

ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI

FAKULTA PEDAGOGICKÁ  
KATEDRA PEDAGOGIKY

**VYUŽITÍ PLÁNŮ PEDAGOGICKÉ PODPORY U ŽÁKŮ  
S ODLIŠNÝM MATEŘSKÝM JAZYKEM NA VYBRANÝCH  
ŠKOLÁCH VE STŘEDOČESKÉM KRAJI**  
DIPLOMOVÁ PRÁCE

**Bc. Marcela Vaníčková**

*Učitelství pro základní školy, obor Učitelství pro 1. stupeň ZŠ*

Vedoucí práce: Mgr. Šárka Káňová, Ph.D.

**Plzeň 2021**

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně  
s použitím uvedené literatury a zdrojů informací.

V Hřebči dne 29. 04. 2021

.....  
vlastnoruční podpis

Ráda bych touto cestou poděkovala své vedoucí práce Mgr. Šárce Káňové, Ph.D. za odborné vedení práce a věcné připomínky, dále za trpělivost a cenné rady, které mi při vedení práce poskytla.

## OBSAH

SEZNAM ZKRATEK.....	2
ÚVOD.....	3
1 VÝZKUMNÝ PROBLÉM A CÍLE PRÁCE.....	4
2 VYMEZENÍ TEORETICKÝCH VÝCHODISEK.....	6
2.1 ŽÁK CIZINEC A ŽÁK S ODLIŠNÝM MATEŘSKÝM JAZYKEM .....	6
2.2 ŽÁK SE SPECIÁLNÍMI VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI .....	6
2.3 VÝVOJOVÁ OBDOBÍ ŽÁKA MLADŠÍHO ŠKOLNÍHO VĚKU .....	8
2.4 DIDAKTICKÉ ASPEKTY PRÁCE U ŽÁKŮ S OMJ.....	11
2.4.1 OBLASTI PODPORY .....	12
2.4.2 ADAPTAČNÍ KOORDINÁTOR .....	14
2.4.3 ZPŮSOBY HODNOCENÍ ŽÁKA S OMJ.....	14
3 SHRNUÍ TEORETICKÝCH VÝCHODISEK.....	16
4 METODOLOGIE VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ.....	17
4.1 STRATEGIE VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ .....	18
4.2 VÝZKUMNÝ SOUBOR.....	18
4.3 ETICKÉ ZÁSADY VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ .....	20
4.4 VÝBĚR VÝZKUMNÝCH METOD.....	20
4.5 PROSTŘEDÍ SBĚRU DAT .....	21
4.6 TECHNIKA SBĚRU DAT .....	21
4.6.1 DOTAZNÍK.....	21
4.6.2 POLOSTRUKTUROVANÝ ROZHOVOR.....	22
4.6.3 PŘÍPADOVÁ STUDIE.....	22
4.7 ZPŮSOB VYHODNOCOVÁNÍ DAT .....	23
4.8 ZMĚNY NASTALÉ OPROTI PŮVODNÍMU PLÁNU .....	23
5 VÝSLEDKY VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ.....	24
5.1 VÝSLEDKY DOTAZNÍKOVÉHO ŠETŘENÍ.....	24
5.2 VÝSLEDKY ROZHOVORŮ.....	31
5.2.1 INTERPRETACE U1 .....	32
5.2.2 INTERPRETACE U2 .....	33
5.3 VÝSLEDKY PŘÍPADOVÝCH STUDIÍ.....	34
5.3.1 PŘÍPADOVÁ STUDIE CHLAPCE M.....	34
5.3.2 PŘÍPADOVÁ STUDIE CHLAPCE T.....	37
6 SHRNUÍ VÝSLEDKŮ VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ.....	39
6.1 VÝSLEDKY VZEŠLÉ Z DOTAZNÍKU .....	39
6.2 VÝSLEDKY VZEŠLÉ Z ROZHOVORŮ A PŘÍPADOVÝCH STUDIÍ .....	40
6.2.1 OBLAST IDENTIFIKACE RESPONDENTŮ .....	40
6.2.2 OBLAST VYTVÁŘENÍ PLPP .....	41
6.2.3 OBLAST REALIZACE PLPP.....	41
6.2.4 OBLAST VYHODNOCENÍ PLPP .....	42
6.2.5 OBLAST OSOBNÍHO HODNOCENÍ PLPP .....	42
7 DISKUZE.....	43
7.1 MÍRA NAPLNĚNÍ PRVNÍHO DÍLČÍHO CÍLE .....	43
7.2 MÍRA NAPLNĚNÍ DRUHÉHO DÍLČÍHO CÍLE .....	44
7.3 MÍRA NAPLNĚNÍ HLAVNÍHO CÍLE .....	45
ZÁVĚR.....	46
RESUMÉ.....	48
SEZNAM LITERATURY.....	49
SEZNAM OBRÁZKŮ, TABULEK, GRAFŮ A DIAGRAMŮ .....	53
PŘÍLOHY .....	I

## **SEZNAM ZKRATEK**

Žák s OMJ – žák s odlišným mateřským jazykem. Pro potřeby této diplomové práce do označení spadají všichni žáci s jiným mateřským jazykem, než je čeština.

PO – podpůrná opatření

PPP – pedagogicko-psychologická poradna

PLPP – plán pedagogické podpory

SVP – speciální vzdělávací potřeby

EU – Evropská unie

ČR – Česká republika

MŠMT – Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy

NPI – Národní pedagogický institut

ŠVP – školní vzdělávací program.

## ÚVOD

Diplomová práce se zabývá využitím plánů pedagogické podpory na 1. stupni základních škol u žáků s odlišným mateřským jazykem (dále jen OMJ).

Ve školství pracuji již patnáct let. Začínala jsem jako vedoucí vychovatelka ve školní družině a později jako asistent pedagoga. Před třemi lety jsem pozici asistenta pedagoga opustila a začala učit na 1. stupni základní školy. V té době jsem měla ve třídě také žáky se speciálními vzdělávacími potřebami (dále jen SVP). Ze své praxe asistenta pedagoga jsem věděla, jak s těmito žáky pracovat. Naopak žádnou zkušenost jsem neměla se vzděláváním žáků, jejichž mateřským jazykem není čeština. Jak tyto žáky zařadit do výchovně vzdělávacího procesu, pomoci jim navazovat a udržet sociální vazby v třídním kolektivu, nebo komunikovat s rodiči, byla pro mě nová a neznámá oblast.

Téma diplomové práce jsem zvolila proto, že se žáci s OMJ v běžných třídách objevují stále častěji. Jejich vzdělávání vyžaduje individuální přístup pedagoga a plány pedagogické podpory (dále jen PLPP) jsou pro učitele prostředkem, který mu zprostředkuje prostor pro správné a efektivní rozvržení učiva do celého školního roku, a to včetně volby vhodných metod výuky podle individuální jazykové úrovně a situace každého jednotlivého žáka s OMJ.

Předmětem zájmu diplomové práce je problematika podpůrného opatření 1. stupně u žáků s OMJ na 1. stupni základní školy, v jehož rámci jsou realizovány PLPP, které jsou nezbytnou součástí ve vzdělávání těchto žáků, především v oblasti prevence školní neúspěšnosti, adaptace na školní prostředí české školy, začlenění do kolektivu spolužáků, zvládnutí češtiny na takovou úroveň, která žákovi umožní přijímat pro něj v cizí řeči poznatky a osvojovat si učivo dle Školního vzdělávacího programu (dále jen ŠVP).

Pro potřeby diplomové práce jsem vycházela z publikace Doleží et al. (2013) Začínáme učit češtinu pro děti-cizince. Tato publikace je zaměřena na žáky mladšího školního věku, tedy na cílovou skupinu diplomové práce. Dále jsem jako rozcestník použila webový portál Meta o.p.s. (2021).

## 1 VÝZKUMNÝ PROBLÉM A CÍLE PRÁCE

V následující kapitole čtenáře seznámíme s výzkumným problémem diplomové práce, který reaguje na současnou situaci inkluzivního vzdělávání v běžných základních školách.

Začleňování žáků s jinakostí do školního vzdělávacího procesu probíhá již řadu let. Zapojení žáků s různými odlišnostmi staví na myšlence, že všichni žáci jsou si rovnocennými partnery, uvědomují si a respektují vzájemnou různorodost bez ohledu na její původ, učí se společně překonávat překážky, společně budují a udržují prospěšné vztahy nejen mezi sebou v třídním kolektivu, ale i s ostatními jedinci školy. Dosáhnout tohoto procesu se daří školám, které vytváří podnětné školní prostředí pro všechny žáky i učitele, umí ocenit jejich úspěchy a staví svůj základ na inkluzivních hodnotách. Těmito trendy ve vzdělávání k jinakosti, ať už k jakékoliv jinakosti se zabývá dokument Index for Inklusion (Booth a Ainscow, 2002).

Cílem inkluzivního vzdělání je vzdělávat v běžných školách všechny žáky s různými odlišnostmi. Mezi tyto žáky řadíme i žáky, kteří pochází z odlišného jazykového a kulturního prostředí (Průcha et al., 2013).

V posledních letech stále narůstá počet žáků cizinců, kteří se vzdělávají v českých školách. Dle údajů Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy (dále jen MŠMT) se počty žáků cizinců každoročně zvyšují. Z tabulky č. 1 je patrné, že v loňském školním roce se vzdělávala na základních školách necelá 3 % žáků cizinců, před 10 lety necelá 2 % žáků cizinců.

**Tabulka č. 1:** Srovnání počtu žáků cizinců vzdělávajících se na základních školách v ČR

Školní rok	Žáci celkem	Žáci cizinci celkem	Žáci cizinci v % z celkové počtu žáků
2019/2020	952 946	26 527	2,78 %
2010/2011	789 486	14 109	1,79 %

Zdroj: MŠMT Statistická ročenka školství výkonové ukazatele, rok 2020

Kolik je z celkového počtu žáků cizinců žáků s OMJ, není uvedeno. Největší zastoupení žáků s jiným, než českým státním občanstvím tvoří občané z Ukrajiny, asi 28 % z celkového počtu žáků s jiným než českým státním občanstvím (Kašparová, 2020).

**Tabulka č. 2:** Žáci s jiným než českým státním občanstvím ve školním roce 2019/2020 na českých základních školách

<b>ŽÁCI S JINÝM NEŽ ČESKÝM STÁTNÍM OBČANSTVÍM</b>		
	Počet žáků	Podíl v % na celkovém počtu žáků
Celkem občané zemí:	26 527	100 %
Ukrajiny	7 569	28,4 %
Slovenska	5 418	20,4 %
Vietnamu	5 119	19,3 %
Ruska	1 708	6,4 %
Ostatních zemí mimo EU	3 806	14,3 %
Ostatních zemí v EU (mimo ČR)	2 907	11,2 %

Zdroj: ČSÚ, Školy a školská zařízení – školní rok 2019/2020, rok 2020

České školy tak musí reagovat na každoroční nárůst žáků cizinců a využívat pro ně veškeré dostupné podpory.

Cílem diplomové práce je „Analyzovat PLPP u žáků s OMJ na základních školách ve Středočeském kraji, z kterého vzešly dva dílčí cíle a to: A) „Zjistit, do jaké míry jsou PLPP pro žáky s OMJ přínosné a využitelné.“ a za B) „Zjistit, jakým způsobem oslovení pedagogové tvoří, realizují, hodnotí PLPP u žáků s OMJ.“

Výzkumný soubor tvoří pedagogové ze Středočeského kraje učící na 1. stupni základních škol. Výzkumné šetření probíhá nejprve dotazníkovou sondou, na kterou navazuje rozhovor s pedagogy dvou základních škol ve Středočeském kraji, jejichž zkušenosti a poznatky z praxe jsou pro práci velmi přínosné. Svoje zkušenosti dokládají případovými studii žáků s OMJ.



## 2 VYMEZENÍ TEORETICKÝCH VÝCHODISEK

V kapitole čtenáře seznamujeme s důležitými pojmy – kdo je žák cizinec, žák s OMJ, žák s SVP včetně podpůrných opatření, a to nejen z pohledu odborné literatury, ale i z pohledu současné platné legislativy, a to Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (ve znění pozdějších předpisů), dále jen školský zákon, Vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných (ve znění pozdějších předpisů).

### 2.1 ŽÁK CIZINEC A ŽÁK S ODLIŠNÝM MATEŘSKÝM JAZYKEM

Školský zákon (2020) upravuje podmínky přístupu ke vzdělávání a školským službám pro žáka cizince.

Pojem žák s OMJ vysvětluje Titěrová et al. (2014), jako širokou skupinu žáků, kteří mají odlišný vyučovací jazyk od jazyka mateřského, ale také jako skupinu, která nespadá do skupiny „žáci cizinci.“ Mohou to být děti rodičů vracející se zpět do ČR ze zahraničí, děti z vícejazyčných rodin nebo děti z migrantských rodin s českým občanstvím, kteří mají omezenou nebo žádnou slovní zásobu. Na své kolegy navazuje Radostný (2011, s. 11), že „... z pedagogického hlediska je mnohem důležitější, že daný žák nemluví a nerozumí česky, že má odlišný mateřský jazyk než jeho spolužáci. Specifikum odlišného jazyka je v mnoha případech více určující a limitující než cizinecký status.“ Pro potřeby diplomové práce používáme pojem žák s odlišným mateřským jazykem.

### 2.2 ŽÁK SE SPECIÁLNÍMI VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI

Průcha (2013) vysvětluje tento pojem, jako širokou skupinu lidí jejichž vzdělávací potřeby jsou z různých důvodů a v různých oblastech specifické. Uvádí např. i žáky s mimořádným nadáním, děti i dospělé z rodin imigrantů nebo jazykových menšin. Vzdělávání žáků s SVP se dle školského zákona (2020, § 16), „... rozumí osoba, která k naplnění svých vzdělávacích možností nebo k uplatnění nebo užívání svých práv na rovnoprávném základě s ostatními potřebuje poskytnutí podpůrných opatření.“

Novela školského zákona z roku 2016 poprvé použila a definovala termín podpůrná opatření (dále jen PO). Přesně specifikovala, pro jakou skupinu žáků jsou PO v praxi určena a stanovila pět stupňů PO dle závažnosti vzdělávacích obtíží žáka (Michalík et al., 2015).

Na výše uvedenou publikaci navazuje Katalog podpůrných opatření (dále jen Katalog PO), který nabízí praktická doporučení pedagogickým pracovníkům, odborníkům, ale i široké veřejnosti (Michalík et al., 2015).

PO ve vzdělávání jsou poskytována žákům s SVP a žákům nadaným, podle již výše zmiňovaného školského zákona (2020, § 16) se PO rozumí: *„...nezbytné úpravy ve vzdělávání a školských službách odpovídající zdravotnímu stavu, kulturnímu prostředí nebo jiným životním podmínkám dítěte, žáka nebo studenta.“* Na tento § 16 školského zákona navazuje novelizovaná Vyhláška č. 27/2016 Sb. (ve znění pozdějších předpisů), která upravuje pravidla ve vzdělávání pro žáky s SVP a žáky nadané, v (část A, 2021) škola v PO prvního stupně u žáka zohledňuje: *„...sociální status žáka, vztahovou síť žáka a jeho sociální a rodinné prostředí, odlišné kulturní prostředí a jiné životní podmínky žáka, nedostatečnou znalost až úplnou neznalost vyučovacího jazyka.“* Podpora ve vzdělávání PO prvního stupně slouží dle (Vyhláška 27/2016 Sb., 2021, část A) *„...ke kompenzaci mírných obtíží ve vzdělávání žáka (např. pomalejší tempo práce, drobné obtíže ve čtení, psaní, počítání, problémy se zapomínáním, drobné obtíže v koncentraci pozornosti atd.), u nichž je možné prostřednictvím mírných úprav v režimu školní výuky a domácí přípravy dosáhnout zlepšení.“*

Škola nebo školské zařízení uplatňuje PO prvního stupně bez doporučení školského poradenského zařízení. PO prvního stupně realizuje pedagog ve spolupráci s poradenským pracovníkem školy nebo ostatními pedagogy, dále škola uskutečňuje PO prvního stupně bez nároku na finanční prostředky ze státního rozpočtu. Při PO prvního stupně dochází u žáka k úpravám metod, organizaci a hodnocení vzdělávání. Pokud je tato forma vzdělávání u žáka nedostačující, vytváří škola PLPP (Zákon č. 561/2004 Sb.).

Školský zákon (2020) přesně vymezuje status žáka cizince, ale nezmiňuje žáka s OMJ. Na jazyková specifika žáka s OMJ upozorňují ve svých publikacích Radostný (2011), Titěrová et al. (2014), kteří svá tvrzení opírají o pedagogickou praxi a zkušenosti. Výše uvedená vyhláška zahrnuje celkově žáky s SVP, kam řadíme žáka cizince i žáka s OMJ. V posledních několika letech dochází k legislativním změnám v oblasti žáků s SVP, a vytvoření komplexního podpůrného systému ve vzdělávání těchto žáků.

### 2.3 VÝVOJOVÁ OBDOBÍ ŽÁKA MLADŠÍHO ŠKOLNÍHO VĚKU

V následující kapitole čtenáře blíže seznámíme s vývojovými oblastmi žáka mladšího školního věku, které jsou k vytvoření PLPP nezbytné. V mladším školním věku dochází s nástupem do základní školy k výraznému rozvoji slovní zásoby. Žák se učí pojmenovávat nové věci a osvojené pojmy dává do nových souvislostí. Proto je třeba systematicky sledovat, zda je slovní zásoba upevňována detailně, tedy s hlubokým porozuměním a zda je žák schopen nové pojmy přesně používat.

Matějček (2013) uvádí školní věk, jako celé období školní docházky. Toto dlouhé období rozděluje na tři kratší časové úseky, a to mladší školní věk, střední školní věk a starší školní věk. Pro potřeby diplomové práce se zaměříme na období mladšího a středního školního věku dítěte.

Do mladšího školního věku spadá období první a druhé třídy, které je také nazýváme obdobím přechodným. Dítě nastupuje povinnou školní docházku a stává se školákem. Oproti předškolnímu období začíná soustavně pracovat na zadaném úkolu. Tělesný vývoj nebo také období růstu je u dítěte přiměřený, jak ve výšce, tak v hmotnosti. Důležitou úlohu hraje správné složení a množství potravy, které je důležité i v oblasti pozornosti. Prvňák se dokáže na jednu aktivitu soustředit deset minut. Důležité je dítě nepřetěžovat, neboť tím může ztrácet pozornost a soustředěnost. V oblasti vnímání dítě vnímá celky již na části, všímá si drobných detailů a jednotlivostí. Rozvíjí se úmyslné zapamatování, dítě si pamatuje to, co je třeba (písmena, číslice, násobilka...). Stále je u dítěte využívána mechanická paměť. V oblasti citové a společenské dítě s nástupem školní docházky postupně ztrácí svoji spontánnost, navazuje vzájemné vztahy se spolužáky, citově prožívá přijetí i odmítnutí ve skupině (Matějček, 1998).

Pro střední školní věk je charakteristické věkové období přibližně od osmi do dvanácti let. V oblasti tělesného vývoje jsou obě pohlaví v dobré fyzické kondici, celkově dosahují vyšších sportovních výsledků (běh, plavání, lyžování apod.). V tomto období pozor na přeceňování sil dítětem. Ve vývoji rozumových schopností dochází k dalšímu pokroku, zlepšuje se úsudek a uvažování. Dítě v myšlení přechází od konkrétního k abstraktnímu. Logická paměť převládá nad mechanickou pamětí. To je dobře vidět i v řešení náročnějších matematických slovních úloh. V oblasti vnímání dozrává sluchová analýza a syntéza, dítě rozlišuje měkké a tvrdé skupiny slabik. Oblíbenou četbou jsou knihy rozvíjející představivost a fantazii. Citový a společenský

vývoj nazývá Matějček také obdobím maximální extraverze. Dítě není zaměřené samo na sebe (typické pro období puberty), ale naopak zájem a pozornost dítěte se upíná k dějům či předmětům, které má rádo (počítačová technika, sport, příroda). Ve skupině vrstevníků se utvářejí a rozvíjejí důležité vazby – přátelství, spolupráce, obětavost, pomoc (Matějček, 1986).

V oblasti jazykové kompetence má dítě nastupující povinnou školní docházku dostačující slovní zásobu a potřebné jazykové dovednosti. Vlivem výuky se u dítěte rozvíjejí jazykové schopnosti, dítě poznává strukturu jazyka a jeho využívání, slovní zásoba se obohacuje o určité výrazy nebo nové pojmy. Díky všem těmto znalostem se dítě dokáže nejen lépe a odlišně vyjadřovat, ale získává kontrolu nad užíváním jazyka. V rámci odlišných formulovaných sdělení, si dítě zprvu chybně vyhodnotí obsah sdělení od jiné osoby. Nepochopí správný smysl sdělení, a to z důvodu chybějících potřebných znalostí o jazyku. V procesu poznávání jazyka dítě postupně chápe příbuznost či odlišnost slov, později slovosled ve větě a jeho obměňováním změni význam sdělení (Vágnerová, 2012).

V praxi se pedagog může setkat i s žáky, komunikujícími specifickou romskou podobou mluvené češtiny nebo i s žáky, kteří v důsledku nízkého podnětného působení rodiny mají malou slovní zásobou. Pro potřeby diplomové práce se zaměřujeme na žáky s OMJ a jejich osvojování češtiny, jako cizího jazyka (Němec a kol., 2019).

Dle Němce (2019) rychlost a míra při osvojování českého jazyka závisí na individuálních dispozicích každého žáka, na jeho věku, délce pobytu a místa, odkud žák přichází. Mluví o velké výhodě pro žáky s OMJ, kteří mluví jiným slovanským jazykem a píšou latinskou abecedou. Dále doporučuje v počátku osvojování jazyka se zaměřit na slovní zásobu každodenního života a aktivit žáka, využít pozitivně kulturní odlišnosti žáka s OMJ a seznámit spolužáky s odlišnou kulturou. Za důležité považuje Němec i zapojení žáka s OMJ do školních a mimoškolních aktivit, kde žákovi s OMJ tato přítomnost pomáhá nejen k navazování vazeb s vrstevníky, ale také k dalšímu osvojování českého jazyka.

Velkou roli v osvojování jazyka hraje osobní a poznávací vývoj žáka, motivace žáka, dostatečná podpora rodiny, a hlavně přístupu pedagoga, který dokáže pozitivně využít odlišný jazykový přínos pro vyučovací proces (Strnadová a Hájková, 2010).

V Norimberských doporučení k ranému osvojování cizího jazyka (2010) se autoři zabývají již ranou výukou cizího jazyka, která je velmi přínosná pro budoucí jazykový rozvoj dítěte. Ve svých doporučení poukazují např. na dostatek času k vstřebání cizího jazyka dítětem, doporučují vybrané učivo směřovat na zájem dítěte, podporovat jeho fantazii a kreativitu, jeho úsilí. Pedagog by neměl zapomínat ani na atmosféru a prostředí při výuce. Žák se má cítit příjemně, nepocítovat strach. Prostor učebny vybavit potřebnými materiály, které jsou v dosahu žáka i pedagoga při výuce.

Přínosné rady a doporučení k úspěšnému zvládnutí učiva u žáků s OMJ a dosažení jejich cílů nalezneme v Metodické části katalogu podpůrných opatření. Pro dobře pracovanou pedagogickou podporu těchto žáků je pedagogická a jazyková diagnostika nezbytná (Horáčková, 2015).

Pedagogickou diagnostikou zjišťuje pedagog podstatné informace o potřebách žáka prostřednictvím metod (rozhovorem, pozorováním, testováním apod.). U žáků s OMJ se pedagog zaměřuje na znalost vyučovacího jazyka, která může žáka limitovat i v jiných předmětech. Autorky Titěrová a Vávrová na portálu (2021) podrobněji popisují čtyři oblasti pedagogické diagnostiky u žáků s OMJ. Pedagog se zaměřuje na silné stránky žáka, jeho zájmy a koníčky, jazykové dovednosti, znalosti a dovednosti v ostatních předmětech, fungování v hodinách a v kolektivu (Titěrová, Vávrová, 2021).

Jazyková diagnostika nebo také diagnostika češtiny zjišťuje úroveň znalosti češtiny jako druhého jazyka a jazykové kompetence žáka s OMJ. Pro žáky 1. stupně základních škol publikuje META, o.p.s. ucelený návod, jak zjistit jazykovou úroveň u žáků s OMJ, včetně jejich rozřazení do tří skupin podle stupňů podpory. Sada obsahuje konkrétní diagnostické testy a hodnocení (Nosálová, 2018).

Dále v rámci jazykové diagnostiky Titěrová (2019) hovoří o čtyřech řečových dovednostech (mluvení, poslech, psaní, čtení, včetně slovní zásoby a zvládnutých gramatických jevů), které prokáží komplexní jazykovou znalost žáka s OMJ (Titěrová, 2019).

Konkrétní materiály, jak zjistit úroveň znalostí českého jazyka u žáků s OMJ lze také najít v příloze č. 1 Metodické části katalogu PO k dílčí části pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu sociálního znevýhodnění (kol. autorů, příloha č. 1, 2015). Nabízené konkrétní činnosti (rozhovor, otázky k obrázku, porozumění instrukcím, porozumění textu) obsahují vždy stručný a jasně formulovaný metodický komentář.

Vývojové období žáka mladšího školního věku je velmi důležité, a to nejen v jeho psychickém a fyzickém vývoji, ale i v oblasti řečové. Podněty přicházející z rodiny i ze školního prostředí jsou klíčové v osvojování mateřského i cizího jazyka. Autoři Norimberských doporučení k ranému osvojování cizího jazyka (Widlock, 2010) shodně spolu se Strnadovou a Hájkovou (2010) poukazují na vhodný výběr a zprostředkování učiva k získání nových jazykových dovedností.

#### **2.4 DIDAKTICKÉ ASPEKTY PRÁCE U ŽÁKŮ S OMJ**

V následující kapitole se věnujeme charakteristice a vzdělávacím oblastem PO prvního stupně, konkrétně PLPP.

V současné době novelizovaná Vyhláška 27/2016 Sb. neukládá škole nebo školskému zařízení povinnost k vypracování PLPP. Pokud se škola rozhodne zpracovat a realizovat PLPP, musí ho také průběžně vyhodnocovat, a to nejdéle po 3 měsících od zahájení poskytnutých PO. PLPP zahrnuje dle Vyhlášky 27/2016 Sb., (2021, § 10) „...*popis obtíží a speciální vzdělávací potřeby žáka, podpůrná opatření prvního stupně, stanovení cílů podpory a způsoby vyhodnocování.*“ Více vyhláška obsah PLPP nekonkretizuje. V přílohách této vyhlášky již není uveden vzor PLPP. Ten lze najít ve Vyhlášce z roku 2018.

Cílem PLPP je podpořit individuálně žáka ve vzdělávání s přihlédnutím k jeho SVP. Pedagogická a jazyková diagnostika je nutným východiskem pro vytvoření PLPP, který navrhuje, realizuje a vyhodnocuje škola (Michalík et al., 2015).

V PLPP stanovuje pedagog konkrétní cíle rozvoje žáka ve vzdělávání, kterých lze u žáka s ohledem na jeho věk, vývoj a SVP dosáhnout. Cíle musí být splnitelné a dobře vyhodnotitelné (Němec et al., 2019).

Metodickou podporu k tvorbě PLPP můžeme čerpat z Metodiky pro nastavování podpůrných opatření ve školách (Zapletalová, Mrázková, 2016), také z internetové aplikace Zapojevsechny.cz (Cakirpaloglu, 2020). Vzhledem k zaměření diplomové práce čerpáme jednotlivé vzdělávací oblasti PLPP z Katalogu PO, kde nalezneme i dílčí části pro žáky s OMJ.

### 2.4.1 OBLASTI PODPORY

Katalog PO, z kterého vybíráme konkrétní oblasti podpory u žáka s OMJ, souhrnně nazývá tyto kategorie, jako speciálněpedagogické oblasti podpory, které jsou žákovi s SVP poskytovány ve vzdělávání (Felcmanová, Habrová a kol., 2015).

**Oblast podpory:** *organizace výuky*

Uspořádání pracovního prostředí a časové rozvržení dle aktuálních potřeb žáka a možností školy: úprava začátku vyučování, relaxační místnost, změna místa v průběhu hodiny, uspořádání lavic (do tvaru písmene U, sálový a modulový typ), dále poskytnutí žákovi místa v předních lavicích, snížení počtů žáků ve třídě (pouze v kompetenci ředitele školy), možnost dělených skupin u profilových předmětů.

**Oblast podpory:** *vyučovací metody, organizační formy*

Pedagog s dobře stanoveným cílem výuky vybere i vhodnou metodu výuky. Využívá: skupinové práce (např. kooperativní učení, program Začít spolu, daltonský plán, projektovou výuku), vizualizuje obsah a proces vzdělávání pomocí obrázků, tabulek, slovní zásobu podporuje pomocí klíčových slov. Vytváří příležitosti pro seberealizaci žáka, kde zjišťuje jeho silné stránky. Podporuje jazykové kompetence ve všech předmětech – dle jazykové úrovně žáka vybírá konkrétní slova a fráze, které má žák s OMJ k dispozici na dobře viditelném místě ve třídě. Dále pedagog využívá: individuální práce se žákem (pedagog zde působí v roli rádce a aktivita je na žákovi, využívá tzv. tři zóny učiva), kooperativních způsobů učení, párové učení, metody aktivního učení: Brainstorming, I.N.S.E.R.T., Klíčová slova nebo Čtení s otázkami. Podporuje vnitřní motivaci žáka a pravidelně kontroluje pochopení osvojeného učiva.

**Oblast podpory:** *pomůcky*

Pedagog volí vhodný výběr pomůcek a didaktických materiálů s ohledem na věk a momentální jazykovou úroveň žáka. Využívá např.: překladové slovníky, vlastní zhotovené pomůcky (kartičky pro rozvoj slovní zásoby), učebnice a pracovní listy pro žáky s OMJ (Meta o.p.s.), piktogramy, technické vybavení – tablety, pc, notebooky (výukové softwary např. Včelka).

**Oblast podpory:** *úpravy obsahu a výstupů vzdělávání* (v PO prvního stupně se výstupy vzdělávání neupravují)

Pedagog poskytne žákovi možnost projevu v jeho rodném jazyce ve vztahu k obsahu vzdělávání (slohové práce, možnost pracovat s informačními zdroji v žakově jazyce). Podporu zajišťuje určený pedagog školy (překlad slohových prací, komunikace v rodném jazyce žáka) nebo rodilý mluvčí formou externí spolupráce se školou. Více o způsobu organizace výuky v kapitole 4.5.1.1 Katalog PO.

**Oblast podpory:** *intervence – rozvoj jazykových kompetencí*

Pedagog v tomto případě uplatňuje především již zmíněné metody výuky – podpora jazykových kompetencí ve všech předmětech a vizualizace obsahu a procesu vzdělávání. Pedagog se zaměřuje na slova a fráze z běžného života (pozdrav, poděkování, říci si o pomoc), používá již zmíněné pomůcky. Vždy pedagog musí přihlídnout k žakovým jazykovým schopnostem a jeho mateřskému jazyku, kde zohlední žakova specifika rodného jazyka nejen při výuce, ale i v jeho hodnocení. Více o konkrétních postupech v Katalogu PO 4.3.2

**Oblast podpory:** *hodnocení*

Pedagog využívá individualizaci hodnocení, které vychází z pedagogické diagnostiky, upřednostňuje slovní hodnocení před hodnocením sumativním (shrnujícím), soustřeďuje se na formativní čili průběžné hodnocení. S průběžným i závěrečným hodnocením výsledků žáka ve vzdělávání pedagog seznámí všechny zúčastněné – žáka, rodiče, ostatní pedagogy. Hodnocení je co nejkonkrétnější v oblastech vzdělávání. Obsahuje nejen popis dosud zvládnutého učiva, ale i konkrétní popis učiva, které žákovi činí potíže.

**Oblast podpory:** *příprava na výuku*

Pedagog může zadávat konkrétní individuální domácí úkoly žákovi, které jsou odlišné od zadání úkolů celé třídy. I tato oblast podpory se stává součástí hodnocení žáka (Felcmanová, Habrová a kol., 2015).

Vybrané oblasti popisují konkrétní individuální podporu žákovi s OMJ ve vzdělávání, která je nejčastějším obsahem PLPP. Pedagog tak přesně nastaví PLPP žákovi s OMJ podle jeho vzdělávacích potřeb.



### 2.4.2 ADAPTAČNÍ KOORDINÁTOR

Ve vzdělávání a adaptaci na nové školní prostředí může pomoci žákovi s OMJ také zřízená dočasná funkce adaptační koordinátor. Žákovi s OMJ pomáhá s adaptací na školní prostředí, překonat pocit vykořenění a předcházet tak pocitům frustrace, izolovanosti a školní neúspěšnosti (Titěrová, Bernkopfová, 2021).

Poskytnutí služeb adaptačního koordinátora zajišťují krajští koordinátoři NPI ČR. Metodická příručka adaptační koordinátora na základní škole (2020, s. 6) uvádí: „*Tato podpora je žákovi k dispozici po dobu prvních čtyř týdnů výuky od jeho nástupu do školy a má být zaměřena zejména na pomoc s adaptací na české školní prostředí, začleňování do třídního kolektivu a pomoc při překonávání tzv. kulturního šoku a nežádoucích stereotypů.*“ V oblasti vzdělávání žáků s OMJ se adaptační koordinátor podílí na realizaci výuky češtiny jako cizího jazyka. V prvních týdnech pomáhá adaptační koordinátor žákovi s OMJ zorientovat se ve výuce, seznámit žáka s OMJ s českou abecedou (výslovnost a tvary písmen), základy slovní zásoby (Metodická příručka Adaptačního koordinátora, 2020).

Vzhledem k omezení osobní přítomnosti žáků ve školách je od začátku roku 2021 využití služeb adaptačního koordinátora rozšířeno nejen na nově příchozí žáky s OMJ do škol, ale i na žáky vzdělávající se již v ČR, kteří v době distanční výuky postrádají kontakt se školou a výrazně potřebují individuální podporu (NPI ČR, 2021).

### 2.4.3 ZPŮSOBY HODNOCENÍ ŽÁKA S OMJ

V následující podkapitole se zaměříme na způsoby hodnocení žáků s OMJ. Vycházíme primárně ze školského zákona, Vyhlášky 27/2016 Sb. a Vyhlášky č. 48/2005 Sb. o základním vzdělávání a některých náležitostech plnění povinné školní docházky. V dalším kroku představíme hodnocení ve školním prostředí s oporou odborné literatury.

Hodnocení výsledků vzdělávání žáků, kteří plní povinnou školní docházku je ukotveno v § 51 školského zákona, který popisuje způsoby hodnocení žáků, a to klasifikačním stupněm, slovním hodnocením nebo kombinací obou způsobů. Dále § 52 téhož zákona upravuje podmínky hodnocení žáka na konci prvního pololetí a postupu do dalšího ročníku. Vyhláška č. 48/2005 Sb. § 15 blíže popisuje slovním hodnocení a vzdělávání žáků, které se vztahuje k očekávaným výstupům ŠVP a respektuje individuální potřeby

žáků ve vzdělávání. Hodnocení žáků cizinců plnící povinnou školní docházku v ČR, se dle (Vyhláška č. 48/2005, Sb., 2019, § 15) „...úroveň znalosti českého jazyka považuje za závažnou souvislost, která ovlivňuje jejich výkon.“ Vyhláška č. 27/2016 Sb. uvádí u PO prvního stupně, také hodnocení ve vzdělávání žáka, které je plně v kompetenci školy a školského zařízení. V příloze č. 1 doporučuje škole pracovat s kritérii hodnocení, podporovat a motivovat žáka ve vzdělávání, vždy s přihlédnutím na jeho SVP. (Vyhláška č. 27/2016 Sb.)

Z výše uvedené legislativy vyplývá využívat při hodnocení žáků s SVP nejlépe slovního hodnocení. Tato verbální forma hodnocení je nejužitečnější, obsahově bohatší (než jiná hodnocení) s přesným popisem žakových předností, nedostatků, snahy či úsilí. Žákovi je toto hodnocení „šité na míru“, vypovídá nejen o jeho dosažených výsledcích učení, ale i jeho osobě nebo vlastnostech. Žáka dobře vyhotovené slovní hodnocení může podporovat či motivovat k dalšímu vzdělávání nebo vytvořit v žákovi pocit úspěšnosti. Jako další alternativy hodnocení zvláště na prvním stupni může být např. samolepka, diplom, razítka, ale i gesto (Čapek, 2015).

Konkrétnější vzhled do hodnocení žáků s OMJ můžeme čerpat také na stránkách inkluzivní školy, kde jsou představeny tři referenční rámce (převzato Košťálová a kol., 2008). Sociální vztahová norma není doporučena pro žáky s OMJ, neboť vychází z předpokladu, že všichni žáci mají stejné podmínky k výkonu. Předem stanovená kritéria hodnocení jsou ve výsledku pro žáky s OMJ taktéž nevyhovující. Pro žáky s OMJ je doporučována vztahová norma. Výkon žáka se srovnává pouze s jeho předchozími výsledky a hledá se další možné zlepšení v rámci nastavených vzdělávacích cílů. Pedagog předem nastaví kritéria hodnocení, s kterými seznámí žáka a společně v průběhu vzdělávání je zhodnotí (Inkluzivní škola, 2012).

Bernkopfová et al. (2019) doporučuje hodnotit žáky s OMJ pouze za konkrétní vybraná témata, které pedagog konzultuje s ostatními kolegy, kteří jsou v součinnosti ve vzdělávání žáků s OMJ. Také doporučuje nastavit reálné cíle a způsob jejich ověření při sestavování PLPP. Dále zadávat žákovi s OMJ i praktické úkoly, které jsou v jeho možnostech. Využívat by měl pedagog i motivační slovní hodnocení.

### 3 SHRNU TÍ TEORETICKÝCH VÝCHODISEK

V úvodu diplomové práce se zaměřujeme na celospolečenský fenomén dnešní doby, který se prolíná i do školního prostředí. Nárůst žáků cizinců nebo žáků, pro které není čeština mateřským jazykem je v posledních letech velmi znatelný. V kapitole seznamujeme čtenáře s hlavním cílem a jeho dvěma dílčími cíli, které jsou východiskem pro výzkumné šetření.

V druhé kapitole se zabýváme vybranými teoretickými pojmy, které jsou nezbytné pro vytvoření efektivního PLPP. Vymezení pojmů, kdo je žák cizinec a žák s OMJ není důležité v pedagogické praxi, ale současná platná legislativa (školský zákon) stanovuje vzdělávání pouze pro žáka cizince. Tyto dva pojmy zastřešuje pojem žák s SVP, který je ukotven v platné legislativě. Vyhláška 27/2016 Sb., uvádí komplexní soubor podpůrných opatření pro žáky s SVP, včetně vymezení stupňů podpory. Pro vytvoření PLPP je nutné se seznámit i s vývojovým obdobím mladšího školního věku, včetně osvojování jazyka a pedagogické či jazykové diagnostiky. Zde vycházíme z odborných publikací.

Za velmi významnou považujeme podkapitolu Didaktické aspekty práce u žáků s OMJ, v které předkládáme stručný přehled současné platné legislativy PLPP, odbornou metodickou podporu pro vytvoření PLPP a také vybrané PO pro žáka s OMJ ve vzdělávání. PO obsahují konkrétní odborné a praktické doporučení, jak žáka s OMJ úspěšně zapojit do vzdělávání za pomoci PLPP. Za důležité jsme považovali seznámit čtenáře i s dočasnou, ale významnou funkcí adaptačního koordinátora. Způsoby hodnocení žáka s OMJ vychází z platné legislativy, kterou v kapitole uvádíme a také vycházíme z odborných publikací autorů, kteří uvádí konkrétní způsoby hodnocení žáků s OMJ.

Vyhláška 27/2016 Sb., 2021, část A vysvětluje pojem „...kompenzace mírných obtíží...“ žáka ve vzdělávání, jako „... (např. pomalejší tempo práce, drobné obtíže ve čtení, psaní, počítání, problémy se zapomínáním, drobné obtíže v koncentraci pozornosti atd.).“ Co si má pedagog pod tímto vysvětlením představit? Do jaké míry mohou být u žáka s PO 1. stupně drobné obtíže ve čtení a psaní? Taktéž u drobných obtíží v koncentraci pozornosti nebo problémy se zapomínáním? Tato pomyslná míra obtíží bude patrně u každého pedagoga nastavena odlišně.

#### 4 METODOLOGIE VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ

V metodologické části práce se zabýváme samotným výzkumným šetřením. Stanovili jsme si výzkumný problém „*Plány pedagogické podpory u žáků s odlišným mateřským jazykem na 1. stupni ZŠ a možnosti jejich využití.*“ Z tohoto široce položeného výzkumného problému jsme vytyčili hlavní výzkumný cíl „*Analyzovat PLPP u žáků s OMJ na základních školách ve Středočeském kraji.*“, z kterého vzešly dva dílčí cíle „*Zjistit, do jaké míry jsou PLPP pro žáky s OMJ na 1. stupni základních škol z pohledu pedagoga přínosné a využitelné*“ a „*Zjistit, jakým způsobem oslovení pedagogové tvoří, realizují, hodnotí PLPP u žáků s OMJ.*“

**Schéma č. 1** Konceptualizace výzkumného problému a cílů práce



Zdroj: Vlastní analýza, 2021

#### 4.1 STRATEGIE VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ

Na základě zvolených výzkumných metod jsme přistoupili ke smíšené výzkumné strategii. Výzkumné šetření je rozdělené do dvou fází. V první fázi jsme provedli kvantitativní dotazníkovou sondu, na kterou navazuje druhá kvalitativní fáze formou polostrukturovaných rozhovorů vedených s pedagogy základních škol, obohacených případovými studii. Kvantitativní a kvalitativní přístupy vychází z odlišných předpokladů a postupů zkoumání, ale vzájemně se doplňují. Použití obou metodologických přístupů a jejich výzkumných metod nám umožnilo komplexnější pohled na výzkumný problém z několika vzájemně prolínajících se oblastí na osloveném vzorku respondentů (Švaříček a Šed'ová, 2014).

#### 4.2 VÝZKUMNÝ SOUBOR

Důvěryhodnost výzkumu zvyšuje správný výběr respondentů, kteří by měli mít praktické zkušenosti se zkoumaným jevem a jejich počet by měl být dostatečně odpovídajícím vzorkem (Švaříček a Šed'ová, 2014).

Ve shodě s Gavorou (2010) je v dotazníkovém šetření základní soubor v našem případě tvořen všemi základními školami ve Středočeském kraji, tj. 517 základních škol dle rejstříku škol a školských zařízení MŠMT. My jsme z něho utvořili výběrový soubor formou tzv. tabulkového výběru každé třinácté školy (součet čísel 517) z celkového seznamu škol. Výběrový soubor tvoří celkem 39 základních škol ve Středočeském kraji. Jedna škola odpověděla, že žádné takové žáky nevzdělává a počet oslovených škol klesl na 38, z čehož na výzvu účastnit se dotazníkového šetření odpovědělo kladně celkem 33 respondentů. Výzkumný soubor v dotazníkovém šetření reprezentují učitelé, kteří v současné době vzdělávají žáky s OMJ podle PLPP na 1. stupni základních škol ve Středočeském kraji. Pro přehlednost uvádíme níže v grafech typy škol a místo působnosti dotazovaných respondentů v dotazníkovém šetření.

**Graf č. 1:** Vzdělávání žáků s OMJ

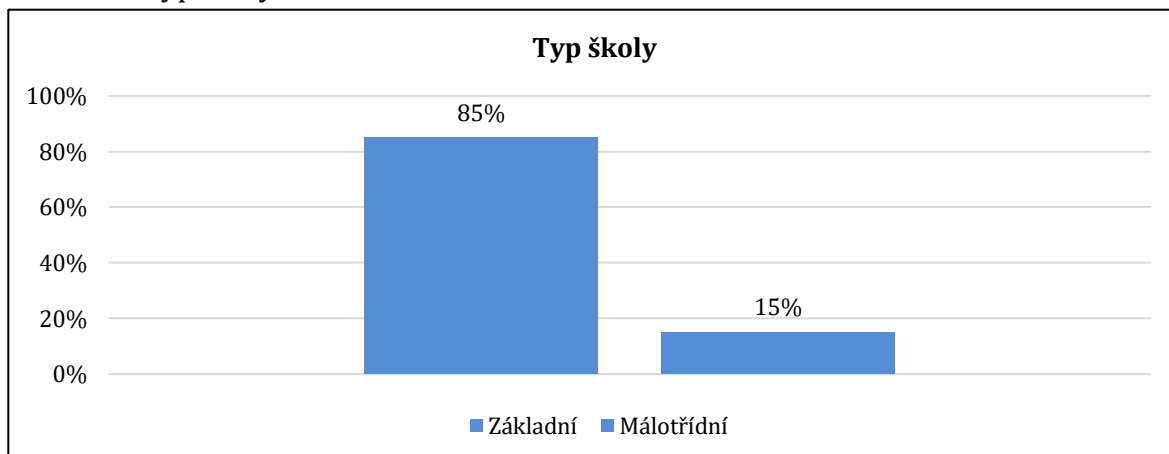


Zdroj: Vlastní analýza, 2021

**Graf č. 2** Vzdělávání podle PLPP

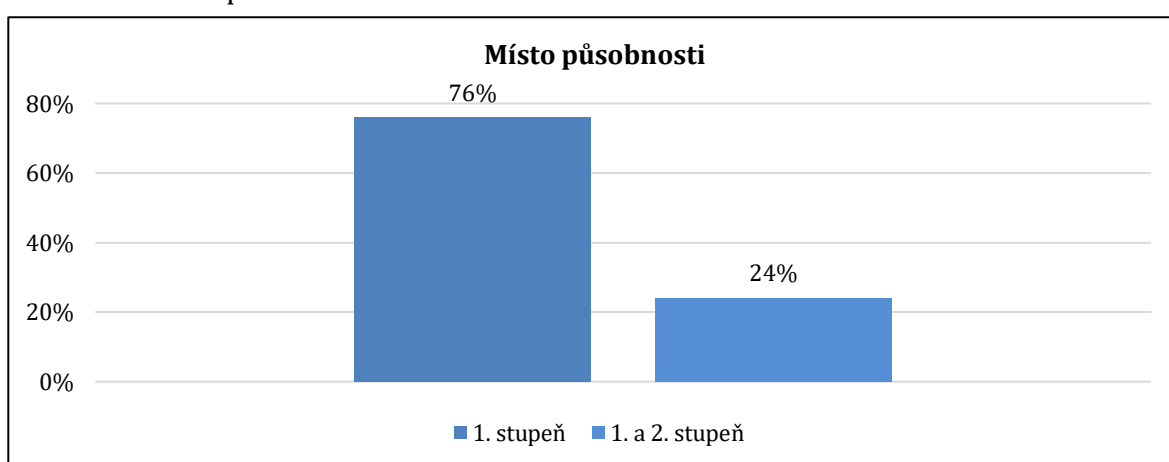


Zdroj: Vlastní analýza, 2021

**Graf č. 3: Typ školy**

Zdroj: vlastní analýza, 2021

Z celkového počtu 33 dotazovaných respondentů působí na základní škole 28 učitelů (84,8 %) a 5 učitelů (15,2 %) působí na málotřídní škole. Všichni dotazovaní respondenti vyučují na běžných základních školách.

**Graf č. 4: Místo působnosti**

Zdroj: vlastní analýza, 2021

Dále 25 (75,8 %) učitelů vyučuje jen na 1. stupni základní školy a 8 (23 %) učitelů vyučuje na 1. i na 2. stupni základní školy. Všichni respondenti vyučují na 1. stupni.

Pro polostrukturovaný rozhovor je zvolen výzkumný soubor formou tzv. záměrného výběru, který se dle Gavory (2010) realizuje na základě určení relevantních znaků. Respondenti polostrukturovaného rozhovoru splňují konkrétní kritéria výběru: pedagog vyučující na 1. stupni základní školy ve Středočeském kraji žáky s OMJ, vysokoškolské vzdělání pedagogického směru, zkušenosti s vytvářením, realizací a hodnocením PLPP u žáků s OMJ, působnost pedagoga na základní škole ležící ve

Středočeském kraji, a to v obci nebo ve městě. Jedna respondentka byla oslovena výzkumníkem a druhá přes bývalou kolegyni výzkumníka tzv. metodou sněhové koule. Vybrané respondentky označujeme U1 a U2. V níže uvedené tabulce uvádíme základní identifikaci respondentek.

**Tabulka č. 3:** Identifikace respondentů polostrukturovaného rozhovoru

	Učitelka č. 1 – U1	Učitelka č. 2 – U2
Délka pedagogické praxe	25 let	27 let
Délka pedagogické praxe s žáky s OMJ	10 let	4 roky
Školy ležící	v obci	ve městě

Zdroj: vlastní analýza, 2021

### 4.3 ETICKÉ ZÁSADY VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ

Základním etickým principem mezi respondenty výzkumu a badatelem je důvěrnost, o které by měl badatel účastníky výzkumu ubezpečit a důsledně ji dodržovat. Dále také platí, že míra důvěrnosti a otevřenosti mezi aktéry výzkumu velmi ovlivňuje kvalitu získaných dat (Švaříček a Šed'ová, 2014).

Případové studie neobsahují žádné osobní údaje a řídí se zákonem č. 101/2000 Sb., o ochraně osobních údajů.

### 4.4 VÝBĚR VÝZKUMNÝCH METOD

Hledáním vhodných výzkumných metod lze pouze po předchozím stanoveném výzkumném problému a cíli. Ve shodě s Švaříčkem a Šed'ovou (2014, s. 22), „...neexistuje jedna metoda nebo jeden metodologický přístup, stejně dobrý pro zkoumání veškerých pedagogických otázek.“ Důvěryhodnost našich výsledků z výzkumného šetření zvýšíme dle Hendla (2016) kombinací různých výzkumných metod, tzv. metodologickou triangulací. Pro lepší pochopení zkoumaného jevu je v našem výzkumném šetření zvolena dotazníková metoda, metoda polostrukturovaného rozhovoru a dvě případové studie.

Pro zjišťování dat k naplnění dílčích cílů práce a hlavního cíle diplomové práce jsme zvolili dotazníkovou sonda, která mapuje současnou situaci s využitím PLPP u žáků s OMJ na základních školách ve Středočeském kraji a hodnotící postoje učitelů k PLPP u žáků s OMJ v praxi. Dále polostrukturovaný rozhovor, který se zaměřuje konkrétními

otázkami na tvorbu, realizaci, vyhodnocování PLPP u žáků s OMJ na 1. stupni základních škol ve Středočeském kraji a případové studie na základě nasbíraných dat předkládají praktické ukázky vzdělávacího procesu u žáků s OMJ podle PLPP ve Středočeském kraji.

#### **4.5 PROSTŘEDÍ SBĚRU DAT**

Data z dotazníkového šetření byla uložena na online úložišti výzkumníka. Rozhovory byly vedeny v přátelské atmosféře, jeden rozhovor proběhl v online prostředí v aplikaci Zoom a druhý rozhovor se uskutečnil osobním setkáním v prostředí školy respondenta.

#### **4.6 TECHNIKA SBĚRU DAT**

V prvotní fázi výzkumného šetření byl realizován dotazník, který jsme odeslali 39 základním školám ve Středočeském kraji (viz příloha č. 1). V druhé fázi následoval polostrukturovaný rozhovor s vybranými respondentkami, působící na základních školách ve Středočeském kraji (viz příloha č. 2). Poslední fázi výzkumného šetření byly obsahově zpracovány případové studie (viz příloha č. 3).

##### **4.6.1 DOTAZNÍK**

Dotazníková metoda určena k získávání dat či výpovědi respondentů vychází z předem promyšlených a dobře formulovaných otázek výzkumníka, který tím sleduje předem stanovené výzkumné cíle. Uvedená výzkumná metoda je dle (Gavora, 2010) vysoce efektivní, nejen pro svou anonymitu, ale i pro možnost oslovit velké množství respondentů v krátkém čase a s minimálními náklady. Dotazník musí být dle Gavory (2010) obsahově dobře promyšlený s logickou strukturou. Finální podobu dotazníku je dobré ověřit, tzv. pilotovat na malém vzorku respondentů (předvýzkum). V dotazníku lze využívat uzavřené, polouzavřené (s alternativou *jiné*), otevřené a škálované otázky. Jako nevýhoda je uváděna nižší návratnost od respondentů.

Do výzkumného šetření jsme zvolili formu online dotazníku pro časovou nenáročnost, jednoduchost vyplňování, nulové náklady, rychlost navrácení, přehledné zpracování dat. Nejdříve jsme si dotazník ověřili v předvýzkumu. Zvolili jsme online dotazník (Survio), na malém vzorku respondentů (celkem 10). Pilotáž se ukázala jako velmi přínosná. Odhalila drobné překlepy, časový interval vyplňování, srozumitelnost, náročnost a zda dotazník splňuje záměr. V samotném výzkumném šetření jsme posléze zvolili online dotazník Google Forms, který lépe splňuje námi nastavená kritéria a také



individuální náhled odpovědí každého respondenta. Dotazník byl členěn do třech oblastí, obsahoval celkem 18 otázek, z toho šlo o 1 otevřenou otázku, 10 polouzavřených otázek, 4 uzavřené otázky a 3 otázky pětistupňové nabídky Lickertovy škály. Respondentům byla dána lhůta na vyplnění dotazníku, a to lhůta 20 dní.

#### **4.6.2 POLOSTRUKTUROVANÝ ROZHOVOR**

Velmi častou používanou metodou kvalitativního výzkumu je polostrukturovaný rozhovor (Gavora, 2010 a). Základem je stanovené téma včetně základních otázek, z kterých se respondentovi nabízí různé odpovědi, u kterých požadujeme zdůvodnění nebo vysvětlení. Tím dochází k rozšíření základních otázek rozhovoru (Chráška, 2016). Souhlasíme s Gavorou (2010 b), který výhodu rozhovoru vidí ve zmapování určité problematiky, s kterou výzkumník buď neměl dosud zkušenosti nebo která není zpracována v odborné literatuře. Tento nástroj využíváme v našem výzkumném šetření k hlubšímu zkoumání PLPP u žáků s OMJ, kde zjišťujeme celkový proces vytváření PLPP až po jeho realizaci s hodnocením právě v pedagogické praxi u žáků s OMJ na základních školách. Respondenty jsme seznámili s naším výzkumným šetřením a zkoumanou problematikou. V úvodu jsme pokládali obecné otázky, které jsme rozšiřovali a postupně více specifikovali pro nalezení konkrétních odpovědí vztahující se k PLPP u žáků s OMJ v pedagogické praxi.

Ve výzkumném šetření jsme uskutečnili celkem dva polostrukturované rozhovory, které jsme zaznamenali na diktafon výzkumníka. S nahrávanými rozhovory a jeho průběhem souhlasili ústně oba respondenti, nebyl důvod písemného informovaného souhlasu respondentů. Na rozhovor byl ponechán dostatečný časový prostor.

#### **4.6.3 PŘÍPADOVÁ STUDIE**

Případová studie se využívá k hlubšímu porozumění určitého případu, využívá dostupné výzkumné metody ke sběru dat vztahující se k výzkumnému případu (Švaříček a Šed'ová, 2014). V našem výzkumném šetření se jedná o „svědectví“ respondentek, které nejvíce znají případy ze své pedagogické praxe a dále získaná data z PLPP. Případová studie se zaměřuje na vzdělávací proces a obsah PLPP u žáků s OMJ ve školské praxi v určitém časovém období.

K výzkumnému šetření byly doloženy celkem dvě případové studie, a to kazuistiky žáků s OMJ vzdělávající se podle PLPP na 1. stupni základních škol Středočeského kraje.

#### 4.7 ZPŮSOB VYHODNOCOVÁNÍ DAT

Výsledky z dotazníkové sondy vyhodnocujeme tzv. matematicko-systematickými postupy (Gavora, 2016) a předkládáme v přehledných grafech a tabulkách, které jsou systematicky a přehledně řazeny podle pořadí otázek v dotazníkovém šetření. Výsledná data uvádíme v absolutních (velikost souboru) a relativních (procentuální) hodnotách. Velikost souboru je 33 navrácených dotazníků. Hodnoty jsme zpracovali v programu MS Excel a následně kontrolovali pomocí kalkulačky. Pod grafy a tabulkami předkládáme vlastní komentář včetně absolutních a relativních hodnot.

Pro zpracování dat z polostrukturovaných rozhovoru se využívá různých druhů transkripce neboli přepisu (Skulil, 2011). U Obou polostrukturovaných rozhovorů používáme tzv. doslovnou transkripci. Následně text rozdělujeme na části (segmenty) a řadíme do čtyř kategorií (identifikace respondenta – vzdělání, délka praxe, velikost školy; vytváření PLPP, realizace PLPP, hodnocení PLPP, osobní postoj respondenta k PLPP u žáků s OMJ) a hledáme vzájemné vztahy.

V případové studii využíváme systém kategorií (kategorizaci), tak i systém celistvosti případu, kde hledáme souvislosti v získaných datech a poskládáme je v jeden celek. Případ se rozebírá i v časové proměně (Hendl, 2016). Při vyhodnocování případové studie vycházíme z reálných dat, které nám poskytli respondenti k jednotlivým případům a dále vycházíme z již zrealizovaných a v praxi vyhodnocených PLPP ve vzdělávání žáků s OMJ. Všechna získaná data rozebereme a následně poskládáme do vývojové podoby jednotlivých případů.

#### 4.8 ZMĚNY NASTALÉ OPROTI PŮVODNÍMU PLÁNU

Novelizovaná Vyhláška č. 27/2016 Sb. již neukládá povinnost škole vytvářet PLPP. Také z tohoto dokumentu byla odstraněna příloha č. 3, která sloužila, jako vzorový formulář pro vytváření PLPP. Na základě této změny jsme se rozhodli zmapovat současnou situaci v pedagogické praxi, zda školy od vytváření PLPP ustoupili či nikoliv. Další změna nastala ve výzkumném souboru, kde jsme se chtěli blíže seznámit se vzděláváním žáků s OMJ přímo v jejich školním prostředí metodou observace. Vzhledem k pandemické situaci v ČR jsme však museli od těchto původních plánů ustoupit a výzkumný soubor redukovat pouze na skupinu pedagogů.

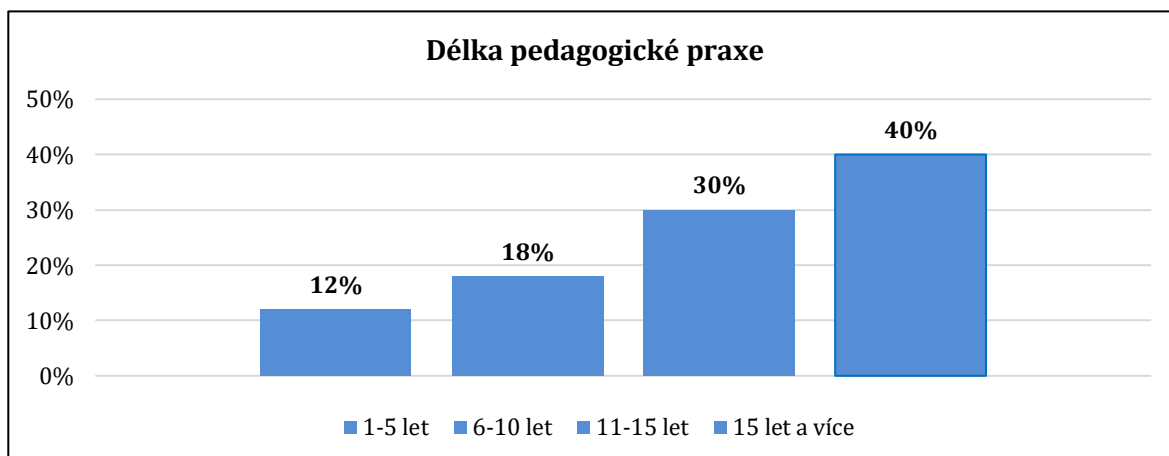
## 5 VÝSLEDKY VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ

V následující kapitole uvádíme data získaná z výzkumného šetření dotazníku, polostrukturovaných rozhovorů a případových studií.

### 5.1 VÝSLEDKY DOTAZNÍKOVÉHO ŠETŘENÍ

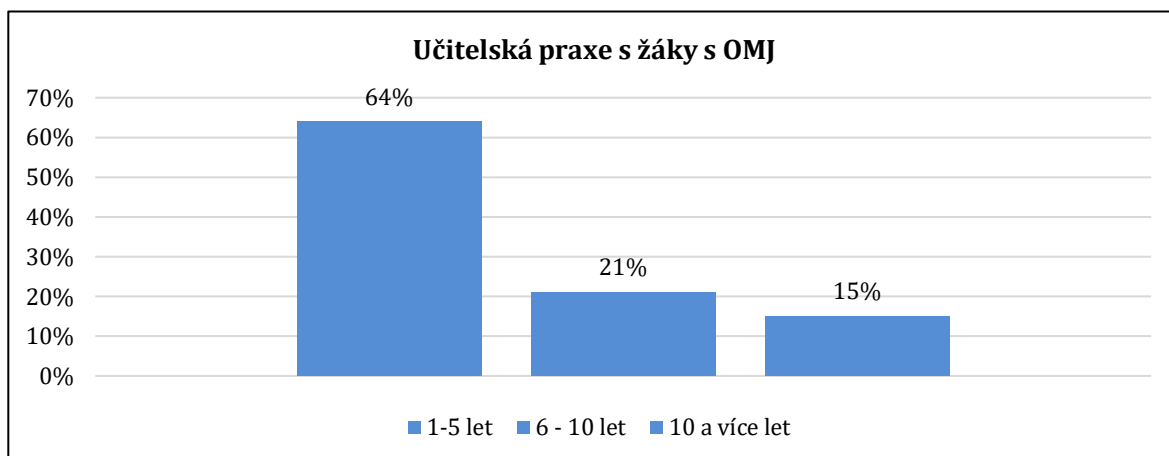
Z oslovených 38 základních škol odpovědělo v dotazníkovém šetření celkem 33 respondentů, kteří vyučují na 1. stupni základních škol žáky s OMJ podle PLPP ve Středočeském kraji. Odpovědi respondentů nám posloužili ke zmapování současné situace ve výchovně vzdělávacím procesu žáků s OMJ podle PLPP. Dotazník byl rozložen do třech částí. Úvodní část identifikace respondentů (typ školy, místo působnosti, vzdělávání žáků s OMJ, vzdělávání podle PLPP) bylo uvedeno v kapitole 7.2 – Výzkumný soubor a délka pedagogické praxe a délka pedagogické zkušenosti s výukou žáků s OMJ podle PLPP. Druhá část dotazníku mapovala zkušenosti s PLPP u žáků s OMJ v učitelské praxi. Zaměřila se na realizaci, tvorbu, hodnocení, spolupráci, metodickou podporu, obsah a vyhodnocování stanovených cílů PLPP, informovanost zákonných zástupců při vyhodnocení PLPP. Třetí oblast se zaměřila na hodnotící postoje učitelů k PLPP a jeho využitelnosti v pedagogické praxi.

**Graf č. 5:** Délka pedagogická praxe



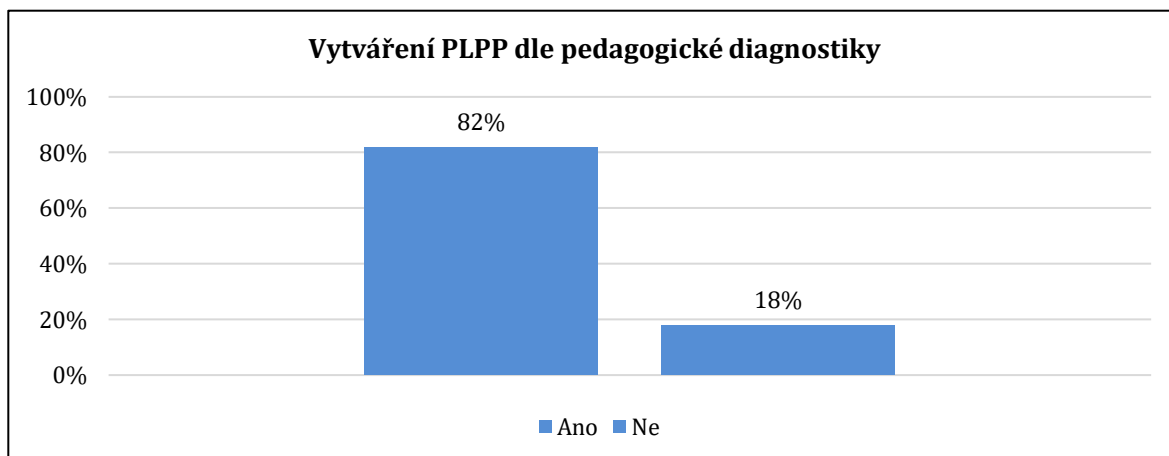
Zdroj: vlastní analýza, 2021

Nejdelší pedagogickou praxi (15 let a více) má nejvíce 13 (39,4 %) učitelů. Druhou nejdelší pedagogickou praxi (11-15 let) uvedlo 10 (30,3 %) učitelů. Praxi (6-10 let) uvedlo 6 (18,2 %) a nejkratší pedagogickou praxi (1-5 let) má nejméně učitelů, a to pouze 4 (12,1 %).

**Graf č. 6:** Učitelská praxe s žáky s OMJ

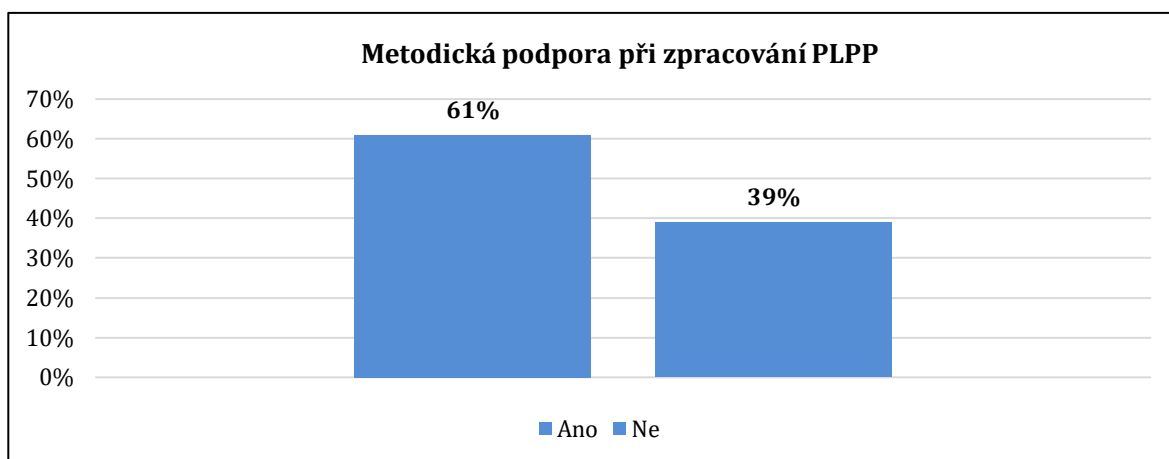
Zdroj: vlastní analýza, 2021

Nejdelší pedagogickou zkušenost (10 let a více) má se vzděláváním žáků s OMJ v běžné škole nejméně učitelů a to pouze 5 (15,2 %), nejkratší pedagogickou praxi (1–5 let) se vzděláváním žáků s OMJ má nejvíce 21 (63,6 %) učitelů a 7 (21,2 %) učitelů má pedagogickou zkušenost se vzděláváním žáků s OMJ v období mezi 6 až 10 lety.

**Graf č. 7:** Vytváření PLPP dle pedagogické diagnostiky

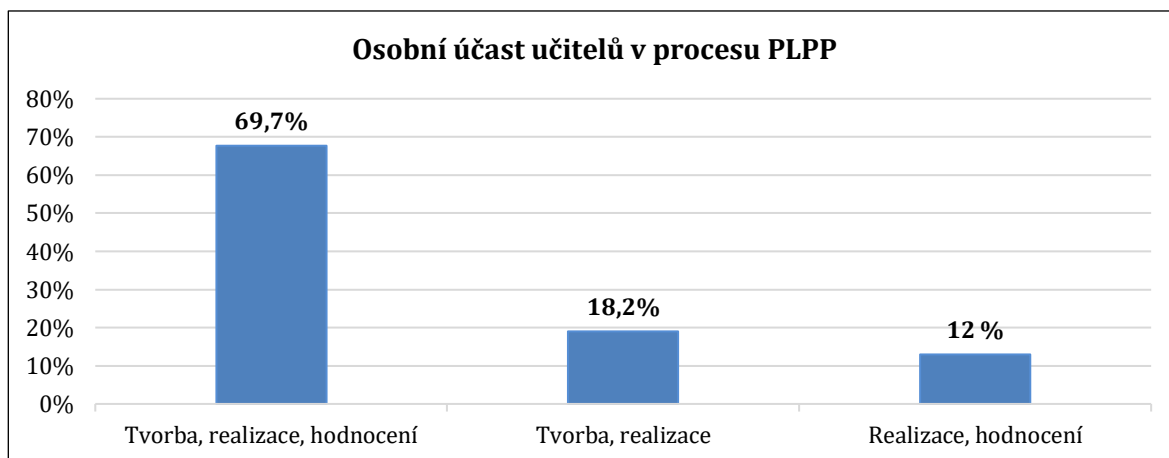
Zdroj: vlastní analýza, 2021

Rozhodnutí vytvořit PLPP na základě pedagogické diagnostiky provádí 27 (81,8 %) učitelů buď sami nebo ve „...spolupráci se zkušenějším kolegou nebo specializovaným pracovníkem školy.“ Pro 6 (18,2 %) učitelů je rozhodující „...jazyková diagnostika nebo rozhodnutí výchovného poradce školy.“ Všichni dotazovaní respondenti vychází při rozhodnutí zpracovat PLPP z diagnostiky žáka, buď pedagogické nebo jazykové.

**Graf č. 8:** Metodická podpora při zpracování PLPP

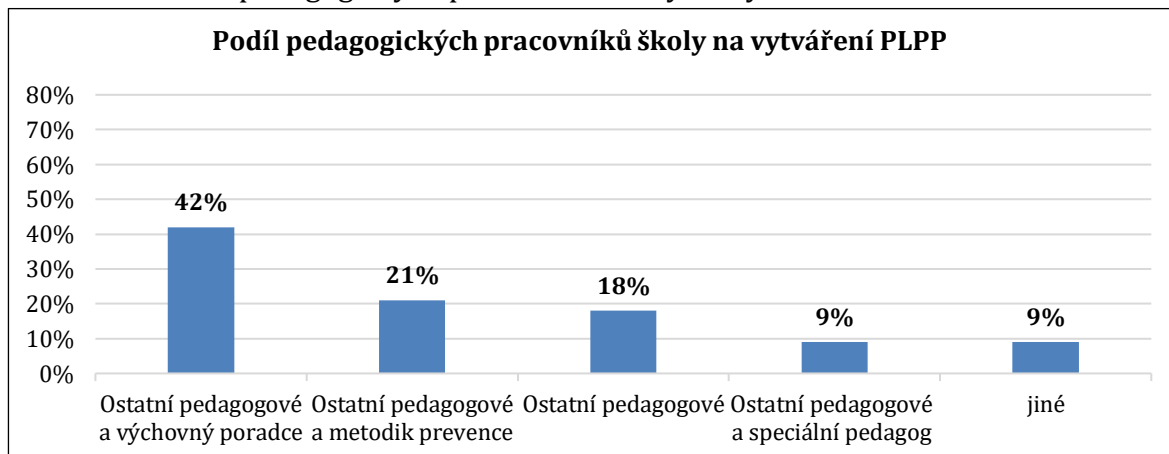
Zdroj: vlastní analýza, 2021

Dostatečnou metodickou podporu při vytváření PLPP má 20 (60,6 %) učitelů, ostatních 13 (39,4 %) učitelů nemá dostatečnou metodickou podporu při vytváření PLPP. Nedostatečná metodika podpora nemusí v praxi znamenat chybné zpracování PLPP. Pokud dojde k nesprávnému zpracování PLPP patrně nebude tento dokument pro žáka s OMJ efektivní a přínosný v jeho vzdělávání.

**Graf č. 9:** Proces PLPP – tvorba, realizace, hodnocení

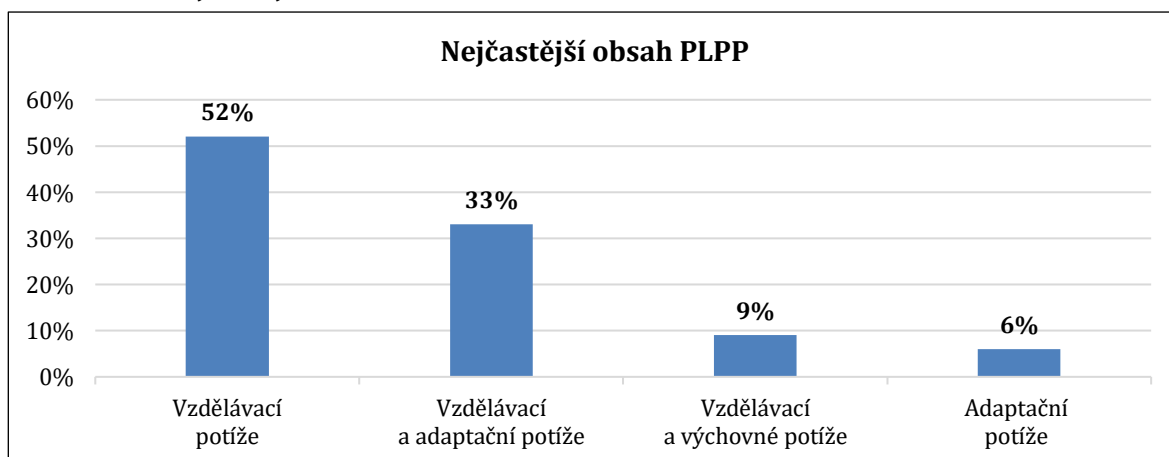
Zdroj: vlastní analýza, 2021

Osobně se na celém procesu PLPP (tvorba, realizace, hodnocení) v praxi účastní 23 (69,7 %) učitelů. Vytváří a realizuje osobně PLPP 6 (18,2 %) učitelů a realizaci a hodnocení PLPP dělají pouze 4 (12,1 %) učitelé. Všichni dotazovaní učitelé osobně realizují PLPP v praxi. Tato hodnota vypovídá o profesionalitě dotazovaných učitelů, kteří pracují přímo s žákem s OMJ ve výuce a poskytují mu individuální podporu, bez které by vzdělávaný žák s OMJ nemohl dosáhnout lepších výchovně vzdělávacích výsledků.

**Graf č. 10:** Podíl pedagogických pracovníků školy na vytváření PLPP

Zdroj: vlastní analýza, 2021

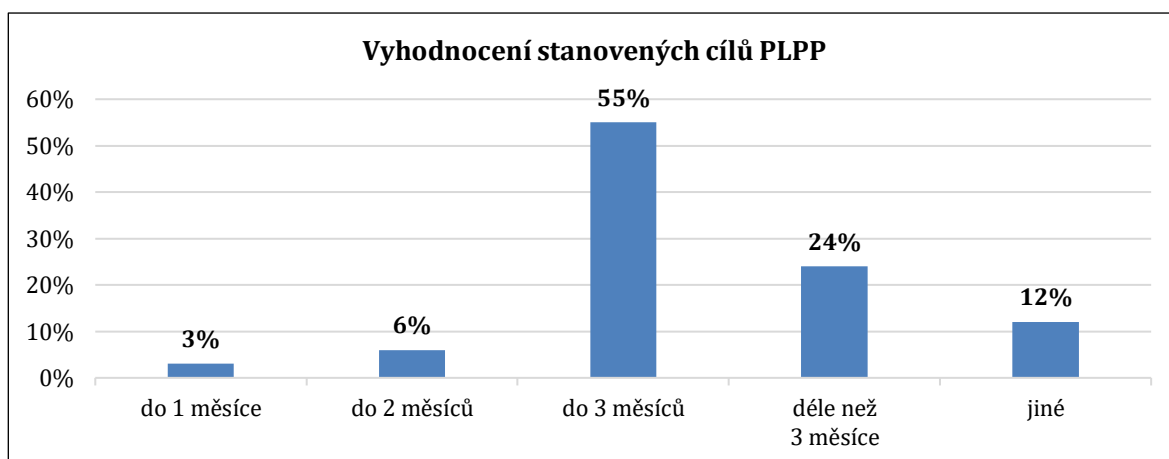
Na vytvoření PLPP se podílí nejen samotní dotazovaní učitelé, ale i ostatní pedagogové, kteří jsou v součinnosti ve vzdělání žáka s OMJ. Nejvíce 14 (42,4 %) dotazovaných učitelů uvedlo další spolupráci s ostatními učiteli a výchovným poradcem školy na vytváření PLPP, dále 7 (21,2 %) dotazovaných učitelů uvedlo spolupráci s ostatními učiteli a školním metodikem prevence. Jen 3 (9,1 %) dotazovaní učitelé uvedli spolupráci se speciálním pedagogem školy a také ostatními pedagogy. Jedná se o pracovníky, kteří mají ve své náplni práce specializovanou (poradenskou) činnost. Pouze 6 (18,2 %) dotazovaných učitelů spolupracuje jen s ostatními pedagogy, kteří také poskytují přímou pedagogickou podporu žákovi s OMJ ve výuce. V nabídce *jiné* zmínili 3 (9,1 %) učitelé sdíleného asistenta pedagoga „...ale ten má ve třídě více dětí s odlišnými problémy.“

**Graf č. 11:** Nejčastější obsah PLPP

Zdroj: vlastní analýza, 2021

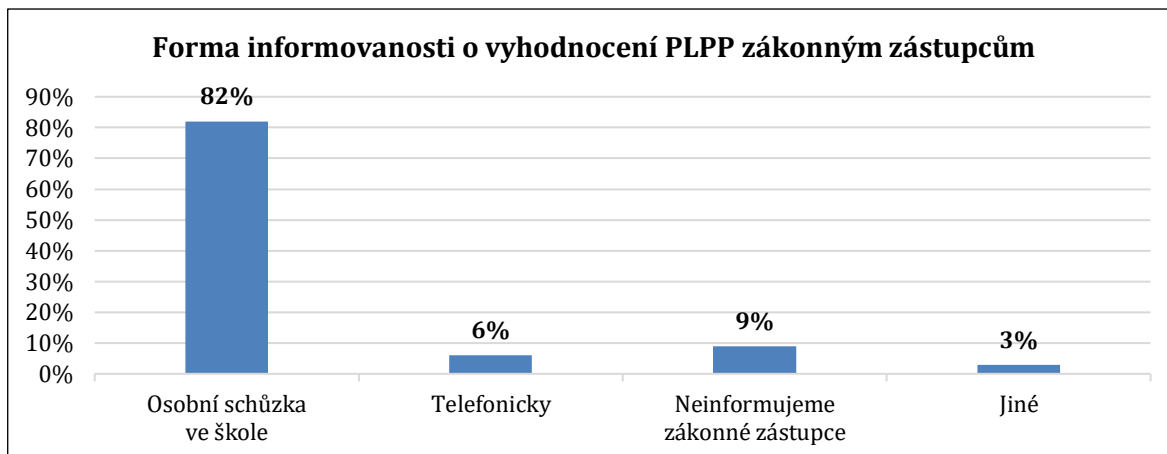
Z dotazovaných respondentů uvedlo 17 (51,5 %) učitelů, jako nejčastější obsah PLPP vzdělávací potíže žáka s OMJ. Tyto problémy se daly předpokládat vzhledem k jazykové bariéře u těchto žáků. Kombinace vzdělávacích a adaptačních potíží uvedlo 11 (33,3 %) učitelů, jako druhý nejčastější obsah v PLPP. Ani tyto data nejsou překvapující. Vzdělávací a výchovné potíže je nejčastějším obsahem PLPP u 3 (9,1 %) dotazovaných učitelů. Samotné adaptační potíže uvedli pouze 2 (6,1 %) učitelé. Téměř všichni učitelé uvedli vzdělávací potíže, jako nejčastější obsah v jejich PLPP.

**Graf č. 12:** Vyhodnocení stanovených cílů PLPP



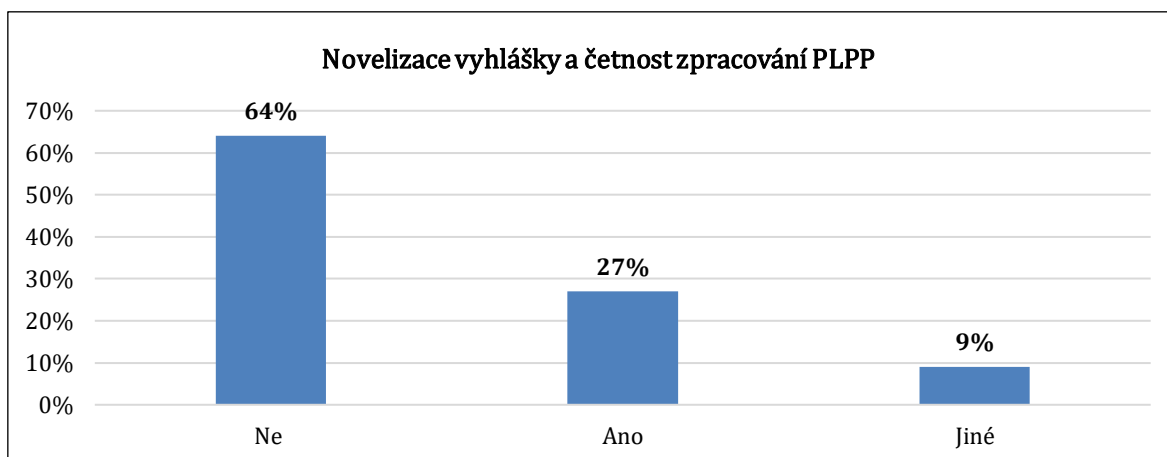
Zdroj: vlastní analýza, 2021

Stanovené cíle PLPP vyhodnocuje do 3 měsíců více, jak polovina 18 (57,5 %) dotazovaných učitelů. Dalších 8 (24,2 %) učitelů uvedlo, že stanovené cíle PLPP vyhodnocuje ještě déle než 3 měsíce. Do 1 měsíce a 2 měsíců vyhodnocuje stanovené cíle PLPP nejméně 3 (9,1 %) učitelů. Zbývající 4 (12,1 %) dotazovaní učitelé uvedli jiné možnosti „...podle situace a efektivity nastavení prvních opatření, podle okamžité potřeby, ale do 3 měsíců určitě, někdy i dříve.“ Vyhláška 27/2016 Sb. stanoví průběžné vyhodnocení, nejdéle po 3 měsících od vyhotovení PO. Tato data vykazala, že všichni učitelé vyhodnocují stanovené cíle PLPP u žáků s OMJ, ale v různých časových intervalech a podle individuálních potřeb žáka s OMJ.

**Graf č. 13:** Forma informovanosti zákonným zástupcům

Zdroj: vlastní analýza, 2021

Téměř všichni 27 (81,8 %) z dotazovaných učitelů informují zákonné zástupce žáka s OMJ o vyhodnocení PLPP při osobní schůzce ve škole. O vyhodnocení PLPP vůbec neinformují zákonné zástupce 3 (9,1 %) dotazovaní učitelé. Pouze 2 (6,1 %) učitelé informují zákonné zástupce telefonicky. Jeden (3 %) učitel napsal jinou formu informovanosti zákonným zástupcům „...stačí poslat stručný e-mail rodičům, kde si zaškrtnu přečtení e-mailu, abych měla doložení, že to rodičům přišlo.“ Z dotazovaných učitelů většina komunikuje se zákonnými zástupci žáka s OMJ o vyhodnocení PLPP. Z jakého důvodu neinformují zákonné zástupce žáka s OMJ o vyhodnocení PLPP dotazovaní učitelé nevedli.

**Graf č. 14:** Vypracování PLPP od novelizace Vyhlášky 27/2016 Sb.

Zdroj: vlastní analýza, 2021

S novelizací Vyhlášky č. 27/2016 Sb. nezaznamenalo ve vypracování PLPP žádnou změnu 21 (63,6 %) dotazovaných učitelů a PLPP vypracovávají, i když již škola nemá tuto povinnost. Dalších 9 (27,3 %) učitelů tuto změnu ve své praxi zaznamenalo a jako



důvody uvádí následující: „Výchovný poradce školy nevidí důvod sepisovat PLPP, když již není povinný.“ „Nemyslím si, že jsou potřeba.“ „Stačí 1. stupeň podpory – metody ve výuce.“ Dva učitelé do nabídky jiné uvedli: „Učím krátce, takže nemohu posoudit.“ „Nevím, protože mám žáka s OMJ poprvé.“ Žádné další konkrétní důvody dotazovaní učitelé neuvedli. Většina dotazovaných učitelů ve své praxi i nadále zpracovává PLPP.

**Tabulka č. 4:** Hodnotící postoje učitelů

<b>1. „Považujete současnou inkluzi žáků s OMJ za realizovatelnou?“</b>				
Úplně souhlasím	Souhlasím	Nemám vyhraněný názor	Nesouhlasím	Naprosto nesouhlasím
9 %	70 %	21 %	0 %	0 %
<b>2. „Je PLPP účinným nástrojem ve vzdělávání žáků s OMJ?“</b>				
Úplně souhlasím	Souhlasím	Nemám vyhraněný názor	Nesouhlasím	Naprosto nesouhlasím
9 %	49 %	27 %	15 %	0 %
<b>3. „Je podle Vás vytváření PLPP u žáků s OMJ za nadbytečný dokument?“</b>				
Úplně souhlasím	Souhlasím	Nemám vyhraněný názor	Nesouhlasím	Naprosto nesouhlasím
0 %	15 %	36 %	43 %	6 %

Zdroj: vlastní analýza, 2021

Současnou inkluzi považuje 26 (78,8 %) učitelů za realizovatelnou, pouze 7 (21,2 %) učitelů nemá vyhraněný názor. Učitelé z praxe potvrdili, že vzdělávání žáků s OMJ společně s žáky bez jazykové bariéry je v našem školství realizovatelné. Není zde uvedeno, jak a za jakých konkrétních podmínek. V další otázce 19 (57,6 %) dotazovaných učitelů považuje PLPP za účinný nástroj ve vzdělávání žáků s OMJ, 9 (27,3 %) učitelů nemá vyhraněný názor a 5 (15,2 %) učitelů nesouhlasí s tím, že PLPP jsou účinným nástrojem ve vzdělávání žáků s OMJ. V poslední hodnotící otázce 16 (48,5 %) učitelů nesouhlasí s tím, že by vytváření PLPP u žáků s OMJ bylo nadbytečným dokumentem, 12 (36,4 %) dotazovaných učitelů k tomu nemá

vyhraněný názor a 5 (15,2 %) učitelů považuje PLPP u žáků s OMJ za zcela zbytečný dokument. Konkrétní důvody dotazovaných učitelů neznáme, ale jistě je osobní názor učitelů opřený o jejich zkušenost z pedagogické praxe s žáky s OMJ. Pokud učitelé považují PLPP za nadbytečné, může to být i z důvodu, že např. žákovi s OMJ postačí PO prvního stupně.

V poslední otevřené otázce mohli učitelé vyjádřit, co vše považují za důležité v souvislosti s využitím PLPP pro žáky s OMJ v běžné škole. Otevřené odpovědi využilo pouze 8 učitelů: „PLPP je nepostradatelný rámeček pro práci se žáky s OMJ.“ „Mít dostatek informací o výuce žáků s OMJ a metodiky pro tvorbu PLPP.“ „Vstřícný přístup k žákovi.“ „Kvalitní vstupní diagnostika.“ „PLPP pomáhají učitelé na začátku práce s tímto žákem, aby si utřídil své cíle, metody atd.“ „Spolupráci učitelů, vedení školy, výchovného poradce a metodika prevence.“ „Naše škola je specifická v tom, že v každé třídě je více žáků s OMJ a dlouhodobá praxe se zřejmě dobře osvědčuje, protože nás oslovuje více rodičů s dětmi s OMJ.“ „PLPP je pro mě důležitý a jediný dokument, díky kterému se mohou moji žáci s velkou jazykovou bariérou individuálně vzdělávat a začleňovat do kolektivu“.

## 5.2 VÝSLEDKY ROZHOVORŮ

Polostrukturovaný rozhovor s U1 byl realizován ke konci měsíce února při osobním setkání v prostředí školy, kde U1 pracuje. Z důvodu pandemie byla škola bez žáků a měli jsme možnost si menší část budovy (kde U1 vyučuje) prohlédnout. Rozhovor jsme vedli ve velmi příjemné, klidné až přátelské atmosféře. U1 odpovídala na otázky otevřeně, bylo vidět, že o kladených otázkách krátce přemýšlí a snaží se dostatečně zformulovat svoji odpověď, co nejvýstižněji a nej přesněji. Celý rozhovor výzkumník zaznamenal na diktafon svého mobilního zařízení a trval 15 minut. Současně nám U1 poskytla PLPP, podle kterého se vzdělává žák s OMJ na této škole. Výběr žáka jsme ponechali na U1, která má žáka v péči a zná ho tak nejlépe. U1 nám poskytla velmi cenné informace. Seznámila nás s rodinnou anamnézou žáka i s jeho vzděláváním podle PLPP. Celý rozhovor jsme nejprve doslovně přepsali (příloha 2 a), poté jsme data roztřídili do kategorií a hledali vzájemné vazby viz. kapitola 4. 7 Způsob vyhodnocování dat. Vyhodnocená data uvádíme v podkapitole 5. 2. 1 Interpretace U1.

Mezi oběma rozhovory byl zhruba týdenní odstup. Druhý polostrukturovaný rozhovor s U2 byl realizován zkráje měsíce března v online prostředí v aplikaci Zoom a trval zhruba 14 minut. V počátku měla U2 obavy, zda bude tento rozhovor pro výzkumníka

přínosný, ale obavy a úvodní nervozita rychle opadla. U2 odpovídala na otázky otevřeně a snažila se výzkumníkovi svými odpovědi zprostředkovat, co nejreálnější poznatky ze své dosavadní praxe. U2 poskytla cenné a praktické zkušenosti do zkoumané problematiky. Také nás seznámila s PLPP konkrétního žáka, který byl v loňském školním roce U2 vzděláván. Poskytla nám chlapcovu rodinnou anamnézou a vzdělávání podle PLPP. Rozhovor byl následně přepsán (příloha 2 b) a poté byla data rozdělena do čtyřech kategorií a vyhodnocena. Dle vyhodnocených dat jsme rozhovor interpretovali v podkapitole 5. 2. 2 Interpretace U2.

### 5.2.1 INTERPRETACE U1

Doslovný přepis uvádíme v příloze č. 2a.

V oblasti praxe se vzděláváním žáků s OMJ na 1. stupni základní školy má U1 velké zkušenosti. Přes deset let se věnuje a vzdělává v běžné základní škole žáky, kteří mají češtinu jako druhý jazyk. V současné době učí ve 4. třídě základní školy, která se nachází v menší obci. Na škole mají žáky cizince vietnamské, ukrajinské, syrské národnosti. Dále U1 působí na škole v pozici učitelka češtiny jako cizího jazyka a metodik prevence. U1 splňuje kvalifikační předpoklady pro výkon v obou specializovaných funkcích. Dlouholeté zkušenosti s žáky s OMJ a kvalifikační studium poskytuje žáků s OMJ a jejich zákonným zástupcům profesionální přístup a pomoc při překonávání každodenních překážek.

Rozhodnutí o vytvoření PLPP je plně v kompetenci U1, která se rozhoduje na základě diagnostiky u žáků s OMJ. „*Dělám diagnostiku tam, kde má smysl.*“ V určitých případech není potřeba diagnostiky, neboť žáci s OMJ jsou na takové úrovni, „... *že tam stejně začínáme od začátku.*“

Na tvorbě PLPP u žáků s OMJ se podílí hlavně sami pedagogové, kteří si podle situace PLPP sami tvoří a upravují. Dle individuální potřeby konzultují a kontrolují PLPP s U1 a řeší společně případné problémy. Pokud mají žáci s OMJ nízkou jazykovou úroveň a nemohu být „...*hodnoceni za učivo, jsou hodnoceni na základě kroků v plánu jazykové podpory.*“ Nastavené cíle PLPP se podařilo zvládnout i v období online výuky, které bylo pro žáky s OMJ velkým problémem. Zvláště u těch žáků, kteří mají problém se zvládnutím jazyka, byly zavedeny „...*individuální konzultace ve škole, který vede vždy jeden člověk.*“ V dalším případě, kdy žák s OMJ nemůže docházet na individuální konzultace, „... *tak tam má individuální teamsovou hodinu s asistentem pedagoga nebo*

*se mnou...“.* Obě varianty individuálního vzdělávání konzultují vyučující i sdílený asistent pedagoga s U1. Škola může využít ke vzdělávání žáků s OMJ pomoc adaptačního koordinátora asi na 1 měsíc a pouze k novému žákovi s OMJ. Tato varianta není pro školu příliš vhodná a efektivní, neboť musí uhlídat „... dvojí financování.“ Naopak škola využívá při vzdělávání žáků s OMJ pomoc sdíleného asistenta pedagoga. *„Nemají ho oficiálně přiděleného, ale pokud to jde, tak tomu dítěti pomáhá a je to pomoc pro všechny.“*

Vyhodnocování PLPP je dle slov U1 velmi individuální. Může být vyhodnocen již za měsíc nebo až za půl roku. Žáci s OMJ mají PLPP dlouhodobě *prostě dokud jsou žáky naší školy a potřebují ho.*

Osobně vnímá U1 podle své zkušenosti a praxe PLPP jako „...nezbytnost...“ ve vzdělávání žáků s OMJ. Proto, aby to byl účinný nástroj, musí se umět v praxi dobře používat a nepsat jen do šuplíku. Na základě PLPP *„...plánuju, hodnotim, srovnávám, upravuju...“*, dále si *„...uvědomujeme, co těmto žákům dělá problém nebo naopak, co už zvládají.“* Osobně velmi vítá při vzdělávání žáků s OMJ pomoc sdíleného asistenta, *„...která se mu věnuje, vyrábí mu pomůcky, aby se ten žák posouval, tak samozřejmě, že pro nás ten plán je v tu chvíli velmi důležitý.“*

### 5.2.2 INTERPRETACE U2

Doslovný přepis uvádíme v příloze č. 2b.

V oblasti pedagogické praxe se vzděláváním žáků s OMJ na 1. stupni základní školy získala U2 zkušenosti v posledních čtyřech letech, kdy změnila základní školu a začala vyučovat v základní škole v centru města, kde mají i žáky cizince. Nejvíce se zde vzdělávají žáci vietnamské, ukrajinské a čínské národnosti. V současné době je U2 třídní učitelkou v první třídě, ale je také školním speciálním pedagogem a zároveň logopedem. Pro svoji specializovanou činnost školního speciálního pedagoga má odbornou kvalifikaci a také Učitelství pro 1. stupeň základní školy. V oblasti vzdělávání žáků s OMJ má U2 dokončený dvousemestrální kurz Kikus.

Rozhodnutí o vytvoření PLPP provádí U2 na základě vlastní speciálně pedagogické diagnostiky. Svá rozhodnutí konzultuje s výchovným poradcem školy. Jako logoped se zaměřuje na *„...řečovou rovinu, a vůbec jaká je pasivní slovní zásoba, jaká je aktivní slovní zásoba.“*

Také U2 přiznává, že u některých žáků je velmi dobrá sociální nápodoba, ale po krátkém čase zjistí, že to tak doopravdy není. „*Záleží na úrovni té češtiny a řekla bych, že se to nedá paušalizovat.*“ PLPP si tvoří U2 sama, jako školní speciální pedagog nepotřebuje diagnostiku od jiného odborníka.

Hodnocení žáků s OMJ je dle slov U2 velmi individuální a například u vietnamských žáků, kteří jsou intelektově na dobré úrovni *bývá klasifikace většinou zachována s nějakým respektem.* Období online výuky hodnotí U2, jako „*průšvih.*“ Žákům s OMJ chybí komunikace v češtině. Žáci byli na online výuce vzděláváni v menších skupinkách, ale ani to nebylo ideální. Sdíleného asistenta pedagoga U2 v současné době nevyužívá, připouští, že občas pomoc sdíleného asistenta pedagoga ve škole využijí. Pomoc vidí u adaptačních koordinátorů, ale ti jsou pro nově příchozí žáky a „*...než se taky zařídí...*“

Vyhodnocení PLPP má škola nastavené povinně, každých šest měsíců. U2 si je vyhodnocuje sama každých čtvrt roku, aby především zjistila, „*...kam jdeme a jak*“ a zda „*...se posouváme nebo ne.*“ PLPP jsou ponechány i déle než tři měsíce, a to jen v případě, že jsou funkční. Pokud ne, doporučí škola vyšetření v PPP. Také PLPP využívá jako mezi období, kdy žák s OMJ čeká na vyšetření v PPP. „*Nemůžeme to dítě nechat ladem.*“

Osobně vnímá U2 PLPP jako „*...nezbytné.*“ Dle slov U2 nezáleží úplně na pojmenování, ale na tom hlavně nějaký plán vytvořit. Také ze své dosavadní zkušenosti přiznává, že problémy s češtinou v první třídě se dají *vybalancovat.* Problémy přicházejí s přibývajícím učivem a také pokud žák s OMJ nastoupí v průběhu školní docházky.

### 5.3 VÝSLEDKY PŘÍPADOVÝCH STUDIÍ

Při rozhovorech jsme s učitelkami hovořili o konkrétních žácích s OMJ, které v současnosti nebo v minulosti vzdělávali podle PLPP a mají s nimi své zkušenosti. Poskytli nám velmi důležité informace nejen z pohledu rodinné situace, ale hlavně z pohledu školního vzdělávání. Pro potřeby diplomové práce nám byly poskytnuty konkrétní PLPP, které uvádíme v příloze č. 3.

#### 5.3.1 PŘÍPADOVÁ STUDIE CHLAPCE M

Paní učitelka U1 popisuje příběh jedenáctiletého syrského chlapce (pro potřeby diplomové práce jsme ho pojmenovali chlapec M).

### **Rodinná anamnéza chlapce M**

Chlapec M přišel z utečeneckého tábora s matkou a mladší sestrou do jejich základní školy ve Středočeském kraji v únoru 2020. Otce nemá, nikdo z rodiny neuvedl přesně, co se otci stalo. Nicméně dle určitých náznaků se U1 domnívá, že zahynul při cestě do Evropy. Do obce, kde se škola nachází, přišel chlapec M s matkou a sestrou za dalšími členy rodiny, kteří zde již několik let žijí. Všichni jsou syrští Kurdové. Matka chlapce M je negramotná do školy nechodila ani v Sýrii a se současnou základní školou nemůže tudíž komunikovat. V jednání se školou ji zastupuje chlapcův strýc, který zde žije asi 20 let nebo škola přizve tlumočníka. Matka je doma a stará se o domácnost, sestra chlapce M navštěvuje 1. ročník téže základní školy, jako její bratr a bratrance. Rodina má svoji hierarchii, která je přísně dodržovaná, ve vztazích a postavení. To velmi ovlivňuje školní práci. Chlapec M nemá soukromé učitele, kteří by se mu denně věnovali, jako jeho starším bratrancům.

### **Zařazení chlapce M. do ročníku 2/2020**

Chlapec M po příchodu do základní školy (školní rok 2019/2020) neuměl vůbec česky. Předtím žádnou českou školu nenavštěvoval. Chlapce M zařadila po domluvě s matkou a vedením školy U1 do 5. třídy, kde byl i jeho bratranec, který zde působil nejen jako velmi blízká osoba, ale i jako „tlumočník ve školním prostředí.“ Za zmínku stojí také fakt, že chlapec M nikdy nechodil do školy ani v Sýrii a obtížně proto komunikuje i ve svém rodném jazyce – a to pouze ústně. Po dohodě s matkou byl v září školního roku 2020/2021 chlapec M opět zařazen do 5. třídy z důvodu neznalosti českého jazyka.

### **Stručný obsah PLPP pro školní rok 2019/2020**

Paní učitelka vypracovala PLPP, jehož obsahem byly vzdělávací obtíže chlapce M. Nastavené cíle obsahovaly základní znalosti a dovednosti k co nejrychlejšímu dosažení jazykové úrovně A1 podle SERR - naučit se českou abecedu, naučit se psát čtyři varianty písma, seznámit se základními komunikačními vzorci, adaptovat se na školní prostředí české školy – osvojení studijních návyků, osvojení základních návyků a komunikačních pravidel v komunikaci s vrstevníky i dospělými, osvojení základních komunikačních frází. Po necelém měsíci z důvodu pandemie došlo k uzavření škol a požadavky na zvládnutí naplánovaného učiva U1 musela snížit. PLPP U1 přizpůsobila nejen vzhledem k pandemické situaci, ale i k psychické stránce chlapce M, který výrazně ztrácel vnitřní motivaci.

### **Obsah PLPP pro školní rok 2020/2021**

V září 2020 zpracovala U1 ve spolupráci s ostatními vyučujícími současný PLPP, který průběžně vyhodnocuje a upravuje. Stále v PLPP zůstávají původní vzdělávací a adaptační obtíže. Nově PLPP obsahuje krátkodobé cíle zaměřené na již konkrétní učivo v konkrétních vzdělávacích předmětech. Metody výuky jsou vzhledem k individualizované práci s chlapcem M zvoleny názorné, auditivní i vizuální, které mají chlapci M pomoci při systematickém rozvíjení slovní zásoby. V matematice chlapec M dnes už velmi dobře počítá, ale stále neumí čísla správně vyslovit, např. šestnáct zaměňuje za šedesát. Stále se k tomu paní učitelka musí vracet. Hodnocen je chlapec M klasifikačními stupni i slovně s cílem posilovat pozitivní motivaci a zájem o vzdělávání. Je hodnocen na základě plánu jazykové podpory. Dále PLPP obsahuje konkrétní pomůcky, požadavky na ostatní pedagogy, kteří vzdělávají chlapce M i v jiných předmětech. Zde je kladen pedagogům důraz především na trpělivost s dovysvětlováním a zadáváním individualizovaných úkolů, podporu k pozitivní motivaci chlapce M, který musí vyvinout daleko větší úsilí, aby dosáhl alespoň dílčích výsledků ve vzdělávání. PLPP obsahuje úpravy na domácí přípravu. V PLPP není opomenuta ani pomoc chlapci M při přijetí do společnosti a respektování odlišností vzhledem k jeho kultuře. V chlapcově věku může dojít k výrazným psychickým a fyzickým změnám v organismu, ke vzniku úzkosti, deprese, krize identity apod. pramenící z pocitu osamělosti a vykořenění.

### **Zhodnocení vzdělávání podle PLPP 2/2020 – 2/2021**

Dnes, již po roce vzdělávání v české škole, má chlapec M skončeno adaptační období. Po skoro deseti měsících v české škole zvládá chlapec M za pomoci sdíleného asistenta pedagoga většinu dovedností jazykové úrovně A1. Dokáže říct základní údaje o sobě např., jak se má, kolik mu je let. Jazykový posun je však velmi pomalý. Hlavní příčiny pomalejšího tempa vidí U1 v uzavření škol, kdy chlapec přišel o komunikaci s vrstevníky. Ta byla vzhledem k neznalosti písemné podoby jakéhokoli jazyka nemožná i přes internet nebo sociální sítě (nebylo možné využít např. Google překladač). Další příčinou je pak rodinné zázemí – není nikdo, kdo by se s chlapcem učil doma a domácí učitel, kterého by mohlo poskytnout Ministerstvo vnitra jako ochránce azylantů do 18 let, nemůže do rodiny vzhledem k pandemické situaci pravidelně docházet.

V současné době má chlapec M udělenou výjimku a může docházet denně do školy na 1–2 vyučovací hodiny, na kterých se mu sdílený asistent pedagoga věnuje individuálně. Tato aktivita je velmi přínosná a chlapec díky ní dělá větší pokroky v osvojování jazyka. Díky tomu lze předpokládat, že výstupy PLPP pro tento školní rok by se mohlo podařit naplnit. I přesto odeslala U1 chlapce M na vyšetření do PPP.

### **5.3.2 PŘÍPADOVÁ STUDIE CHLAPCE T**

V loňském školním roce vzdělávala U2 osmiletého vietnamského chlapce (pro potřeby diplomové práce jsme ho pojmenovali chlapec T), který navštěvoval 2. třídu městské základní školy ve Středočeském kraji.

#### **Rodinná anamnéza**

Chlapec T se dle slov U2 narodil zde v ČR a jeho rodina pochází z Vietnamu. Vzhledem k uzavřenosti vietnamské komunity si začal pravidelně osvojovat jazyk až v mateřské škole, kde začal první kontakt s češtinou jako druhým jazykem. Rodiče neumí skoro vůbec česky. Česky umí starší sourozenec nebo někdo jiný ze širší rodiny. Rodina má také paní na hlídání, která s nimi komunikuje. Na třídní schůzky dochází starší sourozenec nebo jiný člen rodiny, který česky rozumí. Na důležitá jednání s rodiči si škola přizve tlumočnicka přes Metu o.p.s. Rodina se snaží se školou spolupracovat, ale vzhledem k jazykové bariéře, to není až tak snadné.

#### **Obsah PLPP pro školní rok 2019/2020**

PLPP vypracovala U2 v září 2019 a (následně upravovala po dobu školního roku) na základě diagnostiky, a jak sama říká, už si chlapce T vedla od první třídy. Obsahem PLPP byly vzdělávací obtíže chlapce T. Jednou týdně chlapec T docházel do doučovací skupiny pro 5 žáků. Mezi dlouhodobé cíle patřilo stále systematické osvojování slovní zásoby češtiny, postupné upevňování správných gramatických tvarů, rozvoj slovní zásoby na téma - rodina, co rád dělám já a spolužáci, domácí mazlíček, průběžné nacvičování výslovnosti a intonace. Nebyla opomenuta ani česká abeceda – čtení a psaní (umět napsat opis a přepis i podle diktátu). V matematice byl chlapec T velmi dobrý, ale potíže mu dělaly slovní úlohy, kde chybělo čtení s porozuměním. Zde byla poskytnuta dopomoc při vysvětlování a následná kontrola porozumění slovní úlohy učitelem. Chlapec T byl hodnocen známkou i slovně s cílem posilovat pozitivní motivaci a zájem o vzdělávání. Při zadaných úkolech si pedagog musel u chlapce T ověřit nejen pochopení zadání úkolu, ale i jazykové porozumění s vědomím, že se nelze spoléhat na



jazykovou intuici běžnou pro řadu českých žáků. Ve škole chlapec T využíval školní počítač s výukovým softwarem Včelka určený pro žáky cizince, dále používal vytvořené pracovní listy pro výuku češtiny jako cizího jazyka. V přístupu k chlapci T byla požadována po ostatních učitelích laskavá důslednost, trpělivost, podpora pozitivní motivace k chlapci T. V domácí přípravě škola doporučovala domácího učitele nebo jinou osobu, která by chlapci T pomohla s domácí přípravou. PLPP si U2 průběžně vyhodnocovala a dle míry chlapcova pokroku upravovala, které chlapec T splnil.

Při plnění školních povinností byl chlapec T spolehlivý a velmi snaživý. Také aktivní a při komunikaci bezprostřední. Ve třídním kolektivu byl zapojen dobře, měl ve třídě kamarády. Jeho zálibou byl fotbal, o kterém rád vyprávěl. Jazyková úroveň měl poměrně dobrou, chlapec T rozuměl česky a komunikoval v krátkých větách. Často však potřeboval dovysvětlit význam slov. Často chyboval v konstrukcích vět a skloňování.

#### **Pozorování učitele - online výuka**

Po uzavření škol v březnu 2020 měl chlapec T velké obtíže s distanční výukou, která velmi zasáhla do průběhu vzdělávání. Často se chlapec T ani na online výuku nepřipojil a ztrácel jakýkoliv kontakt s češtinou. Dle slov U2 chlapcova motivace i přes přerušení sociálních vazeb s vrstevníky a školou přetrvávala. Na konci školního roku 2019/2020 se chlapcova rodina přestěhoval mimo Středočeský kraj.

## 6 SHRNU TÍ VÝSLEDKŮ VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ

V této kapitole interpretujeme výsledky výzkumného šetření, které se opíraly o implementování výzkumných metod dotazníku, rozhovorů a případových studií. Ve výzkumném šetření jsme pronikli do tvorby, realizace a hodnocení PLPP v pedagogické praxi u žáků s OMJ na 1. stupni základních škol ve vybraných školách Středočeského kraje.

### 6.1 VÝSLEDKY VZEŠLÉ Z DOTAZNÍKU

Z výsledků dotazníku vyplynulo, že všichni oslovení pedagogové mají pedagogickou zkušenost se vzděláváním žáků s OMJ a vzdělávají tyto žáky podle PLPP.

Rozhodnutí vytvořit PLPP vychází z pedagogické diagnostiky u 80 % dotazovaných učitelů, ostatní pedagogové vychází z jazykové diagnostiky. V otázce dostatečné metodické podpory při zpracování PLPP má přes 60 % učitelů metodickou podporu. Na vytvoření PLPP se osobně podílí všichni dotazovaní učitelé, někteří spolupracují s výchovným poradcem školy, a to ve více, jak 40 %, dalším nejčastějším spolupracovníkem je metodik prevence a speciální pedagog. Dotazovaní učitelé uvedli při vytváření PLPP i spolupráci se sdíleným asistentem pedagoga.

Všichni dotazovaní učitelé shodně uvedli, že obsahem PLPP jsou vzdělávací obtíže žáka s OMJ. Zhruba 30 % dotazovaných učitelů uvedlo k vzdělávacím obtížím i adaptační obtíže. Výchovné obtíže s kombinací vzdělávacích obtíží uvedlo 10 % dotazovaných.

Hodnocení stanovených cílů realizují všichni pedagogové, a to průběžně dle individuální potřeby žáka s OMJ. Nejčastěji vyhodnocují pedagogové PLPP do 3 měsíců a někteří i déle než 3 měsíce. O vyhodnocení PLPP informuje zákonné zástupce formou osobní schůzky ve škole více než 80 % učitelů, zbývající dotazovaní učitelé buď informují zákonné zástupce telefonicky, e-mailem nebo vůbec.

V otázce: „Zaznamenali jste, že od doby, kdy nemají školy povinnost vypracovávat PLPP (novelizace vyhlášky 27/2016 Sb. od 1.1.2020) vypracováváte méně PLPP pro žáky s OMJ?“ žádnou změnu nezaznamenalo necelých 70 % učitelů a skoro 30 % učitelů tento pokles v souvislosti s platnou legislativou uvedlo.

V hodnotících otázkách osobního postoje k PLPP na otázku: „Je PLPP účinným nástrojem ve vzdělávání žáků s OMJ?“ souhlasilo necelých 60 % dotazovaných učitelů a

jen 15 % nesouhlasilo. Při otázce: „*Považujete současnou inkluzi žáků s OMJ za realizovatelnou?*“ odpovědělo souhlasem skoro 80 % dotazovaných učitelů. V poslední hodnotící otázce: „*Je podle Vás vytváření PLPP u žáků s OMJ za nadbytečný dokument?*“ se vyjádřilo necelých 50 % učitelů, že s tímto tvrzením nesouhlasí a skoro 40 % učitelů k této otázce nemá vyhraněný názor.

V závěrečné otevřené otázce dotazovaní učitelé uvedli, co vše považují za důležité v souvislosti s využitím PLPP pro žáky s OMJ v běžné škole. Této možnosti využilo necelých 25 % učitelů. Tři učitelé se vyjádřili konkrétně k samotným PLPP: „*...je to nepostradatelný rámec pro práci se žáky s OMJ.*“ „*...je pro mě důležitý a jediný dokument, díky kterému se mohou moji žáci s velkou jazykovou bariérou individuálně vzdělávat a začleňovat do kolektivu.*“ „*PLPP pomáhají učitelé na začátku práce s tímto žákem, aby si utřídil své cíle, metody atd.*“ Ostatní učitelé uváděli: „*...nedostatečnou metodickou podporu...*“, „*...nedostatek informací pro práci s žákem s OMJ*“ nebo „*...kvalitní vstupní diagnostiku.*“

## 6.2 VÝSLEDKY VZEŠLÉ Z ROZHOVORŮ A PŘÍPADOVÝCH STUDIÍ

Výsledky vzešlé z rozhovorů a případových studií jsme shrnuli a interpretovali ve čtyřech oblastech.

### 6.2.1 OBLAST IDENTIFIKACE RESPONDENTŮ

Z výsledků rozhovorů vyplynulo, že obě dotazované pedagožky splňují kvalifikační předpoklady k výkonu funkce učitelky 1. stupně základní školy. Také obě působí i v dalších poradenských funkcích ve škole. U1 působí na škole jako: „*...školní metodik prevence, koordinátor integrace cizinců. A učitelka češtiny jako cizího jazyka.*“ a U2: „*...jsem školní speciální pedagog...*“ Obě učitelky mají pro tyto funkce dostatečné odborné vzdělání. Pedagogické zkušenosti se vzdáváním žáků s OMJ má U1: „*Přes deset let*“ a U2 začala sbírat pedagogické zkušenosti se vzdáváním žáků s OMJ „*...až před čtyřmi lety.*“ Obě učitelky působí na běžných základních školách ve Středočeském kraji. Škola, kde pracuje U1 leží v menší obci a má asi 300 žáků a žáky s OMJ mají skoro v každé třídě. Oproti U2, která pracuje ve škole v centru města a počet žáků je asi 350. V souvislosti s představením školy obě učitelky uvedly i národnosti žáků s OMJ, které se na jejich školách vzdělávají, a to žáci ukrajinské a vietnamské národnosti. U1 dále navíc odpověděla, že vzdělávají i žáky ze Sýrie: „*...jsou u nás syrští*

*Kurdové*“ a U2 dále uvedla žáky národnosti čínské a z také žáky z romské populace. Do případové studie vybrala U1 žáka ze Sýrie, který přišel do jejich základní školy v loňském školním roce bez absolutní znalosti češtiny. U2 vybrala do případové studie žáka vietnamské národnosti, který se narodil v ČR a byl jejím žákem v loňském školním roce.

### 6.2.2 OBLAST VYTVÁŘENÍ PLPP

Rozhodnutí a vytvoření PLPP konzultuje U1 s vedením školy nebo s kolegy, kteří ji vyhledají okamžitě v případě: *„...když se objevuje nějaký problém...“*. Rozhodující je včasná jazyková diagnostika. K případové studii uvedla U1, že nebylo potřeba žádné diagnostiky, neboť chlapec nechodil do školy ani v Sýrii a PLPP mu vytvořila po příchodu do školy okamžitě.

V rozhovoru U2 uvedla, že rozhodnutí o vytvoření PLPP je v její kompetenci vzhledem k tomu, že současně vykonává funkci speciálního pedagoga, si *„...udělám speciální diagnostiku, protože jsem i logoped, většinou si sama děti nadiagnostikuju...“* Rozhodnutí o vytvoření konzultuje s výchovným poradcem školy. K případové studii uvedla U2, že PLPP se rozhodla vytvořit a vytvořila u chlapce až v září, kdy nastoupil do 2. třídy, právě na základě vlastní diagnostiky.

### 6.2.3 OBLAST REALIZACE PLPP

Na otázku, zda tvoří a realizuje PLPP U1 sama uvedla, že pro kolegy vytvořila určitou strukturu i s metodickými pokyny a: *„...a pak jsem to rozdala vyučujícím a oni si tam doplňují sami a upravují si to sami podle situace.“* V oblasti hodnocení žáka s OMJ uvedla U1: *„Pokud je jazyková úroveň nedostačující na to, aby mohli být hodnoceni za učivo, tak jsou hodnoceni na základě kroků v plánu jazykové podpory...“* Do oblasti realizace jsme zahrnuli i otázku, co učitelkám v praxi chybí. Konkrétně jsme se zeptali na asistenta pedagoga. U1 ve své praxi velmi často a pokud to jde, využívá sdíleného asistenta pedagoga, i když ví, že není oficiálně přidělen k žákovi s OMJ. Funkci adaptačního koordinátora, jak uvedla zná, ale z důvodu dvojího financování ji nevyužívají. V případové studii byl chlapec hodnocen na základě plánu jazykové podpory. Obsahem PLPP byly vzdělávací a adaptační obtíže. Obsah PLPP nalezneme v příloze č. 3a.

Na stejnou otázku ohledně realizace PLPP odpověděla U2, velmi stručně. PLPP si realizuje sama a žákům s OMJ, pokud je to možné zachová klasifikaci s: *„...s nějakým*

*respektem.*“ V případové studii uvedla klasifikaci i slovní hodnocení chlapce. Na dotaz týkající se asistenta pedagoga, odpověděla U2, že ho nevyužívají a kladně hodnotila funkci adaptačního koordinátora. V závěru připustila, že i na jejich škole se sdílený asistent využívá k žákům s OMJ. Obsahem PLPP v případové studii byly vzdělávací obtíže žáka. Obsah PLPP nalezneme v příloze č. 3b.

V období distanční výuky shodně obě učitelky odpověděly, že distanční výuku vidí, jako velký problém, kdy žáci s OMJ se špatnou znalostí nebo téměř žádnou znalostí češtiny přichází o každodenní kontakt s tímto jazykem. V době distanční výuky U1 zvolila individuální konzultace ve škole na individuální výuku online, U2 ponechala online výuku v malých skupinkách.

#### **6.2.4 OBLAST VYHODNOCENÍ PLPP**

Na otázku: *„Jak často PLPP vyhodnocujete?“* odpověděla U1 velmi stručně, podle potřeby a situace. *„Někdy jednou za půl roku, někde třeba po měsíci.“* K této otázce navazoval dotaz, zda mohou mít PLPP žáci s OMJ i dlouhodobě. U1 odpověděla ze své praxe: *„Mají je po celou školní docházku. Děláme na každý rok novejš. Mají je prostě dokud jsou žáky naší školy a potřebují ho.“*

Ve škole U2 mají povinnost vyhodnocovat PLPP v pololetí a na konci školního roku, ona sama vyhodnocuje PLPP každé čtvrtletí, jak sama uvedla: *„...potřebuji vědět, kam jdeme a jak. Takže v rámci té práce zjišťuju, jestli se posouváme nebo ne.“* Na otázku dlouhodobého využití PLPP odpověděla U2, že: *„...pokud je funkční, tak ho necháváme dál. Když se ukáže nefunkční, tak jsme řešili v jiných třídách poradnu.“*

#### **6.2.5 OBLAST OSOBNÍHO HODNOCENÍ PLPP**

V závěru rozhovoru byla položena otázka: *„Když byste měla zhodnotit dosavadní praxi s žáky s OMJ na 1. stupni ZŠ, vidíte v PLPP přínos pro žáky s OMJ ve vzdělávání nebo nikoliv?“* U1 uvedla, že PLPP je nástroj, který nestačí jen dobře vytvořit, ale *„...musí se to dobře používat.“* PLPP jí pomáhají v přehledu, co žák s OMJ již zvládl, kde je případně problém a kam se žák posouvá.

U 2 jsme položili otázku: *„Když se zaměřím na PLPP, jak Vy osobně je vnímáte?“* Na tu odpověděla stručně, že nezáleží na pojmenování dokumentu, protože si stejně určitý plán musí vytvořit. V závěru dodala: *„Myslím si, že je to nezbytný.“*

## 7 DISKUZE

V kapitole diskuze provedeme míru naplnění stanovených dílčích cílů a hlavního cíle diplomové práce včetně použitých výzkumných metod.

Pro naplnění jednotlivých dílčích cílů práce jsme vycházeli z námi zvolené metodologické triangulace, která zvýšila výpovědní hodnotu. Metoda dotazníku směřovala k částečnému naplnění obou dílčích cílů. Metoda rozhovoru směřovala k naplnění dílčího cíle B a metoda případové studie směřovala k naplnění dílčího cíle A. Metoda rozhovoru a metoda případové studie byla zvolena pro hlubší zkoumání dané problematiky PLPP u žáků s OMJ v pedagogické praxi, což se také podařilo.

Při realizování toho výzkumu jsme si uvědomili určité možnosti i limity výzkumných metod. Metoda dotazníku nás limitovala u malého vzorku výpovědí respondentů. Naopak výhody dotazníku zaslané v online prostředí jsme shledali především v přehledném zpracování a vyhodnocení získaných dat a dále v časové návratnosti dat od respondentů. Metody rozhovoru a případové studie jsme shledali za velmi přínosné v poskytnutí osobních zkušeností od respondentů k uváděné problematice. Určitou nevýhodu, ale ne zásadní pro nás bylo náročnější zpracování rozhovorů i případových studií.

### 7.1 MÍRA NAPLNĚNÍ PRVNÍHO DÍLČÍHO CÍLE

První dílčí cíl, který spočíval v tom: *„Zjistit, do jaké míry jsou PLPP u žáků s OMJ přínosné a využitelné.“* Tento dílčí cíl jsme naplnili částečně použitím metody dotazníku a metody případových studií. Metoda dotazníku nám poskytla náhled do problematiky PLPP v pedagogické praxi u oslovených pedagogů, kteří podle PLPP své žáky s OMJ vzdělávali nebo vzdělávají. Z případových studií obou chlapců vyplývá, jaké praktické uplatnění mají PLPP ve vzdělávání žáků s OMJ na základních školách. Obě metody prokázaly určitou míru přínosnosti a využitelnosti PLPP pro žáky s OMJ. Případová studie chlapce M doložila, že PLPP byl jediný dokument, podle kterého byl chlapec okamžitě individuálně vzděláván a adaptován v novém školním prostředí. Bez tohoto dokumentu by nejspíše musel několik dlouhých měsíců čekat na odborné vyšetření specializovaných školských pracovišť. To u tak závažné jazykové bariéry není možné dopustit. V otázce využitelnosti se PLPP ukázal, jako velmi pružný a časově flexibilní

dokument, kde pedagog dle jasně nastavených stanovených cílů určil hranice, co by mohl žák s OMJ za určité vzdělávací období zvládnout.

Druhá případová studie chlapce T doložila sice mírnější vzdělávací obtíže vzhledem k jazykové bariéře, ale opět byl PLPP pro chlapce velmi prospěšný. Omezená slovní zásoba limitovala chlapce T v plynulém vzdělávacím procesu. V PLPP stanovila pedagožka krátkodobé i dlouhodobé cíle, které pomohly chlapci T v jeho vzdělávacím posunu a úspěchu.

## 7.2 MÍRA NAPLNĚNÍ DRUHÉHO DÍLČÍHO CÍLE

Druhý dílčí, který spočíval v tom: *„Zjistit, jakým způsobem oslovení pedagogové tvoří, realizují, hodnotí PLPP u žáků.“* Tento dílčí cíl jsme naplnili částečně použitím metody dotazníku a polostrukturovaných rozhovorů. Metoda dotazníku nám mapovala proces PLPP ve školní praxi na 1. stupni základních škol u oslovených respondentů. Z metody dotazníku vzešla jasnější představa o využití PLPP v pedagogické praxi a struktura rozhovoru. Metoda polostrukturovaných rozhovorů nám poskytla otevřené výpovědi zkušených učitelek působících na 1. stupni základních škol, a to s tvorbou, realizací, vyhodnocováním a osobním pohledem na PLPP u žáků s OMJ. Z rozhovorů jsme si vytvořili reálnou představu o tom, jak fungují jednotlivé procesy PLPP v pedagogické praxi u žáků s OMJ. Všechny jednotlivé kroky v PLPP od plánování až po vyhodnocení na sebe navazují. Naplnění tohoto dílčího cíle jsme doložili již v kapitole 6.2 Výsledky vzešlé z rozhovorů a případových studií.

Z obou rozhovorů jasně vyplývá, jakým způsobem oslovené pedagožky naplňují celý proces PLPP v pedagogické praxi. Pedagogická praxe a odborná vzdělanost ve vzdělávání žáků s OMJ je velmi důležitá. Obě učitelky využívají vlastní diagnostiku na základě, které se rozhodnou, zda je potřeba vypracovat PLPP u žáků s OMJ či nikoliv. PLPP si tvoří samy a působí na škole díky svým specializovaným funkcím i na pozicích metodiků pro ostatní kolegy, kteří také vytvářejí PLPP pro žáky s OMJ. Vypracování a realizace PLPP je plně v kompetenci každého vyučujícího, který vzdělává žáka s OMJ podle PLPP. Důležitá je i vzájemná spolupráce ostatních kolegů, kteří jsou v součinnosti se vzděláváním žáka s OMJ podle PLPP. Zajímavé bylo zjištění v hodnocení žáka s OMJ, který je hodnocen podle plánu jazykové podpory. Další velmi přínosné zjištění bylo využívání sdíleného asistenta pedagoga při individuální práci s žákem s OMJ. I přesto, že sdílený asistent pedagoga není přidělen k žákovi s OMJ se této pomoci využívá.

Funkce adaptačního koordinátora se využívá také, ale má svá úskalí, neboť není tato funkce zřízena ihned.

Vyhodnocování stanovených cílů v PLPP uvádí zcela shodně obě učitelky jako velmi individuální dle vzdělávacích pokroků a jazykové úrovně žáka s OMJ. Povinně se musí vyhodnocovat a kontrolovat PLPP v obou školách alespoň v pololetí školního roku. Stanovené cíle musí být pro žáka reálně splnitelné. Pokud budou cíle nastaveny pro žáka příliš vysoko, nebude žák schopen vzdělávacího posunu, naopak bude patrně ztrácet motivaci a chuť k dalšímu vzdělávání. Pokud budou stanovené cíle nastaveny pro žáka příliš nízko, nedojde k posunu ve vzdělávání a žák stagnuje. PLPP mají někteří žáci s OMJ i dlouhodobě, a to jen v případě, že je PLPP efektivní a pro žáka s OMJ přínosný. Osobně hodnotí obě učitelky PLPP, jako nástroj zcela nezbytný a potřebný, ale jen v případě, že je dobře zpracován.

### **7.3 MÍRA NAPLNĚNÍ HLAVNÍHO CÍLE**

Hlavní cíl, který spočíval v tom: „*Analyzovat PLPP u žáků s OMJ na základních školách ve Středočeském kraji.*“ byl naplněn pomocí realizovaných dvou dílčích cílů diplomové práce. Oslovení respondenti aktivně spolupracují s ostatními kolegy ve škole na vypracování PLPP u žáků s OMJ na 1. stupni základních škol. Realizují a naplňují stanovené cíle PLPP při výuce žáků s OMJ také průběžně, dle individuální potřeby žáka s OMJ tyto plány vyhodnocují.



## ZÁVĚR

Téma diplomové práce reaguje na fenomén dnešní doby. Vzdělávání žáků, u kterých není čeština mateřským jazykem každoročně přibývá a je na nás učitelích, jak těmto žákům dokážeme pomoci.

Při studiu odborné literatury, materiálů zabývajících se danou tematikou a komunikaci s pedagogy, kteří už mají se žáky s OMJ nějaké zkušenosti pro mne vyplynulo několik hlavních oblastí, na které se musí každý učitel vyučující žáka s OMJ zaměřit, aby bylo jeho pedagogické vedení efektivní.

První oblastí je teoretická připravenost těchto pedagogů. Při vytížení učitelů nelze předpokládat, že každý z těch, kterým se ve třídě objeví žák s OMJ, má možnosti a kapacitu se do dané problematiky hlouběji ponořit. Existuje však možnost navázat spolupráci s organizacemi, které mohou pedagogům umožnit přehledný vstup do situace a poskytnout jim pedagogickou podporu i vhodné materiály pro žáky.

Druhou důležitou oblastí je prostředí školy, kdy její vedení i pedagogický sbor pracují v jednotě a poskytují tak podporu sobě, svým kolegům, rodině žáka s OMJ i žákovi samému. Pokud má škola pověřeného pedagoga - např. školní metodik prevence, adaptační koordinátor, učitel češtiny jako cizího jazyka, je to pro všechny zúčastněné velká pomoc, protože tento pracovník vytváří a udržuje jednotný rámec přístupu k těmto žákům, takže působení jednotlivých vyučujících je koordinované a promyšlené.

Třetí oblastí je pak právě individualizace přístupu k jednotlivým žákům s OMJ, která je však rámcově zaštitěna právě jednotným pohledem na celou oblast vzdělávání v rámci školy (tzn. hodnocení, volba metod výuky v jednotlivých předmětech, personální podpora v podobě školního asistenta či učitele češtiny jako cizího jazyka nad rámec výuky, přiměřenost obsahu učiva vzhledem k jazykovým možnostem žáka apod.).

Hlavním nástrojem podpory žáků s OMJ je pak plán pedagogické podpory, který udržuje jasnou linii a jeho obsahem je nastavení podpory žáků v rámci každé jednotlivé školy. Toto nastavení vychází z finančních a personálních možností školy. Aby bylo vedení žáků s OMJ efektivní, je třeba mít jasnou strukturu a povědomí o všech oblastech, kterých se situace týká. A právě plán pedagogické podpory může být považován za určitý přehled a vodítko, aby nedošlo k opomíjení některých významných oblastí - tzn. způsoby hodnocení, spolupráce s rodinou, pomoc školy s

pochopením sociokulturních odlišností žáka, péče o psychiku žáka v podobě podpory se zařazením žáka do kolektivu, rozvoj jeho sebevědomí a sebehodnocení, navázání spolupráce se školskými poradenskými zařízeními apod.

Lze tedy říci, že ačkoli plány pedagogické podpory nejsou dnes pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami již nutností, pro skupinu žáků s OMJ jsou významným průvodcem začleňování těchto žáků do prostředí české školy a běžného života. Pro tyto žáky se PLPP stává neviditelným partnerem v jejich vzdělávání.

**RESUMÉ**

Tato diplomová práce se zabývá využitím plánů pedagogické podpory u žáků s odlišným mateřským jazykem na 1. stupni základních škol ve Středočeském kraji. Hlavním cílem diplomové práce bylo analyzovat plány pedagogické podpory u žáků s OMJ na 1. stupni základní školy, z kterého vzešly dva dílčí cíle. První dílčí cíl zjišťoval přínos a využití plánů pedagogické podpory u žáků s OMJ a druhý dílčí cíl zjišťoval způsob tvorby, realizace a hodnocení plánů pedagogické podpory u žáků s OMJ z pohledu pedagoga.

První část se zaměřila na teoretická východiska, kde jsou zařazeny i odborné pojmy a didaktické aspekty práce s žáky s OMJ, které jsem čerpala z odborných publikací a platné legislativy. Druhá část diplomové práce byla částí výzkumnou, kde jsem pomocí metodologické triangulace dotazníku, rozhovoru a případové studie pronikla blíže do problematiky celého procesu tvorby, realizace, vyhodnocování PLPP včetně osobního pohledu dotazovaných učitelů na PLPP v pedagogické praxi. Shrnuté a interpretované výsledky výzkumného šetření vedly k naplnění dvou dílčích cílů a hlavního cíle diplomové práce.

**Resumé**

In this diploma thesis, we dealt with the use of POPS in pupils with DML at 1.primary school in the Central Bohemian Region. The main goal of this study was to analyze POPS in pupils with DML, from which two sub-objectives have resulted. In the first sub-objective, we investigate to what extent is POPS beneficial and usable for pupils with DML. In the second sub-objective, we analyzed how teachers create, implement and evaluate POPS for pupils with DML.

In the first part of diploma thesis, we focused on theoretical bases, where we included technical terms and didactic aspects of working with pupils with DML, which we drew from professional publications and applicable legislation. In the second part of diploma thesis, we engaged in research where with methodological triangulation of the questionnaire, semi-structured interview and study case we got closer to the whole process of creation, implementation, evaluation of POPS in teaching praxis. We believe, sub-objectives as well as the main objective of this thesis, were achieved. I prove this fact by a summary and interpretation of the results of the research investigation.

**SEZNAM LITERATURY**

1. Adaptační koordinátor: *Adaptační koordinátoři do škol*. Národní pedagogický institut České republiky [online]. 2021 [cit. 2021-03-16]. Dostupné z: <https://cizinci.npi.cz/adaptacni-koordinatori/>
2. Booth, Tony a Mel Alinscow. *Index for inclusion developing learning and participation in schools* [online]. Centre for Studies on Inclusive Education (CSIE), 2002 [cit. 2021-1-24]. ISBN neuvedeno. Dostupné z: <https://www.eenet.org.uk/resources/docs/Index%20English.pdf>.
3. Bernkopfová, Michala, et al.. 2019. *Průvodce začleňováním žáků s odlišným mateřským jazykem: pro základní školy*. [Praha]: Meta. ISBN 978-80-88171-23-2.
4. CAKIRPALOGLU, Irena. *Plán pedagogické podpory – špatná znalost češtiny*. Zapojmevsechny.cz [online]. 30.03.2020 [cit. 2021-03-21]. Dostupné z: <https://zapojmevsechny.cz/clanek/plpp/plan-pedagogicke-podpory-spatna-znalost-cestiny>
5. Čapek, Robert, 2015. *Moderní didaktika: lexikon výukových a hodnotících metod*. Praha: Grada. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3450-7.
6. Felcmanová, Lenka et al., 2015. *Metodika ke katalogu podpůrných opatření: k dílčí části pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu sociálního znevýhodnění*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-4672-1.
7. Gavora, Peter, 2010. *Úvod do pedagogického výzkumu*. 2., rozš. české vyd. Přeložil Vladimír JŮVA, přeložil Vendula HLAVATÁ. Brno: Paido. ISBN 978-80-7315-185-0.
8. Hájková, Vanda a Iva Strnadová, 2010. *Inkluzivní vzdělávání: [teorie a praxe]*. Praha: Grada. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3070-7.
9. Hendl, Jan, 2016. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. Čtvrté, přepracované a rozšířené vydání. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0982-9.
10. Chráska, Miroslav, 2016. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. 2., aktualizované vydání. Praha: Grada. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-5326-3.

11. Kašparová, V., Český statistický úřad, ČSÚ. ČSÚ [online]. [cit. 18.11.2020]. Dostupné z: <https://www.czso.cz/documents/10180/122363208/23004220a.pdf/1849164a-89a3-4e17-8181-27ae0e905477?version=1.1>.
12. Kolektiv autorů, 2020. *Adaptační koordinátor na základní škole: Metodická příručka*. Senovážné nám. 25, 110 00 Praha 1, 2020: Národní pedagogický institut České republiky.
13. Matějček, Zdeněk, 2013. *Co, kdy a jak ve výchově dětí*. Vyd. 6. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0519-7.
14. Matějček, Zdeněk, 1986. *Rodiče a děti*. Praha: Avicenum. ISBN – neuvedeno.
15. Matějček, Zdeněk, Pokorná, Marie, 1989. *Radosti a strasti: předškolní věk, mladší školní věk, starší školní věk*. Jinočany: H & H, 1998. ISBN 80-86022-21-8.
16. Michalík, Jan, et al., 2015. *Podpůrná opatření ve vzdělávání*. Praha: Člověk v tísní, ISBN 978-80-87456-57-6.
17. Němec, Zbyněk, et., 2019. *Vzdělávání žáků se sociálním znevýhodněním*. Praha: Verlag Dashöfer. ISBN 978-80-87963-84-5.
18. Nosálová, Barbora, 2018. *Jak zjistit úroveň češtiny - diagnostika*. Inkluzivní škola [online]. [cit. 2021-01-16]. Dostupné z: <https://www.inkluzivniskola.cz/jak-zjistit-uroven-cestiny-diagnostika>.
19. Průcha, Jan, et al., 2013. *Pedagogický slovník*. 7., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0403-9.
20. Radostný, Lukáš, 2011. *Žáci s odlišným mateřským jazykem v českých školách*. Praha: Meta - Sdružení pro příležitosti mladých migrantů. ISBN 978-80-254-9175-1.
21. Referenční rámec: Hodnocení žáků s OMJ. *Inkluzivní škola* [online]. aktualizováno 2021 [cit. 2021-03-03]. Dostupné z: <https://www.inkluzivniskola.cz/referencni-ramec>.
22. Skutil, Martin, 2011. *Základy pedagogicko-psychologického výzkumu pro studenty učitelství*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-778-7.

23. Statistická ročenka MŠMT, 2021. *Statistická ročenka školství - výkonové ukazatele*. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy [online]. [cit. 2021-04-16]. Dostupné z: <http://toiler.uiv.cz/rocenka/rocenka.asp>.
24. Švaříček, Roman a Klára Šed'ová, 2014. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Vyd. 2. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0644-6.
25. Titěrová, Kristýna. *Průvodce pro poradny při práci s dětmi a žáky s odlišným mateřským jazykem* [online]. META, o.p.s. – Společnost pro příležitosti mladých migrantů, 2019 [cit. 2021-2-28]. ISBN neuvedeno. Dostupné z: [https://www.inkluzivniskola.cz/sites/default/files/uploaded/pruvodce\\_pro\\_ppp\\_deti\\_s\\_omj\\_meta\\_ops\\_0.pdf](https://www.inkluzivniskola.cz/sites/default/files/uploaded/pruvodce_pro_ppp_deti_s_omj_meta_ops_0.pdf).
26. Titěrová, Kristýna, ed al., 2014. *Vzdělávání a začleňování žáků s odlišným mateřským jazykem: systémová doporučení*. Praha: Meta - Společnost pro příležitosti mladých migrantů. ISBN 978-80-270-2568-8.
27. Titěrová, Kristýna, Vávrová, Jan, 2021. *Pedagogická diagnostika*. In: Inkluzivní škola [online]. aktualizace: 21.12.2021 [cit. 2021-01-26]. Dostupné z: <https://www.inkluzivniskola.cz/pedagogicka-diagnostika>.
28. Titěrová, Kristýna, Bernkopfová, Michaela, *Adaptace dítěte v ZŠ*. Inkluzivní škola.cz [online]. 2021 [cit. 2021-05-02]. Dostupné z: <https://www.inkluzivniskola.cz/adaptace-ditete-zs>.
29. Vágnerová, Marie, 2012. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vyd. 2., dopl. a přeprac. Praha: Karolinum, 2012. ISBN 978-80-246-2153-1.
30. Widlok, Beate, 2010. *Norimberská doporučení k ranému osvojení cizího jazyka: nové zpracování*. Praha: Goethe-Institut.
31. Vyhláška č. 27/ 2016 Sb. ke školskému zákonu, MŠMT ČR. *MŠMT ČR* [online], [cit. 15.01.2021]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/dokumenty-3/vyhlasiky-ke-skolskemu-zakonu>.

32. Vyhláška č. 45/ 2005 Sb. ke školskému zákonu, MŠMT ČR. *MŠMT ČR* [online], [cit. 28.01.2021]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/dokumenty-3/vyhlaskey-ke-skolskemu-zakonu>.

33. Zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání: školský zákon ve znění účinném od 25. 8. 2020, MŠMT ČR. *MŠMT ČR* [online], [cit. 01.11.2020]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/dokumenty-3/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinnem-od-25-8-2020>.

## SEZNAM OBRÁZKŮ, TABULEK, GRAFŮ A DIAGRAMŮ

**Graf č. 1:** Vzdělávání žáků s OMJ

**Graf č. 2** Vzdělávání podle PLPP

**Graf č. 3:** Typ školy

**Graf č. 4:** Místo působnosti

**Graf č. 5:** Délka pedagogická praxe

**Graf č. 6:** Učitelská praxe s žáky s OM

**Graf č. 7:** Vytváření PLPP dle pedagogické diagnostiky

**Graf č. 8:** Metodická podpora při zpracování PLPP

**Graf č. 9:** Proces PLPP – tvorba, realizace, hodnocení

**Graf č. 10:** Podíl pedagogických pracovníků školy na vytváření PLPP

**Graf č. 11:** Nejčastější obsah PLPP

**Graf č. 12:** Vyhodnocení stanovených cílů PLPP

**Graf č. 13:** Forma informovanosti zákonným zástupcům

**Graf č. 14:** Vypracování PLPP od novelizace Vyhlášky 27/2016 Sb.

**Schéma č. 1** Konceptualizace výzkumného problému a cílů práce

**Tabulka č. 1:** Srovnání počtu žáků cizinců vzdělávajících se na základních školách v ČR

**Tabulka č. 2:** Žáci s jiným než českým státním občanstvím ve školním roce 2019/2020 na českých základních školách

**Tabulka č. 3:** Identifikace respondentů polostrukturovaného rozhovoru

**Tabulka č. 4** Hodnotící postoje učitelů



**PŘÍLOHY**Příloha č. 1 - Dotazník

1. Vzděláváte žáky s OMJ?
2. Jsou tito žáci vzděláváni podle PLPP?
3. Typ školy, na které vyučujete.
4. Na kterém stupni vyučujete?
5. Délka Vaší pedagogické praxe.
6. Délka Vaší pedagogické zkušenosti s výukou žaku s OMJ v běžné třídě ZŠ.
7. Rozhodnutí o vytvoření PLPP provádíte na základě pedagogické diagnostiky?
8. Máte při vytváření PLPP dostatečnou metodickou podporu?
9. Podílíte se osobně na: tvorbě PLPP pro žáky s OMJ, realizaci PLPP pro žáky s OMJ, hodnocení PLPP pro žáky s OMJ?
10. Kdo další se u Vás ve škole podílí na vytváření PLPP?
11. Co je nejčastějším obsahem PLPP u žáků s OMJ na Vaší škole?
12. Jak často vyhodnocujete stanovené cíle PLPP u žáků s OMJ?
13. Jakou formou informujete zákonné zástupce žáka s OMJ o vyhodnocení PLPP?
14. Zaznamenali jste, že od doby, kdy nemají školy povinnost vypracovávat PLPP (novelizace vyhlášky 27/2016 Sb. od 1.1.2020) vypracováváte méně PLPP pro žáky s OMJ?
- 15 a. Považujete současnou inkluzi žáků s OMJ za realizovatelnou?
- 15 b. Je PLPP účinným nástrojem ve vzdělávání žáků s OMJ?
- 15 c. Je podle Vás vytváření PLPP u žáků s OMJ nadbytečný dokument?
16. Zde napište cokoliv, co považujete za důležité v souvislosti s využitím PLPP pro žáky s OMJ v běžné škole.

---

Příloha č. 2 – Polostrukturovaný rozhovor – otázky

1. *Jaká je délka Vaší pedagogické praxe?*
2. *A délka pedagogické praxe s žáky s OMJ?*
3. *Ve škole učíte na 1. stupni, kterou třídu?*
4. *Jaké máte vzdělání?*
5. *Můžete mi představit školu, na které vyučujete?*
6. *Jakých národností jsou u Vás na škole žáci s OMJ?*
7. *Jak Vy osobně vnímáte PLPP.*
8. *Podle čeho se rozhodujete, který žák s OMJ potřebuje PLPP.*
9. *Tvoříte PLPP sama?*
10. *Hodnotíte žáky na základě PLPP?*
11. *Jak často PLPP vyhodnocujete.*
12. *Můžou mít žáci PLPP i dlouhodobě?*
13. *Ovlivnila online výuka nastavené cíle PLPP?*
14. *Je naopak něco, co Vám v PLPP chybí?*
15. *Když byste měla zhodnotit dosavadní praxi s žáky s OMJ na 1. stupni ZŠ, vidíte v PLPP přínos pro žáky s OMJ ve vzdělávání nebo nikoliv.*

Příloha 2 a – doslovný přepis rozhovoru s U1

1. Jaká je délka Vaší pedagogické praxe?

„Dvacet let.“

2. A jak dlouho pracuje ve škole s žáky s OMJ?

„Přes deset let.“

3. Ve škole učíte na 1. stupni, kterou třídu? A máte zde i jinou pracovní pozici?

„Ano, učím ve 4. třídě jsem ještě školní metodik prevence, koordinátor integrace cizinců. A učitelka češtiny jako cizího jazyka.“

4. Musíte mít na tyto pozice vzdělání?

„Ano, mám dvouletý, tedy čtyř semestrální specializační studium na Karlově univerzitě na školního metodika prevence a dvou semestrální studium češtiny pro cizince na Ústavu jazykové odborné přípravy Karlovy univerzity.“

5. Děkuji. Můžete mi stručně představit školu, kde nyní vyučujete?

„Je to škola na menší obci ve Středočeském kraji, má zhruba 300 žáků, fungujeme jako první i druhý stupeň a žáci cizinci jsou u nás v podstatě v každé třídě. Téměř v každé třídě.“

6. Jakých národností jsou u Vás na škole žáci s OMJ?

„Máme žáky vietnamské, ukrajinské národnosti a taky jsou u nás Syřani a syrští Kurdové.“

7. Jak Vy osobně vnímáte PLPP?

„Pro mě je to nezbytnost, protože mi to dává určitý rámec, podle kterého plánuju, hodnotím, srovnávám, upravuju, komunikuju na základě toho s učiteli, abychom si vyjasnili, co vlastně to dítě může zvládnout a co ne. Co už je nad jeho síly vzhledem k jazykové bariéře.“

8. Podle čeho se rozhodujete, který žák s OMJ potřebuje PLPP?

„Já se rozhoduju podle toho, kterýho žáka mi vlastně přidělí vedení, takže potřebuje moji pozornost. Jsou tam žáci, kteří jsou sice cizinci, ale jsou jazykově na takové úrovni, že tam to v podstatě zvládají sami a pak, když teda přijde nějaký nový dítě nebo je to cizinec, který má ještě nějaký další přidružený vady, které spadají pod speciálního pedagoga nebo pod poradnu, tak tam spolupracujeme.“

*Pokud tomu dobře rozumím, když přijde k Vám do školy žák s OMJ, tak je přidělen rovnou Vám?*

*„No, oni ho přijmou a v podstatě jakoby ho předaj mě. Tak... Mají adaptační období měsíc až dva měsíce a jsou vlastně u vyučujících. Oni většinou, když se objevuje nějaký problém, tak mě vyhledaj okamžitě, že tam jazyková bariéra brání tomu přijímání informací v předmětu, jako výuce.“*

*Rozhodujete se tedy na základě nějaké diagnostiky?*

*„Dělám diagnostiku tam, kde má smysl. Když je někdo na úrovni A0, A1, tak to nemá cenu, protože tam stejně začínáme od začátku. Když je to už nějaká vyšší úroveň, kde zase ta komunikace je dobrá, tak tam spíš se zaměřujeme na nějaký detaily už gramatický apod. A četbu. Já je učím jako češtinu pro cizince.“*

*9. Tvoříte PLPP sama?*

*„Vytvořila jsem takovou hlavní, základní kostru, i jsem tam metodicky doplnila, co by se tam dalo zapsat, co do jaký kolonky spadá a pak jsem to rozdala vyučujícím a oni si tam doplňují sami a upravují si to sami podle situace.“*

*Dávají Vám to ke kontrole?*

*„Dávají v pololetí, na konci nějakého třeba období, na kterém se domluvíme. Tam, kde je to potřeba častěji, tak mi to dají třeba po měsíci, po dvou. Nebo mi z toho vypíchnou, co je problém. A bavíme se, jak to dál řešit.“*

*10. Hodnotíte žáky na základě PLPP?*

*„Pokud je jazyková úroveň nedostačující na to, aby mohli být hodnoceni za učivo, tak jsou hodnoceni na základě kroků v plánu jazykové podpory a postupně k tomu potom po dohodě s vyučujícíma přidáváme právě další učivo, třeba slovní zásobu.“*

*11. Jak často PLPP vyhodnocujete?*

*„Podle potřeby. Někdy jednou za půl roku, někde třeba po měsíci. Podle situace.“*

*12. Můžou mít žáci PLPP i dlouhodobě? Třeba rok nebo dva?*

*„Mají je po celou školní docházku. Děláme na každý rok nové. Mají je prostě dokud jsou žáky naší školy a potřebují ho.“*

13. Ovlivnila online výuka nastavené cíle PLPP?

*„Vyřešili jsme to tak, že je máme pořád stejně, ale že vlastně jakmile to bylo možný a byla udělena výjimka na individuální konzultace, tak ti žáci, kteří jakoby mají tu frekvenci těch plánů opravdu třeba po měsíci, po dvou, po čtvrtletí a jsou tam ještě velký potíže jakoby v oblasti toho zvládnutí jazyka, tak máme vlastně individuální konzultace ve škole, který vede vždy jeden člověk. Spolu o tom komunikujeme, co s dítětem dělá a tak dále. Takže jsme plány neměnili. Tam kde to není možné, aby dítě přišlo do školy, tak tam má individuální teamsovou hodinu s asistentem pedagoga nebo se mnou, aby zase úplně nevypadl z toho jazyka.“*

14. Je naopak něco, co Vám praxi chybí, například asistent pedagoga?

*„No, on existuje adaptační koordinátor, který je přidělený k novému cizinci ve škole na krátký časový období, zhruba asi měsíc. Moc se to ale nevyužívá, moc se asi ani o tý funkci neví. Musíme hodně hlídat, abychom se vyhli dvojímu financování.“*

*Pomáhají některým žákům s OMJ u Vás sdílení asistenti, i když k nim nejsou oficiálně přidělení?*

*„Jo mají. To je nejsnazší cesta pro nás. Nemají ho oficiálně přiděleného, ale pokud to jde, tak tomu dítěti pomáhá a je to pomoc pro všechny.“*

15. Když byste měla zhodnotit dosavadní praxi s žáky s OMJ na 1. stupni ZŠ, vidíte v PLPP přínos pro žáky s OMJ ve vzdělávání nebo nikoliv?

*„Je to prostě nástroj a musí se to dobře používat. To znamená, že když to někdo napíše jako formalitu a strčí to do šuplíku, tak je to pochopitelně k ničemu. Ale když prostě tam mám sdílenou paní asistentku, která se mu věnuje, vyrábí mu pomůcky, aby se ten žák posouval, tak samozřejmě, že pro nás ten plán je v tu chvíli velmi důležitý. My si díky plánům uvědomujeme, co těmto žákům dělá problém nebo naopak, co už zvládají. Aby neunikal čas na osvojení něčeho jiného, co mu zabere víc práce se to naučit.“*

Příloha 2 b – doslovný přepis rozhovoru s U2

1. Chtěla jsem se zeptat, jaká je délka Vaší pedagogické praxe?

„No, do teď mám pedagogickou praxi nějakých 27 let.“

2. A délka pedagogické praxe s žáky s OMJ?

„Tak to jsem začala mít až před čtyřmi lety, co jsem přešla učit na jinou školu.“

3. Ve škole učíte na 1. stupni a konkrétně, kterou třídu?

„Letos učím v 1. třídě a v loňském roce jsem měla druháky.“

4. Máte tedy vysokoškolské vzdělání pedagogického směru?

„Ano, mám magisterské, Učitelství pro 1. stupeň a ještě jsem školní speciální pedagog, to mám také vystudované.“

5. A specializaci pro žáky cizince?

„No, úplně specializované studium nemám. Mám Kikus dvousemestrální kurs k výuce češtiny jako druhého jazyka, to je pod Člověkem v tísní pořádaný pod Metou.“

6. Děkuji. Můžete krátce představit základní školu, na které učíte?

„Učím na základní škole, která je ve větším městě v centru, máme asi 350 žáků. Škola má první i druhý stupeň a tím, že leží vlastně centru, tak tady ty cizince máme. Na dřívějších menších školách ani na speciálce jsme nic moc neměli.“

7. To mě přivádí na otázku, jakých národností máte žáky s OMJ ve škole?

„Úplně ze všeho nejvíc tam asi máme děti národnosti vietnamské, čínské, také hodně Ukajinců. Sem tam máme i děti z romské populace.“

8. Když se zaměřím na PLPP, jak Vy osobně je vnímáte?

„Tak já si hlavně myslím, že úplně jedno, jak to pojmenujeme, protože stejně nějaký plán si musíme udělat stejně, že jo? Na základě diagnostiky dítěte... a jestli tomu budeme říkat PLPP a je k tomu nějaký oficiální rámeček, tak jo. Myslím si, že je to nezbytný.“

9. Podle čeho se rozhodujete, který žák s OMJ potřebuje PLPP?

*„Já si udělám speciální diagnostiku, protože jsem i logoped, tak ty řečový roviny, a vůbec jaká je pasivní slovní zásoba, jaká je aktivní slovní zásoba. Někdy ty malé děti docela matou, protože jak jsou chytré nebo běžné, tak ta sociální nápodoba je velmi dobrá. Dost často to vypadá, že to dítě je lepší v tom porozumění. Jo? On to všechno stíhá napsat, opsat, ale pak se většinou doberu během měsíce třeba k tomu, že to tak není. Záleží na úrovni té češtiny a řekla bych, že se to nedá paušalizovat. Ta škála je hodně široká.“*

*Pokud tomu dobře rozumím, tak je rozhodnutí o vytvoření PLPP jen na Vás?*

*„V podstatě ano... Pak to jenom probereme s výchovným poradcem školy.“*

*10. Tvoříte si sama PLPP na základě tedy té diagnostiky?*

*„Ano, já jsem zároveň školní speciální pedagog a většinou si sama děti nadignostikuju.“*

*11. Hodnotíte žáky s OMJ na základě PLPP?*

*„Řekla bych, že je to značně individuální. Třeba u těch vietnamských dětí, kde ten intelekt je velmi dobrý, což se pozná velmi rychle v rámci nějakých neverbálních zkoušek, tak tam ta klasifikace bývá většinou zachována s nějakým respektem.“*

*12. A jak často vyhodnocujete PLPP?*

*„My máme povinně, myslím že ve škole je to každých půl roku a já si to dělám každých čtvrt roku, protože potřebuji vědět, kam jdeme a jak. Takže v rámci tý práce zjišťuju, jestli se posouváme nebo ne.“*

*13. Můžou mít PLPP žáci s OMJ i dlouhodobě? Třeba rok, dva.*

*„Podle vyhlášky by měl být na tři měsíce, ale pokud je funkční, tak ho necháváme dál. Když se ukáže nefunkční, tak jsme řešili v jiných třídách poradnu.“*

*14. Ovlivnila distanční výuka nějak žáky s OMJ, nastala v průběhu změna ve stanovení cílů PLPP?*

*„No tak to si myslím, že je přímo průšvih! Protože tam samozřejmě chybí nějaká neverbální komunikace. Já mám letos šikovné děti i rodiče, ale v loňském roce jsem měla druháky a tam to bylo výrazně náročnější. Jen ten proces toho připojení, seděli někde v restauraci, rodiče byli vytížený, no taky tam ta podpora nebyla. Ale plány jsme neměnili, snažila jsem je mít po malých skupinkách, ale taky nezachytíte všechno.“*

*15. Máte ve třídě sdíleného asistenta pedagoga?*

*„Ne nemám. Nejlepší jsou ty adaptační koordinátoři z NPI, kteří ho zařídí na měsíc. Většinou je to u dětí, kteří nově přichází....je to ta dopomoc při tom vstupu do té školy.*

*Takže nemáte ve třídě sdíleného asistenta nebo využíváte adaptačního koordinátora?*

*„No, než se taky zařídí... Občas míváme děti, který mají jiný problém, a tak využíváme podporu asistenta v tomto případě.“*

*16. Napadá mě poslední otázka. Pokud předem dokážete odhadnout, že žák s OMJ bude potřebovat vyšetření v PPP a Vy ho tam odešlete, vypracujete PLPP jako dočasnou oficiální podporu? Víme, že se dnes na vyšetření v PPP čeká i několik měsíců.*

*„Jo, já si myslím, že je to předstupeň... Nemůžeme to dítě nechat ladem. Ale většinou, co já mám zkušenost, tak ten problém není až tak v první třídě, většinou to dítě s tím běžným intelektem, když jsou tam řečový a jazykový deficity se poměrně dobře naučí ta technika čtení, to bych řekla, že je celkem v pohodě. Ale ten problém začíná ve druhé třídě, kde začínají spodoby a učivo klade zvýšený nároky na nějakou strukturu a práce s pravidly a podobně. Já si dělám takového „strejčka“, protože ten problém přichází s návalem toho učiva. Prvouka no tak to je neskutejnej rébus a začínají tam i slovní úlohy. Takže ta první třída, pokud to trošku jde se dokáže vybalancovat, ale ty dopady jsou spíše v tom vyšším ročníku. Musí se to zachytit včas. Pokud nastoupí dítě v průběhu té školní docházky, tak je to podstatně složitější, než když nastoupí do první třídy. Tam si to povedu a už na tom pracuju. Když za mnou přijdou kolegyně v pátý, šestý třídě a je tam už i zeměpis a jiný předměty, tak to je mnohem složitější, to řešit v rámci nějakých úprav. Protože na úpravu výstupů nemají nárok a pak se to řeší úpravou obsahu a rozložením redukcí učiva a jinak. Je to takový dost.... takový složitý.“*



## Příloha č. 3a – PLPP

## Plán pedagogické podpory (PLPP)

<b>Jméno a příjmení dítěte, žáka nebo studenta (dále jen „žák“)</b>	Jméno a příjmení	
<b>Škola</b>	Škola, město, ulice	
<b>Ročník</b>	5.	
<b>Důvod k přistoupení sestavení PLPP</b>	Žák - cizinec	
<b>Datum vyhotovení</b>	12. 9. 2020	
<b>Vyhodnocení PLPP plánováno ke dni</b>	1. čtvrtletí	

**I. Charakteristika žáka a jeho/její obtíží**

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

Žák pochází z rodiny syrských Kurdů. Do základní školy nastoupil v únoru 2020. Do ČR přišel s matkou a sestrou. Otec zemřel. V Sýrii nechodil do školy. Je mu 11 let a neumí číst ani psát v žádném jazyce. Dorozumívá se pouze syrskou kurdštinou (pozn. Tento dialekt není k dispozici na Google překladači.), neovládá ani mluvenou arabštinu. Jazyková podpora v rodině je složitá. Bratrance a strýc, kteří už česky komunikují dobře, nemají čas se mu věnovat. Rodina chce se školou spolupracovat, ale vzhledem k jazykové bariéře je zadávání domácí přípravy velmi složité. Nemá domácí učitelku.

Krátce po nástupu do školy došlo k uzavření škol (Covid-19). Navázání výuky v domácnosti nebylo během této doby možné. Po otevření škol byla pro žáka a několik dalších zavedena výuka ve formě vstupního jazykového kurzu zaměřeného na zvládnutí alespoň základní slovní zásoby (barvy, číslice, zvířata) – pouze mluvená forma.

Po dohodě s matkou byl v září školního roku 2020/2021 žák opět zařazen do 5. ročníku z důvodu neznalosti českého jazyka. Ve škole má mladší sestru (ze stejných důvodů opakuje 1. třídu) a dva bratrance (2., 6., ročník).

U žáka se projevuje matematické nadání. Je třeba posilovat pozitivní motivaci ke školní práci a vést jej laskavým ale důsledným přístupem.

**II. Stanovení cílů PLPP**

(cíle rozvoje žáka)

Adaptace na školní prostředí  
 Motivace k učení se češtině.  
 Povzbuzování a podpora vyučujících i v rodině.  
 Postupné zapojování žáka do vrstevnické skupiny.

Plán jazykové podpory (PJP)

Stanovení cílů:

1. Dlouhodobé cíle

Adaptace na školní prostředí české školy.

Osvojení základních návyků a komunikačních pravidel v komunikaci s dospělými i vrstevníky.

Osvojení studijních návyků (práce ve škole, domácí příprava apod.).  
 Osvojení základní slovní zásoby – tématicky (vyslovit, napsat, přečíst)  
 Česká abeceda - prozatím tiskací podoba (velká a malá písmena), později psací tvary (alespoň umět přečíst).  
 Osvojení základních komunikačních frází – pozdravy, vykání/tykání, děkuji/prosím, nerozumím/nechápu.  
 Průběžný nácvik výslovnosti a intonace co nejlíže jazykové normě.  
 Krátkodobé cíle:  
 Využívání různých metod práce za účelem zjišťování efektivity a schopnosti motivovat žáka prostřednictvím různých metod práce.  
 - slovní zásoba týkající se školy (vyučovací předměty, rozvrh hodin, základní pomůcky, určování času)  
 čtení/psaní – jednotlivé hlásky abecedy (umět napsat opis/přepis i podle diktátu – velký i malý tiskací tvar)  
 - využití diktafonu  
 matematika – vzhledem k nadání dle uvážení vyučující  
 VL, PŘ, – 1x popis jednoduchého schématu  
 AJ – stejná slovní zásoba jako v ČJ (prozatím ústně – foneticky)  
 VV, PV, TV, HV – pracuje se třídou (názorná ukázka)

Škola – prostředí školy (Co je to? třída, budova, jídelna, šatna, chodba, tělocvična, družina, toaleta, hřiště, ředitelna), osoby ve škole + přechylování (pan/í ředitel/ka, učitel/ka, kuchař/ka, vychovatel/ka, školník/školnice, uklízečka)  
 Kde to je? nahoře, dole, vlevo, vpravo, uprostřed + 6. p. (ve škole, ve třídě, v jídelně ...)  
 čtení/psaní – upevňování jednotlivých hlásek abecedy, psaní slabik – opis/přepis, diktát  
 - využití diktafonu  
 matematika – ovládnutí základních početních operací do 100 (., :, +, -) a příslušná slovní zásoba  
 V 1. čtvrtletí proběhne diagnostika rozvoje řečových dovedností a zhodnocení plnění PJP, na jehož základě bude žák klasifikován ve čtvrtletí.

### III. Podpůrná opatření ve škole

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

#### a) Metody výuky

(specifikace úprav metod práce se žákem)

Práce se žákem je velmi intenzivní a individualizovaná a je nutné volit a přizpůsobovat metody podle aktuální situace. Jsou voleny metody názorné, auditivní i vizuální, které mají žákovi pomoci při systematickém rozvíjení slovní zásoby.

#### b) Organizace výuky

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

Žák se vzdělává se třídou. 3x týdně výuka ČCJ v rámci běžné týdenní dotace hodin. Podle potřeby návštěva v rodině a pomoc s domácí přípravou.

#### c) Hodnocení žáka

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

Žák je hodnocen na základě PJP, dosud slovně (M, Čj,) ostatní předměty klasifikačními stupni. Dále hodnotíme smajlíky.

<b>d) Pomůcky</b> (učebnice, pracovní listy, ICT technika, atd.)
Pracovní listy, učebnice a materiály zaměřené na výuku ČJ. Pexesa, obrázky, skládací abeceda, schémata, ICT technika apod.
<b>e) Požadavky na organizaci práce učitele/lů</b>
Laskavá důslednost, trpělivost s dovysvětlováním a zadáváním individualizovaných úkolů, podpora pozitivní motivace, podpora volných vlastností s vědomím, že tento žák musí vyvinout daleko větší úsilí, aby dosáhl alespoň dílčích výsledků.

<b>IV. Podpůrná opatření v rámci domácí přípravy</b> (popis úprav domácí přípravy, forma a frekvence komunikace s rodinou)
Doporučena nadále domácí učitelka – v rodině téměř nikdo neumí česky (pomoc s domácí přípravou). Domácí příprava probíhá velmi intenzivně – větší frekvence DÚ s ohledem na míru obtížnosti jednotlivých DÚ. Je nutné pracovat denně, aby se začaly dostavovat výsledky – obavy z poklesu motivace z důvodu obtíží v komunikaci s vrstevníky.

<b>V. Podpůrná opatření jiného druhu</b> (respektovat zdravotní stav, zátěžovou situaci v rodině či škole - vztahové problémy, postavení ve třídě; v jakých činnostech, jakým způsobem)
Intenzivní komunikace s rodinou – podpora v rodině. Pomoc se zařazováním žáka do společnosti (přijetí společenských norem typických v našich podmínkách). Respekt k odlišnostem. Přihlídnutí k věku žáka – v tomto období je vzhledem k nastupujícím výrazným psychickým a fyzickým změnám v organismu vyšší riziko vzniku úzkosti, deprese, krize identity apod. pramenící z pocitu osamělosti a vykořenění.

<b>VI. Vyhodnocení účinnosti PLPP</b> (Naplnění cílů PLPP)	<b>Dne:</b>
V daném období žák rozumí krátkým základním frázím, na které odpoví většinou jednoslovně. Jazyková úroveň odpovídá úrovni začátečníka. I nadále pokračovat v nastavených cílech včetně adaptace na školní prostředí.	

<b>Doporučení k odbornému vyšetření<sup>1</sup></b>	<input type="checkbox"/> Ano <input checked="" type="checkbox"/> Ne <input type="checkbox"/> PPP <input type="checkbox"/> SPC <input type="checkbox"/> SVP <input type="checkbox"/> jiné:jiné
---	--

Role	Jméno a příjmení	Podpis a datum
<b>Třídní učitel</b>		
<b>Učitel/é předmětu/ů</b>		
<b>Pracovník ŠPP</b>		
<b>Zákonný zástupce</b>	matka	

## Příloha č. 3b – PLPP

## Plán pedagogické podpory (PLPP)

<b>Jméno a příjmení dítěte, žáka nebo studenta (dále jen „žák“)</b>	T.	
<b>Škola</b>	Škola, město, ulice	
<b>Ročník</b>	2.	
<b>Důvod k přistoupení sestavení PLPP</b>	Žák - cizinec	
<b>Datum vyhotovení</b>	01. 03. 2020	
<b>Vyhodnocení PLPP plánováno ke dni</b>	3. čtvrtletí	

**I. Charakteristika žáka a jeho/její obtíží**

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

Rodina žáka pochází z Vietnamu. T. se narodil v ČR.

Při plnění školních povinností je žák velmi spolehlivý a snaživý. Je aktivní a při komunikaci je velmi bezprostřední. Rodina spolupracuje, ale neumí česky.

Jazyková úroveň je poměrně dobrá. Chlapec dobře rozumí a komunikuje v krátkých větách. Často potřebuje dovysvětlit význam slov. Prozatím často chybuje v konstrukcích vět a skloňování.

Ve třídním kolektivu je zapojen dobře. Má kamarády. Jeho zálibou je fotbal – rád o něm vypráví.

**II. Stanovení cílů PLPP**

(cíle rozvoje žáka)

Dlouhodobé cíle

Rozvoj slovní zásoby – vyslovit, napsat, přečíst (stále krátké věty, samostatná slova)

Čtení krátkých textů – kontrola porozumění

Opakování abecedy, diktát krátkých vět

Postupně zvyšovat náročnost zadaných úkolů

Matematika – zvládnutí jednoduchých slovních úloh + dopomoc prvního kroku

Krátkodobé cíle – vše upevňovat na oblíbených tématech – rodina, co rád dělám já a spolužáci, domácí mazlíček

**III. Podpůrná opatření ve škole**

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

**a) Metody výuky**

(specifikace úprav metod práce se žákem)

- Hry se slovy – slovní přesmyčky
- individuální výuka, pokud je potřeba
- trénovat Včelku
- didaktické hry na diferenciaci hlásek, význam slov
- podpora slovní zásoby vizualizací obrázkem
- v případě potřeby zkrácení úkolů, pomoc v orientaci s úkolem

**b) Organizace výuky**

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

- výuka v kmenové třídě - 1x týdně dochází na doučování
<b>c) Hodnocení žáka</b> (vymezení úprav hodnocení, jak hodnotíme, co úpravami hodnocení sledujeme, kritéria)
Žák je hodnocen známkou i slovně s cílem posilovat pozitivní motivaci a zájem o vzdělávání. Při testování je třeba zajistit a ověřit nejen pochopení zadání úkolu, ale i jazykové porozumění s vědomím, že se nelze spoléhat na jazykovou intuici běžnou pro řadu českých žáků. Sebehodnocení žáka, ústní hodnocení okamžité, hodnotit pouze to, co žák skutečně vypracoval.
<b>d) Pomůcky</b> (učebnice, pracovní listy, ICT technika, atd.)
Vizuální podpora na slovní zásobu. Využití PC (software), elektronická tužka apod.
<b>e) Požadavky na organizaci práce učitele/lů</b>
Podporovat pozitivní přístup ke školní práci, chválit i za malé úspěchy, častěji se ujišťovat, že práci rozumí. - respektovat tempo psaní - ponechat dostatek času na zpracování a kontrolu zadaných prací - dostatečný prostor pro opakování

<b>IV. Podpůrná opatření v rámci domácí přípravy</b> (popis úprav domácí přípravy, forma a frekvence komunikace s rodinou)
Domácí příprava probíhá obdobně jako u dalších žáků ve třídě (frekvence a rozsah DÚ apod.)

<b>V. Podpůrná opatření jiného druhu</b> (respektovat zdravotní stav, zátěžovou situaci v rodině či škole - vztahové problémy, postavení ve třídě; v jakých činnostech, jakým způsobem)
Ne

<b>VI. Vyhodnocení účinnosti PLPP</b> (Naplnění cílů PLPP)	<b>Dne:</b>
Nastavená PO v 1. stupni podpory ve výuce jsou funkční a dostačující. Takto nastavené cíle žákovi zatím vyhovují. Stále převládá pomalejší pracovní tempo v oblasti psaní a čtení. Nadále je potřeba rozšiřování a osvojování slovní zásoby, upevňování gramatických pravidel, dopomoc při slovních úlohách, opakovat častěji již probrané učivo. Důležitá je motivace a pozitivní přístup ke školní práci.	

<b>Doporučení k odbornému vyšetření<sup>2</sup></b>	<input type="checkbox"/> Ano <input checked="" type="checkbox"/> Ne <input type="checkbox"/> PPP <input type="checkbox"/> SPC <input type="checkbox"/> SVP <input type="checkbox"/> jiné:
---	--

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