

**Multikulturalita, bilingvismus a multilingvismus ve školním prostředí
(průvodce studiem)
Kateřina Vitásková**

Cíle, kterých by měl student po absolvování semináře s oporou ve studijním textu dosáhnout

Cílem absolvování semináře na téma „Multikulturalita, bilingvismus a multilingvismus ve školním prostředí“ je seznámit vás s tématem, které je v posledních letech a hlavně měsících hodně zmiňované nejenom v celosvětovém kontextu, ale také hlavně v souvislosti se změnami v souvislosti s nárůstem migrace. Seznámíte se se základními pojmy, se kterými se v průběhu profese učitele či jako pedagogičtí pracovníci setkáte v souvislosti s multikulturalitou, bilingvismem nebo multilingvismem. Získáte vstupní odborné informace, které vám napomohou pochopit co je to kulturně-jazyková diverzita, jaký přesah může mít multikulturalita ve vztahu k vícejazyčnosti a díky této nové kompetenci budete schopni také poskytovat adekvátní rady jak žákům, studentům a jejich rodičům, tak vašim spolupracovníkům. Naučíte se zásady přístupu k multikulturalitě ve školním prostředí a budete schopni řešit základní situace, které se v této souvislosti ve školním prostředí mohou stát.

Průvodce textem

Jako učitelé se budete setkávat s některými žáky či studenty, kteří budou pocházet z rodinného prostředí, ve kterém se odlišuje mateřský jazyk od většinového, majoritního, jazyka. Dále se budete setkávat s žáky a studenty, jejichž rodiče jsou cizinci nebo se bude jednat o děti rodičů, kteří často mění své profesní působení dokonce napříč několika zeměmi nebo kontinenty. V následujícím textu se postupně dozvíte, co je to multikulturalita, jaké formy bilingvismu nebo multilingvismu mohou ovlivňovat výuku žáků s odlišným mateřským jazykem nebo jakým způsobem řešit situaci, která se ve školním prostředí týká odlišného kulturně-jazykového zázemí. Jednotlivé části jsou doplněny konkrétními příklady, doporučeními a odkazy na rozšiřující zdroje. Nejedná se samozřejmě o vyčerpávající výklad, ale rozhodně vám tento text pomůže zorientovat se v tomto hodně diskutovaném tématu, který už do současné školy patří, a to na všech úrovních – od mateřské školy po vysokou. Všimněte si případně i doplňujících zdrojů a doporučených webových odkazů nebo odkazů na jiné publikace. Přidány jsou k podněty k zamyšlení se nad některými souvisejícími otázkami.

Efektivní adaptace začínajících učitelů na požadavky školské praxe

Multikulturalita, kulturně- jazyková diverzita, žák nebo student s odlišným mateřským jazykem a žák-cizinec

Při provádění své budoucí učitelské profese, ale i v rámci provádění pedagogických praxí musí být v současné škole zohledňován vliv migrace a odlišného primárního kulturního a jazykového zázemí žáků či studentů na strukturu a charakteristiku jejich poznávacích, sociálních a emocionálních schopností a vlastností. V edukačním prostředí musí být eliminována jakékoli národnostní, etnická či náboženská diskriminace a respektován princip tzv. multikulturality nebo také interkulturality (Vitásková, 2010).

Pokud by nebyly výše uvedené okolnosti zohledňovány, mohlo by se zvyšovat riziko nesprávného nebo dokonce zcela zkresleného chování a školního výkonu žáka nebo studenta, a mohou vznikat různá nedorozumění, která se týkají i běžné komunikace nebo sociální interakce v prostředí školy. V krajním případě může vzniknout dokonce tzv. kulturně-jazyková diskontinuita, a to v případě, že žákovi nebo studentovi není umožněno dostatečné poznání nebo pochopení obou či více kultur, ve kterých je vychován nebo vzděláván nebo nemá možnost mít dostatečný kontakt se všemi získávanými jazyky, včetně mateřského. Tento stav může mít velmi negativní následky pro oblast pedagogicko-psychologické diagnostiky, ale také pro oblast edukačního procesu (Vitásková, 2010).

Příklad

K. je žákyní třetí třídy, která se narodila v České republice mamince pocházející z česko-vietnamské rodiny a otci, který se narodil ve Vietnamu. A. neumí vietnamsky, protože se rodina bála, že by mohla mít problémy se začleněním do školy a neovládala dostatečně český jazyk. A. s českým jazykem problémy nemá, ale obtíže má s porozuměním vietnamské kultury, která je reprezentována otcem a jeho rodinou ve Vietnamu. Při setkání s touto rodinou ale dívka nerozumí a má problém se sdílením zážitků nebo zkušeností. Otec se navíc nemůže příliš podílet na domácí školní přípravě, protože neumí dostatečně česky. Dívka se tedy připravuje jen s matkou, a i když oba rodiče chodí na třídní schůzky, učitelka sděluje informace pouze matce, otec se účastní a matka a mu tlumočí. Dívka je navíc mnohdy otcem využívána jako tlumočnick, když potřebuje jít na vyřídit nějaké úřední věci, něco vyhledat na internetu apod. S rodinou matky nemá dívka komunikační problém, odpadá jazyková bariéra a také kulturně se dívka cítí být součástí české kultury. O vietnamské dokáže jen informovat, ale ne příliš zúčastněně. S českým jazykem nemá problémy, protože se u ní neobjevují obtíže třeba s rozeznáváním českých sykavek apod., které jsou časté u dětí, které se ve Vietnamu narodily nebo na ně mluví od malička rodina a okolí pouze vietnamsky.

Efektivní adaptace začínajících učitelů na požadavky školské praxe

V České republice se u žáků nebo studentů z odlišného kulturně-jazykového prostředí setkáme ve školním prostředí s označeními (MŠMT 2016a):

- Žák – cizinec – „za žáky-cizince (v pedagogické literatuře se můžeme setkat také s pojmem žáci s odlišným mateřským jazykem) označujeme v českém školství žáky, jejichž rodiče mají jiné občanství než české (rodiče jsou tedy občany jiného státu než České republiky). Jedná se jak o děti, které do našeho státu právě přicestovaly nebo zde již delší dobu pobývají, tak o děti cizinců, které se v naší zemi narodily“ (MŠMT ČR, 2016b, s. 1).

- Žák- s odlišným mateřským jazykem (OMJ) – jedná se o český pedagogický termín, kterým jsou označováni „žáci, jejichž rodiče mají jiné občanství než české (rodiče jsou tedy občany jiného státu než České republiky). Jedná se jak o děti, které do našeho státu právě přicestovaly nebo zde již delší dobu pobývají, tak o děti cizinců, které se v České republice narodily“ (Šindelářová, Škodová, 2012, s. 4).

Příklad

V logopedii či ve vědách o komunikaci se zdá být vhodným termínem žák nebo student z kulturně-jazykově odlišného zázemí. Tento pojem vyplývá z aplikace tzv. kulturně-jazykové diverzity. Samozřejmě, že nemůžeme komunikační odchylky nebo zvláštnosti, specifika u skupinu žáků či studentů-cizinců nebo z populace imigrantů v České republice považovat za narušenou komunikační schopnost. Je však nutné, aby měli možnost jejich individuální diagnostiky a korekce. K tomu ale potřebuje např. učitel nebo rodič spolupracovat s odborníkem na oblast logopedie, který má přímou nebo alespoň zprostředkovanou zkušenost ze zemí s delší tradicí a zkušeností s multikulturním typem vzdělávání. Jinak se může stát, že přehlédnete nebo nesprávně interpretujete některé specifické projevy jak ve slovní, tak mimoslovní komunikaci, které mohou svými důsledky negativně ovlivnit nejenom edukační proces, ale také uplatnění v sociální interakci a později i profesní uplatnění (Vitásková, 2007). Může se jednat o různá lišící se gesta nebo i zvukové projevy, odchylky mohou být i v grafickém projevu, v písmu, některé jazyky využívají např. psaní zprava doleva (arabštině) apod. (Vitásková, 2010). V současné době se proto i česká logopedie začíná orientovat i na tuto problematiku, která se zdála být našim zemím poněkud vzdálená a byla propracována hlavně v zemích s velkou kulturně-jazykovou diverzitou, tedy v USA, Velké Británii, Austrálii, Německu apod. Samozřejmě že více jsou tomuto tlaku vystaveni logopedi pracující ve větších městech nebo v příhraničních oblastech.

Efektivní adaptace začínajících učitelů na požadavky školské praxe

Začlenění žáků-cizinců do povinné školní docházky se řídí podle toho, zda se jedná o (MŠMT, 2016b, s. 1-3):

- děti občanů ze států Evropské unie (včetně občanů Lichtenštejnska, Norska, Islandu a Švýcarska), které mohou navštěvovat tzv. *třídy pro jazykovou přípravu*;
- děti žadatelů o azyl nebo děti azylantů (osob, jimž byl v České republice udělen azyl) – bývali zařazováni do kategorie dětí se speciálními vzdělávacími potřebami;
- děti cizinců ze třetích zemí, které nejsou občany žádného státu Evropské unie nebo Lichtenštejnska, Norska, Islandu a Švýcarska a které zároveň nespádají do kategorie azylantů.

Doporučení pro praxi

Pokud chceme posoudit vliv a hlavně pozadí kulturně-jazykového prostředí žáka nebo studenta a jejich konkrétní podmínky, je nutné si uvědomit, že jedny z nejdůležitějších informací o žákovi či studentovi je možné získat přímo z rodinného prostředí. K tomu se může využít různé metody, např. anamnestický rozhovor a další. Tyto informace mohou být však samozřejmě poznamenány právě kulturně-jazykovými specifiky – rodiče se Vám nebudou chtít svěřit, protože se budou obávat nepochopení z Vaší strany, mohou mylně chápat některé Vaše zprávy, které posíláte prostřednictvím dětí, nebo které jsou prezentovány na třídních schůzkách a konzultacích po rodiče apod. Na druhou stranu, pokud se jako učitelé nebudete zajímat o okolnosti a podmínky, ve kterých je váš žák nebo student vychováván a které ho přímo ovlivňují, hrozí vyšší nebezpečí desinterpretace jejich projevu a hlavně školních výkonů (bližší např. Vitásková, 2010). Proto je vhodné využít služeb tzv. kulturních tlumočnicků, kteří vám zprostředkují dané kulturně-jazykové zázemí. Jazykový tlumočnick ještě samozřejmě nepředstavuje automaticky kulturního tlumočnicka, protože někteří tlumočníci cizího jazyka nemají dostatečné informace (nebo aktualizované) o konkrétní kultuře dané rodiny, popřípadě generačních rozdílech, které mohou být v některých typech odlišného kulturního zázemí značné, stejně jako v českých rodinách.

Nároky na edukaci dětí imigrantů by měly na jednu stranu zohledňovat jejich specifika, na druhou stranu by měly být adekvátně náročné. Pokud učitel spolupracuje s tlumočnickem cizího jazyka nebo kulturním tlumočnickem, mediátorem apod., je nutné, aby byli náležitě proškolení a sladili své požadavky se záměry učitele, aby nedocházelo ke zkreslení předávané či získané informace. Nevhodné je přílišné používání parafrází, intuitivní doplňování informace. Vy jako učitelé byste měli také podstoupit určitý trénink a připravit se na spolupráci s tlumočnickem - např. nedívat se při komunikaci na tlumočnicka, i kdyby jím byl rodič žáka nebo studenta nebo kolega. Měli byste mluvit přímo na žáka, nejlépe pomaleji, což ale neznamená hlasitěji. Není vhodné používat dvojsmysly, profesionální žargon, metafory (Hegde, Davis, 2005, Langdon, 1988 in Kayser, 2007, Špirudová a kol., 2006 in Vitásková, 2010).

Efektivní adaptace začínajících učitelů na požadavky školské praxe

Podnět k zamyšlení

Zamyslete se nad tím, zda máte základní povědomí některých specifických vyplývajících z kulturně-jazykové odlišnosti. Znáte nějaká specifika, která se týkají sociální komunikace, pravidel neverbální komunikace, specifických požadavků na stravování či jiná? Dále se zkuste zamyslet, zda tato specifika znáte na základě studia literatury, četby nebo se řídíte odkazy a postavami či situacemi z filmů, seriálů, bulvárního tisku. Myslíte si, že jsou vaše představy o dané kultuře ovlivněny předsudky? Myslíte si, že je česká populace otevřená ke kulturně-jazykovým odlišnostem nebo je naopak uzavřená a en příliš tolerantní, spíše konzervativní? Proč si myslíte, že je to tak? Domníváte se, že svou roli sehrávají generační rozdíly?

Doporučení pro praxi

Pro učitele a pedagogické pracovníky přicházejí různí autoři nebo instituce, včetně zákonodárných (např. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy) s různými typy doporučení či opatření, která jsou vhodná v rámci uplatňování multikulturality ve školním prostředí (Bartolo, 2007, Evropská agentura pro rozvoj speciálního vzdělávání, 2009, Metodická doporučení k začleňování žáků-cizinců do výuky v českých základních školách, 2011 a Sands, Kozleski, French, 2000 in Vitásková, 2010). Z mnoha uváděných si prostudujte aspoň některé z nich (Vitásková, ...):

- Důležitá je znalost komunikačního kódu, což znamená v podstatě znalost daného jazyka.*
- Nutná je znalost kulturního zázemí a specifík dané kultury žáka či studenta.*
- Velmi důležitá je dostupnost původních zpráv o žákovi a či studentovi a dosavadní historie jeho výsledků vzdělávání a informace získané na základě diagnostiky.*
- Doporučuje se ve třídě vytvářet menší výukové skupiny.*
- Vhodné je využití kulturních tlumočnicků nebo tzv. kulturních mediátorů.*
- Otevřenost školy ke spolupráci s ostatními pedagogy nebo pracovníky ve školství, kteří mají konkrétní zkušenost s multikulturalitou a jejím uplatňováním v kolektivu třídy a školy)*
- Vhodné je navázání a podpora spolupráce s jinými institucemi, včetně metodických středisek a MŠMT.*
- Angažovanost rodičů žáka nebo studenta z multikulturního zázemí do školních aktivit poradenských i výukových.*

Efektivní adaptace začínajících učitelů na požadavky školské praxe

- *Stálá nebo občasná zaměstnanec školy z multikulturního zázemí žáka nebo studenta.*
- *Podpora bilingvní výuky či současné podporování i původního mateřského jazyka.*
- *Stimulace osvojování si jazyka dané země od co nejmladšího věku.*
- *Zajištění dostupnosti kontaktu na odborníky a materiálů pro objektivní diagnostiku znalostí a dovedností žáka nebo studenta.*
- *S výše uvedeným souvisí také transdisciplinární (napříč různými obory) přístup k edukaci a všeobecnému rozvoji žáka nebo studenta v oblasti jeho kognitivních, sociálních a emocionálních potřeb ve spolupráci s různými odborníky a hlavně s rodinou či jejich komunitou.*
- *Někteří odborníci nedoporučují příliš kumulování většího počtu žáků-cizinců ve třídě, pokud jsou z různých zemí a hlavně v počátcích zařazení do inkluzivního vzdělávání.*
- *Navázání spolupráce se školskými poradenskými pracovišti (např. speciálněpedagogická centra - SPC), pedagogicko-psychologickými poradnami (PPP) a nestátními neziskovými organizacemi (NNO), ale i s dalšími zařízeními nebo organizacemi v jiných resortech.*
- *Důležitá je také podpora motivace spolužáků a studentů v poznávání a vstřícnému, tolerantnímu postoji k poznání kulturní a jazykové odlišnosti, podpora prezentací rozdílů a poznávání a chápání rozdílnosti.*

Doporučení pro rozšiřující zdroje

Další informace, aktualizované i archivní s doporučeními např. Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy ČR najdete na webových stránkách <http://www.msmt.cz/vzdelavani/zakladni-vzdelavani> . Některé z nich jsou určeny pro získání finanční podpory pro aktivity související s multikulturalitou a vzděláváním cizinců nebo žáků odlišného kulturně-jazykového zázemí, některé z nich na národní a některé na krajské úrovni. Jedná se např. o nabídky Podpora aktivit v oblasti integrace cizinců na území ČR, které jsou vyhlašovány většinou jednou ročně, rozvojový program Zajištění bezplatné přípravy k začlenění do základního vzdělávání dětí osob se státní příslušností jiného členského státu Evropské unie. Další opatření a doporučení pro pedagogy najdete také na webových stránkách <http://www.msmt.cz/vzdelavani/zakladni-vzdelavani/vzdelavani-zaku-cizincu> .

Bilingvismus je opakem monolingvismu – tento pojem označuje dvojjazyčnost (žák nebo student ovládá minimálně dva jazyky alespoň v jedné z jazykových řečových aktivit – tedy, mluvená řeč, psaní, čtení a samozřejmě v hlavní kompetenci – tj. v rozumění řeči, z toho jeden je mateřský a druhý se od mateřského jazyka liší), ale někdy také trojjazyčnost (i když v tomto

Efektivní adaptace začínajících učitelů na požadavky školské praxe

případě by se měl již používat termín trilingvismus). Multilingvismus je stav, kdy žák nebo student ovládá a používá více než tři jazyky, z nichž jeden je mateřský (Šulová, Morgensternová, 2011; Vitásková, 2010).

Příklad

Poměrně často se již i v naší zemi nebo alespoň v Evropě používá termín „bilingvní“ rodina nebo „děti z bilingvních rodin“ nebo „multilingvní společnost“. Většinou se jedná o trend současné doby a budoucnosti, která je součástí života v Evropské unii, která je poměrně značně kulturně i jazykově pestrá, a to někdy i na národních úrovních. Vezměme si např. jen příklad Španělska, které se dělí na jednotlivé autonomní společenství, z nich např. Katalánsko má svůj vlastní svébytný jazyk, kterým musí ovládat všichni občané, kteří zde chtějí pracovat. Katalánština se přitom liší od španělštiny. V některých autonomních společenstvích je běžnou součástí kultury sledovat býčí zápasy a dokonce na jejich oslavy mít pracovní volno (svátek neboli fiesta), v jiných je tato kulturní a společenská tradice naprosto nepřijatelná a dokonce nezákonná. Dalším příkladem je Irsko, dále např. i Českou republiku, která se liší ve svých částech Moravy a Slezska od ostatních, především českých částí republiky, a to jak jazykovými odchylkami, tak zvyky, tradicemi, ale i příkloněním se k náboženství – na Moravě je v tomto směru mnohem více věřících obyvatel než v Čechách.

Podnět k zamyšlení

Výše uvedený popis termínů vychází spíše z definice a pojetí MacNamary (1967 in Scholl, Šulová, Morgensternová, 2011). Spíše popisuje přítomnost kompetence ovládat cizí jazyk. Nezdá se vám vhodnější definice Bloomfielde (1933 in Scholl, Šulová, Morgensternová, 2011), která je poněkud přísnější a přesnější, protože požaduje vyspělou kompetenci ve dvou (nebo v případě trilingvismu nebo multilingvismu tři a více) jazycích na úrovni rodilého mluvčího. Ke kterému pojetí byste se na základě svých představ o vícejazyčnosti v naší či evropské společnosti a prostředí školy přiklonili? Domníváte se, že by mělo být např. užívání obou nebo více jazyků pravidelné? Nebo jenom střídavé, ale na shodných vyspělých úrovních?

Popsáno je mnoho různých typů bilingvismu, z mnohých uvádíme např. následující (Scholl, Šulová, Morgensternová, 2011; Vitásková, 2010):

- Přirozený, osvojovaný postupně během většinou raného období, kdy dítě vrůstá do dvou jazyků bez jejich přímé výuky. Oproti tomu umělý bilingvismus v podstatě reprezentuje výuky cizího jazyka prostřednictvím různých didaktických postupů.

Efektivní adaptace začínajících učitelů na požadavky školské praxe

- Simultánní, který představuje souběh obou osvojovaných jazyků, který je opakem od konsekutivního, sekvenčního, posloupného bilingvismu, kdy se napřed vytvoří jeden jazyk a pak je osvojován jazyk druhý.

Výuka bilingvních žáků a studentů je v současné době již v České republice rozšířena především ve vzdělávací nabídce větších měst (Praha, Brno, Ostrava, Olomouc), a to na všech stupních škol, od mateřských po vysoké školy. Problematika a témata bilingvismu, odlišného mateřského jazyka a multikulturality zasahuje i do oblasti speciálního vzdělávání a inkluzivního vzdělávání.

Příklad

Bilingvní vzdělávání se týká i vzdělávání Neslyšících žáků a studentů, kteří mohou být vzdělávání jak v českém, tak ve znakovém jazyce, protože jim to umožňuje legislativa, a to konkrétně Zákon o komunikačních systémech neslyšících a hluchoslepých osob, který si můžete přečíst na webových stránkách <http://www.cun.cz/dokumenty/zakon-o-komunikacnich-systemech-neslysicich-a-hluchoslepych-osob-zakon-c-384-2008-sb.pdf> a v novelizaci zákona na webovém odkazu <http://www.zakonyprolidi.cz/cs/2011-329#cast7>.

Podnět k zamyšlení

I vy jako učitelé musíte prokázat určitou kompetenci ovládnutí alespoň jednoho světového cizího jazyka, abyste např. byli schopni alespoň částečně komunikovat s žáky-cizinci nebo jejich rodiči. Rozšiřované a zdokonalované do edukace žáků a studentů jak z bilingvního tak monolingvního prostředí jsou postupně zaváděné výukové metody typu CLIL (integrovaná výuka předmětu a cizího jazyka – neboli content and language integrated learning, která interdisciplinárně propojuje výuku konkrétního předmětu s výukou cizího jazyka) (Šmídová, Tejkalová, Vojtková, 2009). Možná jste i někteří z vás absolvovali alespoň část svého vzdělávání v bilingvní třídě nebo škole. Pokud ano, dovedli byste popsat výhody a nevýhody, které jste v této formě výuky spatřovali?

Formy bilingvního vzdělávání se určitě liší podle konkrétních podmínek daného regionu nebo města a daného školského zařízení, které může být státního i nestátního typu. Může se jednat např. o:

- Přechodnou bilingvní výuku.
- Rozvíjející bilingvní výuku.
- Dvojitou bilingvní výuku – v výuce se dělí na polovinu výuky v jednom jazyce (např. minoritním) a druhou polovinu v jiném cizím jazyce (v majoritním).

Efektivní adaptace začínajících učitelů na požadavky školské praxe

Doporučení pro rozšiřující zdroje

Pro další metodická doporučení a doporučené konkrétní výukové materiály nebo odkazy na ně jsou určeny např. stránky Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy <http://www.msmt.cz/vzdelavani/zakladni-vzdelavani/vzdelavani-zaku-cizincu>. Jsou zde např. Doporučené učebnice pro výuku dětí a žáků-cizinců od předškolního věku po základní a střední školy, pomoc při výuce žáků-cizinců v základních školách odbornou příručku k metodice výuky žáků-cizinců.

Velmi zajímavé materiály a nabídku služeb pro pedagogy, včetně e-learningových kurzů najdete na webových stránkách společnosti META, o.p.s. <http://www.meta-ops.cz/sluzby-pro-pedagogy>.

Pro konkrétní příklady, metodická a didaktická doporučení a další informace týkající se bilingvismu nebo dalších souvisejících otázek doporučujeme prostudovat např. webové stránky <http://www.bilingvni-vychova.com/>. Zde najdete informace pro česko-cizojazyčné rodiny, a to nejenom ty, které žijí v České republice, ale také v zahraničí.

Pro získání informací o metodě CLIL, je možné podívat se na webové odkazy http://www.inkluzivniskola.cz/sites/default/files/uploaded/clil_ve_vyuce.pdf nebo <http://metodaclil.cz/sample-page/>, kde najdete jednak přehled již zavedených postupů a škol, které metodu realizují, přehled projektů na téma implementace CLIL do výuky a příklady dobré praxe.

Kontrolní otázky:

1. Jaké znáte typy bilingvismu?
2. Popište rozdíl mezi pojmy bilingvismus, trilingvismus a multilingvismus.
3. Proč může o žáků nebo studentů z kulturně-jazykově odlišného zázemí dojít k tzv. kulturní diskontinuitě?
4. Jakým termínem jsou označováni žáci nebo studenti, kteří používají jiný mateřský jazyk pro svou komunikaci než ostatní, většinová společnost?
5. Jaké cíle má metoda CLIL a na jakém výukovém metodickém principu je založena?

Základní a doplňující literatura:

BALADOVÁ, G. (2009). Výuka metodou CLIL. *Metodický portál: Články* [online]. 12. 02. 2009, [cit. 2016-07-02]. Dostupný na: <<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/zvab/2965/VYUKA-METODOU-CLIL.html>>. ISSN 1802-4785.

Efektivní adaptace začínajících učitelů na požadavky školské praxe

BARTOLO, P. (Ed.) (2007). *Responding to student diversity: teacher's handbook*. Malta: Faculty of Education, University of Malta. ISBN 978-99932-50-12-8.

EVROPSKÁ AGENTURA PRO ROZVOJ SPECIÁLNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ. (2009). *Multikulturní diverzita a speciální vzdělávání*. Odense (Denmark): Evropská agentura pro rozvoj speciálního vzdělávání. ISBN 978-87-92387-92-9.

META, o.p.s. (2013). Dvojazyčná výuka. *Inkluzivní škola*. [online]. 30. 5. 2013 [cit. 25. 7. 2016]. Dostupné na <http://www.inkluzivniskola.cz/kdo-odkud-prichazi-do-cr/dvojjazycna-vyuka> .

Metodická doporučení k začleňování žáků-cizinců do výuky v českých základních školách. (2011). [online]. [cit. 30. září 2011]. Dostupné na <http://www.msmt.cz/file/17378> .

MŠMT ČR (2016b). *Metodické doporučení ředitelům škol - Metodická doporučení k začleňování žáků-cizinců do výuky v českých základních školách*. [online]. [cit. 31. 7. 2016]. Dostupné na <http://www.msmt.cz/file/17378/download/>.

MŠMT ČR. (2016a). *Základní vzdělávání*. <http://www.msmt.cz/vzdelavani/zakladni-vzdelavani>.

SANDS, D. J., KELZSKI, E B., FRENCH, N. K. (2000). *Inclusive education for the 21st century*. Belmont: Wadsworth. ISBN 0-534-23820-3.

SCHOLL, L., ŠULOVÁ, L., MORGENSTERNOVÁ, M. (2011). *Bilingvismus a interkulturní komunikace*. Praha: Wolters Kluwer. ISBN 978-80-7357-678-3.

ŠINDELÁŘOVÁ, J., ŠKODOVÁ, S. (2012). *Čeština jako cílový jazyk (1. díl) Metodika pro výuku osob (dětí do 15 let) s mezinárodní ochranou formou azylu nebo doplňkové ochrany*. [online]. [cit. 15. 7. 2016]. Dostupné na http://www.msmt.cz/uploads/VKav_200/cjm_28032014/METODIKA_PRO_DETI_final_po_vs_ech_korekturach.pdf .

ŠMÍDOVÁ, T., TEJKALOVÁ L., VOJTKOVÁ, N. (2012). *CLIL ve výuce. Jak zapojit cizí jazyky do vyučování*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků. ISBN 978-80-87652-57-2.

VITÁSKOVÁ, K. (2007). Reflexe interkulturního přístupu v rámci vysokoškolského vzdělávání logopedů. In GENBALCZYK, I. *Pedagogika i jej pogramica*. Raciborz: Wydawnictwo Państwowej Wyższej Szkoły Zawodowej, s. 89-92. ISBN 978-60730-11-9.

VITÁSKOVÁ, K. (2010). Multikulturní prostředí. In LECHTA, V. (ed.). *Základy inkluzivní pedagogiky*. Praha: Portál, s. 400-416. 435 s. ISBN 978-80-7367-679-7.