje český jazyk postupně získává tuto schopnost dvojjazyčnosti neboli bilingvismu, jelikož v rodině většinou zůstává hlavním jazykem jazyk rodný. Zatímco rodiče často i po několika letech mluví jen velmi špatně česky, jejich děti se naučí hovořit více či méně plynule česky. Bohužel v některých případech dochází k tomu, že děti neumí dostatečně ani jeden z jazyků. Častou příčinou je nedostatečná motivovanost učít se nový jazyk ale zároveň není další možnost pokračovat v učení dosavadního (mateřského) jazyka.

Často navíc v těchto případech dochází k tomu, že i v rámci rodiny se mluví jakousi směsí vícero jazyků. Dítě si tak osvojí řeč, kterou nemůže přesně označit jako konkrétní jazyk. V takovýchto případech je velmi obtížné sehnat tlumočnicka nebo dítěti zajistit správný překlad slov (Kropáčová, 2008).

2 Výzkumná část

2.1 Hlavní a dílčí cíle práce a výzkumné otázky

Hlavní cíl této práce:

Hlavním cílem práce je zjistit, jakým způsobem probíhá přijetí žáka s OMJ v praxi do české školy a zda postupy v praxi odpovídají postupům doporučeným odbornou literaturou a školskými dokumenty.

Dílčí cíle:

1. Pojmenovat nástroje a možnosti, které má škola k dispozici, aby usnadnila integraci dětí s OMJ do kolektivů, ve kterých se toto dítě pohybuje.
2. Vyhodnotit, jak reagují spolužáci na příchod žákyně-cizinky do třídy.
3. Zjistit, jak přístup vyžaduje žák s OMJ z pohledu třídní učitelky.

Hlavní výzkumná otázka:

Jak probíhá přijetí žáka s OMJ do české školy?

Dílčí výzkumné otázky:

1. Jaké nástroje a možnosti má škola, aby usnadnila integraci žáka s OMJ?
2. Jak na příchod žáka s OMJ reagují ostatní žáci ve třídě?
3. Jaký přístup z pohledu třídního učitele vyžaduje žák s OMJ?

2.2 Metodologie

V následující kapitole podrobněji popíšu použitý výzkumný nástroj této práce a cílovou skupinu, na kterou je výzkum zaměřen.

2.2.1 Výzkumný nástroj

Výzkum kombinuje prvky kvalitativní a kvantitativní. První částí tvoří dva polostrukturované rozhovory, jednak s žákyní s OMJ a jednak s její třídní učitelkou.

V literatuře se často užívá označení „hloubkový rozhovor“. Tuto kvalitativní výzkumnou metodu můžeme definovat jako nestandardizované dotazování účastníka výzkumu badatelem (Švaříček, 2010).

Rozhovory v mém výzkumném šetření obsahují otázky obecné, dále otázky zaměřené na sociální vztahy ve třídě, na rodinné zázemí a na vztahy mezi žákem a učitelem. V rozhovorech je použita obecná čeština pro přirozenější komunikaci během rozhovoru.

Druhou použitou metodou bylo dotazníkové šetření. Principem této kvalitativní metody je dotazování badatele a odpovídání dotazovaných písemnou formou – může jít o vyplňování papírové i online verze dotazníku. Otázky jsou předem pevně stanovené a respondent odpovídá většinou samostatně a anonymně (Chráška, 2016).

Dotazníkové šetření proběhlo online prostřednictvím platformy Google formulář. Žákům byl zaslán odkaz na dotazník, který později během dne vyplnili. Otázky v dotazníku se do jisté míry snaží kopírovat povahu otázek použitých v rozhovorech. Dotazník obsahuje v základu 11 otázek. Dvě otázky mají navíc ještě podotázku, která se nabídne pouze při některé ze zvolených odpovědí. Žáci tedy odpovídali na 11–13 otázek. V dotazníku se objevují především otázky uzavřené s výběrem jedné odpovědi, podotázky jsou otevřené s vlastní psanou krátkou odpovědí.

2.2.2 Cílová skupina

Výzkum probíhal na ZŠ ve Slaném Na Hájích. Tato škola je jednou ze tří základních škol, které jsou ve městě Slaný ve Středočeském kraji. Na škole je 1. i 2. stupeň, poskytuje tak vzdělávání žákům od 1. do 9. ročníku. Škola je poměrně velká, každý ročník obsahuje více paralelních tříd.

Respondentkou pro rozhovor byla Natália (*jméno bylo pro účely tohoto šetření pozměněno z důvodu ochrany osobních údajů*), která navštěvuje ve školním roce 2020/ 2021 třídu 8. A. Je jí 16 let a pochází z Moldavska. V České republice žije více než 4 roky. Druhou respondentkou byla její třídní učitelka, která Natálii učí od začátku jejího nástupu na tuto školu.

Pro dotazníkové šetření byla následně zvolena třída 8. A, kterou navštěvuje i Natália.

2.3 Výsledky

V následující kapitole jsou podrobněji rozebrány výsledky dotazníkového šetření a následně i rozhovory s žákyní s OMJ a její třídní paní učitelkou.

2.3.1 Rozhovory

Otázky pro oba rozhovory byly připraveny předem. Samotné rozhovory probíhaly v prosinci roku 2020 online přes webkameru z důvodu probíhající pandemie koronaviru. Dialogy jsem nahrávala, přepis rozhovoru je součástí příloh na konci této práce.

Rozhovor s paní učitelkou je zaměřen především na příchod nové žákyně do třídy a na její pokroky ve škole. Rozhovor s žákyní se zaměřuje na několik oblastí. První oblastí jsou identifikační základní informace jako je věk, odkud Natália pochází apod. Dále jsem pokládala otázky týkající se rodiny a rodinného zázemí, sociálních vztahů ve třídě, a nakonec otázky související se školou a procesem vzdělávání.

Následující text popisuje mj. průběh nástupu Natálie do školy a její postupné začlenění do kolektivu. Text je prokládán citacemi z rozhovorů. Citace z rozhovorů s Natálií jsou označena písmenem „N“ a citace z rozhovorů s paní učitelkou jsou označeny písmenem „U“.

Natálii je nyní 16 let a chodí do třídy 8. A. Pochází z Moldavska, z města Cimislia. Jedná se o poměrně velké město zhruba s 13000 obyvateli. V České republice žije od roku 2016. Stěhovali se kvůli práci rodičů. N: *„bylo to kvůli nové práci mého otce. Tuto práci mu nabídl bratr od mojí mamky.“* Natália je ráda, že se přestěhovali, v České republice se jí líbí. N: *„Lidé tady jsou podle mě vstřícnější, takže jsem ráda, že jsme se přestěhovali.“*

První dny ve škole

První dny jsou pro každého nového žáka velmi důležité. Málo pro koho je taková změna snadná, žák vstupuje do již vytvořeného kolektivu a sociálních vztahů. Mění se prostředí, učitelé a někdy i systém, jakým škola funguje. O to složitější nástup je, pokud žák, nebo v našem případě žákyně nemluví dobře (nebo někdy vůbec) česky. Seznamování se spolužáky a zapojování se do kolektivu a fungování třídy je pak obtížné. N: *„Vím, že jsem se hodně styděla, byla jsem nervózní. Neuměla jsem vůbec česky.“* Nástup může výrazně usnadnit přístup paní učitelky. N: *„Paní učitelka si mě posadila úplně do první lavice, hned přes svůj stůl, aby mi mohla pomáhat s věcmi.“* U: *„Snažila jsem se žákům vše vysvětlit. Přece jenom to pro ně bylo vše nové a Natália měla ze začátku velký problém s češtinou... Snažila jsem se využívat i Google překladač, když jsme se nemohly domluvit.“*

Tyto způsoby komunikace si pochvaluje i Natália. N: *„Hodně jsme začali používat překladač v mobilu a děti mi všechno kreslili nebo psali, takže za chvíli bylo mnohem snazší se domluvit“*

Těmito prostředky mohli spolužáci Natálii hodně pomáhat. N: *„Vzali si s sebou telefon a tam jde najít překládání na internetu, přes Google překladač. Tak tam vždycky napsali, co chtějí říct a ono nám to přeložilo do mého jazyka. No a potom naopak – já jsme jim také psala odpovědi, nebo někdy říkala a oni si to vyhledávali. No stejně tak to bylo s úkoly. Když mi chtěli něco vysvětlit do školy. Nebo mi to třeba i malovali, když jsme nějaké slovo nemohli najít, nebo zrovna nebyl telefon, tak mi vždycky kreslili tu danou věc.“*

Žákům ve třídě včetně Natálie v komunikaci hodně pomohli občasně volnočasové aktivity a výlety. Sama Natália popisuje, že ve škole mezi nebo při vyučování není moc času. Nejen, že děti potřebují na toaletu, nasvačit se, připravit se na hodinu nebo se přesunout do jiné třídy, tak na počátku, kdy byla komunikace opravdu pomalá, tak si nestihli nikdy příliš sdělit. N: *„Nejvíc jsme se pak seznámili na výletě. Tam nebyly žádné bariéry, bylo dost času- nejen 10 minut mezi hodinami. A mohli jsme si povídat o normálních věcech- třeba někdo vytáhl ke svačince banán a učili mě, jak se to říká. A pak jsem zas já říkala, jak se říká banánu u nás. A takhle to bylo u hodně předmětů. Hodně jsme se u toho smáli, některá slova mi vůbec nešla. Na výletě jsme se přestali stydět a pak už to bylo dobré.“*

Již příprava spolužáků ještě před nástupem nové žákyně do třídy je důležitá. Jednak děti vědí, kdo přijde a znají-li okolnosti, můžeme předejít segregaci nového dítěte. U: *„Snažila jsem se žákům přiblížit situaci, proč se přistěhovali atd., aby se vžili do její situace včetně toho, že je těžké, začít v nové zemi a v nové škole.“* V tomto případě paní učitelka věděla již před prázdninami, že bude mít novou žákyni z cizí země. U: *„Na konci školního roku mi bylo oznámeno, že Natália nastoupí od září.“* Svou třídu tedy informovala o tom, co je v září čeká za změny. V tomto případě bylo velkou výhodou, že paní učitelka měla zkušenosti s žáky s OMJ z předchozích let. U: *„Vzhledem k tomu, že jsem měla již několik žáků s OMJ, tak moje pocity byly velmi optimistické.“* Pro žáky to však byla zcela nová situace. U: *„Třída byla velmi překvapená, protože nevěděli, jak se s Nikoletou domluví, poprvé je přepadly obavy, ale ty rázem opadly, když došlo na seznámení. Snažila jsem se využívat různé hry na stmelení kolektivu“* Podle paní učitelky však po nástupu Natálie do třídy nebyl příliš znatelný

rozdíl mezi tím, když přišlo české dítě nebo v tomto případě cizinka. Žáci se z počátku chovali trochu ostýchavě, rychle si ale hledali k nové spolužačce cestu, snažili se s ní komunikovat a pomáhat jí. Brzy se tak mezi žáky vytvořili dobré vztahy.

Sociální vztahy ve třídě

Ve třídě obecně panují velmi dobré vztahy, děti se hodně baví mezi sebou navzájem. I Natália vztahy považuje za dobré, má mezi dětmi hodně kamarádů. N: *„Ano, dneska už není problém, bavím a kamarádím se se všemi. Mám i nejlepší kamarádku, Kamču. S ní si rozumím nejvíc, sedíme vždy vedle sebe v lavici.“* Jediný problém, který občas vnímá je rozdílnost věku. Zatímco spolužáků je převážně okolo 14 let, ona sama je o 2 roky starší. N: *„Občas jen je trochu problém kvůli věku, Kamča je o 2 roky a několik měsíců mladší, tak někdy mi přijde, že to je trochu znát. Ale v mojí třídě jsou všichni o něco mladší než já.“*

Kamila je jedinou kamarádkou, se kterou se Natália vídá i mimo školu, často spolu tráví čas odpoledne.

Škola a vzdělávání

Po přistěhování do České republiky navíc Natália navštěvovala kurzy českého jazyka. I přesto pro ni bylo velmi obtížné se ve škole domluvit. Výrazně jí pomáhala i učitelka ruštiny, která na škole působí. N: *„Jedna paní učitelka, která učí ruštinu mi rozuměla dobře. Taky mi pomáhal tablet, tam jsem měla i ten Google překladač, ten asi nejvíc. Tam jde najít všechno, i celé věty a je to opravdu rychlé. A spolužáci pak hodně malovali ty obrázky a tak.“*

Natália měla od začátků vytvořen individuální vzdělávací plán a přidělenou asistentku, která Natálii hodně pomáhala, aby učivu porozuměla. U: *„Velmi úzce jsem spolupracovala s asistentkou pedagoga, co se týkalo zadání a pochopení daného úkolu, snažili jsme se o stručnost a jasné pokyny. Upravovali jsme některá zadání nebo obsah práce, aby Natália stíhala a nebyla ve stresu“*

Pomoc učitelů pro ni byla a je velmi důležitou součástí. Pomoc se projevuje jednak ve zlepšování českého jazyka, ale od začátku ji umožňovali plnit velkou část úkolů stejně jako ostatní děti. N: *„Hodně věcí mi právě překládali do té ruštiny, používali jsme ty překladače. Takže jsme mohli komunikovat i mým jazykem, nebylo to jen jako dokud se nenaučím česky,*

tak si o nic neřeknu... Učitel také hodně pobízel spolužáky, aby se mnou zkoušeli mluvit, a i třeba dával takové úkoly“.

Pro Natálii byl přechod do české školy velkou změnou i z pohledu toho, jak to ve škole funguje. V tomto případě však vnímá českou školu jako velmi příjemnou změnu.

N: *„No v Moldavsku jsme měli pořád hodně úkolů, ale opravdu hodně. Tady máme občas nějaký... Učitele, a i hodně žáků je v Moldavsku nepříjemných a nikdy jsme nehráli žádné hry. Tady třeba hrajeme každou chvíli něco... a to se mi moc líbí. Také nám často pouští třeba nějaká videa a promítají obrázky a tak. Ta výuka je tady hodně zábavná, často ty činnosti střídáme. V Moldavsku tohle bohužel vůbec není.“*

Natália se dnes učí velmi dobře. U: *„Natália je velmi snaživá a pečlivá. Má nadání na tanec a zpěv. Nejvíce ji baví hudební výchova, ale ani v ostatních předmětech nezaostává. Má velmi úhledné písmo. Pravidelně se připravuje na hodiny. Domácí příprava je perfektní.“*

Škola ji velice baví, nejvíce pak hudební výchova, jelikož k hudbě má velmi dobrý vztah. N: *„Nejvíce mě asi baví hudební výchova. Zpívala jsem více jak 7 let už v Moldavsku, takže k tomu mám vztah. A my taky tady hodně zpíváme, takže to mě opravdu baví.“* Naopak nejméně zábavný je pro ni právě český jazyk, který pro ni v mnoha ohledech zůstává velmi složitý. Ještě i loňském roce docházela Natália na doučování k jedné paní učitelce ze školy.

N: *„Tady ve škole jsem měla také doučování, minulý rok jsem chodila k paní učitelce Kozákové, ta mi pomáhala a doučovala mě nějaké věci do českého jazyka.“*

U: *„Natália je velmi učenlivá. Ze začátku to bylo náročné, ovšem teď není s Českým jazykem problém. Jak v mluvené, tak psané formě, občas ji vypadne nějaké české slovíčko, vzhledem k tomu, že doma mluví pouze moldavsky.“*

I přes všechny zlepšení, kterých Natália dosahuje, udržuje paní učitelka v jistých situacích individuální přístup. Některá zadání jsou pro Natálii složitější a trvá jí déle je přečíst a porozumět jim. Učitelé Natálii pomohou, proberou s ní, co přesně má udělat, ujišťují, zda správně porozuměla, aby mohla úkol nebo zadanou práci splnit správně.

Rodina a rodinné zázemí

Natália bydlí v České republice již pátým rokem se svými rodiči a mladší sestrou. Oba rodiče jsou zaměstnaní, otec zde pracuje o něco déle, přijel do Česka dříve, než se rodina stěhovala.

Rodiče se dokáží česky domluvit, zvláště otec, doma však rodina mluví převážně moldavsky. N: *„Doma mluvíme moldavsky. My bychom se domluvili už i česky, ale kvůli babičce a další rodině mluvíme moldavsky, abychom komunikovali i s nimi. Oni česky neumí téměř vůbec, jen pár slovíček... otec umí česky hodně dobře, on totiž pracuje už dlouho s Čechy. Maminka ta pracovala s Ukrajinci, takže se češtinu začala učit později a tolik ji nepotřebuje. Takže jí čeština jde o něco hůře.“*

Rodiče též velmi dobře komunikují se školou, ve většině případů není problém ani jazyková bariéra a dokáží se s paní učitelkou dobře domluvit. V některých případech pomůže i Natália, která již česky mluví lépe než rodiče. U: *„Rodiče jsou velmi otevření. Snažíme se komunikovat v češtině, když je problém, pomůže Natália. Ze začátku to opět probíhalo „rukama nohama“, ale tatínek rozuměl o něco více, vzhledem k tomu, že tady pracoval již dříve, než se přistěhovala celá rodina později.“*

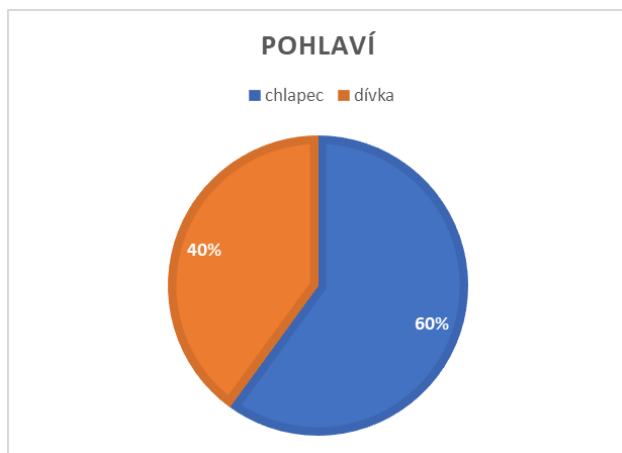
Natália kromě školy a průběžného zlepšování se v českém jazyce má čas také na své zájmy. Od dětství ráda zpívá a tančí. Po přistěhování do České republiky si také oblíbila chatování na internetu. Zvláště ze začátku jí vyhovovalo, že si našla kamarády, kteří hovoří (píší) rusky. Mohla tedy komunikovat s nimi, než se naučila česky natolik dobře, aby si vytvořila kamarády i tady. Přesto, že dnes již mluví dobře česky a má dobré vztahy i s českými dětmi, udržuje s některými rusky píšícími kamarády dobré vztahy doposud. N: *„Ráda zpívám, od 7 let také tancuji. Taky jsem ale ráda na telefonu, protože tam si mohu najít hodně kamarádů, kteří umí rusky, takže si s nimi mohu psát. „*

2.3.2 Dotazníkové šetření

Šetření se zúčastnilo 20 žáků (spolužáci Natálie), návratnost dotazníků je 100 %. Do výsledků byly zpracovány všechny odevzdané dotazníky. Dotazník obsahuje 11 základních otázek a dvě podotázky, které se nabízí pouze při určitém typu odpovědi. Podoba dotazníku je součástí příloh na konci této práce. Konkrétní výsledky z jednotlivých otázek jsou rozepsány níže.

Je respondent dívka nebo chlapec?

První otázka v dotazníku zjišťuje pohlaví respondenta. Podle výsledků se šetření zúčastnilo 12 (60 %) chlapců a 8 (40 %) dívek. Procentuální zastoupení uvedených odpovědí mapuje graf č. 1.



Graf č. 1: pohlaví respondentů. Zdroj: data z vlastního šetření

Považuje respondent Natálii (žákyně s OMJ) za svou kamarádku?

V druhé otázce odpovídali žáci na otázku, zda považují Natálii za svou kamarádku. Zde odpovědělo 14 (70 %) žáků „ano“ a 6 (30 %) žáků „ne“. Ze 14 žáků, kteří odpověděli, že Natálii za svou kamarádku považují bylo 5 dívek a 9 chlapců. Početní zastoupení odpovědí včetně vztahu k pohlaví respondenta znázorňuje tabulka č. 1.

Tabulka 1: Tabulka znázorňující početní zastoupení odpovědí na otázku ohledně vztahu k žákyni s OMJ.

POHLAVÍ	ODPOVĚĎ	
	ANO	NE
CHLAPEC	9	3
DÍVKA	5	3
CELKEM	14	6

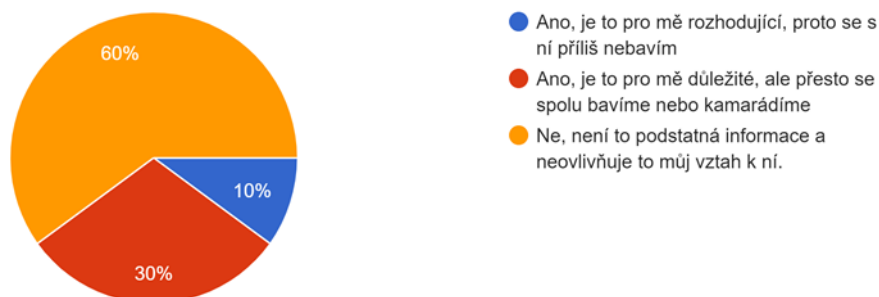
Zdroj: data z vlastního šetření

Vídáte se s Natálií někdy i mimo školu (mimo vyučování)?

Otázka číslo 3 se žáků ptá, zda se s Natálií vídají někdy i mimo vyučování, tj. jdou spolu odpoledne ven, navštěvují se apod. Na tuto otázku odpovědělo 19 (95 %) žáků „ne“ a 1 (5 %) žák odpověděl „ano“.

Je pro tebe nějakým způsobem rozhodující, že Natália pochází z cizí země?

Následující otázka mapuje, zda je pro žáka rozhodující, že je Natália cizinka. Zde odpovědělo 12 (60 %) žáků, že to pro ně není rozhodující, 6 (30 %) žáků uvedlo, že to pro ně určitým způsobem rozhodující je, nicméně i přesto se s Natálií přátelí a 2 (10 %) žáci odpověděli, že je to pro ně rozhodující, a proto se s dívkou nekamarádí. Procentuální zastoupení odpovědí na otázku znázorňuje následující graf č. 2.



Graf č. 2: Odpovědi na otázku, jaký význam má pro spolužáky skutečnost, že je Natália cizinka. Zdroj: data z vlastního šetření

Znáš někoho dalšího, kdo pochází z cizí země?

Pátá otázka zjišťuje, zda žáci znají další osoby, které pocházejí z cizí země. Zde odpovědělo 14 (70 %) žáků „ano“ a 6 (30 %) žáků „ne“. Žáci, kteří zde označili, že někoho znají odpovídali na podotázku, o koho se jedná – koho ještě znají. Zde nejvíce převažovala odpověď, že dalšími cizinci, které žáci znají jsou další děti ve škole. Tuto možnost uvedlo 13 (93 %) žáků, dva z nich navíc ještě připsali možnost, že další děti – cizince znají z různých zájmových kroužků. Jeden žák uvedl, že někoho z cizí země zná z fotbalových tréninků.

Počtení zastoupení, tj. kolikrát byla daná varianta žáky uvedena znázorňuje následující tabulka č. 2.

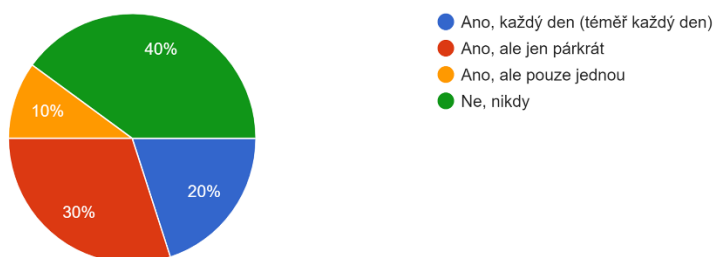
Tabulka č. 2: Odpovědi na otázku, koho dalšího žáci znají, kdo pochází z jiné země.

Koho ještě žák zná, kdo je cizinec	Počet odpovědí (kolikrát byla daná možnost uvedena)
Jiné děti ve škole	13×
Děti na kroužku	2×
Fotbalový trénink	1×

Zdroj: data z vlastního šetření

Pomáhal(a) jsi Natálii, když přišla do vaší třídy jako nová?

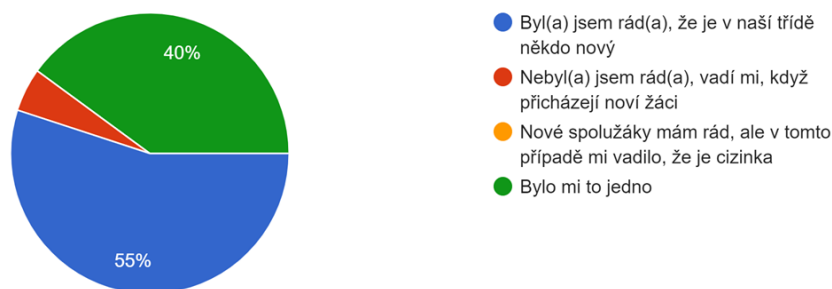
Další otázka zjišťuje, jestli spolužáci pomáhali Natálii, když začala chodit do jejich třídy, popř. jak často. Zde 4 (20 %) žáků označilo „ano, (téměř) každý den“. 6 (30 %) žáků označilo „ano, ale jen párkrát“, další 2 (10 %) žáci označili, že pomohli jednou a 8 (40 %) žáků odpovědělo, že Natálii nikdy nepomáhali. Procentuální zastoupení zvolených odpovědí mapuje graf č. 3.



Graf č. 3: Odpovědi na otázku, zda žák Natálii pomáhal, když začala chodit do třídy. Zdroj: data z vlastního šetření

Jak si reagoval(a) na příchod Natálie do Vaší třídy?

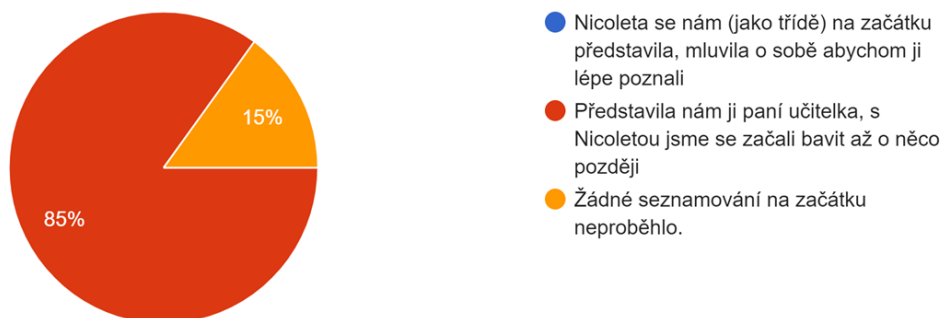
V sedmé otázce se ptám, jakým způsobem reagovali žáci na příchod nové spolužačky Natálie. Zde 11 (55 %) žáků uvedlo, že jsou rádi, když do jejich třídy nastoupí někdo nový. 8 (40 %) žáků označilo možnost „bylo mi to jedno“ a 1 (5 %) žák uvedl, že mu vadí příchod nových žáků. Nikdo v této otázce nevěděl, že by mu vadil příchod žáka – cizince. Procentuální zastoupení zvolených odpovědí mapuje následující graf č. 4.



Graf č. 4: Odpovědi na otázku, jak reagovali žáci na příchod nové spolužačky. Zdroj: data z vlastního šetření

Jak jste se spolu s Natálií spolu jako třída seznamovali?

Osmá otázka zjišťuje, jak se seznamovala třída s Natálií a jaké bylo její uvedení do kolektivu. Zde 17 (85 %) žáků odpovědělo, že Natálii na začátku představila paní učitelka a sami žáci se s ní začali bavit až o něco později. Další 3 (15 %) žáci zvolili odpověď „žádné seznamování na začátku neproběhlo“. Procentuální zastoupení odpovědí je znázorněno na následujícím grafu č. 5.

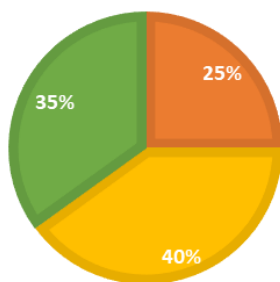


Graf č. 5: Odpovědi na otázku, jak se s Natálií žáci seznamovali jako celá třída. Zdroj: data z vlastního šetření

Rozuměl(a) jsi Natálii, když přišla do Vaší třídy?

V deváté otázce jsem se žáků ptala, zda rozuměli Natálii, když přišla do jejich třídy, popř. jak dobře ji rozuměli. Zde čtvrtina žáků (5 žáků, 25 %) odpovědělo, že ji rozuměli velmi dobře, 8 (40 %) žáků odpovědělo, že ji rozuměli, ale špatně a 7 (35 %) žáků označilo variantu, že ji vůbec nerozuměli. Procentuální zastoupení odpovědí je znázorněno v grafu číslo 6.

■ Ano, rozuměl(a) jsem jí velice dobře
 ■ Ano, rozuměl(a) jsem jí, ale špatně
■ Ne, vůbec jsem jí nerozuměl(a)



Graf č. 6: Procentuální zastoupení odpovědí na otázku, zda spolužáci rozuměli Natálii, když nastoupila do jejich třídy. Zdroj: data z vlastního šetření

Tato otázka má podotázku pro žáky, kteří zvolili variantu, že rozuměli s obtížemi nebo že nerozuměli vůbec. V této podotázce měli možnost volné odpovědi, ve které uvádí

prostředky, které jim dopomáhali se dorozumět. Nejčastěji žáci uváděli mobilní telefon (překladač na internetu). Tutu variantu uvedlo 7 žáků z 15, tj. 47 %. Další uváděné odpovědi, včetně počtu kolikrát byly zmíněny znázorňuje tabulka č. 2.

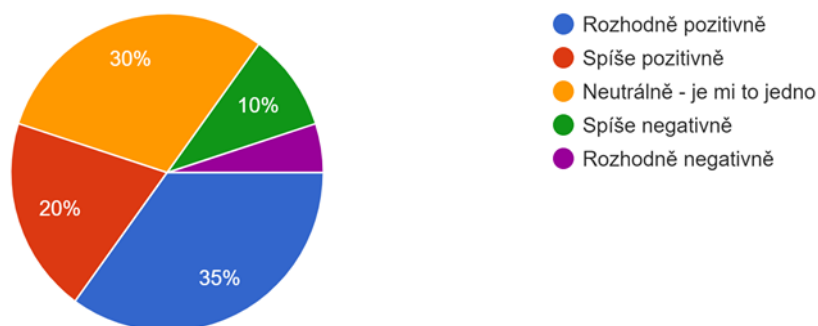
Tabulka č. 2: Počet odpovědí, jaké prostředky pomáhali žákům dorozumět se s Natálií.

Prostředek, kterým se žáci domlouvali	Počet odpovědí (kolikrát byla daná možnost uvedena)
Mobilní telefon a překladač	7x
Kreslení obrázků	4x
Kreslení znaků a symbolů	1x
Psaní slov na papír	1x
Pomoc paní učitelky	2x
Žádné (nabavili jsme se)	1x

Zdroj: data z vlastního šetření

Jak vnímáš dnes to, že je ve Vaší třídě někdo, kdo pochází z cizí země?

Následující otázka zjišťovala postoj žáků vůči tomu, že do jejich třídy dochází cizinec. Zde 7 (35 %) žáků odpovědělo „rozhodně pozitivně“, 4 (20 %) odpovědělo „spíše pozitivně“, 6 (30 %) odpovědělo „neutrálně – je mi to jedno“, 2 (10 %) žáci odpověděli „spíše negativně“ a 1 (5 %) žák označil variantu „rozhodně negativně“. Tyto počty znázorňuje graf č. 7.



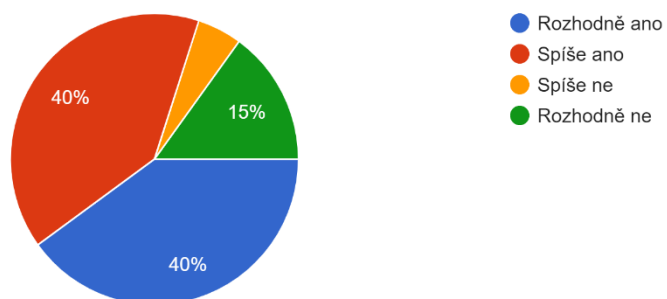
Graf č. 7: Odpovědi na otázku, jakým způsobem žáci vnímají přítomnost žáka – cizince ve své třídě. Zdroj: data z vlastního šetření

Souhlasíš s tím, aby byli žáci s odlišným mateřským jazykem (cizinci) zařazováni do českých škol?

Poslední otázka dotazníků zjišťovala postoj žáků k začleňování cizinců do českých škol.

V této otázce označilo 8 (40 %) žáků „rozhodně ano“, 8 (40 %) žáků označilo „spíše ano“, 3 (15 %) označilo možnost „spíše ne“ a 1 (5 %) žák označil „rozhodně ne“.

Procentuální zastoupení počtu odpovědí znázorňuje graf č. 8 níže.



Graf č. 8: Odpovědi na otázku, zda žáci souhlasí s tím, aby byli žáci – cizinci zařazováni do českých škol. Zdroj: data z vlastního šetření

2.4 Vyhodnocení cílů a doporučení pro praxi

V následující kapitole jsou podrobněji rozebrány výsledky a vyhodnoceny výzkumné cíle. Jejich vyhodnocení je zároveň doporučením pro praxi.

2.4.1 Vyhodnocení cílů a diskuse výsledků

Hlavní cíl a výzkumná otázka:

Hlavním cílem této práce bylo zaměřit se na proces přijetí nového žáka, konkrétně pak žáka s OMJ.

Hlavní cíl: Zjistit, jakým způsobem probíhá přijetí žáka s OMJ do české školy.

Hlavní výzkumná otázka: Jak probíhá přijetí žáka s OMJ do české školy?

Na začátku přijetí žáka s OMJ do školy se uskuteční **vstupní pohovor**. Zde rodiče předkládají potřebné doklady jako je rodný list dítěte, pojištění a předchozí vysvědčení (popř. překlad vysvědčení). Zjišťují se základní informace od rodičů, především ohledně jazykových schopností a předchozího učiva.

Následuje **audit dovedností** žáka, který by ideálně měl proběhnout aspoň měsíc před zahájením školní docházky. V rámci tohoto auditu škola zjišťuje především silné stránky a zájmy dítěte, jeho jazykové schopnosti a základní znalosti a dovednosti v předmětech.

Následuje **zařazení do ročníku**. První a nejdůležitějším ukazatelem by měl být **věk** dítěte. I přes špatné komunikační schopnosti v českém jazyce není dobré volit ročník výrazně neodpovídající věku žáka.

Dále by měl být vypracován **individuální studijní plán** neboli plán podpory. V něm se mj. stanoví konkrétní postupy podpůrných opatření jak ve škole, tak i v mimoškolní přípravě, cíle této podpory, popř. zvláštní metody při výuce.

Dále žáka **vybavíme jasnými instrukcemi**, rozvrhem (ideálně s obrázky nebo symboly) a pokud je to možné tak i plánkem školy. Je třeba se ujistit, zda žák a rodina rozumí dalším pokynům. Následuje **začátek žákovi školní docházky** a jeho postupné začleňování do výuky a do kolektivu třídy.

Dílčí cíle a výzkumné otázky:

Dílčími cíli bylo vyhodnocení některých okolností, které s procesem přijetí žáka s OMJ úzce souvisí. Jednak jsem se snažila zhodnotit, jaké možnosti má škola při tomto procesu a dále jak na tuto skutečnost jako je nový žák – cizinec ve třídě pohlíží spolužáci a třídní učitelka.

Dílčí cíl č. 1: Pojmenovat nástroje a možnosti, které má škola k dispozici, aby usnadnila integraci dětí s OMJ do kolektivů, ve kterých se toto dítě pohybuje.

Dílčí výzkumná otázka č 1: Jaké nástroje a možnosti má škola, aby usnadnila integraci žáka s OMJ?

Přestože postrádáme jednotný a univerzální návod, jak postupovat při začlenění žáka s OMJ do třídy, můžeme uvést několik prvků, které by se v rámci tohoto procesu měly dodržet. Samozřejmě velkou výhodou je předchozí zkušenost učitelů, nicméně i nezkušený učitel může vytvořit vhodné podmínky pro inkluzi.

Základem je informovat třídu o příchodu nového spolužáka a ideálně je co nejvíce uvést do situace. Paní učitelka, která poskytovala rozhovor k této práci dobře zvolila metodu, kdy se snažila žákům představit jaké to je pro žáka v nové třídě, navíc pak v cizí zemi. Děti jsou tak připraveni na možnost jazykovou bariéru. Též je můžeme vyzvat, aby si připravili nějaké úvodní základní fráze (např. pozdravy), které zpříjemní novému žákovi příchod do třídy. V některých případech můžeme předem určit, kdo novému žákovi bude pomáhat a provázet ho první dny školou. S žáky lze také předem probrat, jaké prostředky pomohou v komunikaci, např. slovník, překladač v mobilu nebo kreslení obrázků.

Obrázky, symboly a grafická znázornění mohou novému žákovi – cizinci výrazně usnadnit orientaci v předmětech, materiálech i v celé škole.

Je vhodné, pokud žák má individuální vzdělávací plán a asistentku. Tyto prostředky umožňují přistupovat k žákovi velmi individuálním způsobem. Na žáka je vyvíjen menší tlak a žák má více možností soustředit se nejen na zvládnutí nového jazyka ale také učiva. Tomuto přizpůsobujeme i výukové metody a postupy, včetně hodnocení žáka.

Klíčová je též spolupráce a komunikace s rodinou žáka. Zde ovšem nehraje roli pouze ochota rodičů ale často také jejich dorozumívací schopnosti. Často rodiče žáka také nehovoří česky a postupem času se jejich dítě stává jakýmsi tlumočnickem mezi učitelem a rodičem. Ne vždy

má škola možnost zajistit přímo tlumočníka, je však výhodou, pokud v řadách učitelů nalezneme někoho, kdo ovládá další jazyk, který je blízkým i rodině nového žáka. V případě mého výzkumného šetření jsem zmínila paní učitelku ruštiny, se kterou mohla dívka komunikovat rusky.

Z šetření také vyplývá, že velmi důležitým faktorem jsou volnočasové a jiné školní aktivity pořádané školou. Tyto aktivity nejen zlepšují jazykové dovednosti žáka s OMJ na úrovni běžné hovorové češtiny, ale také výrazně utužují vztahy mezi spolužáky.

Jednotlivé možnosti, které lze v rámci inkluze žáka s OMJ využít shrnuje následující tabulka č. 3.

Tabulka č.3: Možné nástroje a metody, které mohou pomoci v lepším začlenění žáka s OMJ

NÁSTROJE
Informovanost spolužáků o novém žákovi
Naučit se (napsat si) několik základních frází v jazyce, jakým nový žák hovoří
Připravit si slovník nebo překladač v telefonu
Používat obrázky a symboly při komunikaci
Vytvořit pro žáka plán školy
Individuální vzdělávací plán
Asistent(ka) pro žáka
Přizpůsobit metody výuky
Upravovat (zjednodušovat) žákovi zadání
Zadání dávat den předem - čas na přípravu
Instrukce psát jasně a stručně
Zapojovat žáka do volnočasových aktivit

Zdroj: Data: Radostný, 2011. Tabulku sestavila Michaela Schrötterová.

Dílčí cíl č. 2: Vyhodnotit, jak reagují spolužáci na příchod žákyně-cizinky do třídy.

Dílčí výzkumná otázka č 2: Jak na příchod žáka s OMJ reagují ostatní žáci ve třídě?

Z výzkumného šetření je patrné, že v případě Natálie reagovala třída velice přívětivě. Jak vyplývá z vyprávění samotné žákyně i její třídní učitelky, ze začátku byly všechny děti trochu nervózní. Oboustrannou bariérou byly jazykové dovednosti. Avšak od počátku zde byla snaha všech – Natálie, spolužáků i paní učitelky o to, aby začlenění nové žákyně proběhlo co nejlépe. Paní učitelka volila takové metody výuky, kdy žáci častěji tvořili dvojice nebo větší skupiny. Zároveň pobízela žáky ke komunikaci s Natálií.

Samotní žáci při příchodu Natálii nevnímali jako problém skutečnost, že se jedná o cizinku. V dotazníku většina (55 %) uvedla, že je dobře když přijde někdo nový, jednomu žákovi je taková situace nepříjemná. Zbytek třídy (40 %) zaujal neutrální nezaujatý postoj. Nikdo však nereagoval negativně z důvodu původu žákyně.

Dále průzkum ukázal, že většina žáků (60 %) Natálii jednou nebo opakovaně pomáhala s překladem, úkoly a dalšími věcmi.

Důležitým prvkem v seznamování je volný čas, kdy je komunikace uvolněná a spontánní. Ideální je zařazovat do prvních týdnů, když nový žák – cizinek dochází do školy, různé hry, popř. výlety a dále je dobré, když takový žák navštěvuje kroužky a jiné volnočasové aktivity pořádané školou.

Dílčí cíl č. 3: Zjistit, jak přístup vyžaduje žák s OMJ z pohledu třídní učitelky.

Dílčí výzkumná otázka č 3: Jaký přístup z pohledu třídního učitele vyžaduje žák s OMJ?

Pro práci s žákem s OMJ, především s tím nově příchozím, je stěžejní individuální vzdělávací plán a přítomnost asistentky. Tyto prvky výrazně napomáhají procesu inkluze žáka. Paní učitelka může přizpůsobovat učivo i učební metody žákovi na míru a dle potřeb. Žák – cizinec nečelí tak intenzivnímu stresu z množství zadaných úkolů. Navíc je-li přítomna asistentka, která žáka učivem provází a pomáhá mu s vypracováním, je přechod do nové školy ještě o něco snadnější.

Paní učitelka též pokládá za velmi důležité hovořit s ostatními žáky o novém spolužákovi nebo spolužačce s předstihem a v dostatečné míře. Žáci jsou tak připraveni pomáhat nejen s učivem, ale třeba i s orientací po škole apod.

Důležité je, nesoustředit se jen na výuku a pokroky v ní, ale také na sociální vztahy ve třídě a na to, jak se do kolektivu začleňuje nový žák/ žákyně. Na podporu vztahů mezi dětmi je dobré využívat různých her a práce ve skupinách nebo ve dvojicích. Pro učitele- zvláště pro třídního učitele je nový žák vždy rizikovým prvkem, zvláště pak jedná-li se o takového žáka, jakým je žák – cizinec. Je třeba zvýšené obezřetnosti a v případě nějaké segregace nebo jiného nežádoucího chování včas zasáhnout.

Závěr

Tato práce se věnovala tématu procesu inkluze žáků na základních školách s bližším zaměřením na žáky s odlišným mateřským jazykem. Část práce tvoří teoretický stručný náhled do problematiky, který mj. zahrnuje vysvětlení základních pojmů nebo legislativu spojenou s inkluzí žáka s OMJ.

Cílem bylo zjistit, jaký je postup pro přijetí žáka – cizince do české školy a následně zjistit podrobnosti tohoto procesu z pohledu samotného žáka (v mém případě žákyně) - cizince, žáků ve třídě i třídní učitelky. Pro tyto výsledky bylo použito dvou různých metod výzkumu. Jednak jsem zvolila dva polostrukturované rozhovory- jeden s žákyní – cizinkou a druhý s její třídní paní učitelkou a dále byl použit kvantitativní výzkum v podobě dotazníkového online šetření, kterého se zúčastnili spolužáci ve třídě.

Na základě získaných dat a jejich zpracování bylo možné vypracovat všechny předem stanovené cíle a zodpovědět výzkumné otázky, které se k nim vztahují. Cíl práce byl splněn a ze získaných výsledků lze potvrdit, že v daném konkrétním případě byla integrace žákyně s OMJ úspěšná, a navíc v souladu s postupem doporučeným školskými dokumenty a odbornou literaturou.

Seznam použitých informačních zdrojů

- BARTOŇOVÁ, Miroslava. VÍTKOVÁ, Marie. *Inkluzivní vzdělávání v podmínkách současné české školy*. Brno: Masarykova univerzita, 2010. 409 str. ISBN 978-80-210-5383-0.
- BENDL, Stanislav. *Multikulturalismus – realita dnešních škol*. Pedagogická orientace 2003, 13 (3): str. 70-85. 2017. ISSN:1211- 4669
- HÁJKOVÁ, Vanda a Iva STRNADOVÁ. *Inkluzivní vzdělávání: teorie a praxe*. Praha: Grada, 2010. 224 str. ISBN 978-80-247-3070-7
- HAVEL, Jiří. FILOVÁ, Hana. *Inkluzivní vzdělávání v primární škole*. Brno: Paido, 2010. 321 str. ISBN isbn978-80-210-5332-8.
- CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. 2., aktualizované vydání. Praha: Grada, 2016. 256 str. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-5326-3.
- KOSTELECKÁ, Yvona. *Integrace žáků – cizinců v širším kontextu*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta. 2017. 198 str. ISBN 978-80-7290-896-7
- KOSTELECKÁ, Yvona. *Žáci-cizinci v základních školách: fakta, analýzy, diagnostika*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2013. 179 str. ISBN 978-80-7290-630-7
- KRATOCHVÍLOVÁ, Jana. *Inkluzivní vzdělávání v české primární škole: teorie, praxe, výzkum*. Brno: Masarykova univerzita, 2013. 207 str. ISBN 978-80-210-6527-7.
- KROPÁČOVÁ, Jitka. *Výuka žáka s odlišným mateřským jazykem z hlediska přípravy učitele*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2008. 116 str. ISBN 978-80-244-2162-9.
- LECHTA, Viktor. *Inkluzivní pedagogika*. Praha: Portál, 2016. 440 str. ISBN 978-80-262-1123-5.
- PRŮCHA, Jan a spol. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2013. 395 str. ISBN 978-80-262-0403-9

RADOSTNÝ, Lukáš. *Žáci s odlišným mateřským jazykem v českých školách*. Praha: Meta - Sdružení pro příležitosti mladých migrantů, 2011. 71 str. ISBN 978-80-254-9175-1.

SLOWÍK, Josef. *Co je rozmanité a co je společné v inkluzivní škole*. Pedagogická orientace 2008. 28 (2): str. 213-134. 2018. ISSN:1211- 4669

ŠAFRÁNKOVÁ, Dagmar. *Pedagogika*. Praha: Grada Publishing, Pedagogika (Grada), 2019. 368 str. ISBN 978-80-247-5511-3.

ŠVAŘÍČEK, Roman a Klára ŠEĐOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007. 384 str. ISBN 978-80-7367-313-0.

TANNENBERGEROVÁ, Monika. KRAHULOVÁ, Katarína. *Jak se stát férovou školou II.: inkluzivní vzdělávání v praxi*. Brno: Liga lidských práv, 2010. 55 str. ISBN 978-80-87414-02-6.

ZICHLER, Ladislav.SVOBODA, Zdeněk. *Inkluzivní vzdělávání*. Praha: Grada, 2019. 216 str. ISBN 978-80-271-0789-6

Internetové zdroje:

Co je inkluze ve škole [online]. 2020 [cit 4. 11. 2020]. Dostupné na WWW: <http://www.inkluzevpraxi.cz/apivb/co-je-inkluze>

Jiroutová. Michaela. *Počty cizinců na školách* [online]. 2020 [cit 5. 11. 2020]. Dostupné na WWW: <https://www.inkluzivniskola.cz/pocty-cizincu-na-skolach>

Principy inkluzivního vzdělávání [online]. 2018 [cit 4. 11. 2020]. Dostupné na WWW: <https://www.inkluzivniskola.cz/pedagogicka-prace-s-diverzitou/principy-inkluzivniho-vzdelavani>

Vyhláška č. 73/2005 Sb. [online]. 2020 [cit 5. 11. 2020]. Dostupné na WWW: <https://www.msmt.cz/dokumenty-3/vyhlasky-ke-skolskemu-zakonu>

Žáci se speciálními vzdělávacími potřebami. [online]. 2020 [cit 5. 11. 2020]. Dostupné na WWW: <https://www.msmt.cz/dokumenty/vzdelavani-deti-zaku-a-studentu-se-specialnimi-vzdelavacimi>

Seznam příloh

Příloha 1 – Ukázka dotazníku

Příloha 2 – přepis rozhovoru s žákyní Natálií

Příloha 3 – přepis rozhovoru s třídní učitelkou 8. A

Příloha 1 – Ukázka dotazníku

Přepis dotazníků pro žáky 8. A

1. Pohlaví (Označ jednu z možností)

<input type="checkbox"/>	Chlapec
<input type="checkbox"/>	Dívka

2. Považuješ Natálii za svoji kamarádku? (Označ jednu z možností)

<input type="checkbox"/>	Ano
<input type="checkbox"/>	Ne

3. Vidíte se s Natálií někdy i mimo školu? (Např. zdržíte se spolu po škole na hřišti, jdete spolu ven, navštěvujete se, ...?) (Označ jednu z možností)

<input type="checkbox"/>	Ano
<input type="checkbox"/>	Ne

4. Je pro tebe nějakým způsobem rozhodující, že Natália pochází z cizí země? (Označ jednu z možností)

<input type="checkbox"/>	Ano, je to pro mě rozhodující, proto se s ní příliš nebavím
<input type="checkbox"/>	Ano, je to pro mě důležité, ale přesto se spolu bavíme nebo kamarádíme
<input type="checkbox"/>	Ne, není to podstatná informace a neovlivňuje to můj vztah k ní.
<input type="checkbox"/>	Jiné – napiš ...

5. Znáš ještě někoho, kdo pochází z cizí země? (Označ jednu z možností)

<input type="checkbox"/>	Ano, znám <i>*Pokud žák zvolí tuto možnost, přechází na otázku 5. A</i>
<input type="checkbox"/>	Ne, neznám <i>Pokud žák zvolí tuto možnost, přechází na otázku č. 6</i>

*5. Koho znáš, kdo pochází z cizí země? (Napiš svou odpověď)

6. Pomáhal(a) jsi Natálii, když přišla do vaší třídy jako nová? (např. pomáhal(a) si jí s úkoly, něco vysvětlit nebo přeložit)? (Označ jednu z možností)

<input type="checkbox"/>	Ano, každý den (téměř každý den)
<input type="checkbox"/>	Ano, ale jen párkrát
<input type="checkbox"/>	Ano, ale pouze jednou
<input type="checkbox"/>	Ne, nikdy

Jiné: _____

7. Jak si reagoval(a) na příchod Nicolety do Vaší třídy? (Označ jednu z možností)

<input type="checkbox"/>	Byl(a) jsem rád(a), že je v naší třídě někdo nový
<input type="checkbox"/>	Nebyl(a) jsem rád(a), vadí mi, když přicházejí noví žáci
<input type="checkbox"/>	Nové spolužáky mám rád, ale v tomto případě mi vadilo, že je cizinka
<input type="checkbox"/>	Bylo mi to jedno

Jiné _____

8. Jak jste se spolu s Nicoletou spolu jako třída seznamovali? (Označ jednu z možností)

<input type="checkbox"/>	Nicoleta se nám (jako třídě) na začátku představila, mluvila o sobě abychom ji lépe poznali
<input type="checkbox"/>	Představila nám ji paní učitelka, s Nicoletou jsme se začali bavit až o něco později
<input type="checkbox"/>	Žádné seznamování na začátku neproběhlo.

Jiné _____

9. Rozuměl(a) jsi Nicoletě, když přišla do Vaší třídy? (Označ jednu z možností)

<input type="checkbox"/>	Ano, rozuměl(a) jsem jí velice dobře <i>*Pokud žák zvolí tuto možnost, přechází na otázku č. 10</i>
<input type="checkbox"/>	Ano, rozuměl(a) jsem jí, ale špatně <i>*Pokud žák zvolí tuto možnost, přechází na otázku 9. A</i>
<input type="checkbox"/>	Ne, vůbec jsem jí nerozuměl(a) <i>*Pokud žák zvolí tuto možnost, přechází na otázku 9. A</i>

Jiné _____

9. A Jaké pomůcky nebo metody ti pomáhali se s Nicoletou dorozumět? (např. nějaké obrázky, překladač v telefonu?) Napiš všechny metody, které ti umožnili komunikaci s Nicoletou. (Napiš svou odpověď)

10. Jak vnímáš dnes to, že je ve Vaší třídě někdo, kdo pochází z cizí země? (Označ jednu z možností)

<input type="checkbox"/>	Rozhodně pozitivně
<input type="checkbox"/>	Pozitivně
<input type="checkbox"/>	Neutrálně – je mi to jedno
<input type="checkbox"/>	Spíše negativně
<input type="checkbox"/>	Negativně

11. Souhlasíš s tím, aby byli žáci s odlišným mateřským jazykem (cizinci) zařazováni do českých škol? (Označ jednu z možností)

<input type="checkbox"/>	Rozhodně ano
<input type="checkbox"/>	Spíše ano
<input type="checkbox"/>	Spíše ne
<input type="checkbox"/>	Rozhodně ne

7. Jak si reagoval(a) na příchod Natálie do Vaší třídy? (Označ jednu z možností)

<input type="checkbox"/>	Byl(a) jsem rád(a), že je v naší třídě někdo nový
<input type="checkbox"/>	Nebyl(a) jsem rád(a), vadí mi, když přicházejí noví žáci
<input type="checkbox"/>	Nové spolužáky mám rád, ale v tomto případě mi vadilo, že je cizinka
<input type="checkbox"/>	Bylo mi to jedno

Jiné _____

8. Jak jste se spolu s Natálií jako třída seznamovali? (Označ jednu z možností)

<input type="checkbox"/>	Nicoleta se nám (jako třídě) na začátku představila, mluvila o sobě abychom ji lépe poznali
<input type="checkbox"/>	Představila nám ji paní učitelka, s Nicoletou jsme se začali bavit až o něco později
<input type="checkbox"/>	Žádné seznamování na začátku neproběhlo.

Jiné _____

9. Rozuměl(a) jsi Natálii když přišla do Vaší třídy? (Označ jednu z možností)

<input type="checkbox"/>	Ano, rozuměl(a) jsem jí velice dobře <i>Pokud žák zvolí tuto možnost, přechází na otázku č. 10</i>
<input type="checkbox"/>	Ano, rozuměl(a) jsem jí, ale špatně <i>*Pokud žák zvolí tuto možnost, přechází na otázku 9. A</i>
<input type="checkbox"/>	Ne, vůbec jsem jí nerozuměl(a) <i>*Pokud žák zvolí tuto možnost, přechází na otázku 9. A</i>

Jiné _____

9. A Jaké pomůcky nebo metody ti pomáhali se s Natálií dorozumět? (např. nějaké obrázky, překladáč v telefonu?) Napiš všechny metody, které ti umožnily komunikaci s Natálií (Napiš svou odpověď)

10. Jak vnímáš dnes to, že je ve Vaší třídě někdo, kdo pochází z cizí země? (Označ jednu z možností)

<input type="checkbox"/>	Rozhodně pozitivně
<input type="checkbox"/>	Pozitivně
<input type="checkbox"/>	Neutrálně – je mi to jedno
<input type="checkbox"/>	Spíše negativně
<input type="checkbox"/>	Negativně

11. Souhlasíš s tím, aby byli žáci s odlišným mateřským jazykem (cizinci) zařazováni do českých škol? (Označ jednu z možností)

<input type="checkbox"/>	Rozhodně ano
<input type="checkbox"/>	Spíše ano
<input type="checkbox"/>	Spíše ne
<input type="checkbox"/>	Rozhodně ne

Příloha 2 – přepis rozhovoru s žákyní Natálií

ŽÁK, 8.TŘÍDA: Jméno: Natália

Kolik je ti let? A do jaké chodíš třídy?

„Je mi 16 let a nyní chodím do 8. A.“

Odkud pocházíš?

„Pocházím z Moldavska. Město, ve kterém jsme bydleli se jmenuje Cimislia. Je to celkem velké město.“

Jak dlouho bydlíš v ČR?

„Od října 2016“

Viš, proč jste se stěhovali?

„Ano, bylo to kvůli nové práci mého otce. Tuto práci mu nabídl bratr od mojí mamky.“

Chtěla jsi se stěhovat?

„Ano, chtěla. Lidé tady jsou podle mě vstřícnější, takže jsem ráda, že jsme se přestěhovali.“

Pamatuješ si jaký byl tvůj první den ve škole?

„Celkem ano. Vím, že jsem se hodně styděla, byla jsem nervózní. Neuměla jsem vůbec česky. Paní učitelka si mě posadila úplně do první lavice, hned přes svůj stůl, aby mi mohla pomáhat s věcmi. Hodně jsem se bála, že na mě bude mluvit hodně lidí a já jim nebudu umět odpovědět – vlastně ani říct to, že jim nerozumím a neumím odpovídat. Myslím, že ostatní spolužáci se ale také styděli, nakonec na mě nikdo moc nemluvil, jen některé holky mi na konci zamávaly, když vyučování končilo. To mě potěšilo, měla jsem hned lepší pocit, že jim nevadí, že s nimi budu chodit do třídy. No celkově ten první den byl zvláštní. Na jednu stranu to byl moc dlouhý a náročný den, bylo toho hodně nového, ale zas na druhou stranu to uteklo rychle, koukala jsem na paní učitelku, do knížek a sešitů co mi dala a za chvíli byl vždycky konec hodiny.“

A jak se to vyvíjelo dál?

„No musela jsem se co nejdříve naučit aspoň některé fráze, aspoň ty základní, abych věděla, co mi kdo říká. Brzy jsem i já dokázala něco málo říct a na něco se zeptat. V létě jsem pak

chodila na kurz a tam jsem se zase naučila o něco víc a pak už to šlo celkem dobře. Hlavně jsem si mohla už trochu povídat, to bylo moc dobře.“

„Hodně jsme začali používat překladač v mobilu a děti mi všechno kreslili nebo psali, takže za chvíli bylo mnohem snazší se domluvit“

Máš ve třídě kamarády (kamarádky)? Bavíš se se všemi spolužáky? *„Ano, dneska už není problém, bavím a kamarádím se se všemi. Mám i nejlepší kamarádku, Kamču. S ní si rozumím nejvíc, sedíme vždy vedle sebe v lavici. Občas jen je trochu problém kvůli věku, Kamča je o 2 roky a několik měsíců mladší, tak někdy mi přijde, že to je trochu znát. Ale v mojí třídě jsou všichni o něco mladší než já.“*

Vídáš se s někým ze školy i třeba odpoledne? Jdete třeba ven, nebo k někomu domů?

„Jen s Kamčou. S ostatními se bavíme ve škole, někdy o přestávkách ale odpoledne po škole už ne.“

Pomáhali ti spolužáci ze začátku? např. s úkoly, přeložit do českého jazyka atd.?

„Ano, snažili se hodně. Nejen pomáhat ale i mluvit. Vzali si s sebou telefon a tam jde najít překládání na internetu, přes Google překladač. Tak tam vždycky napsali, co chtějí říct a ono nám to přeložilo do mého jazyka. No a potom naopak – já jsme jim také psala odpovědi, nebo někdy říkala a oni si to vyhledávali. No stejně tak to bylo s úkoly. Když mi chtěli něco vysvětlit do školy. Nebo mi to třeba i malovali, když jsme nějaké slovo nemohli najít, nebo zrovna nebyl telefon, tak mi vždycky kreslili tu danou věc.“

Jak reagovali spolužáci na tvůj příchod? Jak jste se tedy seznamovali?

„Myslím, že se také hodně styděli jako já. První dny jsme na sebe moc nekoukali a nemluvili. Potom vím, že chodili za naší paní učitelkou na ruštinu, aby jim něco třeba řekla nebo přeložila a potom si mě začali všimnout o něco víc a začali jsme zkoušet se nějak dorozumět i sami mezi sebou. Ze začátku jsme potřebovali víc pomoc od učitelů, já i moji spolužáci. Nejvíc jsme se pak seznámili na výletě. Tam nebyly žádné bariéry, bylo dost času- nejen 10 minut mezi hodinami. A mohli jsme si povídat o normálních věcech- třeba někdo vytáhl ke svačině banán a učili mě, jak se to říká. A pak jsem zas já říkala, jak se říká banánu u nás. A takhle to bylo u hodně předmětů. Hodně jsme se u toho smáli, některá slova mi vůbec nešla. Na výletě jsme se přestali stydět a pak už to bylo dobrý.“

Věnují se ti učitelé nějakým zvláštním způsobem, nějak individuálně? A jak?

„Hned od začátku jsem měla asistentku. Ta vše vykomunikovala za mě a zároveň mi přeložila co mám dělat. Hodně mi to pomáhalo, mohla jsem aspoň občas něco dělat stejně jako moji spolužáci. Někdy mi paní učitelka dávala trochu odlišné zadání- na papíře bylo třeba méně textu než měli ostatní, nebo jsem dělala třeba o cvičení míň abych to stihla.

Co bylo podle tebe nejtěžší při nástupu do české školy?

„Určitě ta jazyková bariéra, to bylo úplně nejhorší, ale díky asistentce a paní učitelce na ruštinu jsem mohla aspoň nějak komunikovat, když jsme měla nějaký problém nebo jsem vůbec nevěděla, co mám dělat nebo třeba kam jít na výuku. Taky jsem se hodně bála, že mě spolužáci nepřijmou, že se jim nebudu nějak líbit, třeba to, jak vypadám a pak se nebudou chtít ani bavit nebo kamarádit.

V čem se liší česká a moldavská škola?

„No rozdíl to opravdu je. Jiné je skoro všechno.“

A v čem se třeba liší? Co je pro tebe největší změna?

„No v Moldavsku jsme měli pořád hodně úkolů, ale opravdu hodně. Tady máme občas nějaký, ne na všechny předměty, nebo třeba ne na všechny hodiny v tom předmětu. Ale v Moldavsku dostávají žáci opravdu hodně práce na doma. Učitele, a i hodně žáků je v Moldavsku nepřijemných a nikdy jsme nehráli žádné hry. Tady třeba hrajeme každou chvíli něco. Třeba jen na pár minut, ale něco si zahrajeme, a to se mi moc líbí. Také nám často pouští třeba nějaká videa a promítají obrázky a tak. Ta výuka je tady hodně zábavná, často ty činnosti střídáme. V Moldavsku tohle bohužel vůbec není.“

Máš nějaké doučování z českého jazyka (Nebo měla jsi?)

„Měla jsem kurzy – soukromé doučování. To bylo přes léto. Ale to bylo především abych se uměla domluvit. Tady ve škole jsem měla také doučování, minulý rok jsem chodila k paní učitelce Kozákové, ta mi pomáhala a doučovala mě nějaké věci do českého jazyka.

Co tě ve škole baví? Co ti jde dobře?

„Nejvíc mě asi baví hudební výchova. Zpívala jsem více jak 7 let už v Moldavsku, takže k tomu mám vztah. A my taky tady hodně zpíváme, takže to mě opravdu baví.“

Co tě ve škole nebaví?

„Český jazyk“

Co ti pomáhalo „rozumět“, když jsi začala chodit do české školy?

„Jedna paní učitelka, která učí ruštinu mi rozuměla dobře. Taky mi pomáhal tablet, tam jsem měla i ten Google překladač, ten asi nejvíc. Tam jde najít všechno, i celé věty a je to opravdu rychlé. A spolužáci pak hodně malovali ty obrázky a tak.“

Co dělali učitelé pro to, abys jim na začátku lépe rozuměla? A aby ses začlenila do třídy?

„Hodně věcí mi právě překládali do té ruštiny, používali jsme ty překladače. Takže jsme mohli komunikovat i mým jazykem, nebylo to jen jako dokud se nenaučím tak si o nic neřeknu. Nebyla jsem tolik ve stresu, protože jsem věděla, že mám možnost překladače.“

„Učitel také hodně pobízel spolužáky, aby se mnou zkoušeli mluvit, a i třeba dával takové úkoly“

Učí se s tebou doma? Kdo?

„Ano, rodiče se semnou učí, snaží se mi pomáhat. Lépe česky umí otec, ale maminka se hodně snaží, takže to také zvládá.“

A umí tvoji rodiče tedy dobře česky?

„Ano, otec hodně dobře, on totiž pracuje už dlouho s Čechy. Maminka ta pracovala s Ukrajinci, takže se češtinu začala učit později a tolik ji nepotřebuje. Takže jí čeština jde o něco hůře.“

Jakým jazykem doma mluvíte?

„Doma mluvíme moldavsky. My bychom se domluvili už i česky, ale kvůli babičce a další rodině mluvíme moldavsky, abychom komunikovali i s nimi. Oni česky neumí téměř vůbec, jen pár slovíček.“

Jak nejraději trávíš svůj volný čas?

„Ráda zpívám, od 7 let také tancuji. Taky jsem ale ráda na telefonu, protože tam si mohu najít hodně kamarádů, kteří umí rusky, takže si s nimi mohu psát. „

Příloha 3 – přepis rozhovoru s třídní učitelkou 8. A

UČITEL 8. TŘÍDA

Jaké byly Vaše pocity, když jste se dozvěděla, že přijde nová žákyně, a že se jedná o cizinku?

„Vzhledem k tomu, že jsem měla již několik žáků s OMJ, tak moje pocity byly velmi optimistické.“

Věděla jste to předem? Jak dlouho předem?

„Na konci školního roku mi bylo oznámeno, že Natália nastoupí od září.“

Jak probíhal první den nové žákyně?

„Snažila jsem se žákům vše vysvětlit. Přece jenom to pro ně bylo vše nové a Natália měla ze začátku velký problém s češtinou. Jak se říká, snažili jsme se domluvit „rukama nohama“. Vzhledem k tomu, že přišla do 4. třídy, tak děti byly velmi otevřené a nestyděly se komunikovat. Samotné mě překvapila jejich otevřenost a vstřícnost. Snažila jsem se využívat i Google překladač, když jsme se nemohly domluvit. Děti naopak kreslily. Velmi vtipné byly přestávky, kdy si chtěly s Nikoletou povídat a ona jim některá slovíčka nerozuměla.“

Informovala jste ostatní žáky o tom, že přijde nová žákyně a že nemluví česky?

„Ano, informovala jsem je.“

Jak třída reagovala na tuto informaci?

„Třída byla velmi překvapená, protože nevěděli, jak se s Nikoletou domluví, poprvé je přepadly obavy, ale ty rázem opadly, když došlo na seznámení. Snažila jsem se využívat různé hry na stmelení kolektivu.“

Jak děti reagovali, když žákyně přišla do školy?

„Nebyl v tom rozdíl, jestli přišla Moldavanka nebo Češka.“

Jak proběhlo seznámení/představení nové spolužačky?

„Snažila jsem se žákům přiblížit situaci, proč se přistěhovali atd. aby se vžili do její situace včetně toho, že je těžké, začít v nové zemi a v nové škole“

Komunikujete s rodiči? – Jak? V jakém jazyce? Jak to jde?

„Rodiče jsou velmi otevření. Snažíme se komunikovat v češtině, když je problém, pomůže Natália. Ze začátku to opět probíhalo „rukama nohama“, ale tatínek rozuměl o něco více, vzhledem k tomu, že tady pracoval již dříve, než se přistěhovala celá rodina později.“

Jak se podle Vás Natália učí? Co jí jde a co jí nejde?

„Natália je velmi snaživá a pečlivá. Má nadání na tanec a zpěv. Nejvíce ji baví hudební výchova, ale ani v ostatních předmětech nezaostává. Má velmi úhledné písmo. Pravidelně se připravuje na hodiny. Domácí příprava je perfektní.“

Jak jste ze začátku pomáhala Natálii, aby lépe rozuměla tomu, co jí říkáte?

„Velmi úzce jsem spolupracovala s asistentkou pedagoga, co se týkalo zadání a pochopení daného úkolu, snažili jsme se o stručnost a jasné pokyny. Upravovali jsme některá zadání nebo obsah práce, aby Natália stíhala a nebyla ve stresu“

Měl a sestaven individuální vzdělávací plán?

„Ano, měla individuální vzdělávací plán.“

Jak je na tom ... dnes, oproti tomu, když nastoupila?

→ ohledně českého jazyka

„Natália je velmi učenlivá. Ze začátku to bylo náročné, ovšem teď není s Českým jazykem problém. Jak v mluvené, tak psané formě, občas ji vypadne nějaké české slovíčko, vzhledem k tomu, že doma mluví pouze moldavsky.“

→ ohledně kamarádů

„Do kolektivu zapadla prakticky hned. I přesto, že to bylo přes komunikační bariéru náročné.“

Přistupovala jste k ... individuálně, když nastoupila do Vaší třídy? Platí to do dneška?

„Ano, přistupovala a i teď... stejně jako ostatní kolegové. V některých případech to je potřeba“

Co bylo pro Vás jako pro učitele nejnáročnější? Co vám práci usnadňovalo nebo naopak komplikovalo?

„Samozřejmě velkou pomocí byla asistentka, na kterou se Nikoleta mohla ihned obrátit.“

Napadá Vás něco, co by Vaší práci se začleněním žáka s OMJ mohlo usnadnit?

„Kdyby žáci s OMJ navštěvovali více volnočasových aktivit, kteréhokoliv typu. Jednak uslyší více češtiny – nejen dopoledne ale i odpoledne. Navíc je více času a prostoru se seznamovat, zkoušet něco říkat nebo i jen poslouchat a snažit se rozumět.“