

Západočeská univerzita v Plzni

FAKULTA PEDAGOGICKÁ

KATEDRA PEDAGOGIKY

Začlenění žáků s odlišným mateřským jazykem na školách
primárního stupně

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Marta Šašková

Učitelství pro 1. stupeň ZŠ

Vedoucí práce: PhDr. Eva Lukavská, Ph.D.

Plzeň, 2013

ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI
Fakulta pedagogická
Akademický rok: 2010/2011

ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE
(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Marta ŠAŠKOVÁ**
Osobní číslo: **P08M0047P**
Studijní program: **M7503 Učitelství pro základní školy**
Studijní obor: **Učitelství pro 1. stupeň základních škol**
Název tématu: **Začlenění žáků s odlišným mateřským jazykem na školách primárního stupně**
Zadávající katedra: **Katedra pedagogiky**

Z á s a d y p r o v y p r a c o v á n í :

1. Zpracování projektu práce
 2. Sběr a analýza odborné literatury
 3. Realizace projektu práce
 4. Závěry a doporučení pro praxi
 5. Zpracování a odevzdání DP, BP i v elektronické podobě
-

Prohlašuji, že jsem tuto diplomovou práci s názvem Začlenění žáku cizinců na školách primárního stupně vypracoval samostatně s použitím uvedené literatury a zdrojů informací.

Plzeň, 30.3.2013

.....

podpis

Poděkování

Ráda bych touto cestou vyjádřila své poděkování PhDr. Evě Lukavské, PhD., za její odborné připomínky a ochotu při vedení mé diplomové práce. Rovněž bych chtěla poděkovat třídním učitelům, žákům, rodičům a všem, kteří spolupracovali na praktické části.

Obsah

Úvod	7
I. TEORETICKÁ ČÁST	9
1 CIZINCI V ČESKÉ REPUBLICE	9
1.1 POČTY CIZINCŮ A JEJICH ZASTOUPENÍ DLE STÁTNÍHO OBČANSTVÍ	10
1.2 DŮVODY MIGRACE	11
1.3 POBYT CIZINCŮ NA ÚZEMÍ ČESKÉ REPUBLIKY	12
1.4 POČET ŽÁKŮ-CIZINCŮ NA ŠKOLÁCH V ČR A JEJICH ZASTOUPENÍ DLE STÁTNÍHO OBČANSTVÍ	15
2 VZDĚLÁVÁNÍ CIZINCŮ V ČESKÉ REPUBLICE	16
2.1 VZDĚLÁVÁNÍ CIZINCŮ PODLE ZÁKONA A ÚMLUV	17
2.2 PŘIJETÍ ŽÁKA-CIZINCE DO ŠKOLY	19
2.3 INKLUZIVNÍ VZDĚLÁVÁNÍ	22
2.4 ZAČLEŇOVÁNÍ ŽÁKA-CIZINCE DO VÝUKY	25
3 ZKUŠENOSTI Z ANGLIE	28
3.1 PRAXE NA PRIMÁRNÍM STUPNI V ANGLII	28
3.2 ŽÁK S ODLIŠNÝM MATEŘSKÝM JAZYKEM V ANGLICKÉ TŘÍDĚ	29
II. PRAKTICKÁ ČÁST	31
4 CÍLE A VÝZKUMNÉ OTÁZKY PRAKTICKÉ ČÁSTI	31
4.1 VÝZKUMNÉ OTÁZKY	31
4.2 CÍLE	31
5 CHARAKTERISTIKA ZKOUMANÉHO VZORKU	32
6 POUŽITÉ METODY	35
6.1 POZOROVÁNÍ	35
6.2 DOTAZNÍK	36
6.3 ROZHOVOR	38

7 METODICKÝ MATERIÁL PRO ZAČLENĚNÍ ŽÁKŮ S ODLIŠNÝM MATEŘSKÝM JAZYKEM DO TŘÍDNÍHO/ŠKOLNÍHO SYSTÉMU	40
7.1 METODICKÝ MATERIÁL PRO ZAČLENĚNÍ ŽÁKŮ S OMJ DO TŘÍDNÍHO/ŠKOLNÍHO SYSTÉMU PŘED SAMOTNÝM PŘÍCHODEM ŽÁKA S OMJ DO TŘÍDY/ŠKOLY.....	41
7.1.1 Společná příprava na příchod žáka s OMJ	41
7.2 METODICKÝ MATERIÁL PRO ZAČLENĚNÍ ŽÁKŮ S OMJ DO TŘÍDNÍHO/ŠKOLNÍHO SYSTÉMU BĚHEM PRVNÍCH DNŮ PO PŘÍCHODU ŽÁKA S OMJ DO TŘÍDY/ŠKOLY	44
7.2.1 Vzájemná spolupráce žáků	45
7.2.2 Asistent pedagoga	48
7.2.3 Individuální vzdělávací plán.....	50
7.2.4 Spolupráce s rodiči žáka	52
7.2.5 Využití pomoci odborníků.....	53
7.3 METODICKÝ MATERIÁL PRO ZAČLENĚNÍ ŽÁKŮ S OMJ DO TŘÍDNÍHO/ŠKOLNÍHO SYSTÉMU BĚHEM KONKRÉTNÍCH VYUČOVACÍCH HODIN	55
7.3.1 Slovník.....	56
7.3.2 Obrázkový slovník.....	57
7.3.3 Osobní slovník žáka	59
7.3.4 Další metodický materiál	61
ZÁVĚR.....	63
III. RESUMÉ	65
III. SUMMARY	65
IV. SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY A ZDROJŮ INFORMACÍ	66
V. SEZNAM PŘÍLOH	69
VI. PŘÍLOHY.....	70

Úvod

Se stále intenzivnějším začleňováním České republiky do Evropské unie a s rostoucí migrací obyvatelstva, je zřejmé, že každým rokem roste počet cizinců s trvalým či dlouhodobým pobytem na území České republiky. V důsledku toho také roste počet žáků cizinců v českých školách. Tedy žáků, kteří mají odlišný mateřský jazyk, než jejich spolužáci. V dostupné literatuře a legislativě se nejčastěji setkáváme s pojmem žák cizinec, popř. žák-cizinec. Z hlediska pedagogického je však mnohem podstatnější to, že tento žák má odlišný mateřský jazyk než jeho spolužáci. Odlišný jazyk je pro pedagogické hledisko více určující a limitující než samotný cizinecký status. Tito žáci, i jejich rodiče, se mnohdy musejí vyrovnat s nelehkou situací, kterou zajisté pobyt v cizí zemi přináší. Jedná se o velmi zásadní životní rozhodnutí, která zcela změní jejich život. Začátky jsou pro mnohé nesmírně těžké. Většina z nich přichází za vidinou lepší budoucnosti. Avšak zlepšení životní situace je mnohdy vykoupeno velkou cenou: ztrátou či omezením kontaktu s rodinou a přáteli, setkáním se s mnohdy zcela odlišnou kulturou, obeznámením se s jiným státním systémem a fungováním jednotlivých institucí, nutností navyknout si na nový styl a druh práce, seznámením se s odlišným jazykem a mnohé další. Právě neznalost českého jazyka, pro příchozí cizince, představuje velké obavy z neúspěchu ve vzdělání či strach z toho, že nebudou přijati do kolektivu. Je proto zapotřebí, aby škola byla pro tohoto žáka, i jeho rodiče, podporou a oporou a to nejen v nelehkých začátcích. Aby se pro ně stala místem vzdělávání, ale také místem, kde se budou cítit v bezpečí a kam budou rádi chodit. Aby dokázala vytvořit takové podmínky, které povedou k tomu, že se žák brzy stane nedílnou součástí třídního kolektivu a bude se moci dále rozvíjet a vzdělávat.

Téma Začlenění žáků cizinců s odlišným mateřským jazykem na školách primárního stupně jsem si pro svou diplomovou práci vybrala na základě vlastní zkušenosti. Ve třetím ročníku, při průběhu mé pedagogické asistentké praxe na Tyršově ŽŠ a MŠ Plzeň – Černice, jsem se setkala s žákem s touto problematikou. Žák pocházel s Ukrajiny. Jeho životní příběh, jak to u cizinců často bývá, byl velmi složitý. Největší překážkou mezi ním a školou - třídou, byla jazyková bariéra. Měla jsem možnost se s ním seznámit, dále společně pracovat a pomáhat mu především s českým jazykem v mluvené i psané podobě. Tato spolupráce mě velmi naplňovala a i po zakončení naší společné práce ve mně

zanechala mnoho poznatků a také otázek. Jak začlenit žáka s odlišným mateřským jazykem do třídy? Jak s tímto nově příchozím žákem pracovat, jak mu pomoci při výuce a při začlenění do školního/třídního systému?

Cílem diplomové práce bylo prozkoumat problematiku žáků s odlišným mateřským jazykem a nalézt, prozkoumat metody, které tohoto žáka podpoří při začleňování do školního/třídního systému.

Diplomová práce je rozdělena na dvě části: teoretickou část a praktickou část.

Teoretická část se zabývá problematikou cizinců v České republice. Důvody jejich příchodu, jejich početním a národnostním zastoupením, problematikou jejich vzdělávání v ČR a možnostmi jejich začleňování do vzdělávacího procesu.

Praktická část pak představuje a zkoumá metodický materiál pro začleňování žáků s odlišným mateřským jazykem do školního/třídního systému.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 Cizinci v České republice

Pojem cizinec se objevuje již v samotném úvodu práce a tak je na místě si tento termín vymežit. Podle ustanovení zákona o pobytu cizinců: se cizincem rozumí fyzická osoba, která není státním občanem České republiky, včetně občana Evropské unie. (§ 1, zák. č. 326/1999 Sb., o pobytu cizinců na území ČR)

Ve své podstatě je cizincem na území České republiky chápána osoba, která má jiné než české státní občanství nebo osoba bez státního občanství, či osoba s více občanstvími, z nichž žádné není občanstvím České republiky.

Cizince můžeme také chápat jako osobu s odlišným mateřským jazykem, v mnoha případech také s odlišným náboženským a politickým vyznáním, s odlišnou kulturou, společenskými hodnotami, tradicemi a zvyky.

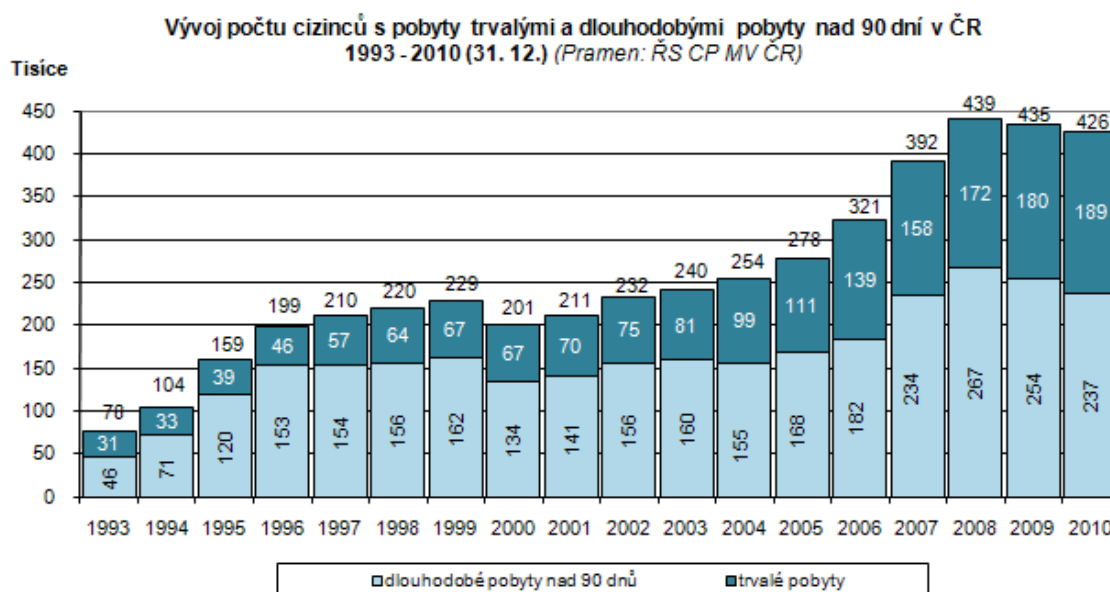
Podle zprávy OSN (2008) se počet osob žijících mimo zemi svého původu odhaduje na 213 milionů. Přibližně jeden z deseti lidí, narozených v tzv. zemích třetího světa, se stane migrantem. Migrace (ať už pracovní, náboženská, politické, sociální či studijní) vede k tomu, že v dnešním světě vedle sebe žije a navzájem se ovlivňuje mnoho odlišných kultur. Tento trend se stále více týká také ČR.

V posledních letech se proto stát snaží více zabývat problematikou cizinců pobývajících na území ČR. Tento postoj vymezuje Konceptce integrace cizinců (oficiální dokument integrační a migrační politiky vlády České republiky), což je závazný vládní dokument, vymezující základní principy integrace cizinců pobývajících na území ČR. Úkolem integrační politiky je především vytvoření takových podmínek pro cizince, aby bylo možné jejich začlenění do společnosti. Dále snaha vytvořit podmínky, ve kterých bude možné nekonfliktní soužití a dodržování práv těchto osob. Ze strany cizinců integrace předpokládá osobní odpovědnost, snahu a vůli zapojit se do společnosti (znalost českého jazyka, ekonomická soběstačnost, orientace ve společnosti), dále znalost práv a povinností a jejich dodržování, respektování hodnot přijímací země jako národního státu a členského státu EU.

1.1 Počty cizinců a jejich zastoupení dle státního občanství

V současné době se v České republice usazuje a žádá o trvalý pobyt stále větší počet cizinců. Pokud v naší zemi nedojde k náhlé změně ekonomické či politické situace, je zřejmé, že tento trend bude i nadále pokračovat. Dříve byla Česká republika chápána a brána spíše jako „přechodná země“ tzv. tranzitní země, pouze jako přestupní stanice při cestě dále na západ. V dnešní době se naše republika, pro velký počet cizinců, stala zemí cílovou.

Podle údajů Českého statistického úřadu (ČSÚ, ke 31.10.2010) žije na území České republiky 426 423 osob, s pobytem trvalým či dlouhodobým pobytem nad 90 dní. Což tvoří přibližně 4% celkového počtu obyvatelstva České republiky. Největší procento cizinců se do ČR stěhuje za prací – tvoří tak z velké části tzv. migraci pracovní.



Graf č. 1: Vývoj počtu cizinců s pobyty trvalými a dlouhodobými pobyty nad 90 dní v ČR, 1993 – 2010.

Dle údajů ČSÚ, žije nejvíce cizinců v hlavním městě Praha (přibližně 155000) a ve Středočeském kraji. Dále se vysoký počet cizinců (více než 10000) vyskytuje v Plzeňské, Karlovarském, Jihomoravském a v Ústeckém kraji. Naopak nejmenší počet cizinců, na území ČR, má kraj Moravskoslezský. S přehledu je patrné, že se největší počet cizinců nachází v hlavním městě Praha a jeho blízkém okolí a dále na území velkých měst (Brno,

Plzeň) a jejich okolí. Hlavní město a ostatní velká města, v naší republice, se tak stávají místem, kde se prolíná a setkává svět mnoha různorodých kultur. Vysoký počet cizinců je také na severu ČR, zejména v blízkosti Karlových Varů a v hraniční oblasti. Toto rozmístění cizinců na území ČR je úzce spjato především s jejich migrací za prací. (ČSÚ: Rozmístění cizinců na území ČR, k 31.12.2010).

V České republice každým rokem vzrůstá počet různých národnostních menšin. Mezi pět nejpočetnějších skupin cizinců na území ČR, podle státního občanství (dle dostupných zdrojů Ředitelství služby cizinecké policie, Obor azylové a migrační politiky MV ČR), patří: Ukrajina, Slovensko, Vietnam, Rusko, Polsko. Další zastoupené národnostní menšiny na území ČR, dle počtu cizinců, jsou: Německo, Moldavsko, USA, Mongolsko, Čína.

<i>Země původu</i>	<i>Počet obyvatel na území ČR</i>
Ukrajina	124 367
Slovensko	71 780
Vietnam	60 350
Rusko	32 203
Polsko	18 242
Německo	13 871
Moldavsko	8 877
USA	6 074
Mongolsko	5 578
Čína	5 478

Tabulka č. 1: Cizinci podle státní příslušnosti, ke 31.10.2010.

1.2 Důvody migrace

„Pojem migrace se používá pro popsání pohybu jak v oblasti věd o živé přírodě, tak o lidské společnosti. Schopnost migrovat člověk sdílí s dalšími živočichy. Migrace je permanentně jednou ze společenských strategií k získávání zdrojů obživy a energií, vyrovnávání se s nepříznivými přírodními vlivy, řešení společenských konfliktů a dosahování inovací. Současné rozmístění lidí na zeměkouli je výsledkem migrací,

a pokud bereme v úvahu, kde všude člověk žije, lze konstatovat, že je migrantem úspěšným.“ (Uherek, 2005)

Z této citace vyplývá, že migrace je chápána jako změna trvalého pobytu osoby a že se v dnešní době migrace stala naprosto přirozeným, celosvětově rozšířeným společenským jevem. Důvody k odchodu a opuštění své země mohou být rozličné. Dle ČSÚ největší procento cizinců přichází z důvodu potřeby zlepšení své dosavadní ekonomická situace. V naší republice tedy převažuje migrace pracovní či ekonomická.

Mohou zde ale být i jiné důvody, které jsou u nás ovšem jen ve velmi malém procentuálním zastoupení. Jedná se především o důvody sociální (zejména smíšená manželství), politické, studijní a náboženské. Výše uvedené způsoby migrace se řadí do tzv. migrace dobrovolné, na základě dobrovolného rozhodnutí. Dalším z důvodů nutnosti opuštění své země může být válečný či náboženský konflikt nebo přírodní katastrofa. Poté se jedná o tzv. migraci nucenou.

Pro učitele je velmi důležité, aby si uvědomil, že o samotné migraci dítěte do jiné země, v tomto případě do ČR, rozhoduje někdo jiný. Zpravidla to jsou rodiče, kteří mnohdy ve své životní situaci nemají na vybranou, a tak (v mnoha případech) musí rozhodnout bez ohledu na své dítě. To může vést ke zhoršenému a déletrvajícimu procesu začlenění tohoto žáka do třídního kolektivu.

1.3 Pobyt cizinců na území České republiky

Cizinci smí na území České republiky pobývat přechodně či trvale. Samotný vstup, pobyt či vycestování je řízeno Policií ČR, Ministerstvem vnitra ČR a Ministerstvem zahraničí ČR.

Pobyt cizinců na území České republiky je řízen legislativou ČR a to zákonem:

- č. 326/1999 Sb., o pobytu cizinců na území ČR
- č. 325/1999 Sb., o azylu
- č.221/2003 Sb., o dočasné ochraně cizinců, ve znění pozdějších úprav

V těchto zákonech jsou uvedeny potřebné informace a podmínky, na základě kterých zde může cizinec pobývat, dále jsou zde vymezeny vízové povinnosti a další náležitosti nutné pro pobyt cizinců na území ČR.

Rozlišení jednotlivých kategorií a typů pobytu cizinců dle zákona č. 326/1999 Sb.:

- 1) Občané zemí Evropské unie (EU), Švýcarska, Norska, Lichtenštejnska, Islandu a jejich rodinný příslušníci.
 - Občané zemí EU registrováni bez povolení k přechodnému nebo trvalému pobytu a jejich rodinní příslušníci.
 - Občané EU a jejich rodinní příslušníci pobývající na území ČR na základě povolení k přechodnému pobytu.
 - Občané EU a jejich rodinní příslušníci pobývající na území ČR s povolením k trvalému pobytu.
- 2) Občané zemí mimo evropskou unii (EU), zkráceně občané tzv. třetích zemí.
 - Občané třetích zemí pobývající v ČR krátkodobě (obecně do 90 dnů) bez víz.
 - Občané třetích zemí pobývající v ČR na základě krátkodobých víz do 90 dní.
 - Občané třetích zemí pobývající v ČR na základě víz nad 90 dní.
 - Občané třetích zemí s povolením k dlouhodobému pobytu.
 - Občané třetích zemí pobývajících v ČR na základě povolení k trvalému pobytu.
 - Cizinci s platným azylem.
- 3) Cizinci bez ohledu na hranice EU.
 - Registrovaní žadatelé o azyl.
 - Cizinci pobývající v ČR v rámci dočasné ochrany.
 - Nelegálně pobývající cizinci v ČR.

Pobyt cizinců z pohledu zákona o azylu č. 325/1999 Sb.:

- Žadatelé o udělení mezinárodní ochrany. (hledá v zemi ochranu před pronásledováním, či před hrozící újmou) Dle zákona o azylu se jedná o cizince, který požádal Českou republiku o mezinárodní ochranu formou azylu. Postavení žadatele o udělení mezinárodní ochrany má tento cizinec: od okamžiku podání žádosti o mezinárodní ochranu, po dobu správního řízení o udělení mezinárodní ochrany, a po dobu soudního řízení o žalobě proti rozhodnutí Ministerstva vnitra ČR.
- Azylanti. (osoba, které byla prokázána žádost, získala v ČR tzv. mezinárodní ochranu)

- Osoby požívající doplňkové ochrany. (Dočasná ochrana je udělena osobám, kterým v zemi původu hrozí vážná újma – např. trest smrti, válečný stav, hladomor, nelidské zacházení, aj.)

Druhy pobytových režimů dle zákona č. 326/1999 Sb., o pobytu cizinců na území ČR.

- Přejížděcí pobyt. (Přejížděcí pobyt se zpravidla zařizuje mimo území ČR. Musí o něj požádat osoba, která chce na území ČR pobývat déle než 3 měsíce.)
- Trvalý pobyt. (Žadatel o trvalý pobyt ho může získat až po pěti letech nepřetržitého pobytu na území ČR a po prokázání se dokladem o splnění zkoušky z českého jazyka (na jedné ze škol oprávněných provádět zkoušky z českého jazyka) v rozsahu A1.)

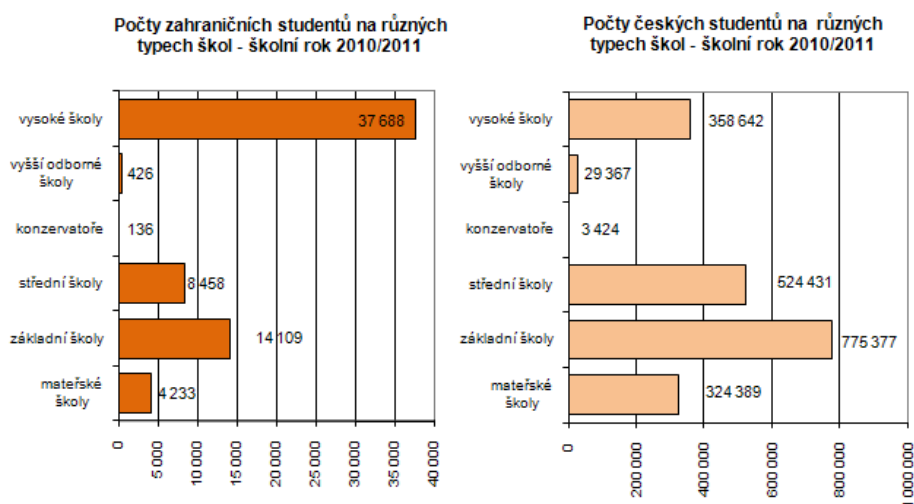
Zákon č. 326/1999 Sb., o pobytu cizinců na území České republiky a o změně některých zákonů řeší pobyt občanů EU a jejich rodinných příslušníků. Občané EU a jejich rodinní příslušníci mohou na území ČR, za splnění určitých podmínek, pobývat bez víza, s vízem trvalým pobytem nebo jako rezidenti.

- Občané zemí EU s povolením k přechodnému pobytu. (Musí o něj požádat osoba, která chce na území ČR pobývat déle než 3 měsíce.)
- Občané EU s povolením k trvalému pobytu. (Musí splnit alespoň jednu z níže uvedených podmínek:

- 1) Pobývat nepřetržitě pět let na území ČR.
- 2) V době ukončení zaměstnání, podnikání či jiné výdělečné činnosti dosáhnout věku stanoveného pro vznik nároku na starobní důchod nebo pro vznik nároku na starobní důchod před dosažením důchodového věku a o tento důchod přiznávaný před dosažením důchodového věku požádat.
- 3) Skončit zaměstnání, podnikání nebo jinou výdělečnou činnost z důvodu vzniku plné invalidity a pobývat na území nepřetržitě po dobu nejméně dvou let.
- 4) Být zaměstnán, podnikat nebo provozovat jinou výdělečnou činnost na území jiného členského státu EU a alespoň jednou týdně se vracet na území ČR. Pokud na území dříve nepřetržitě pobýval a současně zde byl zaměstnán, podnikal nebo provozoval jinou výdělečnou činnost po dobu nejméně tří let.

1.4 Počet žáků-cizinců na školách v ČR a jejich zastoupení dle státního občanství

Dle dostupných údajů ČSÚ (Ústav pro informace ve vzdělávání, školní rok 2010/2011) - o počtu žáků-cizinců na školách v ČR - byl jejich celkový počet 65 050. Z toho na základních školách 14 109, což je o 8,7% více než ve školním roce 2003/2004. Na základních školách v ČR tak žáci-cizinci tvoří 1,8%.



Graf č. 2: Srovnání počtu zahraničních a českých studentů na různých typech škol, 2010 – 2011, k 24.4.2012.

Školní rok	Počet žáků-cizinců, ZŠ v ČR
2004/2005	12 113
2005/2006	12 279
2006/2007	12 504
2007/2008	12 963
2008/2009	13 583
2009/2010	13 839
2010/2011	14 109

Tabulka č. 2: Vývoj počtu studujících žáků-cizinců na ZŠ v ČR, 2004/2005 - 2010/2011.

Z výše uvedené tabulky je zřejmé, že každým rokem v České republice vzrůstá počet žáků-cizinců na základních školách. Od školního roku 2004/2005 do roku 2010/2011 vzrostl počet žáků-cizinců na základních školách o 8%.

Mezi pět nejpočetnějších skupin cizinců na základních školách v ČR, podle státního občanství (dle dostupných zdrojů ČSÚ, Ústav pro informace ve vzdělávání, školní rok 2010/2011) patří: Ukrajina, Vietnam, Slovensko, Rusko, Mongolsko.

<i>Země původu</i>	<i>Počet žáků-cizinců, ZŠ v ČR</i>	<i>%</i>
Ukrajina	3 262	23,1
Vietnam	3 066	21,7
Slovensko	2 905	20,6
Rusko	1 211	8,6
Mongolsko	477	3,4

Tabulka č. 3: Cizinci podle státní příslušnosti na ZŠ v ČR, školní rok 2010/2011.

2 Vzdělávání cizinců v České republice

Česká republika patří stále ještě k zemím, kde je počet lidí s jinou národností a podíl imigrantů spíše nízký. Zejména ve srovnání s ostatními zeměmi evropské unie (např. Anglie, Francie, Německo, Nizozemí, atd.). Tento stav se ale pomalu mění a v ČR dochází ke každoročnímu nárůstu počtu žáků-cizinců v českém školství. Je tedy zřejmé, že i sama vláda musela učinit některé kroky na podporu zajištění vzdělávání těchto žáků. V současné době je tak žákům-cizincům věnováno v českém školství více pozornosti, než tomu bylo dříve. Bohužel se však stále ještě jedná o problematiku podceňovanou a je jí, i přes veškeré snahy, věnována jen velmi malá pozornost.

Velké procento škol a školských zařízení se, s mnohdy pro ně zcela novou situací - jakou žák-cizinec na škole představuje, muselo a stále ještě musí, vypořádat pouze pomocí vlastních sil a možností. Jen některým školám, zejména v hlavním městě Praha a v ostatních větších městech České republiky, se dostane finanční či metodické podpory ze strany státu. Tato podpora je v mnoha případech velmi problematičtá, neboť se odráží od samotného počtu žáků ve škole a ne od výše jejich potřeb. Ve většině škol jsou tedy finanční prostředky nedostačující a tak je mnohdy velmi komplikované vyhovět požadavkům žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Mezi tyto žáky se řadí i žáci s odlišným mateřským jazykem (azylanti či žadatelé o mezinárodní ochranu), tedy žáci se sociálním znevýhodněním. Potřeby těchto žáků jsou materiální (učebnice českého jazyka,

slovníky, pracovní listy, různé školní pomůcky, atd.) a sociální (potřeba sociální jistoty, potřeba bezpečí, lásky, sounáležitosti, atd.). V první řadě je také nutné podpořit pedagoga při spolupráci s tímto žákem. Formou podpory může být zajištění dalšího vzdělávání v této problematice, či zajištění asistenta pedagoga. Dle odstavce 16 školského zákona (Zákon č. 561/2004 Sb.) se žáci se sociálním znevýhodněním řadí do skupiny žáků, kteří mají ze zákona nárok na vyrovnávací a podpůrná opatření v podobě asistenta pedagoga. Tuto pozici asistenta pedagoga je, ve valné většině případů, problematické financovat a tak musí škola žádat o poskytnutí financí z možných zdrojů:

- ze samotného rozpočtu kraje
- z rozvojového programu MŠMT (*Financování asistenta pedagoga pro děti, žáky a studenty se sociálním znevýhodněním*)
- z ostatních možných zdrojů (programy Evropského sociálního fondu, projekt MŠMT EU *Peníze školám*, atd.)
- ze zdrojů vzdělávacích a jiných nadací

Pokud chce škola podporovat svého žáka s odlišným mateřským jazykem, může se zkusit obrátit na některou z organizací či center ve svém kraji, které se problematikou cizinců zabývají a mají mnohé zkušenosti se vzájemnou spoluprací.

(www.integracnicentra.cz)

Nebo může zažádat o finanční příspěvek z rozvojových programů MŠMT:

- dotační program MŠMT na podporu aktivit v oblasti integrace cizinců
- programy na podporu vzdělávání v jazycích národnostních menšin a multikulturní výchovy
- rozvojový program MŠMT pro děti-cizince z tzv. třetích zemí
- rozvojový program pro občany zemí EU
- rozvojový program pro azylanty

(www.msmt.cz/dotacni-programy)

2.1 Vzdělávání cizinců podle zákona a úmluv

Vzdělávání žáků-cizinců je vymezeno zákonem a také je upraveno mezinárodními úmluvami. Cizinci mají v České republice zajištěn rovný přístup k základnímu vzdělávání,

a to i v případě, že nemohou prokázat legalitu svého pobytu. Tento rovný přístup se vztahuje na všechny, bez ohledu na zemi původu. Na všechny žáky-cizince, kteří pobývají na území České republiky déle než 90 dní, se také vztahuje povinná školní docházka.

Jednotlivá práva, která jsou uvedena v celé řadě mezinárodních smluv: Charta základních práv EU (čl.149), Listina základních práv a svobod (čl.33), Všeobecná deklarace lidských práv (čl.26), Úmluva o právech dítěte (čl.28), aj.) jsou práva, která patří každé osobě, bez rozdílu. Jedním z těchto práv je i právo na vzdělání, jež patří mezi základní lidská práva. Toto právo však v ČR patří těm, kteří splňují podmínky uvedené v zákoně č. 561/2004 Sb., odstavec 20. To znamená, že pobývají legálně na území české republiky – prokážou oprávněnost svého pobytu nebo jsou občany EU či jejich rodinnými příslušníky. Výše uvedené je vztaženo na předškolní, střední a vyšší odborné vzdělání, kde je při nástupu neprodleně nutné prokázat oprávnění k pobytu na území ČR delší než 90 dní.

Dále je vzdělávání cizinců upraveno zákonem a to Zákonem č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). Z odstavce 16 tohoto zákona vyplývá, že žák-cizinec je osoba se speciálními vzdělávacími potřebami. Podle § 16, výše uvedeného zákona, se jedná o osoby se zdravotním postižením, zdravotním znevýhodněním či sociálním znevýhodněním. Kdy sociálním znevýhodněním je pro účely tohoto zákona chápáno:

- a) Rodinné prostředí s nízkým sociálně kulturním postavením, ohrožení sociálně-patologickými jevy;
- b) Nařízená ústavní výchova nebo uložená ochranná výchova;
- c) Postavení azylanta, osoby požívající doplňkové ochrany a účastníka řízení o udělení mezinárodní ochrany na území České republiky.

Děti, žáci a studenti se speciálními vzdělávacími potřebami mají dle tohoto zákona právo na vzdělávání, jehož obsah, formy a metody odpovídají jejich vzdělávacím potřebám a možnostem. Dále mají právo na vytvoření nezbytných podmínek, které toto vzdělávání umožní a také mají právo na poradenskou pomoc školy a školského poradenského zařízení. Při hodnocení žáků se speciálními vzdělávacími potřebami se přihlíží k povaze znevýhodnění. Ředitel konkrétní školy, ve které je žák se speciálními vzdělávacími potřebami, může na základě splnění podmínek uvedených v tomto zákoně:

- zřídit funkci asistenta pedagoga
- zřídit třídy, oddělení či výukové skupiny s upravenými vzdělávacími programy
- povolit vzdělávání dle individuálního vzdělávacího plánu

Škola má být pro žáka-cizince místem, kde je využíváno rozmanitých výukových postupů, kde jsou nabízeny různé metody práce a kde je vycházeno ze zkušeností, potřeb a zájmů těchto žáků. Pro úspěch ve vzdělávacím procesu žáků, se sociálním znevýhodněním, nabízí Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání zajištění níže uvedených podmínek:

- individuální či skupinová péče
- přípravné třídy
- pomoc asistenta třídního učitele
- menší počet žáků ve třídě
- odpovídající metody a formy práce
- specifické učebnice a materiály
- pravidelná komunikace a poskytnutí zpětné vazby
- spolupráci s psychologem, speciálním pedagogem, sociálním pracovníkem, příp. s dalšími odborníky

(Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání, k 1.9.2012)

2.2 Přijetí žáka-cizince do školy

Samotnému přijetí žáka-cizince do školy je třeba věnovat značnou pozornost. Odborné publikace a dostupná literatura se však tomuto problému příliš nevěnují. A tak je v této kapitole čerpáno především ze zkušeností sdružení META (kolektiv autorů META, 2011) a také z webového informačního portálu, který toto sdružení provozuje (www.inkluzivniskola.cz).

Na příchod žáka-cizince (do školy/třídy) je nutné být již dopředu řádně připraveni a předejít tak nepříjemným problémům, neočekávaným situacím, atd. Nemělo by se jednat pouze o přípravu samotného vyučujícího učitele, ale také ostatních zaměstnanců školy a budoucích spolužáků. I když nikdy nevíme, v jaké fázi školního roku může být tento nový žák přijímán, jaký bude jeho mateřský jazyk, jakého bude věku, na jaké úrovni bude jeho čeština, či jak dlouho bude pobývat v ČR, atd. Můžeme však již dopředu počítat

s některými možnými situacemi, být připraveni a předejít tak mnohým nedorozuměním. Vždy je nutné vycházet z konkrétní situace.

Před prvním setkáním s novým žákem, jeho rodiči, je důležité znát úroveň jejich českého jazyka a jejich mateřský jazyk. Při úplné neznalosti češtiny je dobré, na plánované setkání, zajistit tlumočníka. V případě problému s jeho zajištěním (finance či dostupnost), je možné využít nabídky některých neziskových nebo státních organizací, či si vzít na pomoc slovník jejich mateřštiny a předem si připravit brožuru či informační leták, v jejich rodném jazyce. Také je dobré předem si ujasnit a sepsat informace, které potřebujeme na setkání získat/předat. Tyto informace jsou důležité pro naši další společnou práci a následný proces začleňování. Od rodičů či zákonných zástupců dítěte potřebujeme při přijímacím pohovoru: rodný list dítěte, pojištění, pas, příp. předchozí vysvědčení. Z důvodu částečné, v některých případech i úplné jazykové bariéry, je zapotřebí mít všechny důležité informace a sdělení připravena v psané podobě, ideálně v mateřském jazyce přijímaného žáka. V podávaných informacích se snažíme být vždy struční, konkrétní, přesní.

Můžeme mít např. dopředu připraven:

- seznam pomůcek, které bude žák ve výuce potřebovat
- denní předměty, rozvrh hodin (začátek vyučování, přestávky, konec vyučování)
- informace o škole (vzdělávací program školy, způsoby hodnocení žáků, informace o případných projektech školy/třídy, možnosti stravování, informace o školní družině, školní knihovně, nabídka zájmových činností a odpoledních kroužků, atd.)
- pravidla, povinnosti a práva (která jsou na škole/ve třídě dodržována, respektována)
- důležité kontakty (webové stránky školy, telefonní či emailové kontakty)
- důležitá data (začátek a konec školního roku, prázdniny, rodičovské schůzky, konzultační hodiny, vysvědčení, třídní či školní výlety, škola v přírodě, různé kulturní a společenské akce, případné ředitelské volno, atd.)
- plán budovy školy s označením třídy (zejména v případě rozsáhlého komplexu, či mladšího věku žáka)

- pokyny pro rodiče (dohled a kontrola domácích úkolů, pravidelné nahlížení a podepisování žákovské knížky, schůzky rodičů, případné vystoupení žáků pro rodiče, aj.)

Při samotném přijímacím pohovoru je důležité získat (mimo informací nutných k zápisu) také informace, týkající se především dítěte:

- Jak se vyslovuje jeho jméno, jak jej oslovovat?
- Na jaké úrovni je jeho čeština? (Zjištění jazykových dovedností a úrovně českého jazyka se mnohdy provádí při samotném přijímacím pohovoru pomocí různých metod.) Má popř. zajištěné doučování češtiny, kurzy?
- Jakým jazykem se mluví v rodinném prostředí?
- Jaké bylo žákovo předchozí vzdělání?
- Jaké má žák zájmy, vyznání, kulturní návyky, atd.?
- Jaký je zdravotní stav dítěte? Má nějaká omezení? Užívá pravidelně některé léky, atd.?

Při samotném přijímacím pohovoru je možné využít těchto získaných informací a formulovat tak základní postup při začleňování tohoto žáka do výuky. Vždy je důležité žáka co nejvíce poznat, poté můžeme snadněji navazovat na jeho již získané vědomosti a dovednosti.

O zařazení žáka do konkrétního ročníku rozhoduje sama škola (ředitel školy společně s třídním učitelem žáka a s ostatními vyučujícími žáka, popř. s pedagogickým či poradenským pracovníkem). V současné době se touto problematikou nezabývá žádná legislativa ani metodický pokyn. Hlavním ukazatelem, při zařazení žáka do konkrétního ročníku, je tak především jeho věk. Ve většině případů se však jedná o velmi složité rozhodnutí a je třeba tak rozhodnout na základě více hledisek:

- věk žáka
- poslední absolvovaný ročník žáka; počet absolvovaných ročníků podle obdržené dokumentace
- úroveň českého jazyka
- znalosti, schopnosti a dovednosti žáka, atd.

Před samotným zařazením do ročníku je třeba také přihlídnout na počet žáků v konkrétní třídě, pedagogické schopnosti a zkušenosti třídního učitele, vybavení třídy, atd. Je potřeba důsledně zvážit své rozhodnutí o zařazení do nižšího ročníku, než odpovídá věku žáka. V případě, že to situace vyžaduje (např. jeho čeština je na velmi malé úrovni a ani ostatní dovednosti, znalosti či schopnosti neodpovídají jeho věku), zařadíme žáka o jeden ročník níže. Nikdy bychom ale neměli přistoupit k zařazení o více ročníků níže a nikdy by nemělo být určující pouze jedno hledisko (např. nízká úroveň či neznalost českého jazyka). Z počátku by se nám toto rozhodnutí mohlo zdát správné, žák danou látku již ovládá a má tak prostor naučit se, či zdokonalit, svou češtinu, atd. Ale mnohé výzkumy v zahraničí dokazují, že vědomostní nároky a kurikulum odpovídající věku žáka, jsou pro žáky s odlišným mateřským jazykem a pro jejich včasnou integraci zásadní. Pro žáka je mnohdy velmi důležité, aby byl ve třídě s žáky stejného věku. Cítí se mezi nimi nejlépe, přirozeně, je na shodné vývojové úrovni a tak se i celý proces začleňování může stát méně náročným. Měli bychom vždy pamatovat na budoucnost tohoto žáka, na to, aby mu byla zajištěna možnost řádně dokončit proces základního vzdělání do 17 let věku.

V některých školách v České republice jsou zřizovány tzv. vyrovnávací třídy. Zejména se jedná o školy, které se nachází např. v blízkosti pobytových a ubytovacích středisek, kde se nachází větší počet cizinců a žadatelů o mezinárodní ochranu. Tyto vyrovnávací třídy poskytují žákům základní jazykovou přípravu. Smyslem těchto tříd je tedy snaha, co nejdříve žáky naučit češtinu na takové úrovni, která jim umožní vzdělávat se na ZŠ v běžné třídě.

2.3 Inkluzivní vzdělávání

V dnešní době se stáváme svědky toho, kdy se inkluze stala bodem zájmu mnoha jednání, výzkumů, konferencí, projektů i publikací. Většina evropských zemí (i některé mimoevropské země) se v dnešní době snaží - problematice žáků-cizinců a jejich začleňování - věnovat větší pozornost. Mezi země, které se pokouší tento způsob vzdělávání realizovat, patří i Česká republika. Cesta naplnění inkluzivního vzdělávání a dosažení cílů v inkluzivním vzdělávání je však ještě velmi náročnou poutí.

Samotný pojem **inkluze** vychází z anglického *inclusion*, což znamená *zahrnutí, začlenění*. V širším pojetí *příslušnost k celku*. Inkluze není pouze rozšířenou a obměněnou integrací (integrace = rovnocenná a rovnoprávná účast na společné, nevylučující a nevydělující kultuře). Jde o celistvý koncept, podle kterého by všichni žáci měli navštěvovat třídy hlavního vzdělávacího proudu, vzdělávat se dohromady, bez ohledu na stupeň postižení či znevýhodnění. (Hájková, Strnadová 2010)

Vzdělávání „dohromady“ může žákům poskytnout velkou zkušenost do budoucna, neboť se mohou lépe připravit na různost společnosti, kde se rok od roku stává tato „různost“ něčím obvyklým, frekventovaným.

Začlenění - inkluze může být také chápána jako proces, který zahrnuje všechny osoby. Tento proces si žádá spolupráci všech, bez rozdílů: žáků, studentů, rodičů, rodinných příslušníků, vychovatelů, učitelů, pedagogických pracovníků, popř. dalších osob. Zahrnuje tedy všechny žáky, nejen žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. A zahrnuje také celé školství jako systém, ne pouze konkrétní skupiny žáků. Všichni žáci by měli patřit k jedné sociální, vyučující a kulturní skupině a podílet se na jejím životě. Je to posun zaměřený na podporu účasti, rozvoje schopností, přizpůsobení okolí a budování vztahů. (Nes, Stromstad 2006)

Jedním z nejvýznamnějších dokumentů na cestě k inkluzi je The Salamanca Statement and Framework for Action and Special Needs Education – tzv. Salamanská deklarace z roku 1994. Dodnes je tento dokument UNESCO považován jako jeden z nejvýznamnějších dokumentů v oblasti speciálního vzdělávání. (Ainscow, César 2006) Tento dokument informuje o jednotlivých principech inkluze a upřesnění jednotlivých potřeb vyhovujících projektu „*school for all*“ – škola pro všechny.

Pokud chceme, aby bylo začlenění úspěšné, je třeba zajistit splnění určitých podmínek. Tyto podmínky se různě prolínají a nelze je tedy všechny přesně vymezit. S naprostou jistotou ale můžeme říci, že velmi důležitá (možná nejdůležitější) je samotná komunikace ve všech rovinách a mezi všemi účastníky procesu začleňování. Mnohdy je právě komunikace s žáky s odlišným mateřským jazykem tím největším problémem, který brání v začlenění do vzdělávacího systému. Všichni zúčastnění by se tedy o to více měli snažit tuto komunikaci podporovat a hledat nejrůznější metody (např. řeč těla, obrázkový

slovník, výukové karty, vyobrazené pokyny, atd.), které zabrání snížené komunikaci či nekomunikaci a naopak tuto komunikaci podpoří.

Podle Michalíka (2002), jsou v procesu integrace a inkluze důležité tyto aspekty:

- rodiče a rodina žáka
- škola; třída
- spolužáci
- jednotliví pedagogové a pedagogičtí pracovníci
- poradenská a diagnostická činnost
- prostředky speciálně-pedagogické podpory
(např. asistent pedagoga, různé kompenzační a učební pomůcky, metodická opora, atd.)
- další faktory (jazykový handicap, souvislost školní docházky, atd.)

Aby mohlo dojít k naplnění inkluze jako ideálu, je třeba tuto odlišnost (v tomto případě žák-cizince) přijmout a připustit jí jako něco běžného, s čím se budeme nadále setkávat. Jako něco, co nás může také obohacovat, naplňovat a rozvíjet při společné práci. Aby mohl inkluzivní přístup v procesu vzdělávání a učení fungovat, je nutné začít od samotného základu, tedy od respektování jednotlivých odlišností. Musíme se o tohoto žáka/spolužáka zajímat celostně, z pohledu celé jeho osobnosti. Jedině tak bude možné společně postupovat inkluzivním směrem. V ideálním inkluzivním prostředí, dle zkušeností společnosti META, panuje atmosféra rovnosti, uznání, respektu a oceňování všech žáků i učitelů. V takovém prostředí jsou jasně vymezena pravidla, která pozitivním způsobem ovlivňují vztahy žáků, učitelů a všech ostatních účastníků vzdělávacího procesu.

V souvislosti se začleňováním Berry (1997) uvádí, že je pro nově příchozího žáka zejména nutné rozvíjet jeho vztah se spolužáky (např. umožnit práci v týmech či rozlišných skupinách, zvolit vhodné místo vedle spolužáka, využít pomoci a podpory jednotlivých patronů, atd.) Dále je také velmi důležité uchovat žákovi jeho původní kulturu. Je zapotřebí, aby žák neztratil kontakt se svým kulturním bohatstvím, ale naopak mohl své odlišné zkušenosti využívat jako zdroj a inspirací pro druhé.

Pro samotného nově příchozího žáka-cizince znamená inkluze: zahrnutí, začlenění do třídního/školního systému. Znamená to pro něj společnou výuku s ostatními,

spolupráci, vzájemnou komunikaci, společné sdílení a prožívání procesu učení. Díky inkluzivnímu přístupu se mohou všichni žáci (včetně žáka s odlišným mateřským jazykem) uplatnit a dále rozvíjet svou osobnost.

2.4 Začleňování žáka-cizince do výuky

Před příchodem nového žáka (v tomto případě žáka s odlišným mateřským jazykem), je důležitá zejména příprava vyučujícího učitele, ale také nesmí být podceňena příprava budoucích spolužáků. Je zapotřebí tuto problematiku dopředu společně prodiskutovat. Především je podstatné seznámit žáky s:

- jeho jménem (jak jej budeme oslovovat)
- zemí původu (země, ze které jejich budoucí spolužák pochází)
- jeho zvyklostmi (např. odlišný styl oblékání, jiný způsob stravování, atd.)
- kulturními návyky (např. náboženské vyznání, oslava církevních svátků, atd.)
- zájmy (např. sportovní, sběratelské, hudební, atd.)
- vzděláním (dosažený stupeň vzdělání v zemi původu)
- úrovní jeho češtiny a také seznámit žáky s odlišností jeho mateřského jazyka
- společnými znaky (které nově příchozího žáka s ostatními spojují)
- důvody k odchodu do jiné země

Snažíme se již dopředu u žáků vzbudit empatii k tomuto nově příchozímu spolužákovi. S žáky je také nutné probrat možné obtíže, které mohou nastat a zároveň si představit možnosti, jak tomuto spolužákovi můžeme společně pomoci. Dobré je, když se žáci sami nabídnou a stanou se tzv. „patrony“ nově příchozího. Každý žák ze třídy se tak může zapojit do procesu začleňování tohoto žáka do třídy a vzít si na starosti konkrétní úkol. Například:

- pomoci s orientací v budově školy (představit žákovi jednotlivé třídy, kancelář třídního učitele, třídní šatnu, školní jídelnu, školní družinu, školní knihovnu, tělocvičnu, pozemek školy, atd.)
- pomoci při seznámení se s třídou (např. kde jsou umístěny jednotlivé pomůcky, učebnice, knížky, encyklopedie; jaké jsou třídní návyky, atd.)

- pomoci při výuce a při plnění dílčích úkolů (např. na každou hodinu může mít tento žák svého „průvodce“ konkrétním předmětem; např. spolužáka, který v tomto předmětu vyniká a hravě tak při výuce zvládne probírané učivo i pomoc spolužákovi)
- pomoci s českým jazykem (např. společné čtení se spolužáky o přestávce, psaní vzájemných dopisů, vyprávění příběhů, atd.)
- pomoci při volných chvílích (např. společné hry o přestávkách, vzájemná komunikace – sdílení zážitků, pocitů, potřeb, atd.)

Pomoc „patronů“ či „průvodců“ je velmi důležité a v mnoha případech se, díky této pomoci, dokáže předejít následnému vyloučení žáka-cizince z třídního kolektivu. Tato pomoc však musí být vítána. Mohlo by se stát, že se nově příchozí žák bude cítit nesamostatný, podceňovaný, neschopný, méněcenný, atd. Je proto nutné vše dopředu prodiskutovat se samotným žákem i spolužáky a domluvit se na pravidlech. Určit hranice a utvořit takové podmínky, aby se žák nebál a nestyděl přijmout či odmítnout nabízenou pomoc.

Z výzkumů sdružení META (sdružení pro příležitosti mladých migrantů), které se problematikou cizinců v českém školství zabývá, vyplívá: Žáci-cizinci, kteří již úspěšně absolvovali české školství, uvádějí, že nejdůležitější pro jejich postupné začlenění bylo právě vědomí, že mají vedle sebe někoho, na koho se mohou kdykoliv obrátit. V mnoha případech je to, vedle vyučujícího učitele, vychovatele, pedagogického či poradenského pracovníka, právě onen spolužák – průvodce. Každý z nás ve svém životě potřebuje někoho, na koho se může vždy obrátit. Využít jeho pomoci, podpory a ochrany. Někoho s kým může v každé situaci počítat. U žáků-cizinců (kteří se ocitají v cizí zemi, cizím prostředí, nikoho neznají, mají odlišný mateřský jazyk, odlišnou kulturu, atd.) to platí dvojnásobně. Pro tyto žáky je nesmírně důležité pocítovat uspokojení základních potřeb: bezpečí, lásky, sounáležitosti, úcty, atd. Teprve poté je žák-cizinec schopen pracovat, vzdělávat se a rozvíjet tak svoji osobnost.

K začlenění žáka-cizince do třídního/školního systému může v dnešní době velkou měrou přispět také multikulturní výchova (MKV). V současné době je multikulturní výchova nedílnou součástí vzdělávání v *Rámcovém vzdělávacím programu pro základní*

vzdělávání (RVP ZV). MKV je v tomto programu zařazena jako součást pěti níže uvedených průřezových témat. Tato témata musí být zařazena do vzdělávání na 1. i 2. stupni ZŠ.

Jsou to témata, která odrážejí aktuální problémy dnešní doby a v současné době vytvářejí povinnou část vzdělávání:

- osobnostní a sociální výchova
- výchova demokratického občana
- výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech
- **multikulturní výchova**
- environmentální výchova
- mediální výchova

Švingalová (2007) považuje téma multikulturní výchovy jako dlouhodobou záležitost. Při její realizaci bude docházet k mnoha problémům. Podstatné však je, že je zde snaha připravit žáky na život a soužití s odlišnou kulturou, národnostně, etnicky, sociálně, nábožensky a jinak různorodou společností. Žák má možnost seznámit se s rozmanitostí jednotlivých kultur, jejich hodnotami a tradicemi. V důsledku tohoto poznání si žák dokáže těchto odlišných národů a kultur více vážit, respektovat je, nacházet společné zájmy, vzájemně spolupracovat, tolerovat, porozumět, chápat, atd. A uvědomí si také hodnotu vlastní národní identity.

3 Zkušenosti z Anglie

V akademickém roce 2011/2012 jsem měla možnost, za podpory financování programem Erasmus, zúčastnit se studijní stáže ve Spojeném království Velké Británie a Severního Irska v Plymouth. Na stáž jsem odjela v polovině září a na univerzitě v Plymouth (*University of Plymouth*) jsem strávila celý zimní semestr. Na univerzitě jsem měla možnost studovat zimní semestr, na: *pedagogické fakultě/Faculty of Education*, ve svém studujícím oboru: *učitelství pro 1. stupeň ZŠ/PGCE Primary*. Během zimního semestru mi bylo umožněno absolvovat: *PGCE Primary Mathematics/Matematika pro 1. stupeň ZŠ*, *PGCE Primary Science/Věda a technika pro 1. Stupeň ZŠ*, *PGCE Primary English/angličtina pro 1. Stupeň ZŠ*, *Professional studies/Pedagogika pro učitele a Autumn School Experience/Souvislá pedagogická praxe*.

3.1 Praxe na primárním stupni v Anglii

Během svého studia na univerzitě v Plymouth (*University of Plymouth*), jsem se v rámci stáže mohla zúčastnit podzimní asistentké pedagogické praxe (*Autumn School Experience*). Tato praxe byla souvislá a trvala tři týdny. Svou praxi jsem vykonávala na základní škole v Plymouth (*Hyde Park Infant School*). Tato škola je určena pro žáky od (4) 5 do 8 let věku. Praxi jsem vykonávala v *Holly Class/Year 2* – odpovídající naší první třídě. Během praxe jsem měla za úkol asistovat vyučujícímu a pomáhat žákům při výuce, součástí byly také výstupy z jednotlivých studujících předmětů. Výuka v mnou navštěvované třídě probíhala od 09:00 – 15:30 hodin. S půlhodinovou dopolední přestávkou a polední pauzou na oběd, venkovní procházku s vychovatelkou či volnočasové aktivity uvnitř budovy.

Hyde Park Infant School je škola, jejímž cílem je poskytovat svým žákům otevřené, vlídné, pečující a stimulující prostředí, ve kterém může každý žák získat a podporovat své sebevědomí a sebeuvědomění. V průběhu výuky se naučí samostatnosti a odpovědnosti za své jednání a chování. Naučí se vlastní sebeúctě, ohleduplnosti a možnostem, jak oceňovat druhé za jejich práci a jak vnímat potřeby druhých. Na škole je preferován především kooperativní styl učení. Žáci pracují především v jednotlivých skupinách dle jejich aktuálního vývoje. Škola si uvědomuje klíčovou roli rodičů ve vzdělávání svých dětí

a tak vynakládá velké úsilí, aby mohli být rodiče součástí vzdělávacího procesu, stali se v tomto procesu vzájemnými partnery a mohli se zapojovat do různých školních aktivit.

Rozsáhlý a vyvážený učební plán školy (ŠVP) splňuje a dále rozšiřuje požadavky Národního kurikula. Zabývá se: získáváním vědomostí, dovedností, pochopením pojmů, schopností řešit jednotlivé problémy, prohloubením estetického vnímání, rozvojem pohybových dovedností a možností využít nabyté vědomosti a dovednosti v každodenních situacích.

Hyde Park Infant School je škola, která je zaměřena na dítě. Uskutečňuje takový vzdělávací přístup, který každému žákovi umožňuje individuální rozvoj. Cílem učebního plánu školy (ŠVP) je, aby se každý její absolvent stal jedinečnou, zodpovědnou, prospěšnou, sebevědomou, ohleduplnou a přemýšlejší bytostí.

Díky individuálnímu přístupu ke každému žákovi, se tato škola stala místem, kde se společně vzdělávají žáci na odlišných úrovních jejich aktuálního vývoje a také žáci se specifickými vzdělávacími potřebami (žáci s tělesným nebo mentálním postižením a žáci se zdravotním nebo sociálním znevýhodněním).

3.2 Žák s odlišným mateřským jazykem v anglické třídě

Sama anglická vláda se zavázala k podpoře žáků, pro něž není angličtina rodným jazykem. Pro tyto žáky se v Anglii využívá označení – *Pupils with EAL (English as an additional language)*, žáci s angličtinou jako dalším jazykem. Anglická národní strategie vymezila standard, který se zabývá začleněním žáků s odlišným mateřským jazykem do vzdělávacího procesu. (*Supporting children learning EAL*)

Mezi základní body, podpory žáků s odlišným mateřským jazykem, (výše uvedeného standardu) patří:

- Zaměření na toto dítě; uspokojení jeho základních potřeb a vytvoření takového prostředí, ve kterém bude možné uskutečňovat komplexní podporu a postupovat ve vzdělávacím procesu.
- Poskytnutí domácího a přívětivého prostředí; zájem o jeho kulturu, zvyky, potřeby a návyky.

- Hledání nejrůznějších metodických a sociálních podpor, která by mohly pomoci právě tomuto žákovi. Snaha o individuální přístup.
- Vytváření a udržování partnerských vztahů s jeho rodiči, popř. opatrovníky či komunitou.
- Vytváření, udržování a podporování vztahů s jeho spolužáky.

Pokyny pro vyučující učitele a asistenty při práci s žákem s odlišným mateřským jazykem:

- Poskytnout tomuto žákovi cílené podpory ve výuce, která bude často zahrnovat i přípravu před samotným vyučováním, aby těmto žákům byla umožněna orientace v konkrétní lekci a mohli, za přítomné podpory, spolupracovat a vzdělávat se společně s třídou.
- Využívat rozmanitých způsobů výuky. (např. týmová výuka, výuka v jednotlivých cílových skupinách, využití dialogu a diskuze ve výuce, demonstrační výuka, výuka za pomoci třídního učitele či asistenta pedagoga, poskytování zdrojů a podpůrných materiálů ve výuce, atd.)

Během mé podzimní asistentké praxe jsem se mohla seznámit s výše uvedenými body/pokyny a získat vlastní zkušenost se začleňováním žáků s OMJ do třídního/školního systému. Ve třídě, ve které jsem vykonávala praxi, nebyl žádný žák s OMJ a tak mi bylo umožněno docházet do jiné třídy a pozorovat, jak se učitel/spolužáci/škola, atd., na příchod takového žáka připravují. Měla jsem možnost s vyučujícím konzultovat jednotlivé body a pozorovat jeho přípravy i přípravy ostatních. Poté jsem se zúčastnila prvního školního dne nově přichozího žáka s OMJ, i prvních dnů po jeho příchodu a měla jsem možnost pozorovat metody práce s tímto žákem.

Tuto zkušenost, z mé podzimní asistentké praxe v Anglii, jsem využila jako zdroj inspirace a informací a dále s nimi pracovala v praktické části diplomové práce.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

4 Cíle a výzkumné otázky praktické části

4.1 Výzkumné otázky

- Znalí učitelé způsoby, jakými lze pracovat s žákem s odlišným mateřským jazykem?
- Pokud neznají, budou ochotni (zaměstnanci školy/učitelé žáka /spolužáci /rodiče) přijmout metodickou podporu?
- Jaký posun bude zaznamatelný, pokud žák dostane minimální podporu (cca. 2 měsíce) při jeho začleňování do třídního/školního systému?

4.2 Cíle

1. Vyhledám vzorek dvou škol v Plzni, kde se na prvním stupni nachází žák s odlišným mateřským jazykem.
2. Získám kontakt na ředitele/vyučujícího/rodiče tohoto žáka, představím svou práci a nabídnu možnost následné spolupráce.
3. V případě potvrzení možnosti spolupráce (ředitelem školy/třídním učitelem/spolužáky/rodiči), všem zúčastněným představím svou práci a po následném pozorování žáka navrhnou využití jednotlivých metod, které by tohoto konkrétního žáka mohly podpořit v procesu začlenění do třídního/školního systému.
4. S oporou o metody prezentované sdružením META a jednotlivé metody vyzkoušené na praxi v Anglii, vypracuji pro žáka s odlišným mateřským jazykem konkrétní plán; metody, které podpoří jeho začlenění do třídního/školního systému.
5. Po zakončení práce s žákem, zhodnotím přínos této metody v procesu jeho začleňování do třídního/školního systému.

5 Charakteristika zkoumaného vzorku

Zkoumaným vzorkem pro tuto diplomovou práci byli žáci s odlišným mateřským jazykem, kteří legálně (ať už s přechodným či trvalým oprávněním k pobytu v ČR) pobývají na území České republiky a plní zde povinou školní docházku. Navštěvují ZŠ běžného typu a jsou součástí třídního/školního systému v České republice.

Po vyhledání šesti plzeňských základních škol, ve kterých je na prvním stupni přítomen žák s OMJ, jsem kontaktovala: nejdříve vedení školy a vyučujícího učitele, popř. ostatní pedagogické pracovníky školy a samozřejmě také rodiče dítěte. Seznámila je se svou prací a následně jsem tak získala souhlas k možné spolupráci. Po prvotním pozorování, jsem zvolila spolupráci se dvěma žáky-cizinci, jejichž úroveň českého jazyka, odlišnost kultury, náboženské vyznání, atd., vyžaduje pomoc a spolupráci při procesu začleňování tohoto žáka do školního/třídního systému.

Spolupráce neprobíhala pouze se samotným žákem s odlišným mateřským jazykem, ale také s jeho rodiči, sourozenci, vyučujícím učitelem, spolužáky, kamarády a vyučujícími z družiny, popř. s ostatními členy učitelského sboru a s ostatními žáky školy. Zkrátka všemi, kteří se podíleli na vzájemné spolupráci při aplikaci podpůrných metod, následném pozorování/účasti průběhu metody a závěrečné reflexi/rozhovoru/ poskytnutí zpětné vazby po zakončení konkrétní podpůrné metody.

Prvním žákem, u kterého probíhalo mé pozorování a vzájemná spolupráce při aplikaci konkrétních podpůrných metod, je chlapec vietnamské národnosti. Jmenuje se **Thanh**. Ve škole/třídě mu po vzájemné domluvě říkají „Thon“. Je mu sedm let a společně s rodiči (kteří přišli do Plzně za prací) a svým starším bratrem pobývá na území České republiky, v Plzni, přibližně rok a půl. Chlapec nyní navštěvuje první třídu. Je bez vyznání. Rychle si zvykl, i přes dodržování vlastních národních/rodinných tradic, na podobu slavení českých svátků a naše tradice se mu velmi líbí. Nemá problém se slavením svátků doma/ve škole odlišným způsobem.

O dovednostech, v jeho českém jazyce, můžeme říci, že:

- má malou slovní zásobu a tak vznikají časté problémy s porozuměním v mluvené i psané podobě (potřebuje k zadaným úkolům v písemné i mluvené podobě podat další výklad, vysvětlení či zjednodušené zadání)

- jeho slovní i písemný projev obsahuje krátké věty, s vynecháváním neznámých slov, s nerozlišováním jednotlivých osob/časů, s nejasnou intonací a s přeházeným slovosledem, proto je mnohdy těžké porozumět jeho vyjádření

Ve škole a třídě má však, i přes jazykovou bariéru, spoustu kamarádů a v kolektivu je oblíbený. Ve škole má nejraději tělocvik, ve kterém se mu velmi daří. Rád maluje, čte, zpívá a hraje si se svými kamarády. Odpoledne tráví čas v družině, kterou má velmi rád a kde se může zlepšovat ve své komunikaci při neustálém kontaktu s kamarády, kteří mu pomáhají s domácími úkoly, čtením, atd. Při vyučování se chce zapojovat do dění ve třídě: hlásí se, udržuje oční kontakt, vytváří klidné a připravené pracovní prostředí, práci věnuje svou pozornost, dokáže pracovat s hlasem.

Dokáže si říci o pomoc i radu (učiteli, sousedovi v lavici, spolužákovi, atd.), ze svých chyb se učí a nestydí se za ně. Rád objevuje nové a učí se velmi rychle. To vše za velké pomoci a vzájemné spolupráci se svými rodiči, kteří se snaží, aby se jejich *(společně docházejí na odpolední kurzy ČJ)* český jazyk: komunikace, vyjadřování, mluvená i psaná podoba, atd. neustále zlepšovala. Pokud jim to jen čas dovolí, věnují se svému synovi a společně se učí, plní úkoly a připravují se na další školní den. Chlapec má také možnost, díky programu EU, navštěvovat přímo v budově školy: bezplatný kurz českého jazyka; *příprava na výuku v českém jazyce*. Tento kurz škola poskytuje již od roku 2005 a, jak mi sdělila paní učitelka, škola má s tímto kurzem velmi bohaté a dobré zkušenosti.

Dalším žákem, u kterého probíhalo mé pozorování a vzájemná spolupráce při aplikaci konkrétních podpůrných metod, je dívka ruské národnosti. Je vyznání pravoslavného – pravoslavná církev (křesťanská církev). Jmenuje se **Daša** a je jí jedenáct let a společně se svou matkou (která přišla do Plzně za prací) pobývá na území České republiky, v Plzni, necelé dva roky. Dívka v Rusku dokončila čtvrtou třídu a poté v Praze absolvovala, společně se svojí matkou, intenzivní měsíční kurz ČJ, při velvyslanectví v Praze. Ve školním roce 2011/2012, na konci prvního pololetí, nastoupila v Plzni do druhé třídy a v současné době navštěvuje třetí třídu.

O dovednostech, v jejím českém jazyce, můžeme říci, že:

- její slovní zásoba obsahuje již všechny slova běžné, denní komunikace (vzniká zde pouze problém se slovní zásobou, při vstupu do nového tématu)

- pokud objeví nové slovo, vznikne problém s porozuměním především v psané podobě (potřebuje k zadaným úkolům v písemné podobě podat další výklad, vysvětlení či zjednodušené zadání)

- její slovní projev obsahuje dlouhé věty, bez vynechávání slov, s rozlišováním jednotlivých osob/časů, s jasnou intonací a se správným slovosledem, její slovní vyjádření je tedy srozumitelné

- její písemný projev obsahuje správné tvary písmen, ale někdy dochází k záměně písmen, či k chybnému vyjádření délky hlásek (je zde stále patrný vliv azbuky a náhlý přechod na českou abecedu), proto je někdy obtížné porozumět jejímu písemnému vyjádření

Ve třídě má dvě kamarádky, s ostatními žáky ve třídě/škole moc do kontaktu nepřichází. Působí uzavřeně, nespolečensky, přesto se ale usmívá – působí spokojeně, předpokládám tedy, že je introvert. Ve škole má nejraději hudební výchovu. Ráda hraje na housle, na které se učí již od pěti let a také si ráda zazpívá. Když má čas, baví jí kresba a čtení. Odpoledne tráví čas v družině, kde si nejraději čte nebo hraje stolní hry se svojí kamarádkou z družiny. Při vyučování se věnuje dané práci – udržuje oční kontakt, její místo je připraveno pro výuku, hlídá si čas i práci s hlasem, při spolupráci přispívá svou prací.

Je pro ni obtížné přijmout vlastní chybu. Po upozornění na chybu zčervená, přestane mluvit. Nerada přijímá pomoc, nejprve si chce nové, neznámé vyzkoušet a zkusit na problém přijít sama. Teprve po neúspěchu si říká o pomoc. Nejlépe ji přijímá od paní učitelky, či od svých kamarádek – spolužaček.

V průběhu školního roku 2012/2013 jsem se zúčastnila zhruba dvaceti vyučovacích hodin (prosinec - březen), ve školách, které výše uvedení žáci navštěvují. Jednalo se zprvu o pozorování žáka při samotném průběhu vyučování, rozhovory s vyučujícím/samotným žákem/spolužáky. Následnou spoluprací při aplikaci konkrétních podpůrných metod a závěrečné pozorování/analýzu fungování těchto podpůrných metod.

6 Použité metody

Z metod, které se užívají v pedagogickém výzkumu, jsem se pro svou diplomovou práci rozhodla využít metodu:

- Pozorování
- Dotazníku
- Rozhovoru

6.1 Pozorování

Jednalo se o záměrné, plánované 45 minutové pozorování jednotlivých vyučovacích hodin, kdy se pozorování soustředilo na celkový školní/třídní systém a poté především na samotného žáka s OMJ a jeho veškeré projevy v konkrétní pozorované hodině.

POPIS:

Nejprve jsem, při svém výzkumu, využila metodu pozorování, kdy jsem byla pozorovatelem několika vyučovacích hodin. Cílem tohoto pozorování bylo: seznámit se s třídním/školním systémem (pravidly, zvyky, rituály, atd.), průběhem vyučování, samotným žákem i jeho spolužáky, vyučujícím učitelem. Mohla jsem pozorovat Thanha i Dašu při vyučování. Soustředila jsem se na jejich chování, činnost, aktivitu, spolupráci při hodinách, atd. A vnímala jsem jejich potřeby a zájmy při výuce. Měla jsem možnost vypožorovat, kde by byla potřeba Thanha i Dašu při výuce, i mimo výuku, podpořit. V jakých situacích dovedou pracovat s kolektivem či za jakých podmínek mohou pracovat samostatně.

PŘÍKLAD: Tyto mnou vypožorované informace jsem si v průběhu bezprostředního pozorování zapisovala do tzv. pozorovacího/záznamového archu (*viz ukázka*).

Datum:	Třída:	Předmět:	Vyučující:	Škola:
Čas:	Změna činností:	Obsah činností		Poznámky:
		<i>Učitele:</i>	<i>Žáka:</i>	

Pozorovací, záznamový arch: viz příloha č. 1

ZÁVĚR:

Jednotlivé činnosti a změny činností v hodině jsem zaznamenávala s časovým rozvržením. Snažila jsem se také zachytit případnou aktivitu a jednotlivé dialogy mezi Thanhem/Dašou a ostatními účastníky vyučování (vyučujícím učitelem/spolužáky). Důležité bylo také pozorování práce ve skupinách a zachycení jednotlivých dialogů při skupinové práci.

Informace, získané pozorováním a zaznamenané na pozorovacích listech, jsem si dále třídila a na základě vypořizovaného jsem vybírala a volila jednotlivé podpůrné metody, které by Thanhovi či Daše mohly pomoci při procesu začleňování.

6.2 Dotazník

Jednalo se o písemný dotazník určený pro třídní učitele žáka s OMJ, ve kterém bylo cílem zjistit jejich vědomosti a vlastní zkušenosti s konkrétní podpůrnou metodou, využívanou v procesu začleňování žáka s OMJ. Dotazovaný odpovídal písemnou formou ANO/NE. Pokud odpověděl ANO, následovalo rozšířené dotazování

POPIS:

Po pozorování následovala výzkumná metoda dotazovací: dotazník (*viz ukázka*) pro paní učitelku Thanh a pro paní učitelku Daši. Díky dotazníku jsem se od vyučujících chtěla dozvědět, jaké metody, v procesu začleňování žáků s odlišným mateřským jazykem, znají. Jaké metody při práci využívají, jaké mají s konkrétní metodou zkušenosti a jaké vidí pro/proti této konkrétní metody.

PŘÍKLAD:

Dotazník pro třídní učitelku Daši a pro třídní učitelku Thanh.

Využití jednotlivých metod a způsobů práce při začleňování žáka s odlišným mateřským jazykem na školách primárního stupně
- Znáte níže uvedené metody/způsoby práce? ANO/NE
- Pokud ANO : Jak často tuto metodu/způsob práce používáte? Použili jste tuto metodu/způsob práce? Jakou máte s touto metodou/způsobem práce zkušenost? Jaká vidíte pro/proti této metody/způsobu práce? Popř. Doplnění o vlastní komentář dané metody/způsobu práce.
<ol style="list-style-type: none"> 1) Příprava třídy/školy na příchod spolužáka-cizince (např. společná diskuze s žáky/pedagogy o příchodu spolužáka-cizince; seznámení se s jeho jménem, kulturou, zemí, jazykem, rozdíly; příprava jeho místa ve třídě; atd.) 2) Spolužáci jako tzv. patroni (Každý žák má na starosti konkrétní činnost, ve které svému spolužákovi pomáhá: pomoc s orientací ve škole, pomoc při výuce, spolupráce v hodině, pomoc při dílčích úkolech, atd.) 3) Využití asistenta pedagoga 4) IVP (tvorba individuálního vzdělávacího plánu) 5) Spolupráce s rodiči žáka-cizince (např. poskytnutí zpětné vazby; pravidelné schůzky; zapojení rodičů do výuky a přípravy žáka; podnícení komunikace rodič/žák výhradně v českém jazyce; atd.) 6) Využití nabídky center či organizací; využití konkrétního grantu 7) Spolupráce se školní poradnou, s pedagogickou-psychologickou poradnou či s jinou institucí (konkrétní organizace či centrum) popř. spolupráce s odborníkem 8) Využití slovníku (český/mateřský jazyk cizince – obrázkový, výkladový, překladový) při práci s žákem 9) Obrázkový slovník (např. obrázkový slovník na rozšíření slovní zásoby; obrázkový slovník připraven na konkrétní téma ve vyučování, atd.) 10) Osobní slovník žáka (např. slovník, do kterého si žák - popř. jeho spolužáci - v průběhu výuky, či během volného času, zapisuje nová slova.) 11) Učebnice, materiály (český jazyk pro cizince) 12) Individuální pracovní listy

Dotazník; Využití jednotlivých metod při začleňování žáka s odlišným mateřským jazykem na školách primárního stupně: viz příloha č. 2

ZÁVĚR:

Obě paní učitelky se shodly, že před příchodem žáka neměly žádné znalosti o této problematice ani předchozí zkušenosti. Třidu před příchodem nijak nepřipravovaly a konkrétní patrony nevolily, žáci se o pomoc střídali bez systému, dle aktuálních možností. Asistenta pedagoga by obě paní učitelky rádi využívaly, ale bohužel prý není v současné době k dispozici. IVP nevytvářejí, pouze některé činnosti upravují pro potřeby tohoto žáka, u hodnocení přihlížejí k aktuálnímu posunu žáka a nehodnotí ve srovnání s celkem, využívají zejména slovního hodnocení. Spolupráce a komunikace s rodiči je v obou případech dobrá, probíhá každý den před vyučováním či při odpoledním převzetí žáka. V Daši případě se do spolupráce zapojuje především maminka a u Thonha pomáhá při vzájemné komunikaci, v případě, že mají jeho rodiče mnoho práce, také jeho starší bratr. Z uvedených variant slovníku, se ve třídě využívá pouze překladový (*česko-mateřský jazyk žáka/mateřský jazyk žáka-český*). Daši třídní učitelka už žádnou další metodu práce, uvedenou ve slovníku nepoužívá. Thanhova třídní učitelka Thanhovi vytváří na hodiny ČJ individuální pracovní listy s menším počtem úkolů, než mají spolužáci.

Díky tomuto dotazníku jsem měla možnost získat ucelený přehled o znalostech vyučujících této problematiky a o případných využívaných metodách ve třídě/škole a popř. tak navázat na již aplikované metody a zkušenosti.

6.3 Rozhovor

Jednalo se o nestandardizovaný rozhovor. Který probíhal tváří v tvář s předem určeným záměrem rozhovoru. Jednotlivé, mnou pokládané otázky, jsem měla možnost měnit, dle aktuální situace a potřeb zúčastněných. Při rozhovoru bylo dbáno především na kvalitu, ne kvantitu, získaných informací.

POPIS:

Rozhovor s žákem:

Nejdříve probíhal rozhovor se samotným žákem, kdy jsem se snažila, aby byl rozhovor co nejvíce spontánní. V první řadě jsem tak chtěla navázat přátelský vztah, který byl předpokladem pro následnou spolupráci. Díky neformálnímu rozhovoru jsem měla možnost získat o Daše a Thanhovi mnoho informací („Jaký je tvůj oblíbený předmět?“,

„Jaké jsou tvé zájmy?“, „Kdo se s tebou učí?“, atd.), které jsem dále využila pro svou práci, zejména při volbě konkrétních metod práce.

Rozhovor s třídní učitelkou pře aplikací metody:

S vyučujícími učitelkami poté následoval společný rozhovor nad zvolenou metodou. Řešili se otázky aplikace konkrétní metody: zda je vůbec možné vybranou metodu aplikovat, jak bude práce v hodině probíhat, co je potřeba předem připravit, zda je potřeba mít nachystané speciální pomůcky, jakou roli v konkrétní metodě budou plnit ostatní žáci, popř. rodiče, atd.

Rozhovor s třídní učitelkou po aplikaci metody:

Po aplikaci konkrétní podpůrné metody následovalo získání zpětné vazby pomocí rozhovorů. V tomto rozhovoru jsem se všech zúčastněných – konkrétní metody - (samotného žáka, spolužáků, vyučujícího učitele, rodičů, atd.) ptala na jejich pocity při práci, spolupráci a na jejich zkušenosti s danou metodou.

ZÁVĚR:

Díky informacím, získaným během jednotlivých rozhovorů, jsem měla možnost na získané informace navazovat při další práci. A díky rozhovorům vedeným po aplikaci konkrétní metody, jsem měla možnost danou metodu reflektovat a získat zpětnou vazbu od všech zúčastněných dané metody.

7 Metodický materiál pro začlenění žáků s odlišným mateřským jazykem do třídního/školního systému

V následující části práce uvádím možné metody pro práci s žákem, s odlišným mateřským jazykem, při procesu jeho začleňování do školního/třídního systému. Uvědomuji si, že každý – z nově přichozích žáků s OMJ – je jedinečný, originální a tak i práce s tímto konkrétním žákem musí být vždy individuální a vycházet z jeho aktuálních potřeb, znalostí, dovedností, atd. Proto jsou níže uvedené metody jakýmsi náhledem, na způsob práce s konkrétním žákem, a nelze je považovat za aplikovatelné a podpůrné pro každého. Mohou však sloužit jako inspirace a ukázka způsobů práce, jakými lze s žákem s OMJ, při procesu jeho začleňování, pracovat.

Tento, níže uvedený metodický materiál, slouží k naplnění, výše uvedených cílů (3., 4., 5.):

- V případě potvrzení možnosti spolupráce (ředitelem školy/třídním učitelem/spolužáky/rodiči), všem zúčastněným představím svou práci a po následném pozorování žáka navrhuji využití jednotlivých metod, které by tohoto konkrétního žáka mohly podpořit v procesu začlenění do třídního/školního systému.

- S oporou o metody prezentované sdružením META a jednotlivé metody vyzporované na praxi v Anglii, vypracuji pro žáka s odlišným mateřským jazykem konkrétní plán; metody, které podpoří jeho začlenění do třídního/školního systému.

- Po zakončení práce s žákem, zhodnotím přínos této metody v procesu jeho začleňování do třídního/školního systému.

Na procesu začleňování žáka s OMJ do školního/třídního systému se nepodílí pouze vyučující učitel, ale v první řadě samotní spolužáci, žáci školy, ostatní vyučující a zaměstnanci školy, atd. a v neposlední řadě také rodiče tohoto žáka. Proto se, při společné práci, na mnou vybraných a aplikovaných metodách, podílí (pokud je to možné a metoda to umožňuje) všichni z výše uvedených účastníků. Po potvrzení možnosti spolupráce jsem všem zúčastněným představila svou práci a po následném: pozorování žáka, rozhovorech a konzultacích, jsem navrhla využití konkrétní metody, která by tohoto žáka podpořila v procesu jeho začleňování do školního/třídního systému. Jednotlivé, mnou vybrané metody, jsem čerpala z metod prezentovaných sdružením META a také metod, které jsem vyzporovala/měla možnost zažít na své studijní praxi v Anglii. Po

každé aplikaci konkrétní metody následovala reflexe práce (pozorování a rozhovory všech zúčastněných). Z těchto získaných reflexí a jednotlivých komentářů jsem příp. sestavila doporučení, obsahující informace či doporučení, pro následnou práci.

Jednotlivé metody jsou dále rozděleny podle času aplikace, viz následující kapitoly:

A) Metodický materiál pro začlenění žáků s OMJ do třídního/školního systému před samotným příchodem žáka s OMJ do třídy/školy

B) Metodický materiál pro začlenění žáků s OMJ do třídního/školního systému během prvních dnů po příchodu žáka s OMJ do třídy/školy

C) Metodický materiál pro začlenění žáků s OMJ do třídního/školního systému během konkrétních vyučovacích hodin

Metodický materiál představuji čtenáři v následujících částech: první je popis metody, následuje komentář a poté příp. doporučení či vlastní reflexe dané metody, popř. reflexe zúčastněných.

7.1 Metodický materiál pro začlenění žáků s OMJ do třídního/školního systému před samotným příchodem žáka s OMJ do třídy/školy

Z důvodu mého studijního pobytu, na univerzitě v Plymouth/Spojené království Velké Británie a Severního Irska, jsem do mého výzkumu v ČR vstoupila až po návratu a bohužel jsem tak nemohla pozorovat žádnou třídu/školu již před samotným příchodem žáka s OMJ. Přesto níže uvádím některé metody, které jsou možné aplikovat před samotným příchodem žáka s OMJ do třídy/školy a které jsem získala od sdružení META, či jsem měla možnost pozorovat na mé praxi v Anglii.

7.1.1 Společná příprava na příchod žáka s OMJ

- **Příprava třídy/školy na příchod spolužáka-cizince (např. společná diskuze s žáky/pedagogy o příchodu spolužáka-cizince; seznámení se s jeho jménem, kulturou, zemí, jazykem, rozdíly; příprava jeho místa ve třídě; příprava společného uvítání; atd.)**

Vyučující, se kterými jsem se měla možnost v Anglii setkat a kteří měli často velmi bohaté zkušenosti s žákem s OMJ ve své třídě, se shodli na tom, že je velmi důležité (možná nejdůležitější) řádně připravit třídu, třídní kolektiv na příchod tohoto žáka. Vše je důležité dopředu, s budoucími spolužáky tohoto žáka, prodiskutovat.

Vysvětlit si, seznámit se, připravit:

- z jaké země jejich budoucí spolužák pochází (ukázat si tuto zemi na mapě, popř. shlédnout společně nějaký vhodný dokument o této zemi)
- jakým jazykem mluví (jaká je jeho mateřština a poukázat na to, že český jazyk je, na rozdíl od jeho spolužáků, jeho druhým jazykem, např. navození představy, že by žáci najednou museli začít mluvit pouze anglicky, atd.)
- jaké jsou jeho kulturní návyky a odlišnosti (poukázat na odlišnost každého národa, na odlišné zvyky, náboženství, např. navození atmosféry, že každý jsme jiný, odlišný, originální – někdo se liší v barvě vlasů, jiný v barvě pleti, atd.)
- seznámení se s jeho jménem (výslovnost cizích jmen může žákům činit potíže a tak je dobré již dopředu nacvičit výslovnost, aby byli všichni žáci schopni svého nového spolužáka oslovovat jménem a hned od prvního kontaktu tak dokázali navázat přátelský vztah)
- příprava místa ve třídě (Pro nově příchozího žáka, pro žáka s OMJ to platí dvojnásobně, je nesmírně důležité, aby ihned po svém příchodu do nové třídy viděl a pociťoval, že je pro něho vše připraveno. Vědomí, že má ve třídě své místo, své desky, vlastní tašku na tělocvik, svojí krabici na nejrůznější pomůcky, atd., mu tak od prvního dne dávají pocit bezpečí a jistoty, že do dané třídy patří, že je zde přijat a má zde své místo, stejně jako ostatní žáci.)
- příprava samotného přivítání nově příchozího žáka (např. Žáci se mohou naučit pozdrav v mateřské řeči nově příchozího žáka. Mohou mu na lavici dopředu nachystat potřebné pomůcky, sešity, učebnice. Připravit si cedulky se jmény či připravit společnou fotografii, kde budou vypsána jejich jména.)

Na třídním učiteli leží, aby dopředu připravil třídu tak, aby se v ní nově příchozí žák s OMJ cítil bezpečně a od prvních dnů pociťoval jistotu, že je nedílnou součástí třídního/školního kolektivu. Společná diskuze a kultivace vztahů ve třídě, společná příprava místa, společné seznámení s jeho jménem, zemí původu, kulturou, jazykem, náboženstvím, atd. To vše přispívá a utváří prostředí, ve kterém se nově příchozí žák bude cítit bezpečně. Na učiteli také je, aby dopředu (či v průběhu) předcházel nemilým situacím, kdy se tento žák stane posměchem či bude od ostatních izolován z důvodu jeho

rozdílnosti či jazykové bariéry. Učitel by měl dokázat s žáky vše prodiskutovat a řešit otázky jinakosti, rozdílnosti, jako něčeho běžného, neboť každý jsme od druhého odlišní. Tento žák musí od prvního dne pociťovat přijetí. Jedině v bezpečném prostředí, ve kterém bude od prvních dnů cítit přátelství a pocit jistoty, může začít a probíhat proces jeho začleňování do školního/třídního systému.

Mé zkušenosti z Anglie s použitím výše vymezené podpory:

POPIS:

V průběhu mé třítydenní souvislé praxe, na základní škole v Plymouth (*Hyde Park Infant School*), jsem měla možnost zažít a zúčastnit se přípravy jedné třídy (*Year 2*) na příchod nové spolužačky z Indie - Sarity. Protože se příchod konal v průběhu školního roku – listopad, paní učitelka do příprav mohla zapojit celou třídu. Přípravě se věnovali celý týden, během patnácti minut ranního kruhu. V pondělí je paní učitelka seznámila s dívkou – pomocí fotografie. Představili a naučili se vyslovovat její jméno, na mapě si ukázali Indii a v dětském atlase si společně přečetli informace o této zemi. Během úterního ranního kruhu měl každý žák za úkol napsat na lísteček odpověď na otázku: „Jak bych chtěl být v novém, neznámém prostředí přivítán?“ Příklady odpovědí: „Chtěl bych se se všemi nejdříve seznámit, poznat jejich jména a najít si kamarády.“ „Chtěl bych na přivítanou dostat nějaký dárek.“ „Chtěla bych poznat nové prostředí a co nejrychleji mít kamarády.“ „Chtěl bych všem rozumět.“ Atd. Ve středečním kruhu tyto odpovědi společně roztřídili na hromádky (podle četnosti) a společně vybrali a odhlasovali tři body, které zvolili jako nejdůležitější. Tyto body paní učitelka zapsala na tabuli: „Chtěl bych se seznámit s novým prostředím a rychle si najít kamarády.“ „Chtěl bych v novém prostředí rozumět.“ „Chtěl bych, aby nové místo bylo hezké, cítil jsem se tam jako doma.“ Ve čtvrtečním kruhu všichni přemýšleli nad tím, co mohou udělat pro to, aby tyto tři nejdůležitější body, byly v jejich třídě splněny. Společně se shodli: „Přivítáme společně Saritu indickým pozdravem a předáme jí dárek a fotku naší třídy.“ „Třídu dopředu uklidíme a připravíme místo pro Saritu.“ „Na oblečení budeme mít nalepené jmenovky.“ „Saritě budeme všichni pomáhat a budeme se k ní chovat kamarádsky.“ V pátek se společně naučili indický pozdrav a rozdělili si úkoly. Během velké přestávky každý pracoval na svém úkolu, aby vše bylo na pondělní příchod Sarity připraveno.

Na pondělí bylo vše připraveno, každý z žáků splnil svůj úkol a přivítání tak proběhlo podle plánu. Sarita vypadala spokojeně, usmívala se a děkovala za hezké přivítání, dárek i pozdrav v její řeči. I přes jazykovou bariéru se snažila se všemi seznámit a od první chvíle měla ve třídě ochotné pomocníky. Troufám si tvrdit, že to vše by nebylo, kdyby se paní učitelka tak důsledně a poctivě nevěnovala přípravě na toto první setkání. Žáci dopředu uvažovali, jaké to je přijít do nové země, neznat dobře místní jazyk, kulturu, zvyky, nemít zde kamarády, atd. Po tomto uvědomění se mohli lépe vžít do Sarity situace a od prvních dnů jí tak bezprostředně a samostatně začít pomáhat, dle svých možností a schopností.

KOMENTÁŘ:

Přípravě třídy na příchod nového žáka (žáka s OMJ) je třeba věnovat velkou pozornost. Je důležité tuto přípravu nepodcenit a najít si na ní prostor. Vyučující by se měl, pokud je to jen trochu možné, předem sejit s rodiči, žákem. Měl by získat, co nejvíce informací, které mu při přípravě pomohou. Atd. Dle vyučujících, kteří mají s touto přípravou již zkušenost, se to opravdu vyplácí. I když se nám může zdát, že nám příprava zabere mnoho drahocenného času, nebojte se jí tento čas věnovat. Můžete tak předejít situacím, které by po zanedbání této přípravy mohly následně vzniknout (nepřijetí žáka do třídního kolektivu, neakceptování jeho odlišnosti, nekamarádké chování, atd.). Čas, který jste přípravě věnovali, se vám vrátí v podobě spokojeného nově příchozího žáka, který se od prvních dnů bude v nové třídě cítit bezpečně. Od prvního dne zde bude mít kamarádké spolužáky, kteří budou rozumět jeho situaci a budou akceptovat jeho odlišnosti, jazykovou bariéru, atd.

7.2 Metodický materiál pro začlenění žáků s OMJ do třídního/školního systému během prvních dnů po příchodu žáka s OMJ do třídy/školy

Během prvního dne a v průběhu prvních dnů, je důležité, aby se nově příchozí žák seznámil s: třídou, budovou školy, rozvrhem hodin, jednotlivými předměty, pravidly ve škole a třídě, učitelským sborem, atd. Není v silách a časových možnostech vyučujícího učitele, aby se vším, z výše uvedeného, žáka seznámil. Proto je velmi vhodné, po vzájemné domluvě, pověřit tímto úkolem ostatní spolužáky, kteří se stanou patrony konkrétní činnosti.

7.2.1 Vzájemná spolupráce žáků

- Spolužáci jako tzv. patroni (*Např. Každý žák má na starosti konkrétní činnost, ve které svému spolužákovi pomáhá: pomoc s orientací ve škole, pomoc při výuce, spolupráce v hodině Českého jazyka, pomoc při dílčích úkolech, atd.*)

Volba patronů může probíhat různě. V každém případě je však nutné, aby třídní učitel tento výběr usměrňoval a případně určil či pomohl s výběrem vhodných patronů konkrétního úkolu. Žáci si musí dopředu uvědomit, co vše taková pomoc a práce patrona obnáší. Mělo by jim být sděleno, že být dobrým patronem, je zodpovědný úkol, který může trvat i dlouhou dobu a proto si musí přijetí řádně promyslet a nebrat je na lehkou váhu. **Patronem** se tak může stát **spolusedící spolužák** z lavice, který může pomáhat v hodině: s časovou orientací hodin a přípravou učebnic, sešitů a pomůcek na další vyučovací hodiny, atd. Další patron může svého nového spolužáka provést po třídě a ukázat mu, kde se nacházejí různé pomůcky, učebnice, hry, atd. Důležitým **patronem** bude spolužák, který se postará o **průvodcovství** po škole a ukáže svému novému spolužákovi, kde se nachází toalety, šatny, kanceláře, kabinet třídního učitele, třídy na odborné předměty, školní bufet, tělocvična, jídelna, družina atd. Dalšími velmi důležitými **patrony**, jsou patroni **konkrétních předmětů**, kteří se svého úkolů zhostí během prvních dnů, po příchodu žáka s OMJ, a pokračují v nich po delší dobu. Těmito patrony by se měli stát žáci, kteří daný předmět bezpečně ovládají (popř. v něm vynikají), s časovou rezervou zvládají dílčí úkoly tohoto předmětu a mají tak prostor pro pomoc a asistenci svému svěřenci. Tato pomoc by nikdy neměla být na úkor práce samotného patrona. Je potřeba tuto pomoc pozorovat a popřípadě usměrňovat.

Mé zkušenosti s použitím výše vymezené podpory:

a) Průvodce školou/třídou

POPIS:

V průběhu prvních dnů se o Saritu starali především její spolužačky Anita a Carol. Staly se jejími patronkami a pomáhaly jí především s orientací ve škole/třídě a s dodržováním třídního rozvrhu. Anita pro Saritu doma nakreslila plánky školy, kde barevně vyznačila jejich třídu a také další důležitá místa ve škole. Carol pro Saritu zase doma připravila rozvrh hodin, do kterého napsala, co je na který předmět potřeba mít

připraveno (např. Matematika – pracovní sešit a krabička s matematickými pomůckami) a co se děje o přestávkách (např. velká přestávka – svačina, polední přestávka – hraní na venkovním hřišti, oběd). Obě dívky tyto vyrobené pomůcky Saritě předali a společně si vysvětlily, jak dané věci nakreslily, zapsaly. Sarita tak měla prostor zeptat se jich na to, čemu nerozumí a udělat si k plánu a rozvrhu své vlastní poznámky a obrázky.

REFLEXE:

Sarita měla během prvních dnů plánek i rozvrh hodin na desce stolu. Díky tomu měla dobrý přehled o tom, který předmět bude následovat, co je třeba mít připraveno a kudy se dostane do jídelny, kde bude mít o polední pauze oběd. Anita i Carol byly rády, že jejich pomůcky Sarita využívá a pomáhají jí. U Sarity se tímto vyřešila především její obava z velikosti školní budovy a problému s orientací. Díky pomůcce v podobě plánu se cítila jistěji a neměla strach z toho, že ve škole zabloudí.

DOPORUČENÍ:

Každý, z nově příchozích žáků s OMJ, se dokáže zorientovat a seznámit se s třídou/školou odlišnou rychlostí. Záleží to na jeho osobnosti, věku, úrovni jazyka, otevřenosti, kamarádství, atd. Během prvního dne se tak snažme vyzorovat, co můžeme udělat pro to, aby se žák ve škole zorientoval a se vším potřebným seznámil. Ať už budeme vyrábět plány, karty, rozvrhy či jiné průvodní pomůcky, snažme se o to, aby se na výrobě a tvorbě podíleli všichni spolužáci a nově příchozí žák se mohl vyjádřit a získat další potřebné informace k výrobku.

b) Patron konkrétního předmětu

POPIS:

Následující metodu: *spolupráce žáka, s OMJ, s patronem konkrétního předmětu*, je nejlépe započít, již během prvních dnů. Je ale možné tuto metodu, zejména u mladších žáků, využít, až v pozdější době. Vše záleží na domluvě a ochotě ke vzájemné spolupráci a také samozřejmě na naleznutí vhodného patrona.

Daša pracuje nejradyji samostatně. Ačkoliv se učí velmi rychle a každým dnem zlepšuje a rozšiřuje svoji slovní zásobu, je zde stále určitá jazyková bariéra, která vyžaduje pomoc při určitých hodinách, zejména při hodinách Českého jazyka. A tak se po vzájemné domluvě s Dašou, Verčou a paní učitelkou, stala Verča její patronkou češtiny. Během

výuky češtiny, sedí vedle sebe v poslední lavici, aby měly klid na práci a mohly kdykoliv během hodiny spolupracovat. Paní učitelka tuto spolupráci Verče nabídla z důvodu jejího velkého nadání pro češtinu a rychlosti práce. Paní učitelka tak nemá obavy, že by Verča svou práci nestíhala, zanedbávala a ví, že bude Daše dobrým pomocníkem v hodinách Českého jazyka.

Spolupráce probíhá velmi dobře. Daša se může se svými dotazy, během výuky, obracet na Verču a nemusí se tak zastavovat práce celé třídy. Teprve poté, kdy Verča nedokáže odpovědět, obracejí se společně na paní učitelku. Paní učitelka již před začátkem hodiny vysvětlí Verče i Daše, na čem budou pracovat a během hodiny, pouze kontroluje jejich spolupráci. Při čtení není Daša vyvolávaná, ale čte pouze potichu s Verčou či s paní učitelkou. Když je potřeba něco zapsat do sešitu, Verča to zapíše a poté dá Daše k opsání. Daša tak nemusí spěchat a bát se, že nestihne vše zapsat.

REFLEXE:

Paní učitelka: „Jsem ráda, že může tato spolupráce Daši a Verči tak dobře probíhat. Obou dívkám to velmi svědčí. Verča se v hodinách češtiny nenudí a Daša se cítí při češtině jistěji a každým dnem jsou vidět pokroky, které dříve byly jen nepatrné. Pracuje si svým tempem, individuálně a v případě potřeby se může obrátit na Verču a nemusí čekat, až pro ni budu mít v hodině prostor. Verča ví, že má Daše pomáhat, radit, ale ne za ni dělat nějaký úkol. Samozřejmě práci obou děvčat kontroluji a i při společné práci celé třídy se na Dašu stále soustředím, ale většinou mou pomoc již nepotřebuje a tak mám najednou v hodině více času i na ostatní žáky. Stihne se více práce a celá hodina působí klidněji a plynuleji, než tomu bylo dříve.“

Verča: „Daša je má dobrá kamarádka. Jsem ráda, že jí můžu pomáhat a být její patronkou v hodinách Českého jazyka. Čeština mě moc baví a jde mi opravdu dobře: pokaždé mám dobré hodnocení a málo kdy udělám chybu. Dřív jsem se při češtině i nudila. Často jsem společnou práci zvládla dvakrát rychleji, než ostatní a tak jsem si četla nebo pracovala na samostatném úkolu. Raději ale pracuji dohromady s ostatními a tak jsem ráda, že můžu pracovat společně s Dašou. Jednou chci být paní učitelkou a tak už teď můžu trénovat, když pomáhám Daše a učím se s ní.“

Daša: „Verča je moc hodná a dobrá kamarádka. Jsem ráda, že mi pomáhá a můžu s ní v hodinách češtiny pracovat. Jsme v poslední lavici. Máme na práci klid a nikoho nerušíme, i když se potichu učíme nebo si čteme. Dřív jsem se v češtině často musela hlásit, protože jsem si nevěděla rady a nerozuměla jsem práci. Styděla jsem se, že se pořád hlásím a čekám na pomoc paní učitelky. Teď se můžu zeptat Verči, je to lepší.“

Daši maminka: „Jsem ráda, že spolu můžou holky pracovat. Jsou dobré kamarádky a Verča Daše s češtinou opravdu moc pomáhá. Daša vidí ve Verče velký vzor pro svoji češtinu. A já můžu pozorovat, že se každým dnem zlepšuje, více rozumí a je v češtině samostatnější. Dříve neměla hodiny češtiny vůbec ráda, teď se na ně i těší. Verča bere svůj úkol opravdu zodpovědně. Například včera přišla Daša domů, že už má hotový úkol na češtinu. Vypracovaly ho společně s Verčou ještě v družině.“

KOMENTÁŘ:

Spolupráce žáka s OMJ a patrona, v konkrétní hodině, můžu jen doporučit. Měla jsem možnost pozorovat Dašu, v hodinách češtiny, ještě před začátkem této spolupráce. A musím říci, že tato spolupráce Daše velmi pomohla, nadále pomáhá a prospívá. Přípravě spolupráce je třeba věnovat značnou pozornost. Oba žáci musí se spoluprací souhlasit a podporovat ji. Někdy se může stát, že tato spolupráce nebude fungovat a bude mít naopak opačný efekt. Je ale možné vždy změnit patrona a začít od začátku, protože, když tato spolupráce bude fungovat, bude zaznamatelný opravdu velký pokrok a vyučující učitel bude mít v hodině více prostoru i pro ostatní žáky.

7.2.2 Asistent pedagoga

- Spolupráce s asistentem pedagoga

Pomoc asistenta ve třídě, kde je žák s OMJ, je velmi potřebná. V ideálním případě tato spolupráce probíhá od prvního dne, kdy tento nový žák přijde do třídy. Bohužel se, v českém školství, jen velmi zřídka najdou prostředky, aby bylo možné tohoto asistenta - pro žáka s OMJ - zajistit. Schválení a zřízení funkce asistenta pedagoga je v kompetenci ředitele školy. V českém školství se v některých školách stává, že je ve třídě asistent pedagoga přítomný pouze na konkrétní hodiny a je ve třídě k dispozici všem žákům (např. asistence v centrech aktivit, atd.). Je tedy možné využít alespoň této podpory a odlehčit tak vyučujícímu učiteli.

Mé zkušenosti z Anglie s použitím výše vymezené podpory:

POPIS:

Již od prvního dne, kdy Sarita přišla do třídy, jsem měla možnost pozorovat, jak taková práce žáka s OMJ s asistentem pedagoga, funguje. Asistent pedagoga byl ředitelem zřízen a zajištěn před samotným příchodem Sarity a tak měla asistentka možnost se dopředu na tuto práci připravit, předem spolupracovat a plánovat s třídní učitelkou. Během prvních dnů Saritu především pozorovala, pozorované si zapisovala, ve všem jí asistovala a po skončení výuky konzultovala s třídní učitelkou vytvoření konkrétní podpory a pomoci pro Saritu. Tato podpora se v první řadě týkala Anglického jazyka, kdy v hodinách Sarita pracovala individuálně, dle svých jazykových schopností, společně s asistentkou.

REFLEXE:

Spolupráce Sarity s asistentkou probíhala velmi dobře. Společně si na sebe velmi rychle zvykly a hned od prvních dnů dokázaly vzájemně spolupracovat. Díky této spolupráci byl každým dnem vidět obrovský pokrok a jazyková bariéra se, zejména díky této spolupráci, každým dnem zmenšovala.

KOMENTÁŘ:

Na základě svých pozorování v Anglii, se domnívám, že i přes nepříznivou ekonomickou situaci v českém školství, stojí za to, usilovat a opakovaně žádat, o zřízení asistenta pedagoga pro žáka s OMJ. Samozřejmě, že před podáním žádosti, musíme zvážit všechna kritéria: především úroveň češtiny tohoto žáka, ale také jeho věk, samostatnost, vzdělávací potřeby, atd. Samotnou náplní práce asistenta pedagoga by mělo být především: společná příprava s vyučujícím na konkrétní hodiny, s přihlédnutím na začleňování žáka s OMJ přímo do výuky; soustavná asistence při výuce, podpora žáka ve spolupráci a komunikaci s ostatními účastníky vzdělávacího procesu, individuální pomoc a poskytnutí doučování, zejména vyučujícího jazyka. Role asistenta by však v žádném případě neměla přerůst do pozice, kdy bude asistent pracovat za žáka, vše mu bude vysvětlovat, bude přejímat odpovědnost za jeho práci, atd. Asistent žáka s OMJ, by měl tohoto žáka především podporovat, podněcovat a ukazovat mu možnosti a způsoby

práce. Měl by ho nechat pracovat samostatně a přenechat mu tak odpovědnost za jeho práci.

7.2.3 Individuální vzdělávací plán

- Vytvoření individuálního vzdělávacího plánu

Žák, který nezná, či pouze v malé míře ovládá, zprostředkující vyučovací jazyk, není schopen zvládnout stejný obsah učiva, jaký ukládá Školní vzdělávací program (ŠVP). Je tedy velmi důležité, aby takovému žákovi bylo umožněno postupovat a pracovat podle individuálního vzdělávacího programu. Ředitel konkrétní školy, na kterou žák s OMJ (tedy žák se speciálními vzdělávacími potřebami) nastupuje, může na základě splnění podmínek uvedených ve školském zákoně; Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, povolit žákovi vzdělávání dle individuálního vzdělávacího plánu.

Po zpracování kazuistiky dítěte, případné dokumentace (zpráva z pedagogicko-psychologického vyšetření, pedagogická diagnóza a doporučení) je možné sestavit IVP popř. vyrovnávací plán, integrační plán či výukový plán. Tedy plán, který bude účinným a systematickým pomocníkem při začleňování žáka s OMJ. Dle Zelinkové (2007) umožní tento plán:

- pracovat žákovi podle jeho současných možností, schopností a tempa
- pracovat učiteli s žákem na úrovni, které momentálně dosahuje, bez obavy z nepněný osnov
- zapojení rodičů do výuky a přípravy, kteří by na sebe měli přebírat zodpovědnost za vzdělávání svého dítěte
- aktivní zapojení samotného žáka do plánování práce a převzetí zodpovědnosti za dosažené výsledky

Struktura, osnova tzv. individuálního vzdělávacího plánu pro žáka s OMJ, by měla, dle sdružení META, obsahovat:

- údaje o samotném žákovi, které jsou důležité pro průběh vzdělávání (jeho jméno, věk, místo narození, země původu, informace o jeho výchozí situaci a předchozím vzdělání, jazykové znalosti – úroveň češtiny, popř. stupeň znalosti ostatních předmětů, informace o rodině – rodinná situace, domácí zázemí, atd.

- pedagogickou diagnostiku (v této diagnostice bychom měli zjistit informace o úrovni a stupni dosaženého vzdělání v zemi původu – délka školní docházky, výsledky a také zjistit a diagnostikovat úroveň jazykové znalosti žáka)
- přehled konkrétní náplně jednotlivých předmětů (např. matematika či jednotlivé výchovy mohou probíhat bez speciálních vzdělávacích úprav osnovy)
- přehled pedagogických postupů (např. využití obrázkových či překladových slovníků, příprava individuálního zadání pro konkrétní práci, individuální pracovní listy, atd.)
- organizaci samotné výuky (např. přesné uspořádání žákova rozvrhu; na některé předměty může docházet do jiné třídy, může využívat doučování, atd.)
- seznam potřebných pomůcek (např. učebnice a pracovní sešity z nižších ročníků – jednodušší text, slovník učebnice češtiny pro cizince, individuální pracovní listy, atd.)
- způsob hodnocení a klasifikace (např. klasifikační stupně, slovní hodnocení či kombinace obou příkladů)
- způsob ověřování vědomostí (např. písemná či ústní forma, či kombinace obou příkladů)
- seznam osob, které budou s žákem spolupracovat (např. tutoři, dobrovolníci, asistenti, atd.)
- dohodu o spolupráci s rodiči (např. uvedení způsobu komunikace s rodiči, formy spolupráce, vzájemná dohoda nad kontrolou a přípravou na výuku, dohoda o způsobu hodnocení)
- podíl samotného žáka na vzdělávání (např. účast na doučování češtiny, důsledné plnění domácích úkolů, zapojení do volnočasových aktivit, atd.)
- případné poznámky a podpisy všech zúčastněných na tvorbě a realizaci tohoto plánu
- závěrečná kontrola plnění (např. ředitelem školy) a evaluace, zjištění a zhodnocení individuálního vzdělávacího plánu

KOMENTÁŘ:

Z využitím IVP, při procesu začleňování žáka s OMJ, jsem se nesečkala a tak výše uvedené uvádím jako příklad jednoho z možných způsobů práce.

7.2.4 Spolupráce s rodiči žáka

- Spolupráce s rodiči žáka-cizince (*např. poskytování vzájemné zpětné vazby, společné pravidelné schůzky, zapojení rodičů do domácí přípravy žáka, podněcování komunikace rodič/žák v českém jazyce, případné zajištění doučování češtiny, atd.*)

Zapojení rodičů do výuky žáka je velmi důležité, v případě žáka s OMJ, to platí dvojnásob. Tato spolupráce může velkým dílem pomoci při začleňování žáka s OMJ do školy, třídy a třídního kolektivu. Tuto vzájemnou spolupráci je nutné budovat a podporovat již od samého počátku. Je vhodné kontaktovat a domluvit si společné setkání již před samotným příchodem žáka do třídy. Zjistíme tak potřebné informace a můžeme se již domluvit na způsobu vzájemné spolupráce a průběžného setkávání. V případě jazykové bariéry zajistíme tlumočníka, popř. pracujeme se slovníkem či písemně sepsanými informacemi, které jsou sepsány stručně a jednoduše. Pokud je to jen trochu možné, zajistíme, aby rodiče/rodič byl přítomen ve třídě během prvního školního dne (popř. prvních dnů) tohoto žáka. Poskytneme mu tím pocit bezpečí a i samotný rodič bude mít možnost se tak blíže seznámit s fungováním školy/třídy. Snažíme se, aby následné setkávání probíhalo alespoň jednou týdně. Je důležité, aby si třídní učitel/asistent/rodič společně předávali informace, hodnocení práce a poskytovali si zpětnou vazbu a seznamovali se s následným výukovým plánem žáka.

Mé zkušenosti s použitím výše vymezené podpory v ČR:

POPIS:

Thanh ve své slohové práci na téma: „mé nejoblíbenější jídlo“ popisoval vietnamský pokrm: NEM (jarní rolky vyrobené z rýžového papíru). Ostatní spolužáky Thanhova prezentace pokrmu velmi zaujala a tak se s paní učitelkou domluvili, že doma pár rolek, společně s maminkou, připraví a přinese ochutnat. Domluvili se na ochutnávku během velké přestávky dalšího dne.

Thanhova maminka přišla na velkou přestávku a společně s Thanem na lavici připravili rolky i s popisem, aby si každé dítě mohlo vybrat tu, která mu bude chutnat. Jedny byly plněné vepřovým masem, další vajíčkem a zeleninou. Thanhovo nejoblíbenější pak masem i zeleninou. Každý měl možnost ochutnat a říci, která rolka mu nejvíce chutnala. Při této práci byla rozvíjena nejen vzájemná spolupráce Thanha/jeho

maminky/spolužáků/třídního učitele, ale také se zde rozvíjelo Thanhovo občanské cítění. Byl hrdý na své národní jídlo a mohl ostatním prezentovat kus své kultury.

REFLEXE:

Paní učitelka: „Jsem ráda, že mohl Thanh, společně se svojí maminkou prezentovat svůj národní pokrm. Děti byly s pokrmu velmi nadšené a těší se, že Thanh s maminkou zase něco připraví. Thanh si doma našel ve slovníku, co vše mohou rolky ještě obsahovat a doplnil tak svůj popis o houby, cibuli, atd. Jsem ráda, že ho to inspirovalo a motivovalo. Bylo vidět, že je pyšný na své jídlo i svoji maminku.“

Spolužáci: „Jídlo mi moc chutnalo, ale vůbec jsem Thanhovi nevěřil, že rolky jsou z rýže, musela mi to říct jeho maminka.“

„Thanhovi a jeho mamince se rolky moc povedli, nejvíc mi chutnali ty s masem.“

„Thanh doma udělal velkou práci a připravil si kartičky, na které napsal, co která rolka obsahuje. Jsem ráda, protože ty s cibulí, by mi nechutnali, tak jsem si je nevzala.“

Thanhova maminka: „Jsem na Thanhovu moc pyšná. Těšil se celý den a pořád se bál, aby bylo dost rolek pro všechny. Zajímal se, co vše v nich je a vše to sepsal, některá slova jsme společně vyhledali ve slovníku. Pomohl mi s přípravou a už teď se zajímá, kdy zase přijdu do třídy a společně něco připravíme.“

Thanh: „Jsem rád, že dětem chutnalo mé jídlo. Moc se mi to líbilo a taky to, že tady se mnou byla maminka. Už se těším, až zase budu vařit.“

DOPORUČENÍ:

Vzájemnou spolupráci s rodiči je třeba neustále podporovat a věnovat jí čas i úsilí. Z výše uvedeného příkladu můžeme vidět, jak taková spolupráce funguje i přes jazykovou bariéru. Myslím si, že by však tomuto setkání bylo vhodné věnovat více pozornosti a vytěžit více způsobů práce, např. celý den ve vietnamském stylu, atd. Je dobré najít čas a poskytnout tomuto žákovi a jeho projevu prostor, aby mohl prezentovat svou zemi, kulturu, zvyky, tradice, atd. Jeho rodiče mu v tom mohou být velkými pomocníky.

7.2.5 Využití pomoci odborníků

- **Využití nabídky center či organizací; využití konkrétního grantu (např. Spolupráce s pracovníky, dobrovolníky jednotlivých center či organizací v kraji/městě, které se problematikou začleňování cizinců zabývají, atd.)**

- **Spolupráce se školní poradnou, s pedagogicko-psychologickou poradnou či s jinou institucí (konkrétní organizace či centrum, příp. spolupráce s odborníkem)**

V dnešní době, kdy se v České republice vyskytuje stále vyšší počet cizinců, vzniká také mnoho organizací a center, které se touto problematikou zabývají. Může se jednat o neziskové organizace, organizace fungující z konkrétního grantu či organizace a centra vznikající při ubytovnách/zaměstnáních cizinců. Dále to mohou být samotní dobrovolníci, kteří nabízejí především pomoc s doučováním češtiny nebo odborníci z řad pedagogů a psychologů, kteří mohou s žákem s OMJ spolupracovat.

Níže je uveden seznam některých nevládních organizací a institucí, které se zabývají problematikou spojenou s integrací cizinců na území České republiky:

- *Meta o.s.* – sdružení pro příležitost mladých migrantů; <http://www.meta-os.cz>
- *Tady a Ted', o.p.s.* – plzeňská organizace věnující se podpoře vzdělávání znevýhodněných dětí; <http://www.tadyated.org>
- *Centra na podporu integrace cizinců (správa uprchlických zařízení MV ČR) – CPIV* – cílovou skupinou jsou cizinci z tzv. třetích zemí; <http://www.integracnicentra.cz>
- *Centra podpory inkluzivního vzdělávání – CPIV*; <http://www.cpiv.cz>
- *Centrum pro integraci cizinců, o.s. (CIC)*; <http://www.cicpraha.org>
- *Sdružení pro integraci a migraci, o.s.*; <http://www.uprchlici.cz>
- *Nová škola, o.p.s.* – dětem cizinců pomáhá při začleňování se do školy, především prostřednictvím doučování českého jazyka; <http://www.novaskola.org>

Mé zkušenosti s použitím výše vymezené podpory v ČR:

POPIS:

Thanh má možnost, díky programu financovanému z EU, navštěvovat přímo v budově školy: bezplatný kurz českého jazyka; *příprava na výuku v českém jazyce*. Tento kurz škola poskytuje již od roku 2005. Má s ním tedy bohaté zkušenosti a může tak ocenit a zhodnotit velký přínos, této jazykové přípravy, pro následné začlenění žáka s OMJ do školního/třídního systému.

Žáci mají možnost docházet do kurzu českého jazyka již před samotným nástupem na školu a v kurzu pokračují i po nástupu. Kurz probíhá dle individuální dohody a potřeby vyučujícího/žáka/rodičů v odpoledních hodinách v budově školy.

REFLEXE:

Paní učitelka: „Jsem ráda, že má Thanh možnost do kurzu docházet. Učí se velmi rychle a vedle úkolů a přípravy na hodiny zvládá i přípravy a úkoly do kurzu. Je vidět velký pokrok, po každém kurzu se jeho slovní zásoba rozšíří o několik nových slov a také je znát velká práce na jeho výslovnosti.“

Thanhova maminka: „Jsme velmi rádi, že může Thanh docházet bezplatně na doučování češtiny. Samy bychom kurz nemohli zaplatit. Thanh má velkou radost, že se každým kurzem v češtině zlepšuje. Přináší domů úkoly, na kterých společně pracujeme a trénujeme tak všichni dohromady.“

Thanh: „Na češtinu chodím rád. Naučím se nová slova. Občas se mi tam nechce, raději bych šel ven. Ale musím se ještě hodně učit a za rok už třeba nebudu odpolední češtinu potřebovat.“

KOMENTÁŘ:

V každém kraji, městě či obci se nachází odlišný počet cizinců s trvalým či dlouhodobým pobytem. Je tedy zřejmé, že jednotlivé neziskované organizace, centra či konkrétní odborníci, mají své základny právě v místech, kde je počet cizinců nejvyšší. Jedná se zejména o hlavní město Praha, či další velká města ČR, ale také místa v pohraničí. Pokud žák s OMJ nastoupí na ZŠ v místě, kde se tyto organizace, centra či odborníci nenacházejí, je alespoň možné tyto (výše uvedené) kontaktovat a domluvit se na případnou externí pomoc či získat radu, na koho je (v dané lokalitě) možné se obrátit.

7.3 Metodický materiál pro začlenění žáků s OMJ do třídního/školního systému během konkrétních vyučovacích hodin

V průběhu samotné výuky je velmi důležité tohoto žáka s OMJ pozorovat a na základě vypořádaného volit vhodné kroky a metody, které mu budou pomocníkem při vyučování a začleňování do třídního/školního systému. Každému žákovi vyhovuje odlišný styl práce, stejně tak tomu je i u žáků s OMJ. Je proto vhodné jednotlivé metody střídat, obměňovat, reflektovat, atd. Jedině tak můžeme nalézt ty, které, tomuto konkrétnímu žákovi, budou nejvíce vyhovovat a budou ho dostatečně podporovat v jeho procesu začleňování.

7.3.1 Slovník

- Využití slovníku (*např. český/mateřský jazyk cizince: výkladový, překladový, atd.*) při společné práci s žákem, či při jeho samostatné práci

Pro ukázkou uvádím příklad: svléknout, svléci = ЧЯТb

Slovník: viz příloha č. 3

Slovník (česko-mateřský jazyk žáka, mateřský jazyk žáka-český) by měl být nedílnou součástí při vyučování i při domácí přípravě tohoto žáka. Při výběru slovníku je nutné dbát na žákovi potřeby. Dle věku dítěte je vhodné zvolit takovou formu slovníku, která bude rozumět a takový slovník ve kterém se dokáže orientovat. Samozřejmě také záleží na finančních možnostech, které budou pro daný slovník k dispozici. Měli bychom však brát ohled na to, že je to pomůcka velmi důležitá a bude žakovým pomocníkem po delší dobu.

Mé zkušenosti s použitím výše vymezené podpory v ČR:

POPIS:

Daši slovní zásoba je již velmi rozsáhlá, ještě stále se však objevují slova či slovní spojení, kterým nerozumí a které je třeba ve slovníku dohledávat. Daša má po celou dobu výuky svůj slovník k dispozici. Pokud se objeví nějaké slovo, kterému Daša nerozumí, má možnost si toto slovo (příp. s asistencí souseda v lavici či spolužáků – pokud se jedná o skupinovou práci či komunikaci o přestávce) vyhledat a barevně označit. V průběhu přestávky nebo po vyučování, se k barevně označeným slovům vrací a s pomocí učitele/spolužáků/žáků z vyšších ročníků/vychovatelů v družině/rodičů, atd., trénuje výslovnost a použití daného slova v komunikaci.

Daša si slovník každý den odnáší do odpolední družiny a poté domů. Má tak možnost nová, označená slova, v družině či doma opět projít, trénovat jejich výslovnost a použití společně se svými kamarády z družiny/s paní vychovatelkou/s maminkou.

REFLEXE:

Paní učitelka: „Dříve měla Daša slovník pouze doma. Nová slova si ve škole zapisovala do speciálního sešitu a doma se k nim vracela společně se slovníkem. Zapisování a vysvětlování významu při hodině však zabralo mnoho času a rušilo ostatní žáky. Tento způsob je tedy mnohem lepší i efektivnější. Daša si sice slovník musí každý

den nosit sebou, ale díky barevnému označování nemusí slova dlouze opisovat a má možnost, za asistence dětí, toto nové slovo trénovat již ve škole a doma pouze opakovat. Zabránili jsme tak tomu, že se Daša některá slova naučí (což se v minulosti mnohdy stávalo) se špatnou výslovností.“

Daši maminka: „Daša mi často, ihned po příchodu ze školy, ukazuje označená slova ve slovníku. Mnohdy jsou to slova, která jsou nová i pro mě. Máme tedy možnost je společně trénovat a říkat si např. navzájem věty, které toto nové slovo obsahují.“

Spolužáci: „Jsem rád, když můžu v Daši slovníku nové slovo barevně označit.“; „Baví mě, když s Dašou o přestávce trénuju výslovnost a použití nových slov.“; „Někdy se stane, že slovo, které je nové pro Dašu neznají ani ostatní děti.“; „V družině si občas s Dašou hrajeme na to, kdo (na dané nové slovo ze slovníku) napíše více vět.“

Daša: „Svůj slovník mám moc ráda. Pomáhá mi při hodině i při domácí přípravě. Spolužáci mi hezky označují nová slova a ta se mi pak dobře učí. Jsem ráda, když se nové slovo naučím používat a dobře vyslovovat. Někdy se stane, že za celou hodinu barevně označím/e jen jedno slovo, to jsem pak ráda, že už asi umím dobře česky.“

KOMENTÁŘ:

Novému slovu je třeba věnovat pozornost. Když dáme prostor, aby si žák nové slovo označil, popř. zapsal a společně s ostatními spolužáky natrénovat. Máme jistotu, že se žák dané slovo naučil správně vyslovovat i používat a nebude tak potřeba se k tomuto slovu, v pozdější době, vracet. Samozřejmě zde může vzniknout problém s přenášením tohoto slovníku ze školy domů a zase zpět. Slovníky jsou mnohdy velmi těžké. Učitel však může zajistit, aby si tento žák měl možnost ve škole nechávat např. učebnice a jiné pomůcky a nebyla tak jeho aktovka příliš těžká.

7.3.2 Obrázkový slovník

- Využití obrázkového slovníku (např. obrázkový slovník na rozšíření slovní zásoby; obrázkový slovník připravený na konkrétní téma ve vyučování, atd.) při společné práci s žákem, či při jeho samostatné práci.

Pro ukázkou uvádím příklad:



Obrázkový slovník: viz příloha č. 4

Obrázkový slovník (s popisem: česko-mateřský jazyk žáka) je vhodný zejména pro žáky nižšího věku či pro žáky s nižší znalostí češtiny. Vedle slov, které si s obtíží dovedou přečíst, jsou zde i jednotlivé obrázky, které jim dané slovo vysvětlí. Pokud žák s OMJ přichází do první třídy (neumí tedy číst ani psát a jeho slovní zásoba je na velmi malé úrovni) je vhodné, aby měl vyučující připraveny tyto konkrétní obrázky. Žák si je neumí sám přečíst, ale má možnost si dané (paní učitelkou, spolužáky, vychovatelkou, rodiči, atd.) vyslovené slovo spojit s konkrétním obrázkem a obsáhne tak jeho význam.

Mé zkušenosti s použitím výše vymezené podpory v ČR:

POPIS:

Thanh navštěvuje první třídu a i přesto, že již dokáže číst a psát, stále je to pro něj velmi obtížná práce, která ho stojí hodně času a úsilí. Proto je u Thanh velmi vhodné využití právě obrázkového slovníku, který mu umožní dané slovo propojit s konkrétním obrázkem. Může se jednat o konkrétní obrázkový slovník (česko-vietnamský) či výukové karty – obrázky, připravené k danému tématu či obrázky, které si zakresluje a kterými si Thanh (popř. jeho spolužáci) zaznamenává nové slovo.

Thanh dostal před tématem (*Prvouka: ovoce a zelenina*) domů výukové karty s vyobrazením jednotlivých druhů ovoce a zeleniny. Na obrázku byl také český popis a na druhou stranu si Thanh (s pomocí rodičů) mohl případně dopsat označení vietnamsky. Obrázkové karty dostal v pátek o velké přestávce. Měl tak možnost se spolužáků, vyučujícího učitele zeptat na výslovnost. O víkendu pak společně s rodiči nová slova trénoval. Dopředu mu tak bylo umožněno, aby byl při pondělním uvedení do tématu, na stejné úrovni jako ostatní žáci a mohl tak při hodině pracovat společně s ostatními a ne se učit názvy jednotlivých druhů ovoce a zeleniny.

REFLEXE:

Paní učitelka: „Thanhovi se tento způsob práce velmi líbí. Může se nová slova učit pomocí obrázků. Nová slova si i zakresluje a s pomocí spolužáků je popisuje, aby je mohl poté trénovat. Obrázek s popisem si dokáže osvojit rychleji, než samotný text.“

Thanhovo maminka: „Obrázky se Thanovi líbí více než psaný slovník. Pomocí obrázků se nové slovo rychleji naučí a učení, trénování ho baví více, než pouhé čtení a psaní nových slov.“

Thanh: „Obrázky se mi moc líbí. Baví mě se učit z obrázků. Pomocí obrázků se učím nová slova lépe. I spolužáci mi kreslí obrázky ke slovům, které neznám.“

Spolužáci: „Někdy Thanhovi obrázky závidím, jsou opravdu moc hezké.“; „Jsem ráda, když můžu Thanhovi nové slovo nakreslit.“; „Kreslit moc neumím a tak Thanhovi raději nové slovo vysvětluju a popíšu.“

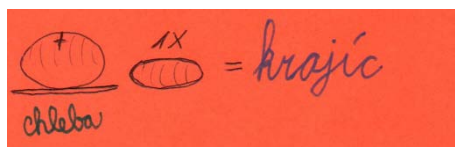
KOMENTÁŘ:

Problematicke „nového slova“ je třeba dát prostor. Mnohdy může být neznalost slovní zásoby, k danému tématu, limitující i pro samotnou práci v hodině. Žák nemůže pracovat s ostatními, není schopen pracovat na úkolu, nerozumí slovům, atd. Je tedy možné využít obrázkových, výukových karet a předat tak nová slova žákovi ještě před samotným vstupem do nového tématu. U mladších žáků je pro seznámení se s novým slovem velmi vhodné propojit mluvené s vyobrazeným, poté si nové slovo dovedou velmi rychle osvojit a následně vybavit a používat.

7.3.3 Osobní slovník žáka

- Využití osobního slovníku žáka (*např. Slovník, do kterého si žák - popř. jeho spolužáci, vyučující učitel, rodiče, atd. - v průběhu výuky, či během volného času, zapisuje nová slova.*) při společné práci s žákem, či při jeho samostatné práci.

Pro ukázkou uvádím příklad:



Osobní slovník žáka: viz příloha č. 5

Osobní slovník žáka může být např. konkrétní sešit, do kterého si žák (popř. jeho spolužáci, učitel či rodiče) zapisuje nová slova. Vedle slova může následovat vysvětlení významu slova či vyobrazení, popř. překlad do rodného jazyka. Učitel by měl mít nad tímto osobním slovníkem žáka přehled a měl by jednotlivé zápisy kontrolovat, aby nedošlo k chybnému zápisu či chybnému vysvětlení daného slova.

Mé zkušenosti s použitím výše vymezené podpory v ČR:

POPIS:

Daša (její spolužáci) si nová slova barevně vyznačuje ve svém slovníku, který má neustále k dispozici. Někdy se ale stane, že se objeví slovo, které není přeloženo do jejího mateřského jazyka či překladu nerozumí. V takovém případě jí žáci dané slovo zapíší a vedle něj nakreslí obrázek, popř. napíší větu s použitím nového slova.

Daša ve výuce upřednostňuje především použití slovníku (*česko-ruský, rusko-český*), barevné označování je pro ni rychlejší a snazší, než zápis a vysvětlení nového slova. Pokud se ale objeví takové slovo, kterému ani s pomocí překladového slovníku nerozumí, slovo si nechá vysvětlit, zapsat do slovníku, popř. nakreslit vedle zápisu vyobrazení či jí spolužáci zapíší větu, která dané slovo obsahuje.

REFLEXE:

Paní učitelka: „Daša má svůj osobní slovník velmi ráda, protože jsou v něm obrázky a zápisy od jejích spolužáků. Minulý týden se stalo, že při skupinové práci nerozuměla slovesu „svléká“. Věděla, že je to nové slovo, které si již zapisovala do svého osobního slovníku, ale nemohla si vybavit jeho význam. Podívala se tedy do svého slovníku a od spolužáků tam měla vedle rovnítko napsáno „sundává“ (*tedy synonymum a sloveso, které již Daša zná*) a také větu: „Jana si svléká kalhoty.“ Daša si po přečtení synonyma a věty dané slovo vybavila a mohla pokračovat v práci společně s ostatními.“

Spolužáci: „Každý chce Daše zapisovat a kreslit význam nového slova.“; „Baví mě, když můžu Daše, do jejího slovníku, nakreslit obrázek ke slovu, kterému nerozumím.“; „Někdy se stane, že má Daša zapsané slovo, které taky neznám. Např. paseka. Tak jsem se zeptal Daši, co tam má napsáno. Daša mi řekla, že je to louka, která se nachází v lese. A už jsem věděl, co je paseka.“

Daša: „Svůj osobní slovník mám ráda. Líbí se mi, že mi s ním pomáhají spolužáci, paní učitelka, paní vychovatelka. A taky maminka. Někdy mi k daným slovům doma napíše význam i v ruštině. Když vidím vedle zápisu i obrázek od spolužáka, lépe si slovo zapamatuji.“

DOPORUČENÍ:

Spolužáci se mnohdy dohadují, kdo bude dané slovo Daše do slovníku zaznamenávat. Bylo by proto dobré určit nějaký systém, podle kterého se žáci budou střídat a nedojde tak ke sporům, kdo kolikrát zaznamenával. Daša by také měla být vždy přítomna u zápisu, aby si popř. mohla poznamenat výslovnost či upravit obrázek nebo větu tak, aby danému slovu opravdu rozuměla a v případě potřeby se mohla k tomuto slovu vrátit a rozeznat jeho význam.

7.3.4 Další metodický materiál

Níže uvedený metodický materiál již nebyl předmětem mého zkoumání. Přesto zde ještě uvádím některé metody, o kterých se domnívám, že mohou být využity, či sloužit jako inspirace při hledání dalších metod.

- Učebnice a jiné materiály výuky českého jazyka pro cizince.

V současné době již lze nalézt mnoho materiálů a učebnic pro výuku českého jazyka pro cizince. Samozřejmě daný materiál či učebnice musí odpovídat věku a úrovni češtiny daného žáka. V případě, že nenalezneme žádný adekvátní materiál, můžeme alespoň daný materiál předat či doporučit rodičům a zapojit je tak do výuky a procvičování češtiny společně s dítětem.

- Individuální pracovní listy.

Tvorba pracovního listu, pracovních listů, vytvořených konkrétně, dle potřeb konkrétního žáka s OMJ. Může se např. jednat o: pracovní listy vytvořené především pomocí obrázků, s minimem textu; pracovní listy s redukováným a vhodně voleným textem, kde je použita jednodušší slovní zásoba; pracovní listy s jednotlivými vysvětlivkami nového slova či doplnění textu o obrázky, které daný text vysvětlují; pracovní listy s menším rozsahem úkolů, než obsahují pracovní listy ostatních žáků; atd.

- Počítač jako zdroj informací pro žáka s OMJ.

V současné době, kdy je v každé třídě (popř. v počítačové učebně) přítomen alespoň jeden počítač, je možné využít počítače jako zdroje informací pro tohoto žáka. Může se např. jednat o: společné hledání obrázků k novým slovům, hledání významu nových slov, práci s počítačovým překladačem či procvičování češtiny na jednotlivých počítačových hrách a úkolech z českého jazyka, atd.

SHRNUTÍ:

Díky vzdělání vyučujících, podpoře státu, metodické podpoře a častému setkávání s danou problematikou je patrné, že metody aplikované ve Velké Británii, jsou od metod aplikovaných v ČR odlišné, tzv. pokročilé. Do procesu začleňování se zapojuje celá třída/škola jako celek a tato vzájemná spolupráce bezpečně funguje za podpory a kontroly třídního učitele, asistentů, spolužáků, atd. Je proto důležité, aby se vyučující, kteří se v ČR s žákem s OMJ setkají, v dané problematice vzdělávali a i bez minimální metodické podpory snažili hledat možnosti a způsoby práce, jak s těmito žáky pracovat. Ze strany státu v ČR je v této problematice minimální podpora a tak je na vyučujícím, aby se nebál hledat a nacházet možné cesty při procesu začleňování žáka s OMJ do školního/třídního systému. Je především důležité vytvořit takové prostředí, ve kterém se tento žák bude cítit bezpečně a bude moci sdělovat své potřeby a přání při procesu začleňování. Ostatní zúčastnění by mu na této cestě měli pomáhat, měli by naslouchat jeho potřebám a poskytovat mu zpětnou vazbu. Bylo by vhodné, např. po každém vyučovacím dnu, společně práci reflektovat, ocenit zúčastněné, vyslechnout potřeby, otevřít prostor pro případné dotazy, poznámky, atd.

Závěr

V samotném úvodu praktické části mé diplomové práce jsem měla stanoveno několik cílů a výzkumných otázek, na které jsem za pomoci spolupráce: s žáky s OMJ, jejich rodiči, třídními učiteli, spolužáky, atd., našla odpovědi. Níže jsou tedy formulovány jednotlivé odpovědi na položené otázky, které mi pomohly dojít k mnou vytyčeným cílům.

Znají učitelé způsoby, jakými lze pracovat s žákem s odlišným mateřským jazykem?

Díky dotazníku, který jsem provedla s třídními učiteli, mnou pozorovaných tříd, jsem zjistila, že vyučující znají jen velmi málo způsobů, kterými lze pracovat s žákem s OMJ. Pokud nějakou konkrétní metodu znají, pak ji používají jen velmi zřídka nebo nevyužívají vůbec. Vyučující se shodli na tom, že do nových, neověřených a neznámých způsobů práce se raději nepouštějí a pracují podle osvědčených a vyzkoušených způsobů, které ovšem, jak samy přiznali, k začlenění žáka s OMJ do třídního/školního systému, mnohdy žádnou měrou nepřispívají.

Pokud neznají, budou ochotni (zaměstnanci školy/učitelé žáka /spolužáci /rodiče) přijmout metodickou podporu?

Všichni, se kterými jsem v průběhu mé práce měla možnost spolupracovat, byli ochotni zapojit se do vzájemné spolupráce a přijmout mou metodickou podporu. Tato podpora vyžadovala spoluúčast všech zúčastněných konkrétní metody. Mohu říci, že tato spolupráce, po celou dobu mého působení, fungovala a všechny zúčastněné strany se při spolupráci vzájemně obohacovali a sdíleli své dojmy a poznatky k dané metodě.

Jaký posun bude zaznamatelný, pokud žák dostane minimální podporu (cca. 2 měsíce) při jeho začleňování do třídního/školního systému?

Přesto, že je samotný proces začleňování procesem dlouhodobým, měla jsem možnost již po několika setkáních a po několika málo aplikacích podpůrných metod, pozorovat posun.

Tento posun byl nejdříve zaznamatelný v oblasti třídních vztahů, kdy se žák s OMJ stával nedílnou součástí třídního kolektivu a i přes přetrvávající jazykovou bariérou dokázal vytvářet vzájemné přátelské a spolupracující vztahy, dokázal nalézt „své“ místo ve třídě a dokázal hledat pomoc a přátelství u svých spolužáků.

Další posun nastal v oblasti spolupráce s rodiči, kdy byli rodiče zapojeni do procesu vzdělávání svého dítěte a konkrétními způsoby mohli pomoci v procesu jeho začleňování do školního/třídního systému.

Dalším posunem byla spolupráce s ostatními pracovníky a žáky školy. Zejména s vychovatelkami v družině, které pomáhaly s přípravou žáka na další vyučující den a také s kamarády a žáky s družiny, kteří se podíleli na procvičování slovní zásoby, četbě a úkolech tohoto žáka.

Nejvíce byl však tento posun zaznamenaný samotnými třídními učitelkami, které jsou s Dašou a Thanhem v neustálém každodenním kontaktu. Podle nich nastal obrovský posun zejména v samostatnosti těchto žáků. Stali se součástí třídního kolektivu, dovedou s ostatními spolupracovat, přijímat pomoc od spolužáků, dovedou pracovat s nejrůznějšími pomůckami a dokážou využívat jednotlivé podpůrné metody k jejich práci.

Odborná literatura (která se problematikou začlenění žáků a začleňování žáků s OMJ zabývá) uvádí, že je nesmírně důležité se této problematice věnovat již před samotným příchodem žáka. V průběhu procesu pak informovat všechny zúčastněné strany o jejich možnostech podpory v procesu začleňování.

Ačkoliv je tato problematika v poslední době více diskutovaná, není k dispozici ucelený soubor metod, které by se zabývaly praktickou stránkou této problematiky. Také zde chybí podpora státu, který by zajistil vzdělávání vyučujících v této oblasti. V neposlední řadě chybí dostačující finanční podpora, která by umožnila využití podpůrných metod: asistent pedagoga, speciální pomůcky, podpůrný materiál, atd.

III. RESUMÉ

Tato diplomová práce se zabývá možnostmi podpory při procesu začleňování žáků s odlišným mateřským jazykem na školách primárního stupně. V teoretické části diplomové práce jsou vysvětleny pojmy: žák s odlišným mateřským jazykem, cizinec, migrace, inkluzivní vzdělávání a začleňování. Dále zde najdeme informace o cizincích v české republice, o důvodu jejich příchodu a o jejich národnostním a početním zastoupení. Také jsou zde uvedeny informace o vzdělávání cizinců v České republice a informace o možnostech a způsobech práce s žákem s odlišným mateřským jazykem ve vyučovacím procesu.

Cílem praktické části je vytvoření metodické podpory pro konkrétního žáka. Tento soubor metod, tak může sloužit učitelům, kteří mají ve své třídě žáka s odlišným mateřským jazykem a snaží se ho podporovat v procesu jeho začleňování do školního/třídního systému, jako inspirace při jejich vlastní práci.

III. SUMMARY

This diploma thesis deals with the possibilities of support which can help in the inclusion of pupils speaking a different mother tongue at primary schools. Terms like "pupil with a different mother tongue", "foreigner", "migration", "inclusive education" and "inclusion" are explained in the theoretical part of this thesis. Next, you can find information about foreigners in the Czech Republic, the reason of their arrival and their national and numerical representation. Also, there is information about foreigners' education in the Czech Republic and ways of working with a pupil who speaks a different mother tongue within the teaching process.

The main objective of the practical section is to demonstrate how a methodical approach can benefit a particular pupil. These set of methods can also serve teachers as an aid for their own work, who may have a pupil speaking a different mother tongue and to whom they want to include into the school/class system.

IV. SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY A ZDROJŮ INFORMACÍ

AINSCOW, M.; CÉSAR, M. *Inclusive education ten years after Salamanca: Setting the agenda.* European Journal of Psychology of Education - ESPE. Sep. 2006. str. 231-238

BERRY, J.,W.: *"Imigration, Aculturation and Adaptation."* Applied Psychology: An international ewwiew, 1997, str. 5-68.

CÍLKOVÁ, Eva. *Náměty pro multikulturní výchovu: poznáváme jiné národy*, Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-890-6

GJUROVÁ, Naděžda. *Čeština jako cizí jazyk pro začínající školáky.* Vyd. 1. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-837-1

HAMMER, M.; BENNET, M.; WISEMAN, R.: *"Measuring Intercultural Sensitivity: The intercultural development inventory."* International Journal of Intercultural Relations, 2003.

HASIL, Jiří. *Interkulturní aspekty mezikulturní komunikace.* Vyd. 1. Ústí nad Labem: Univerzita J.E. Purkyně v Ústí nad Labem, 2011. ISBN 978-80-7414-400-4.

HÁJKOVÁ, Vanda; STRNADOVÁ, Iva. *Inkluzivní vzdělávání.* Vyd. 1. Praha: Grada publishing, a.s., 2010. ISBN 978-80-247-3070-7.

JANEBOVÁ, Eva a kol. *Interkulturní komunikace ve škole.* Vyd. 1. Praha: Fortuna, 2010. ISBN 978-80-7373-063-5.

KOLEKTIV AUTORŮ. *Bedekr sociálním znevýhodněním pro učitele základní školy.* Vyd. 1. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni, 2011. ISBN 978-80-261-0053-9

KOLEKTIV AUTORŮ. *Žáci s odlišným mateřským jazykem v českých školách*. Vyd. 1. Praha: META o.s., 2011. ISBN 978-80-254-9175-1

KROPÁČOVÁ, Jitka. *Výuka žáka s odlišným mateřským jazykem*. Vyd. 1. Olomouc: Univerzita v Olomouci; Pedagogická fakulta, 2006. ISBN 80-244-1511-9.

MARÁDOVÁ, Eva. *Multikulturní porozumění*. Vyd. 1. Praha: Vzdělávací institut ochrany dětí, 2006. ISBN 80-86991-82-2

MARKVART, Ivo. *Cizinci tu nejsou cizí*. Vyd. 1. Louny: Městská knihovna, 2004. ISBN 80-239-4574-2

MICHALÍK, J. *Škola pro všechny aneb integrace je, když...* Vydala ZŠ Integra, 2002. ISBN 80-283-9885-X

MICHALOVÁ, Zdeňka; PEŠATOVÁ Ilona. *Podpora osobnostní a sociální výchovy v inkluzivním vzdělávání*. Vyd. 1. Liberec: Technická Univerzita, 2012. ISBN 978-80-7372-838-0

NES, K.; STROMSTAD, M. *Strengthened adapted education for all - no more special education?*, International Journal of Inclusive Education. Jul-Sep 2006. str. 363-378

NOSKOVÁ, Helena; BEDNAŘÍK, Petr (eds.). *Národnostní menšiny, multikulturalita, vzdělávání*. Vyd. 1. Praha: Ústav pro soudobé dějiny AV ČR, v.v.i., 2010. ISBN 978-80-7285-129-4.

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

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. Praha, 2012.

ŠVINGALOVÁ, Dana. *Úvod do multikulturní výchovy*. Vyd. 1. Liberec: Liberecké romské sdružení, 2007. ISBN 978-80-903953-0-5.

UHEREK, Zdeněk. *Migrace a formy soužití v cílových prostorech*. Vyd. 1. Plzeň: Vydavatelství a nakladatelství Aleš Čeněk, 2005. ISBN 80-86898-22-9. str. 258-274

VÁGNEROVÁ, Marie. *Kognitivní a sociální psychologie žáka základní školy*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Karlova v Praze; Karolinum, 2001. ISBN 80-246-0181-8.

ZELINKOVÁ, Olga. *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-326-0

www.cicpraha.org

www.cpiv.cz

www.cizinci.cz

www.czso.cz

www.education.gov.uk

www.inkluzivniskola.cz

www.integracnicentra.cz

www.meta-os.cz

www.msmt.cz/dotacni-programy

www.novaskola.org

www.tadyated.org

www.unesco.org/education

www.uprchlici.cz

V. SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č. 1: Pozorovací záznamový arch

Příloha č. 2: Dotazník; Využití jednotlivých metod při začleňování žáka s odlišným mateřským jazykem na školách primárního stupně

Příloha č. 3: Slovník

Příloha č. 4: Obrázkový slovník

Příloha č. 5: Osobní slovník žáka

VI. PŘÍLOHY

Příloha č. 1:

Datum: 5.2.2013	Třída: III. B.	Předmět: ČJ/MATEM. ZČNA	Vyučující: Mgr. HANZOVA	Škola: 26. ZŠ
Čas:	Změna činnosti:	Obsah činnosti		Poznámky:
8 ⁰⁰	- namítní kruhy (uvítání, výběr sídličky s DÚ)	Učitele: • kontrola sídliček.	Žáka: DASA • Odevzdává úkol, kopíruje, zda je podělaný.	(DÚ) - práce v kruhu na bobovci
8 ¹⁰	- vyjmenovaná slova = o =	• "Někdy se opadujeme společně"	• Dává společně s ostatními převládání. hru s maticí ani jedno.	- práce v kavičnicku
8 ¹⁵		• Zkoušení hrombrotnické sídličky. • Dává, někdy se musím "přidat" sady, blávu, jaké mluvíme is."	⇒ Dává se kláči, chce být přidružená.	
8 ²⁰ -8 ³⁰	- práce s učebnicí vyjmenovaná slova po = l =	• "Každý přiče jedmu sítka tudíž pochopit po kavičnicku každé oděření, v ohlase." • "Ano Dáča?" • "Při učení sítka, která obsahuje slovo "lyžování" se Dáča kláči." • "Při učení sítka, která obsahuje slovo "lyžování" se Dáča kláči." • "Při učení sítka, která obsahuje slovo "lyžování" se Dáča kláči." • "Při učení sítka, která obsahuje slovo "lyžování" se Dáča kláči."	⇒ Dáča děkuje čtení knih, uvazuje si pohyb na číně a pozoruje body, má mi přijde kláči. ⇒ Při učení sítka, která obsahuje slovo "lyžování" se Dáča kláči." ⇒ "Při učení sítka, která obsahuje slovo "lyžování" se Dáča kláči." ⇒ "Při učení sítka, která obsahuje slovo "lyžování" se Dáča kláči." Dáča si slovo zapisuje do svého deníčku. Kapromun na číně, mlá -j. Dáča označuje slova přebíraná, která používá společně - ani jedno se nekláči.	- kníž, který obsahuje vyjmenovaná slova po = l = - "lyžování"
8 ³⁰ -8 ⁴⁵	- práce s pracovní sešitem	• "V daném řádku budeme předat slova přebíraná vyjmenovanými slovy po "s"."		⇒ problematika učení kláči
8 ⁴⁵	- odvěz (obrovití práce v hodnocení)	• "Dnes jsem si přečetl, že a po, a" a oslovit jsem se se slovy přebíranými"		⇒ sdělení knížky na bobovci

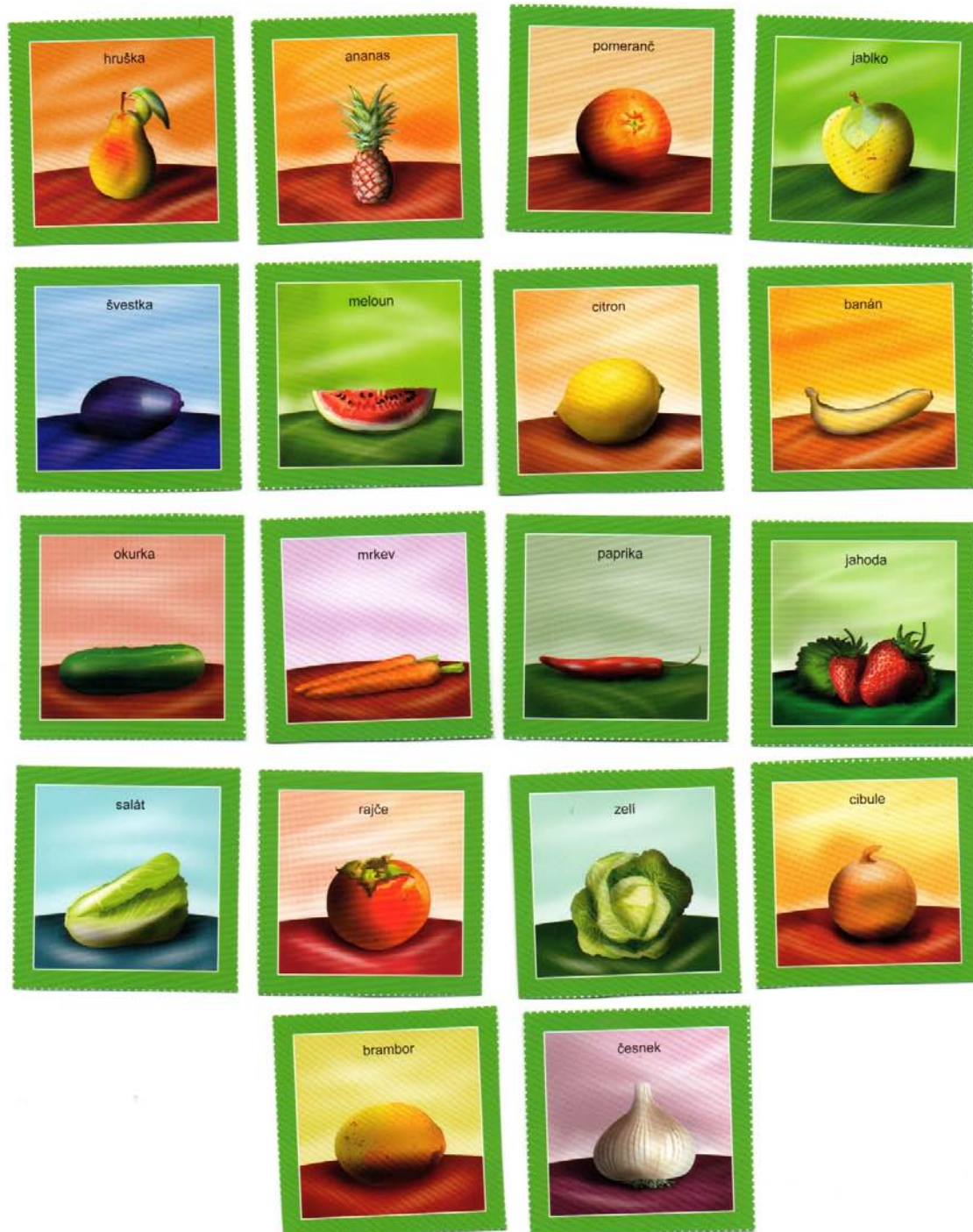
Příloha č. 2:

Využití jednotlivých metod a způsobů práce při začleňování žáka s odlišným mateřským jazykem na školách primárního stupně
- Znáte níže uvedené metody/způsoby práce? ANO/NE
- Pokud ANO : Jak často tuto metodu/způsob práce používáte? Použili jste tuto metodu/způsob práce? Jakou máte s touto metodou/způsobem práce zkušenost? Jaká vidíte pro/proti této metody/způsobu práce? Popř. Doplnění o vlastní komentář dané metody/způsobu práce.
13) Příprava třídy/školy na příchod spolužáka-cizince (např. společná diskuze s žáky/pedagogy o příchodu spolužáka-cizince; seznámení se s jeho jménem, kulturou, zemí, jazykem, rozdíly; příprava jeho místa ve třídě; atd.)
14) Spolužáci jako tzv. patroni (Každý žák má na starosti konkrétní činnost, ve které svému spolužákovi pomáhá: pomoc s orientací ve škole, pomoc při výuce, spolupráce v hodině, pomoc při dílčích úkolech, atd.)
15) Využití asistenta pedagoga
16) IVP (tvorba individuálního vzdělávacího plánu)
17) Spolupráce s rodiči žáka-cizince (např. poskytnutí zpětné vazby; pravidelné schůzky; zapojení rodičů do výuky a přípravy žáka; podnícení komunikace rodič/žák výhradně v českém jazyce; atd.)
18) Využití nabídky center či organizací; využití konkrétního grantu
19) Spolupráce se školní poradnou, s pedagogickou-psychologickou poradnou či s jinou institucí (konkrétní organizace či centrum) popř. spolupráce s odborníkem
20) Využití slovníku (český/mateřský jazyk cizince – obrázkový, výkladový, překladový) při práci s žákem
21) Obrázkový slovník (např. obrázkový slovník na rozšíření slovní zásoby; obrázkový slovník připraven na konkrétní téma ve vyučování, atd.)
22) Osobní slovník žáka (např. slovník, do kterého si žák - popř. jeho spolužáci - v průběhu výuky, či během volného času, zapisuje nová slova.)
23) Učebnice, materiály (český jazyk pro cizince)
24) Individuální pracovní listy




снежок *м* (-жкá/-жкú) **1** sněhová koule
2 snížek **3** *снежки* koulování; *игрять в снежки* koulovat se
снeк-бáр *м* (-а) snack-bar, rychlé občerstvení
снeстí¹ *сов.* (-сý, -сeшь; снeс, снeстá; снeсший; -сeнный; -eн, -eнá; снeсá) **1** odnést, zanést
2 snést, (hovor.) sundat **3** servat, odnést
4 zbořit, rozbořit **5** useknout, setnout
6 strhnout, odnést **7** nanosít, snosít
снeстí² *сов.* (-сý, -сeшь, -сeт; -сeнный; -eн, -eнá) snést (vejce)
снeстíсь *сов.* (снeсусь, снeсeшься; снeсся, снeстeсь; снeсшийся; снeсeсь) spojit se, navázat kontakt
снeжáть *несов.* (-áю, -áешь) snižovat, zmenšovat
снeжáтьсe *несов.* (-áюсь, -áeшьсe) snižovat se, klesat
снeжeниe *с* (-я) snižování/snížení, pokles
снeзит *сов.* (снeжy, снeзишь; снeженный) **1** snížit, zmenšit **2** (hovor.) zmírnit, ztlumit
3 ubrat výšku, klesnout
снeзиться *сов.* (снeжусь, снeзишьсe) **1** snížit se, klesnout **2** (hovor.) ztlumit se, být ztlumen/zeslaben **3** snést se, spustit se
снeзойтí *сов.* (-йдý, -йдeшь; -ошeл, -ошлá; -ошeдший; -ошeдá) **1** (игр.) к кому/чему, до кого/чего být shovívavý ke komu/čemu, na koho/co
2 milostivě svolit k čemu, povolit co **3** (1 и 2 л. не употр.) (zast.) на кого/что zachvátit koho/co, zmocnit se koho/čeho
снeзу *нареч.* **1** zespod, zdola; *поднимáтьсe ~ ввeрх* stoupat zespodu nahoru **2** dole, naspodu
3 (пřen.) zdola, z lidu
снeкнуть *сов.* (-ну, -нeшь) **1** (hovor.) uvadnout, uschnout **2** uvadnout, zmizet **3** (hovor.) klesnout na mysl, ztratit odvahu
снeмáть *несов.* (-áю, -áешь) **1** snímat, sundávat **2** natáčet, filmovat **3** (pro)najímat (si)
снeмáтьсe *несов.* (-áюсь, -áeшьсe) **1** hrát ve filmu, sehrávat **2** odstraňovat se, snímat se
3 fotografovat se, dávat se fotografovat
снeмок *м* (-мкá) snímek, obrázek
снeскáть *сов.* (снeщý, снeщeшь; снeсканный) (zast. книж.) získat (si)
снeсходитeльнo *нареч.* **1** mírně, shovívavě
2 povýšeně, pohrdavě
снeсходитeльный *прил.* (-ая, -ое; -лен, -льна) **1** shovívavý, blahosklonný **2** povýšený, pohrdavý
снeсхождeниe *с* (-я) shovívavost, mírnost
снeтъсe *несов.* (снeсь, снeшьсe) zdát se
сноб *м* (-а) (kniž.) snob
снобизм *м* (-а) (kniž.) snobismus, snobství
снобá *нареч.* орeт(овнe), znovu
сновидeниe *с* (-я) (kniž.) sen
сногшeибáтeльный *прил.* (-ая, -ое; -лен, -льна) (hovor. жert.) ohromující, senzační
сноп *м* (-á) **1** сноп **2** (пřen.) svazek
сноповязáлкá *ж* (-и) (zeměd.) samovazač

сноровиство *нареч.* šikovně
снорoвкá *ж* (-и) zručnost, dovednost
снос *м* (-а) (z)bourání, (z)boření
сносит¹ *сов.* (сношý, сносишь; сношенный) (hovor.) **1** zanést, zajít **2** obnosít, vynosít
► *не ~ головe* кому (hovor.) to koho bude stát hlavu, kdo zle skončí
сносит² *несов.* (сношý, сносишь) **1** snášet, (hovor.) sundávat **2** bořit, bourat
сноситсe *несов.* (сношусь, сносишьсe) spojovat se, navazovat kontakt
сноска *ж* (-и) poznámka, glosa
сносно *нареч.* (hovor.) **1** obstojně, přijatelně
2 je obstojné
сносный *прил.* (-ая, -ое; -сен, -сна) (hovor.) **1** obstojný, uspokojivý **2** (hovor.) přijatelný, snesitelný
снотворное *с* (-ого) prášek na spaní, uspávací
снотворный *прил.* (-ая, -ое; -рен, -рна) uspávací, na spaní
сноубoрд *м* (-а) snowboard
сноубoрдинг *м* (-а) snowboarding
снохá *ж* (-и; снoхи, снoх, снoхам) snacha
сношeниe *с* (-я) **1** pohlavní styk, soulož **2** *с-я* spojení, (společenský) styk
снýкер *м* (-а) (sport.) snooker (druh kulečnicku)
снохáтьсe *сов.* (-аюсь, -аeшьсe) (hovor.) očichat se, (lid.) oč(m)uchat se
снятие *с* (-я) sejmutí, sundání
снятой *прил.* (-ая, -ое) *с-е молоко* odstředěné mléko
снять *сов.* (снимý, снимeшь; снял, снялá, сняло; снятый; снят, снятá, снято) **1** sejmout, **sundat**
2 svléknout, svléci **3** odstranit, zbavit se
4 natočit, vyfotografovat **5** zbavit, osvobodit
6 zrušit, odvolat; ~ **запрeт** odvolat zákaz
7 odstranit, zničit ► ~ **урожáй** sklídit (úrodu)
снятьсe *сов.* (снимусь, снимeшьсe; снялся, снялась, снялось/снялось) **1** (1 и 2 л. не употр.) odstranit se, sejmout se **2** zahrát (si) (ve filmu ap.), sehrát (hlavní roli, úlohu ap.) **3** vyfotografovat se, dát se vyfotografovat **4** (po)hnout se (z místa), vydat se na cestu **5** (пřen.) vylézt, vzlétnout
со *предл.* se, ze
соáвтор *м* (-а) spoluautor
соáвторство *с* (-а) spoluautorství
собáкá *ж* (-и) **1** pes **2** (výп.) zavináč **3** (пřen., hovor.) pes, krutás **4** (hovor.) šikul(k)a
собáковoд *м* (-а) kynolog
собáковoдство *с* (-а) chov psů
собáчáтинá *ж* (-и) psí maso
собáчий *прил.* (-ья, -ье) **1** psí **2** (hovor.) psí, špatný; ~ **хoлoд** hrozná zima; **собáчья судьбá** mizerný osud
собáчка¹ *ж* (-и) **1** kohoutek, spoušť
2 západka, závlačka **3** (výп.) zavináč
собáчка² *ж* (-и) psík

Příloha č. 4:



Příloha č. 5:

selevisor = selewise
kopresina = kvěsina
soléhá = sundavas
Gana soléhá kalhody.
rām = obraz má kolem sebe rām.
paseka = louka v lese
kolik = 

chleba  = krajíc