

Tematická zpráva

Vzdělávání dětí a žáků s odlišným mateřským jazykem



Obsah

Obsah	2
1 Úvod	3
2 Předškolní vzdělávání	4
2.1 Výsledky inspekčního elektronického zjišťování v předškolním vzdělávání	4
2.2 Výsledky inspekční činnosti na místě v předškolním vzdělávání	7
2.2.1 Organizace školy	7
2.2.2 Vzdělávání	9
2.2.3 Spolupráce se zákonnými zástupci	11
2.2.4 Příprava pedagogů a připravenost školy	12
2.3 Závěr	13
3 Základní vzdělávání	14
3.1 Výsledky inspekčního elektronického zjišťování v základním vzdělávání	14
3.2 Výsledky inspekční činnosti na místě v základním vzdělávání	18
3.2.1 Organizace	18
3.2.2 Výuka	22
3.2.3 Spolupráce se zákonnými zástupci	24
3.2.4 Příprava pedagogů a připravenost školy	25
3.3 Závěr	26
4 Střední vzdělávání	27
4.1 Výsledky inspekčního elektronického zjišťování ve středním vzdělávání	27
4.2 Výsledky inspekční činnosti na místě ve středním vzdělávání	31
4.2.1 Organizace	31
4.2.2 Výuka	34
4.2.3 Spolupráce se zákonnými zástupci	36
4.2.4 Příprava pedagogů a připravenost školy	37
4.3 Závěr	38
5 Doporučení České školní inspekce	39

1 Úvod

Česká školní inspekce předkládá tematickou zprávu o vzdělávání dětí a žáků s odlišným mateřským jazykem, která je výstupem tematicky orientované inspekční činnosti provedené v souladu s Plánem hlavních úkolů České školní inspekce na školní rok 2014/2015. Inspekční činnost byla realizována podle § 174 odst. 2 písm. a) až d) zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů, její příprava byla provedena ve spolupráci s obecně prospěšnou společností META, která se problematice příležitostí mladých migrantů a otázkám života cizinců na území České republiky dlouhodobě věnuje.

Tematická inspekční činnost byla rozdělena na dvě části. První část představovalo inspekční elektronické zjišťování, které bylo zadáno všem ředitelům či ředitelkám mateřských, základních a středních škol prostřednictvím on-line dotazníku. Elektronické zjišťování bylo provedeno v termínu od 12. února do 28. února 2015 a jeho hlavním cílem bylo zjistit, kolik dětí a žáků s odlišným mateřským jazykem se ve vzdělávacím systému skutečně nachází, vzhledem k tomu, že oficiálně se vykazují pouze děti a žáci cizinci, což není totožná kategorie.

Pro účely tohoto šetření jsou za děti a žáky s odlišným mateřským jazykem považovány takové děti a takoví žáci, jejichž mateřský jazyk je odlišný od jazyka výuky, tedy v případě České republiky od výuky jazyka českého. Jde tedy o děti a žáky s cizí státní příslušností, kteří doma hovoří odlišným jazykem, a o děti a žáky s českým občanstvím, pro které je čeština druhým jazykem, nikoliv jazykem mateřským. Do této druhé skupiny pak můžeme zahrnout např. členy migrantských rodin s českým občanstvím, potomky krajanů navracejících se zpět do České republiky po dlouhodobých pobytech v zahraničí, děti z bilingvní rodiny, kde dominuje jiný než český jazyk, děti z národnostních menšin apod.

Inspekční elektronické zjišťování se dále zaměřovalo na podporu těchto dětí a žáků, a to jak z hlediska podpory jazykové, tak podpory finanční nebo podpory formou různých opatření ve výuce. Celkově bylo do vzorku zahrnuto 7 540 mateřských, základních a středních škol.

Na základě analýzy informací získaných prostřednictvím inspekčního elektronického zjišťování byly identifikovány školy, které navštěvují děti a žáci s odlišným mateřským jazykem vyžadující nějakou formu podpory. Z těchto škol byl stanoven užší vzorek subjektů, v nichž byla následně provedena prezenční inspekční činnost. Druhá část tematické inspekční činnosti byla tedy realizována přímo ve školách ve formě komplexní inspekce, a to v termínu od 30. března do 29. května 2015. Do inspekčních týmů byly kromě pracovníků České školní inspekce zařazovány také tzv. přizvané osoby z řad externích odborníků, kteří se dlouhodobě zaměřují právě na vzdělávání dětí a žáků s odlišným mateřským jazykem nebo na integraci cizinců do společnosti obecně. V každém kraji České republiky byla prezenční činnost realizována zpravidla ve 3 mateřských školách, 3 základních školách a 3 středních školách. Cílem inspekční činnosti na místě bylo zhodnocení podpory a vzdělávání dětí a žáků s odlišným mateřským jazykem v následujících oblastech: organizace školy, výuka, spolupráce se zákonnými zástupci, příprava pedagogů a připravenost školy. Vzhledem k velikosti výběrového souboru jsou výsledky prezenční inspekční činnosti spíše rámcovou kvalitativní informací, proto je třeba tuto skutečnost při interpretaci číselného vyjádření stavu patřičně zohledňovat.

Hlavním cílem tematické inspekční činnosti bylo zjistit relevantní údaje v oblastech, kde doposud adekvátní data a informace chyběly. Na absenci těchto údajů poukázala v roce 2014 také obecně prospěšná společnost META ve svém dokumentu *Vzdělávání a začleňování žáků s odlišným mateřským jazykem – systémová doporučení*, který je k dispozici na webových stránkách této nevládní organizace. Jde jednak o skutečné počty dětí a žáků s odlišným mateřským jazykem, jednak o praktickou realizaci bezplatné jazykové přípravy pro žáky plnící

povinnou školní docházku, s ohledem na skutečnost, že systém jazykové přípravy není jednoznačně definován. Většina dětí a žáků s odlišným mateřským jazykem se tak s jazykovou podporou setkává převážně v rámci vzdělávání, nikoliv cíleně mimo běžnou výuku, což by mělo být hlavním cílem nastavení systému podpory. Současně bylo snahou České školní inspekce zjistit další podpůrné mechanismy, které školy pro děti a žáky s odlišným mateřským jazykem využívají a uplatňují. Záměrem bylo rovněž posoudit, zda jsou školy na vzdělávání dětí a žáků s odlišným mateřským jazykem dostatečně připraveny, zda vhodně využívají nástroje, kterými již teď disponují (individuální vzdělávací plán, vyrovnávací plán, přizpůsobené úkoly, slovníky, názorné materiály, skupinová výuka apod.), a zároveň poukázat na to, že spousta podpůrných nástrojů v systému stále chybí (např. výuka češtiny jako druhého jazyka místo češtiny jako jazyka mateřského, ačkoliv v zahraničí jde o běžnou praxi, jazyková diagnostika, metodika výuky češtiny jako druhého jazyka apod.).

V následujících kapitolách představuje Česká školní inspekce svá zjištění o kvalitě vzdělávání v jednotlivých stupních.

2 Předškolní vzdělávání

2.1 Výsledky inspekčního elektronického zjišťování v předškolním vzdělávání

Inspekčního elektronického zjišťování se zúčastnilo 4 471 ředitelů či ředitelky mateřských škol, kteří uvedli, že ve školním roce 2014/2015 se v jejich školách vzdělávalo 10 422 dětí s odlišným mateřským jazykem. Z toho 6 866 dětí (65,9 %) mělo cizí státní příslušnost a pro 3 556 dětí (34,1 %) byla čeština druhým jazykem, nikoliv jazykem mateřským. Děti s odlišným mateřským jazykem tvořily v těchto školách 3,2 % z celkového počtu dětí. O rozložení dětí s odlišným mateřským jazykem podle délky pobytu v mateřských školách informuje tabulka č. 1.

Tabulka č. 1 Počet dětí s odlišným mateřským jazykem v předškolním vzdělávání

Děti s odlišným mateřským jazykem	Děti s cizí státní příslušností		Děti z ČR, pro které je čeština druhým jazykem, nikoliv jazykem mateřským		Děti s odlišným mateřským jazykem celkem	
	Počet	Podíl	Počet	Podíl	Počet	Podíl
Celkem	6 866	65,9	3 556	34,1	10 422	100,0
Z toho 1. rokem	2 827	41,2	1 153	32,4	3 980	38,2
Z toho 2. rokem	2 041	29,7	775	21,8	2 816	27,0
Z toho 3. rokem	1 470	21,4	622	17,5	2 092	20,1
Z toho jiným rokem	528	7,7	1 006	28,3	1 534	14,7

Na další otázky pak odpovídali jen ředitelé a ředitelky, kteří vykazali alespoň jedno dítě s odlišným mateřským jazykem, což se týkalo necelých dvou pětin mateřských škol.

Jazykovou podporu potřebuje podle ředitelů a ředitelky 24,9 % dětí z celkového počtu dětí s odlišným mateřským jazykem a většina z nich (21,4 %) takovou podporu také dostává. Nejvyšší podíl ředitelů a ředitelky uvedl, že děti s odlišným mateřským jazykem dostávají individuální podporu pedagoga (viz tabulka č. 2). Ve čtvrtině škol se děti účastní kurzů češtiny v době běžných vzdělávacích činností nebo doučování mimo hlavní vzdělávací činnosti. Méně často jsou během výuky využíváni asistenti pedagoga (10,1 %). Jinou jazykovou podporu uvedlo 11,6 % ředitelů a ředitelky, přičemž šlo zejména o logopedickou péči (6,1 %). Necelých

5 % dětí je pak vzděláváno podle individuálního vzdělávacího plánu nebo má od školského poradenského zařízení doporučenou integraci.

Tabulka č. 2 Způsob zajištění jazykové podpory

Forma podpory	Podíl škol v %
Individuální podpora pedagoga (např. formou individuálního vzdělávacího plánu nebo vyrovnávacího plánu)	60,3
Hodiny/kurz češtiny v době běžných vzdělávacích činností v MŠ	25,0
Individuální nebo skupinové doučování češtiny mimo hlavní vzdělávací činnosti v MŠ	23,9
Jiným způsobem	11,6
Asistent pedagoga v době výuky	10,1

Česká školní inspekce dále zjišťovala, co by ředitelé a ředitelky potřebovali k tomu, aby byly poskytována podpora a výuka dětí s odlišným mateřským jazykem jako celek kvalitnější. Výsledky jsou shrnuty v tabulce č. 3.

Tabulka č. 3 Potřeby pro kvalitnější podporu a výuku dětí s odlišným mateřským jazykem

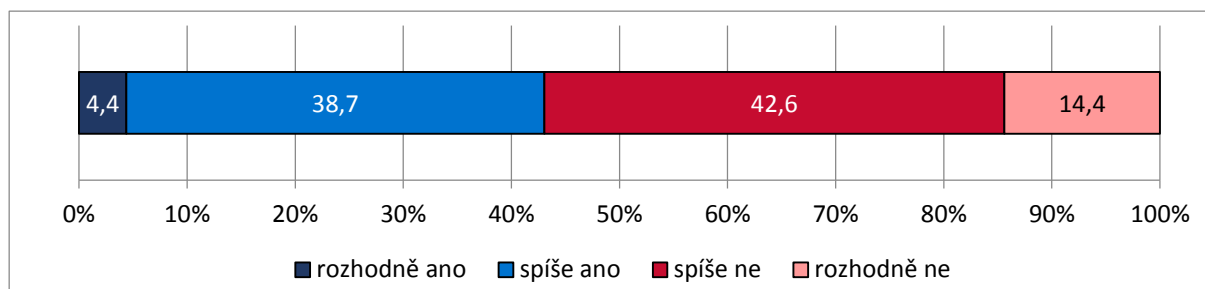
Oblasti	Podíl škol v %
Větší kapacita pedagogů na individualizaci (méně dětí ve třídě, asistent pedagoga)	58,6
Výukové materiály pro děti	46,5
Metodická podpora při vzdělávání a začleňování dětí	42,9
Státem jasně definovaný způsob podpory	41,3
Dostatek finančních prostředků	39,4
Další vzdělávání pedagogických pracovníků v této oblasti	30,9
Vzdělávací obsah češtiny jako druhého jazyka (návod pro pedagogy při výuce češtiny)	14,0
Dostupná jazyková příprava	12,5
Jiné	2,9

Nejčastěji ředitelé a ředitelky škol uváděli, že by uvítali větší prostor pro individualizaci výuky (např. méně dětí ve třídě, asistent pedagoga apod.). Přibližně dvě pětiny škol by pro děti s odlišným mateřským jazykem potřebovaly výukové materiály, metodickou podporu při vzdělávání a začleňování dětí, státem jasně definovaný způsob podpory a dostatek finančních prostředků. Necelá třetina ředitelů a ředitelky pak jmenovala také potřebu dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v této oblasti.

Česká školní inspekce také zjišťovala, z jakých zdrojů školy vzdělávání dětí s odlišným mateřským jazykem financují. Na zvýšenou podporu dětí s odlišným mateřským jazykem totiž mohou školy žádat o rozvojové nebo dotační programy Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy.¹ Tuto možnost uvedlo pouze 12,3 % dotazovaných. Jako nejčastější jiný zdroj ředitelé a ředitelky mateřských škol zmiňovali vlastní rozpočet školy, sponzorské dary a finanční podporu rodičů.

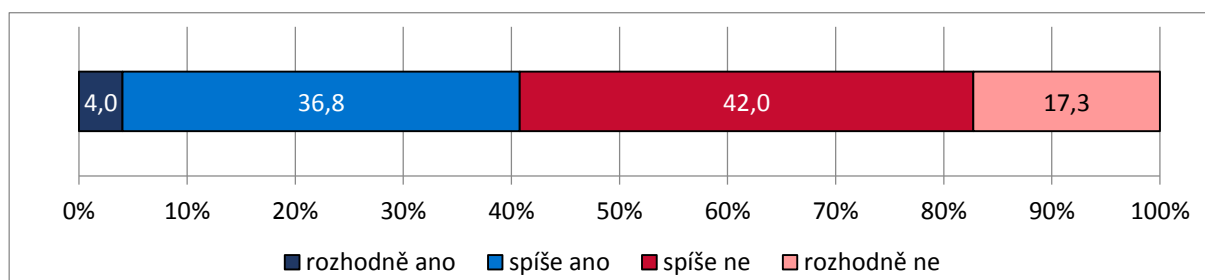
¹ Školy využívají např. dotační program *Podpora aktivit v oblasti integrace cizinců na území ČR v roce 2014* a *Podpora logopedické prevence v předškolním vzdělávání*.

Graf č. 1 Vyhovuje současný způsob získávání finančních prostředků na podporu dětí s odlišným mateřským jazykem (nejen cizinců)? – podíl škol (v %)



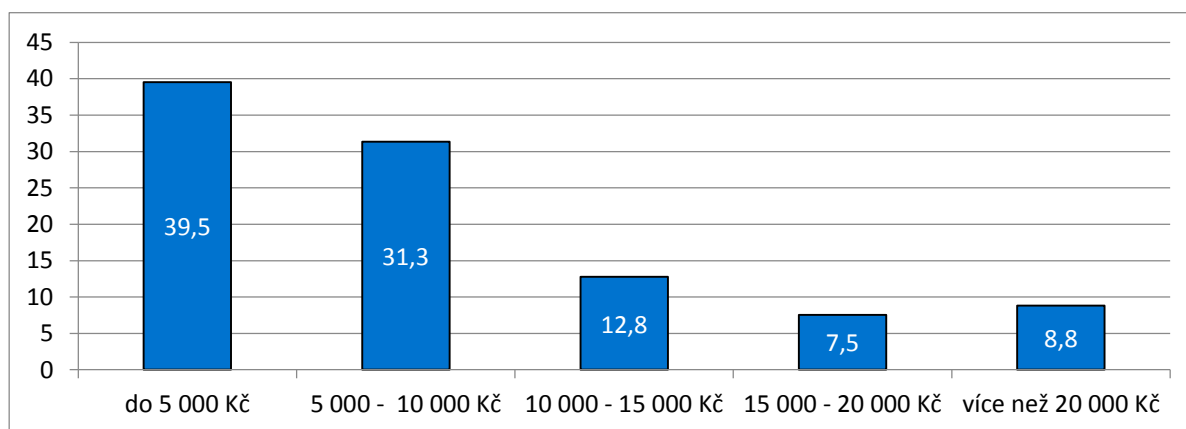
Jak již bylo uvedeno, ředitelé a ředitelky škol potřebují pro děti s odlišným mateřským jazykem dostatek financí. Z grafu č. 1 je patrné, že více než polovina ředitelů a ředitelky není spokojena se současným způsobem získávání finančních prostředků na podporu dětí s odlišným mateřským jazykem. Ještě více z nich (59,3 %) se domnívá, že finanční prostředky dostatečně nepokrývají potřebný rozsah podpory dětí s cizí státní příslušností a dětí, pro které je čeština druhým jazykem (viz graf č. 2).

Graf č. 2 Jsou finanční prostředky poskytovány v dostatečném objemu, aby pokryly potřebný rozsah podpory? – podíl škol (v %)



Dále se ředitelé a ředitelky vyjadřovali k tomu, kolik finančních prostředků by na jedno dítě s odlišným mateřským jazykem v průměru potřebovali. Necelých 40 % z nich uvedlo, že by jim dostačovala částka do 5 000 Kč. S částkou v rozmezí 5 000 Kč – 10 000 Kč by bylo spokojeno 31,3 % ředitelů a ředitelky. Přibližně šestina dotázaných by pak potřebovala více než 15 000 Kč. Přesné výsledky jsou uvedeny v grafu č. 3.

Graf č. 3 Průměrný objem finančních prostředků potřebný na jedno dítě – podíl škol (v %)



Poslední otázka inspekčního elektronického zjišťování se týkala způsobu získání informací o možnostech podpory dětí s odlišným mateřským jazykem.

Tabulka č. 4 Způsob získávání informací o možnostech podpory dětí s odlišným mateřským jazykem

Způsob	Podíl škol v %
Z webu MŠMT	71,0
Z webu krajského úřadu	37,9
Z webových stránek www.inkluzivniskola.cz	34,0
Jiným způsobem	18,3

Téměř tři čtvrtiny ředitelů a ředitelky využívají internetové stránky Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy. Z webových stránek jednotlivých krajů a také z webových stránek www.inkluzivniskola.cz provozovaných obecně prospěšnou společností META čerpá přibližně třetina oslovených. Jako jiný zdroj ředitelé a ředitelky nejčastěji uváděli literaturu a časopisy s touto tematikou, jiné webové stránky nebo další vzdělávání pedagogických pracovníků a různé semináře.

2.2 Výsledky inspekční činnosti na místě v předškolním vzdělávání

Z výsledků elektronického zjišťování bylo vybráno 47 mateřských škol, které uvedly, že vzdělávají děti s odlišným mateřským jazykem. Na těchto školách následně inspekční pracovníci v rámci komplexní inspekce zjišťovali podmínky pro děti s odlišným mateřským jazykem v následujících oblastech – organizace školy, vzdělávání, spolupráce se zákonnými zástupci, příprava pedagogů a připravenost školy.

2.2.1 Organizace školy

První oblast tematické inspekční činnosti na místě se zaměřila na organizaci školy z pohledu dětí s odlišným mateřským jazykem. Inspekční pracovníci zjišťovali materiální a bezpečnostní podmínky pro děti s odlišným mateřským jazykem, zapojení dítěte do vzdělávání nebo jeho socializaci v třídním kolektivu.

Přístup k předškolnímu vzdělávání mají osoby, pokud mají právo pobytu na území České republiky na dobu delší než 90 dnů, popřípadě pokud jsou osobami oprávněnými pobývat na území České republiky za účelem výzkumu, pokud disponují statutem azylanta, pokud jsou osobami požívajícími doplňkové ochrany, žadateli o udělení mezinárodní ochrany nebo pokud jsou osobami požívajícími dočasné ochrany. Na rozdíl od základního vzdělávání musí dokládat oprávněnost svého pobytu na území České republiky, a to nejpozději při zahájení předškolního vzdělávání.

Jazyková příprava hraje v rozvoji komunikačních dovedností dítěte před nástupem k plnění povinné školní docházky zásadní roli, přesto jí však zatím není věnována systematická a adekvátní pozornost. Školy totiž uplatňují podpůrné prostředky spíše na základě vlastní zkušenosti se vzděláváním dětí s odlišným mateřským jazykem. Podpora mateřské školy je pro děti s odlišným mateřským jazykem v předškolním věku klíčová i vzhledem k faktu, že tyto děti nemají ze zákona nárok na bezplatnou jazykovou přípravu, která se vztahuje pouze na žáky plnící povinnou školní docházku v základní škole. Současně také může existovat určitý podíl dětí s odlišným mateřským jazykem, které mateřskou školu vůbec nenavštěvují.² Přitom je

² Existence skupiny dětí s odlišným mateřským jazykem, která mateřskou školu vůbec nenavštěvuje, může být způsobena např. malou kapacitou mateřských škol, výší úplaty, nedůvěrou, případně malou informovaností zákonných zástupců. V neposlední řadě lze zmínit také odlišnost zdravotních systémů země původu, kdy dítě nemuselo projít povinným očkováním, které Česká republika pro účast v předškolním vzdělávání vyžaduje.

právě věk 0 až 4 roky (někdy až 6 let) nejdůležitějším obdobím pro rozvoj řečových dovedností dítěte.

Tabulka č. 5 Škola nabízí dětem s potřebou jazykové podpory další podpůrné nástroje

Oblasti	Podíl škol v %
Dítě má možnost chodit na doučování nebo výuku češtiny jako druhého jazyka	14,9
Pedagog má ve třídě, kde je dítě s odlišným mateřským jazykem, k dispozici asistenta pedagoga	8,5
Dítě je vzděláváno podle individuálního vzdělávacího plánu nebo podle vyrovnávacího plánu	27,7
Pedagog přizpůsobuje metody a pedagogickou nabídku přítomnosti dítěte s odlišným mateřským jazykem ve třídě	85,1

Při inspekční činnosti bylo zjištěno, že ve většině škol (85,1 %) pedagogové pro děti s odlišným mateřským jazykem přizpůsobují metody výuky a pedagogickou nabídku. Individuální vzdělávací plán nebo vyrovnávací plán byl využit pouze v 27,7 % škol, přičemž převažuje využívání vyrovnávacího plánu, který sestavují samy školy bez nutnosti dokládat doporučení školského poradenského zařízení. Byly však zjištěny i případy, kdy plán sice byl zpracován, ale nebyl důsledně naplňován, případně měl příliš formální charakter a nedocházelo k jeho vyhodnocování. Ostatní možnosti podpory nejsou v mateřských školách významně zastoupeny. Nejméně jsou pro pedagogy ve třídách s dětmi s odlišným mateřským jazykem k dispozici asistenti pedagoga (v 8,5 % škol), doučování češtiny nebo výuka češtiny jako druhého jazyka jsou realizovány pouze v 14,9 % navštívených škol.

Tabulka č. 6 Škola vytváří pro děti s odlišným mateřským jazykem bezpečné prostředí. Škola oceňuje jazykovou a kulturní rozmanitost

Oblasti	Podíl škol v %
Třída s dítětem s odlišným mateřským jazykem je na jeho přítomnost připravena, přiměřeně věku se diskutuje o situacích spojených s migrací i přítomností v cizím prostředí	68,1
Pravidelně je přítomnost dítěte v třídním kolektivu reflektována s ním i s ostatními dětmi	66,0

Přibližně ve dvou třetinách škol jsou děti na přítomnost dítěte s odlišným mateřským jazykem připraveny a jeho pobyt je pravidelně reflektován. Pro snadnější orientaci ve školním prostředí využívá piktogramy pouze pětina mateřských škol a desetina škol přiděluje z řad dětí tzv. patrona, který dítěti s odlišným mateřským jazykem pomáhá.

Tabulka č. 7 Škola má promyšlený systém (strategii) pro vzdělávání a začleňování dětí s odlišným mateřským jazykem známý všem pedagogům školy

Oblasti	Podíl škol v %
Škola má promyšlený způsob jazykové podpory dítěte a její organizaci, které znají všichni pedagogové školy	55,3
Škola má systém dalších podpůrných kroků, které dítěti usnadní začleňování do kolektivu a vzdělávání	51,1
Otázky vzdělávání a začleňování dětí s odlišným mateřským jazykem jsou pravidelným tématem pedagogických porad	42,6

Polovina škol má promyšlený způsob jazykové podpory dítěte a její organizace, které znají všichni pedagogové školy. Zatím však převažuje spíše jazyková podpora při běžných

činnostech, která není zacílená na rozvoj češtiny jako druhého jazyka. Systém dalších podpůrných kroků, které dítěti usnadní začleňování do kolektivu a vzdělávání, využívá pouze polovina škol. Systematický přístup uplatňují spíše školy, které mají již dlouhodobé zkušenosti se vzděláváním dětí s odlišným mateřským jazykem, naopak školy, pro které je tato problematika nová, přijímají spíše dílčí opatření. Jak vyplynulo z inspekčního elektronického zjišťování, převažuje individuální podpora při vzdělávání. Školy také často spolupracují s odborníky (např. logopedy, psychology) a školskými poradenskými zařízeními v oblasti školní zralosti či vzdělávacích a výchovných problémů. Přibližně ve dvou pětinach škol je vzdělávání dětí s odlišným mateřským jazykem pravidelným tématem pedagogických rad. Úspěšnost a individuální pokroky dětí monitorují čtyři pětiny škol. Pětina škol tak úspěšnost a individuální pokroky dětí s odlišným mateřským jazykem vůbec nemonitoruje.

Tabulka č. 8 Škola aktivně nabízí dětem s odlišným mateřským jazykem využívání volnočasových aktivit, děti s odlišným mateřským jazykem se jich aktivně účastní

Oblasti	Podíl škol v %
Škola předává zákonným zástupcům srozumitelným způsobem informace o volnočasových aktivitách (využívá možnosti tlumočení, překladu, piktogramů)	44,7
Pedagogové aktivně zjišťují (ve spolupráci se zákonnými zástupci) záliby a silné stránky dítěte, tím směrem orientují i nabídku volnočasových aktivit	44,7
Děti se volnočasových aktivit účastní	57,4

Pro některé děti s odlišným mateřským jazykem může být mateřská škola jediným místem, kde se setkávají s češtinou. Proto je žádoucí, aby se tyto děti zapojovaly také do volnočasových aktivit, aby byl kontakt s češtinou co nejintenzivnější. Ve více než polovině mateřských škol se děti s odlišným mateřským jazykem volnočasových aktivit účastnily. Současně ve více než dvou pětinach škol pedagogové aktivně zjišťovali záliby dítěte a přizpůsobovali tomu nabídku volnočasových aktivit. Určitá rezerva spočívá v informování zákonných zástupců o nabídce volnočasových aktivit – srozumitelným způsobem předává informace zákonných zástupcům dětí s odlišným mateřským jazykem pouze 44,7 % škol.

Spolupráce s regionálními organizacemi, které poskytují podporu rodinám a dětem s migrační zkušeností (neziskové organizace, centra na podporu cizinců apod.), není v mateřských školách zatím příliš rozvinutá. Nabídku těchto organizací (zejména tlumočení a překlady, doučování, výuku češtiny apod.) využívá pouze 12,8 % škol a necelá polovina předává informace o těchto organizacích zákonným zástupcům. Častěji dochází k tomu, že si zákonní zástupci přivedou tlumočnicka sami, nebo využijí pomoc někoho známého. Ve větší míře školy spolupracují při vzdělávání dětí s odlišným mateřským jazykem se školskými poradenskými zařízeními.

Inspekční činnost na místě také ukázala, že pouze polovina škol má určitým způsobem promyšlenou jazykovou podporu dětí s odlišným mateřským jazykem, ta je ale ve většině případů uskutečňována v běžném provozu školy. Převažuje individuální podpora dětí při vzdělávání, důraz na rozvoj komunikačních dovedností. Pouze 14,9 % navštívených škol nabízí podporu přímo zacílenou na osvojování češtiny.

2.2.2 Vzdělávání

Tato podkapitola shrnuje vzdělávací podmínky dětí s odlišným mateřským jazykem. Česká školní inspekce sledovala to, jaké metody a materiály pro zapojení dítěte s odlišným mateřským jazykem do vzdělávání a do třídního kolektivu pedagogové používají. Dále se Česká školní inspekce zaměřovala na hodnocení těchto dětí a případná opatření při jejich selhávání.

Individuální cíle (obsahové i jazykové) pro dítě s odlišným mateřským jazykem si při přípravě pedagogové stanovovali pouze ve dvou pětinach škol a plánovali je tak, aby dítě s odlišným mateřským jazykem bylo zapojeno do všech aktivit, případně učitelé aktivity přizpůsobovali jeho individuálním potřebám. Pro dosahování cílů je vhodné využití různých podpůrných materiálů (viz tabulka č. 9).

Tabulka č. 9 Učitel používá pro děti s odlišným mateřským jazykem při vzdělávání podpůrné materiály (např. vizuální podpora, vlastní pracovní listy)

Oblasti	Podíl škol v %
Učitel využívá vizuální podporu usnadňující porozumění (obrázky, schémata, modely, videa apod.)	68,1
V případě potřeby přizpůsobuje obsah jazykovým možnostem dítěte (využívá např. přizpůsobené pracovní listy apod.)	76,6

V případě potřeby učitelé a učitelky velmi často přizpůsobovali obsah jazykovým možnostem dítěte a využívali vizuální podporu usnadňující porozumění. V rámci individualizovaného přístupu k dětem s odlišným mateřským jazykem učitelé a učitelky často pojmenovávali věci a činnosti, vysvětlovali je a současně tyto činnosti doplňovali o obrázky. Nová slova se tak děti učily při konkrétní zkušenosti v sociálním kontextu. Důraz byl kladen na porozumění, artikulaci (vysvětlování, používání jednoduchých slov, vět) i vytváření slovní zásoby.

Úkoly byly přiměřené aktuálním jazykovým možnostem dítěte při zachování kognitivní přiměřenosti a zadání úkolu bylo srozumitelné ve dvou třetinách škol. V necelé polovině škol úkoly sledovaly obsahový i jazykový cíl, tj. umožňovaly pochopit obsah i rozvinout potřebné jazykové dovednosti.

Tabulka č. 10 Učitel zapojuje dítě do výuky prostřednictvím aktivizačních metod, umožňuje dítěti smysluplnou účast na aktivitách při vzdělávání

Oblasti	Podíl škol v %
Učitel využívá aktivizačních metod, které dítěti s odlišným mateřským jazykem umožní porozumění probíranému tématu a zároveň navázání na již nabyté vědomosti a zkušenosti	66,0
Učitel využívá takové metody a didaktické postupy, které dítěti umožní smysluplně se zapojit do vzdělávání (např. skupinové a projektové vyučování)	66,0
V případě potřeby má alternativní aktivitu přizpůsobenou momentálním jazykovým možnostem dítěte	38,3

Ve dvou třetinách škol pedagogové využívali aktivizační metody, které dítěti s odlišným mateřským jazykem umožňují porozumění tématu, provázání s dosavadními zkušenostmi a takové metody a didaktické postupy, které mu umožní smysluplně se zapojit do vzdělávání. Současně byl dětem dáván dostatečný prostor a čas pro jazykový projev. Již méně často měli učitel či učitelka připravenou alternativní aktivitu přizpůsobenou momentálním jazykovým možnostem dítěte (38,3 %).

Tabulka č. 11 Učitel dbá na socializaci dítěte do třídního kolektivu, aktivity přizpůsobuje také tomuto cíli. Učitel sleduje klima třídy s ohledem na dítě s odlišným mateřským jazykem

Oblasti	Podíl škol v %
Učitel volí takové aktivity a metody, jejichž cílem je posílení vazeb mezi dětmi s odlišným mateřským jazykem a ostatními dětmi (skup. a projekt. výuka, výlety apod.)	70,2
Učitel sleduje a pravidelně vyhodnocuje klima třídy a vztahy ostatních dětí s dítětem s odlišným mateřským jazykem. V případě potřeby přijímá účinná opatření	57,4

V 70 % škol volili učitelé a učitelky takové aktivity a metody, aby posílili vazby dětí s odlišným mateřským jazykem s dětmi ostatními. Kulturně odlišné prostředí dětí s odlišným mateřským jazykem využívali pro obohacení poznatků ostatních dětí a rozvoj multikulturní výchovy. Ve více než polovině škol učitelé a učitelky pravidelně sledovali a vyhodnocovali klima ve třídě a v případě problémů přijímali účinná opatření.

Tabulka č. 12 Učitel sleduje pokroky dítěte a hodnotí jej s ohledem na individuální pokroky (dosažení předem definovaných cílů)

Oblasti	Podíl škol v %
Učitel sleduje pokroky dítěte, využívá k tomu portfolia, individuálního vzdělávacího plánu, vyrovnávacího plánu atd.	72,3
Při hodnocení dítěte s odlišným mateřským jazykem používá učitel formativní hodnocení	38,3
Učitel o pokrocích pravidelně informuje dítě i jeho zákonné zástupce	63,8

V necelých třech čtvrtinách škol pedagogové sledovali pokroky dětí s odlišným mateřským jazykem (včetně využití portfolií, individuálního vzdělávacího plánu, vyrovnávacího plánu apod.) a ve většině těchto škol o pokrocích pravidelně informovali dítě i jeho zákonné zástupce. Formativní hodnocení dětí s odlišným mateřským jazykem bylo zaznamenáno v poměrně malém podílu škol, využívaly ho pouze dvě pětiny škol.

Pokud dítě s odlišným mateřským jazykem nějakým způsobem selhávalo, zjišťovali učitelé a učitelky příčiny (zda např. nedošlo k tomu, že dítě nerozumí úkolům, instrukcím apod.) v polovině škol.

Z výsledků inspekční činnosti vyplývá, že většina pedagogů se snaží volit takové aktivity, aby byly zapojeny všechny děti včetně dětí s odlišným mateřským jazykem. Učitelé a učitelky často využívají obrázky, schémata, modely, videa nebo upravují obsah jazykovým možností tak, aby byly pochopitelné i pro děti s odlišným mateřským jazykem. Učitelé a učitelky se o pokroky dětí s odlišným mateřským jazykem zajímají (ačkoliv byly zjištěny dílčí nedostatky ve vyhodnocování individuálních vzdělávacích plánů nebo vyrovnávacích plánů) a v případě jejich neúspěchů přijímají opatření. Formativní hodnocení je využíváno stále jen v malé míře.

2.2.3 Spolupráce se zákonnými zástupci

Pro vzdělávání dětí je přirozeně důležitá spolupráce školy s rodiči a zákonnými zástupci dětí. Je důležité zajistit, aby rodiče a zákonní zástupci dětí informacím poskytovaným školou správně porozuměli. Proto se doporučuje materiály překládat, případně předávat v elektronické či tištěné podobě, aby se rodič či zákonný zástupce dítěte mohl k textu vrátit nebo si jej nechat přeložit, pokud něčemu neporozuměl.

Tabulka č. 13 Škola využívá pro rodiče důležité materiály přeložené do jejich mateřského jazyka, eventuálně do pro ně srozumitelného světového jazyka

Oblasti	Podíl škol v %
Školní řád, povinnosti dětí a zákonných zástupců předává škola ve srozumitelné podobě (elektronicky, přeložené, zajištěné tlumočení)	42,6
V odůvodněných případech (například při neplnění povinností) ověřuje škola porozumění	31,9
Pozvánky a informace o důležitých akcích školy (třídní schůzky, škola v přírodě, výlet atd.) předává ve srozumitelné podobě	66,0

Pouze okolo 40 % škol předávalo zákonným zástupcům dokumenty školy (např. školní řád, práva a povinnosti dětí a zákonných zástupců) ve srozumitelné podobě. K ověření porozumění v odůvodněných případech došlo v necelé třetině škol. Naopak vyšší podíl škol (dvě třetiny) předával rodičům ve srozumitelné podobě pozvánky a informace o akcích školy (třídní schůzky, školní výlety apod.).

Necelá polovina škol zjišťovala, zda si na důležité setkání zákonní zástupci přivedou tlumočnicka. Pouze osmina škol zajistila tlumočnicka u těch zákonných zástupců, kteří služeb tlumočnicka běžně nevyužívají.

Většina škol (85,1 %) pravidelně informovala zákonné zástupce dětí o pokrocích, chování a o celkovém zapojení dítěte ve škole. Pouze necelá polovina v případě zhoršení dítěte svolávala schůzku s rodiči.

Z výsledků je patrné, že většina škol pravidelně informuje zákonné zástupce a rodiče o výsledcích a pokrocích jejich dětí. Nicméně překlady důležitých dokumentů, případně jejich elektronická verze nebo tlumočení jsou zatím využívány pouze v malé míře. Podle zjištění České školní inspekce se školy snažily navazovat funkční partnerství s rodinami dětí s odlišným mateřským jazykem, nabízely jim možnosti zapojení do akcí školy, spolupráci při řešení různých problémů a v některých případech měly také přeložené části školního řádu. Ne vždy se však dařilo získat důvěru rodiny a zapojit ji do života školy.

2.2.4 Příprava pedagogů a připravenost školy

Poslední oblastí, kterou Česká školní inspekce monitorovala, byla příprava pedagogů (absolvování vzdělání s danou tematikou) a připravenost školy na práci s dětmi s cizí státní příslušností a s dětmi, pro které je čeština druhým jazykem, nikoliv jazykem mateřským.

Dalším vzděláváním zaměřeným na oblast práce s dětmi cizinci / dětmi s odlišným mateřským jazykem prošli pedagogové pouze v 29,8 % škol. Ve většině škol tak pedagogové čerpali informace spíše z jiných dostupných zdrojů, např. internetu, odborné literatury apod. Vzdělávání zaměřené na výuku češtiny pro cizince nebo češtiny jako druhého či cizího jazyka absolvovali pedagogové pouze v sedmi školách. Tito odborníci jsou dostupní spíše ve školách, které jsou zapojeny do nějakého projektu či programu, nebo se na vzdělávání dětí s odlišným mateřským jazykem zaměřují.

Tabulka č. 14 Učitelé jsou připraveni na začleňování a vzdělávání dětí s odlišným mateřským jazykem

Oblasti	Podíl škol v %
Učitelé disponují dovednostmi, které jim umožňují zapojovat děti do činností a rozvíjet jejich potenciál	63,8
Učitelé mají přehled o tom, kam nebo na koho se v případě potřeby obrátit	59,6

Ačkoliv školám chybí systematická příprava na vzdělávání dětí s odlišným mateřským jazykem, většina z nich převážně úspěšně zvládá jejich začleňování. Bylo však zjištěno, že pedagogové disponují dovednostmi, které jim umožňují tyto děti úspěšně zapojovat do činností, jen v 63,8 % navštívených škol. Prostor pro zlepšení je také v informovanosti pedagogů – na dvou pětinach škol pedagogové neměli přehled o tom, kam nebo na koho se v případě potřeby obrátit.

2.3 Závěr

Mateřské školy navštěvuje cca 10 400 dětí s odlišným mateřským jazykem, přičemž přibližně čtvrtina z nich potřebuje podle ředitelů a ředitelky mateřských škol nějakou jazykovou podporu. Děti s odlišným mateřským jazykem navštěvují necelé dvě pětiny ze všech mateřských škol. V rámci jazykové podpory dětem s odlišným mateřským jazykem dominuje individuální přístup pedagoga, kurz nebo doučování češtiny nabízí okolo dvou pětin mateřských škol, ať už v době běžných vzdělávacích činností nebo mimo ně. Podíl škol, které nabízejí jazykové doučování, je výrazně nižší než v základním a středním vzdělávání, ačkoliv právě předškolní věk je pro rozvoj komunikačních dovedností klíčový.

Na rozdíl od základních a středních škol, kterým nejvíce chybí podpora v oblasti financí, spatřují ředitelé a ředitelky mateřských škol nejvyšší potřebu podpory dětí s odlišným mateřským jazykem ve větším prostoru pro individualizaci výuky (méně dětí ve třídě, asistent pedagoga) a v oblasti výukových materiálů pro děti. Zároveň necelým 60 % ředitelů a ředitelky současný systém financování podpory dětí s odlišným mateřským jazykem nevyhovuje a objem finančních prostředků považují za nedostatečný.

Systematicky nastavený postup jazykové podpory měla pouze polovina navštívených mateřských škol. Současně lze konstatovat převahu individuální podpory učitelů a učitelky při vzdělávání (např. přizpůsobení metod a nabídky vzdělávání přítomnosti dítěte s odlišným mateřským jazykem ve třídě). Přímo na osvojování češtiny byly aktivity zaměřeny pouze v 15 % škol. V mateřských školách byla zaznamenána snaha vyučujících zapojit všechny děti včetně dětí s odlišným mateřským jazykem do realizovaných aktivit. Vysoký podíl škol přizpůsoboval obsah vzdělávání jazykovým možnostem dítěte, využíval vizualizaci a aktivizační metody. Ve dvou třetinách škol byly třídy připraveny na přítomnost dětí s odlišným mateřským jazykem a tuto přítomnost reflektovaly, současně také kladly důraz na aktivity, které posilují vazby mezi dětmi.

Většina mateřských škol informovala zákonné zástupce o výsledcích vzdělávání a pokroku dětí s odlišným mateřským jazykem, překlady důležitých dokumentů nebo jejich elektronická verze jsou zatím využívány pouze v malé míře. Prostor pro zlepšení byl identifikován také v oblasti personálních podmínek školy, kdy učitel či učitelka češtiny jako druhého nebo cizího jazyka byli k dispozici pouze v 15 % škol, další vzdělávání pedagogických pracovníků bylo zaměřeno na vzdělávání dětí s odlišným mateřským jazykem nebo dětí cizinců pouze ve 30 % škol a ve dvou pětinach škol učitelé neměli dostatečné informace, kam se v případě potřeby obrátit, případně jim dovednosti pro práci s dětmi s odlišným mateřským jazykem chyběly.

I přes uvedené příležitosti ke zlepšení byl zjištěn významný počet mateřských škol, kde byl přístup k dětem s odlišným mateřským jazykem hodnocen jako příkladný, případně představoval silnou stránku školy.

3 Základní vzdělávání

3.1 Výsledky inspekčního elektronického zjišťování v základním vzdělávání

Do inspekčního elektronického zjišťování na téma vzdělávání žáků s odlišným mateřským jazykem bylo zapojeno 3 810 základních škol zapsaných ve školském rejstříku.

Ve školním roce 2014/2015 se podle výpovědí ředitelů a ředitelky vzdělávalo v těchto základních školách 20 102 žáků s odlišným mateřským jazykem, z toho 14 967 žáků cizinců (74,5 %) a 5 135 žáků z České republiky, pro které je čeština druhým jazykem, nikoliv jazykem mateřským (25,5 %). Celkově tvořili žáci s odlišným mateřským jazykem 2,5 % z celkového počtu žáků. Prvním až třetím rokem se vzdělávalo ve škole 61 % z celkového počtu žáků s odlišným mateřským jazykem (podrobněji viz tabulka č. 15).

Tabulka č. 15 Počet žáků s odlišným mateřským jazykem v základním vzdělávání

Žáci s odlišným mateřským jazykem	Žáci s cizí státní příslušností		Žáci z ČR, pro které je čeština druhým jazykem, nikoliv jazykem mateřským		Žáci s odlišným mateřským jazykem celkem	
	Počet	Podíl	Počet	Podíl	Počet	Podíl
celkem	14 967	74,5	5 135	25,5	20 102	100,0
Z toho 1. rokem	3 401	22,7	1 000	19,5	4 401	21,9
Z toho 2. rokem	2 612	17,4	734	14,3	3 346	16,6
Z toho 3. rokem	3 244	21,7	1 279	24,9	4 523	22,5
Z toho jiným rokem	5 710	38,2	2 122	41,3	7 832	39,0

Alespoň jednoho žáka s odlišným mateřským jazykem uvedla přibližně polovina základních škol. Na následující otázky odpovídaly již pouze tyto školy.

Podle ředitelů a ředitelky škol potřebuje z celkového počtu žáků s odlišným mateřským jazykem jazykovou podporu 22,4 % žáků a tuto podporu dostává 20,7 % z nich. Při odhadu potřeby jazykové podpory ze strany ředitelů a ředitelky škol je potřeba vycházet z faktu, že školy nedisponují materiálem pro jazykovou diagnostiku, který by určil úroveň komunikačního i odborného jazyka, a velmi často je jazyková úroveň odhadována pouze na základě komunikačních dovedností žáka. Lze tedy odhadovat, že reálný počet žáků s odlišným mateřským jazykem, kteří potřebují jazykovou podporu, může být vyšší. Jakým způsobem je jazyková podpora zajištěna v základních školách, zobrazuje následující tabulka.

Tabulka č. 16 Způsob zajištění jazykové podpory

Forma podpory	Podíl škol (v %)
Individuální podpora pedagoga (např. formou individuálního vzdělávacího plánu nebo vyrovnávacího plánu)	60,1
Individuální nebo skupinové doučování češtiny po vyučování	59,8
Asistent pedagoga v době výuky	19,1
Hodiny/kurz češtiny v době běžné výuky (například místo českého jazyka)	18,4
Jiným způsobem	13,2

Uvedených 20,7 % žáků s odlišným mateřským jazykem dostává jazykovou podporu zejména v době běžné výuky (60,1 % škol) a při individuálním nebo skupinovém doučování češtiny (59,8 %). V menší míře je ve výuce využíván asistent pedagoga (19,1 %). Přibližně pětina škol

nabízí těmto žákům kurz nebo hodinu češtiny v době běžné výuky (například jako nahrazení hodiny českého jazyka). Jiný způsob jazykové podpory uvedlo 13,2 % škol, šlo především o jazykové kurzy či kroužky v době mimo vyučování.

Žáci, kteří dostatečně nerozumí vyučovacím jazyku, tedy žáci s odlišným mateřským jazykem, mají podle vyhlášky č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných (ve znění vyhlášky č. 147/2011 Sb. a vyhlášky č. 103/2014 Sb.), možnost využít vyrovnávací opatření pro sociálně znevýhodněné žáky. Současně je podle § 16 školského zákona za žáka se sociálním znevýhodněním považován také žák v postavení azylanta, osoby požívající doplňkové ochrany a účastník řízení o udělení mezinárodní ochrany na území České republiky podle zvláštního právního předpisu. Součástí těchto vyrovnávacích opatření je také využití individuálního vzdělávacího plánu. Na základě inspekčního elektronického zjišťování lze konstatovat, že pouze 4,1 % žáků s odlišným mateřským jazykem je vzděláváno podle individuálního vzdělávacího plánu, nebo má od školského poradenského zařízení doporučenou integraci. V ostatních případech, kdy žáci s odlišným mateřským jazykem potřebují podporu, školy používají běžná opatření jako poskytování individuální podpory ve výuce a doučování češtiny.

Všichni žáci cizinci (tedy nikoliv žáci s českým občanstvím, pro něž je čeština druhým jazykem) mají nárok na bezplatnou přípravu k začlenění do základního vzdělávání, zahrnující výuku českého jazyka přizpůsobenou potřebám těchto žáků podle § 20 školského zákona. Bezplatné jazykové přípravy se podle inspekčního šetření účastnilo 1 614 žáků cizinců, což představuje přibližně desetinu ze všech žáků cizinců. V současné době je organizace bezplatné jazykové přípravy popsána v § 10 vyhlášky č. 48/2005 Sb., o základním vzdělávání a některých náležitostech plnění povinné školní docházky, kde je určen i minimální rozsah jazykové přípravy na 70 vyučovacích hodin po dobu nejvýše 6 měsíců školního vyučování. Jazyková příprava může být organizována kmenovou školou nebo školou jmenovanou krajem. V současné době nejsou jak organizace, tak přesný obsah³ a rozsah jazykové přípravy systémově nastaveny, proto je podoba přípravy závislá na řadě faktorů (zkušenosti školy se vzděláváním žáků s odlišným mateřským jazykem, finanční možnosti školy, počet žáků s odlišným mateřským jazykem ve škole, nastavení spolupráce se zákonnými zástupci apod.). V mnoha případech k realizaci jazykové přípravy ani nedochází.

Tabulka č. 17 Způsob organizace jazykové přípravy

Organizace jazykové přípravy	Podíl škol v %
Školou, kde žák plní povinnou školní docházku, do 30 dnů po nástupu žáka	38,1
Školou, kde žák plní povinnou školní docházku, později po nástupu	26,1
Krajem pověřenou školou do 30 dnů po nástupu žáka k plnění školní docházky	20,2
Krajem pověřenou školou později po nástupu	13,0
Jiným způsobem	20,6

Jazyková příprava byla nejčastěji organizována v kmenové škole, kde žák plní povinnou školní docházku, a to do 30 dnů po nástupu žáka (38,1 % škol) nebo později po nástupu (26,1 % škol). Krajem pověřenou školou využila k jazykové přípravě třetina škol, z toho pětina do 30 dnů po nástupu žáka k plnění povinné školní docházky. Jiný způsob jazykové přípravy uvedlo 20,6 % škol, šlo o jazykovou přípravu organizovanou centry pro podporu integrace cizinců, neziskovými organizacemi či Ministerstvem vnitra České republiky.

³ Obsah výuky českého jazyka je určen očekávanými výstupy vzdělávacího oboru Cizí jazyk stanoveného Rámcovým vzdělávacím programem pro základní vzdělávání.

Z výsledků inspekčního elektronického zjišťování je zřejmé, že převažuje jazyková příprava na kmenové škole. Cílem jazykové přípravy je připravit žáky na komunikaci v češtině a na vstup do výuky ve vyučovacím jazyce, kterému nerozumí. To však není možné kvalitně zajistit v běžné výuce, zejména bez předchozí odborné přípravy pedagoga. Vzdelávání pedagogů zaměřené na žáky cizince nebo žáky s odlišným mateřským jazykem bylo následně zjišťováno při inspekční činnosti na místě.

Ředitelé a ředitelky škol byli v rámci inspekčního elektronického zjišťování dále dotázáni, co by potřebovali k tomu, aby byly poskytována podpora a výuka žáků s odlišným mateřským jazykem jako celek kvalitnější.

Tabulka č. 18 Potřeby pro kvalitnější podporu a výuku žáků s odlišným mateřským jazykem

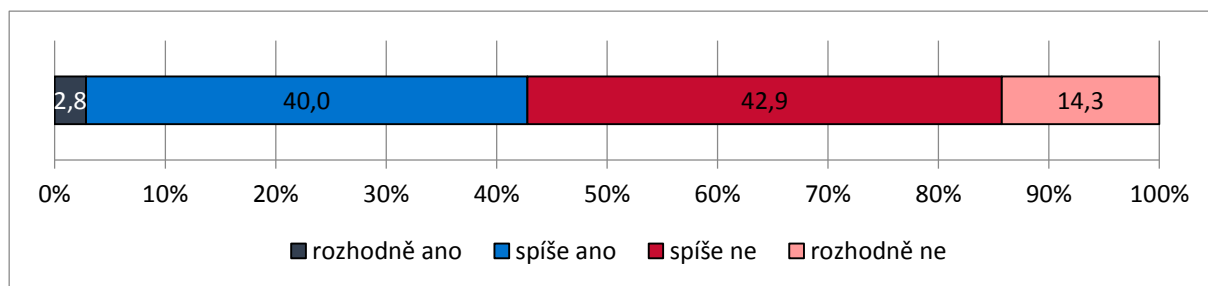
Oblasti	Podíl škol v %
Dostatek finančních prostředků	58,3
Výukové materiály pro žáky	51,4
Větší kapacita pedagogů na individualizaci (méně žáků ve třídě, asistent pedagoga)	49,1
Státem jasně definovaný způsob podpory	47,6
Metodická podpora při vzdělávání a začleňování žáků	39,6
Vzdělávací obsah češtiny jako druhého jazyka (návod pro pedagogy při výuce češtiny)	27,1
Další vzdělávání pedagogických pracovníků v této oblasti	24,6
Dostupná jazyková příprava	14,7
Jiné	6,7

Nejvíce ředitelů a ředitelky škol uvedlo, že pro kvalitnější podporu a výuku žáků s odlišným mateřským jazykem by potřebovali dostatek finančních prostředků (58,3 %). Přibližně polovina ředitelů a ředitelky pak jmenovala výukové materiály pro žáky, větší prostor pro individualizaci výuky (např. méně žáků ve třídě, asistent pedagoga apod.) a státem jasně definovaný způsob podpory. Častěji byla zmiňována také metodická podpora při vzdělávání a začleňování žáků (39,6 %).

Nejen z předchozí otázky je zřejmé, že financování hraje v podpoře žáků s odlišným mateřským jazykem zásadní roli. V inspekčním šetření bylo tedy zjišťováno, zda a z jakých zdrojů je podpora žáků s odlišným mateřským jazykem financována, zda současný způsob získávání finančních prostředků na podporu žáků s odlišným mateřským jazykem ředitelům a ředitelkám škol vyhovuje a zda jsou finanční prostředky poskytovány v adekvátním objemu.

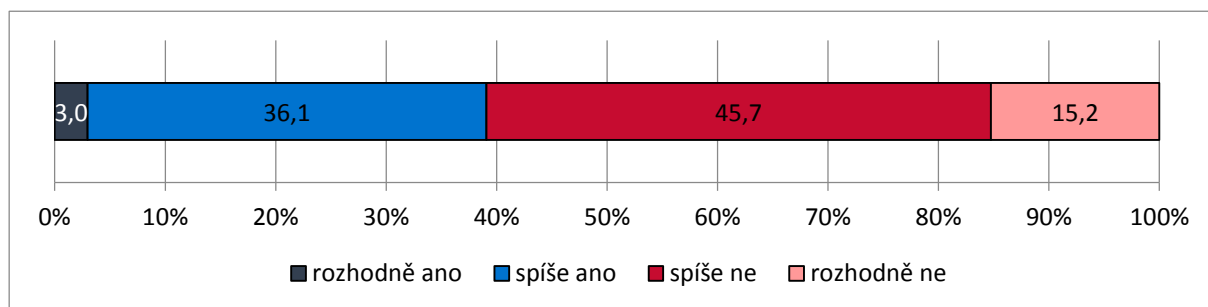
V současné době je finanční zdroje na jazykovou podporu žáků cizinců (nikoliv žáků s českým občanstvím a odlišným mateřským jazykem) možné získávat zejména z rozvojových programů Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy. Inspekční zjišťování ukázalo, že pouze 24,3 % škol žádá o finanční prostředky z těchto zdrojů. Vzhledem k tomu, že čerpání finančních prostředků z rozvojových programů je vázáno na kalendářní, nikoliv na školní rok, poukazují ředitelé a ředitelky na opakovanou personální a finanční nejistotu škol v oblasti zajištění asistence a související administrativní zátěž pro vedení škol. Česká školní inspekce také zjišťovala, z jakých zdrojů školy vzdělávání žáků s odlišným mateřským jazykem financují. Prostředky z Evropského sociálního fondu využívá pouze 4 % škol a 9,4 % škol získávalo finance na podporu z jiných zdrojů (zejména prostředky školy z běžné i doplňkové činnosti, podpora rodičů či sponzorů apod.).

Graf č. 4 Vyhovuje současný způsob získávání finančních prostředků na podporu žáků s odlišným mateřským jazykem (nejen cizinců)? – podíl škol (v %)



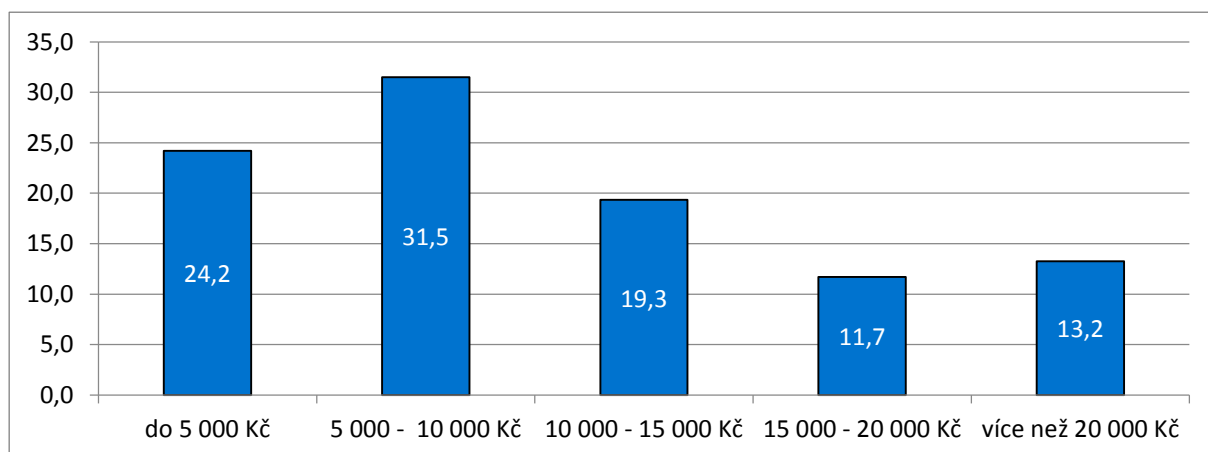
Při hodnocení způsobu získávání finančních prostředků na podporu žáků s odlišným mateřským jazykem (tj. nejen cizinců) převážila negativní stanoviska. Současný způsob získávání finančních prostředků rozhodně nebo spíše nevyhovuje 57,2 % ředitelů a ředitelky základních škol. Rozhodný souhlas vyslovilo pouze 2,8 % z nich.

Graf č. 5 Jsou finanční prostředky v dostatečném objemu, aby pokryly potřebný rozsah podpory? – podíl škol (v %)



Ještě výrazněji než v předchozí otázce ředitelé a ředitelky základních škol nesouhlasili s tím, že by finanční prostředky na podporu žáků s odlišným mateřským jazykem byly poskytovány v dostatečném objemu (rozhodně nebo spíše nesouhlasilo 60,9 % ředitelů a ředitelky).

Graf č. 6 Průměrný objem finančních prostředků potřebný na jednoho žáka – podíl škol (v %)



Na otázku, kolik finančních prostředků by v průměru potřebovali na jednoho žáka s odlišným mateřským jazykem, uváděli ředitelé a ředitelky nejčastěji 5 000 až 10 000 Kč (necelá třetina z nich). Finanční částka do 5 000 Kč by postačovala necelé čtvrtině ředitelů a ředitelky a necelá pětina z nich by potřebovala 10 000 až 15 000 Kč. Zbývá čtvrtina vedoucích pedagogických pracovníků by uvítala více než 15 000 Kč.

Posledním tématem, které bylo v inspekčním elektronickém zjišťování sledováno, bylo získávání informací o možnostech podpory žáků s odlišným mateřským jazykem z různých zdrojů (viz tabulka č. 19). Je samozřejmě důležité, aby školy věděly, na koho se mají v případě potřeby obrátit, a to především v situaci, kdy je pro ně tato problematika nová.

Tabulka č. 19 Způsob získávání informací o možnostech podpory žáků s odlišným mateřským jazykem

Způsob získávání informací	Podíl škol v %
Z webu MŠMT	81,3
Z webu krajského úřadu	55,1
Z webových stránek www.inkluzivniskola.cz	35,6
Jiným způsobem	12,6

Školy nejčastěji získávají informace o možnostech podpory žáků s odlišným mateřským jazykem z webových stránek Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy (81,3 % škol) nebo z webových stránek krajského úřadu (55,1 %). Webové stránky www.inkluzivniskola.cz provozované obecně prospěšnou společností META navštěvuje 35,6 % škol. Z jiných způsobů lze jmenovat např. využití jiných webových stránek nebo dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků a různá školení či semináře.

3.2 Výsledky inspekční činnosti na místě v základním vzdělávání

V rámci tematické inspekce bylo navštíveno 48 základních škol, které byly vybrány na základě výsledků inspekčního elektronického zjišťování, protože vzdělávají žáky s odlišným mateřským jazykem, kteří potřebují podporu. Veškeré níže uváděné informace se tak týkají pouze těchto 48 škol. Sledována byla organizace výuky žáků s odlišným mateřským jazykem, jejich přijímání ke vzdělávání a poskytování jazykové přípravy a jiných podpůrných prostředků. Ve výuce byly zjišťovány způsoby práce se žáky s odlišným mateřským jazykem a jejich zapojování do vzdělávání. Posuzována byla také podpora zákonných zástupců při komunikaci se školou a příprava pedagogických pracovníků na práci s žáky s odlišným mateřským jazykem. Získané informace mohou pomoci doplnit chybějící údaje o vzdělávání žáků s odlišným mateřským jazykem v základním vzdělávání, a přispět tak k zajištění vhodných forem podpory jak těmto žákům, tak školám.

3.2.1 Organizace

První oblast tematické inspekční činnosti na místě se zaměřovala na organizaci vzdělávání žáků s odlišným mateřským jazykem, přičemž této oblasti byla věnována zvýšená pozornost.

Školský zákon upravuje vzdělávání cizinců v § 20, kde přiznává občanům Evropské unie stejná práva jako občanům České republiky, a přístup k základnímu vzdělávání umožňuje také osobám, které pobývají na území České republiky (ať už s oprávněním, nebo bez oprávnění k pobytu). Tato zásada vychází zejména z práva na základní vzdělání všech dětí daného Úmluvou o právech dítěte. Naopak v předškolním a středním vzdělávání musí být doložena nejpozději při zahájení vzdělávání oprávněnost pobytu na území České republiky. Přestože většina ředitelů a ředitelky základních škol zjišťuje typ pobytu žáka-cizince, činí tak z důvodu zápisu povinných údajů do školní matriky. Většina škol podle vyjádření jejich vedení přijímá všechny žáky, kteří projeví zájem o vzdělávání v dané škole. Při přijímání žáků s odlišným mateřským jazykem zajišťuje tlumočnicka necelá polovina škol.

V rámci tematické inspekce byla posuzováno také to, jak školy postupují při zařazování žáka s odlišným mateřským jazykem do příslušného ročníku. Při nástupu žáka s neznalostí vyučovacího jazyka k plnění povinné školní docházky v základně škole by nemělo docházet k tomu, že je tento žák zařazen do (výrazně) nižšího ročníku, než který by odpovídal jeho věku, což s sebou přináší určitá rizika (sociální, kdy kolektiv spolužáků žákovi s odlišným mateřským jazykem věkově neodpovídá, učivo nepřiměřené věku je nepodnětné a nemotivující, v neposlední řadě pak může docházet k problémům při ukončování základní školy do 17 let věku a při přechodu na střední školu).⁴

Při přijetí do vyšších ročníků základní školy tři čtvrtiny škol zařazují žáka s odlišným mateřským jazykem do ročníku odpovídajícího již absolvovaným ročníkům v zemi původu. Při přijímání do dvou posledních ročníků základních škol polovina škol přihlíží k jazykovým možnostem žáka a jeho dosavadnímu vzdělání (např. úplná neznalost češtiny nebo absence některých předmětů v předchozím vzdělávání) a případně zařazuje žáka o rok níže.

Kromě bezplatné jazykové přípravy, na kterou mají nárok žáci-cizinci (jak bylo zmíněno v části týkající se výsledků inspekčního elektronického zjišťování), využívají školy k podpoře žáků s odlišným mateřským jazykem různé další podpůrné nástroje, které jsou uvedeny v tabulce č. 20. Tyto nástroje se týkají především samotné výuky.

Tabulka č. 20 Škola nabízí žákům s potřebou jazykové podpory podpůrné nástroje

Oblasti	Podíl škol v %
Pedagog přizpůsobuje metody a způsob výuky přítomnosti žáka s odlišným mateřským jazykem ve třídě	81,3
Žák je hodnocen dle svého pokroku	81,3
Žák má možnost chodit na doučování nebo výuku češtiny jako druhého jazyka	72,9
Žák je vzděláván podle individuálního vzdělávacího plánu nebo vyrovnávacího plánu	52,1
Pedagog má ve třídě, kde je žák s odlišným mateřským jazykem, k dispozici asistenta pedagoga	22,9

Školy mohou žákům s odlišným mateřským jazykem nabízet doučování nebo výuku češtiny jako druhého jazyka, přizpůsobovat metody, formy a hodnocení specifickým potřebám těchto žáků, případně využívají individuální vzdělávací plán nebo vyrovnávací plán a přítomnost asistenta pedagoga v hodině. Asistent pedagoga a individuální vzdělávací plán představují vyrovnávací opatření, která jsou určena pro žáky se sociálním znevýhodněním (tj. i žáky znevýhodněné nedostatečnou znalostí vyučovacího jazyka), k jejich zajištění je však třeba vyšetření ve školském poradenském zařízení. Proto školy častěji než individuální vzdělávací plán využívají tzv. vyrovnávací plán, který si mohou sestavit samy.

Ve více než čtyřech pětinach škol byli pedagogové připraveni přizpůsobit nebo přímo přizpůsobovali metody a způsob výuky žákům s odlišným mateřským jazykem a hodnotili žáky podle jejich individuálního pokroku, nikoliv ve srovnání s jejich spolužáky. Téměř tři čtvrtiny škol nabízely žákům možnost doučování českého jazyka nebo výuku češtiny jako druhého jazyka. Existují však i případy, kdy rodina žáka o nabízené doučování nejeví zájem. Jak ovšem vyplývá z inspekčního elektronického zjišťování, rodiče často zajišťují doučování češtiny sami prostřednictvím soukromých kurzů nebo různých kurzů jazykových. Specifický vzdělávací plán, např. individuální vzdělávací plán nebo vyrovnávací plán, byl využit ve více než polovině škol. V některých případech však dochází k tomu, že tento dokument má spíše formální

⁴ META, o. p. s. (2011). *Žáci s odlišným mateřským jazykem v českých školách*. Str. 27–29. Dostupné z: http://www.inkluzivniskola.cz/sites/default/files/uploaded/zaci_s_omj_v_ceskych_skolach_0.pdf

charakter, není dostatečně konkrétní a není průběžně vyhodnocován a používán pro plánování výuky. Asistent pedagoga ve třídách, kde jsou žáci s odlišným mateřským jazykem, byl k dispozici pouze v necelé čtvrtině škol.

Žáci s odlišným mateřským jazykem však nepotřebují pouze jazykovou podporu a zohlednění speciálních potřeb ve výuce, ale také sociálně příznivé prostředí, ve kterém se budou cítit bezpečně a okolí s nimi bude jednat bez předsudků. Zejména zpočátku je potřeba přistupovat k těmto žákům s určitou interkulturní senzitivitou. Proto bylo dále zjišťováno, zda je pro žáky s odlišným mateřským jazykem vytvářeno bezpečné prostředí a třídy jsou na jejich přítomnost připravovány, případně zda dochází k vyhodnocování postojů spolužáků k těmto žákům.

Tabulka č. 21 Škola vytváří pro žáky s odlišným mateřským jazykem bezpečné prostředí. Škola oceňuje jazykovou a kulturní rozmanitost

Oblasti	Podíl škol v %
Třída s žákem s odlišným mateřským jazykem je na jeho přítomnost připravena, otevřeně se diskutuje o situacích spojených s migrací i přítomností v cizím prostředí	64,6
Pravidelně je přítomnost žáka v třídním kolektivu reflektována s ním i se spolužáky	66,7
Vyskytnou-li se ve třídě nebo ve škole problémy v adaptaci žáka s odlišným mateřským jazykem, přijímá učitel a následně celá škola účinná opatření	72,9

V necelých dvou třetinách navštívených škol byly třídy na přítomnost žáků s odlišným mateřským jazykem připraveny a učitelé a učitelky otevřeně diskutovali o situacích spojených s migrací i přítomností v cizím prostředí. Ve shodném podílu škol docházelo k reflexi přítomnosti těchto žáků. Tři čtvrtiny škol přijímaly účinná opatření, vyskytly-li se ve třídě nebo ve škole problémy v adaptaci žáka s odlišným mateřským jazykem. Multikulturní výchova je ve školách přirozeně podporována jiným kulturním prostředím žáků s odlišným mateřským jazykem, které je využíváno pro obohacení poznatků spolužáků.

Zpočátku je také důležité, aby se žáci s odlišným mateřským jazykem orientovali ve školním prostředí a škola byla připravena jim s orientací pomoci. Ve více než devíti desetinách škol byli zaměstnanci připraveni pomoci žákům s odlišným mateřským jazykem v orientaci v budově i v organizaci školních a mimoškolních aktivit. Jiné formy pomoci usnadňující orientaci ve školním prostředí byly zaznamenány pouze v malé míře – orientační body označené piktogramy nebo v mateřském jazyce žáka byly k dispozici pouze v 12,5 % škol, přidělení patrona z řad spolužáků pomáhajícího s orientací ve školním prostředí využilo 45,8 % škol.

Tabulka č. 22 Škola má promyšlený systém (strategii) pro vzdělávání a začleňování žáků s odlišným mateřským jazykem známý všem pedagogům školy

Oblasti	Podíl škol v %
Škola má promyšlený způsob jazykové podpory žáka a její organizaci, které znají všichni pedagogové školy	52,1
Škola má systém dalších podpurných kroků, které žákovi usnadní začleňování do kolektivu a vzdělávání	60,4
Otázky vzdělávání a začleňování žáků s odlišným mateřským jazykem jsou pravidelným tématem pedagogických porad a předmětových komisí	56,3

Promyšlený způsob jazykové podpory žáků s odlišným mateřským jazykem včetně její organizace (systém, strategie), který znají všichni pedagogové školy, měla přibližně polovina navštívených škol. Okolo 60 % škol mělo systém dalších podpurných kroků a jasný způsob hodnocení žáků. Celkově tak neměla nastavený žádný systém jazykové podpory ani podpurných opatření přibližně čtvrtina škol. Nicméně i v těchto školách žáci s odlišným

mateřským jazykem nějakou formu podpory dostávali, ačkoliv šlo spíše o dílčí opatření, nikoliv o promyšlený systém. Vzdelávání a začleňování žáků s odlišným mateřským jazykem bylo pravidelným tématem pedagogických porad a předmětových komisí v 56,3 % škol.

Hodnocení výsledků vzdělávání žáků je klíčovým nástrojem jejich motivace. V případě žáků s odlišným mateřským jazykem je potřeba nastavit i taková kritéria, která mohou splňovat žáci s neznalostí vyučovacího jazyka. Na jejich základě pak dochází spíše k posuzování individuálního pokroku žáka než ke srovnávání se spolužáky. Takové hodnocení, tj. hodnocení přiměřené aktuální situaci žáků s odlišným mateřským jazykem bez srovnávání se spolužáky, uplatňovalo 68,8 % navštívených škol. Různé nástroje ke sledování pokroku žáků s odlišným mateřským jazykem (individuální vzdělávací plán, vyrovnávací plán, portfolia apod.) využívalo 60,4 % škol. Většina škol pak v případě selhávání žáka přijímala účinná opatření (např. revize individuálních vzdělávacích plánů, vyrovnávacích plánů, doučování, komunikace se zákonnými zástupci apod.).

Tabulka č. 23 Škola aktivně nabízí žákům s odlišným mateřským jazykem využívání volnočasových aktivit, žáci s odlišným mateřským jazykem se jich aktivně účastní

Oblasti	Podíl škol v %
Škola předává zákonným zástupcům srozumitelným způsobem informace o volnočasových aktivitách (využívá možnosti tlumočení, překladu, piktogramů)	70,8
Pedagogové aktivně zjišťují (ve spolupráci se zákonnými zástupci) záliby a silné stránky žáka a tím směrem orientují i nabídku volnočasových aktivit	50,0
Žáci se volnočasových aktivit účastní	77,1

Aktivní zapojení žáků s odlišným mateřským jazykem do volnočasových aktivit představuje důležitou složku socializace a adaptace těchto žáků v novém prostředí, a to zejména v případě, kdy je škola jediným prostředím, v němž se žák setkává s českým jazykem. Ve více než třech čtvrtinách škol se žáci s odlišným mateřským jazykem účastnili volnočasových aktivit, v polovině škol pedagogové aktivně zjišťovali záliby a silné stránky žáků s odlišným mateřským jazykem, aby mohli nabídku volnočasových aktivit adekvátně přizpůsobit. Zákonní zástupci žáka s odlišným mateřským jazykem byli informováni srozumitelným způsobem o volnočasových aktivitách (využití možnosti tlumočení, překladu, piktogramů) v 70,8 % škol.

V souvislosti s činnostmi mimo výuku lze zmínit také efektivní zapojení žáků s odlišným mateřským jazykem do aktivit školní družiny či školního klubu, kde dále dochází k dalšímu rozvoji řečových i sociálních dovedností, což může urychlit adaptaci na prostředí školy a komunikaci v českém jazyce.

Školy se mohou v případě potřeby obracet také na různé regionální organizace, které poskytují podporu rodinám i žákům s migrační zkušeností (např. neziskové organizace, centra na podporu integrace cizinců apod.), a spolupracovat s nimi při začleňování a vzdělávání žáků s odlišným mateřským jazykem. Nadpoloviční podíl škol (56,3 %) předával zákonným zástupcům informace o regionálních organizacích, které nabízejí tlumočení, překlady, doučování, výuku češtiny apod., a pomáhal jim zorientovat se v nabídce jejich služeb. Nabídku služeb těchto organizací samostatně přímo využívala třetina škol.

Promyšlený systém jazykové podpory měla pouze přibližně polovina základních škol, kde jsou již v současné době žáci s odlišným mateřským jazykem vzděláváni. Ostatní školy využívaly spíše dílčí podpůrná opatření, přičemž převažovalo poskytování individuální podpory ve výuce přizpůsobením metod a forem výuky. Zatímco polovina škol využívala vyrovnávací nebo individuální vzdělávací plány, pouze necelá čtvrtina škol měla pro žáky s odlišným mateřským

jazykem k dispozici asistenta pedagoga. Ve většině škol se žáci s odlišným mateřským jazykem zapojovali do volnočasových aktivit, což podporuje jejich přirozenou adaptaci. Služby regionálních organizací, které poskytují podporu rodinám a žákům s migrační zkušeností, využívala zatím jen třetina škol.

3.2.2 Výuka

Velká pozornost při tematické inspekční činnosti ve školách byla zaměřena také na oblast výuky. Inspekční pracovníci v navštívených hodinách sledovali práci učitelů a učitelek se žáky s odlišným mateřským jazykem a současně také zjišťovali aktivity, které svým charakterem přesahují vyučovací jednotku. V hodinách šlo zejména o cíl výuky, využití podpůrných materiálů, zapojení žáků pomocí aktivizačních metod a přizpůsobení úkolů jazykovým možnostem žáka. Nad rámec jednotlivé hodiny byla sledována socializace žáků s odlišným mateřským jazykem, hodnocení jejich individuálních pokroků a přijímání účinných opatření při případném selhávání těchto žáků.

Pokud je ve třídě žák, který nerozumí dostatečně vyučovacím jazyku, je třeba, aby pro takového žáka pedagogové stanovovali individuální cíle, kterých má žák v průběhu hodiny dosáhnout. Cíle by měly být obsahové (tzn. co se má žák v hodině naučit z obsahového hlediska) a jazykové (tzn. jaký jazykový jev se má žák naučit, čemu má porozumět, co má říkat). Následně by výuka měla být plánována tak, aby umožnila žákovi těchto cílů dosáhnout a zároveň ho zapojit do všech aktivit. Pouze v polovině škol si však pedagogové při přípravě na výuku tyto individuální cíle stanovovali.

Pro rozvoj žáků je velmi důležité propojování obsahu v jazyce mateřském a jazyce vyučovacím. Proto by žákům mělo být umožněno při výuce používat podpůrné materiály ve formě překladačů, slovníků apod. Učitelé a učitelky mohou porozumění podpořit vhodným využitím prezentační techniky a vizuálních pomůcek.

Tabulka č. 24 Učitel používá pro žáky s odlišným mateřským jazykem podpůrné materiály ve výuce (např. vizuální podpora, slovníky, zjednodušené texty, vlastní pracovní listy)

Oblasti	Podíl škol v %
Učitel využívá vizuální podporu usnadňující porozumění (obrázky, schémata, modely, videa apod.)	77,1
Umožňuje žákům porozumění prostřednictvím překladových slovníků, on-line překladače apod.	27,1
V případě potřeby přizpůsobuje obsah jazykovým možnostem žáka (využívá např. zjednodušené a kratší texty, přizpůsobené pracovní listy apod.)	75,0

Využití podpůrných materiálů ve výuce je poměrně hojně zastoupeno. Vizuální podporu (obrázky, schémata, modely, videa apod.) nebo přizpůsobení obsahu (např. zjednodušené a kratší texty, přizpůsobené pracovní listy apod.) využilo okolo tří čtvrtin škol. Překladové slovníky či on-line překladače však byly v hodinách zaznamenány pouze v 27,1 % škol.

Tabulka č. 25 Učitel zapojuje žáka do výuky prostřednictvím aktivizačních metod, umožňuje žákovi smysluplnou účast na aktivitách v hodině

Oblasti	Podíl škol v %
Učitel využívá aktivizačních metod, které žákovi s odlišným mateřským jazykem umožní porozumění probíranému tématu a zároveň navázání na již nabyté vědomosti a zkušenosti	62,5
Učitel využívá takové metody a didaktické postupy, které žákovi umožní smysluplně se do výuky zapojit (např. skupinové a projektové vyučování)	72,9
V případě potřeby má alternativní aktivitu přizpůsobenou momentálním jazykovým možnostem žáka	54,2

V necelých třech čtvrtinách škol pedagogové využívali metody a didaktické postupy umožňující smysluplné zapojení žáků s odlišným mateřským jazykem do výuky. Aktivizační metody, které navazují na zkušenosti a vědomosti žáků, byly zaznamenány v 62,5 % škol. Přibližně v polovině škol měli učitelé a učitelky připravenou alternativní aktivitu přizpůsobenou jazykovým možnostem žáka, což je výrazně vyšší podíl, než byl zjištěn v mateřských a středních školách.

Individuální potřeby žáků by měly naplňovat i konkrétní úkoly, na kterých žáci pracují. Ty by měly být přizpůsobeny jak momentálním jazykovým možnostem žáka, tak i jeho kognitivním schopnostem a potřebě je rozvíjet. Učitelé a učitelky přizpůsobovali úkoly jazykovým možnostem žáka při zachování kognitivní přiměřenosti v necelých dvou třetinách škol. Úkoly sledovaly obsahový i jazykový cíl hodiny (tj. umožnily pochopit obsah i rozvinout potřebné jazykové dovednosti, jako jsou slovní zásoba nebo větné konstrukce) přibližně v polovině škol (to odpovídá podílu škol, ve kterých byl tento cíl stanoven).

Tabulka č. 26 Učitel dbá na socializaci žáka do třídního kolektivu, aktivity přizpůsobuje také tomuto cíli. Učitel sleduje klima třídy s ohledem na žáka s odlišným mateřským jazykem

Oblasti	Podíl škol v %
Učitel promýšlí umístění žáka ve třídě (s kým a kde žák sedí), aby to usnadnilo jeho socializaci a zároveň i zapojení do výuky	81,3
Učitel volí takové aktivity a metody, jejichž cílem je posílení vazeb mezi žákem s odlišným mateřským jazykem a zbytkem třídy (skup. a projekt. výuka, výlety, exkurze)	64,6
Učitel sleduje a pravidelně vyhodnocuje klima třídy a vztahy spolužáků s žákem s odlišným mateřským jazykem. V případě potřeby přijímá účinná opatření	62,5

V 81,3 % škol pedagogové promýšleli umístění žáka ve třídě pro usnadnění socializačních procesů i jeho zapojení do výuky. V necelých dvou třetinách škol byly zaznamenány aktivity a metody, jejichž cílem bylo posílení vazeb mezi žákem s odlišným mateřským jazykem a zbytkem třídy. V podobném podílu škol (62,5 %) bylo sledováno a pravidelně vyhodnocováno klima třídy a vztahy mezi spolužáky, případně přijata účinná opatření.

Tabulka č. 27 Učitel sleduje pokroky žáka a hodnotí jej s ohledem na individuální pokroky (dosazení předem definovaných cílů)

Oblasti	Podíl škol v %
Učitel sleduje pokroky žáka, využívá k tomu portfolia, individuální vzdělávací plán, vyrovnávací plán apod.	52,1
Při hodnocení žáka s odlišným mateřským jazykem používá učitel formativní hodnocení	64,6
Učitel o pokrocích pravidelně informuje žáka i jeho zákonné zástupce	81,3

Ke sledování pokroků žáků s odlišným mateřským jazykem ve výuce využívají pedagogové kromě individuálních vzdělávacích plánů a vyrovnávacích plánů také portfolia a další hodnoticí nástroje. Tyto nástroje využívali učitelé a učitelky pouze v polovině navštívených škol. Formativní hodnocení žáků s odlišným mateřským jazykem bylo využíváno v necelých dvou třetinách navštívených škol. Žáci i zákonní zástupci byli o pokrocích pravidelně informováni v 81,3 % navštívených škol.

V případě, že žák s odlišným mateřským jazykem nějakým způsobem ve výuce selhával, zjišťovali pedagogové ve většině škol příčinu tohoto selhávání (porozumění žáka instrukcím, porozumění úkolům, porozumění slovní zásobě) a současně hledali vhodné způsoby výuky, které odpovídají potřebám žáků a umožňují jejich úspěšné zapojení.

Pedagogové, kteří jsou zvyklí aktivně zapojovat žáky do výuky, diferencovat úkoly a cíle a pravidelně monitorovat pokroky žáků, většinou při zapojování žáků s odlišným mateřským jazykem do výuky nemají přílišné obtíže. Učitelé a učitelky často používají i názorné pomůcky či přizpůsobené materiály pro usnadnění porozumění. Zhruba polovina navštívených škol pracovala s diferencovanými cíli a využívala plánování pomocí individuálního vzdělávacího plánu nebo vyrovnávacího plánu (případně portfolií apod.), menší podíl z nich však vyhodnocoval úspěšnost jejich naplňování a aktivně využíval plány při přípravě na výuku. V některých případech proto plány měly spíše formální charakter. Zapojování žáků do výuky prostřednictvím aktivizačních metod bylo zaznamenáno v 62,5 % navštívených škol a v necelých třech čtvrtinách byly pro zapojení žáků využívány vhodné metody a didaktické postupy. Klimatem třídy, kterou navštěvuje žák s odlišným mateřským jazykem, se pedagogové zabývali přibližně ve dvou třetinách škol.

3.2.3 Spolupráce se zákonnými zástupci

Spolupráce se zákonnými zástupci je důležitou součástí úspěšné adaptace žáků s odlišným mateřským jazykem. Klíčové je zde porozumění, ať už jde o dokumenty či o osobní setkání, kde se zákonní zástupci dozvídají o svých právech a povinnostech i právech a povinnostech svých dětí, informace o prospěchu a chování svých dětí a možnosti zapojení do školních a mimoškolních aktivit.

Při inspekční činnosti bylo zjišťováno, zda škola využívá pro rodiče důležité materiály přeložené do jejich mateřského jazyka, eventuálně do nějakého světového jazyka, který je pro ně srozumitelný, zda v případě potřeby využívá služeb komunitních tlumočnicků, a to zejména při důležitých setkáních, nebo zda pravidelně informuje zákonné zástupce žáka o prospěchu, chování, způsobu podpory a o celkovém zapojení žáka do chodu školy a do vzdělávacího procesu.

Tabulka č. 28 Škola využívá pro rodiče důležité materiály přeložené do jejich mateřského jazyka, eventuálně do pro ně srozumitelného světového jazyka

Oblasti	Podíl škol v %
Školní řád, povinnosti žáků a zákonných zástupců předává škola ve srozumitelné podobě (elektronicky, přeložené, zajištěné tlumočení)	39,6
V odůvodněných případech (například při neplnění povinností) ověřuje škola porozumění	45,8
Pozvánky a informace o důležitých akcích školy (třídní schůzky, škola v přírodě, výlet atd.) předává ve srozumitelné podobě	68,8

Pouze necelých 40 % škol předávalo základní a důležité informace (školní řád, povinnosti žáků a zákonných zástupců) v rodičům srozumitelné podobě (přeložené). Porozumění těmto dokumentům ověřilo v odůvodněných případech 45,8 % škol. Nejčastěji školy zákonným zástupcům předávaly ve srozumitelné podobě pozvánky a informace o důležitých školních akcích, jako jsou např. třídní schůzky, školní výlety, škola v přírodě apod. (necelých 70 %).

Při komunikaci se zákonnými zástupci je velmi důležité využívat služby profesionálů, u nichž mají škola i zákonní zástupci jistotu, že informace jsou předávány nezkresleně a dostatečně srozumitelně. Využití služeb komunitního tlumočnicka však není příliš časté. Komunikace tak ve školách často probíhá bez účasti tlumočnicků, nebo jsou v roli tlumočnicků žáci, kterým tato role nepřísluší. Při důležitých setkáních (např. přijetí do školy, třídní schůzky, jednání vztahující se k prospěchu či chování žáka) pouze 45,8 % škol zjišťovalo, zda budou zákonní zástupci využívat tlumočnicka. V 35,4 % zajišťovala tlumočnicka v případě, kdy zákonní zástupci tlumočnicka nevyužívají, sama škola. Někteří vedoucí pracovníci škol však uváděli, že jsou v případě potřeby připraveni tlumočnicka zajistit.

Většina škol vzdělávajících žáky s odlišným mateřským jazykem informuje zákonné zástupce o prospěchu, chování, způsobu podpory a celkovém zapojení žáka. Tři čtvrtiny škol v případě výskytu problémů – ať už v prospěchu, chování či problematické adaptace – iniciovaly se zákonnými zástupci přímo schůzku. O trochu nižší podíl škol (necelé dvě třetiny) vysvětloval zákonným zástupcům způsob hodnocení žáků v České republice.

Spolupráci se zákonnými zástupci hodnotí školy ve většině případů jako bezproblémovou. Komunikace a spolupráce se zákonnými zástupci žáků s odlišným mateřským jazykem probíhá obdobným způsobem jako komunikace se zákonnými zástupci ostatních žáků. Školy pravidelně informují zákonné zástupce o prospěchu a chování žáků a v případě potřeby sjednávají se zákonnými zástupci schůzku. Překlady důležitých materiálů do jazyka, kterému zákonní zástupci rozumí, však většinou chybí. V případech, kdy je to potřeba, častěji dochází k tomu, že tlumočnicka si zajišťují sami zákonní zástupci, nicméně pokud ho nemají, školy se ho snaží v případě potřeby zajistit.

3.2.4 Příprava pedagogů a připravenost školy

Jedním z cílů inspekční činnosti bylo zhodnotit připravenost škol přijímat žáky s odlišným mateřským jazykem a podporovat je v průběhu celého vzdělávacího procesu. Důraz zde byl kladen především na připravenost pedagogů, kteří žáky s odlišným mateřským jazykem vzdělávají.

Další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti práce s žáky cizinci nebo s žáky s odlišným mateřským jazykem absolvovali pedagogové pouze v necelé pětině navštívených základních škol. Informace tak často dohledávají spíše z jiných dostupných zdrojů (odborná literatura, webové stránky).

Jak již bylo uvedeno, jazyková podpora může být poskytována ve formě bezplatné přípravy ve třídách pro jazykovou přípravu, ve formě kurzů či doučování češtiny, ale i ve formě výuky češtiny jako druhého nebo cizího jazyka. Výuku češtiny jako druhého jazyka pro žáky s odlišným mateřským jazykem by ve školách měli zajišťovat pedagogové, kteří mají specifické dovednosti v oblasti výuky češtiny jako druhého jazyka. Učitelé a učitelky mohou tyto dovednosti získat buď v rámci dalšího vzdělávání (několikahodinové kurzy či dlouhodobé studium), v ojedinělých případech na vysokých školách. Učitelé a učitelky, kteří žáky s odlišným mateřským jazykem v navštívených školách učili češtinu, ve většině případů žádným vzděláním v oboru čeština jako druhý jazyk neprošli. Pouze v 8 navštívených školách absolvovali krátké školení v rozsahu do 8 hodin. V ostatních případech zajišťovali výuku češtiny jako druhého jazyka učitelé a učitelky češtiny, kteří v oboru čeština jako druhý jazyk nemají žádnou odbornou přípravu.

Tabulka č. 29 Učitelé jsou připraveni na začleňování a vzdělávání žáků s odlišným mateřským jazykem

Oblasti	Podíl škol v %
Učitelé disponují dovednostmi, které jim umožňují zapojovat žáky do výuky a rozvíjet jejich potenciál	66,7
Učitelé mají přehled o tom, kam nebo na koho se v případě potřeby obrátit	66,7

Celkově lze shrnout, že pedagogové nejsou na vzdělávání žáků s odlišným mateřským jazykem systematicky připravováni, pouze v malém podílu škol byli učitelé a učitelky k této problematice (cíle, metody, formy práce, pomůcky, postupy, hodnocení žáků s odlišným mateřským jazykem) vzdělávání nebo byl k dispozici učitel či učitelka češtiny jako druhého jazyka. Pedagogové tak informace čerpají sami z dostupných zdrojů nebo sdílejí své zkušenosti s kolegy, aby mohlo být kvalitní vzdělávání žáků s odlišným mateřským jazykem zajištěno. Určitá rezerva spočívá v informovanosti pedagogů, kteří často nemají dostatečné povědomí o tom, kde informace o vzdělávání žáků s odlišným mateřským jazykem získat. Prostor pro zlepšení lze nalézt také v dovednostech a postojích samotných pedagogů. Příprava pedagogů na práci se žáky s odlišným mateřským jazykem (ale i s dalšími žáky, kteří mají specifické potřeby – přístup podporující společné vzdělávání) by však neměla spočívat pouze v dalším vzdělávání, ale její základ by měl být položen již v rámci odborné přípravy v průběhu počátečního vzdělávání (střední pedagogické školy) nebo v rámci vysokoškolské pregraduální přípravy (fakulty připravující učitele). Je však nutno dodat, že i bez systematické přípravy se učitelé a učitelky snaží žáky s odlišným mateřským jazykem maximálně začleňovat do výuky a poskytovat jim potřebnou podporu.

3.3 Závěr

Podle inspekčního elektronického zjišťování navštěvuje základní školy cca 20 100 žáků s odlišným mateřským jazykem, z toho 22,4 % těchto žáků potřebuje jazykovou podporu. Alespoň jednoho žáka s odlišným mateřským jazykem uvádí přibližně polovina základních škol.

V rámci jazykové podpory ve školách převládá podle výpovědí ředitelů a ředitelky individuální podpora ze strany pedagoga a individuální nebo skupinové doučování češtiny po vyučování. Přitom právě cílená jazyková podpora mimo běžnou výuku je klíčová pro rozvinutí jazykových a komunikačních dovedností. Jazyková příprava probíhá ve větší míře v kmenové škole, nikoliv krajem určené škole, která disponuje specializovanou třídou pro jazykovou přípravu.

Ředitelům a ředitelkám základních škol pro lepší podporu žáků s odlišným mateřským jazykem chybí nejčastěji finanční prostředky. Polovina ředitelů a ředitelky by také potřebovala výukové materiály pro žáky, větší prostor pro individualizaci výuky (snížení počtu žáků ve třídě, přítomnost asistenta pedagoga) a státem jasně definovaný způsob podpory. Zároveň přibližně 60 % ředitelů a ředitelky současný systém financování podpory žáků s odlišným mateřským jazykem nevyhovuje a nepovažují objem finančních prostředků za dostatečný. Vzhledem k tomu, že finanční prostředky poskytované na podporu žáků s odlišným mateřským jazykem jsou nenárokové, pocítují ředitelé a ředitelky škol nejistotu při jejich získávání.

Inspekční činnost na místě ukázala, že systematicky nastavený postup jazykové podpory má pouze zhruba polovina základních škol. Systém jazykové podpory mají častěji nastaveny školy, které žáky s odlišným mateřským jazykem vzdělávají dlouhodobě. Školy, kde jsou žáci s odlišným mateřským jazykem ojedinele či poprvé, zakládají jejich podporu spíše na dílčích opatřeních. Některé školy používají podpůrný systém, který však není zacílen přímo na skupinu těchto žáků, a spíše analogicky uplatňují postup aplikovaný u žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Inspekční činnost na místě současně potvrdila informace z inspekčního elektronického zjišťování spočívající v převaze individuální podpory ze strany pedagogů při vzdělávání (např. přizpůsobení metod a nabídky vzdělávání přítomnosti žáka s odlišným mateřským jazykem ve třídě) a doučování češtiny po vyučování. Vyrovnávací plány nebo individuální vzdělávací plány využila přibližně polovina škol, nicméně v jejich zpracování nebo vyhodnocování byly v některých případech zaznamenány rezervy.

Pokud žáci vyrůstali v českém prostředí a zvládají český jazyk, nemají školy s jejich vzděláváním zpravidla žádné potíže. Pokud ale žáci český jazyk neovládají, chybí školám metodická podpora. Pro jejich správné zařazení je pak důležitá vhodná jazyková diagnostika.

V rámci dalšího vzdělávání byli k problematice odlišného jazyka vzdělávání učitelé a učitelky pouze v malém podílu škol a přítomnost učitele nebo učitelky češtiny jako druhého či cizího jazyka je ve školách spíše výjimkou. Pedagogové ve třetině škol neměli dostatečné informace, kam se v případě potřeby obrátit, ve shodném podílu škol nedisponovali potřebnými dovednostmi pro práci s žáky s odlišným mateřským jazykem. I přes absenci specialistů a systematické podpory se dařilo ve většině škol využívat vhodné metody a didaktické postupy pro zapojení žáků s odlišným mateřským jazykem do výuky. Nápomocna tomu byla vizualizace pro lepší porozumění a přizpůsobení materiálů potřebám těchto žáků (zjednodušené texty, přizpůsobené pracovní listy). Okolo 60 % škol využívalo k zapojení žáků s odlišným mateřským jazykem aktivizační metody.

I přes nedostatek systémové podpory se školy snaží žáky s odlišným mateřským jazykem úspěšně začleňovat a vést je k dosahování dobrých výsledků ve vzdělávání.

4 Střední vzdělávání

4.1 Výsledky inspekčního elektronického zjišťování ve středním vzdělávání

Do inspekčního elektronického zjišťování na téma vzdělávání žáků s odlišným mateřským jazykem bylo zapojeno 1 199 středních škol zapsaných ve školském rejstříku.

Ve školním roce 2014/2015 se podle poskytnutých informací vzdělávalo v těchto středních školách 9 234 žáků s odlišným mateřským jazykem, z toho 7 227 žáků cizinců (78,3 %) a 2 007 žáků z České republiky, pro které je čeština druhým jazykem, nikoliv jazykem mateřským (21,7 %). Žáci s odlišným mateřským jazykem tvořili v těchto školách 2,4 % z celkového počtu

žáků. Necelé tři čtvrtiny žáků s odlišným mateřským jazykem se vzdělávaly ve škole prvním až třetím rokem (podrobněji viz tabulka č. 30).

Tabulka č. 30 Počet žáků s odlišným mateřským jazykem ve středním vzdělávání

Žáci s odlišným mateřským jazykem	Žáci s cizí státní příslušností		Žáci z ČR, pro které je čeština druhým jazykem, nikoliv jazykem mateřským		Žáci s odlišným mateřským jazykem celkem	
	Počet	Podíl	Počet	Podíl	Počet	Podíl
celkem	7 227	78,3	2007	21,7	9 234	100,0
Z toho 1. rokem	2106	29,1	448	22,3	2554	27,7
Z toho 2. rokem	1667	23,1	407	20,3	2074	22,5
Z toho 3. rokem	1771	24,5	450	22,4	2221	24,1
Z toho jiným rokem	1683	23,3	702	35,0	2385	25,8

Alespoň jednoho žáka s odlišným mateřským jazykem uvedlo přibližně 70 % středních škol. Pouze tyto školy mohly následně odpovídat na další otázky.

Z celkového počtu žáků s odlišným mateřským jazykem ve středních školách potřebuje podle ředitelů a ředitelky jazykovou podporu 7,5 % žáků a tuto podporu dostává 6,3 % z nich. Ředitelé a ředitelky škol také často uváděli, že většina žáků s odlišným mateřským jazykem podporu nepotřebuje. Důvodem bývá zpravidla skutečnost, že jde o žáky slovanského původu, kteří nemají s češtinou potíže, nebo o žáky, kteří se český jazyk naučili ještě před vstupem na střední školu. Jde však spíše o subjektivní posouzení situace řediteli a ředitelkami škol, které není podloženo zjišťováním jazykové úrovně žáků s odlišným mateřským jazykem. Naopak se v praxi ukazuje, že mnoho žáků s odlišným mateřským jazykem má i na střední škole s českým jazykem potíže, a to včetně žáků slovanského původu, kteří mají specifické potíže zejména s pravopisem. Uvedený poměr žáků, kteří podle ředitelů a ředitelky škol podporu potřebují, je tedy pravděpodobně mnohem vyšší (dílní poznatky přineslo i dotazníkové šetření obecně prospěšné společnosti META z roku 2013, které ukázalo, že žáci s odlišným mateřským jazykem selhávali u maturitní zkoušky z češtiny ve větším poměru než rodilí mluvčí a že mnoho z nich nebylo k maturitní zkoušce vůbec připuštěno z obavy, že by zkoušku nezvládli).

Jakým způsobem je jazyková podpora ve škole zajištěna, zobrazuje tabulka č. 31.

Tabulka č. 31 Způsob zajištění jazykové podpory

Forma podpory	Podíl škol (v %)
Individuální nebo skupinové doučování češtiny	58,2
Individuální podpora pedagoga (např. formou individuálního vzdělávacího plánu)	56,4
Jiným způsobem	20,0
Kurz / doučování z češtiny jako příprava na maturitní zkoušku z českého jazyka a literatury	13,9
Přípravným kurzem češtiny před vstupem na střední školu / v prvních měsících 1. ročníku	12,7

Středoškolští žáci s odlišným mateřským jazykem se nejčastěji účastní individuálního nebo skupinového doučování češtiny (58,2 %) a jsou individuálně podporováni pedagogem ve výuce (56,4 %). V pětině škol je jazyková podpora zajištěna jiným způsobem, jde převážně o jazykové kurzy, programy a konzultace s pedagogem. V menší míře je zajištěn kurz nebo doučování

češtiny jako příprava na maturitní zkoušku z českého jazyka a literatury (13,9 %) a přípravný kurz češtiny před vstupem na střední školu nebo na začátku 1. ročníku (12,7 %).

Zanedbatelný podíl žáků s odlišným mateřským jazykem (1,1 %) je vzděláván podle individuálního vzdělávacího plánu nebo má od školského poradenského zařízení doporučenou integraci. Přiznané uzpůsobení podmínek pro konání maturitní zkoušky má také minimální podíl žáků s odlišným mateřským jazykem (1,6 %).

Ředitelé a ředitelky středních škol byli dále dotázáni, co by potřebovali k tomu, aby byly poskytována podpora a výuka žáků s odlišným mateřským jazykem jako celek kvalitnější.

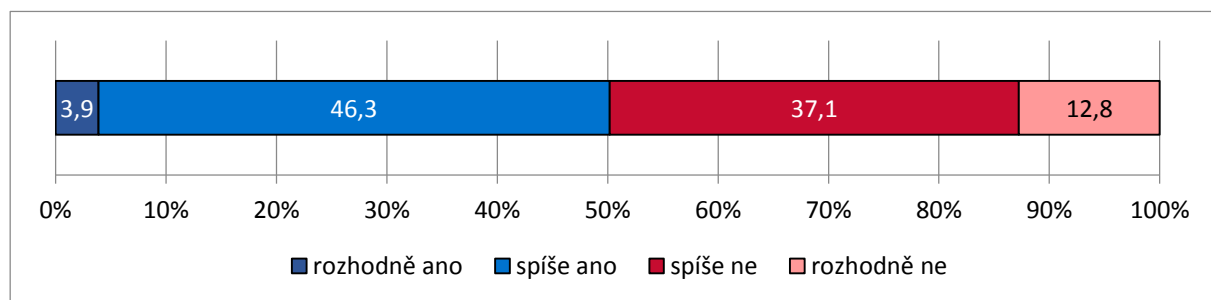
Tabulka č. 32 Potřeby pro kvalitnější podporu a výuku žáků s odlišným mateřským jazykem

Oblasti	Podíl škol (v %)
Dostatek finančních prostředků	53,2
Státem jasně definovaný způsob podpory	51,6
Výukové materiály pro žáky	40,9
Metodická podpora při vzdělávání a začleňování žáků	31,7
Větší kapacita pedagogů na individualizaci (méně žáků ve třídě, asistent pedagoga)	26,2
Vzdělávací obsah češtiny jako druhého jazyka (návod pro pedagogy při výuce češtiny)	23,2
Další vzdělávání pedagogických pracovníků v této oblasti	20,7
Dostupná jazyková příprava	16,4
Jiné – jaké	1,9

Pro kvalitnější podporu a výuku žáků s odlišným mateřským jazykem by ředitelé a ředitelky škol nejčastěji potřebovali dostatek finančních prostředků (53,2 %) a jasně definovaný způsob podpory ze strany státu (51,6 %). Výukové materiály pro žáky zmínilo 40,9 % ředitelů. Necelá třetina ředitelů a ředitelky uvedla metodickou podporu při vzdělávání a začleňování žáků. Méně často byla zmiňována větší kapacita pedagogů na individualizaci (26,2 %), vzdělávací obsah češtiny jako druhého jazyka (23,2 %), další vzdělávání pedagogů v této oblasti (20,7 %) a dostupná jazyková příprava (16,4 %).

V oblasti financování bylo zjištěno, že většina škol nemá žádné další prostředky na podporu žáků s odlišným mateřským jazykem. Rozvojové nebo dotační programy Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy využilo 11,8 % škol a podporu z evropských zdrojů pouze 4,4 % škol. Přibližně pětina škol financovala žáky s odlišným mateřským jazykem z jiných zdrojů – vlastní zdroje školy, školné a finanční prostředky od rodičů.

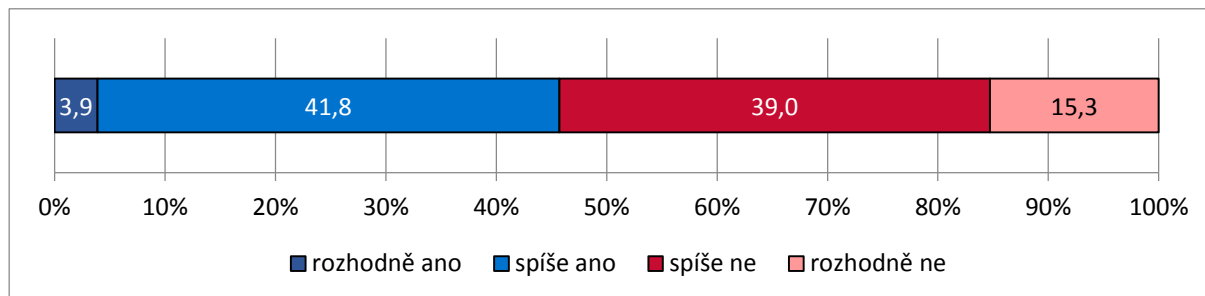
Graf č. 7 Vyhovuje současný způsob získávání finančních prostředků na podporu žáků s odlišným mateřským jazykem (nejen cizinců)? – podíl škol (v %)



Současný způsob získávání finančních prostředků na podporu žáků s odlišným mateřským jazykem hodnotí polovina škol jako vyhovující a polovina jako nevyhovující. Současný způsob

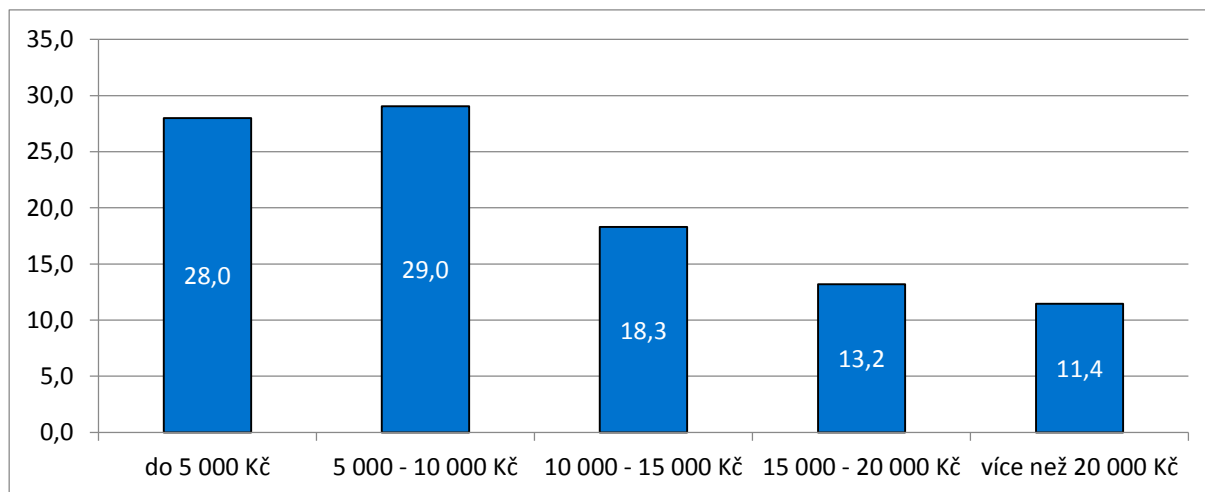
spíše vyhovuje 46,3 % škol a za rozhodně vyhovující jej označilo 3,9 % škol. Na druhé straně stávající systém vůbec nevyhovuje 12,8 % škol a dalším 37,1 % spíše nevyhovuje.

Graf č. 8 Jsou finanční prostředky v dostatečném objemu, aby pokryly potřebný rozsah podpory? – podíl škol (v %)



Na rozdíl od stávajícího způsobu získávání finančních prostředků, kde nepřevážil ani souhlas ani nesouhlas, při hodnocení dostatečného objemu finančních prostředků k pokrytí podpory mírně převážily negativní odpovědi (rozhodně nebo spíše nesouhlasilo 54,3 % ředitelů a ředitelky).

Graf č. 9 Průměrný objem finančních prostředků potřebný na jednoho žáka – podíl škol (v %)



Na otázku, kolik finančních prostředků by v průměru potřebovali na jednoho žáka s odlišným mateřským jazykem, uváděli ředitelé a ředitelky škol nejčastěji částky 5 000 až 10 000 Kč (29 %) a do 5 000 Kč (28 %). Finanční částka do 10 000 až 15 000 Kč by postačovala necelé pětina z nich.

Tabulka č. 33 Způsob získávání informací o možnostech podpory žáků s odlišným mateřským jazykem

Způsob	Podíl škol (v %)
Z webu MŠMT	82,1
Z webu krajského úřadu	44,7
Z webových stránek www.inkluzivniskola.cz	21,5
Jiným způsobem	8,9

Školy získávají informace o možnostech podpory žáků s odlišným mateřským jazykem v největší míře z webových stránek Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy (82,1 %). Necelá polovina škol (44,7 %) čerpá informace z webu krajského úřadu. Webové stránky www.inkluzivniskola.cz, které provozuje obecně prospěšná společnost META, využívá 21,5 % škol. Jiné způsoby získávání informací uvedlo 8,9 % škol. Mezi jiné způsoby patří např. spolupráce s neziskovými organizacemi, informace ze seminářů, školení, odborné literatury a také konzultace s kolegy, kteří mají se vzděláváním žáků s odlišným mateřským jazykem nějakou zkušenost.

4.2 Výsledky inspekční činnosti na místě ve středním vzdělávání

V rámci tematické inspekce bylo navštíveno 34 středních škol, které byly vybrány na základě výstupů inspekčního elektronického zjišťování, protože vzdělávají žáky s odlišným mateřským jazykem, kteří potřebují nějakou podporu. Veškeré údaje uvedené níže se tak týkají těchto 34 škol.

4.2.1 Organizace

První oblast tematické inspekční činnosti ve středních školách se zaměřovala na organizaci vzdělávání žáků s odlišným mateřským jazykem. Této oblasti byla věnována zvýšená pozornost stejně jakou předškolního a základního vzdělávání.

Jak již bylo zmíněno, školský zákon upravuje vzdělávání cizinců ve středních školách v § 20, podle kterého musí být doložena oprávněnost pobytu na území České republiky nejpozději při zahájení vzdělávání. Při šetření však byly zaznamenány školy, ve kterých jsou uplatňována ještě vlastní kritéria pro přijetí.

Stejný paragraf školského zákona dále uvádí, že při přijímacím řízení ke vzdělávání ve středních školách se žákům, kteří absolvovali základní školu v zahraničí, promíjí na základě jejich žádosti přijímací zkouška z českého jazyka (pokud je součástí přijímací zkoušky). Znalost českého jazyka, která je nezbytná pro vzdělávání v daném oboru vzdělání, škola u těchto osob ověří rozhovorem. Uchazeči o studium na střední škole nemají jako žáci základních škol plnit povinnou školní docházku právo na bezplatnou jazykovou přípravu a není stanoveno, jaké parametry pro ověření znalosti češtiny mají splňovat. Později se tak mohou při výuce potýkat s gramatikou a psanou podobou českého jazyka, což může vést k selhávání při skládání maturitní zkoušky z českého jazyka, zejména v písemné práci. Problémy s psanou češtinou a gramatikou byly do jisté míry zaznamenány i při inspekční činnosti na místě.

Podobně jako základní školy, i střední školy mohou žákům s odlišným mateřským jazykem nabízet doučování nebo výuku češtiny jako druhého jazyka, přizpůsobovat metody, formy a hodnocení specifickým potřebám těchto žáků, případně využívají individuální vzdělávací plán nebo vyrovnávací plán či přítomnost asistenta pedagoga v hodině.

Tabulka č. 34 Škola nabízí žákům s potřebou jazykové podpory podpurné nástroje

Oblasti	Podíl škol v %
Pedagog přizpůsobuje metody a způsob výuky přítomnosti žáka s odlišným mateřským jazykem ve třídě	70,6
Žák má možnost chodit na doučování nebo výuku češtiny jako druhého jazyka	58,8
Žák je vzděláván podle individuálního vzdělávacího plánu nebo podle vyrovnávacího plánu	29,4
Pedagog má ve třídě, kde je žák s odlišným mateřským jazykem, k dispozici asistenta pedagoga	2,9

Ve více než dvou třetinách škol přizpůsobují pedagogové metody a způsob výuky přítomnosti žáka s odlišným mateřským jazykem. Ve více než polovině škol mají žáci možnost chodit na doučování nebo učit se češtinu jako druhý jazyk. Pokud škola sama nezajišťuje doučování češtiny, doporučuje jazykové doučování na jiné škole nebo v rámci center pro podporu integrace cizinců. Někdy školy využívají jazykových dovedností svých učitelů a učitelek, kteří poskytují podporu žákům přímo ve výuce komunikací v rodném jazyce žáka. Podle individuálního plánu nebo vyrovnávacího plánu jsou žáci vzděláváni ve 29,4 % škol, přičemž jako v předškolním a základním vzdělávání převažuje využití vyrovnávacího plánu. K průběžnému vyhodnocování tohoto plánu však nedochází ve všech případech a ne vždy je aktivně využíván pro plánování výuky (jde tedy pouze o formální nástroj). Pouze v jedné škole zástupci jejího vedení uvedli, že tato škola má pro žáka s odlišným mateřským jazykem k dispozici asistenta pedagoga.

Kromě jazykové podpory a podpory individuálních potřeb ve výuce, kterou školy žákům s odlišným mateřským jazykem poskytují, je třeba také vyhodnocovat sociální klima ve třídě a reflektovat přítomnost žáků s odlišným mateřským jazykem ve třídě i ve škole.

Tabulka č. 35 Škola vytváří pro žáky s odlišným mateřským jazykem bezpečné prostředí. Škola oceňuje jazykovou a kulturní rozmanitost

Oblasti	Podíl škol v %
Třída s žákem s odlišným mateřským jazykem je na jeho přítomnost připravena, otevřeně se diskutuje o situacích spojených s migrací i přítomností v cizím prostředí	64,7
Pravidelně je přítomnost žáka v třídním kolektivu reflektována s ním i se spolužáky	50,0
Vyskytnou-li se ve třídě nebo ve škole problémy v adaptaci žáka s odlišným mateřským jazykem, přijímá učitel a následně celá škola účinná opatření	58,8

V téměř dvou třetinách navštívených škol byly třídní kolektivy připraveny na přítomnost žáků s odlišným mateřským jazykem a otevřeně se v nich diskutovalo o situacích spojených s migrací i přítomností v cizím prostředí, přičemž k reflexi přítomnosti těchto žáků docházelo v polovině navštívených škol. V případě problémů s adaptací žáka s odlišným mateřským jazykem přijímali pedagogové a škola jako celek účinná opatření v necelých třech pětinách škol. Častěji však školy uváděly bezproblémové začlenění těchto žáků.

Někteří žáci s odlišným mateřským jazykem, zejména s neznalostí vyučovacího jazyka, potřebují podporu pro snadnější orientaci ve školním prostředí, a to zejména v prvních dnech, když školu začínají navštěvovat. Ve výrazné většině škol (88,2 %) mohli všichni zaměstnanci pomoci žákům s odlišným mateřským jazykem v orientaci v budově, ale i v organizaci školních i mimoškolních aktivit. Patrona z řad spolužáků, který pomáhá v orientaci ve školním prostředí, přidělily žákům s odlišným mateřským jazykem dvě pětiny navštívených škol. Ještě méně bylo využíváno označení důležitých orientačních bodů – piktogramy nebo označení v mateřském jazyce žáka byly zjištěny pouze v 11,8 % škol.

Tabulka č. 36 Škola má promyšlený systém (strategii) pro vzdělávání a začleňování žáků s odlišným mateřským jazykem známý všem pedagogům školy

Oblasti	Podíl škol v %
Škola má promyšlený způsob jazykové podpory žáka a její organizaci, které znají všichni pedagogové školy	44,1
Škola má systém dalších podpůrných kroků, které žákovi usnadní začleňování do kolektivu a vzdělávání	52,9
Otázky vzdělávání a začleňování žáků s odlišným mateřským jazykem jsou pravidelným tématem pedagogických porad a předmětových komisí	47,1

Promyšlený způsob jazykové podpory žáků s odlišným mateřským jazykem a její organizaci známou všem pedagogům mělo 44,1 % navštívených škol. Některé školy zdůvodňovaly absenci systematického přístupu k žákům s odlišným mateřským jazykem jejich úspěšným začleňováním a znalostí češtiny. Více než polovina škol má systém dalších podpůrných kroků, které žákovi usnadní začleňování do kolektivu a vzdělávání. Celkově tak nemělo žádný systém jazykové podpory nebo podpůrných opatření přibližně 30 % navštívených středních škol. Otázky vzdělávání žáků s odlišným mateřským jazykem se pravidelně probíraly na pedagogických a předmětových poradách v 47,1 % škol.

Průběžné vyhodnocování pokroků a úspěšnosti žáků s odlišným mateřským jazykem je klíčové pro jejich úspěšné ukončení středního vzdělávání a současně je důležitým nástrojem motivace žáků. Hodnocení přiměřené aktuální situaci žáků s odlišným mateřským jazykem bez srovnávání se spolužáky uplatňovalo 55,9 % škol. Nástroje pro sledování pokroku žáků s odlišným mateřským jazykem (individuální vzdělávací plán, vyrovnávací plán, portfolia apod.) využívali pedagogové při hodnocení ve 23,5 % škol. V případě selhávání žáka s odlišným mateřským jazykem přijímaly účinná opatření (revize individuálního vzdělávacího plánu, doučování, komunikace se zákonnými zástupci) čtyři pětiny škol.

Tabulka č. 37 Škola aktivně nabízí žákům s odlišným mateřským jazykem využívání volnočasových aktivit, žáci s odlišným mateřským jazykem se jich aktivně účastní

Oblasti	Podíl škol v %
Škola předává zákonným zástupcům srozumitelným způsobem informace o volnočasových aktivitách (využívá možnosti tlumočení, překladu, piktogramů)	38,2
Pedagogové aktivně zjišťují (ve spolupráci se zákonnými zástupci) záliby a silné stránky žáka a tím směrem orientují i nabídku volnočasových aktivit	23,5
Žáci se volnočasových aktivit účastní	52,9

Aktivní zapojení žáků s odlišným mateřským jazykem do volnočasových aktivit posiluje přirozenou adaptaci těchto žáků v novém prostředí. Ve více než polovině škol se žáci s odlišným mateřským jazykem účastnili volnočasových aktivit. V necelé čtvrtině škol pedagogové aktivně zjišťovali záliby a silné stránky žáků s odlišným mateřským jazykem, aby tomu mohli nabídku volnočasových aktivit přizpůsobit. V necelých dvou pětinach škol byli zákonní zástupci žáků s odlišným mateřským jazykem srozumitelným způsobem o volnočasových aktivitách (využití možnosti tlumočení, překladu, piktogramů) informováni.

Také střední školy se mohou v případě potřeby obracet na různé regionální organizace, které poskytují podporu rodinám i žákům s migrační zkušeností (např. neziskové organizace, centra na podporu integrace cizinců apod.) a spolupracovat s nimi při začleňování a vzdělávání těchto žáků. S regionálními organizacemi aktivně spolupracovala a využívala služby v oblasti tlumočení, překladů, doučování či výuky češtiny necelá třetina navštívených škol. Nižší podíl

škol (26,5 %) předával o těchto organizacích informace rodičům a zákonným zástupcům a pomáhal jim zorientovat se v nabídce jejich služeb.

Inspekční činnost ukázala, že systém jazykové podpory měly definován pouze přibližně dvě pětiny středních škol. Častěji byla využívána další podpůrná opatření, jako přizpůsobení metod a forem výuky. Individuální vzdělávací plány nebo vyrovnávací plány či přítomnost asistenta pedagoga jsou využívány pouze v malé míře, což odpovídá zjištěním z inspekčního elektronického zjišťování. Spolupráci s různými regionálními organizacemi, které se zaměřují na podporu rodin a žáků s migrační zkušeností, využívalo pouze cca 30 % středních škol.

4.2.2 Výuka

Oblasti výuky byla při tematické inspekci ve středních školách věnována velká pozornost. Inspekční pracovníci v navštívených hodinách sledovali práci učitelů a učitelek s žáky s odlišným mateřským jazykem a současně také zjišťovali aktivity, které svým charakterem přesahují vyučovací jednotku. V hodinách šlo zejména o cíl výuky, využití podpůrných materiálů, zapojení žáků pomocí aktivizačních metod a přizpůsobení úkolů jazykovým možnostem žáka. Nad rámec jednotlivé hodiny byla sledována socializace žáků s odlišným mateřským jazykem, hodnocení jejich individuálních pokroků a přijetí účinných opatření při případném selhávání těchto žáků.

Při přípravě na výuku si pedagogové stanovili individuální cíle pro žáka s odlišným mateřským jazykem ve dvou pětinách škol. Při stanovování cíle je potřeba, aby došlo k propojení jak cílů obsahových (tj. co se žák naučí, pochopí apod.), tak cílů jazykových (tj. co se naučí za slovní zásobu, co bude říkat a čemu bude muset rozumět). Následně by výuka měla být plánována tak, aby umožnila žákovi těchto cílů dosáhnout a zároveň ho zapojit do všech aktivit při výuce.

Ve středních školách by jazyková podpora měla být žákům poskytována nejen při rozvoji obecných komunikačních dovedností v českém jazyce, ale také při zvládnutí odborné terminologie. Právě v oblasti práce s některými specializovanými pojmy při výuce odborných předmětů a při odborném výcviku se může projevit jazyková bariéra. Při odstraňování jazykové bariéry napomáhá především vhodné využití názorných pomůcek a důslednost při používání odborné terminologie.

Tabulka č. 38 Učitel používá pro žáky s odlišným mateřským jazykem podpůrné materiály ve výuce (např. vizuální podpora, slovníky, zjednodušené texty, vlastní pracovní listy)

Oblasti	Podíl škol v %
Učitel využívá vizuální podporu usnadňující porozumění (obrázky, schémata, modely, videa apod.)	44,1
Umožňuje žákům porozumění prostřednictvím překladových slovníků, on-line překladače apod.	17,6
V případě potřeby přizpůsobuje obsah jazykovým možnostem žáka (využívá např. zjednodušené a kratší texty, přizpůsobené pracovní listy apod.)	67,6

Přibližně ve dvou třetinách škol se v případě potřeby přizpůsoboval obsah jazykovým možnostem žáka (zjednodušené a kratší texty, přizpůsobené pracovní listy apod.). K lepšímu porozumění výuce a zadávaným úkolům využívali učitelé a učitelky vizuální podporu (obrázky, schémata, modely, videa apod.) v 44,1 % škol. V necelé pětině škol žáci využívali ve výuce překladové slovníky či překladače.

Tabulka č. 39 Učitel zapojuje žáka do výuky prostřednictvím aktivizačních metod, umožňuje žákovi smysluplnou účast na aktivitách v hodině

Oblasti	Podíl škol v %
Učitel využívá aktivizačních metod, které žákovi s odlišným mateřským jazykem umožní porozumění probíranému tématu a zároveň navázání na již nabyté vědomosti a zkušenosti	52,9
Učitel využívá takové metody a didaktické postupy, které žákovi umožní smysluplně se do výuky zapojit (např. skupinové a projektové vyučování)	50,0
V případě potřeby má alternativní aktivitu přizpůsobenou momentálním jazykovým možnostem žáka	35,3

Přibližně v polovině škol využívali pedagogové aktivizační metody, které umožňují porozumění učivu, a také navazují na nabyté vědomosti a zkušenosti, a metody a didaktické postupy, které umožňují smysluplné zapojení žáků s odlišným mateřským jazykem do výuky. Alternativní aktivitu přizpůsobenou momentálním jazykovým možnostem žáka měli učitelé a učitelky připravenou pro případ potřeby pouze v 35,3 % škol.

V necelých dvou třetinách škol pedagogové přizpůsobili úkoly pro žáky s odlišným mateřským jazykem aktuálním jazykovým možnostem se zachováním kognitivní přiměřenosti. Úkoly sledovaly obsahový i jazykový cíl hodiny (tj. umožňují pochopit obsah i rozvinout potřebné jazykové dovednosti – slovní zásobu, větné konstrukce) v polovině škol.

Tabulka č. 40 Učitel dbá na socializaci žáka do třídního kolektivu, aktivity přizpůsobuje také tomuto cíli. Učitel sleduje klima třídy s ohledem na žáka s odlišným mateřským jazykem

Oblasti	Podíl škol v %
Učitel promýšlí umístění žáka ve třídě (s kým a kde žák sedí), aby to usnadnilo jeho socializaci a zároveň i zapojení do výuky	52,9
Učitel volí takové aktivity a metody, jejichž cílem je posílení vazeb mezi žákem s odlišným mateřským jazykem a zbytkem třídy (skup. a projekt. výuka, výlety, exkurze)	47,1
Učitel sleduje a pravidelně vyhodnocuje klima třídy a vztahy spolužáků s žákem s odlišným mateřským jazykem. V případě potřeby přijímá účinná opatření	61,8

V 52,9 % škol učitelé a učitelky promýšleli umístění žáka s odlišným mateřským jazykem ve třídě s ohledem na jeho lepší socializaci a zapojení do výuky. V mírně menším podílu škol (47,1 %) byly zaznamenány aktivity a metody, jejichž cílem je posílení vazeb mezi žákem s odlišným mateřským jazykem a zbytkem třídy. V 61,8 % škol pedagogové pravidelně sledují a vyhodnocují klima třídy a vztahy spolužáků s žákem s odlišným mateřským jazykem, případně přijímají účinná opatření.

Tabulka č. 41 Učitel sleduje pokroky žáka a hodnotí jej s ohledem na individuální pokroky (dosazení předem definovaných cílů)

Oblasti	Podíl škol v %
Učitel sleduje pokroky žáka, využívá k tomu portfolia, individuální vzdělávací plán, vyrovnávací plán apod.	38,2
Při hodnocení žáka s odlišným mateřským jazykem používá učitel formativní hodnocení	55,9
Učitel o pokrocích pravidelně informuje žáka i jeho zákonné zástupce	64,7

Ke sledování pokroků žáků s odlišným mateřským jazykem ve výuce využívají pedagogové kromě individuálních vzdělávacích plánů a vyrovnávacích plánů také portfolia a další hodnoticí

nástroje. Tyto nástroje byly zaznamenány v 38,2 % škol. Formativní hodnocení žáků s odlišným mateřským jazykem používali učitelé a učitelky ve více než polovině škol. O pokrocích ve výuce byli pravidelně informováni žáci i zákonní zástupci v 64,7 % škol.

V případě, že žák s odlišným mateřským jazykem ve výuce selhává, zjišťovali učitelé a učitelky ve většině škol příčinu tohoto selhávání (porozumění žáka instrukcím, porozumění úkolům, porozumění slovní zásobě) a hledali vhodné způsoby výuky, které odpovídají potřebám žáků a umožňují jejich úspěšné zapojení. Pouze v necelé pětině škol učitelé a učitelky posuzovali výkon s ohledem na cíle plánované v individuálním vzdělávacím plánu nebo ve vyrovnávacím plánu a reflektovali jejich reálnost a dosažitelnost (to je však ovlivněno nízkým podílem škol, které takové plány využívají – cca 30 %).

Z výsledků inspekční činnosti je patrné, že jazykové a obsahové cíle pro žáky s odlišným mateřským jazykem jsou stanovovány pouze v malém podílu škol. Učitelé a učitelky žáky s odlišným mateřským jazykem individuálně podporují, přizpůsobují obsah jazykovým možnostem žáků, ovšem již méně výuku a zadávání úkolů doprovázejí názornými pomůckami pro usnadnění porozumění. Okolo 50–60 % škol se zabývalo klimatem třídy ve vazbě na přítomnost žáků s odlišným mateřským jazykem.

4.2.3 Spolupráce se zákonnými zástupci

Při inspekční činnosti byla pozornost zaměřena také na podporu, kterou poskytují školy zákonným zástupcům žáků s odlišným mateřským jazykem. Důraz byl kladen zejména na porozumění. Bylo zjišťováno, zda škola důležité materiály překládá do mateřského jazyka rodičů žáků s odlišným mateřským jazykem, případně do pro ně srozumitelného světového jazyka, zda využívá v případě potřeby služby komunitních tlumočnicků, a to zejména při důležitých setkáních, či zda pravidelně informuje zákonné zástupce žáka o prospěchu, chování, způsobu podpory a o celkovém zapojení žáka do chodu školy a do vzdělávacího procesu.

Tabulka č. 42 Škola využívá pro rodiče důležité materiály přeložené do jejich mateřského jazyka, eventuálně do pro ně srozumitelného světového jazyka

Oblasti	Podíl škol v %
Školní řád, povinnosti žáků a zákonných zástupců předává škola ve srozumitelné podobě (elektronicky, přeložené, zajištěné tlumočení)	20,6
V odůvodněných případech (například při neplnění povinností) ověřuje škola porozumění	14,7
Pozvánky a informace o důležitých akcích školy (třídní schůzky, škola v přírodě, výlet atd.) předává ve srozumitelné podobě	47,1

Pouze pětina škol předávala školní řád s právy a povinnostmi žáků a jejich zákonných zástupců ve srozumitelné podobě (např. elektronicky či přeložený). Porozumění těmto dokumentům ověřilo 14,7 % škol. V necelé polovině škol byly předávány pozvánky a informace o důležitých akcích školy (např. třídní schůzky) ve srozumitelné podobě. Střední školy tak přizpůsobují materiály předávané rodičům žáků s odlišným mateřským jazykem v menší míře než školy základní a mateřské. Riziku zkeslení při komunikaci se zákonnými zástupci lze předcházet také využitím služeb tlumočnicků. Při důležitých setkáních (např. přijetí do školy, třídní schůzky, jednání vztahující se k prospěchu či chování žáka) zjišťuje 35,3 % škol, zda si s sebou zákonní zástupci přivedou tlumočnicka. V 23,5 % škol zajišťuje škola služby tlumočnicka sama (případně ve spolupráci s regionálními organizacemi). Je však nutné vzít v potaz také situace, kdy uzpůsobení dokumentů nebo přítomnost tlumočnicků nebyly vzhledem k jazykovým dovednostem rodičů potřeba.

Výrazná většina navštívených středních škol (91,2 %) vzdělávajících žáky s odlišným mateřským jazykem pravidelně informuje zákonné zástupce o prospěchu, chování, způsobu podpory a o celkovém zapojení žáka. V případě zhoršeného prospěchu, chování či problematické adaptace iniciuje 61,8 % škol schůzku se zákonnými zástupci. V necelé třetině škol vysvětlují učitelé zákonným zástupcům způsob hodnocení žáků v České republice.

Z šetření tedy vyplývá, že komunikace a spolupráce se zákonnými zástupci žáků s odlišným mateřským jazykem probíhá obdobným způsobem jako komunikace se zákonnými zástupci ostatních žáků. Školy pravidelně informují zákonné zástupce o prospěchu a chování žáků a v případě potřeby sjednávají se zákonnými zástupci schůzku. Již v menší míře dochází k překládání či tlumočení dokumentů či tlumočení při osobních schůzkách.

4.2.4 Příprava pedagogů a připravenost školy

Na závěr hodnotila Česká školní inspekce připravenost škol přijímat žáky s odlišným mateřským jazykem a podporovat je v průběhu celého vzdělávacího procesu. Důraz zde byl kladen především na připravenost pedagogů, kteří takové žáky vzdělávají.

Pedagogové, kteří vzdělávají žáky s odlišným mateřským jazykem, absolvovali další vzdělávání v oblasti práce s žáky cizinci nebo s žáky s odlišným mateřským jazykem pouze v malé míře. Takto zaměřeného dalšího vzdělávání se pedagogové účastnili pouze v 8,8 % navštívených škol. V některých případech ředitelé a ředitelky zdůvodňovali absenci takto zaměřeného dalšího vzdělávání nízkým počtem žáků s odlišným mateřským jazykem ve škole nebo jejich úspěšnou adaptací. Nepocítují tedy potřebu dalšího vzdělávání takto zaměřovat. Ve větší míře (64,7 % škol) čerpají pedagogové inspiraci z dostupných zdrojů (odborná literatura, webové stránky apod.).

Jak bylo zmíněno výše, jazyková podpora může ve školách nabývat různých forem. Kromě doučování češtiny, kroužků apod. může být ve školách vyučována také čeština jako druhý jazyk. Učitelé a učitelky češtiny jako druhého nebo cizího jazyka mohou získat vzdělání různými způsoby: od krátkého školení (do 8 hodin) po studium na vysoké škole či dlouhodobé vzdělávání (např. Dvousemestrální zdokonalovací kurz k výuce češtiny jako cizího jazyka na Ústavu jazykové a odborné přípravy Univerzity Karlovy v Praze). Ve středních školách se však učitelé a učitelky češtiny jako druhého cizího jazyka vyskytovali v malé míře – pouze v 6 ze 34 navštívených škol. Z toho ve 4 školách absolvoval pedagog krátké školení (do 8 hodin) v oblasti češtiny jako druhého nebo cizího jazyka. Vystudovanou češtinu jako druhý nebo cizí jazyk měl pedagog v jedné škole. Rovněž v jedné škole absolvoval pedagog dlouhodobé vzdělávání v kombinaci s krátkým školením.

Tabulka č. 43 Učitelé jsou připraveni na začleňování a vzdělávání žáků s odlišným mateřským jazykem

Oblasti	Podíl škol v %
Učitelé disponují dovednostmi, které jim umožňují zapojovat žáky do výuky a rozvíjet jejich potenciál	55,9
Učitelé mají přehled o tom, kam nebo na koho se v případě potřeby obrátit	64,7

Pouze přibližně v 56 % středních škol disponují učitelé a učitelky dovednostmi, které jim umožňují zapojovat žáky s odlišným mateřským jazykem do výuky a rozvíjet jejich potenciál (na rozdíl od základních škol, kde to byly alespoň dvě třetiny škol). V necelých dvou třetinách škol (64,7 %) pedagogové vědí, kam nebo na koho se v případě potřeby obrátit. Prostor pro zlepšení lze nalézt kromě dovedností také v postojích samotných učitelů, neboť byl zjištěn

nezanedbatelný podíl škol, jejichž pedagogové mají vůči žákům s odlišným mateřským jazykem a jejich zákonným zástupcům předsudky.

Celkově lze shrnout, že vzdělávání žáků s odlišným mateřským jazykem je ve školách řešeno teprve s příchodem těchto žáků. Pedagogové nejsou systematicky připravováni na vzdělávání těchto žáků, spíše sami čerpají informace z dostupných zdrojů, k problematice vzdělávání žáků s odlišným mateřským jazykem byli učitelé a učitelky vzdělávání pouze v malém podílu škol. Přesto ve většině škol byla žákům s odlišným mateřským jazykem poskytována podpora a adaptace žáků byla převážně úspěšná.

4.3 Závěr

Podle inspekčního elektronického zjišťování navštěvuje střední školy cca 9 200 žáků s odlišným mateřským jazykem, z toho 7,5 % těchto žáků potřebuje jazykovou podporu. Tito žáci byli zaznamenáni v 70 % středních škol.

Při poskytování podpory žákům s odlišným mateřským jazykem převažuje individuální přístup pedagogů a nabídka doučování českého jazyka, zatímco individuální vzdělávací plány nebo vyrovnávací plány a asistence pedagoga v hodině jsou využívány pouze v malé míře. Přitom podle odborníků na problematiku vzdělávání žáků s odlišným mateřským jazykem je poskytování jazykové podpory v běžné výuce, nikoliv mimo ni, nedostatečné.

Více než polovina dotázaných ředitelů a ředitelky uvedla, že by potřebovali navýšit finanční prostředky na vzdělávání žáků s odlišným mateřským jazykem a zároveň jasně definovat způsob jazykové podpory. Polovině ředitelů a ředitelky nastavený systém financování nevyhovuje a přes polovinu z nich považuje objem finančních prostředků za nedostatečný. Přesto další finanční prostředky na podporu žáků s odlišným mateřským jazykem (např. prostředky Evropského sociálního fondu, rozvojové programy apod.) čerpá zatím jen malý podíl škol.

Inspekční činnost na místě potvrdila zjištění z inspekčního elektronického zjišťování, že v podpoře žáků s odlišným mateřským jazykem převažuje individuální podpora ze strany pedagogů (např. přizpůsobení metod a forem výuky, individuální konzultace) a doučování češtiny. Systém jazykové podpory má nastavený pouze 44 % škol a pouze 30 % využívá spolupráci s regionálními organizacemi zaměřenými na podporu cizinců a osob s migrační zkušeností a jen v 18 % škol je k dispozici učitel nebo učitelka češtiny jako druhého nebo cizího jazyka. Ve výuce převažuje přizpůsobení obsahu jazykovým možnostem žáka, méně je využívána vizualizace pro větší názornost. V polovině škol byly využity aktivizační metody podporující vyšší zapojení žáka s odlišným mateřským jazykem do výuky. Školy pravidelně informují rodiče žáků s odlišným mateřským jazykem o prospěchu a chování jejich dětí, tlumočení a překlady dokumentů však využívají v omezené míře. Další vzdělávání pedagogických pracovníků se na problematiku vzdělávání žáků s odlišným mateřským jazykem zaměřuje spíše výjimečně.

Inspekční činnost tak ukázala, že systematicky připravena na podporu žáků s odlišným mateřským jazykem je spíše menšina středních škol. Jedním z důvodů může být fakt, že pouze žáci-cizinci plní povinnou školní docházku mají nárok na bezplatnou jazykovou přípravu, zatímco žáci s ukončenou základní školou prokazují při vstupu na střední školu znalost češtiny a škola za jejich jazykovou přípravu odpovědnost nemá. Z tohoto hlediska je 13 % škol, které tak i přesto činí, příkladem inspirativní praxe, kterou by ostatní školy mohly následovat. Nižší míra zastoupení různých opatření tak může být částečně zdůvodněna tím, že někteří žáci s odlišným mateřským jazykem nemají zvýšenou potřebu jazykové podpory právě z důvodu absolvování základní školy v České republice nebo předchozí znalosti českého jazyka. I přes

zmíněné nedostatky se většina středních škol snaží žáky s odlišným mateřským jazykem začleňovat a poskytovat jim potřebnou podporu, což se jim do jisté míry úspěšně daří.

5 Doporučení České školní inspekce

Na základě výsledků tematické inspekční činnosti zaměřené na vzdělávání dětí a žáků s odlišným mateřským jazykem Česká školní inspekce doporučuje:

- zavést systém metodické podpory školám při vzdělávání dětí a žáků s odlišným mateřským jazykem, který by pedagogy provedl celým procesem vzdělávání (od přijímání a začleňování do kolektivu, přes výuku češtiny jako druhého jazyka po zapojování do výuky v běžných, tedy i nejazykových předmětech)
- zajistit podporu ve výuce všem dětem a žákům, kteří ji potřebují, a to zejména přizpůsobením výuky jazykovým potřebám dětí a žáků s odlišným mateřským jazykem, prací s nástroji plánujícími a sledujícími pokrok (individuální nebo vyrovnávací plán, portfolio apod.), využíváním aktivizačních metod výuky zaměřených na předchozí dovednosti a znalosti, aktivní komunikaci nebo práci s názorností, samozřejmostí by mělo být využívání překladových slovníků, překladačů apod.
- zpřehlednit a sjednotit systém organizace jazykové přípravy pro žáky nově příchozí do ČR, aby se v něm ředitelé škol i zákonní zástupci žáků s odlišným mateřským jazykem orientovali, a zajistit pro ředitele škol jednoduchý způsob získávání finančních prostředků pro jazykovou přípravu (v optimálním případě přímo na kmenové škole);
- systémově nastavit konkrétní obsah a rozsah jazykové přípravy, aby měli všichni žáci s odlišným mateřským jazykem možnost absolvovat kvalitativně shodnou jazykovou přípravu s předem definovanými výstupy, které určí jazykovou úroveň potřebnou pro vstup do základního vzdělání;
- navýšit finanční prostředky na jazykovou přípravu nově příchozích žáků, aby odpovídaly určenému rozsahu;
- zvyšovat podíl cílené jazykové podpory mimo běžnou výuku, která bude vycházet z principů výuky češtiny jako druhého jazyka a bude přizpůsobena potřebám žáků;
- zavádět výuku češtiny jako druhého jazyka, tedy aplikovat na výuku češtiny principy uplatňované při výuce cizích jazyků;
- zvýšit informovanost pedagogických pracovníků o tom, kde dohledávat potřebné informace, na koho se v případě potřeby obrátit apod.;
- zaměřit další vzdělávání pedagogických pracovníků na oblast vzdělávání žáků s odlišným mateřským jazykem a výuku češtiny jako druhého jazyka a připravit pro toto vzdělávání adekvátní a dosažitelné vzdělávací programy;
- vytvořit a využívat jazykovou diagnostiku a vytvořit certifikované testy pro určení vhodné podpory a sledování pokroku s cílem napomoci zpracování a vyhodnocování vyrovnávacího plánu;
- ve středním vzdělávání systémově řešit problematiku selhávání žáků s odlišným mateřským jazykem ve společné části maturitní zkoušky z českého jazyka např. tím, že žákům s odlišným mateřským jazykem bude umožněna příprava na maturitní zkoušku z českého jazyka ve větším rozsahu (v optimálním případě na základě přístupu k češtině jako druhému jazyku).