



Pedagogická
fakulta
Faculty
of Education

Jihočeská univerzita
v Českých Budějovicích
University of South Bohemia
in České Budějovice

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Pedagogická fakulta
Katedra pedagogiky

Bakalářská práce

Žáci s odlišným mateřským jazykem na českých školách

Vypracovala: Klára Houdková
Vedoucí práce: PhDr. Miroslav Procházka, Ph.D.
České Budějovice 2023

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem svou bakalářskou práci na téma **Žáci s odlišným mateřským jazykem na českých školách** zpracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své bakalářské práce, a to v nezkrácené podobě, elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

V Českých Budějovicích, dne 29.06.2023

.....

Klára Houdková

Poděkování

Především bych chtěla poděkovat svému vedoucímu práce PhDr. Miroslavu Procházkovi, Ph.D. za odborné vedení a vlídný přístup. Z konzultací jsem si vždy odnesla potřebné rady pro lepší zpracování mé práce, také mi byly poskytnuty odborné publikace, které se věnovaly problematice mého tématu.

Poděkování také patří všem pracovníkům základních škol, kteří mi poskytli potřebná data v podobě rozhovorů a také respondentům, kteří se zapojili do sběru dat v podobě dotazníku.

Na závěr bych ráda poděkovala své rodině a přátelům, kteří byli pro mě neuvěřitelnou oporou během celého bakalářského studia. Bez jejich podpory bych se tak daleko nedostala.

Anotace

Bakalářská práce se zaměřuje na aktuální problematiku vyučování žáků s odlišným mateřským jazykem. Práce se zaměřuje na řešení redukce jazykové bariéry, která je největším problémem ve vyučování žáků s OMJ. Text se zabývá charakteristikou žáků s OMJ, jejich začleňováním do třídního kolektivu, problémy, které mohou nastat u těchto žáků. Celkově se v práci vysvětlují všechny potřebné informace týkající se výuky žáků s OMJ z pohledu pedagogů. Cílem je zjistit nejlepší způsob redukce jazykové bariéry a také vhodné přístupy učitelů.

Klíčová slova: aktuální, bariéra, problematika, pedagog, redukce

Anotation

Bachelor thesis is focusing on current issues with education of pupils with different native language. Thesis focuses on solving language barrier and its reduction, which is the biggest problem in teaching the children with different native language. Text deals with pupil's characteristic, their integration to class collective, with problems, which can appear along with these pupils. Basically, this thesis explains every needed information related with teaching pupils with different native language from teachers' views. The goal is to find out the best way of reduction language barrier and suitable teachers' approaches.

Keywords: barrier, current, issues, reduction, teachers

Obsah

1	TEORETICKÁ ČÁST	8
1.1	VYMEZENÍ POJMU ŽÁK S ODLIŠNÝM MATEŘSKÝM JAZYKEM	8
1.2	SETKÁNÍ ODLIŠNÝCH KULTUR	10
1.3	POTŘEBY ŽÁKŮ S OMJ	11
2	ZAČLENĚNÍ ŽÁKŮ S OMJ DO ČESKÝCH ŠKOL	13
2.1	POJEM ADAPTACE	13
2.2	ADAPTACE ŽÁKŮ S OMJ	14
2.3	PŘÍPRAVA TŘÍDNÍHO KOLEKTIVU NA PŘÍCHOD ŽÁKA S OMJ	15
2.4	PRÁCE S ŽÁKY S OMJ PŘI VÝUCE	17
2.4.1	<i>Využití vyrovnávacího / integračního / vyučovacího plánu.....</i>	<i>18</i>
2.4.2	<i>Principy zapojování dětí s OMJ do výuky.....</i>	<i>19</i>
2.5	MULTIKULTURNÍ VÝCHOVA	20
3	ROLE PARTNERA U ŽÁKŮ S OMJ	22
3.1	KOMUNIKACE RODIČŮ SE ŠKOLOU	22
3.1.1	<i>Zásady komunikace s rodiči žáků s OMJ</i>	<i>22</i>
3.1.2	<i>Spolupráce s rodiči</i>	<i>24</i>
3.2	ASISTENTEM PEDAGOGA	26
3.2.1	<i>Asistent pedagoga a jeho pracovní náplň</i>	<i>28</i>
4	JAZYKOVÁ BARIÉRA A JEJÍ REDUKCE	30
5	PRAKTICKÁ ČÁST	33
5.1	CÍL VÝZKUMU A VÝZKUMNÁ OTÁZKA.....	33
5.2	METODA A PRŮBĚH SBĚRU DAT	33
5.3	PŘEDSTAVENÍ SBĚRU DAT V RÁMCI ROZHOVORU.....	35
5.4	ROZHOVORY ZE ZŠ A	36
5.4.1	<i>Paní učitelky pracující s ukrajinskými dětmi.....</i>	<i>37</i>
5.4.2	<i>Paní učitelka pracující s vietnamskými žáky</i>	<i>39</i>
5.4.3	<i>Doučování.....</i>	<i>41</i>
5.4.4	<i>Práce s chybou.....</i>	<i>41</i>
5.5	ROZHOVOR ZE ZŠ B.....	42
5.6	ROZHOVOR ZE ZŠ C.....	43
5.7	VÝSLEDKY NA ZÁKLADĚ ROZHOVORŮ	44

5.8	SBĚR DAT V RÁMCI DOTAZNÍKU.....	46
5.8.1	<i>Vyhodnocení dotazníku</i>	46
5.8.2	<i>Závěry z dotazníkového šetření.....</i>	52
5.9	KOMPARACE ODPOVĚDÍ Z ROZHOVORŮ A DOTAZNÍKU	53
6	ZÁVĚR.....	56
7	ZDROJE	57

Úvod

V dnešní době na českých školách stále více přibývají žáci s odlišným mateřským jazykem. Ve třídě se již neobjevuje jen jeden žák jiné národnosti, jako tomu bylo dříve. Celosvětová situace v posledních letech zapříčinila větší vlnu migrace, a to ovlivnilo i fakt, že v českých školách máme větší počet žáků-cizinců. Z tohoto důvodu zde nastává otázka, jak tyto děti správně začlenit do kolektivu a jak je vyučovat. Učitelé se museli v krátké době přizpůsobit změnám ve výuce a najít vhodné způsoby společné výuky českých i zahraničních žáků.

Bakalářská práce se bude věnovat obecné charakteristice žáků s OMJ, kteří se objevují na českých školách. Budou zmíněny i informace týkající se přístupu ze strany učitelů k těmto žákům. Jak předejít případným nedorozuměním a popsán správný přístup ze strany školy. Cílem bude zjistit, jak učitelé s danými žáky pracují, jak snižují jazykovou bariéru. Pro dosažení cílů bude použita kombinovaná výzkumná metoda, ze které pro tuto práci nejvíce vyhovuje typ rozhovoru a dotazníku.

Základní informace budou nejvíce čerpány z publikací společnosti META o.p.s., jelikož se zabývají problematikou vyučování žáků s OMJ. Na svém internetovém portálu mají všechny své publikace dostupné online, což je pro získávání dat vhodné. Kromě tohoto zdroje budou využity i jiné zdroje, které se zabývají tímto tématem. Například Národní pedagogický institut České republiky, kde jsou k nalezení různé články od profesionálů v tomto oboru.

Během studia na vysoké škole byla studentům nabídnuta dobrovolná činnost v podobě doučování ukrajinských žáků v první vlně migrace. Této příležitosti jsem využila, abych získala zkušenosti v podobě výuky žáků s OMJ. Vyzkoušela jsem si jiný způsob výuky, než na který jsem byla zvyklá u českých žáků. Po zjištění náročnosti této výuky mě začalo zajímat, jak to probíhá na českých školách, kde s tím učitelé musí pracovat denně po celý školní rok. Bylo to základní motivací pro výběr daného tématu bakalářské práce.

1 Teoretická část

1.1 Vymezení pojmu žák s odlišným mateřským jazykem

Co se rozumí pod pojmem zahraniční žák? Tento pojem se používá v souvislosti s přístupem ke školským službám, tj. v souladu s §20 školského zákona¹, prováděcími předpisy. Pojem se může vyskytovat také v různých metodických příručkách, člancích či odborné literatuře. Ovšem odborníci ze společnosti META o.p.s.² považují tento termín za nevhodný. Pokud je tedy nutné dotyčného žáka nějakým způsobem označit, mělo by to vycházet z jeho vlastních potřeb, nikoliv z jeho potencionálně se měnícího statusu.³

Při výuce takových žáků je nutné mít na paměti, že jazyk, kterým se vyučuje, je pro některé žáky cizí jazykem. Zároveň tito žáci potřebují jazykovou podporu. Z tohoto důvodu nelze hovořit o žácích s cizím státním občanstvím, ale spíše o větší skupině žáků, včetně žáků z migrantských rodin s českým občanstvím. Do této kategorie spadají i děti krajanů, které se vrátily do České republiky po dlouhodobějším pobytu v zahraničí, a také sem spadají děti z bilingvních rodin, kde se místo češtiny používá jiný jazyk. Jinými slovy, z toho vyplývá, že označení této skupiny nejlépe vyhovuje *děti a žáci s odlišným mateřským jazykem* (zkráceně OMJ).⁴

Samotná neznalost vyučovacího jazyka výrazně ztěžuje úspěšnost žáků s OMJ ve školním prostředí. Kvůli tomuto znevýhodnění je třeba jazykovou bariéru považovat za

¹ §20 školského zákona, vyhláška č. 73/2005 sb. – vyhláška o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných

² META, o.p.s. – Podpora příležitostí ve vzdělávání. Dostupné: <https://meta-ops.eu>

³ Janoušková, Z., Titěrová, K. (2015) *Není čeština jako čeština aneb Jak se to má s pojmy ve vzdělávání žáků s odlišným mateřským jazykem*. Metodologický portál RVP.cz [online]. Národní pedagogický institut. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/19605/neni-cestina-jako-cestina-aneb-jak-se-to-ma-s-pojmy-ve-vzdelavani-zaku-s-odlisnym-materskym-jazykem.html>

⁴ Janoušková, Z., Titěrová, K. (2015) *Není čeština jako čeština aneb Jak se to má s pojmy ve vzdělávání žáků s odlišným mateřským jazykem*. Metodologický portál RVP.cz [online]. Národní pedagogický institut. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/19605/neni-cestina-jako-cestina-aneb-jak-se-to-ma-s-pojmy-ve-vzdelavani-zaku-s-odlisnym-materskym-jazykem.html>

hlavní vzdělávací „handicap“.⁵ Proto je nutné si uvědomit, že rodilý mluvčí se na svůj jazyk dívá jinak než ten, pro koho je tento jazyk cizím či druhým jazykem. Zároveň se v postojích dětí ke vzdělávání může odrážet skutečnost, že pocházejí z odlišného kulturního prostředí.

V mnoha ohledech se děti kromě kulturních a jazykových rozdílů od ostatních žáků tolik neliší. Jedná se o děti, a tak je zřejmé, že tak jako jejich čeští spolužáci mají ve školním věku mnoho stejných problémů, s nimiž se musí vypořádat, jako jsou otázky spojené s růstem, rodinnou situací, motivací a ochotou učit se.

Poté co žáci s OMJ nastoupí do nového školního kolektivu, kromě toho, že nerozumí jazyku svých učitelů a mají potíže s přizpůsobením se novému školnímu rozvrhu a systému, jsou to stále děti, které vstupují do nového prostředí. Podobně je tomu i u českých žáků, kteří nastoupí do jiné školy a musí se sžít s novým kolektivem. Samozřejmě kvůli jazykové bariéře je pro žáky s OMJ obtížnější se rychleji adaptovat do třídního kolektivu a učitelé by měli mít stále na paměti, že se jedná o vystrašené děti, které neví, co mají dělat. Celá třídní zkušenost je pro ně jiná, protože jazyk, kterým se učí je pro ně cizí, a zároveň se ho učí.

Termín čeština jako druhý jazyk není žádným novým pojmem, jde pouze o snahu prosadit termín, který je v zahraničí běžně používán a chápán.⁶ Existuje také představa, že termín žák s OMJ se bude v průběhu let měnit a může se ustálit u žáků s potřebou jazykové podpory v češtině, z čehož vychází výraz *děti a žáci s češtinou jako druhým jazykem*.⁷

⁵ Kendíková, J. (2012) *Česká škola a žáci ze zahraničí: průvodce vzdělávání českých žáků v zahraničí a cizinců na českých školách*. 1. vyd. Praha: Raabe

⁶ Janoušková, Z., Titěrová, K. (2015) *Není čeština jako čeština aneb Jak se to má s pojmy ve vzdělávání žáků s odlišným mateřským jazykem*. Metodologický portál RVP.cz [online]. Národní pedagogický institut. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/19605/neni-cestina-jako-cestina-aneb-jak-se-to-ma-s-pojmy-ve-vzdelavani-zaku-s-odlisnym-materskym-jazykem.html>

⁷ Janoušková, Z., Titěrová, K. (2015) *Není čeština jako čeština aneb Jak se to má s pojmy ve vzdělávání žáků s odlišným mateřským jazykem*. Metodologický portál RVP.cz [online]. Národní pedagogický institut. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/19605/neni-cestina-jako-cestina-aneb-jak-se-to-ma-s-pojmy-ve-vzdelavani-zaku-s-odlisnym-materskym-jazykem.html>

Problematický je také termín *mateřský jazyk*, v některých případech je vhodnější termín *domácí jazyk*, ale bohužel ani v tomto případě není jasné, co je oním cizím protipólem, to může napovědět pouze kontext. Z pojmenování ani nevyplývá, že do této skupiny by mohly patřit i české děti, které dlouho pobývaly v zahraničí a češtinu jen dostatečně neovládají, jelikož se v ní nevzdělávaly dostatečným způsobem.⁸ Ovšem pokud tyto děti přijatelným způsobem neovládají vyučovací jazyk, tak spadají do skupiny dětí s OMJ.

1.2 Setkání odlišných kultur

Při setkávání jedinců z kulturně odlišných skupin je zřejmé, že rozdíly v jazyce a hodnotách mohou vést k různým nedorozuměním a nepříjemným situacím. Tyto situace jsou často způsobeny jazykovou bariérou cizince, která brání vysvětlení jeho neobvyklého či dokonce přehnaného chování.⁹

Žáci s OMJ studující na českých školách se často setkávají s odlišnými kulturami a zvyky. Tyto zkušenosti jsou pro ně přínosné, protože poznávají a chápou jiné kultury a rozvíjejí své kulturní a sociální kompetence.

Nicméně, někteří žáci mohou mít potíže s adaptací na nové prostředí a mohou se cítit izolovaní nebo odcizení. Školy a učitelé musí brát tyto potřeby v úvahu a poskytovat žákům podporu a prostředky, které jim pomohou cítit se integrování a začlenění do školního prostředí.

K usnadnění integrace žáků s odlišným mateřským jazykem mohou školy podniknout řadu kroků, například pořádat kulturní akce, využívat mezinárodní programy a organizovat výměnné pobyty s jinými zeměmi (například program Erasmus, který je realizován ve většině škol). Součástí vzdělávacích programů může také být poznávání jiných kultur, a jejich hodnot a rozvoj mezikulturních kompetencí.

⁸ Bernkopfová M., Nosálová B., Titěrová K., Vágnerová T., Vávrová J. (2019) *Průvodce začleňováním žáků s odlišným mateřským jazykem – pro základní školy*. 1. vyd. META, o.p.s.: Pedagogická fakulta, Univerzita Karlova, strana 15 – poznámka pod čarou s označením „7“

⁹ Radostný, L., Titěrová, K., Hlavničková, P., Moree, D., Nosálová, B., Brychnáčová, I. (2011) *Žáci s odlišným mateřským jazykem v českých školách*. 1. vyd. Praha: META o.p.s. – Sdružení pro příležitosti mladých migrantů, strana 8

V konečném důsledku je důležité řešit tyto problémy v rámci celé školy, se zapojením učitelů, žáků a rodičů vytvořit přátelské a inkluzivní prostředí, kde se žáci s OMJ cítí být součástí školní komunity.

1.3 Potřeby žáků s OMJ

Děti, navštěvující české školy nemusí doma mluvit česky, jelikož část svého života strávily v jiné zemi nebo se sice narodily v České republice, ale národnost jejich rodičů je jiná než česká. V jiných případech, i když se v domácnosti mluví několika jazyky, nemusí být čeština hlavním komunikačním jazykem.¹⁰

Každé dítě je jedinečné, a proto své zkušenosti prožívá a zpracovává odlišným způsobem. Zpracovává je s různými reakcemi a schopnostmi se v dané situaci orientovat, adaptovat a rozvíjet. Děti přicházejí do nového prostředí, kde jsou vystaveny nejen nové kultuře a společenským tradicím, ale také tomu, že čeština je jazykem vzdělání.

U těchto dětí dochází k tomu, že se izolují a nerady se vyjadřují, přestože vidí svět kolem sebe a vnímají vše kolem sebe. Je to způsobeno strachem, ne hlavně kvůli jazykové bariéře, ale protože se bojí, že udělají něco špatně nebo nevhodně, tak si vytvoří svou osobní bublinu a mlčí, aniž by se projevíly.¹¹ Je třeba vzít v úvahu, že děti obvykle zažívají mnoho různých pocitů najednou, které není možné ani vidět. Například často prožívají směs protichůdných emocí, jako je strach a vzrušení z nového prostředí, místa, lidí apod. To, že jsou děti frustrované, depresivní nebo dokonce agresivní, nemusí hned znamenat špatnou výchovu nebo nepříznivé domácí prostředí, v mnoha případech je to známka kulturního šoku, který prožívají.¹² Když se odmítají učit nový jazyk a celkově se přizpůsobit jedná se o čistý vzdor. Kromě toho mohou děti zažívat

¹⁰ Bernkopfová M., Nosálová B., Titěrová K., Vágnerová T., Vávrová J. (2019) *Průvodce začleňováním žáků s odlišným mateřským jazykem – pro základní školy*. 1. vyd. META, o.p.s.: Pedagogická fakulta, Univerzita Karlova

¹¹ Bernkopfová M., Nosálová B., Titěrová K., Vágnerová T., Vávrová J. (2019) *Průvodce začleňováním žáků s odlišným mateřským jazykem – pro základní školy*. 1. vyd. META, o.p.s.: Pedagogická fakulta, Univerzita Karlova

¹² Felcmanová, L., Habrová, M. a kol. (2015) *Katalog podpůrných opatření, dílčí část pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu sociálního znevýhodnění*. 1.vyd. Univerzita Palackého v Olomouci

pocity izolace, osamělosti, vykořeněnosti, bezmoci a slabosti, únavy a malátnosti, tlak na asimilaci, studijní problémy a neúspěch.

V některých případech může život na ubytovnách a časté stěhování způsobit, že děti zažívají i to, co se označuje jako tzv. *sociální propad*.¹³ V důsledku toho se musí starat o své mladší sourozence a pomáhat rodičům v jejich podnikatelské činnosti (např. v jídelnách, obchodech s potravinami atd.) Neznalost českého jazyka navíc může způsobit, že žáci, kteří ve své zemi dosahovali adekvátních studijních výsledků, se propadají na pomyslném žebříčku úspěšnosti a jsou frustrováni.

Tudíž je důležité se soustředit i na to, jak těmto žákům pomoci, což zahrnuje i učení správného chování – jak přiměřeně reagovat v novém prostředí. Děti by se měly v novém prostředí cítit vítané a že jim nic nehrozí, což znamená že jsou v bezpečí a zároveň by měly vědět, že existují lidé, na které se mohou obrátit, když potřebují pomoc. To také vyžaduje, aby uměly bezpečně vyjádřit své potřeby a pocity. Žáci se musí umět orientovat v prostoru a čase i ve školní komunitě. Pro zajištění psychické pohody je nutné umožnit žákům-cizincům budovat vztahy s třídním kolektivem a sdílet své zkušenosti s ostatními žáky. Potřebují také jazykovou podporu, aby se naučili správně komunikovat, naučili se psanou a mluvenou podobu češtiny, naučili se jazyk vzdělání, a to za podpory svých rodičů. Naši učitelé by také měli projevovat úctu k tomu, odkud žáci pocházejí a co znají.¹⁴

Klíčem k podpoře těchto žáků je psychologická a kulturní podpora, teprve potom můžou být podpořeni akademicky. Žádná z těchto potřeb by neměla být zanedbávána.

¹³ Bernkopfová M., Nosálová B., Titěrová K., Vágnerová T., Vávrová J. (2019) *Průvodce začleňováním žáků s odlišným mateřským jazykem – pro základní školy*. 1. vyd. META, o.p.s.: Pedagogická fakulta, Univerzita Karlova

¹⁴ Bernkopfová M., Nosálová B., Titěrová K., Vágnerová T., Vávrová J. (2019) *Průvodce začleňováním žáků s odlišným mateřským jazykem – pro základní školy*. 1. vyd. META, o.p.s.: Pedagogická fakulta, Univerzita Karlova, strana 16–17 – rozepsání bodů z odstavce „Co děti potřebují“

2 Začlenění žáků s OMJ do českých škol

Problematika začleňování je významnou výzvou pro český vzdělávací systém. Zároveň je to proces, který vyžaduje specifické postupy, aby bylo zajištěno efektivní vzdělávání pro všechny žáky bez ohledu na jejich mateřský jazyk.

Prvním krokem je zajištění jazykového přístupu pro žáky, kteří nemají češtinu jako svůj primární jazyk. To zahrnuje nabídku jazykové přípravy před nástupem do školy a podporu během vzdělávání. Může to být realizováno například formou výuky češtiny jako cizího jazyka, podpory jazykových mediátorů nebo speciálních vzdělávacích programů.

Dalším krokem je zajištění prostředí, které umožní žákům s OMJ plnohodnotně se začlenit do školního prostředí a komunikovat s ostatními žáky a učiteli. To může zahrnovat například mezikulturní trénink pro učitele a žáky, podporu kultury a jazyka dětí cizinců a zajištění prostředků, jako jsou učebnice a další vzdělávací materiály v jazyce žáků.

Je také důležité podporovat spolupráci s rodiči těchto žáků, aby byli informováni o vzdělávání svých dětí a aby mohli aktivně přispívat k procesu jejich začleňování do nového prostředí.¹⁵

Celkově je začleňování žáků s OMJ do českých škol významným procesem, který vyžaduje multidisciplinární přístup a spolupráci všech zúčastněných stran, aby bylo zajištěno úspěšné vzdělávání pro všechny žáky.

2.1 Pojem adaptace

Adaptací jako takovou je možné v širším slova smyslu chápat jako schopnost živého organismu se přizpůsobit vnějším podmínkám a udržet si stav vnitřní rovnováhy využitím adaptačních mechanismů, jejich změny v novém prostředí, případné hledání

¹⁵ Slavíková-Boucher, L. (2016) *Český žák-cizinec. Metodika pro pedagogické pracovníky zabývající se problematikou dětí/žáků-cizinců*. 1.vyd. Praha, Národní institut pro další vzdělávání

nových způsobů chování.¹⁶ Tuto definici lze chápat jako uzpůsobení organismu žít v různém prostředí, ať už se jedná o přírodní, sociální či kulturní prostředí.¹⁷

U člověka je adaptace proces, který je považován za jednu ze základních psychických funkcí a pomáhá mu měnit sama sebe i své okolí.¹⁸ Pojem adaptace se vztahuje na změnu prostředí, ve kterém člověk žil. Poté se to vztahuje na samotný přesun člověka do nového prostředí (například jiný stát). Jedná se o definici procesu, kdy jde o vytváření nového způsobu života s ohledem na nové prostředí, zároveň první seznámení se s novým jazykem, kulturou a také jde o porozumění všem způsobům, jak to v novém prostředí funguje. Tato definice obsahuje i přizpůsobení se socioekonomickému a sociopolitickému prostředí dané společnosti, a to s cílem, aby si člověk zajistil svou sociální, emocionální a kulturní hojnost, která koresponduje s jeho zájmy a etnické identitě.¹⁹

Jinými slovy lze vyjádřit, že adaptace je proces, kdy se cizí jedinci stávají co nejvíce jazykově a kulturně shodní s majoritní společností. Nejdůležitějším v tomto procesu je získávání jazykových zkušeností, kulturních znalostí a norem daného národa. Vedle toho by se měli brát ohledy na danou kulturu cizince.²⁰

2.2 Adaptace žáků s OMJ

Samotná adaptace žáků s OMJ do nového prostředí, včetně adaptace do nového školního prostředí může být velmi náročná a stresující. Zvláště v případě, kdy se tito žáci musí přizpůsobit novému jazyku, kultuře a způsobu vzdělávání. Existují určité možnosti, jak žákům-cizincům pomoci při jejich adaptaci do nového prostředí.

¹⁶ Záleská, K. (2020) *Podpora školní adaptace dětí – cizinců*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, strana 16–2.2 „Školní adaptace dětí-cizinců“

¹⁷ Nakonečný, M. (1995) *Lexikon psychologie* 1. vyd. Praha. Strana 15 – „Biologické zásady psychiky“

¹⁸ Nakonečný, M. (1998) *Základy psychologie* 1. vyd. Praha. Strana 60

¹⁹ Berry, J.W. (1980) *Acculturation as varieties of adaptation*. In A. Padilla (Ed.), *Acculturation: Theory, models and some new findings*, Boulder: Westview

²⁰ Záleská, K. (2020) *Podpora školní adaptace dětí – cizinců*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita

Hovořit o jazykové podpoře můžeme tehdy, kdy žákům-cizincům je poskytnuto jazykové vzdělávání. Může být prostřednictvím speciálních kurzů, výuky jazyka jako cizího nebo pomocí jazykových mediátorů.

Pomoc zařazení do třídy s dalšími žáky-cizinci nebo zprostředkování společenských aktivit, aby se žáci s OMJ cítili v novém prostředí více zapojeni, což je podpora při vstupu do nového školního prostředí.

Pokud škola poskytne vzdělání o kultuře a tradicích země, ve které se žáci nacházejí, tak mohou lépe porozumět novému prostředí a můžou si i snadněji najít přátele, čemuž se říká mezikulturní trénink.

Podpora by se měla poskytovat i individuálně, podle potřeb každého jednotlivého žáka, aby se lépe adaptovali na nové prostředí a mohli efektivněji využít vzdělávacích zdrojů, v tomto případě se jedná o individuální podporu.

Pro další podporu k adaptaci těchto žáků by se mělo spolupracovat i s rodiči, kdy tato spolupráce s rodinami žáků s OMJ by měla informovat o vzdělávání jejich dětí a pedagogové by jim měli i poradit, aby se aktivně zapojovali do procesu adaptace svých dětí do nového prostředí.²¹

Adaptace žáků-cizinců je významným procesem, který vyžaduje plánování a spolupráce mezi školami, rodinami a dalšími zúčastněnými stranami. Cílem je zajistit, aby se žáci s OMJ cítili v novém prostředí dobře a mohli efektivně využívat vzdělávacích zdrojů, což je klíčové pro jejich úspěch ve škole a později i v životě.²²

2.3 Příprava třídního kolektivu na příchod žáka s OMJ

Před příchodem žáka s OMJ by si učitelé měli zjistit co nejvíce informací o daném žákovi. Zjistí si, jaké jsou možnosti jeho podpory, a předem by si měli promyslet, jak budou postupovat. Do spolupráce by se měl zapojit celý pedagogický sbor. Samotná příprava třídního kolektivu hraje klíčovou roli, jelikož to často rozhoduje o tom, jak se dítě bude v nové škole cítit, jak bude motivováno a jak se mu bude dařit.

²¹ Titěrová, K., Bernkopfová, M. (2023) *Adaptace dítěte v ZŠ*. „Inkluzivní škola.cz“ [online]. META o.p.s. Dostupné z: <https://inkluzivniskola.cz/adaptace-ditete-zs>

²² Bernkopfová M., Nosálová B., Titěrová K., Vágnerová T., Vávrová J. (2019) *Průvodce začleňováním žáků s odlišným mateřským jazykem – pro základní školy*. 1. vyd. META, o.p.s.: Pedagogická fakulta, Univerzita Karlova

Před příchodem nového žáka do třídy je dobré třídní kolektiv seznámit s tím, kdo a odkud se k nim připojí do jejich malé „společnosti“. Upozornit žáky na to, aby se snažili být empatičtí, jelikož nově příchozí žák pochází z odlišného kulturního prostředí, je i možné že si prošel traumatizujícími zážitky kvůli migraci, což může znamenat odloučení od vrstevníků či části rodiny.

Ve třídě je dobré prodiskutovat co by pro nově příchozího jedince mohlo být obtížné a jak by jej jednotliví spolužáci mohli podpořit. Pokud je zde i možnost, tak by bylo dobré vybrat ze třídy dva „patrony“, kteří by se v prvních týdnech novému žákovi věnovali, a to při zvládání školní rutiny, orientování se po škole, ve vyučování, při zadávání úkolů apod.²³ Metodici z instituce META o.p.s. doporučují si pro žáka připravit mapku, která by mu byla nápomocná s orientováním se po budově školy, což zároveň pro něj může sloužit jako první zdroj slovní zásoby (ředitelna, sborovna, školní jídelna, družina).²⁴

Dobrou pomůckou pro zvládnutí prvotního setkání žáka s češtinou jsou tzv. *komunikační kartičky* – jedná se o obrázky, které znázorňují základní potřeby, základní slovní zásobu (zaměřenou na školu) a problematické situace, jejichž použitím se usnadní počáteční komunikace žáka s ostatními. Jako příklad se může uvést žízeň, hlad, potřebu si zajít na toaletu, tužku, papír, jak se cítí a spoustu dalších základních pojmů.²⁵ Žáci si tyto kartičky mohou připravovat i na hodinách cizího jazyka, tudíž mají multifunkční využití, že mohou být česko-anglické a nově příchozí žák si zde přidá pouze svůj jazyk.

Dobrým příkladem je školství ve Velké Británii, kde nově příchozí žáky vybavují identifikační kartičkou se jménem, třídou, třídním učitelem a jmény spolužáků

²³ Radostný, L., Titěrová, K., Hlavničková, P., Moree, D., Nosálová, B., Brychnáčová, I. (2011) *Žáci s odlišným mateřským jazykem v českých školách*. 1. vyd. Praha: META o.p.s.

²⁴ Radostný, L., Titěrová, K., Hlavničková, P., Moree, D., Nosálová, B., Brychnáčová, I. (2011) *Žáci s odlišným mateřským jazykem v českých školách*. 1. vyd. Praha: META o.p.s. – Sdružení pro příležitosti mladých migrantů, strana 37

²⁵ Radostný, L., Titěrová, K., Hlavničková, P., Moree, D., Nosálová, B., Brychnáčová, I. (2011) *Žáci s odlišným mateřským jazykem v českých školách*. 1. vyd. Praha: META o.p.s. – Sdružení pro příležitosti mladých migrantů, strana 37

zajišťující patronát.²⁶ Je to pro nového žáka něco jako zdroj jistoty v novém a neznámém prostředí.

Děti s OMJ nemohou být usazeni ve třídě jen tak, učitel by si měl řádně promyslet, kam bude nejlepší ho usadit. Nejlepší místo je takové, kde by se s ním dalo co nejvíce komunikovat a být s ním v kontaktu (do předních lavic) a pokud je to možné, tak vedle žáka, který mu bude dobrým vzorem pro přípravy na vyučování, práce v hodinách. Žakovu důvěru si pedagog může získat díky tomu, že nebude příliš zdůrazňovat jeho odlišnost.

2.4 Práce s žáky s OMJ při výuce

Zapojení do výuky žáka, který nezná vyučující jazyk je poměrně složitá otázka. Učitel by si měl nejdříve uvědomit, že žák, který nerozumí česky, nemůže být ani schopen zvládat stejnou obsahovou náplň učiva, která je daná pro určitý ročník školním vzdělávacím programem. Kvůli tomuto by se pro žáky-cizince měl vytvořit individuální vzdělávací program, s jehož pomocí budou učitelé schopni vyrovnávat aktuální vzdělávací potřeby žáka. Tohle umožní systematickou práci s žákem, a to ve všech předmětech. Tento program je možné nazvat *vyrovnávací plán*.²⁷

Samostatná práce s žáky s OMJ je na jednu stranu náročná, ale na druhou může být i obohacující. Nastává zde otázka: „*Jak pomoci učitelům pracovat s těmito žáky?*“.

Jeden z velmi důležitých bodů je samotná komunikace. Nápomocné a užitečné je, když učitel či pedagog je schopen s žáky-cizinci komunikovat v jejich mateřském jazyce. Pokud to není možné, učitelé by se měli snažit vysvětlit složité pojmy jednoduše a jasně. Nevhodné je hovořit v dlouhých souvětích, které by pro děti s OMJ mohly být nepochopitelné a zároveň by se mělo vyhýbat složitějším a odbornějším výrazům, které by ani nepochopily. Tudíž samostatnou výuku by bylo dobré přizpůsobit tak, aby byla vhodná pro různé úrovně jazykových dovedností a kulturním pozadím studentů.

²⁶ Radostný, L., Titěrová, K., Hlavničková, P., Moree, D., Nosálová, B., Brychnáčová, I. (2011) *Žáci s odlišným mateřským jazykem v českých školách*. 1. vyd. Praha: META o.p.s. – Sdružení pro příležitosti mladých migrantů

²⁷ Radostný, L., Titěrová, K., Hlavničková, P., Moree, D., Nosálová, B., Brychnáčová, I. (2011) *Žáci s odlišným mateřským jazykem v českých školách*. 1. vyd. Praha: META o.p.s. – Sdružení pro příležitosti mladých migrantů, strana 38

Žákům by se měl vysvětlit kontext a historie témat, která se učí, což může žákům lépe porozumět a udržet si informace.

Není na škodu používat vizuální pomůcky jako jsou obrázky, videa, diagramy a grafy, které mohou být pro žáky velmi užitečné, jelikož nemají dostatečnou úroveň jazykových dovedností.²⁸ Zároveň tato interaktivní stránka výuky může žákům pomoci v tom, že se budou lépe soustředit během výuky.

S tímto je spjato i to, že by si učitelé měli zjistit, co děti cizinci znají, zda již něco o tématu vědí a pokud ano, tak se pokusit navázat na jejich znalosti a zkušenosti. Zároveň by ke všem těmto dětem měli být empatičtí a snažit se pochopit jejich kulturní pozadí a zkušenosti.

Neměl by se opomínat ani fakt, že je důležité dětem s OMJ pomáhat, aby se cítily součástí třídy → menší třídní komunity. Organizovat aktivity, které by podporovaly jejich sociální začlenění ve třídě, kde mají děti s OMJ trávit většinu denního času.

2.4.1 Využití vyrovnávacího / integračního / vyučovacího plánu

Vyrovňovací plán je plán, který je vytvořen pro podporu žáků s odlišným mateřským jazykem a pro jejich úspěšné začlenění do vzdělávacího procesu. Samotný plán by měl být pravidelně hodnocen a aktualizován, aby byl v souladu s potřebami žáků a aby zajistil úspěšné začlenění žáků s odlišným mateřským jazykem do vzdělávacího procesu.²⁹ V tomto plánu jde o to, aby se podmínky vyučování a učení přizpůsobily možnostem žáka a učitele. Vyrovnávací plán vychází z „pravidel“ danými vyhláškou č. 73/2005 sb.³⁰ Tato vyhláška ale zatím neuvádí nedostatečnou znalost vyučovacího jazyka jako speciální vzdělávací potřebu, tudíž žáci s OMJ nemají nárok na takovéto podpůrné opatření.

²⁸ Bernkopfová M., Nosálová B., Titěrová K., Vágnerová T., Vávrová J. (2019) *Průvodce začleňováním žáků s odlišným mateřským jazykem – pro základní školy*. 1. vyd. META, o.p.s.: Pedagogická fakulta, Univerzita Karlova

²⁹ Inkluzivníškola.cz [online] – Vyrovnávací plán. Dostupné z: https://cloud.inkluzivniskola.cz/sites/default/files/uploaded/vyrovnavaci_plan.pdf

³⁰ Vyhláška č. 73/2005 SB., *Vyhláška o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných*

I přesto je zde možnost, jak žákům s OMJ poskytnout podporu, jakou potřebují. Vzdělávání na každé škole se uskutečňuje dle školního vzdělávacího programu (ŠVP), který musí být v souladu s rámcovým vzdělávacím programem (RVP). Pokud je tato podmínka školou respektována, tak poté má pedagog volnost k naplánování si systému vzdělávání svých žáků dle vlastního přesvědčení a vlastních možností. Po prostudování si jedné kapitoly ŠVP vzdělávání žáků s OMJ si učitel může nastavit strategii, jakým způsobem s nimi bude pracovat. Jedním z bodů bude i možnost vytvoření si individuálního plánu pro tyto žáky. Instituce META o.p.s. si pro tento plán zvolila jiné označení, a to: *vyrovňovací plán, výukový plán či integrační plán*.³¹

V tomto případě je žakovým hlavním znevýhodněním nedostatečná znalost vyučovacího jazyka, což je potřeba ve výuce zohlednit. Učitelé by měli výuku žákům s tímto znevýhodněním přizpůsobit tak, aby dokázali redukovat překážky, které těmto jedincům nastanou.

Tento plán umožní žákům pracovat dle jejich momentálních možností, schopností a tempa. Učitel může s žákem komunikovat na jeho dané úrovni bez obav z nenaplněných požadavků osnov. Do procesu by se měli zapojit i rodiče žáka, jelikož i oni přebírají zodpovědnost za vzdělání svého dítěte. Díky těmto poznatkům je „vyrovňovací“ plán velmi účinným a systematickým pomocníkem pro práci a začleňování žáků s OMJ.

2.4.2 Principy zapojování dětí s OMJ do výuky

2.4.2.1 Žák s OMJ pracuje společně s ostatními na totožném úkolu

V případě, pokud se jedná o diktát, tak se žákovi diktuje jiný diktát než ostatním dětem, je zde možnost ho upozornit ať soustředí pouze na určitá slovíčka, ale také místo diktátu mu může být nabídnuto jiné cvičení (cvičení na doplňování pravopisných/gramatických jevů).³²

³¹ Radostný, L., Titěrová, K., Hlavničková, P., Moree, D., Nosálová, B., Brychnáčová, I. (2011) *Žáci s odlišným mateřským jazykem v českých školách*. 1. vyd. Praha: META o.p.s. – Sdružení pro příležitosti mladých migrantů, strana 38

³² Radostný, L., Titěrová, K., Hlavničková, P., Moree, D., Nosálová, B., Brychnáčová, I. (2011) *Žáci s odlišným mateřským jazykem v českých školách*. 1. vyd. Praha: META o.p.s.

Daná aktivita by se měla přizpůsobit možnostem žáka a také, aby jeho pracovní listy byly zjednodušené, kdy k obrázkům přidá jen jednoduché popisné věty, které na něho nebudou tolik složité a dozví se z nich klíčovou slovní zásobu k tématu či učivu a zároveň se prohloubí jeho úroveň českého jazyka. Žákovi může být dodáno zadání dopředu, s tím, že si jej doma přeloží a připraví se na něj. Učitel, asistent pedagoga či speciální pedagog s ním probere zadání/téma předem. Žák bude pracovat na stejném tématu jako ostatní, ale zadá se mu jiný úkol, který je pro něho vhodný. Samotný výklad učiva by se měl žákovi s OMJ přizpůsobit a zároveň tento nový pohled na učivo může obohatit ostatní žáky a může být i přínosem například u slabších žáků.

2.4.2.2 Doučování žáka mimo jeho kmenovou třídu

Pokud má škola k dispozici asistenta, tak se může zapojit do doučování dítěte s OMJ. Buď ho bude doučovat v průběhu vyučování nebo až po něm. Učitel se snaží být v kontaktu s jeho doučujícím učitelem a snaží se doplňovat žákovi získané informace z doučování. Dítě může docházet na doučování i mimo školu, což se může uskutečnit po rozhovoru s rodiči, aby svému dítěti zajistili doučování.

Začleňování žáka s OMJ do výuky není vždy bezproblémové. Vysvětlení, proč se tyto problémy dějí, jsou u každého žáka jiné. Může se například jednat o tzv. *tiché období*, kdy se dítě nezapojuje do aktivit, ani nekomunikuje, nebo se také může rychle unavit, a to vlivem nového prostředí, neznámých lidí i samotnou komunikací v cizím jazyce.³³ Pokud se u něj vyskytuje nevhodné chování tak to může být známkou frustrace, kdy zlobení je jeden ze způsobů, jak na svou frustraci upozornit. Jedním z faktorů problémů při začleňování nového dítěte do kolektivu může být i stesk po domově a přátelích. Děti nerady hovoří o svém přestěhování do nové země, ony samotné o tom nemohly rozhodovat a mnohdy jsou tu proti své vůli. Kvůli tomu v přístupu k dětem s OMJ by se měly zvážít všechny tyto okolnosti.

2.5 Multikulturní výchova

Cílem multikulturní výchovy je integrace jednotlivce do širšího multikulturního prostředí při zachování jeho osobní a kulturní identity.³⁴ Základním kritériem dané

³³ Radostný, L., Titěrová, K., Hlavničková, P., Moree, D., Nosálová, B., Brychnáčová, I. (2011) *Žáci s odlišným mateřským jazykem v českých školách*. 1. vyd. Praha: META o.p.s.

³⁴ Portik M. (2003) *Determinanty edukácie rómskych žiakov (asistent učiteľa)* 1. vyd Prešov: Pedagogická fakulta, Prešovská univerzita, strana 71–2.5 „Multikulturní výchova“

integrace je respektování základních lidských, občanských práv a všelidských hodnot. Výchovné cíle, které z toho vycházejí jsou i v současnosti základní platformou lidského a občanského spoluzití. V mezilidských vztazích posilují snášenlivost, porozumění, toleranci a odmítání nenávisti, rasismus apod.³⁵

Multikulturním základem je identita s vlastní kulturou. Kdo není schopný vážit si své vlastní národní, kulturní a osobní identity, pak těžko může pochopit národní identitu a osobní identitu jiných. Za lidskou a racionální nesnášenlivostí jednotlivce se možná skrývá jeho vlastní osobní a kulturní nevyrovnanost.

Multikulturní výchova se snaží překonat stereotypy a diskriminaci na základě rasové, etnické, náboženské nebo jiné identity a podporuje přijetí a respektování kulturních rozdílů. Cílem multikulturní výchovy je podporovat rovnost a spravedlnost a posilovat sociální a emocionální vzdělávání.

Tato výchova může být realizována prostřednictvím vzdělávacích programů, výuky jazyků, historických a kulturních studií a aktivit, které podporují interakce mezi různými kulturami a posilují respekt a toleranci. Mezi tyto aktivity patří setkání s představiteli různých kultur, výlety do etnicky různých oblastí, kulturní oslavy a vytváření mezikulturních projektů. Má klíčový význam pro udržování míru a harmonie v multikulturních společnostech, kde žijí lidé různých kulturních a etnických pozadí.

Pro multikulturní výchovu je důležité, aby učitel dobře poznal kulturu daného žáka s OMJ a její vzorec chování. Poznání jako takové je velmi důležité východisko pro možnost usměrňování komunikace mezi členy rozdílných kultur. Učitel sám svými postoji a vztahem k jiné kultuře představuje významný zdroj pro vytváření vzorců chování mezi dětmi s OMJ a s českými dětmi ve škole, a také mimo ni.³⁶ Od učitele se očekává, že dokáže všem dětem ukázat zvláštnosti a krásu každé kultury, že ve své podstatě bude probouzet a rozvíjet dětské povědomí a chápání jiných kultur, hodnot apod.

³⁵ Portik M. (2003) *Determinanty edukácie rómskych žiakov (asistent učiteľa)* 1. vyd Prešov: Pedagogická fakulta, Prešovská univerzita, strana 71–2.5 „Multikulturní výchova“

³⁶ *Multikulturní výchova*. Inkluzivní škola.cz [online]. META o.p.s. Dostupné z: https://cloud.inkluzivniskola.cz/sites/default/files/uploaded/multikulturni_vychova_komplet.pdf

3 Role partnera u žáků s OMJ

3.1 Komunikace rodičů se školou

Rodiče by se neměli vyhýbat komunikaci se školou, jelikož jejich vzájemná komunikace je velmi důležitá pro efektivní vzdělávání a výchovu nejenom jejich dětí, ale všech dětí. Zrovna u rodičů žáků s OMJ je to dvakrát tak důležité. Rodiče by měli komunikovat se školou, jelikož škola a pedagogům přináší podstatné informace o žákovi s OMJ, které jsou podstatné pro podporu jeho rozvoje vzdělání.³⁷ S rodiči by si pedagogové měli nastavit dobrou komunikaci, aby v nich vzbudili pocit důvěry ze strany školy.

Základem úspěšné komunikace s rodiči je, aby učitel měl vyspělou úroveň komunikace s nimi, tudíž aby rodičům pozorně naslouchal a aby pokládal otázky náležitým způsobem, které by měly být otevřené a efektivním způsobem by rozvíjely diskusi. Na závěr komunikace by pedagog měl parafrázovat sdělení rodičů, aby jim dokázal, že všemu, co mu bylo sděleno porozuměl a zároveň by měl shrnout vše podstatné, co v samotném rozhovoru zaznělo. Mimo dobrou komunikační schopnost, by se ze strany učitele měl projevit i respekt, nezaujatost a samozřejmě i empatie, a to nejenom vůči rodičům ale také vůči jeho dítěti.

V ideálním případě se dobrá komunikaci s rodiči může projevit i následnou spoluprací s nimi. Jelikož se jedná o rodiče z odlišného jazykového a kulturního prostředí. Rodiče by učitelé mohli zapojit i do různých aktivit školy, nebo aby se zapojili do výuky. Oni jako hosté mají unikátní zkušenosti ze zahraničí a mohli by tak obohatit vědomosti ostatních žáků na škole. Této spolupráce se dosáhne v případě, kdy se pro rodiče i jejich dítě vytvoří vlídné a bezpečné prostředí a neměli by se setkávat s odmítnutím nebo neochotou podporovat jejich dítě.³⁸

3.1.1 Zásady komunikace s rodiči žáků s OMJ

Správná komunikace školy a spolupráce s rodiči je nezbytně nutná pro efektivní vzdělávání a výchovu všech dětí. Pro pedagoga je vzájemná komunikace s rodiči od

³⁷ Šámalová, J. *Komunikace s rodiči na ZŠ* [cit. 08.04.2021]. Inkluzivní škola.cz [online] META o.p.s. Dostupné z: <https://inkluzivniskola.cz/komunikace-s-rodici-na-zs>

³⁸ Ptáčková, K., Zachvatošin, A. *Spolupráce s rodiči* [cit. 05.05.2023]. Inkluzivní škola.cz [online] META o.p.s. Dostupné z: <https://inkluzivniskola.cz/spoluprace-s-rodici>

žáka s OMJ více důležitá než u ostatních žáků, jelikož si pedagog s těmito rodiči dost často nerozumí. Nedorozumění na obou stranách je způsobeno jazykovou bariérou, ale může to být zapříčiněno i odlišným očekáváním, případně jinými zkušenostmi a představami o tom, jak funguje škola nebo jaká je role rodičů.³⁹

V případě mluvené komunikace by pedagog měl podávat informace postupně a místo toho, než aby používal dlouhá souvětí, měl by se vyjadřovat v krátkých větách až v heslech, jinak se rodiče-cizinci v komunikaci často ztratí a nebudou rozumět samotnému sdělení. Při samotné komunikaci s rodiči by učitel měl mít na paměti, že rodiče žáka s OMJ nemají takovou slovní zásobu jako on, a proto by měl používat přesné údaje (datумы, čas, místo, konkrétní a celé názvy), jelikož pod pojem „pozítrí“ nebo slovním spojením „po poledni“ je velká šance, že rodiče nebudou vědět o jaký čas či den se jedná.⁴⁰ Samotnou komunikaci a porozumění všemu by si učitelé měli nechat od rodičů zopakovat. To, že cizinec kývá hlavou hned neznamená, že danému sdělení porozuměl.

Učitelé by neměli zůstat jen u mluveného projevu, všechny podstatné informace je dobré rodičům poskytnout i v psané formě, kdy se jim na papír napíší všechny důležité informace, informace typu, co potřebují rodiče, jejich potomek či i co je potřeba ve škole. Je to z toho důvodu, aby jim cizinci lépe porozuměli. Ať už se bude jednat o zprávu, dopisy či emaily měl by pedagog a škola používat opět komunikaci v krátkých větách, heslech, aby zde nebyly obavy z nedorozumění na straně rodičů cizinců. Jedná se o přesně uvedené údaje (datum, čas, místo), používat celé názvy místo zkratk. Pokud se bude jednat o ručně psaný dopis, škola či pedagog by neměli psát psacím písmem nýbrž tiskacím písmem.⁴¹ V neurgentní situaci by také učitelé neměli telefonovat rodičům cizincům, ale spíše poslat SMS zprávu opět v krátkých větách či heslech.

³⁹ *Inkluzivní škola* [online] META o.p.s.: [cit. 08.03.2021]. Dostupné z: <https://inkluzivniskola.cz/jak-komunikovat-s-rodici>

⁴⁰ *Jak komunikovat s rodiči*. [cit. 08.03.2021] Inkluzivní škola.cz [online] META o.p.s. Dostupné z: <https://inkluzivniskola.cz/jak-komunikovat-s-rodici>

⁴¹ *Jak komunikovat s rodiči*. [cit. 08.03.2021] Inkluzivní škola.cz [online] META o.p.s. Dostupné z: <https://inkluzivniskola.cz/jak-komunikovat-s-rodici>

3.1.2 Spolupráce s rodiči

Při spolupráci s rodiči a jejich dítětem s OMJ je důležitý kvalitní první kontakt. Při prvním setkání, a i v následujících případech by se nemělo rozlišovat tykání a vykání, jelikož některé jiné kultury vykání a tykání nerozlišují. Před prvním setkáním by si učitel měl zjistit, jak to daná kultura má se zvyklostmi, jako je podávání ruky. Při samotném oslovování by se měl rodičů dotázat, jak si přeje být oslovováno jejich dítě a zároveň i oni. Pokud se jedná o určitou národnost, kde není typické vzdělávání chlapců a dívek dohromady, je důležité s tím celou rodinu seznámit, pro takové žáky to může být velkou změnou.

Na první setkání s cizineckou rodinou je dobré připravit informace v tištěné formě, které jim bude chtít učitel sdělit, a to v jejich jazyce. Pokud to ovšem nebude možné, tak jedním ze světových jazyků, aby si to mohli v soukromí přeložit. I samotná mluvená komunikace by měla probíhat buď v jejich rodném jazyce nebo využít jeden ze světových jazyků. Když pedagog nemá patřičné znalosti, měl by využít tlumočnické a překladatelské služby, například při přijímacím pohovoru s žákem a jeho rodiči, při schůzce s rodiči ve škole, na třídních schůzkách apod.

Rodičům by se měly vysvětlit všechny podstatné zprávy, které souvisí s českým školstvím, jelikož rodina může pocházet ze zemí, kde jsou jiné zvyklosti, jiný vzdělávací systém i jiné svátky. Proto by bylo dobré rodině podat patřičné informace o tom, jak všechno funguje v České republice. Pomůže to předcházet možným nedorozuměním spojenými s docházkou, výukou, chováním žáka nebo způsoby komunikace.⁴²

V rámci českého školství a vzdělávání je řada věcí, které musí být rodině vysvětleny. Jedná se o vzdělávací systém České republiky, o práva a povinnosti rodičů a také žáka. Spadá do toho i harmonogram školního roku, rozvrh hodin, názvy předmětů, platby ve škole, systém hodnocení, devítiletá povinná školní docházka, domácí úkoly apod.

Jedná-li se o český vzdělávací systém, tak se zde může lišit jiný věk pro nástup na základní školu, rozdílný počet tříd pro řádné splnění povinné školní docházky nebo i

⁴² *Inkluzivní škola* [online] META o.p.s.: [cit. 28.04.2023]. Dostupné z: <https://inkluzivniskola.cz/spoluprace-s-rodici>

jiný systém pro postup do navazujícího stupně vzdělání (jedná se o výběr střední školy, systém přihlášek a přijímacího řízení), apod.⁴³

Co se týče práv a povinností rodičů je důležité rodičům vysvětlit, že poslat děti do školy je jejich zákonná povinnost. Stává se, že rodiče mnohdy neví, jak omlouvat žákovu absenci. Je potřeba, aby docházeli na třídní schůzky, aby sledovali prospěch dítěte v žákovských knížkách či hodnotícím systému a zároveň aby své dítě vybavovali pomůckami vhodnými pro výuku. Vysvětlit rodičům, že mají právo informovat se o studiu svého potomka, že ve své podstatě se mohou vyjadřovat ke všem rozhodnutím školy. Mimoto by rodičům mělo být vysvětleno jaké jsou povinnosti jejich dítěte ve škole, do čehož spadá, že žák je povinen chodit do školy, respektovat školní řád a pravidla školy.

Důležité je rodině vysvětlit, jak funguje harmonogram školního roku. V jiných zemích a kulturách může být jiná doba prázdnin. Rodiče se bohužel nemohou orientovat v českých svátcích, když jejich kultura to má jinak, proto by se jim měly podat příslušné informace, aby nedošlo k nedorozumění. Před tím, než se rodině poskytne rozvrh hodin, by se jim měl vysvětlit systém rozvrhu hodin, jelikož by pro ně bylo obtížné se vyznat ve všech zkratkách (vysvětlit, co jsou půlené hodiny, označení učeben a zkratky předmětů).⁴⁴ To vše rodičům srozumitelně podat, aby se i oni v systému orientovali a byli tak oporou pro své dítě, kdyby si nebylo jisté, kam má jít nebo co má za předmět.

Při celém procesu je dobré komunikovat s rodiči se vzájemným respektem a s ohledem na jinou kulturu. Nabídnout rodičům informace o mimoškolních aktivitách a zájmových kroužcích, jelikož rodiče často nevědí, kde by takové kroužky mohli hledat a poté se snaží čas dítěte vyplnit pouze výukou. Celou rodinu by škola měla zapojit do školních aktivit a akcí, které se váží na českou tradici a zvyky, jedná se zejména o karnevaly, besídky, divadla, kina apod. Vhodné je zjistit, zda jsou rodiče počítačově zdatní, jelikož jazyková bariéra společně s počítačovou negramotností může způsobit další problémy. Tudíž vysvětlit rodičům, jak funguje školní web a internetová žákovská knížka. Jelikož se jedná o rodinu jiné kultury tak je dobré je upozornit na to, že v ČR

⁴³ *Inkluzivní škola* [online] META o.p.s.: [cit. 28.04.2023]. Dostupné z: <https://inkluzivniskola.cz/spoluprace-s-rodici>

⁴⁴ Ptáčková, K., Zachvatošin, A. *Spolupráce s rodiči*. [cit. 05.05.2023] Inkluzivní škola.cz [online] META o.p.s. Dostupné z: <https://inkluzivniskola.cz/spoluprace-s-rodici>

probíhá výuka od pondělí do pátku, protože například v Rusku a Vietnamu se děti učí i v sobotu, což souvisí i s délkou hodin – vysvětlit rodičům, jak dlouho mají děti školu dle rozvrhu.⁴⁵

Na všechny tyto věci se pedagog musí připravit tím, že si zjistí základní informace interkulturního minima, což znamená odkud žák pochází, jaké jsou jejich kulturní tradice a zvyky a celkově jaká je kultura jejich země. Aby se dosáhlo předpokladů úspěšné integrace do českého vzdělávacího systému vícejazyčných žáků, měla by se rozvíjet i sociokulturní kompetence, což může pomoci k nastavení fungující spolupráce mezi školou a rodiči.⁴⁶

3.2 Asistent pedagoga

Asistent pedagoga je osoba, která pomáhá učitelům a pedagogům při výuce a péči o žáky. Může být zaměstnán ve školách, školských zařízeních pro speciální vzdělávání, mateřských školách nebo v jiných zařízeních pro vzdělávání a výchovu.⁴⁷

Hlavním úkolem asistenta pedagoga je pomáhat učitelům v průběhu výuky, například při organizaci a vedení aktivit, při vysvětlování učiva a při správě třídního života. On také může pomáhat při individuální práci se žáky, kteří mají zvláštní vzdělávací potřeby, například s dětmi s postižením, s poruchami učení nebo právě s dětmi s odlišným mateřským jazykem. Jeho dalšími úkoly může být komunikace se zákonnými zástupci žáků, administrativní práce nebo organizace volnočasových aktivit pro žáky.

Funkce asistenta pedagoga je systémovým vyrovnávacím a podpůrným opatřením, jehož cílem je poskytnout dětem, žákům a studentům se speciálními

⁴⁵ Ptáčková, K., Zachvatošin, A. *Spolupráce s rodiči*. [cit. 05.05.2023] Inkluzivní škola.cz [online] META o.p.s. Dostupné z: <https://inkluzivniskola.cz/spoluprace-s-rodici>

⁴⁶ *Inkluzivní škola* [online] META o.p.s.: [cit. 28.04.2023]. Dostupné z: <https://inkluzivniskola.cz/spoluprace-s-rodici>

⁴⁷ Tomková, A., Hejlová, H., Procházka, M., Najmonová, M. (2020) *Spolupráce učitele s dalšími odborníky v realitě společného vzdělávání*. 1. vyd. České Budějovice: Jihočeská univerzita

vzdělávacími potřebami účinnou a efektivní pomoc zaměřenou na zvýšení jejich školní úspěšnosti v hlavním vzdělávacím proudu.⁴⁸

Nejdůležitějšími otázkami, kterými se asistent pedagoga zabývá, je výchovná činnost ve škole, která souvisí s pomocí učitelům ve vzdělávání a komunikaci se žáky, pomoci při mimoškolních aktivitách a při vytváření spolupráce s rodinami cizinců.⁴⁹ Jeho hlavním úkolem se může stát v první řadě výchova žáků v jejich volném čase. V práci asistenta pedagoga se odráží jeho niterné emocionálně-racionální přesvědčení jeho osobnosti, profesionála ve svém oboru. Znamená to, že jeho práce má svůj smysl a že ve své podstatě přispívá k pozitivnímu rozvoji člověka, žáků a dítěte v ohledu humanismu.⁵⁰ Pedagog se rozhodne svěřit dítě s OMJ pod křídla asistenta pedagoga, což není z důvodu, že učitel nedokáže zvládnout tohoto žáka. Dává mu možnost se více rozvíjet a při individuálním přístupu asistenta pedagoga má větší šanci, že vše pochopí a nebude zaostávat za ostatními žáky.⁵¹ Asistent pedagoga si musí uvědomit, že v této oblasti mohou nastat i překážky, které nejčastěji vyplývají z jiných východiskových podmínek žákova etnika.

Tyto překážky mohou nastat při práci s dětmi, při komunikaci s kolegy i při komunikaci se samotnými rodiči dítěte. Asistent pedagoga pomáhá učitelům, kdy jim předá informace o tom, co daný žák prožívá, jak se cítí a jak usiluje o co nejlepší kontakt s lidským okolím.

Žáci, kteří mají nárok na vyrovnávací opatření v podobě asistenta pedagoga, jsou žáci se sociálním znevýhodněním, konkrétněji se jedná o azylanty nebo žadatele o

⁴⁸ Radostný, L., Titěrová, K., Hlavničková, P., Moree, D., Nosálová, B., Brychnáčová, I. (2011) *Žáci s odlišným mateřským jazykem v českých školách*. 1. vyd. Praha: META o.p.s. – Sdružení pro příležitosti mladých migrantů: strana 50 – „Asistent pedagoga“

⁴⁹ Portik M. (2003) *Determinanty edukácie rómskych žiakov (asistent učiteľa)* 1. vyd Prešov: Pedagogická fakulta, Prešovská univerzita, strana 82–3.1 „Asistent učiteľa“

⁵⁰ Portik M. (2003) *Determinanty edukácie rómskych žiakov (asistent učiteľa)* 1. vyd Prešov: Pedagogická fakulta, Prešovská univerzita, strana 82–3.1 „Asistent učiteľa“

⁵¹ Radostný, L., Titěrová, K., Hlavničková, P., Moree, D., Nosálová, B., Brychnáčová, I. (2011) *Žáci s odlišným mateřským jazykem v českých školách*. 1. vyd. Praha: META o.p.s.

mezinárodní ochranu.⁵² Bohužel není tak jednoduché zřídit pro žáky s OMJ asistenta pedagoga z důvodu financí.

Vzdělávání dětí s OMJ bude úspěšné jen tehdy, pokud budou spolupracovat všichni, kdo se na něm podílejí. Když budou spolupracovat všichni, jen tak společné úsilí bude ku prospěchu všem.⁵³ Asistent pedagoga by si měl nastavit vztahy a ujasnit spolupráci na několika různých úrovních – jedná se o spolupráci s vedením školy (ředitel/ředitelka, zástupce/zástupkyně), s vyučujícími, pracovníky/pracovnicemi školního poradenského pracoviště (ŠPP), s učiteli českého jazyka jako druhého jazyka a s žákem a jeho rodiči. Vedení školy nese zodpovědnost za tuto spolupráci, ale učitelé a jednotliví pracovníci školy se mohou na sebe obracet pro metodickou podporu dle svých kompetencí.

3.2.1 Asistent pedagoga a jeho pracovní náplň

Pracovní náplň asistenta pedagoga s ohledem na cíle vzdělávání žáků s OMJ a na požadavky a potřeby pedagogického sboru přesně stanovuje ředitel školy. Dle potřeb žáků, školy a učitelů může mít samotná asistence několik podob, které se zároveň mohou kombinovat, opět záleží na potřebách.

Asistentova náplň práce se může projevit na plánování a vytváření přípravy na hodiny společně s učitelem, s přihlédnutím na začlenění žáka s OMJ přímo do výuky.⁵⁴ Je zde možnost, aby si asistent pedagoga připravil pro žáka individuální práci na části hodiny, kdy není možné, aby se žák s OMJ zapojil do činnosti s ostatními žáky.

⁵² §16 školského zákona (561/2004 sb.) – *vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů nadaných*

⁵³ Prokopová, Z.; Titěrová, K.; Poeta, M. (2022) *Asistujeme u dětí s odlišným mateřským jazykem: praktická příručka pro asistenty a asistentky pedagoga v ZŠ*. 1. vyd. Praha: META o.p.s. – společnost pro příležitosti mladých migrantů: strana 29–2. „Význam spolupráce při podpoře dětí s OMJ“

⁵⁴ Radostný, L., Titěrová, K., Hlavničková, P., Moree, D., Nosálová, B., Brychnáčová, I. (2011) *Žáci s odlišným mateřským jazykem v českých školách*. 1. vyd. Praha: META o.p.s. – Sdružení pro příležitosti mladých migrantů: strana 51 – „Náplň asistenta pedagoga“

Asistent pedagoga může být u žáka přítomen i při výuce, a to z důvodu nejintenzivnějšího začlenění žáka do výuky. Asistent je přítomen na výuce a sedí vedle žáka a vysvětluje mu pokyny učitele nebo mu pomáhá orientovat se v hodině.⁵⁵

Další součást jeho práce by mohlo být individuální doučování s daným žákem. Doučování by probíhalo buď dopoledne místo některých předmětů anebo odpoledne po vyučování, kdy se může zaměřit na pomoc při vypracovávání domácích úkolů. Ze začátku by doučování mělo být zaměřeno především na rozvoj základní slovní zásoby a na rozvoj komunikace.

Asistent pedagoga by mohl také pomáhat při tvorbě, realizaci a revizi vyrovnávacích plánů.⁵⁶ Žákovi pomoci se adaptovat na podmínky školy a pomáhat mu se samotnou orientací ve škole. Může mu i pomoci v překonávání kulturních a jazykových bariér při zapojování se do aktivit v rámci multikulturní výchovy. Na některých školách asistent pedagoga navštěvuje i rodiny žáků a účastní se i třídních schůzek, tudíž se snaží být v co největším kontaktu s daným žákem i s jeho rodinou.

⁵⁵ Radostný, L., Titěrová, K., Hlavničková, P., Moree, D., Nosálová, B., Brychnáčová, I. (2011) *Žáci s odlišným mateřským jazykem v českých školách*. 1. vyd. Praha: META o.p.s.

⁵⁶ Radostný, L., Titěrová, K., Hlavničková, P., Moree, D., Nosálová, B., Brychnáčová, I. (2011) *Žáci s odlišným mateřským jazykem v českých školách*. 1. vyd. Praha: META o.p.s.

4 Jazyková bariéra a její redukce

Problematika jazykové podpory žáků s OMJ je složitá a vyžaduje zvláštní pozornost. Jedna ze základních problematik se týká jazykové bariéry, kdy žáci s OMJ mohou trpět neznalostí cílového jazyka používaného ve vzdělávacím prostředí. Tato bariéra jim může bránit v plném porozumění vyučované látce a bránit jim v efektivní komunikaci s učiteli a spolužáky.⁵⁷ Žákům-cizincům se nemusí ve škole dostávat odpovídající jazykové podpory. Nemusí být k dispozici specializovaný personál, který by uspokojoval jejich potřeby, nebo může být nedostatek zdrojů pro jazykové vzdělání. Tyto děti mohou mít omezený přístup k učebním materiálům ve svém mateřském jazyce. Z důvodu nedostatku učebnic, příruček a testů v jejich rodném jazyce se nemusí plně zapojit do učebního procesu. Kvůli jazykové bariéře se žáci někdy cítí ve školním prostředí izolovaní, což je způsobeno jazykovými a kulturními rozdíly. Nedostatek schopností komunikace a porozumění může vést k sociální izolaci a nízkému sebevědomí, ale také k agresivitě vůči spolužákům, učiteli.

Žák má jako svůj mateřský jazyk jiný než jazyk, který se běžně používá ve vzdělávacím prostředí. Globální otázka jazykové podpory žáků s OMJ je důležitá a aktuální, neboť se jedná o zajištění rovného přístupu ke vzdělání a respektování kulturní rozmanitosti.

Jazyková podpora studentů s OMJ zahrnuje několik aspektů. Za prvé, měla by existovat dostatečná podpora pro výuku cílového jazyka, který se používá ve vzdělávacím prostředí. To může zahrnovat speciální jazykové kurzy, intenzivní jazykovou podporu nebo doučování. Cílem je umožnit žákům získat dostatečné jazykové dovednosti pro úspěšnou komunikaci a přístup ke vzdělání.⁵⁸

Za druhé, je důležité poskytnout žákům-cizincům podporu ve všech vzdělávacích oblastech. To znamená, že by měly být k dispozici učební materiály, příručky a testy ve vlastním jazyce žáků, pokud je to možné. Pokud takové materiály nejsou k dispozici, je

⁵⁷ Bořkocová, M., Mackům, L., Němec, Z., (2019) *Vzdělávání žáků se sociálním znevýhodněním*. 1. vyd. Praha, strana 54 – „Jazykové a komunikační bariéry žáků“

⁵⁸ Metodický portál RVP.cz [online] cit. 6.9.2010. Hesová, A., Škodová, S. *Čeština pro žáky-cizince: Pracovní karty pro začátečníky*. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/k/z/9409/CESTINA-PRO-ZAKY-CIZINCE-PRACOVNI-KARTY-%20%20%20PRO-ZACATECNIKY.html>

důležité zajistit tlumočení nebo překlad, aby žáci mohli plně porozumět vyučované látce a plnit úkoly.⁵⁹

Dalším důležitým aspektem je respektování kulturní rozmanitosti a zapojení žáků-cizinců do školního prostředí. Školy by měly vytvářet prostředí, které podporuje identitu žáků a jejich mateřský jazyk. S čímž souvisí interkulturní pozadí jedinců. Zároveň by měly poskytovat dostatečné interkulturní vzdělání, které by mělo respektovat a oceňovat kulturní rozmanitost žáků s OMJ. Pokud škola nevěnuje část svého času představení českým žákům odlišnou kulturu jejich nově příchozích spolužáků, tak nedostatečné interkulturní vzdělání může bránit jejich vzájemnému porozumění a vytváření inkluzivního prostředí. To může zahrnovat zapojení rodičů, pořádání kulturních akcí, podporu rodného jazyka a kultury žáků v rámci vzdělávacího procesu.

Globální otázky jazykové podpory žáků s OMJ vyžadují spolupráci mezi různými zainteresovanými stranami, včetně škol, rodičů, vzdělávacích autorit a komunitních organizací. Společným úsilím a respektováním jazykové a kulturní rozmanitosti můžeme zajistit, aby žáci s OMJ měli rovné příležitosti v oblasti vzdělávání. Nedostatečná spolupráce a komunikace mezi těmito zúčastněnými stranami vede k nedostatečné podpoře studentů s OMJ.

Nastává zde otázka, jak překonat již zmíněnou jazykovou bariéru, na kterou děti s OMJ dost trpí. Pokud je zde možnost, že dítě i vyučující ovládá tzv. třetí jazyk, jako je angličtina, ruština či němčina – tudíž jeden ze světových jazyků, který je známý více národnostem, tak může komunikace probíhat přes tento třetí jazyk. Případně ho využijeme jen v jednoduché komunikaci, která se týká organizačních pravidel chodu školy a výuky.⁶⁰

Pokud je zde možnost kurzu českého jazyka, poté je tento kurz v kompetenci koordinátora a asistenta žáka a jeho délka a intenzita je individuální v závislosti na

⁵⁹ Metodický portál RVP.cz [online] cit. 6.9.2010. Hesová, A., Škodová, S. *Čeština pro žáky-cizince: Pracovní karty pro začátečníky*. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/k/z/9409/CESTINA-PRO-ZAKY-CIZINCE-PRACOVNI-KARTY-%20%20%20PRO-ZACATECNIKY.html>

⁶⁰ Wernischová, P., Gerhardt, P., ve spolupráci s Fořtová, K., Nováková, G. (2017) *Metodika integrace žáků s odlišným mateřským jazykem (OMJ)* 1. vyd. Praha, strana 12 – „Kroky k postupnému překonání jazykové bariéry“

jazykovém nadání a prostředí, ze kterého žák s OMJ pochází.⁶¹ Tyto kurzy by se měly pořádat i po době vyučování, což značně podpoří žákovu motivaci k učení se českého jazyka. Kurzy mohou probíhat v rámci asistentské praxe a pomoci dítěti ve vyhledávání kurzu intenzivní výuky ČJ v mimoškolním zařízení.

⁶¹ Wernischová, P., Gerhardt, P., ve spolupráci s Fořtová, K., Nováková, G. (2017) *Metodika integrace žáků s odlišným mateřským jazykem (OMJ)* 1. vyd. Praha, strana 12 – „Kroky k postupnému překonání jazykové bariéry“

5 Praktická část

5.1 Cíl výzkumu a výzkumná otázka

Cílem výzkumu bylo zjistit, jaké prostředky učitelé na českých školách používají pro zredukování jazykové bariéry u žáků s odlišným mateřským jazykem.

Hlavní výzkumná otázka tedy zní, **jaké prostředky škola používá pro překonání jazykové bariéry u žáků s odlišným mateřským jazykem?**

K zodpovězení hlavní výzkumné otázky byly další dílčí výzkumné otázky:

1. Jaké metodiky a prostředky učitelé používají pro redukci jazykové bariéry?
2. Jak učitelé přistupují k začleňování žáků s OMJ do třídního kolektivu?
3. Jak učitelé žákům s OMJ pomáhali s kulturním šokem?

5.2 Metoda a průběh sběru dat

Dle Gavory můžeme rozlišovat dva typy výzkumu – kvantitativní a kvalitativní.⁶² Každý z nich má svá specifika a hodí se na zkoumání různých situací. Kvantitativní výzkum se zaměřuje na čísla a kvalitativní výzkum se zaměřuje na hlubší porozumění kontextu. Z důvodu, že se jedná o pedagogický výzkum byla zvolena kombinace obou výzkumů. V průběhu sběru dat se použijí dvě metody, kdy jedna spadá do kvantitativního výzkumu a druhá do kvalitativního. Tato metoda byla vybrána z důvodu, že se potřebujeme vcítit a ponořit se do daných situací, které budou učiteli a pedagogickým pracovníkům popsány.

Jak již bylo zmíněno, pro tento typ sběru dat byla použita kombinovaná výzkumná metoda, které zahrnuje postupy jak z kvalitativního, tak z kvantitativního výzkumu. Z kvalitativního typu se použije metoda rozhovoru. Díky rozhovoru můžeme získat hlubší a bohatší údaje o pedagogických jevech a procesech. Z kvantitativního typu se použije metoda dotazníku. Dotazník je nejfrekventovanějším typem sběru informací, jelikož můžeme získat větší množství odpovědí za krátký čas.

⁶² Gavora, P. (2000) *Úvod do pedagogického výzkumu*, 1. vyd. Brno

Povaha rozhovoru je taková, že daná osoba, se kterou se vede rozhovor popisuje události ve svém životě a jak k nim přistupuje. My jakožto výzkumník při rozhovoru příliš nevstupujeme do komunikace a spíše nasloucháme mluvčímu.⁶³ V případě rozhovoru jsme tedy my jakožto výzkumníci adresáti, kterým je věnován monolog ze strany mluvčího (osoba, se kterou se uskutečňuje rozhovor). Rozhovor má dvě stránky – strukturovanou a nestrukturovanou.⁶⁴ Rozhovor bývá nestrukturovaný a otázky vyplývají podle toho, jak se rozvíjí téma. Strukturovanost je zde přítomna v podobě otázek, které nejsou konkrétní, ale spíše globalizované a jejich pojetí je široké. Rozhovor by měl probíhat v přátelském, uvolněném duchu, čehož můžeme dosáhnout i tím, že by se rozhovor odehrával v prostředí, které je „pozorované“ osobě známé (např. domácí prostředí apod.). My jakožto výzkumník bychom ve výpovědi měli hledat skryté významy a porozumět naznačovaným významům.⁶⁵

Dotazník je součástí kvantitativního výzkumu a spojuje se s otázkami. Je to jeden z nejfrekventovanějších způsobů sbírání dat. Používáme ho v případě, kdy potřebujeme získat hromadné údaje – velký počet odpovídajících. My jakožto výzkumník klademe otázky písemně a také získáváme odpovědi písemně. Výhodou dotazníku je, že získáme potřebné hromadné informace a investujeme do toho jen malé množství času.⁶⁶ Dotazník má promyšlenou strukturu a při jeho sestavování bychom měli znát základní otázku, od které se posléze odvíjejí otázky objevené v dotazníku. Otázky musí být srozumitelně podány, aby nedošlo k nedorozumění a zároveň by měl být jednoduše vytvořen, aby se v něm lidé neztráceli a dobře orientovali. Cílem dotazníku tedy je získat hromadné informace, které korespondují s danou globální otázkou.⁶⁷

⁶³ Stainback S., Stainback W. (1988). *Understanding and conducting qualitative research*. Reston, VA: Council for Exceptional Children

⁶⁴ Gavora, P. (2000) *Úvod do pedagogického výzkumu*, 1. vyd. Brno, strana 163 – „Etnografické interview“

⁶⁵ Levínská, M. (2014) *Aplikovaná metodologie pro učitele II: kvalitativní přístup*, 1. vyd. Hradec Králové, strana 51 – „Zúčastněné pozorování“

⁶⁶ Gavora, P. (2000) *Úvod do pedagogického výzkumu*, 1. vyd. Brno, strana 99 – „Dotazník“

⁶⁷ Skalková, J. a kol. (1985) *Úvod do metodologie a metod pedagogického výzkumu*, 1. vyd. Praha

Výsledky výzkumu budou podány ve formě podrobného popisu a citací, což pomáhá interpretovat a pochopit daný jev. Budeme teorii vytvářet z dat, nikoli vyhodnocovat data na základě předem stanovených teoretických předpokladů.

5.3 Představení sběru dat v rámci rozhovoru

Pro rozhovor jsem si zvolila přibližně dvanáct otázek, které se vztahovaly k výuce žáků s OMJ, jejich začleňování a také jak jim učitelé pomáhají. Od těchto základních otázek se odvíjely dílčí otázky, které se týkaly učitelů, kteří pracují s těmito žáky. Stanovila jsem si hypotézu, zda učitelé pro redukci jazykové bariéry používají doučování a pomoc asistenta pedagoga, která měla být v rámci rozhovorů potvrzena. Dále jsem se chtěla zaměřit, jak při začleňování do třídního kolektivu žáků s OMJ pomáhají české děti a jak k nim přistupují.

Rozhovor probíhal tím způsobem, že jsem pedagogům kladla otázky a oni mi na ně odpovídali. Pedagogové se posléze sami rozpovídali o situacích, které u nich i v jejich třídách nastaly. Podle toho jsem odpovědi zařadila k dílčím otázkám, které nebyly řečeny, ale pedagogové mi na nevědomky odpověděli.

Jedná se o poměrně složitou situaci, která vyžadovala několik různých pohledů. Zaměřila jsem se tedy na tři profese, které s tímto tématem úzce souvisí. V první škole mi byl poskytnut rozhovor od tří učitelek, které ve svých třídách mají žáky s OMJ a musí na ně během výuky brát ohledy → zajímala jsem se tedy na postupy výuky učitelů. Z druhé školy jsem prováděla rozhovor s asistentem pedagoga, který je též v úzkém kontaktu s žákem a jeho pohledy na situaci jsou jiné, jelikož s ním pracuje individuálně. Chtěla jsem také rozhovor od odborníka ze školního poradenského pracoviště, který se zabývá problémy těchto žáků, jak oni prožívají novou školní situaci. Byl mi tedy ve třetí škole poskytnut rozhovor se speciálním pedagogem.

V rámci zachování anonymity škol, kde se prováděl sběr dat v podobě rozhovoru, se pro dané školy zvolil anonymní název.

V první škole, která ponese název Základní Škola A, se nachází v Jihočeském kraji, v okrese Tábor, nejedná se o okresní či krajské město. Tuto školu navštěvuje 260 žáků. Ve školním poradenském pracovišti (ŠPP) je přítomen výchovný poradce. Není znám přesný počet žáků s OMJ, kteří se v této škole nachází, jelikož jsou zde i žáci-cizinci, kteří už dobře ovládají český jazyk a navštěvují vyšší ročníky, kde vše probíhá bez problému.

Pro výzkum byly poskytnuty rozhovory od tří paní učitelek, které jsou v přímém kontaktu s dětmi s odlišným mateřským jazykem. Dvě paní učitelky mají ve své třídě děti ukrajinské, které do jejich tříd nastoupily začátkem minulého školního roku. Třetí paní učitelka už nepracuje s ukrajinskými dětmi, ale s vietnamskými žáky, kteří chodí do druhé třídy. Rozhovor probíhal odděleně, jelikož se jednalo o odlišné kultury.

Druhá škola, která ponese název Základní škola B se nachází v hlavním městě ČR a navštěvuje ji 730 žáků. ŠPP má ustanovenou pozici v podobě školního psychologa, speciálního pedagoga, výchovného poradce a metodika prevence. Proběhl zde rozhovor s asistentem pedagoga, kterému byl přidělen vietnamský žák, který chodí do páté třídy.

Třetí rozhovor probíhal mezi speciálním pedagogem v rámci ŠPP školy. Pracuje ve škole, která ponese název Základní škola C. Jedná se o školu v okresním městě, kterou navštěvuje přibližně 346 žáků.

5.4 Rozhovory ze ZŠ A

V již zmíněné škole byly pro výzkum poskytnuty rozhovory od tří paní učitelek, které jsou v přímém kontaktu s dětmi s OMJ. Samotná škola využila Národní plán obnovy, který podporuje výuku jak českých dětí, tak zároveň dalších dětí, které jsou zařazeny do vzdělávacího systému v České republice.⁶⁸ Pro české školy je navržen rozpočet pro doučování žáků, u který hrozí školní neúspěch. Finanční prostředky může škola využít ve třech oblastech: personální podpora, zajištění přímé podpory žáků a další vzdělávání a rozvoj pedagogických pracovníků.⁶⁹ V rámci této dotace škola pořídila několik metodických materiálů pro redukci jazykové bariéry a zlepšení akademického jazyka, např. pracovní sešity s obrázky. Navíc ještě v rámci tohoto programu škola pro děti s OMJ zařídila doučování, kde se těmto dětem věnuje jeden pracovník z učitelského sboru a snaží se jim doplnit znalosti českého jazyka.

⁶⁸ *Národní plán obnovy i v tomto školním roce podpoří vzdělání.* [online]. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/ministerstvo/novinar/narodni-plan-obnovy-i-v-tomto-skolnim-roce-podpori>

⁶⁹ *Národní plán obnovy i v tomto školním roce podpoří vzdělání.* [online]. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/ministerstvo/novinar/narodni-plan-obnovy-i-v-tomto-skolnim-roce-podpori>

5.4.1 Paní učitelky pracující s ukrajinskými dětmi

Před nástupem do školy dětí z ukrajinských rodin, byl rodičům poskytnut rozvrh, kde byly vypsány podrobné informace o škole a o vyučovacích hodinách. Rodiče neovládali dostatečně český jazyk, tak s nimi učitelé komunikovali rusky či pomocí Google překladače. Rodičům bylo vysvětleno, co se po dětech bude požadovat, jak je mají na hodiny i do školy vybavit. Rodičům byla poskytnuta i mapka školy, aby si ji doma s dětmi prošli a přeložili do svého jazyka.

5.4.1.1 První třída

První paní učitelka, které pracuje v první třídě sdělila, že jelikož se jednalo o prvňáčky, tak s nimi nebyl žádný větší problém. Do první třídy nastoupily české děti s vědomím, že tam s nimi budou přítomni žáci, kteří jim nebudou tolik rozumět, jelikož o tom byli obeznámeni jejich rodiče, kteří to s českými dětmi doma prodiskutovali a připravili je na to. Paní učitelka uvedla, že jelikož se jedná o první třídu, kde všechny děti jsou vystrašené z nástupu do nového prostředí, do nového kolektivu a snaží se zvyknout na změnu od mateřské školy, tak celkové začlenění ukrajinských dětí nebyl problém. „*České děti je nevnímaly jako někoho, kdo je odlišný a přijali je za své spolužáky.*“, uvedla paní učitelka.

Žáci s OMJ byli nejdříve usazeni společně do jedné lavice, ale paní učitelka vypověděla, že v této třídě si sedací pořádek každý týden mění, tudíž žáci s OMJ každý týden sedí s někým jiným, na jiném místě a je to pro ně zábavnější, že nevznikají žádné nepříjemné situace v průběhu hodin.

Ve třídě jsou také přítomny slovníky, které si děti s OMJ mohou kdykoli půjčit a vyhledat v nich slovíčka, která neznají. Zároveň se jedná o první třídu, kde se představují jednoduché základy čtení, psaní a gramatiky, takže ukrajinské děti se postupně dozvídaly o fungování akademického jazyka stejně tak jako jejich čeští spolužáci. Paní učitelka řekla: „*Jeden z ukrajinských žáků je dokonce nejlepším čtenářem ze třídy.*“.

Paní učitelka s těmito žáky komunikuje výhradně česky a mluví na ně pomalu v jednoduchých větách. Pokud ovšem nastane situace, kdy děti neví, co po nich paní učitelka chce nebo pokud něco nechápou, paní učitelka využije již zmíněné slovníky a také obrázky, aby dětem ukázala, co řekla a co myslela. Vznikají situace, kdy ukrajinské děti mezi sebou česky nemluví. I přes napomenutí, ať mezi sebou také komunikují

česky, že si díky tomu osvědčují a zlepšují své znalosti, tak stále mezi sebou komunikují svým mateřským jazykem.

Dle slov paní učitelky, jazyková bariéra u dětí s OMJ v první třídě není tak velká, už jen z důvodu, že děti nastoupily do první třídy, kde se vyučují základy a díky tomu se jim akademický jazyk lépe zapamatuje. Paní učitelka také uvedla, že komunikace s rodiči je velmi dobrá, a i oni se snaží odbourat jazykovou bariéru. Díky aktivní snaze rodičů došlo k částečnému odbourání jazykové bariéry mezi nimi a učiteli, z čehož vyplývá, že komunikace s rodinou je pro učitele snazší, jelikož nemusí zdlouhavě překládat na internetovém překladači své sdělení. Paní učitelka se pro snížení jazykové bariéry snaží děti nabádat, aby k vlastnímu vyjadřování používaly to, co už mají naučené a vstřebané. Z toho všeho vyplývá, že jazyková bariéra u prvňáčků není tak rozsáhlá a dobře si rozumí i se svými českými vrstevníky.

Byl položen i dotaz, zda paní učitelka prošla přípravným školením, který se zaměřuje na výuku žáků s OMJ. Odpověděla, že na to nebyl čas, jelikož všechno probíhalo velmi rychle. Všechno tedy paní učitelka musela zvládat za pochodu.

5.4.1.2 Třetí třída

V tomto případě se jedná o starší ukrajinské děti, které ve své zemi již do školy chodily a měly tedy větší základy ve svém rodném jazyce. I přes určité zkušenosti, které tito žáci měli za sebou, tak dle slov paní učitelky, nenastal žádný problém v začleňování do třídního kolektivu. Paní učitelka před příchodem žáků s OMJ řádně připravila české děti na jejich příchod. Vysvětlila jim, proč se stanou součástí jejich malé komunity a jak by se s k nim měli čeští žáci chovat. „*Moji žáci se jim snažili pomoci*“. České děti s nimi komunikovaly a komunikují, neberou je za někoho jiného. Pomáhaly jim, aby se zorientovaly ve škole, s úkoly při hodinách a snaží se s nimi komunikovat česky. Pomoc českých spolužáků byla přínosná, jelikož se ukrajinské děti asimilovaly do českého prostředí a chtěly s nimi mluvit česky. Vše paní učitelka sdělovala s radostí.

Paní učitelka se ze své vlastní iniciativy zúčastnila online webináře, který se zaměřoval na ukrajinskou problematiku, ale i přes to musela všechno zvládat za pochodu a přizpůsobovat své vyjadřování žákům s OMJ. Opět se snažila mluvit v jednoduchých, krátkých větách, aby se děti s OMJ neztrácely v jejím vyjadřování.

Paní učitelka také sdělila, že celá tahle situace pro ni nebyla jednoduchá. Používala internet k radám, jak správně vyučovat tyto žáky. Od školy dostali do hodin slovníky, pexesa, obrázky i jiné pomůcky, aby se jazyková bariéra lehce zredukovala.

Ze začátku to bylo se staršími ukrajinskými žáky těžší, jelikož je paní učitelka posadila společně a oni se při hodinách bavili, čímž narušovali výuku. Teď už všichni sedí s českým žákem a tento problém vymizel, z toho vyplývá, že se neosvědčilo, aby ukrajinské děti seděly společně.

Jedná o starší děti, takže v tomto případě nastaly problémy, které souvisely s jazykovou bariérou. Z důvodu neznalosti jazyka nechtěly ze začátku komunikovat, ani se zapojovat do výuky a žáci s OMJ byly uzavřeni. *„Jedna z žaček dokonce začala plakat, když se ji něco nepovedlo. Nějakou dobu takto pofňukávala.“*, cituji paní učitelku. Nyní již nepláče, ale začíná se u ní projevovat neadekvátní chování, až agresivní. Jako příklad agresivního chování paní učitelka uvedla, že při tělesné výchově, když ji někdo při vybíjení vybil, tak ona ukázala prostředníček na toho, kdo ji vyřadil. Paní učitelka uvedla, že neví, zda se jedná o frustraci ze strachu, že se dívka nedomluví, jelikož její jazyková bariéra už není tak velká a umí česky dobře, paní učitelka si spíše myslí, že tyto přehnané projevy chování jsou zapříčiněny něčím jiným. Je to pouze jeden případ ze tří. Další dva ukrajinští žáci se chovají adekvátně a nejsou s nimi větší problémy.

Paní učitelka používá větší individuální přístup k ukrajinským dětem. Když mají psát diktát, tak paní učitelka jim dá pracovní list, kde mají doplňovat třeba jen tvrdé a měkké I nebo mají jiný úkol.

5.4.2 Paní učitelka pracující s vietnamskými žáky

Jedná se o dvě dívky vietnamského původu, které chodí do druhé třídy. Obě tyto žáčky jsou rozdílné, jelikož jedna umí dobře česky a angažuje se ve třídních i školních aktivitách, ale u druhé je jazyková bariéra větší.

„Ta lepší z těchto dívek má české prarodiče, u kterých občas i přespává. Tohle docela funguje, protože se ji věnují a dělají s ní úkoly. Ona s nimi mluví česky, protože oni vietnamsky neumí. Díky tomu s ní žádné problémy nejsou a chce se učit.“, takto se paní učitelka vyjádřila k jedné z dívek vietnamského původu.

Druhý případ už není tak pozitivní jako ten první. Je to přesný opak. *„Jedná se o holčičku, která bydlí v malé vietnamské komunitě, která tady je a rodiče jsou věčně*

v práci a nevěnují se jí.“. I přesto, že se holčička narodila v ČR a chodila do české mateřské školy, tak nemá dobré základy pro český jazyk. Paní učitelka uvedla, že dívka má dva starší sourozence, kteří navštěvovali stejnou ZŠ, kterou teď navštěvuje i ona. *„Koukla jsem se na jméno a zjistila jsem, že jsem vyučovala jejího bratra a řekla jsem si, že to bude dobré.*“. Paní učitelka si myslela, že se žačce dostalo také vzdělání v českém jazyce jako jejím bratrům. Podle slov paní učitelky, její bratři měli paní na doučování českého jazyka.

Dle slov paní učitelky se rodiče ze začátku snažili, chodili na třídní schůzku, ale v přítomnosti jejich nejstaršího syna, který jim vše překládal. *„Oni sami česky vůbec neumí, a to v ČR žijí už 15 let.*“ Nyní na třídní schůzky chodí pouze nejstarší syn, který má své povinnosti a musí je zvládat.

Paní učitelka se snažila jazykovou bariéru odbourat základy – naučení abecedy, poslechem abecedy, pomocí obrázků a dalšími způsoby. S holčičkou se snaží mluvit, snaží se ji poskytnout individuální hodiny na překonání jazykové bariéry, aby se žačka naučila aspoň trochu česky, ale bohužel nejsou zde žádné výsledky. Samotná paní učitelka je z toho neúspěchu vyčerpaná a neví, co může víc dělat. Nabídla také rodičům odbornou poradnu, kde by jim poradili, jak žačce zlepšit slovní zásobu, ale oni to odmítli.

Tato žačka nežije v českém prostředí, s rodiči mluví ve svém rodném jazyce. Bratři s ní udělají úkoly a pak se věnují svým povinnostem, s češtinou přijde do kontaktu pouze ve škole, ale to je málo. Paní učitelka i její spolužáci se s ní snaží mluvit česky a žačka pro komunikaci s nimi používá předškolní slovní zásobu a jednoduchou mluvu.

Paní učitelka poskytuje žačce individuální i skupinové doučování, díky němuž pochopila rozdíl mezi tvrdým a měkkým Y, I, což byl možná jediný úspěch. Za celé dva roky nezaznamenala u této dívky větší progres. Kvůli tomuto má žačka problémy s vyprávěním, psaním vět a slovní zásobou. *„Viděla jsem, že při písemkách opisuje a zkusila jsem jednou u ní stát, aby neopisovala a poté jsem viděla rozdíly v jejich výsledcích.*“.

Jak již bylo zmíněno paní učitelka se snaží, aby se u žačky zredukovala jazyková bariéra, ale bez angažovanosti rodičů a bez snahy ze strany holčičky to podle paní učitelky nepůjde. Při samotném rozhovoru bylo na paní učitelce vidět, že ji to mrzí,

mrzí ji fakt, že přes všechnu její snahu nejsou vidět žádné postupy a že dívka nemá zájem si zlepšit schopnosti českého jazyka, aby si v následujících letech mohla plynule popovídat se svými vrstevníky.

5.4.3 Doučování

Žáci s OMJ mají ve škole možnost navštěvovat doučování českého jazyka, které má zlepšit jejich slovní zásobu a redukovat jazykovou bariéru, aby se tedy mohli domluvit s českými spolužáky, učiteli apod. Na toto doučování docházejí všichni žáci s OMJ, kteří jsou na škole přítomni.

V jednotlivých hodinách doučování se žáci s paní učitelkou zaměřují na základní tematické okruhy – počasí, škola, domov apod. Paní učitelka používá pracovní listy, kde je hodně obrázků, ke kterým si mají děti napsat definici či ten pojem česky. Doučování probíhá tak, že na začátku hodiny si zopakují důležité věci, které se naučili v minulých hodinách. Před začátkem nového tématu si ještě zopakují minulá témata, aby se jim to neztratilo z paměti, aby to pro ně bylo pořád živé.

Paní učitelka se snaží s žáky hodně komunikovat mluveným projevem. Žáci chtějí mluvit a sami to říkají paní učitelce, že si chtějí zlepšit svůj mluvený projev, aby nenastala situace, kdy při ústním projevu před třídou se seknou a nebudou vědět, co říct.

Samotné doučování se velmi osvědčilo u ukrajinských dětí i u jedné žačky vietnamského původu. Žáci rozumí a chtějí se učit víc a víc, aby se domluvili s jejich českými vrstevníky.

5.4.4 Práce s chybou

Učitelé na této škole musí pracovat s chybami žáků s OMJ a musí k nim přistupovat vstřícněji, aby k nim tito žáci pořád měli důvěru, že jim chtějí učitelé pomoci se zdokonalovat. Učitelé jim tedy opraví danou chybu a znovu jim vysvětlí, co bylo špatně, proč to bylo špatně a proč se to takto píše.

Problémy nastávají s diakritikou a také u dlouhých a krátkých samohlásek, v tomto případě musí být pedagog trpělivý, jelikož opět je to pro žáky s OMJ něco nového a neznají to, učitelé jim to tedy vždycky musí vysvětlit, proč to tak je.

Nejvíce chyb se objevuje s českým jazyce, s latinkou problém nemají. Vynikají v jiných předmětech jako je matematika, kdy žáci s OMJ dokáží pochopit slovní úlohy, a ještě napsat i odpověď, a to psacím písmem. Další příklad může posloužit i předmět

prvouky, jelikož se jedná o odbornější předmět, kde je spousta terminologie, tak žákům s OMJ jsou dané pracovní listy či obrázky, které jsou oboujazyčné (jak v češtině, tak v ukrajinštině). V prvouce je problém neznalosti odborné terminologie, tak učitelé žákům poskytnou tyto pracovní listy, čímž si také procvičí novou slovní zásobu.

5.5 Rozhovor ze ZŠ B

V této škole je přítomna asistentka pedagoga, která dostala na starost žáka vietnamského původu. Tento žák žije v ČR přibližně tři roky, je v páté třídě a neumí moc česky. Asistentka mu byla přidělena, aby zlepšila žákovi dovednosti v českém jazyce a aby byl žák schopen komunikovat ve třídě se spolužáky a s učitelským sborem.

Tento žák žije ve vietnamské komunitě v městě školy a s češtinou přijde do kontaktu pouze ve škole. „*Během pěti hodin ve škole se nemůže naučit dobře česky i přes moji snahu.*“, sdělila mi asistentka. Žák má maminku, která je od rána do večera v práci a nemá na něj čas a starší sestru, která se o něj nezajímá. „*Doma je sám a neví si rady s úkoly a vůbec se nevěnuje češtině.*“. Maminka do školy chodí pouze s překladatelem, jelikož ona sama neumí česky, tudíž komunikace s ní probíhá bez problémů skrz překladatele.

Žák má nastavenou individuální výuku s asistentkou, která si ho během vyučovacích hodin odvede do kabinetu a tam se věnují zlepšení jazykových dovedností. Nevýhodou je, že žák je odváděn z výuky na poměrně hodně předmětů, ve třídě zůstává pouze na hodiny matematiky a praktických hodin – pracovní činnosti, výtvarná výchova, tělesná výchova apod. Asistentka řekla: „*Paní učitelka se vůbec nezajímá o to, co s ním probírám.*“. Dle jejich slov se nejvíc zaměřuje na zlepšení akademického jazyka, a to i v rámci jiných předmětů, kterým se věnují okrajově.

Žák je také přeřazen na nějaké hodiny českého jazyka do nižšího ročníku (2. třída), kde si může osvědčit své dosavadní znalosti. „*Vidím na něm vždycky tu radost, když odpoví na něco správně. Je to sice nižší třída, ale pro něj je to dobrá motivace.*“.

Pro zlepšení jazykových dovedností a odbourání jazykové bariéry asistentka také používá různé pomůcky a pracovní listy. Používají i počítačovou aplikaci s názvem „Včelka“, která slouží na procvičování jazykových dovedností.

Individuální výuka probíhá především v mluvené podobě, aby se žák nebál mluvit se svými vrstevníky a aby se domluvil s učiteli. „*Hodně s ním mluvím, protože on chce*

hlavně mluvit. Pokud neví nějaké slovíčko česky, řekne mi ho anglicky a já mu to přeložím do češtiny. “. Podle slov asistentky je žák sám o sobě schopný pochopit princip jazyka a snaží se s ní co nejvíce mluvit, aby si odboural jazykovou bariéru. *„Čte dobře, ale soustředí se jen na slova, a ne na obsah, nepochopí, o čem čte.“*. Pro výuku prvouky či vlastivědy používají kromě pracovních listů i internetová videa, která si vždy zastaví a dovysvětlí, o čem se ve videu mluvilo.

Paní asistentka uvedla, že s komunikací ve třídě s jeho spolužáky problém nemá. *„Je to hodný kluk, který má dobré postavení ve třídě. Žáci se s ním chtějí bavit, chtějí si s ním hrát. Tady žádný problém není.“*. Čeští žáci s ním nemají problém, berou ho za sobě rovného a rádi s ním komunikují. Jeho spolužáci mu vysvětlí, jak má doma udělat domácí úkol.

Dle asistentky největší problém nastává při mluveném projevu s paní učitelkou. *„Jenom před ní se bojí mluvit. Bojí se, že bude potrestán za chybu, kterou udělá a ona s ním nemá žádnou trpělivost.“*. Žák sám o sobě problém s jazykem nemá, se spolužáky i s asistentkou mluví a chce mluvit, jenom při přítomnosti paní učitelky zamrzne a ze strachu přestává mluvit.

Žák se dokázal zlepšit v jazyce a částečně odbourat jazykovou bariéru i přes nepříznivé domácí prostředí. Jak již bylo zmíněno, žák dokázal zredukovat jazykovou bariéru, což se projevilo komunikací s jeho vrstevníky.

5.6 Rozhovor ze ZŠ C

Na této základní škole mi byl poskytnut rozhovor od speciálního pedagoga, který pracuje s dětmi, které mají určitý problém ve výuce. Mohou za ním přijít i rodiče, kdyby upozorovali něco nevhodného na chování či akademických výsledcích svého dítěte. Pedagog se zabíral problémem, který byl způsoben kulturním šokem a jazykovou bariérou dítěte z ciziny. Jednalo se o dítě z ruské rodiny, která se přistěhovala do ČR před začátkem školního roku 2022/2023.

Rodiče přišli za speciálním pedagogem, že dítě odmítá chodit do školy, jelikož nikomu nerozumí a nedokáže vyjádřit své pocity. Byla zde obrovská jazyková bariéra dítěte v 7. třídě, kterému se před začátkem školního roku dostalo částečného představení českého jazyka, ale v malém měřítku. Rodiče sdělili, že dítě prožívá psychické trauma z odchodu z domácího prostředí, že odešel od kamarádů a tady v Česku nikoho nemá a

nezná. On také navrhl, aby se tedy vrátili do rodné země a zajistili mu vzdělání tam, ale s tím rodiče nesouhlasili.

Pedagog si teda posléze popovídal i se samotným žákem. „*Pro komunikaci s ním jsem používal ruštinu, protože mám základy, ale také Google překladač.*“. Žák vysvětloval, že ničemu nerozumí, že neumí mluvit a kvůli tomu se neprojevuje, vytvořil si psychický blok, který se nazývá mutismus = nemluvnost. Postupně popsal, že tento blok se u něho stupňuje a že ho rodiče neposlouchají, pořád ho nutí, aby se zapojoval do výuky a snažil se mluvit s českými spolužáky. „*Byl hodně frustrovaný a nechtěl chodit do školy. Z toho důvodu se u něj projevíly psychosomatické problémy. Byla to bolest hlavy, nevolnost.*“. Také speciální pedagog řekl: „*Jeho písemný projev byl vždy dobrý, písemku napsal bez problému. Jenom nemluvil, nechtěl mluvit. Myslel si, že ho učitelé nepochopí.*“. Z toho důvodu měl i špatné školní výsledky, což ještě prohloubilo jeho depresi. „*České děti mu nabízely pomoc, zapojit ho do školních aktivit a pomáhat mu s úkoly, ale když neviděly snahu z jeho strany, tak to vzdaly.*“.

Rodina se následně po radě pracovníka odstěhovala do Prahy, kde mu snad zařídili doučování českého jazyka a lepší prostředí pro jeho psychiku. Speciální pedagog s rodinou v kontaktu již není, ale zajímá ho, jak to s ním nakonec dopadlo, jelikož když si s žákem povídal viděl na něm, jak trpí a jak je mu nepříjemně na dané škole.

5.7 Výsledky na základě rozhovorů

Na základě rozhovorů byla potvrzena hypotéza, že žákům s OMJ by měla být nastavena doplňující výuka spisovného českého jazyka, používaného v komunikaci učitele s žákem, a to v podobě doučování. Cílem je odlišit hovorový jazyk používaný mezi dětmi navzájem, v němž si integrovaní žáci mnohdy velmi rychle rozumí s českými dětmi.

Při doučování by se mělo zaměřovat z větší části na mluvený projev, jelikož s gramatikou budou mít žáci s OMJ problém vždy. Informanti upozorňovali také na to, že gramatika je pro tyto děti náročná a nelze ji plně naučit. Z výroků informantů vyplývá, že žáci-cizinci nejlépe odbourávají jazykovou bariéru tím, že budou neustále mluvit daným jazykem. Budou si pořád s učitelem na doučování procvičovat již probraná témata, aby je následně nezapomněli. Bylo zjištěno, že v pohledu participantů

výzkumu je doučování vnímáno jako podmínka úspěchu při odbourávání jazykové bariéry.

Pedagogičtí pracovníci, se kterými byl rozhovor prováděn potvrdili, že na tyto žáky se musí pomalu. Musí s nimi mluvit v jednoduchých větách, nepoužívat příliš mnoho odborných termínů. Pokud dojde k nedorozumění, tak využít slovníky, internetový překladač či třetí jazyk, aby žák pochopil, o jaké slovíčko či informaci se jedná. Pedagogové uvedli, že využívají i interaktivní prostředky – obrázky, pexesa, pracovní listy s obrázky. Tyto prostředky hodnotili jako neúčinnější, jelikož si žáci-cizinci k českým slovíčkům mohou napsat překlad. Všichni participanti uvedli, že by pro ně měli být oporou, aby děti věděly, že se na ně mohou obrátit. Aby za nimi mohli přijít a zeptat se na nějakou radu nebo pomoc. Informanti potvrdili, že si díky tomu vybudovaly děti důvěru a nebojí se s nimi ani před nimi mluvit.

Z výpovědí vyplývá, že je důležité, aby žáci s OMJ byli zařazeni do české třídy. Český kolektiv jim může zaručit určitou motivaci pro odbourání jazykové bariéry. Pedagogičtí pracovníci nedoporučují usazovat tyto žáky se svými, ale usadit je do lavic s českými spolužáky. České děti jim během vyučování mohou pomoci dovysvětlit, co se po nich žádá a jak mají samostatnou práci vypracovat. Učitelé české děti připravili na příchod žáka-cizince a díky tomu dokázaly s nimi pracovat. Učitel, škola musí objasnit dětem, proč tito žáci se k nim připojí. Jak mají těmto dětem pomáhat, že jim mají vycházet vstříc a brát je za své. Potvrdilo se, že pokud jsou české děti dobře připraveny, tak se co nejvíce vynasnaží dětem s OMJ pomoc a komunikovat s nimi. Díky tomuto kroku ze strany učitelů panuje ve třídním kolektivu dobrá nálada a atmosféra není narušena nepříznivým chováním.

Dalším důležitým faktorem pro redukci jazykové bariéry je spolupráce rodičů. Z výpovědí vychází, že by se rodiče také měli snažit naučit se český jazyk. Například ze sdělení paní učitelek, které pracují s ukrajinskými dětmi se potvrdilo, že když se rodiče snaží naučit se daný jazyk, tak je to pro děti s OMJ prospěšné. Z dalších odpovědí je patrné, že když děti s OMJ neuvidí snahu u svých rodičů bude to na ně mít negativní vliv. Žáci nebudou mít tak velký kontakt s daným jazykem a budou v něm více tápat. Nebudou chtít tak mluvit, jelikož doma hovoří jinak. Vyplývá tedy z toho, že pokud žák s OMJ uvidí úsilí ze strany rodičů on sám se bude chtít dále zdokonalovat.

Ze všeho plyne, že škola by měla pro redukci jazykové bariéry zajistit žákům s OMJ doučování, kde budou mít žáci další kontakt s jazykem. Učitel by měl být

chápat a trpělivý, protože se jedná o děti jiné národnosti a není to s nimi stejné jako s českými dětmi. Díky tomu se žáci nebudou uzavírat do sebe a budou chtít s učiteli komunikovat. Třída by pro ně měla vytvořit příznivé prostředí, aby se zde děti s OMJ necítily navíc a opět by docházelo k nemluvnosti. S žáky s OMJ by se tedy mělo neustále mluvit, aby si osvojili co nejvíce z akademického jazyka a odbourala se jazyková bariéra.

5.8 Sběr dat v rámci dotazníku

Pro výzkum byla zvolena i metoda sběru dat prostřednictvím dotazníku, který byl zaslán na několik škol v okolí Táborska. Dotazník byl zasílán elektronickou formou, kde bylo jednadvacet otázek. Byly zde použity otázky otevřené i uzavřené. Dotazník by měl pomoci odpovědět na dané výzkumné otázky, které byly pro praktickou část práce zvoleny společně s výsledky rozhovorů.

Dotazník byl zasílán e-mailovou poštou na školy s prosbou, zda by ho vyplnili pedagogičtí pracovníci, kteří pracují s žáky-cizinci. Odpovědi na mail se mi většinou nedostalo, ale odpovědi přibývaly (neodpověděly tři školy). Není přesně znám počet pedagogů, kteří byli osloveni, ale celkově mi odpovědělo osmnáct respondentů.

Otázky byly zaměřené na odbourávání jazykové bariéry a co vše pro to učitelé a pedagogičtí pracovníci učinili. Výsledky dotazníku jsem zpracovávala pomocí grafů a také popisem odpovědí.

5.8.1 Vyhodnocení dotazníku

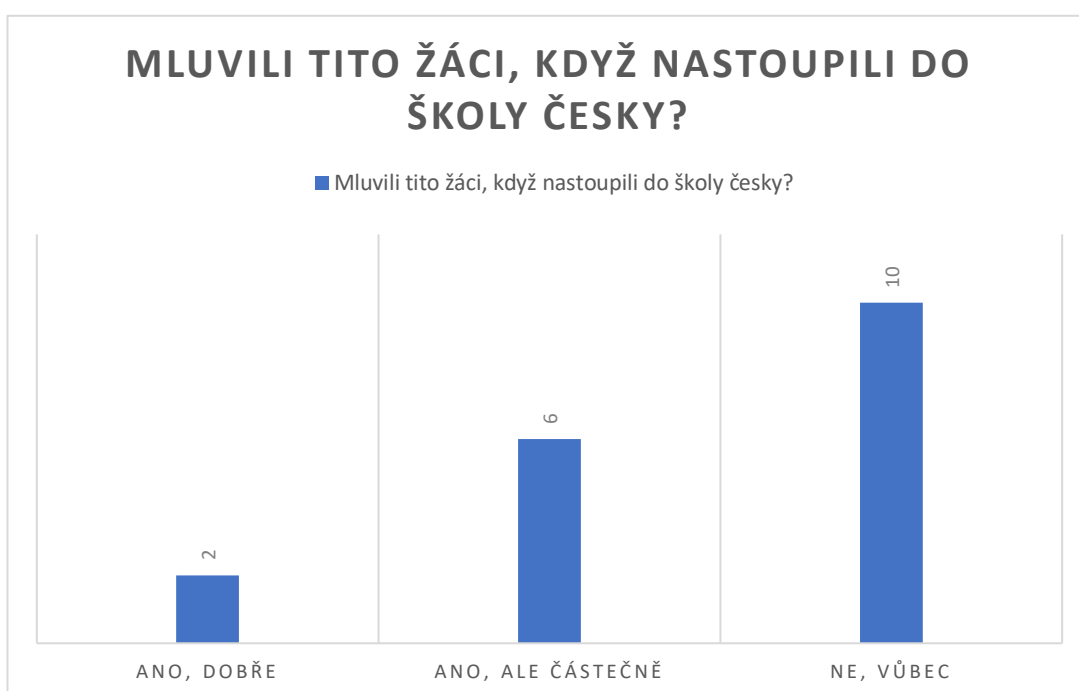
První dvě otázky se týkaly obecného dotazování, které souvisely s pedagogickou praxí. Většina respondentů (přesný počet 15) odpovědělo, že ve školském prostředí pracují více jak pět let a setkávají se s několika žáky s OMJ. Tři respondenti odpověděli, že se školské praxi pohybují méně než pět let.

Graf č. 1 Na otázku „S jakými odlišnými kulturami se ve škole setkáváte?“ odpovědělo 18 respondentů.



Na grafu č. 1 lze vidět, která národnost je ve většině škol nejvíce zastoupena. Nejvíce zastoupena je skupina ukrajinských dětí, kdy s Ukrajinci ve škole má zkušenost 13 pedagogů, na druhém místě jsou uvedeny zkušenosti s vietnamskými dětmi (5 pedagogů) a na třetím místě děti ruské národnosti (3 respondenti). Byla zde možnost slovenské národnosti, která ale u respondentů není zastoupena.

Graf č. 2 Mluvili tito žáci, když nastoupili do školy česky?



U čtvrté otázky byl vznesen dotaz, zda nově příchozí žáci s OMJ ovládali český jazyk. Na tuto otázku odpovědělo 18 respondentů. Nejvíce respondentů (10 pedagogů) odpovědělo, že nově příchozí žáci vůbec neovládali vyučující jazyk. Šest pedagogů odpovědělo, že nově příchozí děti částečně ovládaly český jazyk. Nejméně respondentů (2 pedagogové) odpovědělo, že žáci-cizinci ovládali dobře český jazyk.

K tomuto grafu se vztahovala následující otázka: *Pokud jste v předchozí otázce odpověděli „Ne vůbec“, jaká podpůrná opatření jste žákům poskytli?* Jednalo se o otevřenou otázku, takže respondenti zde mohli napsat, jakou pomoc v jazyce žákům s OMJ poskytli. Celkově na tuto otázku odpovědělo 10 respondentů. Sedm odpovědí byly shodné, že žákům s OMJ bylo zařízeno doučování v rámci Národního plánu obnovy (=NPO). Dva pedagogové uvedli, že škola zařídila nástup asistenta pedagoga. Jedna odpověď se týkala toho, že respondent poskytl ukrajinským žákům jejich abecedu při výuce čtení a psaní, jednalo se totiž o první třídu.

Na otázku: *„Absolvovali jste před nástupem žáka s OMJ nějaké přípravné školení?“* odpovědělo 10 respondentů. Všechny odpovědi byly totožné, že pedagogové neabsolvovali přípravné školení.

K předchozímu dotazu se vztahovala otevřená otázka: *„Pokud jste odpověděli „ANO“ přibližte jaké školení jste absolvovali. Pokud jste odpověděli „NE“ napište důvod.“* Na tuto otázku odpovědělo opět 10 pedagogů. Všechny odpovědi se týkaly toho, že na přípravné školení nebyl prostor, jelikož byl rychlý nástup žáků. Zároveň součástí jedné odpovědi bylo, že se až po nástupu žáků zjišťovalo, jaký druh pomoci bude respondent potřebovat (např. specifická školení).

Odpovědi na dotaz: *Jaká podpůrná opatření Vaše škola zavedla před nástupem žáka s OMJ?* bylo 18. Odpovědi se poměrně shodovaly. Šestnáct respondentů odpovědělo, že škola dokázala zajistit žákům s OMJ doučování českého jazyka. Jeden z respondentů uvedl, že škola určila pedagogického pracovníka, který by učil žáky s OMJ v rámci individuální výuky. Jeden z pedagogů sdělil, že měl k dispozici učební materiály v ukrajinštině, které používala ve výuce.

Graf č. 3 Jaké prostředky používáte pro zlepšení českého jazyka u žáků s OMJ?



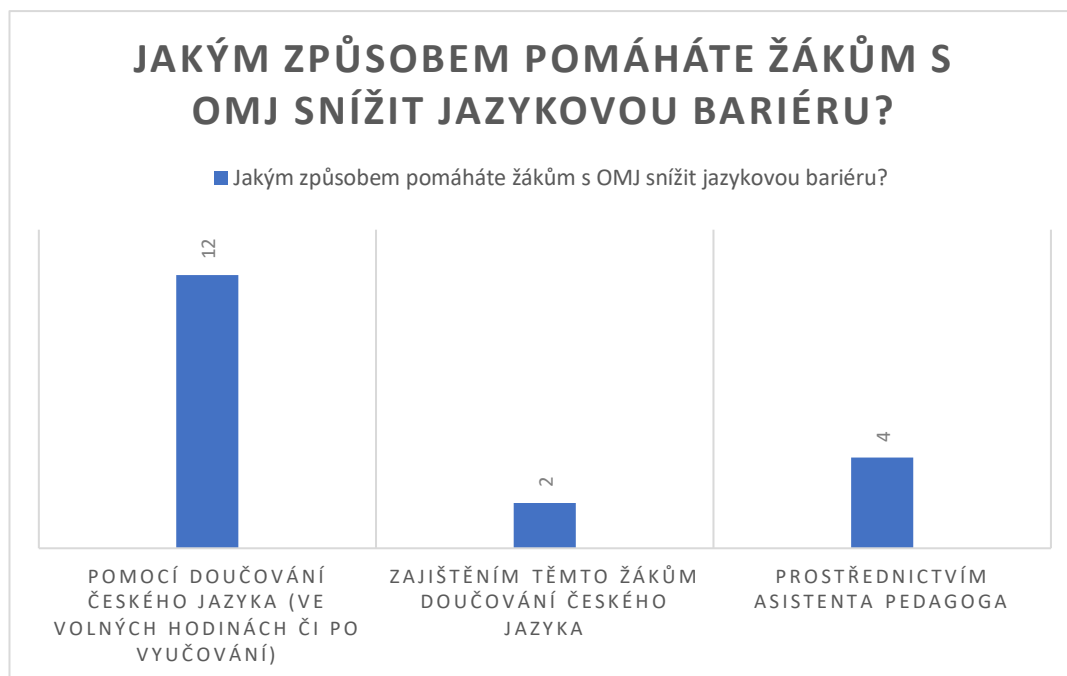
Jednalo se o otázku, kde respondenti mohli zvolit více možností. Celkově na tuto otázku odpovědělo 18 respondentů. Nejvíce respondentů (8 pedagogů) odpovědělo, že pro zlepšení slovní zásoby používají komunikační kartičky. Pracovní listy s metodickými pokyny používají čtyři respondenti. Čtyři pedagogové také používají mapičku školy, kde jsou názvy objektů ve škole. Čtyři pedagogové používají jiné prostředky, které následně vypsali – čtení a poslech české literatury, obrázky se základní slovní zásobou, používání omalovánek s popisem a slovní aktivity na rozvoj slovní zásoby. Nejméně respondentů (2 pedagogové) označili také odpověď používání identifikačních kartiček.

Následující otázka zní: *Používali jste pro prvotní komunikaci s žákem třetí jazyk (angličtina, němčina, ...)?* V této otázce si respondenti mohli vybrat pouze jednu z odpovědí. Odpovědělo 18 respondentů a 16 z nich vybralo, že třetí jazyk pro komunikaci nepoužívali. Dva pedagogové používali třetí jazyk, a to angličtinu a ruštinu => odpověď na otázku: *Pokud jste odpověděli „ANO“, jaký jazyk jste zvolili?*

Následující dvě otázky se vztahovaly ke komunikaci s rodiči žáka s OMJ. Jednalo se o otázky: *Spolupracujete s rodiči žáka s OMJ a V případě odpovědi „ANO“ napište jakým způsobem a v případě odpovědi „NE“ napište důvod.* Osmnáct respondentů odpovědělo, že s rodiči spolupracují. Druhá otázka nebyla povinná a jednalo se o otevřenou otázku, tudíž mi na tuto otázku odpovědělo 5 pedagogů. Čtyři pedagogové napsali, že s rodiči komunikují v rámci běžné komunikace případně emailovou korespondencí. Jeden z pedagogů sdělil, že na třídních schůzkách dochází i

k individuální konzultaci a více to specifikováno nebylo. Individuální konzultaci může znamenat, rozhovor o potřebách dítěte, jaké pokroky žák dělá či v čem se ještě potřebuje zlepšit. V tomto případě se jedná pouze o domněnky.

Graf č. 4 *Jakým způsobem pomáháte žákům s OMJ snížit jazykovou bariéru?*



Odpovědi respondentů na tuto otázku jsou opět znázorněny v podobě grafu č. 4. Otázka byla zaměřena na redukci jazykové bariéry a jak k tomu učitelé přispívají. Jednalo se o otázku, kde respondenti mohli zvolit více než jednu odpověď. Odpovědělo 18 respondentů. Nejvíce z nich (12 pedagogů) pro snížení jazykové bariéry používá formu doučování českého jazyka. Druhý nejvyšší počet respondentů (4 pedagogové) zvolila odpověď zahrnující práci asistenta pedagoga. Nejméně respondentů (2 pedagogové) vybrali odpověď, že pro žáky s OMJ zajišťují doučování ČJ.

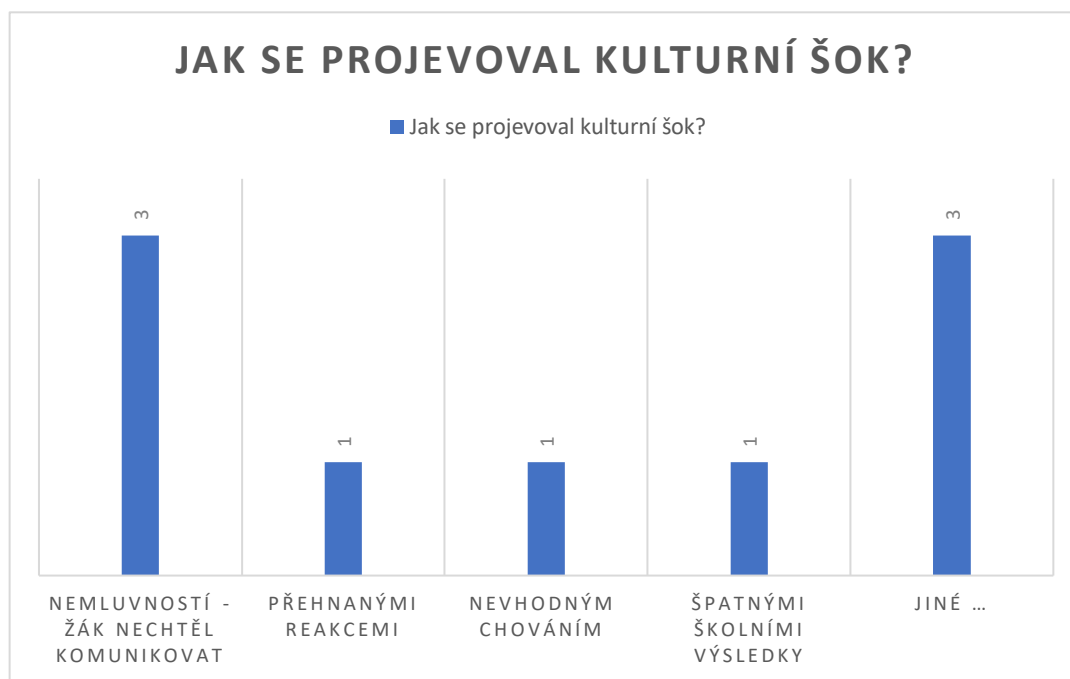
Otázka: *Jakým způsobem podporujete žáky s OMJ?* Jednalo se o otevřenou a nepovinnou otázku, na kterou odpovědělo 7 respondentů. Odpovědi se poměrně lišily. Každý z respondentů má svůj vlastní přístup, jak podporovat tyto žáky. Jeden z respondentů například odpověděl, že žáky s OMJ podporuje svým osobním přístupem a zapojováním těchto žáků do aktivit s českými dětmi. Čtyři respondenti uvedli, že žáka s OMJ podporují pomocí doučování ČJ a také, že při hodinách ČJ je u těchto žáků přítomen asistent pedagoga. Dvě z odpovědí se týkaly také motivace a pochval.

Co bylo pro Vás největší výzvou? Byla to otevřená otázka, na kterou odpovědělo 18 respondentů. Nejvíce se opakovala odpověď (15 pedagogů) odstranění samotné jazykové bariéry, což souviselo se stydlivostí a nemluvností. Jeden z respondentů uvedl

problém začleňování žáků s OMJ do třídního kolektivu. Jedna z odpovědí se také týkala, že největší výzvou byla samotná komunikace s žákem, který nerozumí požadavkům. Všechny odpovědi byly stručné, jen jeden respondent se rozepsal. Kdy respondent uvádí, že si sáhnul na učitelské dno, aby dokázal zkorigovat výuku ve třídě. Byla zde náročná práce s internetovým překladačem, kdy často nefungovala školní WIFI. Do této třídy byla přidělena asistentka až později, po několika vyšetřeních z poradny.

Následující otázka: *Setkali jste se s tzv. kulturním šokem?* Na tuto otázku odpovědělo 18 respondentů. Sedm z nich zvolilo odpověď, že se setkali s kulturním šokem a jedenáct, že se s tímto problémem nesetkali.

Graf č. 5 *Jak se projevoval kulturní šok?*



K předchozí otázce se vztahuje i tento dotaz znázorněný grafem č. 5. Jednalo se o otázku, kde respondenti mohli zvolit více odpovědí. Tři respondenti sdělili, že se kulturní šok projevoval nemluvností. Další tři napsali svou vlastní odpověď – počáteční stydlivost, nechuť ke školnímu stravování a vzdorem vůči výuce. Nejméně respondentů (1 pedagog) mají odpovědi: *přehnané reakce*, *nevhodné chování* a *špatné školní výsledky*.

Otevřená otázka: *Pokud žák nechtěl komunikovat, jak jste k tomuto problému přistoupili?* Na tuto otázku opět odpovědělo 7 respondentů. Odpovědi na tuto otázku se poměrně lišily. Pět respondentů odpovědělo, že museli být trpěliví a dávali žákům s OMJ čas, aby se adaptovali, tudíž že na ně netlačili. Jeden z respondentů uvedl, že pro

komunikaci používal písemný projev. Další z nich uvedl, že nebyl žák s OMJ nucen do komunikace a místo toho se pracovalo s kolektivem.

S jakými problémy jste se během výuky i mimo ni museli potýkat? Jednalo se o otevřenou otázku, kam respondenti mohli napsat své zkušenosti. Odpovědělo na ni 18 pedagogů. Museli se například potýkat s problémy, které byly spjaté s jinou kulturou a jinými zvyklostmi (8 pedagogů). Komunikovali s rodiči, které upozornili na důslednost a řádnou domácí přípravu, tudíž aby se s dětmi připravovali na školní den (7 pedagogů). Dva respondenti se museli potýkat s prvotní stydlivostí. Stydlivost se po určité době začala ztrácet, protože se žáci s OMJ zapojovali do třídních aktivit a činností. Jeden z respondentů také uvedl, že nastala u žáka-cizince porucha příjmu potravy.

Jakým způsobem jste podporovali/podporujete začlenění žáků s OMJ do výuky i do třídního kolektivu? Tato otázka byla otevřená, na kterou odpovědělo 18 respondentů. Pedagogičtí pracovníci podporují komunikační dovednosti žáků s OMJ stálou možností učit se ČJ i mimo hodiny českého jazyka (podobné odpovědi od 11 pedagogů). Také zapojují tyto žáky do společných třídních a školních aktivit (6 pedagogů). Jedna odpověď se týkala toho, že respondent pořádá třídnické hodiny, kde se zaměřují na kulturní a lidské odlišnosti.

5.8.2 Závěry z dotazníkového šetření

Z dotazníku se zjistilo, že nejvíc pedagogičtí pracovníci redukuje jazykovou bariéru v rámci doučování českého jazyka. Velké procento škol respondentů zařadilo doučování již před nástupem žáků s OMJ, jelikož většina žáků s OMJ nehovořila českým jazykem. V odpovědích dotazníku se neustále objevovalo, že učitelé a pedagogičtí pracovníci podporují tyto žáky prostřednictvím již zmíněného doučování a také tím, že se s nimi hovoří česky. Učitelé se snaží děti s OMJ motivovat a také je chválit, aby tímto způsobem podpořili jejich snahu odstranit jazykovou bariéru.

Problémy, se kterými se museli respondenti potýkat, byly, že žáci se ze začátku báli mluvit. Byli stydliví a nevěděli, jak se mají projevit. Stydlivost následně vymizela, ale pro učitele to byla náročná výzva. Pedagogové měli též problém, aby zkorigovali výuku ve své třídě. Výuka už nebyla taková, na kterou byli zvyklí. Měli zde žáka, který nerozumí všemu, co říkají a museli tomu přizpůsobit své metody práce. Byli nuceni upravit metodiky výuky, aby zajistili, že žáci s OMJ vše pochopí a budou schopni si z hodin odnést potřebné informace. Nepříznivé situace, které nastaly z důvodu jazykové bariéry byly takové, že dítě nemluvalo. Nemluvnost byla způsobená strachem, že žák

s OMJ se špatně vyjádří a učitel mu nebude rozumět. Tento zádrhel byl odstraněn díky trpělivému přístupu učitelů a díky postupné jazykové podpoře, které školy žákům-cizincům poskytly.

Z odpovědí vyplývá, že práce s žáky s OMJ není jednoduchá a vyžaduje spoustu úsilí, které jsou pro pedagogické pracovníky náročné. Učitelé si uvědomují, že se nejedná o české děti, ale o děti s určitým handicapem = jazyková bariéra. Na redukci tohoto handicapu by se měla podílet celá škola a zvláště učitel, který s takovými žáky pracuje. Po částečném odbourání jazykové bariéry už je výuka příjemnější a pedagogičtí pracovníci ví, jak s těmito žáky správně pracovat a jak se na dané hodiny připravit.

5.9 Komparace odpovědí z rozhovorů a dotazníku

Když porovnáme výsledky z dotazníku a výpovědi z rozhovorů, zjistíme, že odpovědi se příliš neliší. Dotazník i rozhovory potvrdily prvotní hypotézu, že pedagogičtí pracovníci pro redukci jazykové bariéry používají metodu doučování a také pomoc asistenta pedagoga. Větší množství odpovědí z dotazníku potvrdilo, že doučování je frekventovaný způsob odbourávání tohoto handicapu. Přítomnost asistenta pedagoga v tomto případě učitelům také pomáhá. Z odpovědí vyplývá, že některé školy přijaly asistenta pedagoga, aby se žákům-cizincům věnoval individuálně, což potvrzuje i rozhovor s asistentkou, která má nastavené individuální vzdělávání s žákem s OMJ.

Ve výzkumu jsem se také zaměřovala na začleňování žáků-cizinců do třídy s českými žáky. Potvrdilo se, že tito žáci problém se začleňováním do kolektivu nemají, problémy nastávají pouze tehdy, kdy žák s OMJ nechce spolupracovat se svými spolužáky => vyplývá z rozhovoru speciálního pedagoga. Díky výzkumným metodám bylo zjištěno, že pokud jsou české děti patřičně připraveny na příchod nového jedince do jejich třídy, pak jsou schopni jim pomáhat a komunikovat. Ovšem žák s OMJ musí chtít také komunikovat, jinak to nebude mít žádný účinek.

Odpovědi z dotazníku nám pouze potvrdily domněnky z výsledků rozhovorů. Znamená to, že učitelé by měli na žáky-cizince nenaléhat a spíš je nechat ať si pozvolna osvojí český jazyk (v rámci doučování ovšem). K předcházení nedorozumění v komunikaci se osvědčilo používání pracovních listů s obrázky či omalovánky se slovíčky. Z čehož plyne, že tyto prostředky působí jako nejúčinnější pro zlepšení slovní zásoby u žáků s OMJ.

Co se přístupu pedagogických pracovníků týče, tak oni jsou v předním kontaktu s těmito žáky. Musí mít na paměti, že k dětem s OMJ nemohou přistupovat stejným způsobem jako k českým žákům. Z odpovědí dotazníku, které se shodují s výsledky z rozhovorů, vychází, že se na žáky s OMJ musí pomalu. Učitelé by pro ně měli být oporou, aby si získali jejich důvěru. V odpovědích se často opakuje, že pedagogičtí pracovníci podporují žáky s OMJ neustálou motivací. Znamená to, že je chválí za vše, co udělají dobře. Pro žáky-cizince se pochvala stává určitou motivací, aby se stále zdokonalovali v daném jazyce.

Zjistily se i nepříznivé situace, které z důvodu jazykové bariéry mohou nastat. Respondenti v dotazníku uvedli, že se nejčastěji jedná o nemluvnost a počáteční stydlivost. Nemluvnost byla zmíněna i v rozhovoru, též jako stydlivost. Díky dotazníku se potvrdilo, že stydlivost postupem času zmizí. Pozitivní vliv na mizení stydlivosti je žákovo postupné začleňování se do třídního kolektivu a získávání potřebných zkušeností v českém jazyce, což mu dodává sebevědomí. Nemluvnosti se dá předcházet neustálou komunikací v českém jazyce a příliš na žáky s OMJ nenaléhat. Informanti sdělili, že projevují svou chápavost a pomáhají těmto žákům se zdokonalovat v českém jazyce.

Z výsledků výzkumu tedy plyne, že byla potvrzena hypotéza. Škola a pedagogičtí pracovníci by neměli zanedbat dobrou výuku českého jazyka. Zároveň, že učitelé mají být trpěliví s žáky s OMJ, jelikož oni sami toho prožívají mnoho a je to pro ně náročné stejným způsobem jako pro pedagogy. Ze získaných informací vychází, že pedagogičtí pracovníci dělají vše pro to, aby výuka byla pro žáky s OMJ prospěšná, a ne příliš náročná.

Výsledky, které vycházejí z odborné literatury korespondují s výsledky, které se zjistily v rámci výzkumu. Teoretici uvádí, že by se žákům s OMJ měla zajistit psychická pohoda, která souvisí s jazykovou podporou, úspěšným začleněním do třídního kolektivu a také správným přístupem ze strany pedagogických pracovníků. Z důvodu, že by se potřebné informace shodovaly jako v porovnání dotazníku s rozhovory se zaměříme pouze na odchylky mezi teoretickou částí a výzkumem.

V teoretické části byla zmíněna multikulturní výuka, jejíž cílem je rozšířit multikulturní obzor žáků na českých školách. Čeští žáci díky této výuce budou schopni pochopit prostředí, ze kterého žák s OMJ přichází. Ve výzkumu byla tato výuka zmíněna jen jednou, a to v dotazníku. Jeden z respondentů uvedl, že v rámci třídních

hodin se s žáky věnuje kulturním rozdílům. Je možné, že učitelé tuto výuku pořádali ještě před nastoupením žáka s OMJ do třídy, aby žáci věděli, kdo se k nim připojí, ale jedná se pouze o nepotvrzené spekulace.

Odborníci apelují na řádnou spolupráci mezi školou a rodinou žáka s OMJ. Jedná se o velmi důležitou spolupráci, která může mít pozitivní vliv na žáka-cizince. Výzkum potvrdil, že komunikace s rodiči probíhá, ale nastávají nepříznivé situace, kdy rodič nemluví českým jazykem. Například v případě vietnamských rodičů jde o silnou jazykovou bariéru, kdy musí do školy chodit s překladatelem. Posléze to došlo do bodu, kdy rodiče ani nechodí na třídní schůzky a místo nich chodí třeba jejich nejstarší potomek. Když žák s OMJ neuvidí snahu u svých rodičů nebude se snažit ani on.

6 Závěr

Cílem bylo zjistit, jak učitelé pracují a snižují jazykovou bariéru u dětí s OMJ. Pro snižování jazykové bariéry se nejvíce osvědčilo doučování českého jazyka a neustálá komunikace s dětmi v akademickém jazyce. Bylo zjištěno, že žák s OMJ by měl být neustále motivován, aby chtěl svou jazykovou bariéru částečně odbourat. Motivace přichází hlavně od učitelů, kteří žákům stále pomáhají. Ze získaných dat také vychází, že žáci získávají motivaci i od českých spolužáků, kteří se k nim chovají vstřícně a chápavě.

Byla jsem velmi potěšena, že se učitelé snaží nezanedbat výuku u žáků s OMJ. I přes fakt, že náhlá změna výuky byla pro ně náročná, tak učitelé postupně přicházeli na postupy, které používat při práci s žáky-cizinci. Zjistilo se, jak učitelé přistupují k žákům s OMJ a jakou pomoc jim nabízejí. Dokázali na příchod nových dětí připravit svou třídu, která se k tomuto faktu postavila příznivým způsobem. Škola společně s žáky dokázala pro žáky-cizince vytvořit dobré prostředí, ve kterém se nemusí cítit nepříjemně.

S pomocí Národního plánu podpory získali učitelé metodické příručky, které zahrnovaly slovníky, pexesa, pracovní sešity s obrázky. Plán přispěl i k přijmutí asistenta pedagoga, který svou přítomností významně pomohl učiteli při výuce. Asistent pedagoga provádí s žáky s OMJ individuální výuku, která slouží k redukci jazykové bariéry. Tato forma práce je velice efektivní a přínosná pro všechny strany.

Osobně jsem byla překvapena lidským přístupem učitelů. Nebránili se věnovat profesnímu růstu i svůj volný čas. Důvodem bylo hlavně vytvoření pozitivního klimatu ve třídě, spokojenost žáků, odbourání stresových situací i příjemné vztahy mezi dětmi a vyučujícím. Řešení otázky jazykové bariéry není jednoduché ani uzavřené. Jedná se o problematiku, která vyžaduje neustálou práci v podobě přizpůsobování se vývoji společnosti a novým společenským trendům.

V této práci jsem se pouze věnovala pedagogům a jejich pohledům na celou situaci. Práce by se mohla rozšířit zařazením názorů od žáků s OMJ a jejich hodnocením přístupu školy a učitelů. Rozšířená práce by se zabývala komparací pohledů učitelů a pohledů žáků-cizinců.

7 Zdroje

- Bernkopfová, M., Nosálová, B., Titěrová, K., Vágnerová, T., Vávrová, J. (2019) *Průvodce začleňováním žáků s odlišným mateřským jazykem*. 1. vyd. Praha: Univerzita Karlova
- Berry, J.W. (1980) *Acculturation as varieties of adaptation*. In A. Padilla (Ed.), *Acculturation: Theory, models and some new findings*, Boulder: Westview
- Bořkovcová, M., Mackům, L., Němec, Z., (2019) *Vzdělávání žáků se sociálním znevýhodněním*. 1. vyd. Praha
- Felcmanová, L., Habrová, M. a kol. (2015) *Katalog podpůrných opatření, dílčí část pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu sociálního znevýhodnění*. 1.vyd. Univerzita Palackého v Olomouci
- Gavora, P. (2000) *Úvod do pedagogického výzkumu*, 1. vyd. Brno
- Kendíková, J. (2012) *Česká škola a žáci ze zahraničí: průvodce vzdělávání českých žáků v zahraničí a cizinců na českých školách*. Praha: Raabe
- Levínská, M. (2014) *Aplikovaná metodologie pro učitele II: kvalitativní přístup*, 1. vyd. Hradec Králové
- Nakonečný, M. (1995) *Lexikon psychologie* 1. vyd. Praha.
- Nakonečný, M. (1998) *Základy psychologie* 1. vyd. Praha.
- Portik M. (2003) *Determinanty edukácie rómskych žiakov (asistent učiteľa)* 1. vyd. Prešov: pedagogická fakulta, Prešovská univerzita
- Prokopová, Z.; Titěrová, K.; Poeta, M. (2022) *Asistujeme u dětí s odlišným mateřským jazykem: praktická příručka pro asistenty a asistentky pedagoga v ZŠ*. 1. vyd. Praha: META o.p.s – společnost pro příležitosti mladých migrantů
- Radostný, L., Titěrová, K., Hlavničková, P., Moree, D., Nosálová, B., Brychnáčová, I. (2011) *Žáci s odlišným mateřským jazykem v českých školách*. 1. vyd. Praha: META o.s. – Sdružení pro příležitosti mladých migrantů

Skalková, J. a kol. (1985) *Úvod do metodologie a metod pedagogického výzkumu*, 1. vyd. Praha

Slavíková-Boucher, L. (2016) *Český žák-cizinec. Metodika pro pedagogické pracovníky zabývající se problematikou dětí/žáků-cizinců*. 1.vyd. Praha, Národní institut pro další vzdělávání

Stainback S., Stainback W. (1988). *Understanding and conducting qualitative research*. Reston, VA: Council for Exceptional Children

Tomková, A., Hejlová, H., Procházka, M., Najmonová, M. (2020) *Spolupráce učitele s dalšími odborníky v realitě společného vzdělávání*. 1. vyd. České Budějovice: Jihočeská univerzita

Záleská, K. (2020) *Podpora školní adaptace dětí – cizinců*. 1. vyd. Brno: Masarykova Univerzita

Wernischová, P., Gerhardt, P., ve spolupráci s Fořtová, K., Nováková, G. (2017) *Metodika integrace žáků s odlišným mateřským jazykem (OMJ)* 1. vyd. Praha

Internetové portály:

Metodický portál RVP.cz. Online: <https://rvp.cz>

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. *Národní plán obnovy i v tomto školním roce podpoří vzdělání*. Online: <https://www.msmt.cz/ministerstvo/novinar/narodni-plan-obnovy-i-v-tomto-skolnim-roce-podpori>

Národní pedagogický institut České republiky. *Portál podpory pedagogických pracovníků vzdělávajících děti/žáky cizince*. Online: <https://cizinci.npi.cz/>

Společnost META o.p.s. *Inkluzivní škola.cz*. Online: <https://inkluzivniskola.cz>