



TECHNICKÁ UNIVERZITA V LIBERCI
Fakulta přírodovědně-humanitní
a pedagogická



Vzdělávání imigrantů na základních školách

Bakalářská práce

Studijní program: B7506 – Speciální pedagogika
Studijní obor: 7506R029 – Speciální pedagogika pro vychovatele
Autor práce: **Věra Šámalová**
Vedoucí práce: Mgr. Jan Jihlavec



ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: Věra Šámalová

Osobní číslo: P14000164

Studijní program: B7506 Speciální pedagogika

Studijní obor: Speciální pedagogika pro vychovatele

Název tématu: Vzdělávání imigrantů na základních školách

Zadávací katedra: Katedra sociálních studií a speciální pedagogiky

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

Cíl bakalářské práce: Analyzovat a porovnat podmínky integrace žáků - imigrantů na vybraných základních školách v malých obcích a krajských městech.

Požadavky: Formulace teoretických východisek, příprava průzkumu, sběr dat, interpretace a vyhodnocení dat, formulace závěrů.

Metody: Dotazování.

Rozsah grafických prací:

Rozsah pracovní zprávy:

Forma zpracování bakalářské práce: **tištěná/elektronická**

Seznam odborné literatury:

FREIOVÁ, M., 1993. Uprchlíká otázka a my. 1. vyd. Praha: Občanský institut. ISBN 80-900190-6-4.

JARKOVSKÁ, L., aj., 2015. Etnická rozmanitost ve škole: stejnost v různosti. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0792-4.

MOREE, D., 2015. Základy interkulturního soužití. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0915-7.

PRŮCHA, J., 2001. Multikulturní výchova: teorie - praxe - výzkum. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-85866-72-2.

ŠÍŠKOVÁ, T., 1998. Výchova k toleranci a proti rasismu. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7178-285-8.

Vedoucí bakalářské práce:

Mgr. Jan Jihlavec

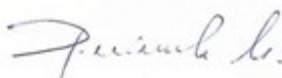
Katedra sociálních studií a speciální pedagogiky

Datum zadání bakalářské práce: **22. dubna 2016**

Termín odevzdání bakalářské práce: **29. dubna 2017**


prof. RNDr. Jan Pícek, CSc.
děkan




PaedDr. ICLic. Michal Podzimek, Th.D., Ph.D.
vedoucí katedry

V Liberci dne 22. dubna 2016

Prohlášení

Byla jsem seznámena s tím, že na mou bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb., o právu autorském, zejména § 60 – školní dílo.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci (TUL) nezasahuje do mých autorských práv užitím mé bakalářské práce pro vnitřní potřebu TUL.

Užiji-li bakalářskou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědoma povinnosti informovat o této skutečnosti TUL; v tomto případě má TUL právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Bakalářskou práci jsem vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím mé bakalářské práce a konzultantem.

Současně čestně prohlašuji, že texty tištěné verze práce a elektronické verze práce vložené do IS STAG se shodují.

26. 5. 2019

Věra Šámalová

Poděkování

Děkuji Mgr. Janu Jihlavecovi za podporu při vedení bakalářské práce a také všem kolegům, učitelům základních škol, za poskytnutí cenných informací pro empirickou část práce.

Anotace

Aktuální problematika imigrace a začleňování cizinců do společnosti prostřednictvím školské integrace je v České republice téma poměrně nové. Předkládá mnoho otázek a konfrontuje nás i naše školství s nedostatkem zkušeností v této oblasti a také s obavami vyplývajících z ambivalentních přístupů v pohledu na současnou uprchlickou krizi. Evokuje v nás nepříliš zdařilé pokusy o integraci romské menšiny v České republice, ale také příklady poměrně úspěšné integrace například minority vietnamské, polské či ukrajinské.

Základní výzkumné otázky této bakalářské práce jsou tedy zaměřeny na porovnání podmínek školské integrace cizinců na různých základních školách v České republice, ale také na očekávání pedagogů na jedné straně a jejich zkušenosti na straně druhé.

Klíčová slova

imigrace, imigrant, integrace, inkluze, multikulturalismus, žák-cizinec

Annotation

The contemporary issue of immigration and inclusion of foreigners into the society through educational integration is a fairly new topic in Czech Republic. It poses many questions and confronts us and our education system with lack of experience in the field and with uncertainties stemming from ambivalent approaches to refugee crisis. It makes us think of unsuccessful integration of Roma minority in Czech Republic, but also of fairly successful integration of Vietnamese, Polish or Ukrainian minorities.

The main research questions of this bachelor's thesis are focused on the comparison of conditions in educational integration of foreigners between various schools in Czech Republic, as well as on the expectations of teachers on one hand, and the reality on the other.

Key words

Immigration, immigrant, integration, inclusion, multiculturalism, pupil foreigner

Obsah

Seznam tabulek	9
Úvod.....	10
TEORETICKÁ ČÁST	12
1 Imigrace a integrace cizinců.....	12
1.1 Migrace a imigrace	12
1.1.1 Multikulturalita a multikulturalismus	13
1.1.2 Národnostní menšiny	15
1.1.3 Veřejné mínění.....	17
1.1.4 Migrační politika.....	19
1.2 Integrace	19
1.2.1 Pohled na začlenění cizinců a národnostních menšin.....	19
1.2.2 Integrace cizinců v České republice	20
1.2.3 Legislativa pobytu cizinců na území České republiky	21
2 Vzdělávání cizinců a školská integrace v ČR	22
2.1 Multikulturní a interkulturní výchova	23
2.2 Školská integrace a inkluze	25
2.3 Cizinci v českých školách	28
2.4 Legislativní rámec	30
2.5 Komunikace a jazyková vybavenost	30

3	Podpora školské integrace	33
3.1	Finanční a materiální zabezpečení	33
3.2	Personální zabezpečení.....	35
3.3	Společné vzdělávání	38
3.4	Instituce zabezpečující školskou integraci cizinců.....	41
3.5	Informační zdroje	43
	EMPIRICKÁ ČÁST	47
	Podmínky vzdělávání žáků-cizinců na základních školách.....	47
4	Cíl a výzkumné otázky	47
5	Metodologie průzkumu	48
6	Respondenti a prostředí průzkumu.....	50
7	Průběh průzkumu	52
8	Průzkumná zjištění	52
9	Diskuze	75
	Závěr.....	80
	Použité zdroje	82
	Seznam příloh	91

Seznam tabulek

Tabulka 1: Národnostní složení obyvatel České republiky	16
Tabulka 2: Shrnutí základních rozdílů mezi integrací a inkluzí	26
Tabulka 3: Počty cizinců na školách v ČR	29
Tabulka 4: Výsledky práce učitelů s žáky se SVP.....	32
Tabulka 5: Přehled strategických dokumentů v oblasti vzdělávání na národní úrovni ..	38
Tabulka 6: Charakteristika škol zařazených do šetření	51

Úvod

Téma začleňování cizinců se v našem školství objevuje zejména počátkem devadesátých let v souvislosti s otevřením hranic, v poslední době pak, v návaznosti na krizi na Blízkém východě, vyvstává v celé Evropě mnoho otázek týkajících se potřeby, možností a limitů integrace osob přicházejících z těchto oblastí.

Vzhledem k dlouhodobé pedagogické práci a zájmu o speciální školství, zvolila si autorka téma integrace žáků–imigrantů¹, které do této oblasti jistě náleží, jako ústřední motiv své bakalářské práce. Při svém aktuálním působení na základní škole v malé obci zaznamenávala často velmi emotivní diskuze na toto téma. Po zkušenostech s integrací žáků z místní romské komunity si málokterý z pedagogů školy dokázal představit, že by se škole v případě nutnosti integrace například dětí z oblastí postižených uprchlickou krizí mohlo dostat potřebné podpory ze strany odpovědných institucí. Jak by mohla taková integrace probíhat, se autorka pokusila zjistit průzkumem především v prostředí specializovaných škol působících zatím zejména v některých krajských městech a získané poznatky porovnat se zkušenostmi v menších obcích a městech.

Cílem bakalářské práce je analýza výsledků průzkumu současného stavu ve vzdělávání cizinců na vybraných základních školách v České republice a následné porovnání podmínek a míry podpory integrace v praxi základních škol v menších obcích i velkých městech, neboť právě tato zařízení nesou zpravidla zásadní podíl odpovědnosti za úspěšnost integrace příslušníků národnostních minorit včetně žáků–imigrantů.

Práce je členěna do dvou základních částí, teoretické a empirické. První kapitola teoretické části přináší stručný pohled na problematiku multikulturní společnosti, na mezinárodní souvislosti imigrace a integrace cizinců v současném globálním světě

¹ *Imigrant* je cizinec, který přichází do cílové země za účelem dlouhodobějšího pobytu. *Žáci–imigranti* je označení pro děti legálních i nelegálních přistěhovalců v první i další generaci, u nichž existují různé důvody k přemístění a dlouhodobějšímu pobytu spojenému se školní docházkou na území přijímajícího státu. V odborné literatuře se již častěji setkáváme s označením *žáci–cizinci* (pokud se nejedná občany s odlišnou národností), ke kterému se přiklání i autorka bakalářské práce. Ve vztahu ke školské integraci se také používá označení *žáci s OMJ* (žáci s odlišným mateřským jazykem).

a především jejich význam a dopad na aktuální situaci v České republice. Specifikuje charakter a nástroje imigrační a azylové politiky, zejména přístup státu k imigraci a národnostním menšinám, podporu etnických minorit či formování veřejného mínění a postojů obyvatel k imigrantům, zachycuje integraci a její vývoj na našem území.

Druhá kapitola je zaměřena na jeden z nejdůležitějších faktorů začleňování imigrantů do české společnosti, na integraci žáků–imigrantů v českých školách. Zachycuje legislativní rámec, uvádí některé statistické a demografické údaje o vývoji a míře školské integrace, o počtech těchto dětí navštěvujících školy v jednotlivých regionech České republiky, o zajištění nezbytné podmínky integrace cizinců – jazykové přípravy jako základního nástroje porozumění.

Třetí kapitola popisuje institucionální a organizační zakotvení školské integrace cizinců, finanční a materiální podmínky i podporu v oblasti lidských zdrojů a personálního zabezpečení. Závěr teoretické části je věnován problematice úrovně multikulturní výchovy jako platformy pro integraci cizinců do společenských struktur v České republice.

Empirická část představuje výsledky průzkumu. Zaměřuje se na srovnání personálního a materiálního zabezpečení integrace žáků–imigrantů z pohledu pedagogů základních škol v malých obcích i ve velkých městech, porovnává míru jejich zkušeností v tomto směru a zjišťuje, zda a jak jsou školy připraveny na vzdělávání těchto žáků, případně s jakými problémy se v tomto ohledu v praxi nejčastěji setkávají. K tomuto zejména kvalitativně zaměřenému průzkumu je použito metody dotazování (technika dotazníku použitá v případě předvýzkumu a polostrukturované rozhovory) spolu s analýzou dostupné dokumentace, jako jsou výroční a inspekční zprávy vybraných škol nebo konkrétní případové studie z portfolia pedagogů oslovených v rámci průzkumu.

Bakalářská práce jako celek nabízí orientační vhled do problematiky vzdělávání žáků–imigrantů a okolností zavádění souvisejících proinkluzivních opatření na základních školách v České republice.

TEORETICKÁ ČÁST

1 Imigrace a integrace cizinců

1.1 Migrace a imigrace

Migrace² měla v historii vždy významný vliv na vývoj jednotlivých regionů a na etnické strukturování obyvatelstva. V dnešním světě je migrace vnímána jako globální, dynamický jev s četnými společenskými a ekonomickými důsledky. Jejich rozsah závisí na míře aktivity a flexibility v přístupu každé konkrétní země. Procesy související se vstupem, pobytem a sociálním začleňováním cizinců mají pozitivní i negativní dopady projevující se i v české společnosti (MV ČR 2018).

Problematika přistěhovalectví přináší mnoho výzev a nároků na efektivitu politik přijímajících a hostujících zemí a klade důraz na jejich pochopení a přijetí ze strany majoritní společnosti (Leontiyeva, Vávra 2009, s. 101). Emigrace a imigrace³, tak jak jsou chápány dnes, se objevují již během 16. a 17. století jako jevy související se vznikem a vývojem národních států. Až zhruba o tři století později, v souvislosti s rozvojem daňových systémů, zaváděním pasů a víz, kontrol na hranicích a povinné vojenské služby, začínáme hovořit o národnosti a státní příslušnosti. Během 20. století tento jev v globálním měřítku značně zesílil, počet osob žijících mimo zemi, kde se narodily, dosáhl na konci tohoto století více než pětinasobku oproti roku 1910 a vyšplhal se na 168 milionů. Příčiny migrace jsou přitom velmi různorodé (Rabušic, Burjanek 2003, s. 8).

² *migrace* – přesídlování lidí do jiných oblastí s úmyslem se zde usadit

³ *emigrace/imigrace* – vystěhování/přistěhování za účelem usídlení migrantů na území státu, který není zemí jejich původu

V České republice došlo k významnému nárůstu počtu cizinců od roku 1990, v souvislosti se změnou politického režimu. Dle údajů Českého statistického úřadu bylo k 31. 12. 2017 na našem území evidováno zhruba 524 tisíc cizinců, z toho 243 tisíc těchto osob s dlouhodobým pobytem delším než 90 dnů a 281 tisíc osob s trvalým pobytem (ČSÚ ČR 2018). V souvislosti s mezinárodní politickou situací a se stoupajícím počtem imigrantů především z tzv. třetích zemí se i v České republice dostávají do popředí zájmu veřejnosti, státních orgánů i nestátních organizací otázky integrace cizinců. Otvírá se tak prostor nejen pro odbornou, ale i veřejnou diskuzi na toto v současnosti velmi aktuální téma (Rabušic, Burjanek 2003, s. 5).

1.1.1 Multikulturalita a multikulturalismus

Multikulturalita jako společenská rozmanitost a příležitost k setkávání a soužití příslušníků různých kultur je a vždy byla, na rozdíl od multikulturalismu, naprosto přirozeným společenským jevem ovlivňujícím život každého člověka. Diverzita společnosti je výsledkem všestranného procesu utváření různorodých komunit s odlišnými postoji, hodnotami, normami i názory na svět (Kocourek 2008, s. 34-38). Respekt ke kulturní, náboženské, etnické a jazykové rovnoprávnosti je zakotven ve všech zásadních lidskoprávních dokumentech, pro Českou republiku jako jeden z členských států evropského společenství je v tomto směru zavazující zejména Listina základních práv Evropské unie (Kancelář veřejného ochránce práv 2017).

Multikulturalismus jako poměrně nová sociologická teorie reagující na setkávání odlišných kultur, rasové genocidy a projevy globalizace zkoumá multikulturalitu jako předmět a charakterizuje kulturně-společenské jevy související s problematikou rasové a rodové příslušnosti, jazykové a kulturní odlišnosti, sexuální identifikace či zdravotního znevýhodnění (Kocourek 2008, s. 39-43). Teorie multikulturalismu zastává názor, že v demokratické společnosti mohou koexistovat skupiny odlišných kultur, jejichž rozmanitost je pro tuto společnost přínosem. Multikulturalismus je proto z politického hlediska chápán i jako opak nacionalismu (Bártová 2017).

Pojem multikulturalismus je používán nejen k označování uvedené sociologické teorie, ale i dalších významově odlišných skutečností, například společenského stavu, procesu nebo společenského cíle.

Z tohoto pohledu je multikulturalismus chápán jako stav včlenění mnoha společenských skupin do specifických sociokulturních systémů zastoupených vlastními institucemi, tradicemi, postoji a hodnotami různého významu. Proces multikulturalismu je vnímán jako dynamická interakce v průběhu rozvoje těchto systémů, včetně vzniku nových společenských uspořádání. Jako společenský cíl je multikulturalismus charakterizován snahami o vytváření společnosti nesoucí znaky plurality a pestrosti, tolerance, uznání, dialogu a kooperace. (Lewowicki, Ogrodzka-Mazur, 2005).

V České republice, stejně jako v ostatních demokratických zemích, je multikulturalismus zároveň záměrem politickým, usilujícím o sjednocení všech občanů bez rozdílu, s respektem k jejich původu, rase, přesvědčení i zachování jejich kulturních odlišností. Tento trend odráží současnou realitu v globálním světě, kdy na území České republiky, podobně jako ostatních evropských států, nejprve došlo v důsledku událostí druhé světové války k dramatickému poklesu počtu příslušníků tradičních národnostních menšin (německé, polské, židovské a romské), a v současnosti naopak pozorujeme narůstající podíl jiných kulturních i národnostních minorit.

Přestože ještě před vypuknutím poslední imigrační krize, v letech 2007 – 2014, byl meziroční nárůst populace cizinců v České republice jeden z nejvyšších v rámci Evropy, česká společnost je nucena se vyrovnávat s demografickou krizí způsobenou intenzivním a trvalým stárnutím populace. Přestože je efektivita migrace jako nástroje řešení demografických problémů v České republice často zpochybňována, řízená forma imigrace se pozitivně projevuje alespoň při řešení deficitu na trhu práce (Leontiyeva, Vávra 2009, s. 103).

Vzhledem k poklesu natality v evropských zemích je také zřejmé, že v zájmu zachování jednotlivých národů budeme muset soužít s různými minoritami i z tohoto demografického hlediska akceptovat (Bártová 2017).

1.1.2 Národnostní menšiny

Národnostní menšiny definujeme jako skupiny osob stejné národnosti, které dlouhodobě žijí v prostředí většiny s jinou národností, přičemž si udržují vlastní jazyk, kulturu i tradice (např. Romové), nebo skupiny obyvatel tvořící v určitém regionu minoritu, přičemž v jiných státech náleží svou národností k majoritní společnosti, např. Slováci, Poláci, Němci, Vietnamci apod. (Bártová 2017).

V České republice tvoří národnostní menšiny společenství občanů, kteří žijí na území současné České republiky, mají většinou odlišný etnický původ, jazyk, kulturu a tradice, mezi obyvatelstvem jsou v početní menšině a z vlastní společné vůle se považují za národnostní minoritu vyvíjející úsilí o udržení a rozvíjení vlastní svébytnosti, vyjadřující a chránící zájmy svého historicky utvářeného společenství a zachovávající vlastní jazyk a kulturu.

Za příslušníka národností menšiny je považován občan České republiky, pokud se hlásí k jiné než české národnosti a chce být společně s ostatními občany hlásícími se k téže národnosti považován za příslušníka stejné národnostní minority (Vláda ČR 2006). Postoje českého státu ve vztahu k minoritám upravuje Zákon č. 273/2001 Sb. o právech příslušníků národnostních menšin a o změně některých zákonů (AION CS 2017).

Národnostní struktura České republiky je poměrně homogenní, dominantní zastoupení má česká národnost. Národnostní charakter populace ČR byl profilován jejím historickým a politickým vývojem (válečnou migrací obyvatelstva a ztrátami u některých národnostních skupin, poválečnými odsuny obyvatel, jejich výměnou, přesídlováním, emigrací a reemigrací).

V období vzniku samostatného Československa dominovaly ve společnosti tři národnosti – česká, slovenská a německá. Tento konstrukt, nazývaný „československý národ“ zaujímal celkem 98 % populace. Po 2. světové válce se významnou měrou snížil podíl německé národnosti a nejpočetnější národnostní skupinou vedle Čechů zůstali Slováci. V letech 1948–1989 se struktura národností kromě zvyšujícího se podílu slovenské, romské a také vietnamské národnostní menšiny, která u nás na základě mezivládní dohody měla působit na přechodnou dobu, významněji neproměnila.

K obratu došlo až v 90. letech 20. století, kdy v roce 1993, po rozpadu československé federace a v souvislosti se vznikem dvou autonomních republik, pokleslo poměrné zastoupení osob slovenské národnosti a naopak se začal zvyšovat podíl obyvatel s jinými, v České republice netradičními národnostmi (především ruskou, ukrajinskou a již jmenovanou vietnamskou). Kolísalo také zastoupení tradičních příhraničních menšin, polské a maďarské, mívajících často dvojí občanství. V roce 1991 při sčítání lidu bylo poprvé umožněno zapsat si také moravskou nebo slezskou národnost. Podíl osob hlásících se k těmto národnostem při dalších sčítáních mírně kolísal. Národnostní složení obyvatelstva po roce 2011 přibližuje Tabulka 1 (ČSÚ 2014, s. 5).

Tabulka 1: Národnostní složení obyvatel České republiky

Obyvatelstvo podle národnosti v letech 2001 a 2011

Národnost	2001		2011		Index 2011/2001 v %
	abs.	v %	abs.	v %	
Obyvatelé celkem	10 230 060	100,0	10 436 560	100,0	102,0
v tom:					
Osoby hlásící se k jedné národnosti	10 044 255	98,2	7 630 246	73,1	76,0
v tom:					
česká	9 249 777	90,4	6 711 624	64,3	72,6
moravská	380 474	3,7	521 801	5,0	137,1
slezská	10 878	0,1	12 214	0,1	112,3
slovenská	193 190	1,9	147 152	1,4	76,2
polská	51 968	0,5	39 096	0,4	75,2
německá	39 106	0,4	18 658	0,2	47,7
romská	11 746	0,1	5 135	0,0	43,7
maďarská	14 672	0,1	8 920	0,1	60,8
vietnamská	17 462	0,2	29 660	0,3	169,9
ukrajinská	22 112	0,2	53 253	0,5	240,8
ruská	12 369	0,1	17 872	0,2	144,5
ostatní	40 501	0,4	58 289	0,6	143,9
Osoby s dvojí národností	12 978	0,1	163 648	1,6	1261,0
v tom:					
česká a moravská	-	-	99 028	0,9	x
česká a slovenská	2 783	0,0	17 666	0,2	634,8
česká a romská	698	0,0	7 026	0,1	1006,6
česká a německá	-	-	6 158	0,1	x
ostatní kombinace	9 497	0,1	33 770	0,3	355,6
Neuvedeno	172 827	1,7	2 642 666	25,3	1529,1

Zdroj: ČSÚ (2014), Analýza: Národnostní struktura obyvatel, s. 5.

Nejpočetnější minoritou v České republice je v současnosti komunita romská tvořená již převážně občany České republiky a jen z malé části imigranty. Podíl romské populace stále narůstá, statistické odhady se však vzhledem k možnosti přihlášení se k jiné národnosti na základě dobrovolnosti značně odlišují od jejího skutečného zastoupení ve společnosti. Poslední odhady zastoupení romské minority v ČR z roku 2013 se pohybují v rozmezí 150 000-300 000 osob, tedy 1,4-2,8 % obyvatel (Hlaváček 2014, s. 2).

V poslední době se v souvislosti s muslimskou imigrační vlnou do států Evropské unie diskutuje o možných počtech obyvatelstva pocházejícího z blízkovýchodních zemí a o míře zastoupení těchto minorit na našem území. Dle kvalifikovaných odhadů dochází k velmi mírnému nárůstu, který činí zhruba dvě promile z úhrnného počtu obyvatel České republiky (Topinka, Janků, Linhartová, Zadina 2015. s. 245).

1.1.3 Veřejné mínění

Z průzkumů veřejného mínění a analýz postojů k menšinám v České republice vyplývá, že česká společnost je výrazně etnocentrická. Majorita nejlépe hodnotí menšiny blízké z hlediska geografického, kulturního i fyziologického. Zejména při hodnocení kulturních odlišností se lze setkat s řadou ne zcela objektivních sociálních konstrukcí, interpretací a předsudků (Leontiyeva ed. 2006).

Obyvatelé České republiky nejsou zpravidla velkými zastánci multikulturního soužití, požadují, aby se cizinci přizpůsobovali místním zvyklostem, neoceňují příliš kulturní a náboženskou rozmanitost a jejich případnou podporu ze strany státu. S výhradami přijímají participaci cizinců na pracovním trhu, dokážou však ocenit jejich pracovní výkon. Pro Českou republiku je charakteristický toleranční deficit, země se tak svými postoji k imigraci řadí k méně vyspělým evropským zemím, přestože se v porovnání s těmito zeměmi s problémem přistěhovalectví potýká v mnohem menší míře. Migrace je zde vnímána jako negativní jev a celospolečenská zátěž, přestože většina obyvatel ze svého bezprostředního okolí žádné praktické zkušenosti v tomto ohledu nemá.

V poslední době se zde v souvislosti s imigrační krizí objevují také tendence ke stupňování etnického napětí, antiimigračních a xenofobních postojů a také netolerance menšin. Příčiny lze hledat v obavách z konkurence na trhu práce, v negativních

historických zkušenostech, stereotypech a chybějících osobních interakcích či dokonce v populistickém zneužívání tématu některými politickými kruhy (Leontiyeva, Vávra 2009, s. 101-102).

V březnu 2017 zveřejnilo Centrum pro výzkum veřejného mínění Sociologického ústavu AV ČR (CVVM 2017) výsledky průzkumu prováděného pravidelně v rámci šetření Naše společnost. Zkoumalo postoje veřejnosti k národnostním minoritám v České republice. Šetření se zabývalo celkem 17 národnostmi žijícími v naší zemi, včetně Čechů, kteří do něj byli zahrnuti pro srovnání s ostatními skupinami, přičemž nejvýznamnějším kritériem hodnocení je zde stupeň integrace jednotlivých národnostních menšin, především s ohledem na schopnost přizpůsobit se místním zvyklostem. K dalším faktorům pozitivně ovlivňujícím hodnocení minorit patří společné tradice slovanství, sousedství a sdíleného evropského prostoru či schopností pracovního zapojení. Negativně je u menšin vnímána jinakost, odlišné náboženství, nelegální pobyt nebo kriminalita.

Čeští občané samozřejmě nejvíce sympatizují s Čechy a Slováky, necelá polovina jich projevuje sympatie k Polákům, následují skupiny, u nichž převažují sympatie nad nesympatiemi, Řekové, Němci, Vietnamci, Maďaři, Židé a Bulhaři. Neutrální postoj nebo mírné nesympatie byly zaznamenány v případě Rusů, Ukrajinců, Srbů a Číňanů. Největší antipatie byly zaznamenány ve vztahu k Rumunům, Albáncům, Arabům a tradičně k Romům, i u nich však tyto negativní postoje v poslední době mírně oslabují (CVVM 2017). Negativní postoje hraničící až rasismem a xenofobií se v poslední době objevují, vedle dlouhodobě negativního postoje k Romům, zejména ve vztahu k minoritám pocházejících ze zemí spojovaných s radikálním islámem. Z posledních průzkumů úřadu Evropské komise však také vyplývá, že Česko sužuje diskriminace a netolerantnost vůči menšinám obecně, dle Eurobarometru z roku 2015 je v Česku dokonce největší v celé unii (Equinet 2015).

1.1.4 Migrační politika

Migrační procesy probíhající v současnosti již na globální úrovni vyžadují politická řešení. Světová migrace je ovlivňována a regulována na základě příslušných politických rozhodnutí učiněných na úrovni celosvětového společenství, Organizace spojených národů, Evropské Unie i vlád konkrétních států i regionů.

Zakotvení a harmonizace migrační politiky České republiky do propojeného rámce společných politik Evropské unie a její realizace vychází zejména ze sdíleného právního systému. Ke specifickým oblastem regulace v oblasti migrace se na unijní úrovni řadí především azylová politika, ochrana vnějších hranic Evropské unie a sféra návratů spolu s vyhošťováním cizinců bez uděleného práva k pobytu.

Česká republika, stejně jako ostatní členské státy Evropské unie, je v otázkách legální migrace a začleňování cizinců (i přes diskuzi týkající se povinných kvót na přerozdělování migrantů) poměrně autonomní, přesto musí i v této oblasti vedle svých specifických možností a nároků zohledňovat také situaci na celounijní úrovni a spolupodílet se na společných politických řešeních problémů migrace (MV ČR 2015b, s. 4). Důležitým hlediskem migrační politiky je míra úspěšnosti integrace cizinců, jako komplexního společenského procesu zahrnujícího cizince i většinovou společnost. V tomto směru se Česká republika dlouhodobě zaměřuje na aktuální požadavky společnosti a kontinuitu v dalším rozvoji integrační politiky. Základem řešení problémů v této oblasti je průběžný monitoring regionálních i národních projektů, koordinace činnosti integračních center pro cizince a spolupráce s nestátními neziskovými organizacemi (MV ČR 2015b, s. 6).

1.2 Integrace

Úspěšná integrace imigrantů je podmíněna přístupem a podmínkami vytvořenými přijímající společností.

1.2.1 Pohled na začlenění cizinců a národnostních menšin

Problematika integrace národnostních nebo etnických minorit do většinové, pokud možno multikulturní společnosti, je ve všech zemích napříč kontinenty velmi aktuální.

Moderní globální společnost ve většině západních liberálních demokracií upouští od požadavků na asimilaci kultur, nastupuje novodobý trend integrace, případně inkluze cizinců – imigrantů, etnických skupin i národnostních menšin.

V současném evropském pojetí je integrace chápána jako vzájemný, do všech oblastí společenského života přesahující dynamický proces, při kterém dochází k oboustrannému přizpůsobování obyvatel jednotlivých států a přistěhovalců (Uherek 2003). K hlavním oblastem úspěšného začlenění příchozích do kulturního a sociálního prostředí majoritní společnosti se řadí jejich uplatnění na trhu práce, rozvoj jazykových kompetencí, zařazení do vzdělávacího systému, bytová otázka a přístupnost zdravotních a sociálních služeb (Evropská komise 2005).

1.2.2 Integrace cizinců v České republice

Česká republika patří v Evropské unii k zemím, kde žije poměrně málo cizinců. Podle údajů evropského statistického úřadu Eurostat pro rok 2015 tvořili občané jiných zemí Evropské unie 1,8 procenta obyvatel ČR a další 2,7 procenta populace byli mimounijní cizinci. V obou případech to je pod průměrem EU (Eurostat 2016).

Stejně jako v ostatních státech Evropské unie mají i v České republice politické a strategické otázky integrace návaznost na oblasti národní bezpečnosti, ochrany lidských práv, občanství, zajištění rovných příležitostí, na politiku zaměstnanosti, vzdělávání a rozvoje, sociální zabezpečení a zajištění veřejného zdraví. Úkolem je podpora kulturního, sociálního a ekonomického začlenění migrantů do nového prostředí majoritní společnosti a osvěta o možných přínosech příchozích a pozitivních dopadech migrace směrem k hostitelské komunitě (IOM 2018).

V souladu s imigrační politikou byla vypracována nová Koncepce integrace cizinců a Státní integrační program, které se zaměřují na splnění povinnosti zabezpečení klidného soužití občanů České republiky s cizinci a prostřednictvím co nejúspěšnější integrace také na prevenci negativních společenských jevů. O naplnění těchto cílů usiluje český stát podporou integrace imigrantů, důsledným monitorováním tohoto procesu, podporováním projektů zaměřených na činnost regionálních Center na podporu integrace cizinců a integračních programů jednotlivých samospráv; zabezpečením

informovanosti cizinců i veřejnosti v otázkách migrace, uprchlictví a začleňování imigrantů (MV ČR 2018).

1.2.3 Legislativa pobytu cizinců na území České republiky

Všeobecně je pobyt cizinců na našem území rozdělován na pobyt přechodný nebo trvalý.

Pravidla, kterými jsou specifikovány a dále upravovány podmínky pobytu cizinců na území České republiky, jsou dána zákonnými předpisy. Jedná se především o tyto zákony:

- Zákon č. 326/1999 Sb., o pobytu cizinců na území České republiky
- Zákon č. 221/2003 Sb., o dočasné ochraně cizinců
- Zákon č. 325/1999 Sb., o azylu, ve znění pozdějších předpisů
- Zákon č. 435/2004 Sb., o zaměstnanosti
- Zákon č. 40/1993 Sb., o nabývání a pozbývání státního občanství České republiky, ve znění pozdějších předpisů
- Zákon č. 186/2013 Sb., o státním občanství České republiky a o změně některých zákonů (Multikulturní centrum Praha 2017).

Podmínky pro vstup a pobyt cizinců na území České republiky se liší v závislosti na tom, zda se jedná o občana Evropské unie a občany Norska, Švýcarska, Islandu nebo Lichtenštejnska, rodinného příslušníka občana Evropské unie, občana ze třetí země s vízovou povinností či občana třetí země bez vízové povinnosti nebo o cizince bez ohledu na hranice Evropské unie – např. registrovaní žadatelé o mezinárodní ochranu, azylanti, ale i osoby pobývající na území České republiky nelegálně. Tyto podmínky se řídí uvedeným zákonem č. 326/1999 Sb., o pobytu cizinců na území ČR. Souhrnným zdrojem informací k problematice pobytu cizinců jsou internetové stránky Ministerstva vnitra a Ministerstva zahraničních věcí České republiky.

K právním předpisům vztahujícím se k dané problematice patří další zákony, úmluvy, ustanovení a usnesení:

- Usnesení předsednictva České národní rady č. 2/1993 Sb., o vyhlášení Listiny základních práv a svobod jako součásti ústavního pořádku České republiky.
- Zákon č. 101/2000 Sb., o ochraně osobních údajů a o změně některých zákonů, ve znění pozdějších předpisů.

Vztah státu k cizincům, kteří pobývají na území České republiky, je vymezen závazným vládním dokumentem *Aktualizovaná koncepce integrace cizinců – Ve vzájemném respektu 2016*, který definuje základní principy úspěšného začleňování, zejména spolupráci a informovanost všech zúčastněných v tomto procesu, kooperaci s obcemi i rozvoj občanské společnosti. Koncepce vytyčuje také priority a předpoklady úspěšné integrace, především znalost českého jazyka, ekonomickou soběstačnost cizinců, schopnost jejich orientace ve společnosti a dobré vzájemné vztahy s majoritní společností (MV ČR 2015a).

2 Vzdělávání cizinců a školská integrace v ČR

Proces vzdělávání žáků-imigrantů a jejich školskou integraci podmiňuje řada činitelů zahrnujících především tyto aspekty:

- vzdělávací politika a společenský konsenzus při řešení otázky imigrace a začleňování národnostních minorit do majoritní společnosti – nastavení systémového řešení a legislativní zakotvení
- přístup vzdělávacích institucí k vzdělávání imigrantů (podpora formou zabezpečení informovanosti škol o dané problematice, zajištění podmínek a metodického vedení)
- komunikační bariéra, úroveň znalosti jazyka majoritní společnosti (podpora formou kurzů základní jazykové přípravy pro žáky i jejich rodiče, případně aplikací podpůrných opatření pro děti s odlišným mateřským jazykem v rámci realizace inkluzivního vzdělávání již od předškolního věku dětí, např. zřizováním přípravných a vyrovnávacích tříd, poskytování bilingvní asistence, zajištění pomoci tlumočníka při komunikaci s rodiči apod.)

- jazyková vybavenost pedagogů a jejich kompetence v oblasti interkulturní výchovy a vzdělávání (zajištění v rámci profesní přípravy a programů celoživotního vzdělávání pedagogů)
- povědomí společnosti o kulturně – historických odlišnostech a etnických specifikách jednotlivých minorit - hodnotový systém, vztah ke vzdělávání atd. (podpora formou zařazení multikulturní výchovy do školních vzdělávacích programů)
- míra využití možností mezinárodní spolupráce na úrovni vzdělávacích institucí - podpora formou koordinace výuky mateřského jazyka a kultury zemí původu integrovaných žáků se standardní výukou na školách, využití multikulturních programů a projektů (Sdružení občanů zabývajících se emigranty 2009, META 2017c).

Problematikou vzdělávání žáků-cizinců se v České republice od roku 2000 systematicky zabývá Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, do jehož působnosti tato neoddělitelná součást vzdělávacího systému spadá. I tato oblast je podrobně zpracována ve zmiňované *Aktualizované koncepci integrace cizinců* (MŠMT 2012, MV ČR 2015a).

2.1 Multikulturní a interkulturní výchova

S nárůstem migrace a interakce příslušníků různých sociokulturních skupin, ras, národů a etnik se stále otevřeněji diskutuje o odlišnostech minorit a zintenzivňuje se i potřeba řešit množství souvisejících globálních sociálních problémů. V celosvětovém měřítku vznikají programy zaměřené na konkrétní praktickou podporu v oblasti rozvíjení pozitivních vztahů mezi všemi členy multikulturní společnosti. Multikulturalismus je chápán jako východisko multikulturní výchovy.

Přes nejednotnost a nevyhraněnost odborné terminologie při označování interkulturních edukačních procesů, mají termíny *multikulturní* / *interkulturní* / *globální* / *výchova k světoobčanství* podobné obsahy a bývají zaměňovány. Zatímco globální výchova a vzdělávání kladou důraz na aspekty ekologické, výchova k světoobčanství se zabývá především sociálními a právními hledisky s ohledem na život v otevřené, moderní občanské společnosti (Sartori 2011).

Multikulturní výchova a vzdělávání zprvu zejména reflektovala výskyt i úroveň koexistence a tolerance různých sociokulturních skupin ve společnosti, v současnosti se její pojetí již přibližuje interkulturní výchově a vzdělávání usilujícím o rozvoj vzájemných styků a dialogu, o kulturní výměnu a kooperaci při řešení problémů či konfliktů, oboustranné obohacení na základě kulturní rozmanitosti, respekt k odlišnému myšlení, chápání světa a životnímu stylu a o plnohodnotné sdílení života ve společnosti.

Interkulturní výchova je tedy pojímána jako výchova v multikulturní společnosti (Buryánek 2002). Také Průcha definuje multikulturní výchovu jako edukační činnost zaměřenou na soužití, respekt a spolupráci různých sociokulturních skupin. Podobný význam přisuzuje i pojmu interkulturní výchova, který považuje za stejně vhodný (Průcha 2006, s. 15).

Podrobně pojednává o jednotlivých přístupech k multikulturní, resp. interkulturní výchově příručka *Než začneme s multikulturní výchovou*, která vznikla v rámci projektu Varianty. Popisuje dva přístupy k multikulturní výchově:

Kulturně-standardní přístup poukazuje na nutnost poznání, pochopení a respektování sociokulturních rozdílů jako příčiny interkulturních konfliktů a jako východiska pro zlepšování vztahů mezi různými kulturami. Toto pojetí multikulturní výchovy je zaměřeno zejména na popis jejich charakteristik, aspektů a projevů.

Transkulturní přístup se zabývá spíše příčinami a hranicemi „jinakosti“ příslušníků různých kultur a vlivem odlišných individuálních zkušeností každého jednotlivce na spoluvytváření jeho sociokulturní skupiny a promítání těchto zkušeností do interkulturního dialogu. Z tohoto pohledu je respektována existence a rozmanitost těchto skupin, zdůrazňováno je formování individuality každého člověka jeho zkušenostmi a prostředím, tato jedinečnost ho necharakterizuje jen jako zástupce určité skupiny, ale jako plnohodnotného občana pluralitní společnosti (Moore, 2008).

V České republice je více zastoupen kulturně-standardní přístup zdůrazňující zejména skupinovou příslušnost. Transkulturní hledisko zaměřené na individuální inkluzivní přístup k potřebám jedince je prosazováno až v poslední době.

Multikulturní výchova na školách v ČR

Pohled na multikulturní výchovu bývá v českých školách zpravidla zúžen na pedagogickou práci s odlišností příslušníků různých sociokulturních skupin. Toto hledisko však nereflektuje problematiku multikulturní výchovy a různých teoretických přístupů v celé šíři (Moore 2008).

Ačkoli východiskem praxe v České republice jsou oba koncepty, tedy převládající přístup kulturně-standardní i přístup transkulturní, v oblasti pedagogické práce je v návaznosti na proinkluzivní opatření doporučován transkulturní koncept zohledňující individuální potřeby jedince (Bořkovcová, et al. 2008). V terminologii multikulturní výchovy se setkáváme nejen s pojmy multikulturalismus a multikulturalita, ale také integrace a inkluze, které jsou vnímány jako důležité socializační nástroje.

2.2 Školská integrace a inkluze

Integrace a inkluze jsou z pohledu cíle každé pozitivní imigrační politiky považovány za nejvyšší stupně socializace cizinců–imigrantů. Tyto pojmy jsou ne vždy chápány zcela jednoznačně, ve vzdělávání se při porovnávání integrace a inkluze můžeme setkat s třídimenzionálním pojetím, kdy inkluze bývá ztotožňována s integrací nebo považována jen za vyšší stupeň integrace, v opačném případě je zdůrazňována její kvalitativní odlišnost od integrace a kladen důraz na bezpodmínečné zohlednění speciálních potřeb každého dítěte (Hornáková 2006, srov. Votavová 2013). Poměrně výstižně oba tyto pojmy vysvětluje přední německý propagátor inkluze Walter Krög: „Jestliže integrací chápeme začlenění dosud vyloučené osoby, inkluze usiluje o uznání rozdílnosti ve společném, to znamená vyhovět individualitě a potřebám všech lidí.“ (Anderliková 2014, s. 44).

Integrace rozděluje jedince do skupin podle typu jejich speciálních potřeb nebo hendikepu a předpokládá přizpůsobení se majoritnímu prostředí. Inkluze považuje každého jedince za právoplatnou součást celku a namísto přizpůsobování minoritních skupin požadavkům intaktní společnosti prosazuje úpravu podmínek umožňující naplnění potřeb a maximální rozvoj každého člověka, bez ohledu na jeho případné znevýhodnění. (Anderliková 2014, s. 45).

I přes zřejmé přednosti má myšlenka inkluze také své odpůrce, kteří tvrdí, že zatímco integrace je přínosná a životaschopná, inkluze je vzhledem k radikálnímu požadavku na společné vzdělávání za každých okolností „nerealizovatelným ideálem“ (Ahrbeck 2016). Také v České republice probíhá odborná diskuze poukazující na skutečnost, že české školství není na inkluzi dostatečně připraveno (Odehnal 2016). Kritici společného vzdělávání tak staví naději na změnu proti obavám a pochybnostem, zda lze tak náročnou výzvu zvládnout.

V následující tabulce (Tabulka 2) jsou popsány nejdůležitější rozdíly mezi integrací a inkluzí (Anderliková 2014, s. 45).

Tabulka 2: Shrnutí základních rozdílů mezi integrací a inkluzí

Integrace	Inkluze
Definuje člověka na základě existujícího či neexistujícího hendikepu	Vidí člověka jako osobnost, která v určitých situacích potřebuje pomoc.
Brání se ve společnosti rozšířenému rozdělování na určité skupiny.	Odvolává se na lidská práva a požaduje, aby školy odpovídaly potřebám žactva.
Vychází ze dvou skupin: hendikepovaní a intaktní, tzn. ve školském zařízení a škole – děti s nebo bez speciálních vzdělávacích potřeb.	Vychází z nedělitelných, heterogenních skupin žáků.
Má dosáhnout začlenění jedinců, kteří byli dosud vyčleněni.	Uznává rozdílnost všech zúčastněných a čekává od skupiny, že si je této skutečnosti vědomá a počítá s ní.
Rozděluje do skupin, které se dávají dohromady podle potřeby, např. podle pohlaví, odpovídajícím normám, nadání, sportovci, postižení, mluvící jiným jazykem atd., a podle toho vytváří nabídku. Ostatní se musí/smějí účastnit nebo mají zvláštní program.	Hledá možnosti, jak zapojit všechny: společná práce na určitém stupni, práce, při nichž jedni pomáhají druhým, učení se prostřednictvím aktivního přihlížení, pozorování nebo možnosti zapojit se v různých oblastech.
Znamená nalézt způsob, jak se připojit ke společnosti.	Očekává spoluúčast a spoluutváření každého jedince ve společenství.
Nabízí možnost „vnořit se“ do vlastní skupiny.	Uznává individualitu každého jedince a má ji na zřeteli.
Zohledňuje skupinu „normálních“ a jejich schopnost přijímat.	Podporuje každé dítě v jeho vývoji individuálně i vhodným využitím skupinového efektu.

Zdroj: Anderliková, Lore (2014), Cesta k inkluzi: úvahy z praxe a pro praxi, s. 45.

Integrace žáků-cizinců

V České republice probíhá vzdělávání žáků-cizinců převážně formou individuální integrace, skupinová integrace je na základních školách uplatňována, v případě zastoupení početnějších národnostních minorit, vyučováním ve speciálních skupinách a třídách zaměřených primárně na výuku českého jazyka pro žáky s odlišným mateřským jazykem.

Integrace nese znaky speciální intervence ve prospěch jedince. K nástrojům integrace patří odborné posouzení, dílčí změny prostředí, zaměření na uspokojování speciálních vzdělávacích potřeb, vytváření individuálních programů a odborné hodnocení.

Inkluze ve vzdělávání žáků-cizinců

Cílem inkluzivního vzdělávání je zajištění spravedlivého rovného přístupu ke vzdělávacím příležitostem dostupným všem dětem bez výjimky. Zdůrazňován je princip solidarity, pospolitosti, kooperace a vzájemné pomoci, podíl na vlastním rozvoji, vytváření kvalitního prostředí a podnětných edukačních situací (Spilková, 2005). Školní inkluze se zaměřuje na prospěch a uspokojování potřeb všech žáků, zajištění kvality výuky pro všechny bez rozdílu. Je založena na celkové změně klimatu školy a vzdělávací skupiny i celkové pedagogické strategie. Soustředí se na úpravu vzdělávacích faktorů, vychází z expertiz běžných učitelů, kteří její průběh také hodnotí.

Na školách v České republice je inkluze žáků-cizinců realizována převážně společným, prezenčním vzděláváním v rámci hlavního vzdělávacího proudu. Individuální forma tzv. domácího vzdělávání není vyloučena, existuje zde však potenciální nebezpečí vzniku sociální izolace, což působí, vzhledem k integračním záměrům, kontraproduktivně (Šindelářová 2011). Přístup k základnímu vzdělávání v ČR mají podle § 20 školského zákona všichni žáci–cizinci pobývající na území České republiky. Všem těmto žákům zajišťují krajské úřady bezplatnou přípravu k jejich začlenění do základního vzdělávání, zahrnující výuku českého jazyka přizpůsobenou jejich potřebám, v případě, že jsou dětmi osob se státní příslušností jiného členského státu Evropské unie plnícími si na území ČR povinnou školní docházku, je jim podle možností ve spolupráci se zeměmi jejich původu a koordinovaně s běžnou výukou

poskytována také podpora při výuce jejich mateřského jazyka a kultury země jejich původu.

Žáci–imigranti, kteří jsou v postavení azylantů, osob požívajících doplňkové ochrany nebo účastníků řízení o udělení mezinárodní ochrany na území České republiky podle zvláštního právního předpisu, u nichž jiná než české národnost a odlišný mateřský jazyk představuje značnou socializační a integrační bariéru jsou v souladu s § 16 školského zákona posuzováni jako žáci se speciálním vzdělávacími potřebami a je na ně nahlíženo jako na žáky se sociálním znevýhodněním. V návaznosti na projekt Systémová podpora inkluzivního vzdělávání v ČR jim mohou být s ohledem na jejich potřeby a na úroveň ovládnutí vyučovacího jazyka poskytována příslušná podpůrná a vyrovnávací opatření (PF UP Olomouc 2015). Podmínky přidělení systémové podpory obecně platí pro všechny žáky s odlišným mateřským jazykem (OMJ), tedy nejen pro žáky-cizince, ale i ty, kteří jsou občany České republiky a příslušníky některé národnostní menšiny, bez ohledu na to, zda se k ní hlásí. Ve všech případech se stupeň navrhované podpory odvíjí od míry znalosti českého jazyka jako jazyka vyučovacího.

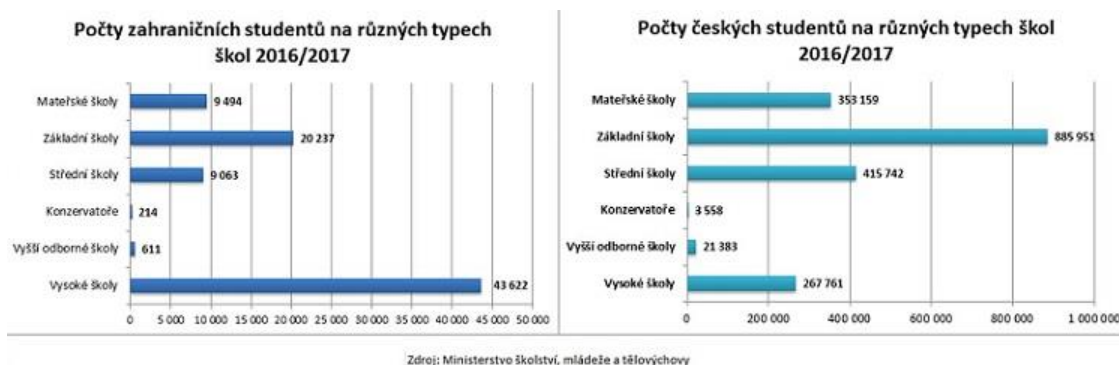
2.3 Cizinci v českých školách

Poměry, z nichž pocházejí žáci-cizinci, jsou velmi rozmanité. Mohou to být děti z rodin různě perzekuovaných v zemi svého původu, které žádají nebo již obdržely azyl, případně z rodin migrujících v souvislosti s globalizací za prací. Jedná se zejména o imigranty z východních zemí představující levnou pracovní sílu, ale také o občany ostatních členských států Evropské unie, zaměstnávané nadnárodními firmami, jejichž děti si zde plní povinnou školní docházku. Mezi žáky s odlišným mateřským jazykem než je český jazyk se řadí i občané České republiky, kteří jsou příslušníky národnostních menšin užívajícími vlastní jazyk, dětmi pobývajícími se svými českými rodiči v zahraničí, kde používaly cizí jazyk, nebo dětmi ze smíšených manželství. Ve stále větší míře se hovoří i o tzv. druhé generaci cizinců narozených již v České republice a ovládajících bez problémů český jazyk (Kostecká a kol. 2013).

Cizinců v českých školách výrazně přibývá. Zatímco ve školním roce 2008/2009 chodilo do všech typů škol v ČR 24 252 dětí s cizím občanstvím, v roce 2016/2017 už se jednalo o 41 656 dětí, žáků a studentů (ČSÚ 2018).

Počty dětí/žáků/studentů s cizí státní příslušností na jednotlivých stupních škol za školní rok 2016/2017 uvádí Tabulka 3: Počty cizinců na školách v ČR.

Tabulka 3: Počty cizinců na školách v ČR



Zdroj: Počty cizinců na školách. In: Inkluzivní škola.cz

Na základních školách bylo vzděláváno 20 237 cizinců, což činilo 2,2 % z celkového počtu 906 188 dětí. Z toho 6 549 žáků (0,7 %) pocházelo ze zemí Evropské unie, 268 dětí cizinců náleželo do skupiny žadatelů o azyl a 76,9 % dětí-cizinců mělo na území České republiky trvalý pobyt.

K nejčastějším zemím původu s největším podílem dětí cizinců patří Ukrajina, Vietnam, Slovensko a Rusko, poměrně malé zastoupení pak mají Bulharsko, Mongolsko, Moldavsko, Polsko, Rumunsko, Čína a další země (META 2018b).

2.4 Legislativní rámec

V České republice se proces vzdělávání žáků-cizinců řídí Zákonem č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů (Školský zákon 82/2015 Sb. ve znění účinném od 1. 9. 2017 do 31. 8. 2018).

K dalším souvisejícím legislativním předpisům patří:

- Zákon č. 359/1999 Sb., o sociálně-právní ochraně dětí, ve znění pozdějších předpisů
- Vyhláška č.27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných ve znění účinném od 1. 1. 2018
- Vyhláška o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních (č.197/2016 Sb. novelizující vyhlášku č. 72/2005 Sb.)

Povinná školní docházka platí pro všechny děti-cizince, které pobývají na území České republiky. Patří sem děti-cizinci, které mají udělenou mezinárodní ochranu, tedy udělený azyl nebo doplňkovou ochranu, děti-cizinci ze zemí Evropské unie, ze třetích zemí mimo Evropskou unii či z Islandu, Norska a Lichtenštejnska (MŠMT ČR 2012).

Aktuální školský zákon v § 20 také zajišťuje dostupnost základního vzdělávání všem dětem-cizincům, tedy i těm, které na území České republiky pobývají nelegálně (MŠMT ČR 2019).

2.5 Komunikace a jazyková vybavenost

Primárním cílem edukace žáků-cizinců ve všech oblastech vzdělávání bývá zpravidla odstranění jazykové bariéry umožňující následný rozvoj jazykových, komunikativních a dalších souvisejících kompetencí jako hlavní podmínky jejich integrace.

Důležitým aspektem nejen školské integrace je otázka přístupu žáků-cizinců i jejich zákonných zástupců k informacím souvisejícím s problematikou jejich začleňování. Základním předpokladem úspěšné integrace je efektivní komunikace. V této souvislosti byla zformulována řada doporučení a zásad napomáhajících vzájemnému porozumění i zajištění zpětné vazby (META 2017d).

K problematice přístupu k informacím je dobré zmínit také existenci a činnost celorepublikové sítě Center na podporu integraci cizinců, které poskytují podporu těmto minoritním skupinám při jejich začleňování v oblasti právního, sociálního a jazykového poradenství a jiných služeb (Centrum cizinců.cz 2009).

Jednou z možností, které mohou cizinci s nedostatečnou orientací v českém prostředí a s neznalostí českého jazyka při jednání s úřady a institucemi (tedy i školami) využít, jsou tlumočnické a překladatelské služby. Tyto služby dle povahy jednání poskytují evidovaní soudní tlumočníci (viz databáze MV ČR), v komunikaci se školskými zařízeními pak zejména bilingvní interkulturní pracovníci a komunitní tlumočníci zajišťující případně i základní asistenci ve spolupráci s Asociací pro interkulturní spolupráci, s pobočkami Integračního centra a některými neziskovými organizacemi. Tento druh pomoci si cizinci zpravidla zajišťují sami na své náklady, ale podle okolností může být poskytován i zdarma. Pro občany Mongolska a Vietnamu žijící u nás a všechny, kdo s nimi přicházejí do styku, je k dispozici asistenční telefonická linka v těchto jazycích (MPSV ČR 2015).

Za zásadní aspekt související se školskou integrací je považována výuka českého jazyka. České školy navštěvují přibližně 2 % žáků, pro které je čeština cizím jazykem. Ačkoli to není přesně statisticky doloženo, většinou se jedná o žáky s odlišným mateřským jazykem (OMJ) přicházející do školy s malou či žádnou znalostí češtiny. Důvody jejich migrace mohou být sice různé, jejich typickým problémem je však naučit se česky tak, aby si dokázali osvojit učivo předmětů předkládané v češtině. I přes neustálý nárůst počtu cizinců není v tomto ohledu podpora při uspokojování jejich vzdělávacích potřeb často dostačující (viz Tabulka 4).

Přestože se učitelé mnohdy setkávají s žáky v jejich raném stádiu osvojování češtiny, mají často jen nízkou úroveň dovedností ve výuce češtiny jako cizího jazyka a výsledky jejich práce s žáky s OMJ nejsou v této oblasti dostačující. Vzdělávací programy na základních školách zpravidla nezahrnují žádný předmět předkládající češtinu jako cizí jazyk. Metodické pokyny a didaktiky s ověřenými postupy jak učit a hodnotit děti cizince nejsou ve větší míře k dispozici, případně se teprve připravují. Tento problém se ale týká i ostatních evropských zemí (META 2017b).

Tabulka 4: Výsledky práce učitelů s žáky se SVP

Hodnocení učitelů, jak se jim daří pracovat s žáky s uvedenými speciálními vzdělávacími potřebami³

Druh SVP	1 – velmi snadno	2 – spíše snadno	3	4 – spíše špatně	5 – velmi špatně
Vývojové poruchy učení	11 %	52 %	30 %	4 %	3 %
Sociální znevýhodnění	11 %	36 %	33 %	13 %	7 %
Vady řeči	15 %	48 %	29 %	5 %	3 %
Tělesné postižení	28 %	47 %	20 %	4 %	2 %
Sluchové postižení	18 %	42 %	35 %	2 %	3 %
Chronické onemocnění	23 %	50 %	20 %	4 %	3 %
Mentální postižení	5 %	26 %	35 %	15 %	19 %
Vývojové poruchy chování	2 %	21 %	40 %	20 %	16 %
Poruchy autistického spektra	7 %	30 %	36 %	14 %	13 %
Nedostatečná znalost vyučovacího jazyka (cizinci)	6 %	33 %	33 %	17 %	11 %
Zrakové postižení	17 %	43 %	33 %	3 %	4 %
Psychické onemocnění	2 %	20 %	36 %	21 %	21 %

Zdroj: Nadace OSF, ČOSIV, ČMOS PŠ: Rok poté – dopady reformy společného vzdělávání, s. 8

Podpora výuky českého jazyka jako jazyka cizího a také uspokojování dalších zvýšených nároků na práci s žáky-cizinci při jejich výuce odborným předmětům spadá do gesce MŠMT. Projekty přispívající nejen k odstranění komunikační bariéry, ale zároveň usnadňující začlenění dětí-cizinců do běžného života při respektování odlišnosti jednotlivých etnik, jejich kultury, náboženství a zvyklostí, jsou realizovány prostřednictvím dotačních a rozvojových programů.

Na praxi ve vzdělávání žáků s odlišným mateřským jazykem reagují některá doporučení vypracovaná na úrovni ministerstva a školní inspekce:

- Stanovisko ČŠI k podpoře a vzdělávání dětí a žáků s OMJ, ze kterého vyplývá, že žáku-cizinci není odepřena podpora podle § 16 zákona č. 561/2004 Sb. z důvodu poskytování jazykové přípravy dle § 20 odst. 5 zákona č. 561/2004 Sb., za předpokladu, že je splněn účel definovaný zákonem č. 561/2004 Sb. (kompenzace obtíží žáka bez ohledu, zda se jedná či nejedná o cizince)

- Stanovisko MŠMT k podpoře a vzdělávání dětí a žáků s OMJ, které rovněž nevylučuje možnost souběžné podpory žáků-cizinců z obou paragrafů (§ 16 a § 20 školského zákona).

3 Podpora školské integrace

Vzdělávání žáků-cizinců je v České republice nejčastěji realizováno formou individuální nebo skupinové integrace v rámci hlavního vzdělávacího proudu. Zároveň je za pomoci proinkluzivních opatření aplikován základní princip spravedlivého, rovného a neomezeného přístupu ke vzdělávacím příležitostem, k jehož naplňování se Česká republika zavázala i na mezinárodní úrovni ratifikací Listiny základních práv a svobod a dalších evropských nařízení a směrnic i mezinárodních úmluv podle čl. 10 Ústavy České republiky, zejména Úmluvy o ochraně lidských práv a základních svobod, Úmluvy o právech dítěte, Úmluvy o uprchlících a dalších (META 2017).

3.1 Finanční a materiální zabezpečení

Financování vzdělávacích, výchovných i dalších aktivit škol včetně materiálního zabezpečení souvisejícího s integrací žáků-cizinců primárně zajišťuje MŠMT České republiky ze státního rozpočtu a z prostředků Evropské unie.

Školy mají nárok na finanční prostředky pro všechny žáky, tedy i cizince, bez ohledu na oprávněnost jejich pobytu na území České republiky (META 2018a).

Ekonomické nároky implementace inkluze do školské praxe nastiňuje dokument *Kvalifikovaný odhad finanční náročnosti podpůrných opatření pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami*, zpracovaný v rámci projektu Systémová podpora inkluzivního vzdělávání v ČR (Baslerová, Felcmanová, Vodenková Poláková a kol. 2015)

Další rozvoj v oblasti vzdělávání cizinců a realizace integrační politiky jsou v České republice dlouhodobě financovány také z konkrétně cílených unijních fondů MV ČR (2015c).

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy každým rokem vyhlašuje tři rozvojové programy pro základní školy s těmito cíli:

- *„Zajištění podmínek základního vzdělávání žáků s postavením azylantů nebo účastníků řízení o udělení azylu na území ČR nebo dětí cizinců umístěných v zařízení pro zajištění cizinců“*
- *„Zajištění bezplatné přípravy k začlenění do základního vzdělávání dětí se státní příslušností jiného členského státu Evropské unie“*
- *„Bezplatná výuka českého jazyka přizpůsobená potřebám žáků-cizinců z třetích zemí“*

S výjimkou církevních škol a škol zřizovaných Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy se školy mohou do rozvojových programů přihlásit u krajských úřadů, žádosti k dotačním programům vyřizuje přímo ministerstvo.

Další prostředky lze čerpat z těchto dotačních programů:

- *„Podpora integrace cizinců na území ČR“* – určeno nejen školám, ale i nestátním neziskovým organizacím a ostatním institucím zabývajícím se problematikou vzdělávání cizinců.
- *„Program na podporu aktivit v oblasti integrace cizinců“* – podpora konkrétních projektů v oblasti výuky českého jazyka jako jazyka cizího (slouží například k financování jazykového vzdělávání formou kurzů výuky českého jazyka jako cizího jazyka pro děti-cizince).
- *„Program podpory vzdělávání v jazycích národnostních menšin a multikulturní výchovy“* – zacílen především na edukaci v jazycích národnostních menšin, ale *Modul B – podpora multikulturní výchovy ve své dílčí sekci Vzdělávací aktivity pro děti a mládež, příslušníky národnostních menšin* umožňuje školám v rámci tohoto širšího vzdělávacího projektu žádat o zajištění kurzů češtiny pro žáky s odlišným mateřským jazykem

Finance na vzdělávání žáků-cizinců je možné čerpat i z dalších zdrojů:

- Operační program Výzkum, vývoj a vzdělávání z fondů EU a vyhlašované výzvy (tzv. šablony).
- Nadační výzvy zveřejňované prostřednictvím webu (např. NEZISKOVKY.CZ).
- Projekty na úrovni zřizovatelů škol zaměřené na integraci cizinců, zajišťované z prostředků Ministerstva vnitra České republiky, sloužící mimo jiné i k financování jazykových kurzů (Inkluzivní škola.cz/4 2018).

Realizace uvedených programů sleduje základní cíle vzdělávání zaměřeného na žáky-cizince, zejména osvojení českého jazyka a podporu jejich úspěšné integrace mezi vrstevníky i do společnosti cílové země, České republiky.

3.2 Personální zabezpečení

Kromě samotného finančního a materiálního zabezpečení je význam projektů spatřován také v oblasti rozvoje lidských zdrojů, především v podpoře učitelů při získávání dovedností pro práci s dětmi-cizinci v rámci vyučování, zejména při výuce českého jazyka jako cizího jazyka, při organizování jejich mimoškolních aktivit i při prevenci možných konfliktů vznikajících na základě nedostatečného vzájemného porozumění. V souvislosti s narůstající potřebou škol na zvyšování kvalifikace pedagogů s uvedenými dovednostmi dochází ve spolupráci MŠMT a Národního institutu pro další vzdělávání (NIDV) v rámci *Systému podpory pedagogických pracovníků vzdělávajících děti/žáky-cizince* také k akreditaci nových studijních oborů zaměřených na učitelství českého jazyka a literatury se zaměřením na žáky s OMJ (PF MU 2018).

Ke zkvalitnění práce s žáky-cizinci mohou školy využívat služeb asistenta pedagoga (v ideálním případě bilingvního). Poskytnutí tohoto podpůrného opatření žákům se sociokulturním znevýhodněním dovoluje *Vyhláška č. 147/2011 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných*. Vztahuje se i na děti s jazykovým znevýhodněním, které se v domácím prostředí dorozumívají odlišným jazykem, český jazyk dostatečně neovládají, a tudíž jsou ve vztahu ke spolužákům hendikepované.

Financování asistentů pedagoga pracujících s dětmi, žáky a studenty se sociokulturním znevýhodněním je možné také za pomoci dotací z *Rozvojového programu na podporu financování asistentů pedagoga* vyhlašovaného každým rokem Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy.

Rozvojový program na podporu škol, které realizují inkluzivní vzdělávání dětí a žáků se znevýhodněním, vyhlašovaný ministerstvem školství vždy před koncem kalendářního roku pro rok následující, je dalším prostředkem financování podpory pedagogů, kteří se žáky-cizinci pracují. Tento rozvojový program umožňuje poskytování prostředků určených na navýšení nenárokových a motivačních složek platů pedagogických pracovníků vzdělávajících žáky cizince.

Metodickou podporu poskytuje školám a pedagogům také „*Metodické doporučení MŠMT k začleňování žáků-cizinců do výuky v základních školách*“, zveřejněné na internetových stránkách Ministerstva školství (MŠMT ČR 2012), a také *Doporučení na základě mezinárodního šetření OECD PISA* (Vavrečková, Dobiášová 2012, s. 56-58).

Užitečná praktická doporučení (např. Šindelářová 2011) i diskuzi o zkušenostech s problematikou vzdělávání cizinců lze nalézt také na dalších webových portálech:

- Metodický portál RVP.CZ: Metodický portál inspirace a zkušeností učitelů [online]. Dostupné z: <https://rvp.cz/>
- NIDV: Portál podpory pedagogických pracovníků vzdělávajících děti/žáky cizince [online]. Dostupné z: <http://cizinci.nidv.cz/>
- RVP: Metodický portál inspirace a zkušenosti učitelů [online]. Dostupné z: <http://wiki.rvp.cz/>
- Inkluzivní škola: Inspirace a podpora pro práci s dětmi a žáky s odlišným mateřským jazykem [online]. Dostupné z: <http://www.inkluzivniskola.cz>
- META: Společnost pro příležitosti mladých migrantů [online]. Dostupné z: <http://www.meta-ops.cz/>
- Česká škola [online]. Dostupné z: <http://www.ceskaskola.cz/>
- Systémová podpora inkluzivního vzdělávání [online]. Dostupné z: <http://www.inkluze.upol.cz>
- Slovo 21 [online]. Dostupné z: <http://www.slovo21.cz/>

- Varianty: Vzdělávací program společnosti Člověk v tísni o.p.s. [online]. Dostupné z: <https://www.varianty.cz/>
- Cizinci v České republice [online]. Dostupné z: <http://cizinci.cz/>
- EDULK.cz: Informační a vzdělávací portál Libereckého kraje [online]. Dostupné z: <http://www.edulk.cz/>
- SocioFactor s.r.o.: Sociální firma. Výzkum vzdělávání. Služby. [online]. Dostupné z: <https://www.praha12.cz/>

3.3 Společné vzdělávání

Strategické dokumenty

Školská inkluze patří v České republice k vzdělávacím prioritám. Tento přístup je také deklarován strategickými dokumenty a územními akčními plány zaměřenými na rozvoj vzdělávání (viz Tabulka 5).

Tabulka 5: Přehled strategických dokumentů v oblasti vzdělávání na národní úrovni

Název	dostupné na (link)
Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020	http://www.msmt.cz/ministerstvo/strategie-vzdelavaci-politiky-2020
Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy České republiky na období 2015–2020	http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/
Akční plán inkluzivního vzdělávání na období 2016–2018	http://www.vzdelavani2020.cz/images_obsah/dokumenty/apiv_2016_2018.pdf
Strategie regionálního rozvoje ČR 2014–2020	http://www.mmr.cz/getmedia/08e2e8d8-4c184e15-a7e2-0fa481336016/SRR-2014-2020.pdf?ext=.pdf
Strategie sociálního začleňování 2014–2020	http://www.mpsv.cz/files/clanky/17082/strategie_soc_zaclenovani_2014-20.pdf
Národní strategie primární prevence rizikového chování dětí a mládeže na období 2013–2018	http://www.msmt.cz/file/28077
Koncepce včasné péče o děti ze sociokulturně znevýhodňujícího prostředí v oblasti vzdělávání	http://www.msmt.cz/vzdelavani/zakladni-vzdelavani/koncepce-vcasne-pece-o-deti-ze-sociokulturne-znevychodnujiciho-prostredi-1
Koncepce podpory rozvoje nadání a péče o nadané na období let 2014–2020	http://www.msmt.cz/mladez/talentovana-mladez

Zdroj: Slovo 21 - Inspirace pro inkluzi na pražských školách

V návaznosti na uvedené strategické dokumenty byly novelou školského zákona (zejména v § 16) definovány podmínky vzdělávání dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a *Vyhláškou 27/2016 Sb. o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných* byla nastavena pravidla poskytování podpůrných opatření dětem a žákům s konkrétním znevýhodněním.

Podpůrná opatření jsou rozdělena do pěti stupňů podpory podle nároků na organizační, pedagogické a finanční zabezpečení. Diagnostiku na základě depistáže speciálních vzdělávacích potřeb a vydání doporučení k poskytování konkrétních podpůrných opatření zajišťují školská poradenská zařízení (pedagogicko-psychologická poradna a speciálně pedagogické centrum). Podoba a rozsah poradenských služeb je vymezen *Vyhláškou 72/2005 Sb. o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních*.

Oproti předchozímu období garantuje tato zásadní úprava nárok na zajištění, finanční pokrytí i využívání podpůrných opatření pro všechny jedince, jimž byla tato podpora přiznána, bez ohledu na jejich zařazení do školního zařízení „běžného“ nebo speciálního. Tato změna ve svém důsledku také umožňuje větší prostupnost a návaznost mezi jednotlivými školami (Slovo 21 2018)

Systém podpůrných opatření

Základním kritériem pro posouzení míry sociálního znevýhodnění žáků-cizinců není odlišný kulturní vzorec chování a menší znalost českého prostředí (např. školského systému), ale především snížená úroveň znalosti českého jazyka, ze které toto sociální znevýhodnění zpravidla vyplývá. Žákům s odlišným mateřským jazykem jsou s ohledem na zajištění jejich speciálních vzdělávacích potřeb poskytována vyrovnávací a podpůrná opatření prvního stupně v případě, že se u nich „projevuje potřeba úprav ve vzdělávání nebo školských službách a zapojení v kolektivu“, druhý a vyšší stupeň podpůrných opatření je jim přiznán na základě posouzení a doporučení poradenského zařízení (Vyhláška č. 27/2016 Sb.).

„Za žáka se sociálním znevýhodněním se pro účely poskytování vyrovnávacích opatření považuje zejména žák z prostředí, kde se mu nedostává potřebné podpory k řádnému průběhu vzdělávání včetně spolupráce zákonných zástupců se školou, a žák znevýhodněný nedostatečnou znalostí vyučovacího jazyka“ (Vyhláška č. 147/2011 Sb.). Systém podpůrných opatření dle přílohy č. 1 vyhlášky 27/2016 Sb. definuje pro žáky-cizince s odlišným mateřským jazykem a žáky z odlišného sociokulturního prostředí tyto tři stupně podpůrných opatření:

1. stupeň podpůrných opatření.

Podpůrná opatření prvního stupně realizuje škola bez doporučení školského poradenského zařízení. Pro tato opatření se neposkytují normované finanční prostředky. Podpůrná opatření v tomto stupni jsou určena pro žáky s pokročilou znalostí českého jazyka, podpora je směřována do jednotlivých předmětů a usiluje o kompenzaci mírných obtíží. Týká se mírných úprav režimu výuky a přípravy na vyučování. Třídní učitel ve spolupráci s výchovným poradcem a ostatními učiteli vyučujícími daného žáka vypracovávají plán pedagogické podpory (příklad viz Příloha A), seznamují s ním ostatní pedagogy a rodiče žáka. Plán je vyhodnocen po třech měsících. Jestliže je úspěšný, je prodloužen, v opačném případě škola se souhlasem rodičů žádá o vyšetření ve Školském poradenském zařízení.

2. stupeň podpůrných opatření

Druhý stupeň podpůrných opatření je určen žákům, u kterých je znalost českého jazyka hodnocena školským poradenským zařízením jako nedostatečná. Tento stupeň umožňuje přizpůsobení organizace výuky, modifikaci metod a obsahu vzdělávání, úpravu hodnocení žáka při zohlednění jeho specifik a využití individuálního vzdělávacího programu (příklad viz Příloha B). Žáci mají nárok na zajištění pedagogické intervence a předmětu speciálně pedagogické péče, navýšení hodinové dotace českého jazyka až na 120 hodin ročně a na speciální učebnice. Doporučený seznam učebnic a materiálů pro žáky-cizince na základních a středních školách lze nalézt na internetových stránkách (např. NIDV 2018). Ke změnám očekávaných výstupů se zpravidla nepřistupuje. Cílem intervence je dosažení osobního pokroku a usnadnění sociokulturní adaptace.

3. stupeň podpůrných opatření

Při neznalosti vyučovacího jazyka jsou žákům poskytována podpůrná opatření ve třetím stupni. V tomto případě bývá přistupováno k úpravám metod práce, organizace i průběhu vzdělávání, školního vzdělávacího programu i hodnocení žáka. Dotace výuky českého jazyka je navýšena až na 200 hodin ročně, umožněna je úprava obsahu vzdělávání, poskytování speciálních učebnic a pomůcek i pomoc asistenta pedagoga.

Individuální vzdělávací plán

Individuální vzdělávací plán pro žáky, kterým jsou poskytována podpůrná opatření ve druhém a třetím stupni, bývá zpracováván školou na základě žádosti zletilého žáka nebo jeho zákonného zástupce, v souladu s doporučením školského poradenského zařízení. Východiskem pro tvorbu individuálního vzdělávacího plánu je školní vzdělávací program. V souladu s tímto plánem je navrženo konkrétní složení stupňů a druhů podpůrných opatření, jejich účinnost je ve spolupráci školy a školského poradenského zařízení vyhodnocována nejméně jednou ročně (NÚV 2016).

3.4 Instituce zabezpečující školskou integraci cizinců

Vedle škol zajišťujících vzdělávání žáků-cizinců z rozpočtu MŠMT se na integraci cizinců nejen v oblasti vzdělávání podílí řada státních institucí a mezinárodních organizací. Velkým přínosem jsou v tomto ohledu i různé nestátní neziskové organizace, nadace a veřejně prospěšné společnosti plnící v prostředí České republiky důležitou podpůrnou funkci. V těchto „nevládních“ organizacích dlouhodobě pracují zkušení odborníci, kteří do škol prostřednictvím konzultací, workshopů a distribuce metodických materiálů vnášejí příklady dobré praxe ze škol českých i zahraničních a nabízejí školám všestrannou podporu a spolupráci.

K nejvýznamnějším zasíťovaným organizacím v tomto ohledu patří:

- MŠMT ČR – Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy ČR,
MV ČR – Ministerstvo vnitra ČR (OAMP - Odbor azylové a migrační politiky,
SUZ – Správa uprchlických zařízení, CP – Cizinecká policie a jiné útvary),
- MPSV ČR – Ministerstvo práce a sociálních věcí ČR,

- MS ČR – Ministerstvo spravedlnosti ČR,
- OSPOD - Orgány sociálně-právní ochrany dětí
- *META – společnost pro příležitosti mladých migrantů*, aktivními formami přispívající k vytváření rovných příležitostí migrantů zejména ve vzdělávání, jehož kvalita zásadně podmiňuje úspěšnost integrace cizinců do majoritní společnosti (<http://www.meta-os.cz>).
- *NIDV - Národní institut pro další vzdělávání* – podílí se mj. na zajištění dalšího profesního rozvoje pedagogických pracovníků škol a školských zařízení a institucí zajišťujících vzdělávání žáků-cizinců (<http://cizinci.nidv.cz>)
- *IQ Roma servis* – např. *Program pro mladé*, jehož cílem je podpora osobnostního rozvoje usilující o zkvalitnění inkluzivního vzdělávání mladé romské generace směrem k návaznosti na jejich další profesní přípravu a uplatnění (<http://www.iqrs.cz/promlade>)
- *Nová škola, o. p. s.*, nestátní, nezisková organizace podporující inkluzivní společné vzdělávání národnostních menšin, cizinců a dalších sociálně nebo kulturně znevýhodněných jedinců či skupin (<http://www.novaskolaops.cz>)
- *Slovo 21 z .s.*, nevládní nezisková organizace, organizuje aktivity usilující o zlepšení postavení Romů a cizinců ze třetích zemí (<http://www.slovo21.cz/>)
- InBaze Berkat – komunitní centrum pro migranty a českou veřejnost www.inbaze.cz
- Další organizace: IOM – Mezinárodní organizace pro migraci, UNHCR - Úřad vysokého komisaře OSN pro uprchlíky, Poradna pro integraci, Sdružení pro integraci a migraci - Poradna pro uprchlíky (PPU), OPU - Organizace pro pomoc uprchlíkům, Sdružení občanů zabývajících se emigranty, Český helsinský výbor, Centrum pro integraci cizinců, Centrum pro otázky migrace, Charita České republiky aj. (Šindelářová, Škodová 2012).

3.5 Informační zdroje

Velký význam pro rozšiřování povědomí o problematice vzdělávání žáků-cizinců na základních školách v ČR mají pro participující školy i pedagogy různé informační zdroje, jako například odborné webové portály institucí, které se této problematice dlouhodobě věnují a umožňují sdílení informací, poskytují zpětnou vazbu a inspirují k aplikaci nových poznatků v praxi.

Výsledky odborných šetření

Vzhledem k poměrně velkému počtu evaluovaných škol, propracovanější metodice i delšímu časovému horizontu probíhajícího hodnocení přinášejí výstupy odborných šetření poměrně komplexní pohled na problémy, se kterými se základní školy při vzdělávání žáků-cizinců a žáků s odlišným mateřským jazykem v praxi setkávají.

Nejdůležitějším evaluátorem je v oblasti vzdělávání již tradičně Česká školní inspekce, která se zjišťováním výsledků vzdělávání cizinců a mapováním situace v této oblasti průběžně zabývá.

Z výsledků monitorujících rovné příležitosti, podmínky a průběh vzdělávání žáků-cizinců na základních školách v roce 2006/2007 vyplynulo, že počet těchto žáků tvoří zhruba 4 %. Jedná se převážně o žáky ze států mimo Evropskou unii s legálním pobytem v České republice.

Do základních škol jsou přijímáni standardním postupem, k rozhodnutí o zařazení do příslušného ročníku dochází po vstupním rozhovoru s žáky a jejich rodiči a na základě posouzení jejich znalosti českého jazyka. Znalost umožňující začlenění prokazuje kolem 95 % žáků, výuku v mateřském jazyce požadují minimálně. Asi dvě třetiny pedagogů ovládají alespoň jeden cizí jazyk, pětina učitelů se účastní dalšího vzdělávání zaměřeného na osvojení znalosti cizích jazyků. Vzdělávání v oblasti multikulturní výchovy absolvují většinou jen výchovní poradci a metodici primární prevence.

Materiální podmínky pro vzdělávání žáků-cizinců jsou běžné, nadstandardní vybavení bylo shledáno asi u pětiny škol. Ve školách jsou žáci-cizinci v rovném postavení k ostatním žákům a pozitivně hodnocen je i aspekt spolupráce školy s rodinami (ČŠI 2007).

Během roku 2015 proběhlo ve spolupráci ČŠI a společnosti META tematické šetření zaměřené na vzdělávání žáků s OMJ, které prokázalo, že značná část těchto žáků má české občanství a nelze jejich vzdělávání hradit z prostředků určených žákům se statutem cizince (META o.p.s. 2015). Z elektronického šetření vyplynulo, že asi polovina základních škol vzdělává žáky s OMJ, přičemž více jak pětina z nich potřebuje jazykovou podporu, u které převažuje forma cílené individuální pedagogické podpory nebo skupinového doučování českého jazyka mimo vyučování, probíhajícího v kmenové škole.

Ředitelé a ředitelky základních škol v souvislosti s požadavky na vzdělávání žáků s OMJ často zmiňují nedostatek nárokových finančních prostředků a výukových materiálů, malý prostor pro individualizaci výuky, nedostatečnou informovanost a metodickou podporu, chybějící vhodnou jazykovou diagnostiku a státem neuspokojivě zajištěnou systémovou podporu.

Většina škol se při vzdělávání žáků s OMJ snaží využívat vhodných metod, postupů a aktivizačních technik napomáhajících úspěšnému vzdělávání a začleňování žáků z této cílové skupiny (ČŠI ČR 2015, s. 28-29).

Závěry inspekční činnosti na místě poukazují na skutečnost, že u poloviny škol není nastavena systematická jazyková podpora, komplexnější podporu v tomto ohledu získávají žáci škol s dlouhodobou zkušeností se vzděláváním žáků s OMJ. Ostatní školy využívají spíše dílčích podpůrných opatření, často také využívají analogické postupy zaměřené na žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Pouze polovina škol využívá vyrovnávací nebo individuální vzdělávací plány, jejich zpracování zpravidla vykazuje značné rezervy.

Nedostatečnou se jeví kvalifikace učitelů v oblasti vzdělávání žáků s OMJ, malý podíl má zastoupení učitelů vzdělávaných v tomto směru formou dalšího vzdělávání, pedagogů se specializací na výuku češtiny jako druhého jazyka je minimum. Třetina škol prakticky neprokázala potřebné dovednosti pro práci s těmito žáky.

Oblast komunikace pedagogů s žáky s OMJ a jejich zástupci, která úzce souvisí s výukou českého jazyka jako druhého jazyka, je považována za stěžejní faktor školní integrace. S touto problematikou souvisí požadavky na vzdělávání a získávání nových

kompetencí učitelů i na metodickou a materiální podporu škol vzdělávajících tyto žáky. V tomto směru spatřuje Česká školní inspekce největší rezervy, ale i největší potenciál škol vzdělávajících žáky-cizince (ČŠI ČR 2015).

Příklady dobré praxe

Protiváhou odborných kontrolních šetření, které se zaměřují zejména na rozkrývání problémů a nedostatků vyplývajících z průzkumu na základních školách, přináší sdílení zkušeností z dobré praxe společného vzdělávání řadu inspirativních podnětů pro školy i učitele samotné. Pomáhá především začínajícím pedagogům při hledání účinných postupů a efektivních řešení problémů, které zavádění inkluzivního přístupu i do vzdělávání žáků-cizinců přináší.

Příklady dobré praxe škol s určitou mírou zkušeností v této oblasti jsou užitečným zdrojem informací a inspirace i významným motivačním aspektem pro pedagogy základních škol vzdělávajících žáky s OMJ. Zejména prostřednictvím odborných internetových portálů, ale i různých konferencí, workshopů a společných vzdělávacích akcí mají učitelé možnost sdílet případové studie, poznatky a náměty z realizace úspěšných projektů a aktivit zaměřených na školní integraci žáků-cizinců nejen na českých základních školách, ale organizovaných také v rámci mezinárodní partnerské spolupráce.

Příkladem profesních platforem, na kterých probíhá výměna zkušeností mezi základními školami a jejich pedagogy vzdělávajícími žáky-cizince, mohou být mj. tyto užitečné odkazy na těchto webových portálech:

- Národní ústav pro vzdělávání (<http://www.nuv.cz/t/pdp>) a RVP
(<https://rvp.cz/vyhledavani?q=vzd%C4%9Bl%C3%A1v%C3%A1n%C3%AD+cizinc%C5%AF&s.x=8&s.y=17>)
- společnost META – Inkluzivní škola
(<https://www.inkluzivniskola.cz/content/dobra-praxe>)
- Národní institut pro další vzdělávání
(<http://cizinci.nidv.cz/prijimame-zaclenujeme-a-vzdelavame-detizaky-cizince/>)

- Centrum pro integraci cizinců
(<http://www.cicpraha.org/cs/pro-verejnost/dalsi-informace-a-priklady-dobre-praxe/dobra-praxe.html>)
- Euroguidance (<http://www.euroguidance.cz/novinky/2018/epale.html>)

EMPIRICKÁ ČÁST

Podmínky vzdělávání žáků-cizinců na základních školách

Od počátku školního roku 2016-2017, v souvislosti s novelou Školského zákona, vstoupily v platnost také změny v přístupu ke vzdělávání žáků-cizinců a nastavení některých nových podmínek. Přítomnost těchto žáků v českých základních školách a jejich zkušenosti s migrací vnášejí do procesu edukace řadu otázek týkajících se jejich přijímání a zařazování do škol a ročníků, plánování výuky, možností podpory žáků i pedagogů, finančního zabezpečení výuky českého jazyka, způsobů hodnocení, komunikační bariéry. Možnosti a způsoby řešení těchto otázek v praxi jsou předmětem šetření popsaného v empirické části této bakalářské práce.

4 Cíl a výzkumné otázky

Cíl:

Cílem bakalářské práce je analyzovat a porovnat současné podmínky školské integrace žáků–imigrantů v rámci společného vzdělávání na základních školách v malých obcích a krajských městech⁴ v České republice. Prostřednictvím rozhovorů s pedagogy vybraných škol se autorka práce snažila zjistit především kvalitu a úroveň ekonomického, personálního a organizačního zajištění integrace žáků–imigrantů z pohledu pedagogů vyučujících na těchto školách.

Otázky v rozhovorech byly formulovány tak, aby se respondenti na základě svých často velmi cenných zkušeností mohli vyjádřit pokud možno k celé škále aspektů ovlivňujících proces vzdělávání žáků-cizinců a z jejich vyjádření se dala extrahovat data relevantní k posouzení podmínek vzdělávání na základních školách, kde působí.

⁴ Pro účely tohoto průzkumu jsou obce/města do 40 000 obyvatel považovány za „malé“, statutární, krajská města a jejich městské části nad 40 000 obyvatel autorka označila jako „velké“.

Výzkumné otázky:

Pro průzkum, analýzu, deskripci a porovnání podmínek a okolností edukace žáků-cizinců na uvedených školách byly autorkou formulovány tyto výzkumné otázky:

- Jaké jsou podmínky vzdělávání žáků-cizinců z pohledu učitelů na vybraných základních školách v malých obcích?
- Jak hodnotí podmínky vzdělávání žáků-cizinců učitelé na vybraných základních školách v krajských městech?
- Které z podmínek vzdělávání žáků-cizinců jsou z pohledu učitelů podobné nebo shodné na základních školách v malých obcích i krajských městech?
- Jak se podle názorů oslovených učitelů liší podmínky vzdělávání žáků-cizinců na základních školách v malých obcích a krajských městech?

5 Metodologie průzkumu

Dotazování

Před zahájením realizace šetření zvažovala autorka použití dotazníku (viz Příloha D), zaměřeného na zkušenosti pedagogů se vzděláváním žáků-cizinců. Tuto techniku nakonec využila v rámci předvýzkumu na jedné základní škole v malé obci (viz Škola č. 1). Zjištěná data bylo sice možné částečně kvantifikovat, nebyla však dostatečně relevantní, nepostihovala problematiku v širších souvislostech a naznačovala spíše postoje a názory respondentů ve vztahu ke školské integraci žáků jiné národnosti, než aby zachycovala kvalitu zabezpečení tohoto procesu v praxi základní školy.

Z těchto důvodů autorka zvolila pro účely kvalitativního průzkumu častěji využívanou metodu osobního individuálního, případně skupinového dotazování, prováděnou formou polostrukturovaného rozhovoru s otevřenými otázkami (způsobem „face to face“). K případnému zpřesnění bylo využito písemného dotazování prostřednictvím elektronické korespondence (e-mail) a hlasové komunikace (Skype, Facebook, Messenger). Zjištěná data byla zanesena do záznamových archů s předdefinovanou osnovou rozhovoru, konkrétními okruhy (kategoriemi, kódy) a dotazy směřovanými

na respondenty - vzor záznamového archu viz Příloha C - Záznamový arch (vzor)(Hendl 2012).

Analýza dokumentů

Jako další kvalitativní metoda průzkumu byla zvolena informační analýza primárních úředních dokumentů vztahujících se k činnosti vybraných škol (výroční zprávy, hodnotící zprávy České školní inspekce, monitorující a evaluační zprávy k projektům apod.). Některé byly veřejně dostupné přímo na webových stránkách škol, s přechodem na GPDR pak často jen k nahlédnutí u ředitelů škol. Jako zdroj informací posloužily i školní časopisy, školní informační panely a nástěnky nebo školní kronika. Autorka čerpala také z portfolia pedagogické dokumentace učitelů (podklady pro pedagogickou diagnostiku, zprávy a doporučení z poradenských zařízení, kazuistiky, individuální vzdělávací plány, plány podpory, práce žáků-cizinců), pokud ji byli ochotni ke zkoumání zapůjčit. Informace z těchto zdrojů byly společně s výstupy z rozhovorů stručně zaneseny do záznamových archů a posloužily k analýze a vyhodnocení zkoumaných skutečností.

Kvalitativní analýza a komparace

Při shromažďování, třídění a vyhodnocování dat autorka zvolila metodu zakotvené teorie (Disman 2009) založené na kódování, analytické indukci a konstantním srovnávání podobností a rozdílů (Obrovská 2015). Jednotlivé kódy byly kategorizovány, zapisovány do záznamových archů (Příloha C) a analyzovány metodou „tužka a papír“. Výstupy průzkumu na obou typech škol byly porovnány zejména z hlediska konkrétních podmínek v oblasti ekonomického, organizačního, legislativního a personálního zabezpečení školské integrace žáků-cizinců a posloužily k závěrečné deskripci.

6 Respondenti a prostředí průzkumu

V rámci šetření byli individuálně dotazováni respondenti z řad pedagogů deseti základních škol (ZŠ) v obcích, městech, krajských městech a v Praze, jejichž zřizovateli jsou územně samosprávné celky (obce, svazky obcí, městské části). Vybrány byly základní školy různého typu s odlišnou mírou zkušeností v oblasti vzdělávání žáků-cizinců. Kritériem pro výběr škol byla jistá míra zkušeností s problematikou vzdělávání cílové skupiny prezentovaná jejich odbornou publicitou (například zveřejňováním příkladů dobré praxe), ale z praktických důvodů také hledisko dostupnosti (pro autorku práce přijatelná geografická vzdálenost místa průzkumu pro případ osobní návštěvy, alternativa komunikace prostřednictvím digitálních technologií, vstřícnost a ochota ke spolupráci ze strany škol).

Respondenti byli zpravidla vybíráni na základě referencí od managementu vybraných škol nebo podle osobních doporučení z okruhu autorčiných kolegů a přátel tak, aby se jednalo o pedagogy s co největší mírou zkušeností v oblasti školské integrace žáků-cizinců (učitelé jazyků, výchovní poradci, školní preventisté, třídní učitelé, speciální pedagogové, asistenti pedagoga).

Základní charakteristika škol, jejichž zástupci byli pro tento průzkum osloveni, je uvedena v Tabulka 6: (počty obyvatel zřizujících obcí, žáků a pedagogických pracovníků v přepočtu na úvazky jsou zaokrouhleny). Informace o pracovním či funkčním zařazení jednotlivých respondentů ve vztahu ke vzdělávání žáků-cizinců na uvedených školách byly vždy zaznamenány na konkrétním záznamovém archu.

Tabulka 6: Charakteristika škol zařazených do šetření

	škola	typ	počet žáků	počet pedagogů	obec (status)	počet obyvatel	územní celek
1	plně organizovaná ZŠ	běžná	200	15	obec	2 100	Královéhradecký kraj
2	malotřídní ZŠ	s mateřskou školou	15	3	obec	600	Liberecký kraj
3	plně organizovaná ZŠ	běžná	320	15	město	9 200	Královéhradecký kraj
4	plně organizovaná ZŠ	běžná	300	26	město	49 600	Ústecký kraj
5	plně organizovaná ZŠ	praktická ZŠ se školou speciální	60+10	16	městská část	82 600	Praha
6	plně organizovaná ZŠ	s bilingvní výukou	650	50	městská část	65 200	Moravskoslezský kraj
7	plně organizovaná ZŠ	s mateřskou školou a rozšířenou výukou jazyků	640	50	městská část	100 200	Praha
8	plně organizovaná ZŠ	rozšířená výuka jazyků	740	52	město	14 100	Středočeský kraj
9	plně organizovaná ZŠ	přípravná třída pro děti se sociálním znevýhodněním	440	35	město	3 000	Středočeský kraj
10	ZŠ při zařízení pro děti - cizince	třída ZŠ a diagnostická třída	20	30	působnost pro celou ČR	-	ČR

7 Průběh průzkumu

Příprava na průzkum probíhala od počátku roku 2016, kdy autorka v rámci seminární práce pro předmět Metody sociálněvědního výzkumu na podkladě předchozích tematických diskuzí s kolegy sestavila dotazník a v rámci dotazníkového šetření shromáždila první data ze základní školy v malé obci (viz Škola č. 1).

Na základě tohoto předvýzkumu se rozhodla již pro kvalitativní průzkum nejprve na školách ve stejném regionu, jako byl proveden předvýzkum, později, na základě doporučení známých pedagogů a analýzy internetových zdrojů prezentujících příklady dobré praxe, prováděla postupně další šetření i na školách ve větších městech mimo tento region. Sběr dat, včetně jejich třídění, kategorizace a analýzy, probíhal průběžně a kontinuálně do poloviny roku 2017, pak byl z důvodu překážek (zdravotní problémy) vyskytujících se na straně autorky na půl roku přerušen a dokončen v březnu 2018. V dalším sledu došlo ke zformulování základních tvrzení, jejich interpretaci a následné komparaci. V závěru se autorka pokusila o minimální teoretickou generalizaci založenou, vzhledem k limitům reprezentativního vzorku (malá velikost a nesourodost), spíše na replikaci některých skutečností (Obrovská 2015).

8 Průzkumná zjištění

Po ukončení fáze shromažďování dat byla ze záznamových archů (vzor viz příloha C) provedena sumarizace a kategorizace výsledků průzkumu na oslovených školách, tedy dat získaných na základě dotazování a rozhovorů s respondenty i analýzou jimi poskytnuté či veřejně přístupné dokumentace (školní vzdělávací programy, výroční zprávy, zprávy České školní inspekce, vnitřní směrnice aj.).

Zjištěná data byla v souladu s osnovou záznamového archu roztríděna do čtyř základní kategorií (viz příloha C – Záznamový arch):

- A) Údaje o škole (viz také tabulka 6 – Charakteristika škol zařazených do šetření)
- B) Datování průzkumu, respondenti (jejich kompetence a stanoviska)
- C) Podmínky vzdělávání žáků-cizinců na zkoumaných školách, specifika školy
- D) Poznámky (osobní postřehy, hodnocení)

Tyto výstupy posloužily následně k deskripci a interpretaci průzkumných zjištění.

Na základě generálního informovaného souhlasu poskytovaného vedením oslovených škol a s ohledem na zásady mlčenlivosti a důvěrnosti, pravidla pro nakládání s osobními údaji a na potřebu prevence zneužití citlivých údajů souvisejících se vzděláváním žáků-cizinců na konkrétních školách byly výsledky šetření zpracovány anonymně.

Škola č. 1

A) Jedná se o plně organizovanou základní školu v malé obci. Škola má více jak stoletou tradici. Do školy dojíždějí žáci ze spádových obcí i blízkého města. Vzhledem k nižší naplněnosti tříd, možnosti zvýšené individuální péče a také díky přátelské atmosféře je škola vyhledávána rodiči žáků se speciálními vzdělávacími potřebami i žáků nadaných.

B) Šetření zde proběhlo v únoru 2016 v rámci předvýzkumu provedeného na základě sběru dat od 10 respondentů, z toho 9 žen a 1 muže (tento poměr také odpovídal celkovému genderovému rozložení na této škole). Většinu dotazovaných tvořili zkušení, vysokoškolsky vzdělaní pedagogové s víceletou praxí, dlouhodobě na této škole působící. Vychovatelky školní družiny a asistentky pedagoga měly střední odborné vzdělání, jedna z asistentek si doplňovala speciálně-pedagogické vzdělání.

Věk respondentů se z větší části pohyboval mezi 27-39 lety, ostatní účastníci šetření spadali do věkové kategorie nad 50 let a navštěvovali tedy základní školu po roce 1989, kdy se vlivem demokratizace společnosti začínal měnit pohled na imigraci.

Zkušenosti se vzděláváním žáků-imigrantů na základních školách v ČR z pozice rodičů mělo 5 respondentů (děti 2 z nich navštěvují základní školu dosud), z pozice spolužáka měl 1 respondent zkušenosti se žáky vietnamské, romské a slovenské národnosti. Pedagogické zkušenosti uvedlo 5 respondentů, kteří pracovali se žáky vietnamské, romské, ukrajinské a italské národnosti.

Všichni dotazovaní měli zkušenosti se vzděláváním romských žáků. Tuto školu navštěvují již tradičně žáci z místní romské komunity, jiní žáci-cizinci zde vzdělávání nejsou. Pedagogové v tomto případě označili za hlavní problémy častou absenci romských žáků ve vyučování, někteří uvedli jako překážku nezájem žáků o školní vzdělávání, neuznávání autorit, vyrušování při vyučování.

Učitelé také poukazovali na souvislost úspěšné školní integrace s kvalitou rodinného prostředí a uvedli, že integrace je často úspěšnější, pokud jeden z rodičů není Rom a případná jazyková a sociokulturní bariéra je tak nižší. Jako příklad úspěšné integrace uváděli takovou rodinu se dvěma chlapci, kde matka byla Romka a otec Čech. Tito

sourozenci, naopak dosahovali velmi dobrého prospěchu, jejich chování i vztahy s okolím bylo bezproblémové. Rodina po třech letech od nástupu staršího chlapce do školy odešla za svými příbuznými do Velké Británie, kde otec chlapců získal lepší pracovní uplatnění. Oba chlapci v Anglii navštěvovali školu, oficiálně však zůstali zapsáni v původní kmenové škole, kam dojížděli dvakrát ročně ke zkouškám, aby zde mohli nadále plnit povinnou školní docházku a v případě návratu v ní pokračovat (MŠMT ČR 2017).

V rámci dotazování také někteří respondenti uvedli své zkušenosti z předchozího působení na jiných školách, kde se setkali se žáky **vietnamské** národnosti. Jejich hodnocení vyznívalo kladně, uváděna byla snaha o dosažení vzdělání, které považují za prioritu, cílevědomost, zvědavost, vzorné plnění školních povinností. Vzhledem k narození a předškolnímu vzdělávání uvedených dětí na území České republiky byla i jejich znalost českého jazyka a schopnost komunikace (na rozdíl od jejich rodičů) na poměrně dobré úrovni.

I zkušenosti se žáky **slovenské a ukrajinské národnosti** byly vesměs dobré, žáci byli podle vyjádření respondentů ze svých rodin vedeni ke snaze a svědomitému plnění úkolů, jazyková bariéra byla malá, spolupráce s rodiči výborná.

Rovněž integrace žáka **italské** národnosti, se kterou se jeden z pedagogů ve své praxi setkal, se mu jevila jako bezproblémová.

C) Respondenti se na základě vlastních nebo zprostředkovaných zkušeností také pokusili odvodit předpoklady úspěšnosti školní integrace žáků-imigrantů dle jejich národností. Za nejúspěšnější byli považováni žáci se slovenskou, ukrajinskou a vietnamskou národností, dále, s ohledem na sousedství států, národností polskou, německou a maďarskou. Za nejproblematictější považovali integraci minority romské, ale také arabské, se kterou ale nikdo z nich neměl praktické zkušenosti.

Někteří z pedagogů označili školskou integraci žáků-cizinců obecně jako spíše přínosnou, přičemž poukazovali jak na její pozitiva, tak i některé problémy. K hlavním přínosům dle mínění respondentů lze řadit prevenci xenofobie, příspěvek

k multikulturnímu vzdělávání, vědomí existence a odlišnosti jiných etnik, poznávání jejich kultur, řeči a zvyků.

Za spíše problematickou označila tuto integraci polovina tázaných, zásadní problémy spatřovali pedagogové v jazykové bariéře, odlišnosti kultur, stylu života, náboženství i sociálních návyků, v nepřizpůsobivosti a v tendenci obviňovat majoritní společnost z rasismu, pokud společnost cizincům (především Romům) nevychází vstříc.

Jeden z respondentů se k otázce přínosu či problémovosti školní integrace žáků-imigrantů vzhledem k nedostatku zkušeností nevyjádřil.

Názory pedagogů na společné vzdělávání ve vztahu k edukaci žáků-cizinců byly na této škole ambivalentní, zejména s ohledem na osobní zkušenosti s ne vždy úspěšnou integrací romských žáků.

S přihlédnutím k vyšší koncentraci cizinců ve velkých, zejména krajských městech pedagogové také předpokládali omezené možnosti a nižší úroveň ekonomického a personálního zabezpečení integrace žáků-imigrantů na základních školách v malých obcích. V oblasti podpory vzdělávání žáků s OMJ (zejména romských) měli pedagogové zkušenosti se spoluprací s poradenskými zařízeními, s asistencí u žáků se sociálním znevýhodněním, případně s doučováním a přípravami na opravné zkoušky u žáků, kterým z důvodu velké absence a celkového neprospěchu hrozilo opakování ročníku. Ani tato opatření však nebyla, vzhledem k nízké motivaci, nezájmu a nepodnětnosti rodinného prostředí, vždy účinná. V době, kdy probíhalo na škole šetření, pracovali podle individuálního vzdělávacího plánu pouze žáci s diagnostikovanými poruchami učení a žáci se zdravotním znevýhodněním, pro děti se sociálním znevýhodněním se IVP nevypracovával.

D) Někteří pedagogové z případné integrace žáků-cizinců, zejména vzhledem k sílící arabské a africké imigraci, vyjádřili spíše obavy, zdůrazňovali však, že je nutno takové případy posuzovat individuálně. Poukazovali také na nepřipravenost společnosti tuto krizi řešit a předjímalí problémy v oblasti celospolečenské podpory inkluze žáků-cizinců.

Škola č. 2

A) Do průzkumu prováděného formou skupinového rozhovoru v srpnu 2017 byla vybrána základní škola a mateřská škola v malé spádové obci. Původně obecná škola s téměř 130 let dlouhou tradicí, byla v roce 2004 v souvislosti s tzv. optimalizací počtu základních škol transformována z plně organizované školy na školu malotřídní s udělenou výjimkou z minimálního počtu žáků. Již v této době školu navštěvovali žáci s různými speciálními vzdělávacími potřebami, včetně žáků s lehkou až středně těžkou mentální retardací, kteří byli vzděláváni nejprve podle osnov speciálního školství a od roku 2011 podle modifikovaného školního vzdělávacího programu upravujícího vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením v běžné základní škole. I v současnosti, kdy škola přejala do svého vzdělávacího programu prvky alternativního školství, zůstává otevřena pro integraci a inkluzi těchto dětí. Přestože se ani vůči integraci dětí-cizinců nijak nevymezuje, nemá s jejich vzděláváním nijak bohaté zkušenosti.

B) Současný plně feminizovaný pedagogický sbor je tvořen 2 učitelkami, které vyučují v jedné třídě 1. stupně základní školy (jedna z nich je i ředitelkou školy) a učitelkou/vychovatelkou působící ve školní družině i mateřské škole. Na škole také pracuje druhá učitelka mateřské školy a na částečný úvazek i asistentka pedagoga. Pedagogický personál je plně kvalifikovaný, obě učitelky základní školy mají aprobaci učitelství pro 1. stupeň ZŠ, vychovatelka ve školní družině a učitelka mateřské školy mají střední odborné vzdělání v oblasti mimoškolní a předškolní pedagogiky, asistentka pedagoga studuje v bakalářském programu speciální pedagogiky pro vychovatele. Jedna z učitelek ZŠ, vyučující anglický jazyk, a asistentka pedagoga tento jazyk ovládají.

U všech respondentek se jedná o zkušené, dlouholeté zaměstnance školy, jejich věkový průměr je (vyjma začínající asistentky pedagoga) 46 let.

C) Všechny tyto pedagogické pracovnice se jako respondentky v rámci průzkumu podělily o svou krátkou zkušenost se vzděláváním žáků-cizinců, kterými byly dvě dívky, dvojčata ze smíšeného česko-francouzského manželství. Vzhledem k tomu, že otec dívek působil jako lékař na zahraničních misích, obě se svými rodiči často pobývaly mimo Francii a v České republice navštěvovaly jen matčiny příbuzné. Protože

rodiče měly zájem o bilingvní rozvoj dívek, přihlásili je půl roku před nástupem povinné školní docházky do mateřské školy při uvedené základní škole. Děti pobývaly u svých prarodičů a zde v obci také absolvovaly 1. ročník vzdělávání. Z rodiny měly základní znalost českého jazyka, který však aktivně nepoužívaly, při pobytech v zahraničí se naučily také částečně dorozumět anglicky.

Dívky se už od počátku výborně adaptovaly na dětský kolektiv, byly ostatními dětmi oblíbené, komunikovaly velmi bezprostředně. Při osvojování učiva po nástupu školní docházky postupovaly společně s ostatními dětmi podle vzdělávacího programu pro první ročník, ale reagovaly i na souběžnou výuku dětí starších. Individuální plán nebyl v tomto případě zpracován. Žákyně prospívaly dobře, naučily se používat český jazyk na dobré úrovni, byly velmi aktivní, vnímavé a přátelské k ostatním. Radostně reagovaly i na pokusy dospělých mluvit francouzsky, navštěvovaly také kroužek angličtiny pro předškoláky a děti 1. a 2. třídy. Matka i prarodiče dívek se velmi aktivně zapojovali do komunitního života školy i obce. Ačkoli se jednalo o poměrně krátký pobyt v České republice, učitelky označily integraci dívek za velmi přínosnou nejen pro zahájení jejich školní docházky, ale i pro budování pozitivních vazeb v celém školním kolektivu.

Přestože zkušenosti respondentek s touto individuální integrací spadají do období před počátkem prosazování společného vzdělávání, všechny by se, v případě potřeby, vyslovily pro případnou integraci žáků-cizinců do jejich základní školy. Zároveň však zdůraznily zásadní úlohu součinnosti školy s rodinou, jako důležitého předpokladu úspěšného integračního procesu.

D) Ve vztahu k inkluzi dotazované pedagožky vyjádřily výhrady zejména ke značnému administrativnímu zatížení v souvislosti s rozsahem zpracovávané dokumentace, s výkaznictvím a evaluací, které v takto malém kolektivu vzhledem k nutné participaci každého pedagoga kladou na každého z nich poměrně velké, zejména časové nároky.

Škola č. 3

A) V této sídlištní městské škole byl prováděn průzkum v květnu 2017 formou rozhovoru se školním metodikem prevence a studiem dokumentace v podobě výročních zpráv a školního vzdělávacího programu upraveného pro potřeby společného vzdělávání (dokumentace byla autorce bakalářské práce zapůjčena k nahlédnutí při příležitosti plnění odborné studentské praxe). Škola je plně organizovaná, v roce 2017 oslavila 40 let své existence.

B) Funkci metodika prevence na škole zastává zkušený pedagog, 57letý vysokoškolsky vzdělaný učitel tělesné výchovy a přírodopisu, který na škole působí již 30 let.

Během rozhovoru uvedl, že na této škole osobně získal zkušenosti se vzděláváním žáků romského, vietnamského, běloruského a polského původu.

C) V případě vietnamských žáků se jednalo již o příslušníky tzv. druhé generace cizinců pobývajících na našem území, kteří se v České republice již narodili jako její státní příslušníci a při zahájení školní docházky poměrně dobře ovládali vyučovací jazyk.

Jednalo se o sourozence, staršího chlapce a o rok mladší dívku. Chlapec byl mezi dětmi velmi oblíbený, také proto, že spolu se sestrou navštěvovali místní oddíl karate. Obě děti byly sportovně nadané, pracovité, přizpůsobivé a ukázněné. Chlapec měl výborný prospěch a byl velmi přátelský, sestra měla mírné problémy v českém jazyce a byla spíše introvertní. Jejich rodiče češtinu příliš neovládali, při jednání se školou je často zastupovala „paní na hlídání“. Děti se mimo školu stýkaly zpravidla jen se svou komunitou, mimoškolních akcí se účastnily zřídka, nenavštěvovaly ani školní družinu. Polský žák pocházel ze smíšeného manželství, jeho matka přišla do České republiky za prací a zde se také seznámila s chlapcovým otcem. Také tento chlapec měl české státní občanství. Měl průměrné nadání i prospěch a mírné výkyvy v chování. Dle potřeby se žák účastnil doučování zejména z českého jazyka, první dva školní roky docházel z důvodu nesprávného mluvního vzoru v rodině na logopedickou reedukaci. Navštěvoval také školní družinu, stýkal se s ostatními dětmi i mimo vyučování. Spolupráce rodičů se školou byla uspokojivá, případné problémy byly podchyceny včas.

Běloruský chlapec přišel do České republiky se svými rodiči jako pětiletý, 2 roky zde navštěvoval mateřskou školu a po odloženém nástupu školní docházky zahájil školní vzdělávání jako sedmiletý. I on se spolu se svými rodiči po splnění podmínek pro udělování občanství stal po několika letech českým občanem. V mateřské škole se chlapec velmi dobře integroval, jeho matka, která v Bělorusku dosáhla vysokoškolského vzdělání z předškolní pedagogiky, první tři roky po příchodu do Čech nepracovala a plně se věnovala synovi. Spolu s ním se zdokonalovala v českém jazyce, na rozdíl od chlapce jí však zůstal výrazný ruský akcent, stejně jako otcí. I přesto dnes chlapcova matka pracuje v téže škole jako vychovatelka ve školní družině. Oba rodiče kladli důraz na kvalitní vzdělání a spolupráci se školou, chlapec měl velmi dobrý prospěch, vynikal v matematice a ostatních technických předmětech, měl dobré vztahy se spolužáky.

Také zmiňovaní romští žáci se narodili na území České republiky, hlásili se k české národnosti a byli českými občany.

Oproti uvedeným žákům-cizincům však probíhala integrace 5 romských dětí ze dvou příbuzných rodin méně uspokojivě. Tito žáci navštěvovali mateřskou školu i v posledním roce velmi sporadicky, což ještě prohlubovalo jejich sociokulturní hendikep. V rodině mluvili jazykem romským i českým, přesto však měli ve škole značné komunikační obtíže a s nimi související zhoršený celkový prospěch. Měli poměrně značnou, nemocí omlouvanou absenci ve vyučování a také velký počet neomluvených hodin. Rodiny žily převážně ze sociálních dávek, o vzdělávání dětí neprojevovaly zájem, škola musela v rodinách často intervenovat prostřednictvím OSPOD. Dvě ze starších dětí byly také ve škole přistiženy při distribuci konopí, tento incident řešila i Policie ČR.

Integraci žáků-cizinců dosud škola zajišťovala zejména z dotačních titulů MŠMT, ve škole byla taky od ledna 2016 zřízena funkce školní asistentky, která pomáhala zejména v oblasti komunikace školy s rodinami integrovaných žáků se sociálním znevýhodněním, mezi něž jsou žáci-cizinci s OMJ zpravidla zařazováni. Asistent také ve spolupráci s ostatními pedagogy a s ohledem na uspokojování vzdělávacích potřeb těchto žáků zajišťoval jejich podporu během vyučování. Žákům-cizincům také byly v případech výukových problémů poskytovány konzultace, případně doučování.

Při tvorbě a úpravě ŠVP do něj byla jako průřezové téma zařazena multikulturní výchova. Žáci jsou svými pedagogy vedeni k toleranci a respektu ke kulturním a sociálním odlišnostem svých spolužáků-cizinců. Ze zprávy České školní inspekce také vyplývá příznivé hodnocení školy v oblasti integrace žáků-cizinců a spolupráce s institucemi směřující k zajištění prevence případného sociálního vyloučení žáků z odlišného sociokulturního prostředí (např. *Centrum primární prevence Semiramis*).

D) Konkrétní zkušenosti s novou inkluzivní formou společného vzdělávání v oblasti integrace žáků-cizinců tato škola teprve získává. Vzhledem k dosavadním zkušenostem však zastává stanovisko, že základem jejich úspěšného začlenění je především interkulturní spolupráce školy a veřejnosti s rodinami a komunitami cizinců žijících na území České republiky.

Škola č. 4

A) Tato plně organizovaná základní škola se nachází na sídlišti ve větším severočeském městě. Průzkum zde probíhal v březnu 2018. Žáci jsou vzděláváni v běžných třídách a v přípravné třídě, na 1. stupni jsou zřízeny třídy pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, na 2. stupni třídy s rozšířeným vyučováním.

B) Šetření bylo prováděno se souhlasem vedení školy, formou osobního rozhovoru s učitelkou 1. stupně a bylo doplněno o poznatky získané z e-mailové korespondence s ředitelkou školy a studiem dokumentace dostupné na webových stránkách školy.

C) Škola ve zvýšené míře vzdělává žáky - cizince pocházející z různého etnického sociokulturního prostředí. V roce 2017 navštěvovalo tuto školu celkem 43 žáků-cizinců, z toho 10 Vietnamců, 8 Rusů, 3 Bělorusové, 2 Ukrajinci, 4 Moldavané, 2 Kazachstánci, 6 Jemenců, 3 Syřané, 4 Iráčané a 1 Alžírčan.

Výuka těchto žáků probíhá individuální i skupinovou formou. Škola usiluje o vytváření příznivé atmosféry s důrazem na spolupráci, partnerskou komunikaci, vzájemnou pomoc, respekt a toleranci.

Škola má vypracovaný Plán inkluzivního vzdělávání a Minimální preventivní program zaměřený na rizikové jevy objevující se také v souvislosti se vzděláváním žáků-cizinců,

zejména na projevy rasismu a xenofobie, závislost na náboženském a politickém extremismu, ale i šikanu a další projevy netolerance. V rámci prevence rizikového chování se škola dlouhodobě zaměřuje na reintegraci a zapojení žáků-cizinců při tradičních školních akcích, mimoškolních aktivitách, práci v zájmových útvarech a také při skupinovém doučování pro žáky s OMJ v oblasti jazyka a jazykové komunikace v předmětech český jazyk a literatura, anglický jazyk a německý jazyk. Škola také spolupracuje s příslušnými institucemi (MŠMT, OSPOD, Policie ČR, městská policie, Meta, centrum INKLUZE...) na mnoha projektech zajišťovaných z operačních a dotačních programů („*Program na podporu vzdělávání v jazycích národnostních menšin a multikulturní výchovy*“, „*Podpora vzdělávání cizinců ve školách – modul Bezplatná výuka přizpůsobená potřebám dětí a žáků–cizinců z třetích zemí*“, „*Extrakurikulární aktivity na podporu sociálních a občanských kompetencí*“, „*Dejme šanci toleranci*“, „*Inkluze po špičkách*“ aj.).

Finanční prostředky získané z těchto dotačních titulů a grantových příspěvků využívá škola především na platy pedagogů a asistentů, služby tlumočnicků zajišťujících komunikaci mezi školou a integrovanými žáky, jejich zákonnými zástupci, sociálními a poradenskými pracovníky, a také na nákup pomůcek, učebnic, slovníků a jazykových příruček ke vzdělávání žáků s OMJ.

D) Z šetření vyplývá, že pedagogové školy již před zavedením posledních legislativních změn ve společném vzdělávání dlouhodobě aktivně uplatňovali při vzdělávání a výchově žáků-cizinců inkluzivní prvky, které umožňovaly zapojení a začlenění všech žáků bez ohledu na jejich původ či příslušnost k různým sociálním skupinám a národnostním minoritám.

I v této škole učitelé poukazovali na význam spolupráce a dobré komunikace rodiny a školy, bez které se integrace žáků-cizinců neobejde. Jako příklad zdařilého sociálního začleňování uváděli některé mimořádné úspěchy integrovaných žáků ve školních jazykových, matematických i sportovních soutěžích a jejich nemalý podíl na reprezentaci školy a propagaci myšlenky inkluze.

Škola č. 5

A) Jedná se o plně organizovanou základní školu praktickou s přípravnou třídou a základní školu speciální v jedné z městských částí Prahy.

B) Šetření proběhlo v prosinci 2017 formou osobního rozhovoru s výchovnou poradkyní školy, dlouholetou zkušenou učitelkou s aprobačí v oboru speciální pedagogiky, a studiem dokumentace, která byla zkoumajícímu zpřístupněna. Věk respondentky byl 53 let.

C) Školu navštěvují žáci s různými mentálními handicap, mezi nimi i romští žáci, 1 žák cizinec a žáci ze sociokulturně znevýhodněného prostředí.

Škola pracuje podle modifikovaného vzdělávacího programu, při vzdělávání poskytuje svým žákům konkrétní podporu realizovanou dle individuálních vzdělávacích plánů.

Většina pedagogů má speciálně pedagogické vzdělání, škola zaměstnává také 8 asistentů pedagoga, kteří nepracují s jednotlivci, ale celými skupinami žáků s ohledem na jejich speciální vzdělávací potřeby.

Materiální zabezpečení a přizpůsobení školního prostředí odpovídá potřebám cílové skupiny, žáci mají k dispozici speciální učební a kompenzační pomůcky a výukové materiály.

Škola má zkušenosti také se vzděláváním žáků-cizinců, v době šetření školu navštěvoval jeden chlapec cizí státní příslušnosti, Žák trpí poruchou autistického spektra, komunikuje anglicky a částečně, díky své předchozí docházce do mateřské školy také česky. Jeho integrace byla poměrně rychlá a bezproblémová, také díky velmi dobré spolupráci s jeho rodinou. Podporu jazykového vzdělávání cizího jazyka (angličtiny) ve škole zajišťují dva aprobovaní pedagogové, kteří také zajišťují komunikaci s žákem a jeho rodinou. Rodiče žáka oceňují přístup školy a erudovanost pedagogů.

V integraci žáků ze znevýhodněného rodinného prostředí (ve velké míře se jedná o žáky romské příslušnosti) škola považuje za nejvýznamnější problémy tzv. skryté záškoláctví a experimenty s návykovými látkami, které se v důsledku špatné spolupráce s rodinami

těchto žáků musí v některých případech řešit v rámci výchovné komise, ve spolupráci vedení školy a školního metodika prevence s kurátory OSPOD i policejními orgány.

Vzhledem k integraci žáků z různých etnických prostředí je ve škole věnována mimořádná pozornost také multikulturní výchově. Žáci se učí respektu a toleranci k sociokulturním odlišnostem minoritních skupin. Škola usiluje o vytváření pozitivních vztahů mezi žáky navzájem i mezi školou, rodinou a především místní vícejazyčnou komunitou, zaměřuje svou snahu na odstraňování nepřátelských postojů a předsudků. Přínosná je také dobrovolná patronace intaktních žáků nad žáky–cizinci, který spočívá ve vzájemném poznávání a pomoci, navazování užších kontaktů a přátelství, společném využívání volného času a ve svém důsledku napomáhá začlenění žáků–cizinců do přijímajícího společenství.

Ve spolupráci s organizací Člověk v tísni a Domem národnostních menšin zajišťuje škola pořádání různých vzdělávacích akcí, workshopů i volnočasových aktivit, na kterých se žáci učí sociální orientaci, přirozeným formám komunikace s ostatními menšinami, rozpoznávání projevů rasové nesnášenlivosti a předcházení konfliktům objevujícím se při vzájemném soužití minorit.

D) Příznivá atmosféra školy v souvislosti s integrací dětí z různých sociálních a kulturních skupin vyplývá také z opakovaně kladného hodnocení Českou školní inspekcí.

Škola č. 6

A) Pro účely šetření byla vybrána také středně velká, plně organizovaná ZŠ s bilingvní výukou v městské části krajského města, ve kterém žijí silné příhraniční menšiny (Poláci, Slováci), ale také například početná menšina řecká a vietnamská. Jedná se zpravidla o tradiční minority vzniklé v období tzv. třetí etapy osídlování pohraničí v souvislosti s industrializací společnosti nebo již o druhou generaci cizinců.

B) Šetření proběhlo v březnu 2017 formou elektronické komunikace se zástupkyní ředitele pro 1. stupeň. Věk respondentky byl 48 let, aprobace německý jazyk a občanská výchova.

C) Ke společnému vzdělávání jsou na základě rovných podmínek přijímáni vedle žáků intaktních i žáci se speciálními vzdělávacími potřebami, žáci mimořádně nadaní a také zpravidla bilingvní žáci–cizinci, kteří vedle vlastního mateřského jazyka ovládají i češtinu, případně základy dalšího jazyka.

Kromě běžných tříd jsou žáci již od roku 1993 vzděláváni i v bilingvních třídách s navýšenou dotací anglického jazyka, ve kterém jsou vyučovány i vybrané „nejazykové“ předměty.

Bilingvní vyučování je realizováno učiteli anglického jazyka s plnou kvalifikací, rodilými mluvčími nebo cizojazyčnými asistenty, kteří někdy působí ve třídách i ve dvojici. Pedagogové také vedou povinné neklasifikované kroužky v angličtině a nepovinné kroužky ruštiny, němčiny, francouzštiny a španělštiny. Ve výuce učitelé i žáci využívají zahraniční učební materiály a vlastní výukový portál, uplatňují moderní vyučovací metody (např. metodu CLIL). V návaznosti na jazykové vzdělávání se škola zapojila do programů EU (*Brána jazyků otevřená, Comenius*), ale i komunitních a regionálních multikulturních projektů (*Bilingvní výuka, Zvyšování úrovně čtenářské gramotnosti prostřednictvím literatury zahraničních autorů, Čteme, hrajeme, mluvíme, jsme kamarádi, Vůně tradic*). V této souvislosti organizuje škola množství školních i mimoškolních akcí, pořádá tematické zájezdy s pobyty žáků např. v Rakousku, Německu, Švýcarsku, Francii, Itálii.

Z uvedených dotačních programů škola získává finanční prostředky na odměny z dohod o provedení práce pro pedagogy a rodilé mluvčí, další vzdělávání pedagogických pracovníků, učební materiály, cizojazyčné knihy a jiné pomůcky, počítačové a digitální technologie, služby i software.

D) Se vzdělávání žáků s OMJ má škola díky své tradici již bohaté zkušenosti, které uplatňuje i v rámci své doplňkové činnosti při spolupřátání kurzů českého jazyka pro cizince a cizích jazyků pro veřejnost.

Škola č. 7

A) Jedná se o plně organizovanou ZŠ a MŠ s bilingvní na 1. stupni a rozšířenou výukou jazyků na 2. Stupni. Škola se nachází v městské části Prahy.

B) Šetření zde proběhlo v prosinci 2016 formou rozhovoru s poradkyní pro integraci, která se podílí na zajišťování poradenských služeb na škole, a s třídní učitelkou, plně kvalifikovanou v oboru učitelství pro 1. stupeň a zároveň rodilou mluvčí, vyučující v bilingvní třídě.

C) Bilingvní výuka probíhá na škole od roku 2011, kdy MŠMT povolilo vyučování některých předmětů v anglickém jazyce. Škola má dlouholeté zkušenosti s výukou cizích jazyků (angličtina, němčina, francouzština) a také se vzděláváním žáků–cizinců.

V roce 2016/2017 školu navštěvovalo 16 žáků pocházejících ze států Evropské unie (Slovensko, Polsko, Nizozemsko, Velká Británie) a 24 žáků ze států mimo EU (Rusko, Ukrajina, Lotyšsko, Turecko, Kostarika, Etiopie). Z tohoto počtu bylo 14 žáků s odlišným mateřským jazykem a různou potřebou podpory v souvislosti se znalostí českého jazyka. Úplná neznalost češtiny byla diagnostikována u 1 žáka na 1. stupni a 3 žáků na 2. stupni, nedostatečná znalost u 3 žáků 1. stupně a znalost s potřebou doučování u 6 žáků na 1. stupni a 1 žáka na 2. stupni.

Ke školní docházce zde bylo v daném roce zapsáno 17 žáků vzdělávaných v tomto období v zahraničí. Jedna žákyně zde ukončila školní docházku a odešla studovat do zahraničí (Chile).

Výuku v 6 česko-anglických bilingvních třídách, rozšířenou výuku jazyků, mimoškolní jazykové vzdělávání a jazykovou podporu žáků–cizinců zajišťuje vedle kvalifikovaných učitelů angličtiny, němčiny a francouzštiny také 6 rodilých mluvčí hovořících anglickým i českým jazykem a 2 bilingvní asistenti. Všichni tyto pedagogičtí pracovníci mají předepsané vzdělání.

Vzdělávání žáků–cizinců probíhá podle školního vzdělávacího programu, s ohledem na jejich speciální potřeby je učivo diferencováno, případně doplňováno během doučování. Podpora těchto žáků je doplněna také spoluprací se školní psycholožkou, poradkyní pro integraci, metodikem prevence a výchovnou poradkyní.

Škola je zapojena do řady programů (např. *Otevřený svět*, *Jazyková Šestka – podpora výuky cizích jazyků*), žáci mají k dispozici plně vybavenou multimediální učebnu, pro

výuku cizích jazyků i českého jazyka jako jazyka cizího škola pořizuje nejmodernější výukové aplikace.

V rámci projektu *U nás v Evropě* se škola formou jazykových pobytů ve Velké Británii zaměřuje i na mezinárodní spolupráci. Pedagogové i žáci se účastní řady aktivit organizovaných Ústavem odborné jazykové přípravy Krystal při Karlově univerzitě (např. přednášky a diskuze s učiteli z jiných zemí, exkurze apod.).

V oblasti multikulturní výchovy si škola mimo jiné vytvořila vlastní projekt *KROKUS*, prostřednictvím kterého děti seznamuje s nebezpečnými dopady negativních společenských projevů, jako jsou diskriminace, netolerance, předsudky a fanatismus, a vede je k respektování odlišných minorit.

D) Vzhledem k dobrým podmínkám, zajištění a výsledkům si škola vybudovala velmi dobré renomé a opakovaně je kladně hodnocena také Českou školní inspekcí, která konstatovala, že i v oblasti vzdělávání žáků–cizinců probíhá jejich integrace do výuky úspěšně.

Škola č. 8

A) Tato plně organizovaná základní škola se nachází v menším městě ve Středočeském kraji.

B) Průzkum byl prováděn v květnu 2017, respondentkou byla 40letá plně kvalifikovaná učitelka 1. stupně s vlastními zkušenostmi s výukou žáků–cizinců, která na dané škole působí desátým rokem. Je také autorkou internetového blogu zaměřeného na metodickou podporu a příklady dobré praxe vzdělávání žáků–cizinců na základních školách.

C) Škola má dlouhodobé zkušenosti se vzděláváním žáků–cizinců, ve školním roce 2016/2017 ji navštěvovalo 21 žáků pocházejících z cizojazyčného prostředí, z toho u 7 žáků představovala čeština značnou jazykovou bariéru.

Cizí jazyky (angličtina, němčina, ruština) na škole vyučovali plně kvalifikovaní pedagogové, někteří mají i zahraniční zkušenosti.

V souvislosti s jazykovým vzděláváním a integrací žáků–cizinců je škola zapojena do rozvojových programů MŠMT zajišťujících podmínky základního vzdělávání nezletilých azylantů (například projekt *Pomoc azylantům a osobám požívajícím doplňkové ochrany*) a projektů Evropské unie určených na podporu výuky čtenářské a jazykové gramotnosti nebo na spolupráci se zahraničními školami (projekty *e-Twinning* a *Erasmus +*). Škola také v rámci projektu *S angličtinou po Evropě* organizuje vzdělávací jazykové pobyty žáků v zahraničí, při nichž si ověřují a rozvíjejí své jazykové kompetence.

Při společném vzdělávání a integraci cizinců škola dlouhodobě spolupracuje s městem a místní komunitou, organizuje také *Univerzitu 3. věku*, v rámci které se vzdělávají a setkávají senioři i se žáky – cizinci, přičemž dochází ke vzájemnému kulturnímu obohacení. Někteří senioři také navštěvují rodiny těchto žáků a působí zde jako domácí učitelé.

D) Respondentka má osobní zkušenosti se vzděláváním žáků původem z Barmy (5 sourozenců s minimální znalostí češtiny z předchozího pobytu v azylovém táboře) a z Mongolska (2 sourozenci s neznalostí českého jazyka). Vzdělávání těchto žáků bylo spolufinancováno z rozpočtu MŠMT, zřizovatele a také z prostředků účelové dotace určených na pedagogickou podporu žáků (projekt *Pomoc azylantům a osobám požívajícím doplňkové ochrany*).

Prostředky byly využity na vytvoření individuálních vzdělávacích plánů a diferenciaci výuky, spolupráci s rodiči žáků a s domácími učiteli při domácí práci a doučování českého jazyka, na pedagogické konzultace ke koordinaci společného postupu při výuce v souladu s ŠVP, přípravu pedagogů na vyučování a individuální práci se žáky, na tvorbu vlastních učebních materiálů dle potřeb žáků, odbornou a didaktickou pomoc při výuce ostatních předmětů, využití multikulturní výchovy jako průřezového tématu, zapojení žáků do školních i mimoškolních integračních aktivit (kroužek českého jazyka a jiné).

Škola č. 9

A) Zřizovatelem této plně organizované základní školy s přípravnou třídou pro děti se sociálním znevýhodněním je obec s rozšířenou působností ležící ve Středočeském kraji.

B) Respondentkou, která se s autorkou bakalářské práce podělila o své zkušenosti se vzděláváním žáků-cizinců a pro účely šetření poskytla základní údaje o tomto zařízení, je zástupkyně ředitele školy, zkušená, plně aprobovaná učitelka působící zde 15 let. Neformální rozhovor se uskutečnil v červenci 2017 při osobním setkání respondentky a výzkumníka.

C) Ve škole si k výše uvedenému datu plnilo povinnou školní docházku sedm cizinců (z Ukrajiny, Vietnamu a Pákistánu) s povolením k trvalému pobytu na území České republiky.

Škola se v rámci rozvojového programu Ministerstva školství mládeže a tělovýchovy České republiky „Podpora vzdělávání cizinců ve školách“ zapojila do projektu „*Bezplatná výuka přizpůsobená potřebám dětí a žáků-cizinců z třetích zemí*“.

Z evropských strukturálních a investičních fondů (operační program „Výzkum, vývoj a vzdělávání“ - projekt „Škola pro všechny: Inkluze jako cesta k efektivnímu vzdělávání všech žáků“) a účelových dotačních prostředků společnosti Člověk v tísni (vzdělávací program „Varianty“ - akce „KLIMA“) škola financovala zřízení Školního poradenského pracoviště a nových pozic školního koordinátora inkluze, školního asistenta pro žáky ze znevýhodněného sociokulturního prostředí, speciálního pedagoga a školního psychologa, kteří spolu s výchovnými poradci pro 1. a 2. stupeň a metodikem prevence zabezpečují společné vzdělávání. Ze státního rozpočtu, rozpočtu obce a uvedených dotačních titulů škola zajišťuje také vzdělávání a integraci žáků-cizinců. V otázkách metodické podpory společného vzdělávání škola navázala úzkou spolupráci se společnostmi META.

Přestože žáci-cizinci i jejich rodiče byli bezprostředně po přesídlení do České republiky většinou zaškoleni, neznalost českého jazyka jako jazyka cizího pro ně představovala značnou komunikační bariéru.

V oblasti poskytování podpůrných opatření byla žákům-cizincům po jejich zařazení do tříd v rámci možností poskytnuta podpora asistenta pedagoga, v případě 3 sourozenců pákistánského původu mluvících anglicky spolupráce s asistentem - speciálním pedagogem ovládajícím anglický jazyk. Činnost asistentů pedagoga spočívala v těchto případech zejména v pomoci s orientací ve výuce, pomoci učitelům při vysvětlování učiva těmto žákům a v komunikaci s rodiči.

Na základě rozhodnutí ředitele školy pracovali tito žáci většinou dle Individuálních vzdělávacích programů, výuka českého jazyka byla dle potřeb žáků dotována hodinami navíc. V jazykovém vzdělávání je ve zvýšené míře uplatňována metoda CLIL, tedy vyučování nejazykových předmětů v angličtině, a další podpůrné metody (komunikace pomocí piktogramů, využívání moderních edukačních nástrojů (webová platforma Quizlet, umožňujících propojení vzdělávání ve školním a domácím prostředí žáků) apod.

Při výuce jazyků je žákům k dispozici učebna cizích jazyků vybavená moderním interaktivním zařízením, softwarem a pomůckami, které vedle rozvoje jazykových kompetencí napomáhají žákům - cizincům při seznamování s kulturními zvyklostmi v České republice a při jejich integraci do přijímající společnosti.

D) V souvislosti se školní integrací žáků – Pákistánců, pocházejících z ekonomicky velmi dobře situované rodiny podnikající na území České republiky, se respondentka zmiňovala o některých problémech souvisejících nejen se vzděláváním těchto dětí, ale také se soužitím jejich rodiny s místní komunitou. Otec rodiny významným způsobem podporuje financování některých investičních akcí v obci a sponzoruje řadu školních aktivit. I přes tento pozitivní aspekt však dochází vzhledem k odlišné mentalitě rodiny k častému nerespektování pravidel a zvyklostí, které její integraci nepříznivě ovlivňuje. Děti zůstávají i přes dlouhodobý pobyt a plnění školní docházky v České republice současně přihlášeni ke školnímu vzdělávání v zemi svého původu a v Pákistánu také, aniž by rodiče uvědomili školu, často i na několik týdnů navštěvují své příbuzné. V souvislosti s dlouhodobou, často neomluvenou absencí tyto děti zaostávají ve výuce a i přesto, že se učitelé snaží během doučování tento deficit „dohnat“, žáci mají špatný prospěch. Zejména nejmladší ze sourozenců, dívka, která v České republice zahájila

školní docházku, se potýká s výraznými obtížemi a škola zvažuje, zda by neměla opakovat ročník. S tímto opatřením však rodiče zásadně nesouhlasí a vyvíjejí v tomto ohledu na školu a zřizovatele neúměrný tlak. Také začlenění této žákyně do třídního kolektivu je provázáno řadou obtíží. Zatímco její starší bratři mají převážně dobré vztahy se spolužáky i pedagogy, protektivní přístup rodičů ve vztahu k jejich dceři (související patrně i se společenským statusem rodiny, s tradicí odděleného vzdělávání a odlišným postavením dívek a žen v pákistánské společnosti) se nepříznivě odráží na její socializaci. Její bratři ji nepřiměřeně ochraňují, agresivním způsobem brání spolužákům – chlapcům v jakémkoli kontaktu s dívkou i jejímu styku s místní komunitou. Rodina také odmítá jakoukoliv pomoc dívky ze strany spolužáků, podporu vyžadují pouze za strany pedagogů. V důsledku toho dochází k sociální izolaci dívky, která nemá ve škole ani mimo školu žádné přátele. Vzhledem k výrazně odlišnému způsobu života a nerespektování kulturních ani právních zvyklostí se dostává rodina do častých konfliktů s obyvateli obce i s místními úřady a její přítomnost v obci je vnímána často negativně.

Škola č. 10

A) Jako poslední škola byla v rámci šetření vybrána základní škola, která byla zřízena při zařízení pro děti – cizince, jehož součástí je také středisko výchovné péče a diagnostický ústav. Toto školské zařízení je zařazeno do sítě zařízení vykonávajících v České republice ústavní a ochrannou výchovu.

B) Komunikace s kontaktní osobou (vedoucí školy), která pro účely dotazování poskytla základní údaje a odkazy na některé veřejně přístupné dokumenty, byla vedena písemnou formou prostřednictvím e-mailové komunikace, s důrazem na ochranu osobních údajů žáků i pracovníků zařízení.

C) Působnost této organizace je vymezena širokou škálou resortních legislativních norem s přesahem do všech činností, vzdělávací služby se řídí Školským zákonem. Zařízení územně nespadá pod diagnostické ústavy, jeho působnost platí pro celou Českou republiku.

Toto zařízení, zajišťující celoroční a celodenní všestrannou péči s plným přímým zaopatřením v oblasti diagnostiky, výchovy a vzdělávání, terapie, sociální prevence a právního poradenství, je určeno pouze pro děti s cizí státní příslušností, zadržené na území ČR bez doprovodu rodičů, a pro děti – cizince žijící v České republice se svými rodiči. Jedná se o děti a mládež od 3 do 18 let (s možností prodloužení do 26 let), u kterých orgány sociálně právní ochrany dítěte podaly odůvodněný návrh na umístění do ústavní péče. Středisko výchovné péče, které je součástí zařízení, poskytuje ambulantní formou diagnostické a terapeutické služby také českým občanům.

Přijímání klientů probíhá z rozhodnutí soudu, na základě předběžného opatření nebo nařízení ústavní či ochranné výchovy, nebo v případě socializačních, výchovných i rodinných problémů také na žádost zákonných zástupců (dobrovolné diagnostické pobyty).

Klienti jsou ke vzdělávání zařazováni podle věku, předchozího stupně vzdělání v zemi svého původu a míry jazykové bariery.

Na základní škole se vzdělávání na 1. i 2. stupni realizuje podle vlastního ŠVP „*Různé děti, různé země, jedna škola*“, důraz je kladen na socializaci a přípravu k integraci spočívající v osvojení českého jazyka, doplnění znalostí na srovnatelnou úroveň s ostatními žáky v běžných základních školách a získání potřebných sociálních dovedností. Po ukončení povinné školní docházky žáci přecházejí do tzv. diagnostické třídy, kde jsou ověřovány jejich školní znalosti a dovednosti, úroveň dosažených kompetencí a osobní studijní předpoklady k dalšímu vzdělávání. Cílem školy je zajištění úspěšné integrace žáků-cizinců do standardního vzdělávání na běžných školách v České republice.

Škola při práci se žáky respektuje jejich etnické a sociokulturní odlišnosti, současně jim k seznámení s národními kulturně-historickými tradicemi České republiky poskytuje širokou nabídku akcí a programů. Zařízení je zapojeno do řady projektů („*Domov v nové zemi*“, „*Erasmus+*“ aj.) a v rámci činnosti expertní skupiny spolupracuje s mnoha organizacemi a institucemi zajišťujícími práci s nezletilými cizinci bez doprovodu. Zařízení také spolupracuje se středními a vysokými školami v oblasti vzdělávání studentů, pedagogických, sociálních a dalších pracovníků.

Financování provozu zařízení a potřeb klientů je vícezdrojové, primárně ze státního rozpočtu, podílí se na něm ale také neziskové organizace i sponzorské subjekty hradící některé nestandardní náklady (nákup zdravotních pomůcek a potřeb, specifických školních pomůcek, školné, rekvalifikační kurzy atd.).

Po odeznění nejsilnějšího přílivu imigrantů v roce 2015 došlo v současnosti k poklesu počtu vzdělávaných žáků. Ve školním roce 2016/17 navštěvovali třídu základní školy pouze 2 žáci vietnamského a afghánského původu ve věku do 15 let, do diagnostické třídy chodilo 20 žáků starších 15 let, pocházejících ponejvíce z Afghánistánu a Pákistánu, ale také z Iráku, Sýrie, Libye, Súdánu, Nigerie, Gambie, Guiney, Albánie a Ukrajiny. Předcházející školní docházka těchto žáků byla nepravidelná, nesystematická nebo prakticky žádná. Žáci měli špatné studijní výsledky, a přestože mnozí žili na území České republiky dlouhodobě a byli zde zapsáni ke školní docházce, neovládali český jazyk a tudíž ani učivo, neosvojili si správné školní návyky. Často se jednalo o žáky s dlouhodobou školní absencí a výchovnými problémy.

Žáci jsou po úvodní diagnostice vzděláváni podle individuálních vzdělávacích plánů vycházejících ze školního vzdělávacího programu, reflektujících jejich vzdělávací potřeby zejména v oblasti osvojení českého jazyka a typických sociálních a kulturních návyků potřebných pro život na území Evropy. V případě dobrovolných pobytů se škola soustředí na odhalování příčin problémů žáků a jejich řešení, s cílem zmírnit obtíže a doporučit budoucí výchovné postupy.

Vzdělávání a výchovu v tomto zařízení pro děti–cizince, zajišťuje více jak 30 zkušených a kvalifikovaných pedagogů a sociálních pracovníků, včetně psychologů, etopedů, speciálních pedagogů, učitelů, vychovatelů a asistentů pedagoga. Dle potřeb jsou využívány také tlumočnické služby. Z pohledu výzkumníka se může jevit personální zabezpečení předimenzované, zdůvodnit ho lze povinností tohoto zařízení povinně zajišťovat také metodickou podporu všech následných zařízení, které se na začleňování těchto dětí nadále podílí.

D) Přestože děti, které „procházejí“ zařízením, nemají většinou vlastní sociální zázemí a jakékoli prostředky, některé jsou velmi nadané a vnitřně motivované k dalšímu studiu a následnému profesnímu a společenskému uplatnění. Většina z nich se později vyučí

v nějakém oboru, ale některé z nich jsou úspěšné i na středních a vysokých školách, kde studují mj. také s podporou nadačních stipendijních programů (např. *Nadace Olgy Havlové - Výbor dobré vůle*).

Naopak u nespolupracujících klientů, kteří nelegálně odejdou ze zařízení, bývá v souladu se školským zákonem vzdělávání ukončeno.

Interpretace průzkumných zjištění

Na podkladě komparativní analýzy byla data zanesená do záznamových archů přepsána, seříděna podle základních kategorií A–D, kódována (ukázka viz Příloha E) a byla provedena jejich deskripce. Uvedeným způsobem došlo k porovnání následujících parametrů:

A) Údaje o škole:

Do průzkumu bylo záměrně vybráno spektrum základních škol s různorodými charakteristikami, což pochopitelně nedovoluje srovnání ve všech aspektech. Sledovanými kritérii byly především velikost obce jako zřizovatele školního zařízení a míra zkušeností těchto škol se vzděláváním žáků-cizinců.

B) Datování průzkumu, respondenti

Průzkum probíhal dva roky (od února 2016 do března 2018), během tohoto období se v souvislosti se zaváděním konceptu společného vzdělávání změnily podmínky vzdělávání žáků-cizinců na základních školách (zejména v legislativní oblasti), což také znesnadnilo porovnání výsledků. Výběr respondenčního vzorku mezi pedagogy zapojených základních škol se soustředil především na učitele, kteří již měli určité zkušenosti s prací v diverzifikovaných třídách, případně se podíleli na činnosti zřízených školních poradenských pracovišť. Celkové porovnání pak pochopitelně vychází ve prospěch škol s dlouhodobou praxí v této oblasti.

C) Podmínky vzdělávání žáků-cizinců na zkoumaných školách, specifika školy

Podle původních předpokladů má míra ekonomického a personálního zajištění společného vzdělávání na základních školách, spolu s předchozími zkušenostmi se vzděláváním žáků-cizinců především ve větších městech, zásadní vliv na úspěšnost uvedeného procesu. Z porovnání vyplývá především souvislost s koncentrací

cizojazyčného obyvatelstva v jednotlivých obcích, s místní dostupností školských zařízení dlouhodobě specializovaných na vzdělávání této cílové skupiny, případně s úrovní zabezpečení jazykové přípravy na zkoumaných školách. Vedle toho však vyplynula také skutečnost, že nerovnost v podmínkách vzdělávání žáků-cizinců na základních školách v ČR lze kompenzovat uplatňováním kreativního přístupu a osobním nasazením učitelů.

D) Poznámky

Z rozhovorů s pedagogy prováděných v rámci průzkumu vyplynula řada osobních postřehů z práce s žáky-cizinci na základních školách a také různá hodnocení průběhu společného vzdělávání. Tímto způsobem měl výzkumník možnost lépe se seznámit s některými příklady dobré i problémové praxe a porovnat způsoby jejich řešení.

9 Diskuze

Průzkumné šetření v deseti vybraných základních školách a školských zařízeních bylo zaměřeno na zjišťování a porovnání kvality vzdělávání žáků-cizinců na školách v malých obcích i větších městech. V souladu s původním předpokladem prokázalo kvalitativně (ale i kvantitativně) vyšší úroveň systémové podpory školské integrace žáků-cizinců na školách ve velkých městech, kde je koncentrace cizinců a poptávka po jejich vzdělávání větší. Tyto školy mají často dlouhodobou tradici a množství zkušeností se vzděláváním žáků-cizinců a jsou zpravidla také více nakloněny společnému vzdělávání. Oproti tomu školy v malých obcích vzdělávající žáky-cizince mají v této oblasti vedle nižší úrovně finančního zabezpečení z důvodů rentability také méně kvalitní materiální vybavení a učitelé na těchto školách často nemají pro vzdělávání žáků s OMJ potřebné kompetence. Z rozhovorů s řediteli a pedagogy na těchto školách také vyplynulo, že mají zkušenosti s nedostatečnou podporou integrace v podobě plného požadovaného navýšení finančních prostředků nebo například získání pedagogické asistence. Naopak, výhodou zde bývá menší naplněnost tříd, což umožňuje větší individualizaci výuky. Průzkum ukázal také to, že při integraci žáků-cizinců na malých školách se ve větší míře spoléhá na dobrovolný iniciativní přístup jednotlivých učitelů, přesahující rámec jejich povinností (například snaha o získávání prostředků z grantů, aktivní samostatné vyhledávání informací, samostudium, doučování žáků-

cizinců apod.). Tyto aktivity učitelů bývají zpravidla oceněny formou mimořádných odměn z běžných mzdových prostředků, jejichž výše však na základních školách v malých obcích bývá často velmi limitována, např. naplněností tříd a nutností dofinancování z prostředků obce.

Také názory na školskou integraci a společné vzdělávání žáků-cizinců jsou ze strany pedagogů na základních školách s delší tradicí edukace těchto žáků o něco méně poznamenány stereotypy a předsudky v pohledu na soužití odlišných kultur. I u vyučujících na školách v malých obcích je zřetelně patrný pozitivní vliv osobní zkušenosti s touto problematikou. Obecně lze říci, že převážná většina dotazovaných respondentů hodnotila problematiku školské integrace cizinců nezaujatě, v případě, že někteří z nich ze své praxe se vzděláváním žáků-cizinců zkušenosti neměli, projevíli neutrální postoj prostý předsudků. Otázkou i přesto zůstává, jaký vliv má na deklarované postoje dotazovaných tzv. „social desirability effect“, kdy mohou být odpovědi respondentů zkresleny do té míry, nakolik jsou jejich skutečné názory v souladu nebo naopak v rozporu s tím, co je vnímáno jako společensky akceptovatelné. Lze předpokládat, že zejména pedagogové jsou pod vlivem kontextu a sociální kontroly zvyklí navenek vyjadřovat své názory a postoje korektně. Někteří také nemusí mít na danou problematiku zcela vyhraněný názor, přesto reagují podle toho, jaké postoje jsou dle jejich mínění od nich očekávány.

Při vyhodnocování výsledků tohoto šetření je také potřeba vzít v potaz, že vzhledem k poměrně malému respondenčnímu vzorku a značným odlišnostem v charakteristikách zkoumaných škol nelze tyto výsledky jednoznačně zobecňovat mimo průzkumný rámec, ve vztahu ke školám nezahrnutým do šetření. Pro zpřesnění a verifikaci zkoumaných skutečností by bylo užitečné případný další průzkum uskutečnit na podstatně větším vzorku učitelů, přičemž jednotlivé školy by namísto jednotlivců zastupovala vždy skupina pedagogů participujících na vzdělávání žáků-cizinců. Ve prospěch větší průkaznosti získaných výstupů by zřejmě posloužilo zúžení a sjednocení kritérií při volbě konkrétních škol, tedy vyloučení specializovaných škol z výběru a jejich nahrazení školami typickými, ať už v malých obcích, tak i velkých městech. Tato selekce by umožnila provádět průzkum ve standardních podmínkách běžných základních škol v České republice. Přínosem by také bylo intenzivnější zaměření

budoucího průzkumu na spolupráci škol s rodinami a komunitami, ze kterých žáci-cizinci pocházejí, s cílem zjistit, jak taková spolupráce ovlivňuje úspěšnost jejich školské integrace.

Již předvýzkum zahájený v roce 2016, dříve než vešla v platnost legislativní nařízení o společném vzdělávání dětí, žáků a studentů v rámci hlavního vzdělávacího proudu, naznačil, že se tato oblast stane, mimo jiné i v souvislosti s evropskou migrační krizí, poměrně závažným tématem veřejné odborné i laické diskuze. Přestože naše školství mělo již zkušenosti s různou mírou úspěšnosti školské integrace zejména Romů, Vietnamců nebo dětí původem z některých zemí bývalého Sovětského svazu, v souvislosti s dalším předpokládaným masovým začleňováním žáků-cizinců se potýkalo se značnou nedůvěrou. Velmi častým argumentem v odborných kruzích bylo poukazování na celkovou nepřipravenost inkluze obecně - viz východiska inkluze v teoretické části (Ahrbeck 2016, srov. Odehnal 2016).

Tento předpoklad se také v průběhu dvouletého šetření potvrdil. Přestože se ukázalo, že v České republice byl nárůst počtu imigrantů ve srovnání s mnoha evropskými zeměmi podstatně menší, naše školství nedokázalo na tento problém reagovat tak, aby přechod ke společnému vzdělávání žáků-cizinců byl plynulý, pružný a zejména systematický. Problémy se projevovaly zejména v souvislosti s finančním a materiálním zabezpečením inkluze, ale ve vztahu ke vzdělávání žáků-imigrantů se objevily závažné nedostatky v oblasti jazykové diagnostiky podmiňující jejich správné zařazení a určující míru přiznávaných podpůrných opatření, nedostupnost informací a metodické podpory a zejména nedostatek pedagogů kvalifikovaných pro cílenou výuku češtiny jako dalšího jazyka. Právě znalost českého jazyka se totiž projevila jako klíčový aspekt zásadně ovlivňující školskou úspěšnost žáků-imigrantů. V této souvislosti se také změnil pohled na tyto žáky. Označení „imigrant“ získalo v prostředí české společnosti pejorativní příděch a bylo nahrazeno označením „cizinec“, pro potřeby školské integrace se však daleko důležitější než otázka původu a občanství ukázala míra ovládnutí českého jazyka a schopnost žáků v tomto jazyce komunikovat a vzdělávat se. Proto také začaly být tyto děti nově označovány jako žáci s odlišným mateřským jazykem a systematicky nastavený postup cílené jazykové podpory se ukázal jako stěžejní podmínka.

S tím úzce souvisí potřeba zavádění nových opatření zaměřených na zvyšování kvalifikace současných učitelů v rámci dalšího vzdělávání, ale zejména speciální přípravy budoucích pedagogů v systému terciárního vzdělávání.

V souvislosti s inkluzivním vzděláváním žáků s odlišným mateřským jazykem je také třeba připomenout zásadní úlohu příslušných školských orgánů, které na celostátní i regionální úrovni zodpovídají za zpracování koncepce integrace cizinců, prosazování proinkluzivních opatření a zajištění podpory myšlenky společného vzdělávání vedoucího k úspěšnému profesnímu a společenskému uplatnění i soužití příslušníků národnostních minorit s majoritní společností.

Výsledky průzkumu na zapojených školách v této souvislosti naznačily, že existují rezervy i v začlenění multikulturní výchovy do vzdělávacích programů základních škol. Na většině zkoumaných škol nebyl multikulturní výchově vyhrazen větší, samostatný prostor, multikulturní výchova je zařazována zpravidla jako průřezové téma, případně má podobu jednorázových tematických projektů (např. v rámci výuky cizích jazyků nebo zeměpisu), výjimečně formu komunitních setkání a společných mimoškolních aktivit využívaných především na školách zařazených do určitého typu mezinárodní spolupráce. Rozdíly mezi zkoumanými školami byly také v přístupu. Zatímco na školách ve větších městech s větším zastoupením žáků-cizinců, delšími zkušenostmi s procesem jejich edukace a s vyšší mírou aplikace proinkluzivních opatření byl častěji využíván transkulturní přístup, na školách v malých obcích převažoval přístup kulturně-standardní, aplikovaný spíše formálně nejčastěji v hodinách občanské výchovy, tak aby byl splněn požadavek na zařazení tohoto tématu do výuky (způsob implementace multikulturní výchovy je mj. i jedním z indikátorů hodnocených Českou školní inspekcí).

V neposlední řadě je potřeba zdůraznit, že základní podmínkou školské integrace žáků-cizinců je dosažení společenského konsenzu, který je pro směřování a úspěšnost společného vzdělávání na základních školách v České republice naprosto zásadní. Jen tak bude možno maximálně zužitkovat práci a úsilí pedagogů, kteří i přes značné překážky vzali ideu inkluze za svou a dosáhli v oblasti integrace a vzdělávání žáků s odlišným mateřským jazykem v poměrně krátkém čase významného pokroku.

V období tří let, během kterých autorka shromažďovala podklady pro bakalářskou práci, se podmínky i pohled na školskou integraci žáků-cizinců i vzhledem k prosazení principu společného vzdělávání poměrně zásadně proměňovaly. V průběhu zavádění a ověřování nových opatření spojených s inkluzí se i v oblasti vzdělávání žáků-cizinců rozvinula celospolečenská diskuze a narůstá i počet škol, které tyto žáky vzdělávají, vzájemně sdílejí své zkušenosti a předávají si nové informace. Do této situace vstupuje také autorka s ambicí k této diskuzi svou bakalářskou prací přispět. Závěry průzkumu a jeho výstupy publikované například na některém z internetových portálů věnujících se rovnému přístupu ke vzdělání a problematice společného vzdělávání by tak mohly být přínosem pro základní školy a jejich pedagogy, kteří jsou v praxi stále častěji stavěni před úkol řešit problematiku školní integrace konkrétních žáků-imigrantů a potřebují získat informace o podmínkách a možnostech, ale i případných úskalích tohoto procesu, tak jak je naznačují zkušenosti jejich kolegů z jiných základních škol u nás. Práce by mohla tímto způsobem posloužit také jako informační materiál, poskytující zpětnou vazbu například participujícím školám nebo jako vodítko pro rodiče těchto žáků i pro laickou veřejnost, která se snaží v této problematice blíže zorientovat, a alespoň částečně přispět k osvětě a hlubší informovanosti jako základním předpokladům prevence šíření nežádoucích jevů spojovaných s integrací cizinců do naší společnosti – zejména rasismu a xenofobie.

Závěr

Cílem této bakalářské bylo porovnání podmínek vzdělávání a integrace žáků-imigrantů na základních školách v České republice.

Zatímco mezi učiteli na zkoumaných základních školách v malých obcích přetrvávaly v některých případech obavy, zda je koncept společného vzdělávání žáků-cizinců v současných podmínkách českého školství realizovatelný, má dostatečnou společenskou podporu a nepřinese jim jen další nepřiměřenou zátěž, pedagogové na základních školách ve větších městech již dokázali na základě svých zkušeností kriticky zhodnotit přínosy ale i negativa školské integrace a předpokládat budoucí vývoj inkluzivního vzdělávání těchto žáků.

Pedagogové v základních školách ve větších městech, kteří měli zkušenosti s výukou v diverzifikovaných třídách, shodně oceňovali především sjednocení a zpřehlednění legislativy, možnosti vícezdrojového financování a zpřístupnění širší metodické podpory (nejčastěji byla v tomto ohledu zmiňována spolupráce se společností META a její webový portál Inkluzivní škola). Hlavní nedostatky naopak spatřovali v nedostatečném personálním zabezpečení inkluze zejména v oblasti poradenské diagnostiky, zajištění výuky českého jazyka jako cizího jazyka, dostupnosti tlumočnických služeb nebo bilingvní asistence.

Podobně hodnotili podmínky vzdělávání žáků-cizinců na základních školách v ČR i učitelé ze zkoumaných základních škol v malých obcích, kteří nejpodstatnější rozdíly mezi oběma typy škol spatřovali především v oblasti finančního a materiálního zabezpečení společného vzdělávání, které bylo vzhledem k potřebě efektivity vynakládaných prostředků na nižší úrovni právě na školách v menších obcích. Za podstatnou byla u těchto škol považována také menší míra zkušeností se vzděláváním žáků-cizinců, související s vyšší koncentrací obyvatelstva, tedy i cizinců, ve větších aglomeracích.

Průzkum ukázal, že i přes nepřítomnost specialistů a absenci systematické podpory se díky individuálnímu nasazení a kreativě většiny učitelů zkoumaných základních škol dařilo i na základě výměny zkušeností nastavovat účinné přístupy a využívat vhodné

formy, metody a postupy vedoucí nejen k úspěšnému začleňování žáků s odlišným mateřským jazykem do vzdělávacího procesu, ale i k postupné integraci a uspokojivému soužití jejich komunit s majoritní společností. Projevila se zde zásadní role škol s delší tradicí ve vzdělávání žáků s odlišným mateřským jazykem při předávání poznatků a zkušeností školám v menších obcích, kde se učitelé s touto problematikou teprve seznamují, tyto žáky vzdělávají jen krátce nebo se na jejich vzdělávání teprve připravují.

Příklady tzv. dobré praxe také stále častěji ukazují, že čeští učitelé jsou přes všechny počáteční překážky, které prosazování inkluzivního principu i do oblasti vzdělávání žáků-cizinců přineslo, na podporu těchto žáků osobnostně velmi příznivě nastaveni a dokážou i přes nedostatek systémové podpory myšlenku společného vzdělávání prosazovat, vysvětlovat laické veřejnosti i obhajovat před jejími kritiky.

Použité zdroje

AHRBECK, B., 2016. *Inkluze - nerealizovatelný ideál* [online]. [vid. 12. 12. 2017]. Dostupné z: <https://www.youtube.com/watch?v=E2ftuRBnnN8>

AION CS, 2016. Vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných. In: *Zákony pro lidi* [online]. [vid. 8. 2. 2018]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/nabidka/cs/2016-27/zneni-20160901#p33-1>

AION CS, 2017. Zákon č. 273/2001 Sb.: Zákon o právech příslušníků národnostních menšin a o změně některých zákonů. In: *Zákony pro lidi* [online]. Aktualizováno 1. 7. 2017 [vid. 3. 12. 2017]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2001-273>

ANDERLIKOVÁ, L., 2014. *Cesta k inkluzi: úvahy z praxe a pro praxi*. Praha: Triton. ISBN 978-80-7387-765-1.

BÁRTOVÁ, D., 2017. Multikulturalita a etnické menšiny. In: *RC Domeček* [online]. [vid. 2. 12. 2017]. Dostupné z: <http://www.rcdomecek.com/rodicovsky-MANUAL/multikulturalita-a-etnicke-mensiny/>

BASLEROVÁ, P., FELCMANOVÁ, L., VODENKOVÁ POLÁKOVÁ M., et al., 2015. Kvalifikovaný odhad finanční náročnosti podpůrných opatření pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami v ČR. In: *Systémová podpora inkluzivního vzdělávání v ČR* [online]. [vid. 12. 12. 2017]. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-4768-1. Dostupné z: <http://inkluzi.upol.cz/ebooks/analyza/analyza-06.pdf>

BOŘKOVCOVÁ, M., HÁJSKÁ, M., MOORE, D., MORVAYOVÁ, P., 2008. *Situační analýza zaměřená na zmapování stávající nabídky na trhu institucionální podpory a realizace programů multikulturní výchovy v ČR ve vztahu k cílovým skupinám*. [online]. [vid. 2. 12. 2017]. Praha: Člověk v tísni. Dostupné z: <http://www.varianty.cz/download/doc/books/35.pdf>

BURYÁNEK, J. (ed.), 2002. *Interkulturní vzdělávání. Příručka nejen pro středoškolské pedagogy* [online]. [vid. 16. 12. 2017]. Praha: Člověk v tísni, o.p.s. Dostupné z: http://www.varianty.cz/cdrom/podkapitoly/IKV1_komplet.pdf

CENTRUM NA PODPORU INTEGRACE V ÚSTECKÉM KRAJI, 2009. Služby. In: *Centrum cizinců.cz* [online]. [vid. 16. 12. 2017]. Teplice: Poradna pro integraci, z.ú. Dostupné z: <http://centrumcizincu.cz/sluzby/>

CREATIVE COMMONS, 2012. Analýza dokumentů a artefaktů. In: *Wiki knihovna.cz* [online]. [vid. 6. 2. 2018]. Dostupné z: http://wiki.knihovna.cz/index.php?title=Anal%C3%BDza_dokument%C5%AF_a_artefakt%C5%AF

CVVM, 2017. Tisková zpráva: Vztah české veřejnosti k národnostním skupinám žijícím v ČR – březen 2017. In: *Centrum pro výzkum veřejného mínění* [online]. [vid. 5. 12. 2017]. Praha: Sociologický ústav akademie věd ČR, v.v.i. Dostupné z: https://cvvm.soc.cas.cz/media/com_form2content/documents/c2/a4284/f9/ov170425.pdf

ČSÚ ČR, 2014. Národnostní struktura obyvatel. In: *ČSÚ ČR* [online]. [vid. 2. 12. 2017]. Dostupné z: <https://www.czso.cz/documents/10180/20551765/170223-14.pdf>

ČSÚ ČR, 2017. Cizinci: Počet cizinců (stav ke dni 31. 12. 2017). In: *ČSÚ ČR* [online]. [vid. 2. 3. 2019]. Dostupné z: <https://www.czso.cz/csu/cizinci/cizinci-pocet-cizincu>

ČSÚ ČR, 2018. Statistická ročenka České republiky – 2018. In: *ČSÚ ČR* [online]. [vid. 12. 3. 2019]. Dostupné z: <https://www.czso.cz/csu/czso/24-vzdelavani>

ČŠI ČR, 2015. *Tematická zpráva Čj.: ČŠIG-3032/15-G21: Vzdělávání dětí a žáků s odlišným mateřským jazykem*, s. 26-39 [online]. [vid. 13. 1. 2018]. Dostupné z: <http://www.csicr.cz/html/TZ2014-15-07/flipviewerxpress.html>

ČŠI ČR, 2007. *Vzdělávání cizinců v ČR* [online]. [vid. 3. 1. 2018]. Dostupné z: http://www.csicr.cz/html/VZCSI_2006_07/resources/_pdfs/_6a3b290f2ed65368b84b4a1984de285c_46.pdf

DISMAN, M., 2009. *Jak se vyrábí sociologická znalost. Příručka pro uživatele*. Praha: Univerzita Karlova. ISBN 978-80-246-0139-7).

EQUINET, 2015. Diskriminace v EU v roce 2015. In: *Equinet, European Network of Equality Bodies* [online]. [vid. 8. 12. 2017]. Dostupné z: <http://www.equineteurope.org/Discrimination-in-the-EU-in-2015>

EUROSTAT, 2017. Share of non-nationals in the resident population, 1 January 2016 (%). In: *Eurostat. Statistics Explained* [online]. [vid. 3. 12. 2017]. Dostupné z: [https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/File:Share_of_non-nationals_in_the_resident_population_1_January_2016_\(%25\).png](https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/File:Share_of_non-nationals_in_the_resident_population_1_January_2016_(%25).png)

EVROPSKÁ KOMISE, 2005. Sdělení Komise Radě a Evropskému parlamentu o přistěhovalectví, integraci a zaměstnanosti. In: *Centrum pro výzkum veřejného mínění* [online]. [vid. 5. 12. 2017]. Praha: Sociologický ústav akademie věd ČR, v.v.i. Dostupné z: http://praha.vupsv.cz/Fulltext/vz_271.pdf

GOŠOVÁ, V., 2011. Vzdělávání žáků-cizinců. In: *Metodický portál RVP.CZ* [online]. [vid. 21. 12. 2017]. Dostupné z: https://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogicky_lexikon/V/Vzd%C4%9Bl%C3%A1v%C3%A1n%C3%AD_%C5%BE%C3%A1k%C5%AF_cizinc%C5%AF

HENDL, J., 2012. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. 3. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0219-6.

HLAVÁČEK, K., 2014. *Romové v České republice. Studie č. 5.341* [online]. [vid. 7. 12. 2017]. Praha: Parlamentní institut PSP ČR. Dostupné z: <https://www.psp.cz/sqw/text/orig2.sqw?idd=91753>

HORŇÁKOVÁ, M., 2006. Inklúzia - nové slovo, alebo aj nový obsah. 1. vydání. In: *Efeta* [online]. [vid. 7. 12. 2017]. Dostupné z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/SSC/17243/ROZDILNY-VYZNAM-POJMU-INTEGRACE-A-INKLUZE.html/>

IOM, 2018. Integrace imigrantů v České republice. In: *Mezinárodní organizace pro migraci* [online]. [vid. 12. 12. 2017]. Dostupné z: <http://www.iom.cz/aktivity/integrace-imigrantu-v-ceske-republice>

KANCELÁŘ VEŘEJNÉHO OCHRÁNCE PRÁV, 2017. Listina základních práv Evropské unie. In: *Ombudsman – veřejný ochránce práv. Právní předpisy Evropské unie*. [online]. [vid. 8. 12. 2017]. Dostupné z:

https://www.ochrance.cz/fileadmin/user_upload/DISKRIMINACE/pravni_predpisy/LISTINA_ZAKLADNICH_PRAV_EVROPSKE_UNIE.pdf

KOCOUREK, J., 2008. O čem je multikulturní výchova? K metodě a obsahu. In.: ŠÍŠKOVÁ, T., eds. *Výchova k toleranci a proti rasismu*. 2. přeprac. vydání. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-182-2.

KOSTELECKÁ, Y., et al., 2013. *Žáci-cizinci v základních školách. Fakta, analýzy, diagnostika*. Praha: PF Univerzity Karlovy. ISBN 978-80-7290-630-7.

LEONTIYEVA, Y. (ED.), EZZEDDINE-LUKŠÍKOVÁ, P., HIRT, T., JAKOUBEK, M., KOCOUREK, J., PAŽEJOVÁ, L., 2006. *Menšinová problematika v ČR: komunitní život a reprezentace kolektivních zájmů (Slováci, Ukrajinci, Vietnamci a Romové)*. Sociologické studie / Sociological Studies 06:10. Praha: Sociologický ústav AV ČR. ISBN 80-7330-098-2.

LEONTIYEVA, Y., VÁVRA, M., eds., 2009. *Postoje k imigrantům*. Praha: Sociologický ústav akademie věd ČR, v.v.i. ISBN 978-80-7330-173-6.

LEWOWICKI, T., OGRODZKA-MAZUR, E., eds., 2005). *Polityka społeczna i oświatowa a edukacja międzykulturowa: praca zbiorowa*. Cieszyn: Uniw. Śląski. ISBN 8388410288.

META, o.p.s. - Společnost pro příležitosti mladých migrantů, 2015. *Tematické šetření ČŠI* [online]. [vid. 8. 12. 2016]. Dostupné z: <https://www.meta-ops.cz/tematicke-setreni-csi>

META, o.p.s. - Společnost pro příležitosti mladých migrantů, 2017a. Děti a žáci s OMJ In: *Inkluzivní škola.cz* [online]. [vid. 2. 3. 2017]. Dostupné z: <https://www.inkluzivniskola.cz/deti-zaci-s-omj>

META, o.p.s. - Společnost pro příležitosti mladých migrantů, 2017b. Inkluze dětí s OMJ do běžné výuky. In: *Inkluzivní škola.cz* [online]. [vid. 2. 3. 2017]. Dostupné z: <https://www.inkluzivniskola.cz/kdo-odkud-prichazi-do-cr/integrace-deti-s-omj-do-bezne-vyuky>

META, o.p.s. - Společnost pro příležitosti mladých migrantů, 2017c . Komunikace: Jak komunikovat s těmi, pro které čeština není mateřský jazyk. In: *Inkluzivní škola.cz* [online]. Aktualizováno 27. 1. 2017 [vid. 30. 4. 2017]. Dostupné z: <http://www.inkluzivniskola.cz/cestina/komunikace>

META, o.p.s. - Společnost pro příležitosti mladých migrantů, 2017d. Podpůrná opatření v MŠ: Podpůrná opatření při začleňování dětí s OMJ. In: *Inkluzivní škola.cz* [online]. Aktualizováno 27. 1. 2017 [vid. 30. 4. 2017]. Dostupné z:

<http://www.inkluzivniskola.cz/organizace-aneb-cizinci-ve-skole/podpurna-opatreni-pro-deti-s-omj-v-ms>

META, o.p.s. - Společnost pro příležitosti mladých migrantů, 2018a. Financování kurzů češtiny In: *Inkluzivní škola.cz* [online]. [vid. 2. 3. 2017]. Dostupné z: <http://www.inkluzivniskola.cz/organizace-integrace-cizincu/financovani-kurzu-cestiny>

META, o.p.s. - Společnost pro příležitosti mladých migrantů, 2018b. [Počty cizinců na školách. In: *Inkluzivní škola.cz* [online]. [vid. 1. 12. 2017]. Dostupné z: <https://www.inkluzivniskola.cz/pocty-cizincu-na-skolach>

MOORE, D. & Varianty, 2008. Než začneme s multikulturní výchovou. In: *Varianty.cz – vzdělávací program* [online]. [vid. 26. 12. 2017]. Dostupné z: http://www.varianty.cz/download/pdf/pdfs_70.pdf

MPSV ČR, 2015. Integrace cizincův ČR: Vzdělávání. In: *Cizinci v České republice* [online]. [vid. 26. 11. 2017]. Dostupné z: <http://cizinci.cz/cs/2374-vzdelavani>

MŠMT ČR, 2012. Informace o vzdělávání cizinců na území ČR pro Krajské úřady a základní školy 2012. In: *Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy* [online]. [vid. 26. 12. 2017]. Dostupné z:

<http://www.msmt.cz/vzdelavani/zakladni-vzdelavani/informace-o-vzdelavani-cizincu-na-uzemi-cr-pro-krajske-urady>

MŠMT ČR, 2016. Vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných. In: *Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy* [online]. [vid. 7. 2. 2018]. Dostupné z:

http://www.msmt.cz/uploads/Vyhlaska_c._272016_Sb._o_vzdelavani_zaku_se_specialnimi_vzdelavacimi_potrebami_a_zaku_nadanych.pdf

MŠMT ČR, 2017. Plnění povinné školní docházky v zahraničí od 1. 9. 2017 – základní informace. In: *Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy* [online]. [vid. 6. 1. 2018]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/zakladni-vzdelavani/plneni-povinne-skolni-dochazky-v-zahranici-od-1-9-2017>

MŠMT ČR, 2019. Školský zákon ve znění účinném od 15. 2. 2019. In: *Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy* [online]. [vid. 6. 3. 2019]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty-3/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinnem-od-15-2-2019>

MULTIKULTURNÍ CENTRUM PRAHA, 2017. Informace pro cizince. In: *Migraceonline.cz* [online]. [vid. 17. 12. 2017]. Dostupné z: <http://migraceonline.cz/cz/uzitecne-zdroje/informace-pro-cizince#legislativa>

MV ČR, 2015a. Aktualizovaná „Koncepce integrace cizinců - Ve vzájemném respektu“ a Postup při realizaci aktualizované Koncepce integrace cizinců v roce 2018. In: *Ministerstvo vnitra ČR: Odbor azylové a migrační politiky* [online]. [vid. 8. 3. 2019]. Dostupné z: <https://www.mvcr.cz/migrace/clanek/zakladni-dokumenty-k-integracni-politice-ke-stazeni.aspx>

MV ČR, 2015b. Migrační a azylová politika České republiky. In: *Ministerstvo vnitra České republiky* [online]. [vid. 26. 5. 2017]. Dostupné z: <http://www.mvcr.cz/clanek/migracni-a-azylova-politika-ceske-republiky-470144.aspx?q=Y2hudW09NQ%3d%3d>

MV ČR, 2015c. Strategie migrační politiky České republiky. In: *Ministerstvo vnitra ČR: Imigrační a azylová politika Česká republika* [online]. [vid. 8. 12. 2017]. ISBN – 978-80-86466-83-5. Dostupné z:

<http://www.mvcr.cz/clanek/migracni-a-azylova-politika-ceske-republiky-470144.aspx?q=Y2hudW09NQ%3d%3d>

MV ČR, 2018. Migrace. In: *MV ČR - Odbor azylové a migrační politiky* [online]. [vid. 26. 11. 2017].

Dostupné z: <https://www.mvcr.cz/migrace/clanek/migrace-web-uvod-migrace.aspx>

NADACE OSF, ČOSIV, ČMOS PŠ, 2017. Rok poté – dopady reformy společného vzdělávání. In: *Nadace Open Society Fund Praha, Českomoravský odborový svaz pracovníků školství a Česká odborná společnost pro inkluzivní vzdělávání* [online]. [vid. 3. 12. 2017]. ISBN 978-80-87725-42-9. Dostupné z: http://osf.cz/wp-content/uploads/2018/03/ROK_POTE_-_dopady_reformy_spolecneho_vzdelavani_-_2018.pdf

NIDV, 2018. Doporučená četba – I. Stupeň In: *Portál podpory pedagogických pracovníků vzdělávajících děti/žáky cizince* [online]. [vid. 3. 12. 2018]. Dostupné z: http://cizinci.nidv.cz/wp-content/uploads/2016/10/doporucena_cetba-I.stupen.pdf

NÚV, 2016. Cizinci – podpůrná opatření. In: *Národní ústav pro vzdělávání* [online]. [vid. 3. 2. 2018]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/t/cizinci-podpurna-opatreni>

Pedagogická fakulta Univerzity Palackého Olomouc, 2015. *Systémová podpora inkluzivního vzdělávání* [online]. [vid. 28. 11. 2017]. Dostupné z: <http://www.inkluzie.upol.cz/portal/o-projektu/slovo-uvodem/>

OBROVSKÁ, J., 2015. E-learningová prezentace *Analýza dat v kvalitativním výzkumu* [online]. [vid. 6. 3. 2019]. Dostupné z: https://is.muni.cz/el/1441/podzim2015/SP7BP_MTO1/um/BLOK_2_Setkani_2.pdf

ODEHNAL, M., 2016. Dopis poslancům ohledně diskuze. In: *Česká škola* [online]. [vid. 6. 4. 2019]. Dostupné z: <http://www.ceskaskola.cz/2016/01/martin-odehnal-poslancum-ohledne-inkluzie.html>

- PF MU, 2018. Učitelství českého jazyka a literatury pro žáky s odlišným mateřským jazykem. In: *Pedagogická fakulta Masarykovy univerzity* [online]. [vid. 2. 4. 2018]. Dostupné z: https://is.muni.cz/do/ped/dekanat/web/OMJ_info_letak_A5_2018_2.pdf
- PRŮCHA, J., 2006. *Multikulturní výchova. Příručka (nejen) pro učitele*. Praha: Triton. ISBN 80-7254-866-2.
- RABUŠIC, L-, BURJANEK, A., 2003. *Imigrace a imigrační politika jako prvek řešení české demografické situace?* Praha: VÚPSV, výzkumné centrum Brno.
- SARTORI, G., 2011. *Pluralismus, multikulturalismus a přistěhovalci: esej o multietnické společnosti*. 2. vyd. Praha: Dokořán, Dokořán. ISBN 978-80-7363-380-6.
- SDRUŽENÍ OBČANŮ ZABÝVAJÍCÍCH SE EMIGRANTY, 2009. Integrace imigrantů do vzdělávacího systému: In: *Inkluzivní škola.cz - informační portál zaměřený na začleňování žáků-cizinců do českého vzdělávacího systému* [online]. Aktualizováno 27. 1. 2017 [vid. 30. 4. 2017]. Brno: SOZE z.s. Dostupné z: http://www.soze.cz/wp/wp-content/storage/clanek-integrace_imigrantu_do_vzdelavacihho_systemu.pdf
- SLOVO 21, 2018. Přehled strategických dokumentů v oblasti vzdělávání na národní úrovni. In: *Inspirace pro inkluzi na pražských školách* [online]. [vid. 12. 4. 2018]. Dostupné z: http://www.slovo21.cz/images/foto_clanky/inkluze/Brozura_A5_web.pdf
- SPILKOVÁ, V., at al., 2005. *Proměny primárního vzdělávání v ČR*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-942-9.
- ŠINDELÁŘOVÁ, J., 2011. Metodická doporučení k začleňování žáků-cizinců do výuky v českých základních školách. In: *Metodický portál RVP.CZ* [online]. [vid. 12. 1. 2018]. Dostupné z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/k/z/14329/METODICKA-DOPORUCENI-K-ZACLENOVANI-ZAKU-CIZINCUCU-DO-VYUKY-V-CESKYCH-ZAKLADNICH-SKOLACH.html/>

ŠINDELÁŘOVÁ, J., ŠKODOVÁ, S., 2012. Metodické pokyny k začleňování žáků-cizinců do výuky. In: *Metodický portál RVP.CZ* [online]. [vid. 12. 1. 2018]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/k/z/17461/METODICKE-POKYNY-K-ZACLENOVANI-ZAKU-CIZINCU-DO-VYUKY.html/>

TOPINKA, D., JANKŮ, T., LINHARTOVÁ, L., ZADINA, J., 2015. Muslimové imigranti v České republice: etablování na veřejnosti. In: *Fenomén moci a sociální nerovnosti: nultý ročník konferencie pre doktorandov a mladých vedeckých pracovníkov* [online]. [vid. 6. 12. 2017]. Dostupné z: <http://www2.tf.jcu.cz/~klapetek/janku2.pdf>

UHEREK, Z., 2003. Společenská integrace migračních skupin – základní pojmy a problémové okruhy. In: RÁKOCZYOVÁ, M., TRBOLA, R. 2008. *Lokální strategie integrace cizinců v ČR I*. Praha: Výzkumný ústav práce a sociálních věcí, v.v.i. ISBN 978-80-7416-006-6.

VAVREČKOVÁ J. – DOBIÁŠOVÁ K. (2012) Integrace dětí cizinců z třetích zemí na základě mezinárodního šetření OECD PISA a řízených rozhovorů s pedagogy základních škol. In: *Potřeby žáků s odlišným mateřským jazykem ve školách zřizovaných městskou částí Praha 12. Výzkumná zpráva* [online]. [vid. 13. 11. 2017]. Praha: SocioFactor s.r.o. Dostupné z: https://www.praha12.cz/assets/File.ashx?id_org=80112&id_dokumenty=52585

VLÁDA ČR, 2006. Národnostní menšiny. In: *Vláda České republiky* [online]. [vid. 12. 11. 2017]. Dostupné z: <http://www.vlada.cz/cz/pracovni-a-poradni-organy-vlady/rnm/mensiny/narodnostni-mensiny-15935/>

VOTAVOVÁ, R., 2013. Rozdílný význam pojmů integrace a inkluze. In: *Metodický portál RVP: Inspirace a zkušenosti učitelů* [online]. [vid. 7. 12. 2017] Dostupné z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/SSC/17243/ROZDILNY-VYZNAM-POJMU-INTEGRACE-A-INKLUZE.html/>

Seznam příloh

Příloha A – Plán pedagogické podpory

Příloha B – Individuální vzdělávací plán

Příloha C – Záznamový arch (vzor)

Příloha D – Dotazník (vzor)

Příloha E – Ukázka kódování

Příloha A – Plán pedagogické podpory

Plán pedagogické podpory (PLPP)

Jméno a příjmení dítěte, žáka nebo studenta (dále jen „žák“)	XXX	
Škola	ZŠ	
Ročník	8.	
Důvod k přistoupení sestavení PLPP	Žák s OMJ	
Datum vyhotovení	23.9.2016	
Vyhodnocení PLPP plánováno ke dni	3 měsíce od data vyhotovení	

I. Charakteristika žáka a jeho/její obtíží

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

XXX nastoupila v září 2016 do české školy bez znalosti češtiny. Pochází z Ukrajiny, její mateřštinou je ukrajinština. Čte i píše latinkou, rychle se učí, je pilná a zvědavá, na komunikační úrovni se již částečně dorozumí, ale má zatím potíže s vyjadřováním. XXX si potřebuje prohloubit slovní zásobu jazykové struktury pro běžnou komunikaci a také osvojit ukrajinštinu a specifickou slovní zásobu používanou v naukách a odborných předmětech na druhém stupni ZŠ.

II. Stanovení cílů PLPP

(cíle rozvoje žáka)

Postupný rozvoj jazykových struktur a aktivní i pasivní slovní zásoby ve vyučovacích předmětech předmětů a na úkonech (přírodopis, zeměpis, dějepis), aby se mohla postupně zapojit do výuky na stejných tématech jako třída. Zapojit žákyni do kolektivu, dále rozvíjet na komunikační úrovni, aby se dokázala domluvit a komunikovat s učiteli i spolužáky.

III. Podpůrná opatření ve škole

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

a) Metody výuky

(specifikace úprav metod práce se žákem)

Upravit nároky na zapojení do školní práce – výuka by měla být přizpůsobena aktuální jazykové úrovni – např. redukce učiva, zadávání menších celků, využití vizualizace a názornosti – tabulky, grafy, kontrola průběhu činnosti a porozumění zadání, dostatek času na práci. Při skupinové a samostatné práci ostatních žáků individuální práce s žákyní.

b) Organizace výuky

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

Žákyně se účastní intenzivního kurzu češtiny jako druhého jazyka v rozsahu 12 hodin týdně, na který dochází místo vyučování v kmenové třídě. Odpolední domácí příprava 1x týdně.
Individualizace zadávání a kontroly plnění úkolů.
Posílení domácí přípravy na školu ve škole.
Zapojení práce s počítačem – vyhledávání témat k výuce.

c) Hodnocení žáka (vymezení úprav hodnocení, jak hodnotíme, co úpravami hodnocení sledujeme, kritéria)
Povz buzející slovní hodnocení. Hodnotíme individuální pokrok žákyně.
d) Pomůcky (učebnice, pracovní listy, ICT technika, atd.)
Učebnice pro češtinu jako druhý jazyk, pracovní sešity a učebnice Fraus i z nižších ročníků, pracovní listy, gramatické tabulky, slovníky, knížky, časopisy, didaktické hry, obrázkový materiál, e-learningové programy a portály
e) Požadavky na organizaci práce učitele/lů
- Podpora rozvoje vyučovacího jazyka ve všech vyučovacích předmětech. - Volit metody výkladu spojené s vizualizací a možností praktické aplikace – názorost (obrázky, videa, klíčové vizuály). - Práce s jednotnými a stálými instrukcemi (přečti, ukaž na mapě, doplň). - Aktivní zapojení žáka do výuky (žákyně dostává zadání odpovídající jejím schopnostem – přizpůsobené zadání, přizpůsobený obsah). - Zajištění pomůcek vycházejících s potřeb žáka s OMU – na př. individuální pracovní materiály. - Ověřovat porozumění žákyně, popř. individuální konzultace. - Využívání mateřského jazyka (vyhledávání informací, práce se slovníkem, internetem). - Snaha pozitivně hodnotit i menší pokroky. - Vyhodnocovat úspěšnost strategie práce s žákem v hodinách, informovat další učitele o úspěšnosti zvolené strategie

IV. Podpůrná opatření v rámci domácí přípravy

(popis úprav domácí přípravy, forma a frekvence komunikace s rodinou)

Zakonný zástupce dostal písemně informace o způsobu a organizaci výuky, možnost konzultovat studijní výsledky XXX s pedagogy.

Kontrola pochopení zadání domácího úkolu, individuální pracovní materiály, využívat grafické úpravy poznámek, využívání mateřského jazyka (práce se slovníkem, internetem), opakování klíčových informací (hlasitě), odpolední domácí přípravy 1x týdně.

V. Podpůrná opatření jiného druhu

(respektovat zdravotní stav, zátěžovou situaci v rodině či škole - vztahové problémy, postavení ve třídě; v jakých činnostech, jakým způsobem)

Respekt k sociokulturní odlišnosti.

Posilovat postavení žákyně ve skupině - pomáhá v zapojování do činností, ve kterých je žákyně úspěšná.

Vybrat pro žákyni tutora z řad spolužáků, který pomáhá s orientací v provozu školy.

VI. Vyhodnocení účinnosti PLPP

Dne:

(Naplnění cílů PLPP)

Zde uveďte, jak se vám podařilo, s využitím stanovených kritérií, na plnit stanovené cíle, uveďte datum vyhodnocení.

--

Doporučení k odbornému vyšetření ¹	☐ Ano ☐ PPP ☐ SPC ☐ SVP ☐ jiné: jiné	☒ Ne
---	--	--

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

¹ Odpovídající zaškrtněte, případně doplňte.

Příloha B – Individuální vzdělávací plán

Individuální vzdělávací plán

Jméno a příjmení žáka	XXX		
Datum narození	Datum narození		
Bydliště	Adresa bydliště		
Škola			
Ročník		Školní rok	2016/2017

ŠPZ, které vydalo doporučení pro IVP	Pedagogicko-psychologická poradna
Kontaktní pracovník ŠPZ	Zde doplňte jméno kontaktního pracovníka ŠPZ (je zaznamenáno v Doporučení jako osoba, která Doporučení zpracovala).
Školská poradenská, zdravotnická a jiná zařízení, která se podílejí na péči o žáka	PPP

Rozhodnutí o povolení vzdělávání žáka podle IVP ze dne:	10.10.2016
Zdůvodnění:	
Výukové potíže dívky v českém jazyce vycházejí z odlišného rodného jazyka a kulturního prostředí. Rodiče česky rozumí, ale nemluví. Dívka je nadána na matematiku. V ČJ je nutná pedagogická intervence po celou dobu školní docházky, aby se zvýšila pravděpodobnost složení maturitní zkoušky z ČJ. Dosavadní pedagogická intervence (doučování 2x týdně) byla nedostačující. Zvýšený tlak na výkon může způsobovat dívčiny psychosomatické potíže, je třeba i pozitivního posilování, motivování pro další práci a dílčí vyhodnocování společné práce s vyučujícími formou klidného dialogu.	

Priority vzdělávání a dalšího rozvoje žáka (cíle IVP):	Prioritami pro dívku jsou zvládnout učivo českého jazyka a literatury pro gymnázium a úspěšně složit maturitní zkoušku z ČJ.
--	--

Předměty, jejichž výuka je realizována podle IVP:	Český jazyk a literatura
---	--------------------------

Podpůrná opatření (specifikace stupňů podpůrných opatření)	
Metody výuky (pedagogické postupy)	XXX potřebuje strukturovaný výklad učiva s přehledy látky v časové posloupnosti tak, aby si učivo začlenila. Lze využívat časové osy, myšlenkových map, odbornou literaturu (nejen v ČJ, ve všech předmětech), a to i v průběhu hodnocení. Vyučující zpomalí tempo řeči a ověří si, zda dívka pochopila obsah slov. XXX může používat slovník (knihu, mobil, tablet), může využít i nahrávání výkladu.
Úpravy obsahu vzdělávání	Obsah učiva bude nutné upravit do celků, které budou uspořádány v čase dle obtížnosti a porozumění jazyku. 3 hodiny pedagogické intervence bude vyučovat / koordinovat vyučující českého jazyka, aby nedošlo ke ztrátě obsahové a časové posloupnosti. Jedna hodina bude věnována gramatice, jedna hodina bude zaměřena na probíranou látku a jedna hodina se bude zabírat dříve probíranou látkou a jejím procvičením.
Úprava očekávaných	---

výstupů vzdělávání	
Organizace výuky	XXX je integrována v běžné třídě, v českém jazyce a literatuře bude vzdělávána dle IVP. Navíc bude mít 3h pedagogické intervence týdně, vyhodnocení ped. intervence bude 1x měsíčně. 2 hodiny pedagogické intervence budou v pondělí (jedna místo hudební výchovy, jedna navíc) a 1 hodina bude realizována ve čtvrtek odpoledne místo hodiny tělesné výchovy.
Způsob zadávání a plnění úkolů	Každý úkol bude XXX oznámen dopředu, zadávání bude kombinované – písemné i ústní a bude seznámena s osnovou, co se po ní bude vyžadovat. Před výstupem proběhne konzultace, zda všemu dobře rozumí.
Způsob ověřování vědomostí a dovedností	Ověření znalostí bude ústní i písemné s navýšenou časovou dotací (o 25 – 50% oproti ostatním spolužákům). Pro písemné práce může mít k dispozici přehledy učiva, slovník, poznámky i odborné knihy.
Hodnocení žáka	V českém jazyce bude probíhat širší slovní hodnocení se zapojením žákyně do sebehodnocení (co zvládla, co se jí daří a co je nutné procvičit a zlepšit). Hodnocení by mělo částečně proběhnout individuálně, tak aby XXX nebyla pod vrstevnickým tlakem spolužáků.
Pomůcky a učební materiály	Při výuce bude využito speciálních učebnic českého jazyka pro cizince a další doplňkové literatury pro rozvoj všeobecných vědomostí na úrovni českého jazyka. Škola tyto pomůcky nakoupí. Dále škola žákyni poskytne ze svých zdrojů tablet (překlady, přehledy).
Podpůrná opatření jiného druhu	---
Personální zajištění úprav průběhu vzdělávání (asistent pedagoga, další pedagogický pracovník)	Pedagogická intervence bude zajištěna kvalifikovanými učitelkami českého jazyka.
Další subjekty, které se podílejí na vzdělávání žáka	Psycholog z PPP
Spolupráce se zákonnými zástupci žáka	Spolupráce probíhá prostřednictvím XXXy, dívka je zletilá, rodiče nemluví dobře česky.
Dohoda mezi žákem a vyučujícím	---

Podrobný popis pro jednotlivé vyučovací předměty, ve kterých jsou uplatňována podpůrná opatření (Je-li potřeba specifikovat)	
Český jazyk a literatura	Literatura: - národní obrození - český romantismus - evropský realismus - česká poezie 2.poloviny 19. století - boje o rukopisy, kritický realismus v českých zemích - české drama 2.poloviny 19. století - nástup moderních uměleckých směrů na přelomu století Jazyk - průběžně diktáty, pravopisná cvičení, cvičení na interpunkci apod. - z látky ŠVP celý blok morfologie - v každém pololetí jedno řečnické cvičení Stylistika

	- odborný styl 1 - základy a teorie - terminologie, tesa, výtah, výpisky, referát - tři druhy popisu - popis předmětu, popis pracovního postupu, charakteristika osoby - pololetní slohová práce - popis - administrativní styl - úřední dopis apod. - na konci roku slohová práce - životopis jako úřední dokument Poznámka: Dívka „dluší“ učivo s předchozího ročníku: český humanismus a renesance, evropské baroko, české baroko, lexikologie. Z druhého ročníku se jí odkládá látka ze stylistiky - subjektivně zabarvený popis a popis uměleckého předmětu. Žákyně s nimi bude pouze seznámena, látka bude vyžadována, až se stav jazyka zlepší.
Název předmětu	Zde uveďte podrobný popis
Název předmětu	Zde uveďte podrobný popis
Název předmětu	Zde uveďte podrobný popis
Název předmětu	Zde uveďte podrobný popis
Název předmětu	Zde uveďte podrobný popis
Název předmětu	Zde uveďte podrobný popis
Název předmětu	Zde uveďte podrobný popis

Osoby zodpovědné za vzdělávání a odbornou péči o žáka		Jméno a příjmení	Podpis
Třídní učitel/ka		Jméno a příjmení třídní učitelky/třídního učitele	
Vyučující	Vyučovací předmět		
	Český jazyk a literatura	Jméno a příjmení vyučujícího	
	Název	Jméno a příjmení vyučujícího	
	Název	Jméno a příjmení vyučujícího	
	Název	Jméno a příjmení vyučujícího	
	Název	Jméno a příjmení vyučujícího	
	Název	Jméno a příjmení vyučujícího	
	Název	Jméno a příjmení vyučujícího	
	Název	Jméno a příjmení vyučujícího	
Školní poradenský pracovník		Jméno a příjmení ŠPP	
Pracovník školského poradenského zařízení		Jméno a příjmení kontaktního pracovníka ŠPZ	
Zákonný zástupce žáka		Jméno a příjmení zákonného zástupce žáka	
Žák		Jméno a příjmení žáka	

Zdroj: Inkluzivní škola.cz: Příklad individuálního vzdělávacího plánu

Příloha C - Záznamový arch (vzor)

Datum:

A) Škola č.

charakteristika zařízení (viz tabulka č. 6)

další údaje

B) Údaje o respondentovi:

a) pohlaví

b) věk/délka praxe

c) pracovní zařazení

d) dosažené vzdělání/kvalifikace/specializace

e) osobní zkušenosti se vzděláváním cizinců (sociokulturní bariéry, vztah ke vzdělávání dle národností...)

f) hodnocení inkluze ve vztahu ke vzdělávání žáků-cizinců

C) Podmínky vzdělávání žáků-cizinců na škole:

Přijímání žáků-cizinců do škol a jejich začleňování do výuky

Struktura vzdělávané skupiny žáků-cizinců (národnosti/počet)

Personální zabezpečení (nehodící se škrtněte)

pedagogové (jazykové kompetence)
rodilí mluvčí
asistenti pedagoga/bilingvní asistenti
školní asistenti/komunitní asistenti
tlumočníci/překladaelé
speciální pedagog/školní psycholog
metodik prevence/výchovný poradce
poradenští pracovníci

Finanční a materiální zabezpečení

Plánování a organizace výuky

Metody práce (metodiky KIKUS, Hezky česky, Čeština jako cílový jazyk, ...)

Podpůrná opatření

počet žáků-cizinců bez PO⁵
počet žáků s OMJ s 1. stupněm PO (PLPP⁶)
počet žáků s OMJ s 2. stupněm PO (IVP⁷)
dotace českého jazyka (počet hodin/počet zařazených žáků)
předmět speciálně pedagogické péče (ANO - počet žáků/NE)
pedagogická intervence (ANO - počet žáků/NE)
modifikace obsahu učiva (ANO - počet žáků/NE)
modifikace výstupů u žáků s LMP (ANO - počet žáků/NE)
počet žáků s OMJ s 3. stupněm PO (IVP)
úprava průběhu vzdělávání (organizace, metody, obsah)
úprava ŠVP
asistence
způsob hodnocení (formativní/sumativní, autonomní/instrumentální)

⁵ podpůrná opatření

⁶ plán pedagogické podpory

⁷ individuální vzdělávací plán

Komunikace se žáky-cizinci a jejich zákonnými zástupci

jazyk vyučovací a dorozumívací

výuka českého jazyka

přístup k informacím (jazykové mutace školních dokumentů)

komunikační bariéry

Spolupráce se zainteresovanými stranami

s poradenskými zařízeními (druh zařízení)

s rodiči a zákonnými zástupci

s institucemi (správní úřady, OSPOD, cizinecká policie...)

s neziskovými organizacemi (

Další (mimoškolní) integrační aktivity (školní družina/klub, zájmové útvary, výlety, exkurze, adaptační kurzy apod.)

Atmosféra ve škole ve vztahu k žákům-cizincům, problémy/pozitiva

D) Poznámky: osobní pohled výzkumníka/respondenta, kazuistiky

Příloha D - Dotazník (vzor)

Porovnání podmínek vzdělávání žáků–imigrantů na základních školách v České republice.

Dobrý den, studuji na vysoké škole obor Speciální pedagogika. Dovoluji si Vás požádat o vyplnění dotazníku na téma: Podmínky vzdělávání žáků–imigrantů na základních školách v České republice. Výsledky budou zpracovány v mé bakalářské práci. Děkuji za váš čas a odpovědi.

1) Jste pedagog?

- ano
- ne

2) Jste student?

- ano (studuji SŠ)
- ano (studuji VŠ)
- ne

3) Pohlaví

- muž
- žena

4) Věk

- 15 – 18
- 19 – 26
- 27 – 35
- 36 – 49
- 50 a více

5) Nejvyšší dosažené vzdělání

- základní
- vyučen
- střední s maturitou
- vyšší odborné
- vysokoškolské
- jiné (uveďte)

6) Počet obyvatel obce/města, kde žijete

- do 10 000
- 10 000 – 40 000
- 40 000 – 100 000
- 100 000 – 1 mil.
- nad 1 mil.

7) Národnost (nepovinná otázka)

- česká
- jiná (uveďte národnost)

8) Kde jste navštěvoval/a základní školu?

- v obci/městě do 10 000 obyvatel
- ve městě nad 10 000 obyvatel
- ve městě nad 100 000 obyvatel

9) Máte děti navštěvující základní školu?

- ano
- ne

10) Máte zkušenosti s přítomností žáků–imigrantů na základní škole

- ano (jako spolužák), o jakou národnost se jednalo
.....
- ano (jako pedagog), o jakou národnost se jednalo
.....
- ano (jako rodič žáka základní školy), o jakou národnost se jednalo
.....
- ne

11) V případě, že jste na předchozí otázku odpověděli kladně, popište prosím stručně své zkušenosti s přítomností žáků–imigrantů na základních školách:

12) Je podle Vás naše základní školství připraveno na vzdělávání žáků–imigrantů?

- ano
- ne
- nevím

13) Jaké jsou podle Vás překážky vzdělávání žáků–imigrantů na základních školách v ČR? (označte alespoň jednu možnost)

- nedostatečné legislativní zabezpečení
- nedostatečné finanční zabezpečení
- jazyková bariéra
- nedostatečné vzdělání pedagogů v oblasti multikulturní výchovy
- negativní postoje odborné pedagogické veřejnosti
- negativní postoje laické veřejnosti (např. rodičovské)
- stereotypy v náhledu na imigranty (nacionalismus, rasismus, xenofobie)
- špatné zkušenosti se vzděláváním žáků–imigrantů

14) Jaký je Váš názor na skutečnost, že legislativa v ČR umožňuje zřizování tříd pro jazykovou přípravu (výuku českého jazyka) pouze pro děti občanů EU?

- souhlasím
- nesouhlasím
- nevím

15) Které minority mají podle Vás nejlepší předpoklady k úspěšné školské integraci na základních školách ČR (označte v pořadí od nejlepší „1“ k nejhorší „7“)

- německá
- maďarská
- romská
- polská
- arabská
- slovenská
- vietnamská

16) Jaký je váš názor na integraci žáků–imigrantů na základních školách v ČR? (pokuste se o stručné vyjádření)

- spíše přínosná (v čem spatřujete hlavní přínos)

.....
.....

- spíše problematická (v čem spatřujete hlavní problém)

.....
.....

- nevím

Příloha E – Ukázka kódování

Škola č. 9 - přepis rozhovoru z 18. 7. 2017 (setkání mimo školu, „face to face“):	Kategorie - přiřazené kódy:
A) Učíme celkem 440 žáků v 15 třídách, máme přípravnou třídu pro děti ze sociálně slabších rodin, na prvním stupni jsou v každém ročníku dvě paralelní třídy, na druhém stupni je po odchodu dětí na víceleté gymnázium v každém ročníku jedna třída. Učí zde 35 pedagogů, včetně 4 vychovatelek ŠD a 5 asistentek pedagoga. Naše město má asi 3000 obyvatel, do školy dojíždějí i děti ze spádových obcí.	Charakteristika školy - počet žáků/tříd - počet pedagogů - charakteristika zřizující obce/města
B) Ve škole pracuji 15 let, mám aprobaci pro 1. stupeň ZŠ, 6 let jsem zástupkyní ředitele a výchovnou poradkyní pro 1. stupeň. Inkluzi hodnotím pozitivně, slabinou je nepřipravenost škol a pedagogů na vzdělávání žáků-cizinců.	Údaje o respondent - praxe, kvalifikace, zařazení - hodnocení inkluze
C) Máme 7 žáků-cizinců 2 Vietnamce, 2 sourozence z Ukrajiny, 3 sourozence z Pákistánu, všichni jsou z města a mají povolení k trvalému pobytu. Žáci jsou po příchodu do školy zaškolováni (hodiny ČJ navíc), v případě potřeby mají doučování z ČJ. S žáky s Pákistánem, kteří český jazyk ovládají špatně, učitelé je komunikují také anglicky (metoda CLIL, aplikace Quizlet – domácí příprava), spolupracují také s anglicky mluvícím asistentem – speciálním pedagogem (orientace ve výuce, vysvětlování učiva, komunikace s rodiči). S žáky-cizinci se pracuje dle IVP. Na škole je zřízeno Školní poradenské pracoviště (výchovni poradci pro 1. a 2. stupeň, metodik prevence, školní psycholog, speciální pedagog, školní asistent, koordinátor, inkluze). Škola spolupracuje s META (školení, metodické materiály, konzultace), společné vzdělávání je financováno ze státního rozpočtu, rozpočtu obce, projektů a dotací (viz zapůjčená výroční zpráva školy). Ve škole je interaktivní učebna cizích jazyků (vybavení k získávání jazykových kompetencí, seznamování s kulturou v ČR a podpoře integrace - software, literatura, filmy).	Žáci-cizinci - struktura skupiny (národnosti/počty) - komunikace, výuka ČJ - metody práce - podpůrná opatření - personální zabezpečení - metodická podpora - financování - materiální vybavení
D) Integrace žáků-Vietnamců (druhá generace, narození v ČR) i žáků-Ukrajinců probíhá poměrně úspěšně, s žáky pákistánského původu je řada problémů nejen výukových, ale i v oblasti vztahů ke spolužákům. Rodina je velmi dobře situovaná, otec je obchodník, má síť prodejen v Praze a sponzoruje obec i školu. Děti jsou přihlášeni ke školní docházce i v Pákistánu, který navštěvují i v průběhu školního roku, aniž by předem informovali školu v ČR. Vzhledem k odlišné mentalitě se však často objevují problémy s nerespektováním pravidel, neplněním školních povinností, častými neomluvenými absencemi. Důsledkem je zaostávání dětí ve výuce a následný špatný prospěch zejména nejmladší dcery (1. třída), u které bylo navrženo opakování ročníku, s čímž rodiče nesouhlasí a stěžují si na postup školy u zřizovatele. Také začlenění této žákyně do třídního kolektivu je problematické, rodiče ji mimo školu izolují od spolužáků, její bratři ji „střeží“ i ve škole, především ve vztahu ke spolužákům-chlapcům, pomoc dívka přijímá pouze od učitelů. I rodina žije stranou ostatních obyvatel v obci, kteří ji vnímají spíše negativně (i vzhledem k nerespektování pravidel – např. oprava památkového objektu, který rodina zakoupila k bydlení, neprobíhá v souladu s nařízením stavebního úřadu a se souhlasem sousedů).	Hodnocení inkluze - dobrá/problémová praxe - spolupráce s rodinou - kulturní specifika - vztah ke vzdělání - úspěšnost integrace - vztahy s komunitou