

UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO PRAHA

BAKALÁŘSKÉ KOMBINOVANÉ STUDIUM

2019-2020

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Anastasija Pavlovska

**Cizinci jako žáci se speciálními vzdělávacími potřebami na
Lounsku**

Praha 2020

Vedoucí bakalářské práce: Mgr. Jan Josl, Ph.D.

JAN AMOS KOMENSKY UNIVERSITY PRAGUE

BACHELOR COMBINED STUDIES

2019-2020

BACHELOR THESIS

Anastasija Pavlovska

**Foreigners as pupils with special educational needs in
Louny's region**

Prague 2020

The Bachelor Thesis Work Supervisor: Mgr. Jan Josl, Ph.D.

Prohlášení

Prohlašuji, že předložená bakalářská práce je mým původním autorským dílem, které jsem vypracovala samostatně. Veškerou literaturu a další zdroje, z nichž jsem při zpracování čerpala, v práci řádně cituji a jsou uvedeny v seznamu použitých zdrojů.

Souhlasím s prezenčním zpřístupněním své práce v univerzitní knihovně.

V Praze dne 29.02.2020

Anastasija Pavlovska

Poděkování

Děkuji vedoucímu své bakalářské práce Mgr. Janu Joslovi, Ph.D. za doporučení, které mi pomohly při zpracování práce. Mé poděkování patří také všem učitelům, kteří mi věnovali svůj čas při rozhovorech.

Anotace

Bakalářská práce definuje pojmy migrace, integrace a inkluze, seznamuje s cizinci žijícími v České republice a zabývá se podpůrnými opatřeními v českém školství. Dále zkoumá, jakým způsobem škola se snaží začleňovat žáky-cizince do školního a společenského prostředí na Lounsku. Práce formou kvalitativního výzkumu zjišťuje, zda podpůrná opatření pro tyto žáky jsou aktivně využívána a zda mají úspěch při jejich integraci ve školství.

Klíčová slova

Cizinci, inkluze, integrace, migrace, podpůrná opatření, rozhovor, škola, žáci.

Annotation

The Bachelor's thesis defines terms migration, integration and inclusion, introduces foreigners living in the Czech Republic and deals with supporting measures in the Czech educational system. Further it looks into what way the school integrates pupils-foreigners into school and social environment in Louny's region. Using the quantitative research methods, the thesis is trying to find out if the supportive measures for these pupils are actively applied and are successful when integrated in the school system.

Keywords

Foreigners, inclusion, integration, interview, migration, school, supporting measures, pupils.

ÚVOD.....	9
TEORETICKÁ ČÁST.....	11
1 HISTORIE ZAČLEŇOVÁNÍ CIZINCŮ	11
1.1 Cizinci.....	11
1.2 Migrace	11
1.3 Struktura migrace z pohledu historie	12
1.4 Současná struktura migrace	13
1.5 Sociokulturní znevýhodnění a společenské menšiny.....	14
2 INTEGRACE A INKLUZE VE ŠKOLSTVÍ.....	15
2.1 Integrace.....	15
2.1.1 Sociální integrace.....	15
2.1.2 Školská integrace	15
2.1.3 Integrace žáků z cizojazyčného prostředí	16
2.2 Inkluze	17
3 PODPŮRNÁ OPATŘENÍ.....	19
3.1 § 16 Školského zákona č. 561/2004 Sb.	19
3.2 Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami	21
3.2.1 Individuální vzdělávací plán	21
3.2.2 Asistent pedagoga	22
3.2.3 Speciální vzdělávací potřeby	24
4 ORGANIZACE ZABÝVAJÍCÍ SE INTEGRACÍ ŽÁKŮ	25
4.1 Poradna pro integraci	25
4.2 META, o.p.s. - Společnost pro příležitosti mladých migrantů.....	26
4.3 SOZE, zapsaný spolek	27
4.4 Integroční centrum Praha	27
4.5 Začít spolu.....	28
4.6 Dobrý začátek	29
PRAKTICKÁ ČÁST	30
5 PRÁCE S ŽÁKY-CIZINCI.....	30
5.1 Vymezení výzkumného cíle.....	30
5.2 Výzkumná otázka a hypotézy	30

5.3	Charakteristika zkoumaného vzorku	32
5.3.1	Pseudonymy pedagogů a základní informace o nich	32
5.3.2	Pseudonymy dětí a základní informace o nich.....	34
5.4	Výzkumné metody	36
5.5	Časová organizace výzkumu	36
5.6	Výsledky a interpretace k jednotlivým hypotézám.....	36
5.6.1	Pedagogická praxe	37
5.6.2	Náhled do školního života dětí-cizinců.....	45
5.7	Závěr výzkumu	47
	ZÁVĚR	48
	SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ.....	50
	SEZNAM PŘÍLOH.....	52

ÚVOD

Bakalářská práce zkoumá, jakým způsobem se škola snaží začleňovat žáky-cizince do školního a společenského života, také jaké nástroje k tomu využívá. Zjišťuje jak učitelé a škola s těmito žáky pracují, jaké mají učitelé zkušenosti s dětmi-cizinci v českých školách, a zda využívají speciální vzdělávací potřeby.

Zaměřuje se na podpůrná opatření a zjišťuje, zda tito žáci mohou mít asistenta pedagoga pro cizince, případně proč ne. Vypracovává výzkum, jak učitelé pohlíží na asistenta pedagoga pro cizince a zda by ho uvítali nebo neuvítali ve své třídě. Práce také dává přehled o organizacích, které napomáhají těmto žákům.

Pozorujeme stálý nárůst cizinců, kteří již trvale zakotvili nebo chtějí zakotvit v České republice. Cizinci, kteří se usadili, již už mají nebo plánují mít své potomky, a právě o nich práce vypovídá.

Pro cizince všeobecně je obtížné navázat vztah s českým obyvatelstvem. Však ještě těžší to je pro děti, které přijdou do třídy, kde je již uzavřená sociální skupina dětí a tato skupina nepřijme jen tak někoho dalšího. A ještě těžší to je pro cizince s jazykovou bariérou, národnostní nebo rasovou odlišností. Děti musí chodit do školy a zvládat učivo, komunikovat s učitelkou a se spolužáky a celkově se začlenit do společnosti. Tato situace je pro ně velmi obtížná, proto je důležité jim poukázat na to, že mají dispozice a pomůcky k tomu, aby se rychleji integrovaly.

V teoretické části se nejdříve seznámíme s historií začleňování cizinců v České republice, s pojmem cizinec a migrace, kde si uděláme přehled o migraci z pohledu historie a současnosti. Rozebereme problematiku sociokulturního znevýhodnění a pojem společenská menšina. Dále se zaměříme na problematiku integrace, kde si ujasníme sociální a školskou integraci. Bude nás zajímat především integrace žáků z cizojazyčného prostředí. Také se zaměříme na pojem inkluze ve školství. Pro nás bude důležité pochopit co jsou podpůrná opatření ve vzdělávání, která jsou určena i pro tyto děti. V této kapitole se budeme zabírat stručnou charakteristikou legislativy pro cizince. Nakonec v teoretické části si rozebereme a vytvoříme přehled o některých organizacích a projektech, které se zabývají problematikou začleňování dětí-cizinců.

V praktické části si nejdříve vymežíme výzkumné cíle, následně definujeme výzkumnou otázku a stanovíme si hypotézy. Nezapomeneme charakterizovat zkoumané vzorky a popíšeme výzkumné metody, které budeme používat při výzkumu. Také popíšeme časovou organizaci výzkumu a v závěru představíme výsledky, které nám přinese sběr dat při rozhovorech s učiteli a pozorování žáků-cizinců. Interpretace jednotlivých hypotéz by nám měly zodpovědět na otázku výzkumu, zda se využívají podpůrná opatření v praxi při integraci těchto žáků.

Práce bude vycházet výhradně ze sekundární analýzy literatury, pozorování dětí-cizinců a rozhovorů s učiteli, které budou na toto téma zpracovány. V závěru by práce měla zhodnotit, zda podpůrná opatření jsou aktivně využívána a zda mají úspěch při integraci žáků-cizinců ve školství.

TEORETICKÁ ČÁST

1 HISTORIE ZAČLEŇOVÁNÍ CIZINCŮ

V této kapitole si vymezíme, kdo je vlastně cizinec, vysvětlíme si pojem migrace a také budeme bádát proč cizinci přicházejí do České republiky. Na konci kapitoly si uděláme pohled na strukturu migrace z pohledu historie a současnosti.

1.1 Cizinci

Od 1. 1. 2014 vstoupil v platnost nový zákon č. 186/2013 Sb., o státním občanství České republiky. V tomto zákoně je uvedeno, že každý, kdo má české státní občanství je občanem České republiky. Nemusí mít českou národnost, může to být i osoba jiné národnosti. Z toho vyplývá, že cizincem v České republice je ten člověk, který je bez českého státního občanství.¹

1.2 Migrace

Nikdo z nás pořádně neví, kde jsou jeho kořeny. Odkud vlastně přišli naši předkové, jak mluvili, čím se živili nebo v čem byli dobří. Putování z místa na místo pro ně bylo přirozenou činností. V dnešní době to není až tak neobvyklá situace. Lidé běžně opouštějí své domovy, odcházejí do cizích zemí, protože už tam nemohou, nechtějí z různých důvodů žít. Migrace může probíhat i v rámci jednoho státu. My se ale budeme zabývat migrací cizinců.

Po roce 1989 se Česká republika stala docela úspěšnou, otevřenou zemí, s ustálenou ekonomikou a politikou. To velmi láká obyvatelé z cizích zemí. V dnešní době je zemí cílovou pro mnoho migrantů. Oproti tomu, kdy předtím byla zemí především tranzitní nebo pouze zemí se zastávkou na cestě do jiného státu.

Cizinci z různých důvodů přicházejí a odcházejí. Hledají zde to, co ve své zemi nenalezli. Pro některé je to práce, pro jiné náboženská svoboda nebo svoboda projevu. Někdo z nich se snaží finančně zajistit své rodiny, které zůstali v rodné zemi, proto sem

¹ CÍLKOVÁ, E., BOREŠOVÁ, P. *Náměty pro multikulturní výchovu: poznáváme jiné národy*. 2. vyd. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-890-6. s. 11.

přicházejí sami. Jiní sem jdou s celou rodinou a mnohdy se snaží splynout se zdejší společností, začlenit se.

Pro rodiny cizinců adaptace má mnohá rizika. Stres z migrace, kulturní šok i přijetí, či nepřijetí majoritní společností. Jednou z největších zátěží je pro ně komunikace, proto je velmi důležité připravit společnost na příchod cizinců. Vyvarovat se předsudkům můžeme tak, že se budeme snažit pochopit motivy chování jiných národností.

Migrace se týká nejen dospělých osob. Se svými rodiči sem přicházejí i děti. Děti-cizinců ve věku školní docházky, pobývající na území České republiky legálně, mají povinnost docházet do škol. Přicházejí do českých škol s rozdílnou znalostí vyučovacího jazyka nebo ho neznají vůbec, ale i tak jsou zařazeni do běžných tříd.²

Každý z nás odněkud pochází, někde žije či bude žít, je ovlivněn určitou kulturou, má nějakou barvu kůže, vyznává nějaké hodnoty, je zvyklý žít v nějakém společenství. Proto musíme hledat způsoby, jak se společně dlouhodobě navzájem respektovat a hledat společné cesty.³

1.3 Struktura migrace z pohledu historie

Ve dvacátém století z území České republiky lidé spíše odcházeli. Počty přistěhovalců do počátku devadesátých let byli relativně nízké a také podíl cizinců na obyvatelstvo byl celkem zanedbatelný. Imigrace na území byla z velké části centrálně řízená a zahrnovala hlavně občany ze zemí východního bloku, kteří přijížděli za účelem studií nebo pracovních zkušeností. Byli to především Vietnamci, kteří přijížděli na základě mezinárodních dohod, řečtí a makedonští uprchlíci a také studenti a pracovníci z Polska, Maďarska, Kuby, Mongolska, Angoly a Koreje.

Až po roce 1989 se stav velmi změnil, a to jak do počtu, tak také do struktury populace cizinců žijících na území České republiky. Lidé z nejrůznějších zemí světa se stále více stávají běžnou součástí života větších i menších měst a vesnic České republiky. Počet migrantů se zvýšil z necelých 80 tisíc v roce 1993 na téměř 440 tisíc v roce 2008. Největší nárůst byl v polovině devadesátých let, kdy se počet zdvojnásobil během tří let.

² CÍLKOVÁ, E., BOREŠOVÁ, P. *Náměty pro multikulturní výchovu: poznáváme jiné národy*. 2. vyd. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-890-6. s. 11–13.

³ TOLLAROVÁ, B., HRADEČNÁ M., ŠPIRKOVÁ A. *Jsme lidé jedné Země: program prevence xenofobie a rasismu*. 1. vyd. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0376-6. s. 14.

Podíl migrantů z evropských zemí v procentech: ze zemí Evropské unie (33 %), ze zemí mimo Evropskou unii (44 %). Z mimoevropských zemí pochází necelá čtvrtina cizinců: z Asie (20 %), z Afriky (1 %), z Ameriky (2 %) a ostatní (2 %).

Přibližně dvě třetiny všech přistěhovalců jsou občané Ukrajiny, Slovenska a Vietnamu. Mezi nimi existují značné rozdíly, kdy počet občanů Slovenska vzrostl v letech 2001-2008 spíše mírně, tak v tuto dobu počet občanů Vietnamu i Ukrajiny se více než zdvojnásobil. Vyšší podíl dětí vykazují zejména dlouhodobě usazené skupiny přistěhovalců. Podíl dětí do 15 let v kategorii cizinců ze třetích zemí (8,9 %) a ze zemí Evropské unie (4,4 %).⁴

1.4 Současná struktura migrace

Celkový počet cizinců v roce 2016 byl 496 413, v roce 2017 byl 526 811 a v roce 2018 se zvýšil až na 566 931. Z toho vyplývá, že čím dál tím více migrantů přichází. Největší podíl migrantů na území České republiky v roce 2018 stále zastupují občané z Ukrajiny (24 %), občané Slovenska tvoří 20 %, z Vietnamu (10 %), z Ruska (7 %), z Polska (4 %), také i z Německa (4 %), a 31 % migrantů je ze 189 zemí.

V porovnání s dvacátým stoletím můžeme říct, že v České republice je velmi rozmanitá struktura obyvatelstva. Z údajů českého statistického úřadu vyplývá, že v roce 2018 cizinci tvořili 5 % celkové populace žijící v České republice.

Můžeme sledovat velký nárůst malých dětí, kdy v mateřských školách ve školním roce 2003/2004 bylo dětí-cizinců 3 252, tak už ve školním roce 2017/2018 jich bylo již 10 468, což je přibližně trojnásobek. Na základních školách to byl vzrůst z 12 973 na 21 992 žáků. Na středních školách z 3 584 na 9 195 žáků. Největší nárůst byl na vysokých školách, a sice z 13 067 na 43 831 studentů.⁵

⁴ RÁKOCZYOVÁ, M., TRBOLA, R. a kol. *Sociální integrace přistěhovalců v České republice*. 1. vyd. Praha: SLON, 2009. ISBN 978-80-7419-023-0. s. 16–18.

⁵ *Český statistický úřad* [online]. [cit. 2020-01-25].

Dostupné z: https://www.czso.cz/documents/11292/32508273/c04R41_2017.pdf/984dc741-b487-4c79-92a9-39690eb1f13c?version=1.0

1.5 Sociokulturní znevýhodnění a společenské menšiny

S problematikou evropské a mezinárodní společenské integrace se téma sociokulturní znevýhodnění začíná být více zdůrazňované. Jak jsme již uváděli souvisí to s migrací. Tato problematika bývá spojená s problémy jako je jazyková bariéra, národnostní nebo rasová odlišnost, což je barva pleti, způsob oblékání, kulturní a náboženské projevy. Dalším problémem může být nízký sociální a ekonomický status rodiny.

Tito lidé často podléhají různým formám sociální izolace a diskriminace, jako je například rasové, národnostní, politické, kulturní, vztahové a sociální. To způsobuje to, že tito lidé mají tendenci setkávat se a komunikovat především mezi sebou, a tak tvoří minoritní subkultury. Což má samozřejmě nějaké výhody, ale také se tímto prohlubují bariéry mezi minoritou a majoritou. Důležité je se naučit toleranci, porozumění a přijetí nejrozumnějších odlišností u druhých lidí.⁶

⁶ SLOWÍK, J. *Speciální pedagogika*. 1. vyd. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1733-3. s. 145.

2 INTEGRACE A INKLUZE VE ŠKOLSTVÍ

Oblast vzdělávání se neustále vyvíjí a prochází nespočtem změn, mezi které patří i změny v přístupu k lidem se zdravotním a sociálním znevýhodněním. V této kapitole si přiblížíme a rozebereme pojmy integrace a inkluze. Tyto pojmy spadají k formám soužití ve společnosti. Máme různé formy soužití. Můžeme je rozdělit například takto: exkluze, separace/segregace, kooperace, integrace nebo inkluze.

2.1 Integrace

Pojem integrace má řadu významů a v současné době je už obecně velmi známý. Jedna z definic inkluze zní takto: „Integrace je soužití postižených a nepostižených při přijatelné nízké míře konfliktnosti vztahů těchto skupin“.⁷ Fakticky je takto označován nejvyšší stupeň socializace člověka. Můžeme ji rozdělit na sociální, školskou, pracovní a společenskou. My se budeme zabývat především sociální a školskou, proto si je následně rozebereme.

2.1.1 Sociální integrace

Je to proces rovnoměrného začleňování člověka do společnosti a zcela přirozený, který se týká každého. Problém nastává ve specifických případech některých osob nebo minoritních skupin, které se od majority liší a nejsou schopny dosáhnout vysoké míry socializace. V těchto případech je zapotřebí tyto osoby nebo skupiny podporovat a vytvářet pro ně vhodné podmínky pro integraci. Důležité je, aby si každý našel své místo ve společnosti.

2.1.2 Školská integrace

Zaobírá se tím, aby proběhlo individuální zařazení dětí s handicapem do běžných tříd nebo aby se zřizovaly v běžných školách speciální třídy. V pracovní integraci je důležité vytvářet pracovní místa pro osoby se změněnou pracovní schopností, podporovat projekty, které umožňují zaměstnávat znevýhodněné osoby. Při společenské integraci je

⁷ SLOWÍK, J. *Speciální pedagogika*. 1. vyd. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1733-3. s. 31.

důležité zajistit bezbariérové bydlení a společenské prostředí, sociální pomoc a podporu samostatného a nezávislého způsobu života.⁸

2.1.3 Integrace žáků z cizojazyčného prostředí

Každému dítěti je zaručen rovný přístup bez ohledu na to, z jaké země pochází a zda vůbec má na území České republiky oprávněně pobývat. Děti-cizinců znevýhodňuje buď vlastní jazyková bariéra nebo jazyková bariéra jejich rodičů. Také neznalost českého prostředí a vzdělávacího systému jim neulehčuje začlenit se. Například neznají, co je školní družina, také za jakých podmínek se lze stravovat nebo co je považováno za neslušné apod.

Jsou případy, kdy přicházející cizinci nemají žádné zkušenosti se školní docházkou, i když jejich věk odpovídá i druhému stupni základních škol. Někdy mají cizinci jazykové nedostatky, které se projevují zejména v lexiku, i přes to, že od útlého věku vyrůstají v českém prostředí. Také se můžeme setkat se dětmi cizinců, které se zde narodily, které nemají problém se aktivně zapojit do majoritní společnosti, ale v budoucnu mohou mít problémy s hledáním své vlastní identity.

U dětí-cizinců sehrává především hlavní roli při integraci škola, proto je důležité zajistit vhodné podmínky a zejména projevit vřelý přístup ze strany pedagogů. Díky tomu se dítě dokáže naučit brzy český jazyk. Tomu ještě dopomůže intenzivní pobyt mezi vrstevníky.

Pedagogové při vzdělávání dětí-cizinců mají největší problém s jazykovou bariérou, nedostatečnou komunikací s rodiči, někdy i časté absence ve škole. Co jim ještě ztěžuje vzdělávat cizince je to, že mají nedostatek informací o dané zemi dítěte, nedostatek pracovních materiálů a publikací pro vzdělávání cizinců, jako jsou například dvojjazyčných učebnic, metodických postupů při vzdělávání cizinců.

Za výhodu považují to, že v Rámcovém vzdělávacím programu pro žáky základních škol je uvedeno průřezové téma multikulturní výchova. To, že ve třídě je žák-cizinec může být také výhodou. Pedagog by ho měl využít k tomu, aby u ostatních žáků vyvolal zájem o odlišnou kulturu, jiný způsob života v cizí zemi apod. Také může rozvíjet

⁸ SLOWÍK, J. *Speciální pedagogika*. 1. vyd. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1733-3. s. 31.

vlastnosti jako je vzájemné přijímání a porozumění, respekt a pomoc druhým. Postupně by mělo dojít k inkluzi, což je vzájemné poznání, kooperace na rozdíl od pasivního začlenění, tolerance. Důležité je, aby klima ve třídě bylo vnímáno dětmi jako bezpečné.⁹

2.2 Inkluze

Existuje mnoho definic pojmu inkluze. Jedna z definic inkluze zní takto:

„Inkluze je nikdy nekončící proces, ve kterém se lidé s postižením mohou v plné míře zúčastňovat všech aktivit společnosti stejně jako lidé bez postižení.“¹⁰

Co je vlastně postižení? Než budeme pokračovat ve vymezení pojmů inkluze, definujeme si pojem postižení, abychom si ujasnili, co to vlastně znamená.

„Postižení znamená omezení nebo ztrátu schopností vykonávat činnost způsobem nebo v rozsahu, který je pro člověka považován za normální.“¹¹

Definice pojmu postižení je pro nás velmi důležitá. Protože hodně z nás si pod tímto pojmem představí pouze fyzický defekt. Ale děti-cizinci jsou vlastně nějakým způsobem také postižení (nebo se aspoň tak cítí po příchodu do cizí země), protože také nejsou schopni vykonávat činnosti bez znalosti jazyka. Mají totiž jazykovou bariéru, která jim neumožňuje porozumění, a tak jsou omezeni nebo zcela nejsou schopni vykonávat činnost způsobem nebo v rozsahu na který byly zvyklí ve své rodné zemi.

S tím také souvisí to, že děti-cizinci jsou znevýhodnění jedinci. Definice pojmu znevýhodnění ve speciální pedagogice zní takto:

„Znevýhodnění (handicap) se projevuje jako omezení vyplývající pro jedince z jeho vady a postižení, které ztěžuje nebo znemožňuje, aby naplnil roli, která je pro něj (s přihlédnutím k jeho věku, pohlaví a sociálním či kulturním činitelům) normální.“¹²

U dětí-cizinců je těchto znevýhodnění poměrně hodně. Začínaje jazykovou bariérou při komunikaci, nepochopení a odlišností kulturního prostředí. Sociální a sociokulturní znevýhodnění představují pro tyto děti velkou zátěž v rozvoji jejich vědomostí,

⁹ JUCOVIČOVÁ, D. a kol. *Individuální vzdělávací plán*. Josefův: D&H, 2009. ISBN 978-80-87295-00-7. s. 125–143.

¹⁰ SLOWÍK, J. *Speciální pedagogika*. 1. vyd. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1733-3. s. 32.

¹¹ SLOWÍK, J. *Speciální pedagogika*. 1. vyd. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1733-3. s. 27.

¹² SLOWÍK, J. *Speciální pedagogika*. 1. vyd. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1733-3. s. 27.

dovedností a schopností. Což je základ při rozvoji jejich osobností. Proto tyto děti jsou zařazovány podle Zákona č. 561/2004 Sb. ze dne 24. září 2004 (tzv. Školský zákon) do § 16 Podpora vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami.¹³

V současné době inkluzi rozlišujeme na sociální a školní. K sociální inkluzi dochází, když je každý člověk ve své individualitě společností přijímán a má možnost se plně do ní zapojit. Rozdíly a odchylky jsou v rámci sociální inkluze brány jako obohacení pro skupinu. Právo na účast ve společnosti se zdůrazňuje sociální etikou a vztahuje se na veškeré oblasti života, v nichž se všichni mohou pohybovat bez omezení.

Inkluze je založená na rovnocennosti jedinců, aniž by byla předpokládána normalita. Za normální se považuje spíše rozmanitost, přítomnost větších či menších rozdílů. Jednotlivci nejsou nuceni splňovat dané normy, naopak společenství vytváří struktury, do nichž se vejdou všichni a podle svých schopností dosahují cenných výkonů, které přispívají k budování celku.¹⁴

Inkluzivní forma soužití je výhodná i pro děti bez postižení, které si mohou vytvářet významné, nezaujaté postoje k osobám, a to především k vrstevníkům, s handicapem. Děti tímto přijímají hlavní myšlenku inkluze, že být odlišný je normální.¹⁵

¹³ Školský zákon č. 561/2004 Sb. [online]. [cit. 2020-01-26]. Dostupné z:

<http://www.msmt.cz/dokumenty-3/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinnem-od-15-2-2019>

¹⁴ ANDERLIKOVÁ, L. *Cesta k inkluzi: úvahy z praxe a pro praxi*. Praha: Triton, 2014. ISBN 978-80-7387-765-1. s. 37–43.

¹⁵ SLOWÍK, J. *Speciální pedagogika*. 1. vyd. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1733-3. s. 33.

3 PODPŮRNÁ OPATŘENÍ

Ve školství se v poslední době mluví hlavně o podpůrných opatřeních. Co jsou podpůrná opatření a zda jsou určena i pro žáky-cizince se pokusíme vyhodnotit v této kapitole. Zaměříme na hlavně na Školský zákon č. 561/2004 Sb., který se touto problematikou zabývá a také na vyhlášku č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáky nadanými.

3.1 § 16 Školského zákona č. 561/2004 Sb.

Tento paragraf se zabývá podporou vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami. Paragraf v prvním odstavci definuje, kdo je dítě, žák a student se speciálními vzdělávacími potřebami:

„Dítětem, žákem a studentem se speciálními vzdělávacími potřebami se rozumí osoba, která k naplnění svých vzdělávacích možností nebo k uplatnění nebo užívání svých práv na rovnoprávném základě s ostatními potřebuje poskytnutí podpůrných opatření. Podpůrnými opatřeními se rozumí nezbytné úpravy ve vzdělávání a školských službách odpovídající zdravotnímu stavu, kulturnímu prostředí nebo jiným životním podmínkám dítěte, žáka nebo studenta. Děti, žáci a studenti se speciálními vzdělávacími potřebami mají právo na bezplatné poskytování podpůrných opatření školou a školským zařízením.“¹⁶

Z předchozího odstavce vyplývá, že do paragrafu 16 spadá i dítě-cizinec nebo žák-cizinec nebo student-cizinec. Protože oni jsou z jiného kulturního prostředí než děti majority, mají odlišné tradice, zvyky, návyky a hodnoty. Takže je pro ně těžké pochopit odlišnou kulturu. Mnohdy ještě k tomu mají nesnadnou životní situaci v hostitelské zemi, jelikož většina z nich sem přišla kvůli tomu, že doma nemají příjemné podmínky pro život. Rodiče musí pracovat od rána do večera, většinou pracují na nižších pracovních pozicích, aby zajistili bydlení, obživu a základní potřeby. Dětem se školními povinnostmi moc nepomůžou, protože většinou české gramatice nerozumí a kolikrát ani neumí dobře mluvit, natož správně číst. Proto děti jsou odkázány sami na sebe. Musí sami udělat domácí úkoly, připravit se do školy, zjistit informace. Zjistě z jedné

¹⁶ Školský zákon č. 561/2004 Sb. [online]. [cit. 2020-01-26]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty-3/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinnem-od-15-2-2019>

stránky na tom není nic špatného. Děti se naučí samostatnosti a zodpovědnosti, rychleji se naučí českému jazyku a porozumí české společnosti. Však z druhé stránky těmto dětem se odebírá část života, která se jmenuje dětství, kdy místo neustálého učení by si mohly hrát a jinak využívat volný čas. V lepším případě rodiče musí někde ušetřit a zaplatit jim doučování, ale mnohdy na to nemají dostatek financí. Proto by ve škole měla fungovat podpůrná opatření, která by měla těmto dětem pomoci překlenout tak těžký pro ně okamžik.

Podle zákona podpůrná opatření spočívají v poradenské pomoci školy a školského poradenského zařízení. S tímto by škola měla začít hned při nástupu do školy žáka-cizince. Nejdůležitější je, aby škola nad těmito dětmi nezavírala oči, a především poradila a poukázala na různé možnosti pomoci. Také by bylo vhodné rodičům doporučit, aby s dítětem došli do školského poradenského zařízení, které by jim mělo ukázat nejlepší cestu integrace do školního prostředí. Poradenské zařízení by mělo učitelům pomoci při úpravě organizace, obsahu, hodnocení, forem a metod vzdělávání a školských služeb, včetně zabezpečení výuky předmětů speciálně pedagogické péče. V zákoně je také uvedeno, že podpůrná opatření spočívají v úpravě podmínek při přijímání ke vzdělávání a ukončování vzdělávání.

Do podpůrných opatření spadá také použití kompenzačních pomůcek, speciálních učebnic a speciálních učebních pomůcek, podpůrných nebo náhradních komunikačních systémů. Podpůrná opatření spočívají v úpravě očekávaných výstupů vzdělávání, stanovené rámcovým vzdělávacím programem. Podpůrná opatření dovolují vzdělávat podle individuálního vzdělávacího plánu. Lze také využít asistenta pedagoga nebo dalšího pedagogického pracovníka.

Podpůrná opatření se člení do pěti stupňů podle organizační, pedagogické a finanční náročnosti. Mohou tyto stupně různě kombinovat. Podpůrná opatření prvního stupně uplatňuje škola nebo školské zařízení i bez doporučení školského poradenského zařízení. A druhého až pátého stupně lze uplatnit pouze s doporučením školského poradenského zařízení.¹⁷

¹⁷ *Školský zákon č. 561/2004 Sb.* [online]. [cit. 2020-01-26]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty-3/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinnem-od-15-2-2019>

3.2 Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami

V této kapitole rozebereme vyhlášku č. 27/2016 Sb., která upravuje pravidla vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami, vzdělávání žáků uvedených v § 16 odst. 9 zákona a vzdělávání žáků nadaných. V předešlé kapitole jsme si ujasnili, že děti-cizinci, žáci-cizinci a studenti-cizinci spadají do tohoto paragrafu, proto si zde upřesníme podpůrná opatření, která lze těmto dětem poskytnout.

3.2.1 Individuální vzdělávací plán

Tento dokument zpracovává škola na základě doporučení školského poradenského zařízení a žádosti zletilého žáka nebo zákonného zástupce žáka. Je závazným dokumentem pro zajištění speciálních vzdělávacích potřeb žáka, přičemž vychází ze školního vzdělávacího programu a je součástí dokumentace žáka ve školní matrice. Obsahuje údaje o skladbě druhů a stupňů podpůrných opatření poskytovaných v kombinaci s tímto plánem, identifikační údaje žáka a údaje o pedagogických pracovnících podílejících se na vzdělávání žáka. V individuálním vzdělávacím plánu jsou dále uvedeny zejména informace o úpravách obsahu vzdělávání žáka, časovém a obsahovém rozvržení vzdělávání, úpravách metod a forem výuky a hodnocení žáka, případné úpravě výstupů ze vzdělávání žáka.

Musí být zpracován bez zbytečného odkladu, nejpozději však do 1 měsíce ode dne, kdy škola obdržela doporučení a žádost zletilého žáka nebo zákonného zástupce žáka. Individuální vzdělávací plán může být doplňován a upravován v průběhu celého školního roku podle potřeb žáka.¹⁸

Důležitým podkladem kvalitního individuálního vzdělávacího plánu a jeho úspěšné realizace je vycházení z podkladů, které jsou zdrojem všech podstatných a relativních informací o dítěti. Je nutné vycházet z více zdrojů a vyhnout se tak případnému zkreslení. A v důsledku toho i neobjektivnímu vnímání potřeb dítěte.

Potřebné údaje o dítěti získáme na základě speciálně pedagogického a psychologického vyšetření. Nezbytným zdrojem informací je pedagogická diagnostika třídního učitele. Pedagogickou diagnostiku provádí učitel žáka, nebo více učitelů, kteří učí žáka.

¹⁸ *Vyhláška č. 27/2016 Sb.* [online]. [cit. 2020-01-29]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty-3/vyhlaska-c-27-2016-sb-o-vzdelavani-zaku-se-specialnimi-2>

Diagnostika vychází z dosavadních vědomostí o žákovi a znalostí jeho problematiky. Nutné je provádět diagnostiku s využitím dostatečného množství různých metod a také i zdrojů. Můžeme využívat metody přímé (rozhovory, dotazníky) nebo nepřímé (pozorování, rozbor dosavadních školních prací).

Cílem pedagogické diagnostiky je objektivně zjistit, posoudit a vyhodnotit všechny faktory, které osobnost žáka determinují, mají vliv na průběh a dosavadní výsledky výchovně vzdělávacího procesu. Soustředíme se i na zjištění toho, jaké učivo žák ovládá, v čem má nedostatky. Všimáme si i způsobů, jakými žák získává informace, stylů a strategií učení.

Psychologická a speciálně pedagogická diagnostika probíhá ve školských poradenských zařízeních. Cíl vyšetření je posouzení kognitivních schopností dítěte a jeho osobnostních charakteristik ve vztahu k jeho školní úspěšnosti, také posouzení aktuální úrovně čtení, psaní a početních dovedností. Cílem není jen shromáždění informací o dítěti, ale i nalezení optimálních metod práce s dítětem a vytvoření takových podmínek, aby bylo dítě úspěšné.

3.2.2 Asistent pedagoga

Jelikož žáci-cizinci mohou být považováni za jedince se speciálními vzdělávacími potřebami, hledáme pro ně účinné nástroje, aby se co nejlépe a co nejefektivněji vzdělávali. Velmi účinnou a efektivní formou může být asistent pedagoga, jelikož asistent poskytuje podporu jinému pedagogickému pracovníkovi při vzdělávání žáka či žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, pomáhá jinému pedagogickému pracovníkovi při organizaci a realizaci vzdělávání, podporuje samostatnost a aktivní zapojení žáka do všech činností uskutečňovaných ve škole v rámci vzdělávání, včetně poskytování školských služeb. Také pracuje podle potřeby se žákem nebo s ostatními žáky třídy, oddělením nebo studijní skupinou podle pokynů jiného pedagogického pracovníka a ve spolupráci s ním.

Nárok na asistenta pedagoga pro cizince mají žáci-cizinci, kteří jsou zařazení do třetího stupně podpůrných opatření. Úvazek takového asistenta činí 0,25 na jednoho žáka.¹⁹

¹⁹ Vyhláška č. 27/2016 Sb. [online]. [cit. 2020-01-29]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty-3/vyhlaska-c-27-2016-sb-o-vzdelavani-zaku-se-specialnimi-2>

Náplní asistenta pedagoga pro žáky-cizince je především pomoc učiteli s přípravou a plánováním výuky. Asistent pedagoga se při plánování a přípravě zaměřuje na potřeby konkrétních dětí, může pomoci s úpravou vzdělávacích cílů, s ohledem na cíle hodiny pak připravit podpůrné materiály. Vytipovat tak klíčovou slovní zásobu a fráze, připravit k nim podpůrné podklady, zjednodušit texty apod.

Asistent pedagoga má za úkol podporovat žáky, aby se zapojovali do výuky. On také motivuje žáky-cizince při zvládání úkolů, předělává či zjednodušuje zadání, sleduje zapojení všech dětí do výuky a v případě potřeby zasahuje. Někdy může asistent pracovat s konkrétním žákem nebo skupinou žáků odděleně od zbytku třídy. Asistent může pracovat s celou třídou, např. kontroluje splnění úkolů, zadává úkoly, když učitel věnuje pozornost konkrétním dětem, které potřebují jeho větší podporu.

Asistent pedagoga pomáhá žákovi v přípravě na výuku, např. se zvládáním domácích úkolů, zejména tehdy, kdyby jazyková bariéra rodičů znesnadnila dítěti splnit úkol. Tuto podporu je ale třeba s rodiči prodiskutovat, aby asistent nepřejímal jejich roli. On může učiteli pomoci s formulací cílů, protože žáka dobře zná, i s napsáním individuálního vzdělávacího plánu. Za jeho formální i obsahovou správnost ale zodpovídá učitel.

Velkou výhodou je, pokud má asistent a rodiče společný jazyk, ale i když tomu tak není, může například zprostředkovávat tlumočníka, případně tisknout dvojjazyčné informativní texty. On může pomoci zprostředkovat a vyladit oboustranná očekávání, což je nesmírně cenné.

Další výhodou je přítomnost druhého pedagogického pracovníka, který může pomoci při ověřování a rozvoji aktivit vhodných pro konkrétní žáky a třídu. Zpětná vazba od asistenta může být velice cenná. Také asistent může pomoci při hodnocení pokroků žáka.²⁰

²⁰ KENDÍKOVÁ, J. *Rok I*. Praha: Pasparta, 2018. ISBN 978-80-88163-90-9. s.83–85.

3.2.3 Speciální vzdělávací potřeby

Skupině žáků-cizinců se speciálními vzdělávacími potřebami, kteří jsou uvedené ve druhém nebo třetím stupni podpůrných opatření, se můžou pořídit speciální učebnice, speciální učební pomůcky a informační technologie.

Ve druhém stupni podpůrných opatření pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu odlišných kulturních a životních podmínek jsou speciální vzdělávací potřeby poskytované následovně: pomůcky na výtvarnou nebo tělesnou výchovu k zapůjčení se můžou nakoupit za 1 500,- Kč, psací a rýsovací náčiní v částce 500,- Kč, speciální učebnice pro výuku čtení a českého jazyka v částce 800,- Kč, knihy a encyklopedie pro rozvoj všeobecného rozhledu v částce 700,- Kč, speciální učebnice pro výuku českého jazyka v částce 300,- Kč, pomůcky pro rozvoj sociálních dovedností v částce 700,- Kč, pracovní sešity pro rozvoj dílčích funkcí v částce 500,- Kč a didaktické manipulační pomůcky pro rozvoj čtení, dílčích funkcí, českého jazyka, matematiky za 700,- Kč.

Ve třetím stupni podpůrných opatření pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu odlišných kulturních a životních podmínek jsou speciální vzdělávací potřeby poskytované takto: pomůcky na výtvarnou nebo tělesnou výchovu k zapůjčení v celkové částce 1 500,- Kč, psací a rýsovací náčiní v částce 500,- Kč, speciální učebnice pro výuku čtení v částce 500,- Kč, knihy a encyklopedie pro rozvoj všeobecného rozhledu v částce 700,- Kč, speciální učebnice pro výuku českého jazyka za 300,- Kč, pomůcky pro rozvoj sociálních dovedností v částce 500,- Kč, pracovní sešity pro rozvoj dílčích funkcí v částce 500,- Kč, didaktické manipulační pomůcky pro rozvoj čtení, dílčích funkcí, českého jazyka, matematiky v částce 500,- Kč, výukový software v částce 5 000,- Kč a počítač nebo tablet v částce 8 000,- Kč.²¹

²¹ Vyhláška č. 27/2016 Sb. [online]. [cit. 2020-01-29]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty-3/vyhlaska-c-27-2016-sb-o-vzdelavani-zaku-se-specialnimi-2>

4 ORGANIZACE ZABÝVAJÍCÍ SE INTEGRACÍ ŽÁKŮ

Žákům-cizincům, kteří nastupují do základní školy, je třeba především pomoci co nejdříve se začlenit. Existují různé neziskové organizace a programy, které vznikly na principu pomoci cizincům a které takto fungují i dnes. Mnoho z nich se zaměřují hlavně na děti, jiné se soustředí na přípravu učitelů, aby věděli, jak s těmito dětmi pracovat, a některé se zaměřují na celkovou integraci cizinců jako takovou. V této kapitole si proto některé organizace a projekty týkající se našeho tématu rozebereme a vytvoříme si o nich přehled.

4.1 Poradna pro integraci

Organizace je zapsána jako ústav a slouží jako poradna pro integraci. Je to nestátní nezisková organizace, která funguje od roku 1997. Poskytuje právní, sociální či psychosociální pomoc a podporu při vzdělávání.

Působí ve dvou regionech, v Praze a v Ústí nad Labem. V současnosti má organizace v obou regionech registrované dvě služby, odborné sociální poradenství a sociálně aktivizační služby pro rodiny s dětmi.

Nás zajímá registrovaná sociálně aktivizační služba pro rodiny s dětmi určená nejen cizincům. Obě pracoviště v rámci této služby poskytují dětem a jejich rodičům celou řadu různých aktivit zaměřených na poznávání zvyklostí a kultury země, kde se rozhodli žít. Poradna pořádá mnoho tematických akcí, workshopů a výletů nebo letních příměstských táborů, ať již v rámci sociální služby nebo v rámci některého běžícího projektu.

Poradna nabízí mnoho služeb včetně kurzů českého jazyka pro děti a doučování češtiny a dalších školních předmětů pro žáky základních a středních škol, což je ideální pro děti-cizince. Tyto kurzy jsou zcela zdarma v rozsahu 40 vyučovacích hodin. Využití takovýchto služeb dětem umožní se rychleji začlenit do školského prostředí.

Tyto i jiné služby, které poskytuje organizace můžete zajistit v Praze na adrese Opletalova 921/6 nebo v Ústí nad Labem na adrese Velká Hradební 33.²²

²² *Poradna pro integraci, z.ú.* [online]. [cit. 2020-1-31]. Dostupné z: <http://p-p-i.cz/o-nas/>.

4.2 META, o.p.s. - Společnost pro příležitosti mladých migrantů

Organizace, která se především zaměřuje na děti, což můžeme vyhodnotit z názvu. Je to nezisková organizace, která od roku 2004 podporuje cizince a nabízí podporu pedagogům a školám. Kromě přímé práce s cizinci a pedagogy se META svou činností snaží prosazovat a spoluvytvářet vzdělávací systém, který v odpovídající míře může reagovat na vzdělávací potřeby všech žáků a rozvíjet jejich potenciál. Prostřednictvím široké škály aktivit pro veřejnost se snaží organizace napomáhat rozvoji otevřené komunikace a porozumění mezi cizinci a majoritou.

Organizace má poměrně velké spektrum služeb, které nabízí. Jednou z nich je, že pomáhá v přístupu ke vzdělání či práci lidem, jimž stojí v cestě překážky jako neznalost jazyka, prostředí, úředních postupů. Také organizuje jazykové kurzy různých formátů, zaměření a úrovní. Díky dobrovolníkům pomáhá cizincům s doučováním a přípravou na různé zkoušky. Pořádá akreditované semináře pro stávající či budoucí pedagogické pracovníky. Poskytuje školám dlouhodobou podporu při zavádění učebních postupů. Vytvořila a spravuje informační a metodický portál www.inkluzivniskola.cz. Dlouhodobě se angažuje ve vzdělávání asistentů pedagogů a komunitních tlumočnicků a propagaci jejich služeb. Nabízí workshopy pro žáky základních a středních škol a další služby.

Služby pro cizince a kurzy češtiny najdeme v Praze na nové adrese Žerotínova 1124/35. Poradenství a doučování je zcela zdarma, ale za kurzy českého jazyka se musí platit. V nabídce mají kurz i pro dvojjazyčné asistenty pedagoga, který je zdarma.

Jak bylo uvedeno výše organizace spravuje portál Inkluzivní škola.cz, kde nabízí podporu ve škole, která je určena učitelům, výchovným poradcům, koordinátorům vzdělávání cizinců, metodikům prevence, asistentům pedagoga či vedení školy. Dále nabízí materiály a tipy do výuky. Zde nalezneme mnoho inspirativních materiálů, které jsou určeny nejen učitelům základních a středních škol. Navíc tyto materiály jsou zcela zdarma.²³

²³ RADOSTNÝ, L. *Žáci s odlišným mateřským jazykem v českých školách*. 1. vyd. Praha: Meta, 2011. ISBN 978-80-254-9175-1. s. 25–72.

4.3 SOZE, zapsaný spolek

Posláním nevládní neziskové organizace je poskytování pomoci uprchlíkům a dalším cizincům, přicházejících do České republiky. Tato pomoc spočívá v bezplatném právním, sociálním a psychologickém poradenství, v realizaci volnočasových a vzdělávacích programů a v komplexní sociálně-právní asistenci dlouhodobě usazeným cizincům a uznaným azylantům v namáhavém procesu integrace do majoritní společnosti.

Ve vztahu k majoritě, ve snaze odbourávat projevy nedůvěry, nesnášenlivosti a xenofobie a posilovat ve veřejnosti vědomí lidských práv a právního státu, působí SOZE prostřednictvím organizování osvětových a informačních přednášek, výstav, seminářů a národních kulturních večerů. Významnou částí odborné činnosti v oblasti cizineckého, azylového a migračního práva je účast na práci odborných komisí na národní i mezinárodní úrovni, v aktivní participaci na legislativním procesu a ve vypracování odborných studií, expertiz a doporučení. SOZE také dlouhodobě pracuje s brněnskými a olomouckými školami při poskytování odborných praxí pro budoucí právníky a sociální pracovníky.²⁴

4.4 Integrační centrum Praha

Integrační centrum je obecně prospěšná společnost, která byla založena 14. 3. 2012 hlavním městem Praha za účelem efektivní koordinace integračních aktivit a navazování spolupráce mezi neziskovým sektorem, místní samosprávou a Magistrátem hl. m. Prahy.

Kromě poradenství, tlumočení a doprovodu obecně prospěšná společnost nabízí kurzy českého jazyka. Nás zajímají kurzy pro děti, které jsou zcela zdarma. Mají v nabídce dva druhy. Rozdělují je na Odpolední kurzy češtiny pro mírně pokročilé děti a Letní intenzivní kurzy češtiny pro děti začátečníky. Oba typy kurzu jsou určeny pro děti od 6 do 15 let v celkové délce 50 vyučovacích hodin.²⁵

²⁴SOZE, zapsaný spolek [online]. [cit. 2020-1-31]. Dostupné z: http://www.soze.cz/?page_id=2.

²⁵Integrační centrum Praha [online]. [cit. 2020-1-31]. Dostupné z: <https://icpraha.com/kdo-jsme/>.

4.5 Začít spolu

Začít spolu je vzdělávací program pro děti předškolního a mladšího školního věku, který nezisková organizace Step by Step Česká republika nabízí do mateřských a základních škol po celé republice.

Tento program je nedílnou součástí integrace, protože principy, které využívá jsou ideální pro děti-cizince. První princip je Společné vzdělávání pro všechny. Tento princip podporuje rozmanitost, protože jej vnímáme jako nedílnou a cennou součást naší společnosti. Respektuje potřeby všech dětí bez ohledu na sociální či etnický původ a úroveň aktuálních schopností. Může tak budovat vzájemnou důvěru, respekt a spolupráci.

Druhý princip se nazývá Učíme se v souvislostech, který učení bere ne jako vědomý proces získávání informací ve škole, ale přirozenou součástí každodenního života ve světě, kde vše je vzájemně propojeno.

Třetí princip nese název Rodiče jsou vítanými partnery. Tento princip rodičům umožňuje aktivně se podílet na chodu školy. Propojení školy a rodiny přináší dětem, rodičům i vyučujícím pocit bezpečí, možnost otevřeně komunikovat a společnými silami snižovat překážky v učení dětí.

Předposlední čtvrtý princip se nazývá Aktivní zapojení dítěte, který vytváří takové prostředí, kde hlavním iniciátorem aktivity je samo dítě. V procesu učení vycházíme z vlastních zkušeností dětí a dáváme jim prostor k objevování, hledání vlastních cest a učení se prožitkem. Rozvíjíme spolupráci dětí a jejich vzájemné učení. Největší váhu v hodnocení dítěte přikládáme jeho sebehodnocení.

Poslední pátý princip se nazývá Orientace na dítě, který je důležitý pro pohodu dítěte, dobré mezilidské vztahy, radost z objevování a udržení vnitřní motivace jsou pro nás základním předpokladem k učení.²⁶

²⁶ KREJČOVÁ, V., KARGEROVÁ, J. *Začít spolu: metodický průvodce pro I. stupeň základní školy*. 2. vyd. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-906-4. s. 21–25.

4.6 Dobrý začátek

Dobrý začátek je metodika, která je založena na důkazech. Vychází z amerického programu Incredible Years, který zavádí od 70. let profesorka Strattonová ze Seattlu a který dokáže reagovat právě na ty potíže, s nimiž se dnes aktuálně setkáváme i v České republice. To je to, že děti nemají limity, rodiče nemají čas, roste agresivita a přibývají individuální psychosociální potíže.

Tato metodika je určena pro všechny děti včetně dětí se speciálními vzdělávacími potřebami. Vede děti ke kooperativnímu jednání. Je účinná u dětí s potížemi v chování. Představuje konkrétní způsoby práce v oblasti podpory sociálních a emočních kompetencí dětí ve věkovém rozmezí zhruba od 2 do 7 let. Z vlastních zkušeností se tato metodika dá i výborně uplatnit ve školní družině. Zaměřuje se na společné působení a komunikaci pedagogů a rodičů.

Metodika poskytuje tyto znalosti a zkušenosti: budování vztahu s dětmi, pravidla třídy a jejich tvoření spolu s dětmi, respektování dětí, vytváření klimatu sociální pohody ve třídě, činnosti pro podporu pozitivních vztahů s dětmi, kompetence učitelky pro vytvoření pozitivního vztahu s dětmi, emoce, sebeovládání a agresivita dětí i dospělých, techniky zvládnání vzteku a nácvik uklidnění se, proaktivní přístup učitele, podpora pozitivního chování, přehlížení nevhodného chování, vedení dětí k řešení konfliktů, seznámení se s metodou FLIP IT, hlavní překážky spolupráce MŠ a rodičů, navazování pozitivních vztahů s rodiči, komunikace a spolupráce s dětmi ze sociálně znevýhodněného a kulturně odlišného prostředí a jejich rodiči.²⁷

²⁷ BĚHOUNKOVÁ, L. Význam včasné intervence v raném vývoji dítěte. Praha: Schola Empirica, 2011. ISBN 978-80-260-0641-1. s. 36–100.

PRAKTICKÁ ČÁST

5 PRÁCE S ŽÁKY-CIZINCI

5.1 Vymezení výzkumného cíle

Cílem výzkumu je zjistit, jakým způsobem se škola snaží začleňovat žáky-cizince do školního a společenského života, jaké nástroje k tomu využívá, také jak učitelé a škola s těmito žáky pracují, jaké zkušenosti mají učitelé s dětmi-cizinci a jejich rodiči a zda využívají speciální vzdělávací potřeby.

Cílem rozhovorů s učiteli je také zjistit, jak učitelé pohlíží na asistenta pedagoga pro cizince a zda by ho uvítali nebo neuvítali ve své třídě. Zajímalo mě, jaké mají učitelé zkušenosti s chováním žáků většinové společnosti k těmto nově příchozím spolužákům a obráceně. Dále bych chtěla zjistit, do jaké míry je pro ně přítomnost žáka-cizince přítěží nebo naopak.

Cílem výzkumu u dětí-cizinců je zjistit, jak se cítí v prostředí české školy a mezi českými spolužáky. Při pozorování se budu soustředit na to, zda mají k dispozici speciální vzdělávací potřeby a zda je využívají. Zaměřím se na to, jak pracují v hodině a zda se hodně liší od dětí majoritní společnosti. Svoji pozornost však hlavně zaměřím na jejich český jazyk. Při pozorování budu především zkoumat, zda je pro ně opravdu neznalost českého jazyka velkou bariérou při začleňování do prostředí jejich třídy. Budu mít také možnost nahlédnout ve školním prostředí do mimoškolních aktivit, které tyto děti využívají, jako je například školní družina a školní jídelna.

5.2 Výzkumná otázka a hypotézy

Hlavní výzkumnou otázku jsem formulovala následovně:

Využívají se podpůrná opatření při integraci žáků-cizinců?

Odpověď na ni jsem hledala prostřednictvím strukturovaných rozhovorů s učiteli a pozorování žáků-cizinců ve výukovém procesu i mimo něj ve školním prostředí. Otázky jsem si předem připravila tak, aby mi učitelé dokázali zodpovědět co nejefektivněji k danému tématu.

Hypotéza č. 1:

Pedagogové zahrnují multikulturní výchovu formou mezipředmětového vyučování do svých vyučovacích předmětů.

Hypotéza č. 2:

Přítomnost žáka-cizince představuje pro učitele ve vyučování zátěž a vyžaduje speciální přístup i domácí přípravu.

Hypotéza č. 3:

Učitelé nemají přehled o speciálních vzdělávacích potřebách pro děti-cizince a nemají čas je vyhledávat.

Hypotéza č. 4:

Učitelé nemají zájem mít ve výuce dalšího pedagogického pracovníka jako je asistent pedagoga pro cizince.

Hypotéza č. 5:

Učitelé neví, že existují různé organizace a projekty, které pomáhají žákům-cizincům při integraci.

Hypotéza č. 6:

Učitelé neznají internetový portál Inkluzivní škola.cz, tím pádem ani neví, že poskytuje různé materiály a tipy do výuky při práci s dětmi-cizinci.

Hypotéza č. 7:

Děti-cizinci vynikají mezi ostatními dětmi ve školním prostředí.

Hypotéza č. 8:

Děti jiné národnosti, kteří přicházejí do České republiky ve věku mladšího školního věku a mladší, nemají velké problémy se začleněním do české společnosti.

5.3 Charakteristika zkoumaného vzorku

Výzkum jsem prováděla v jedné z lounských škol. Všechny dotazované jsem seznámila se záměrem, že jejich výpovědi budou použity pouze pro účely mé bakalářské práce. Vděčím všem učitelům za to, že se nebáli vypovídat o skutečnostech, proto jejich jména byla pozměněna za pseudonymy. Nikde nejsou uvedeny adresy jejich bydliště, školy, pracoviště ani žádná jiná fakta, která by ohrožovala jejich soukromí. Děti, které jsem pozorovala uvádím také pod pseudonymy kvůli jejich bezpečí.

5.3.1 Pseudonymy pedagogů a základní informace o nich

Při strukturovaném rozhovoru cílovou skupinou byli učitelé, kteří mají zkušenosti s výukou žáků-cizinců v českých základních školách. Učitelé jsem rozdělila na dvě části. Učitelé, kteří učí na prvním stupni základní školy a ty kteří učí na druhém stupni téže školy. Předpokládala jsem, že se z každého stupně základní školy dotážu celkem pět učitelů, tedy že skutečným celkem deset rozhovorů. Nakonec se mi povedlo uskutečnit celkem dvanáct rozhovorů.

Ze všech dotazovaných byl pouze jeden učitel, ostatní jsou učitelky. Nejkratší doba praxe v oboru byla deset let a nejdelší čtyřicet jedna let. Průměr dosavadní praxe v pedagogickém oboru byl dvacet tři let. Aby rozhovor měl smysl bylo důležité, aby pedagog měl praxi s výukou žáků-cizinců. U dotazovaných tomu tak skutečně bylo. Z celkového počtu pouze čtyři měli možnost učit pouze jedno takové dítě. Ostatní z dotazovaných během své praxe měli pět a více dětí.

Největší zkušenost s těmito dětmi měla učitelka, která učí na druhém stupni základní školy předměty jako jsou český jazyk, dějepis a občanskou výchovu. Jiná učitelka sice měla možnost ve škole učit pouze jednu žákyni-cizinku, ale zase má velkou zkušenost s doučováním českého jazyka v jazykové škole. Proto rozhovory jsou velmi rozmanité a odlišné.

Alena – její pedagogická praxe dosahuje deseti let. Učí především jako třídní učitelka na prvním stupni, ale také učí i anglický jazyk v ostatních třídách. Za svou praxi měla možnost učit na základní škole dívku britské národnosti. Aktuálně žádného cizince na základní škole neučí, ale učí cizince český jazyk na jazykové škole, například chlapce z Ukrajiny ze sedmé třídy základní školy.

Bohdana – její praxe v oboru dosahuje devatenácti let. Učí na druhém stupni český jazyk, dějepis a občanskou výchovu. Měla možnost učit celkem dvanáct žáků-cizinců. V současné době ve své kmenové třídě takového žáka nemá, ale aktuálně učí tři v šesté třídě.

Bedřich – již deset let učí jako učitel na základní škole. Učí především předměty humanitního směru, a to především dějepis, zeměpis, německý jazyk, a také informační technologii a praktické činnosti. Během své praxe učil celkem pět žáků-cizinců. Aktuálně ve své třídě má žáka-cizince.

Blanka – jako učitelka učí již třicet pět let. Je to učitelka prvního stupně základní školy. Aktuálně nemá ve své třídě žádného cizince, ale za svá letá praxe měla zkušenost učit šest žáků-cizinců.

Denisa – svoji zkušenost v pedagogické praxi má dvacet tři roky. Učí na prvním stupni základní školy a během své praxe měla ve své třídě celkem pět žáků-cizinců.

Diana – učí přes třicet let jako učitelka prvního stupně základní školy. Během své pedagogické praxe měla celkem sedm žáků-cizinců. Aktuálně ve své třídě žádného cizince nemá.

Dominika – její pedagogická praxe je nejdelší ze všech dotazovaných což je čtyřicet jedna let. Učí jako učitelka prvního stupně základní školy. Ve své dlouholeté pedagogické praxi měla pouze jednou ve své třídě žáka-cizince.

Elena – aktuálně její pedagogická praxe je dvacet pět let. Učí jako učitelka na prvním stupni základní školy. Učila pouze jednoho žáka-cizince.

Ella – učí jako učitelka dvacet pět let na prvním stupni základní školy. Za svoji pedagogickou praxi měla pouze jednoho žáka-cizince, který byl vietnamské národnosti.

Iveta – již třicet tři let učí jako učitelka prvního stupně na základní škole. Také učí informatiku, tělesnou výchovu, hudební výchovu a pracovní činnosti na druhém stupni. Během své praxe měla možnost učit celkem pět žáků-cizinců. Aktuálně má ve své třídě žákyni vietnamské národnosti.

Kamila – celková její pedagogická praxe je čtyřicet let. Učí český jazyk a literaturu, občanskou výchovu a je zároveň výchovná a kariérová poradkyně. Během své praxe

vyučovala několik žáků-cizinců, přibližně asi deset žáků. Aktuálně učí v deváté třídě jednoho žáka a v osmé třídě jednu žákyni, kteří jsou ve škole již dva roky.

Kateřina – učitelka učí na prvním stupni základní školy a anglický jazyk již dvacet sedm let. Během své pedagogické praxe měla možnost učit víc jak deset těchto dětí. Aktuálně ve své třídě má žákyni vietnamské národnosti a žáka ruské národnosti.

5.3.2 Pseudonymy dětí a základní informace o nich

Druhá část mého výzkumu zahrnuje pozorování. Měla jsem možnost sledovat několik tříd, ve kterých jsou žáci-cizinci. Celkem jsem měla možnost pozorovat třináct těchto dětí v devíti různých třídách. Země odkud tyto děti pochází jsou následující: Ukrajina, Rusko, Vietnam, Slovensko a Nizozemsko.

Z výzkumného vzorce pozorování je celkem šest dětí ukrajinské národnosti, jedno z nich se zde narodilo, dvě děti jsou zde od první třídy, jedno dítě je od druhé, jedno od čtvrté a jedno od sedmé třídy. Ruské národnosti je zde pouze jedno dítě, které do školy chodí od první třídy. Vietnamské národnosti jsou tři děti, jedno chodí od první třídy, jedno od druhé třídy a jedno od čtvrté třídy. Dítě slovenské národnosti je pouze jedno, které chodí zde do školy od šesté třídy. Z Nizozemska je také pouze jedno dítě, které je v posledním ročníku základní školy. Každé dítě má svůj vlastní příběh, který je velmi specifický.

Melanie – je to žákyně první třídy základní školy, která se narodila ve Vietnamu. Do České republiky přijela s celou svou rodinou, když byla ještě batole. Zde chodila do mateřské školy a plynule přešla do základní školy. Ve škole již uměla základní slovní zásobu, a tak se bez problému dorozuměla jak s učitelkou, tak i se žáky.

Miroslav – se narodil v České republice, ale otec je z Ukrajiny, takže doma má cizojazyčné prostředí. Díky tomu, že v české společnosti vyrůstá od malička, nemá to ve škole až tak těžké. I přesto je slabší ve výslovnosti a také má potíže v porozumění odlišných kultur. Současně je žákem třetí třídy základní školy.

Nikolas – je žák čtvrté třídy základní školy. Oba rodiče jsou vietnamské národnosti. V České republice není moc dlouho, což je hodně poznat při jeho mluvené řeči. Má velké obtíže v písemném projevu.

Nina – je aktuálně žákyní páté třídy základní školy. Do české školy přišla do druhé třídy. Celá rodina se přestěhovala z Ukrajiny. Vůbec neuměla český jazyk.

Nela – se narodila ve Vietnamu. Do České republiky se přestěhovala společně s celou rodinou, když jí bylo osm let. Aktuálně chodí do šesté třídy základní školy.

Oleg – bylo mu dva roky, když se s rodinou přestěhoval do České republiky z Ukrajiny. Jako ostatní děti i on chodil do mateřské školy a plynule nastoupil do základní školy. Díky tomu by asi neměl mít nedostatky v českém jazyce, ale bohužel má problém skoro ve všech vyučovacích předmětech. Děla mu problém porozumění látce a následně učení doma, kde bohužel rodiče neumí moc dobře český jazyk. Následkem toho všeho bylo to, že musel opakovat šestou třídu. Aktuálně chodí do šesté třídy základní školy.

Olga – do České republiky přijela najednou s celou rodinou před dvěma roky. Aktuálně chodí do šesté třídy a již výborně umí český jazyk.

Oliver – chodí do šesté třídy základní školy. Oliver je žákem ruské národnosti, narodil se v České republice, ale jeho rodiče český jazyk moc neovládají, proto také má problém s domácí přípravou.

Pavla – je žákyní sedmé třídy, která se v České republice narodila. Její národnost je ukrajinská. S českým jazykem nemá skoro žádné problémy.

Petra – chodí společně do třídy s Pavlou. Petra se do České republiky z Ukrajiny přestěhovala až do páté třídy. Díky tomu, že dívky mají stejný rodný jazyk, tak Pavla ji celou dobu hodně pomáhá.

Prokop – je žákem paralelní sedmé třídy od Petry a Pavly. Do české školy nastoupil ve školním roce 2019/2020 poprvé. Prokop je ukrajinské národnosti. Rodiče český jazyk moc neumí, ale Prokop dochází na doučování, díky kterému děla velké pokroky.

Radka – je žákyní osmé třídy. Do České republiky se přestěhovala se svojí rodinou ze Slovenska. Dívka do české školy chodí již dva roky, a přesto mluví stále slovensky. Pro ni je velmi obtížné se přeorientovat na český jazyk, protože tyto jazyky jsou si hodně podobné.

Robert – chodí do deváté třídy. On se přestěhoval z Nizozemska. Jeho mamka je české národnosti, ale otec není. Do české školy nastoupil ve školním roce 2019/2020 poprvé. Má velké problémy s českým jazykem.

5.4 Výzkumné metody

Pro výzkum jsem si zvolila kvalitativní metody, což jsou strukturované rozhovory a pozorování, které nejlépe odpovídají záměrů prostudovat téma, o kterém se ve školství moc nemluví a neřeší. Omezené poznatky se odvíjí od relativně krátké novodobé historie České republiky jako cílové země migrace.

5.5 Časová organizace výzkumu

Sběr dat byl uskutečněn prostřednictvím strukturovaných kvantitativních rozhovorů v časovém rozmezí od prosince 2019 do ledna 2020. Tyto rozhovory byly vedeny způsobem kladení otázek a jejich následným zodpovězením dotazovaného. Délka rozhovorů trvala od deseti do dvaceti minut. Nejkratší hovory byly vedeny s těmi, které učili děti-cizince až na druhém stupni základní školy a nejdelší pak s učitelkami prvního stupně základní školy. Všechny rozhovory byly přepsány do písemné podoby. Tyto texty jsem dále analyzovala a porovnávala. Některé zajímavé pasáže rozhovorů byly citovány v textu.

Šetření za pomoci pozorování probíhalo od září 2019 do ledna 2020 v různých intervalech, kdy jsem měla umožněný vstup do tříd, kde se nacházeli děti-cizinci, školní družiny nebo školní jídelny. Data jsem sbírala jak o vyučovací proces, tak i mimo něj, například o přestávkách nebo po vyučování. Pozorování bylo nezáměrné. Ani jedno dítě nevědělo, že ho pozorují k své bakalářské práci. U některých jsem měla možnost pozorování rozvinout i v rozhovor a u některých jsem se toho moc nedozvěděla. Někteří se mi i rozprávěly o svém životním příběhu, někteří si mé přítomnosti ani nevšimli. Informace o dětech jsem získala především od dětí.

5.6 Výsledky a interpretace k jednotlivým hypotézám

Jelikož jsem využila dvě metody výzkumu, tak jsem tuto kapitolu rozdělila na dvě části. První část nám bude vypovídat o pedagogické praxi učitelů na lounské základní škole, také zde vyhodnotím a interpretuji šest z osmi hypotéz. V druhé části rozeberu svoje pozorování dětí-cizinců během 1. pololetí školního roku 2019/2020, a také vyhodnotím a interpretuji zbývající dvě hypotézy.

5.6.1 Pedagogická praxe

Hypotéza č. 1:

Pedagogové zahrnují multikulturní výchovu formou mezipředmětového vyučování do svých vyučovacích předmětů.

Výsledky a interpretace k hypotéze č. 1:

K této hypotéze jsem pro pedagogy měla připravené dva okruhy otázek. První otázky ze dvou okruhů zněly následovně: Připravoval/a jste svoji třídu na příchod takového spolužáka/spolužačky? Případně: jak? K těmto otázkám mi všech dvanáct pedagogů bylo schopno odpovědět. Odpovědi byly různé. Dvě odpovědi byly záporné. Jako důvod například uváděli, že nebylo zapotřebí připravovat třídu, jelikož dítě chodilo do školy od první třídy a již mělo ve třídě plno přátel z mateřské školy. Ostatní odpověděli kladně.

Učitelé nejčastěji odpovídali, že příprava třídy byla necílená. Během hodin řešili odlišnosti kultur, mluvili o jeho národnosti, o jeho zemi, zvycích, škole a způsobu života. Učitelé upozorňovali třídu na odlišnost v řeči takého žáka a jak ho vzít mezi sebe. Jedna z nich odpověděla, že při této příležitosti zahrnovala do výuky multikulturní výchovu. Učitelka Kamila, která neměla žáka-cizince přímo ve své kmenové třídě k této problematice uvádí:

„Nejsem třídní učitelka, tak věci týkající se kolektivu probíráme tehdy, když nastanou, ale jakmile jsem se dozvěděla, že žáci nastoupí je třeba nějakým způsobem upravit vzdělávací plán předmětu český jazyk a literatura, samozřejmě se i během prvních hodin seznamujeme s kolektivem a předem si vytyčíme způsoby práce a hodnocení.“

Další otázky jsem zaměřila přímo na multikulturní výchovu: Říká Vám něco pojem multikulturní výchova? Zahrnujete ji do výuky? Případně: jak? Všichni mi odpověděli, že do výuky běžně zahrnují multikulturní výchovu. Tuto výchovu zařazují jako průřezové téma v předmětech podle aktuální situace. Učitelka Diana mi odpověděla takhle:

„Ano, hlavně při čtení příběhů o jiných rasách. Rozhovory o tom, že není důležité, jak kdo vypadá, ale co má „uvnitř“.“

Hypotéza týkající se multikulturní výchovy ve škole se potvrdila. Pedagogové opravdu tuto výchovu zahrnují do výuky v mezipředmětových vztazích jako průřezová téma a berou ji jako běžnou součást výuky.

Hypotéza č. 2:

Přítomnost žáka-cizince představuje pro učitele ve vyučování zátěž a vyžaduje speciální přístup i domácí přípravu.

Výsledky a interpretace k hypotéze č. 2:

Abych k této problematice zjistila něco více tak první otázku jsem položila následovně: Jaké měly tyto děti znalosti českého jazyka při příchodu k Vám do třídy? U této otázky učitelé odpovídali podobně. Všichni se shodli na tom, že znalosti jsou velmi různorodé, někteří mluvili i rozuměli česky, jiní byli naprosto bez znalostí českého jazyka. Učitelka Elena má tyto zkušenosti:

„Dítě mělo omezené znalosti českého jazyka. Začínali jsme od učiva první třídy, jako je abeceda a písanka, ale postup byl rychlejší.“

Jelikož jsem chtěla zjistit jaký mají učitelé postoj k těmto žákům, tak jsem následující otázku zvolila takhle: Jaké máte zkušenosti s nimi během své pedagogické praxe? Většina učitelů na tuto otázku odpověděla velmi pozitivně. Dvě učitelky upozorňovaly na to, že záleží na rodinném prostředí. Mluvily o tom, že je to stejné jako u dětí majoritní společnosti. Uváděly, že někteří jsou pracovití a pilní, někteří jsou flákači bez opory v rodině. Také se zabývaly tím, že komunikační bariéra ztěžuje přípravu, ale není nepřekonatelnou bariérou. Ostatních deset odpovědí bych shrnula pod opověď učitelky Ivety:

„Většinou se tyto děti bez problémů zařadí do kolektivu a režimu školy.“

Chtěla jsem se také dozvědět, jak učitelé pohlíží na práci těchto dětí ve škole, proto jsem další otázku pokládala takto: Jak byste charakterizoval/a práci těchto dětí ve škole? Učitelka Kateřina a učitel Bedřich uvádí, že tyto děti jsou stejně pracující jako ostatní, někdo pracuje výborně a někdo vůbec. Učitelka Kamila má zase jiný názor:

„Jsou to žáci, kteří navštěvují pravidelně školu, mají zájem o výuku a snaží se. Mám zkušenost, že se nejvíce snaží žáci vietnamské národnosti. Kolektiv je také přijímá bez problémů.“

Ostatní pedagogové uváděli, že jsou to žáci snaživé, ochotní, aktivní, ukázněné, ctizádnostivé, bystré, zodpovědní, slušné, inteligentní, pracovité, samostatné a svědomité. Tolik kladných vlastností vypovídá o tom, že do této školy chodilo pravděpodobně mnoho žáků z dobrého rodinného prostředí. V řadě případech si myslím, že rodiče svoje děti hodně tlačili k tomu, aby byly takové, aby se jejich jazyková bariéra co nejdříve odbourala.

Abychom při rozhovoru nemluvili pořád okolo tématu a zaměřili se přímo na danou problematiku jsem otázku k tomuto tématu položila takto: Co pro Vás znamená přítomnost žáka-cizince ve třídě? Na tuto otázku mi někteří odpovídali, že pro ně to znamená práci navíc. Učitelé musí používat více názornosti, více rozvíjet slovní zásobu a stále těmto dětem opakovat. Jiní uvádí, že je to možnost doplnit své informace o původu země dítěte. Takže to berou jako obohacení a možnost ostatním dětem nabídnout i jiný úhel pohledu. Pro učitelku Kamilu přítomnost žáka-cizince znamená tohle:

„Častěji kontroluji porozumění zadaným úkolům, diferencuji úkoly, využití individuálních znalostí žáka cizince z jiných států při výuce – referáty, ...“

Zda přítomnost žáka cizince pro učitelé znamená zátěž, jsem si chtěla definitivně ujasnit touto otázkou: Jak vypadají Vaše přípravy na vyučovací hodiny, když máte ve třídě tyto děti? Vyžadují Vaše přípravy na vyučovací hodiny delší časové rozmezí? Učitelka Alena mi odpověděla přesně takto:

„Podstatně delší. Mnohem více kopírování materiálů, předělávání cílů, podání učiva v jazykově srozumitelné formě... mnohem více práce.“

Učitel Bedřich také uvedl, že jeho přípravy jsou rozhodně delší. On pracuje v souladu s individuálním vzdělávacím plánem daného žáka, který vyžaduje úpravy výstupů a metod. Také učitelka Blanka používá individuální přístup k těmto žákům. Učitelka Dominika využívá při práci s těmito dětmi hry, říkadla, básně a jazykolamy, aby u nich vylepšila výslovnost a také pomohla dítěti pochopit význam neznámého slova. I učitelka Iveta uvádí:

„Ano, je nutné volit jiné vzdělávací metody, připravovat zejména obrazové a video materiály, aby žák pochopil a porozuměl českému jazyku.“

Proto si myslím, že je dobře, že žáci-cizinci jsou bráni jako žáci se speciálními vzdělávacími potřebami. Pouze dvě učitelky uvedly, že jejich přípravy jsou běžné a nevyžadují delší přípravu na vyučování.

Jelikož deset z dvanácti pedagogů uvedlo, že jejich přípravy jsou náročnější a delší při přítomnosti žáka-cizince ve třídě, tak můžu jistě konstatovat, že tato hypotéza se potvrdila. Pro učitelé při práci s těmito dětmi je hodně pozitivní to, že většina z těchto dětí jsou aktivní a chtějí se naučit. Proto samotná práce s dětmi-cizinci není až tak náročná jak se zda, ba naopak těmto učitelům práce s nimi přináší většinou obohacení.

Hypotéza č. 3:

Učitelé nemají přehled o speciálních vzdělávacích potřebách pro děti-cizince a nemají čas je vyhledávat.

Výsledky a interpretace k hypotéze č. 3:

Osobně mě takhle hypotéza zajímá nejvíce. Protože vidím, jak pedagogové jsou zahrnované více a více povinnostmi, které se netýkají přímo práce s dětmi. Myslím si, že je důležité, aby pedagogové měli přehled a možnost pořídit pro svou práci s dětmi důležité vzdělávací potřeby. A když mají ve třídě žáka-cizince, který neumí český jazyk, tak proč mu takovou pomoc neumožnit. Když jsem se přestěhovala do České republiky, tak neexistovalo tolik speciálních vzdělávacích potřeb pro cizince jako dnes. Ani jsem neměla individuální vzdělávací plán. Proto mě zajímalo, zda učitelé mají vůbec přehled o těchto potřebách: Znáte nějaké speciální vzdělávací potřeby pro žáky-cizince? Pokud ano, tak jaké? Využíváte je? Učitelka Alena uvedla, že zná internetové stránky, které nabízí mnoho materiálu při práci s cizinci, které také využívá i v jazykové škole. Učitelka Bohdana je popisuje jako využití multikulturní výchovy. Devět pedagogů odpovědělo, že speciální vzdělávací potřeby pro cizince neznají, takže je ani nevyužívají. Pouze učitelka Kamila uvedla:

„V souvislosti s tím, že pracuji spíše s většími dětmi, jedná se více o typy slovníků překladových, výkladových, encyklopedie, užití videí, pracovní listy v oblasti výchovy k občanství.“

I když ostatní pedagogové uvedli, že speciální vzdělávací potřeby pro cizince neznají a nevyužívají je, tak i přesto předpokládám, že tomu tak není, protože si myslím, že to

není pravda. To, co mi sdělila učitelka Kamila pravděpodobně platí pro všechny. Tuhle skutečnost také potvrzují odpovědi pedagogů na následující otázku: Vzpomenete si na nějakou publikaci, kterou jste využila při práci s žáky-cizinci? Protože i publikace jsou zahrnuté do speciálních vzdělávacích potřeb. Učitelé již na tuhle otázku odpovídali ve větším rozmezí. Učitelka Alena uvádí, že využívala třeba učebnice pro nižší ročníky, ale hlavně materiály z internetu.

Pedagogové uváděli konkrétní publikace například Pohádky ze všech koutů světa od Jindřišky Drahotové. Nebo učitelé využívali materiály metodiky KIKUS, slabikáře, písanky, logopedické knihy, Začínáme učit češtinu pro děti-cizince, Šimonovy pracovní listy od Věry Pokorné, pracovní listy z oblasti multikultury ze stránek Inkluzivniskola.cz, Ilustrativní školní slovník od nakladatelství Fraus a výborné jsou prý Albi tužky včetně knih. Ale i přesto pět z dvanácti nebylo schopno mi sdělit žádnou publikaci.

Další otázka zabývající se speciálními vzdělávacími potřebami byla zaměřená přímo na jednu z publikací: Kdybyste měl/a k dispozici aspoň jednu z publikací Domino: český jazyk pro malé cizince, využil/a byste ji při práci s žáky-cizinci? Osm pedagogů mi odpovědělo, že určitě ano. Učitelka Kamila k této otázce odpověděla následovně:

„Určitě ano, setkávám se se staršími žáky a od kolegyň, které vyučují na 1. stupni, jsem nedostala podnět publikaci (případně některou z širokého výběru publikací a pracovních listů) zakoupit, nicméně se domnívám, že by byly i vhodné pro rozvíjení slovní zásoby i u žáků s komunikačními problémy.“

Oproti tomu učitelka Iveta uvedla jiný názor:

„Ne. Publikace je příliš obecná, každé dítě potřebuje individuální a specifický přístup, který nelze globalizovat.“

Učitel Bedřich by tuto publikaci prý jako učitel druhého stupně určitě nevyužil. A pouze dvě učitelky uvedly, že tuto publikaci neznají.

Při rozboru těchto tří otázek jsem se ujistila, že učitelé nemají přehled o speciálních vzdělávacích potřebách pro děti-cizince a nemají čas je vyhledávat. Jelikož pouze jedna učitelka přesně věděla, na co se ptám a jako jediná byla schopna odpovědět na všechny tři otázky týkající se tohoto tématu. Takže se tato hypotéza potvrdila.

Hypotéza č. 4:

Učitelé nemají zájem mít ve výuce dalšího pedagogického pracovníka jako je asistent pedagoga pro cizince.

Výsledky a interpretace k hypotéze č. 4:

Dokážu si představit jak by mi v době, kdy jsem se přestěhovala a nastoupila do čtvrté třídy bez znalostí českého jazyka, tento asistent pomohl. Třeba bych nemusela první den školní docházky tři hodiny čekat, než mi bylo porozuměno, že bych potřebovala ukázat kde se nachází záchod. Proto jsem se také na něj zaměřila.

Otázky k této problematice zněly následovně: Slyšel/a jste někdy o pracovní pozici asistent pedagoga pro cizince? Zajímavé bylo slyšet, že učitelka Alena na podobné pozici dříve pracovala v Dubajské Americké Akademii. Ale v České republice o této pracovní pozici neslyšela. Deset pedagogů mi odpovědělo, že sice o této pozici slyšeli, ale zkušenost s ní nemají. Pouze jeden mi odpověděl, že o této pozici nikdy slyšel.

Odpovědi k předešle otázce byly poměrně stručné, proto jsem měla k dispozici ještě okruh otázek k danému tématu: Jak si představujete práci asistenta pedagoga pro cizince? Našel by uplatnění ve třídě, kde je dítě cizinec bez znalosti českého jazyka? Dokážete si představit, že byste ho měl/a ve své třídě? Tyto otázky mi měly hypotézu potvrdit nebo vyvrátit. Pouze dvě učitelky odpověděly, že by asi uplatnění u nich ve třídě našel, ale osobně by o něj nestály. Práci, kterou by asistent pedagoga pro cizince dělal, by raději udělaly samy a všechno měly pod kontrolou. Ostatní učitelé odpovídali k této pracovní pozici pozitivně. Například učitelka Alena uvedla:

„Určitě bych asistenta ve třídě ocenila, práce by mohla být pro takového žáka podstatně více efektivní a rovněž individualizovaná.“

Také učitelka Bohdana uvedla, že si ho ve třídě dokáže představit. Podle ní by bylo neefektivnější, kdyby asistent dokázal překládat pokyny učitele. I učitel Bedřich tuto pracovní pozici vidí pozitivně:

„Asistent sedí u žáka a je komunikativním mostem mezi žákem a učitelem.“

Aktuálně si ho učitel dokáže představit ve své třídě, jelikož momentálně žáka-cizince ve třídě má. I další učitelé to také tak vidí. Nejdůležitější pro tuto pozici podle nich je, aby daný asistent uměl rodný jazyk daného žáka, jinak nevidí důvod zřizovat pozici tohoto

asistenta. Jelikož nejdůležitější dovednosti u asistenta pedagoga pro cizince podle nich je překlad do daného jazyka a naopak. Takže oni by tuto pracovní pozici spíše uvedli pod pojmem překladatel. Můžeme to hezky shrnout díky odpovědi učitelky Kamily:

„Domnívám se, že by hlavní práce spočívala v překladu z cizího jazyka do českého jazyka a naopak, pak také určitě individuální doučování v oblasti českého jazyka, a z počátku i prostředník v dalších aktivitách týkajících se života v dané škole.“

Sice učitelé se s pracovní pozicí asistent pedagoga pro cizince většinou nesetkali. Převážná většina si však dokáže ho představit ve své třídě při přítomnosti žáka-cizince. Takže tato hypotéza se mi nepotvrdila.

Hypotéza č. 5:

Učitelé neví, že existují různé organizace a projekty, které pomáhají žákům-cizincům při integraci.

Výsledky a interpretace k hypotéze č. 5:

Jak už dříve jsem uváděla, že učitelé nemají čas na vyhledávání speciálních vzdělávacích potřeb tak si myslím, že v tomto případě je to podobné. Použila jsem otázku: Využíval/a jste někdy pomoc při práci s dětmi cizinci organizací nebo projekt, které pomáhají při integraci dětí-cizinců? Na ni mi všichni odpověděli jednoduše, že ne. Vůbec se tomu nedivím, protože v našem městě taková organizace ani není. Ale škoda, že učitelé neví například o projektu Začít spolu nebo Dobrý začátek, protože tyto projekty já vidím jako velmi účinné a šikovné při práci s dětmi-cizinci. Možná to bude tím, že tyto projekty jsou především pro děti z mateřských škol, ale proč se neinspirovat a nejít nějakým jiným alternativním směrem. Protože tradiční školský systém nejen zapomíná na žáky-cizince, ale celkově potlačuje dovednosti, schopnosti a nadání všech dětí.

Na následující otázky mi jedenáct pedagogů odpovědělo, že ne: Vyhledával/a jste pomoc při práci s žáky-cizinci? Případně: kde a jak? Pouze učitelka Kamila mi byla schopná opovědět aspoň takto:

„Ano. V pedagogicko-psychologické poradně následně po vyšetření v souvislosti s specifickými poruchami učení, s vytvořením plánu pedagogické podpory, dále věci legislativní - Školský zákon 2019 (ve znění účinném od 15.2. 2019), Vyhláška

č.248/2019 Sb.- Vyhláška, kterou se mění vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, ve znění pozdějších předpisů, a vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, ve znění pozdějších předpisů s účinností od 1.1.2020.“

Můj předpoklad byl správný. Hypotéza se potvrdila. Z praxe vím, že učitelé na práci navíc nemají čas. Proto se nedivím, že odpovědi byly převážně stručné a jasné.

Hypotéza č. 6:

Učitelé neznají internetový portál Inkluzivní škola.cz, tím pádem ani neví, že poskytuje různé materiály a tipy do výuky při práci s dětmi-cizinci.

Výsledky a interpretace k hypotéze č. 6:

Za pomoci posledního okruhu otázek jsem se chtěla dozvědět, zda tohle téma je vlastně vůbec zajímavé. Proto jsem otázky položila následovně: Slyšel/a jste o internetovém portálu Inkluzivní škola.cz? Víte, co tento portál nabízí? Po prohlednutí tohoto portálu, jaký shledáváte na něj názor? Pedagogové i při těchto otázkách měli odlišný názor. Někdo odpovídal velmi pozitivně, a někdo naopak měl velmi negativní postoj k tomuto internetovému portálu.

Učitelka Alena říkala, že na tomto internetovém portálu běžně vyhledává materiál pro práci, a to nejen s cizinci. Učitelka Bohdana se dokonce chtěla podívat se mnou na tento portál. Po prohlédnutí konstatovala, že je určitě přínosný. Moc se jí líbil. Říkala, že určitě tento portál bude i nadále sledovat a že si je jista, že služby portálu určitě do budoucna využije. Také by chtěla tento portál později více prozkoumat. Protože ten materiál, který viděla ji velmi zaujal. Však učitel Bedřich byl jiného názoru:

„Neslyšel. Po prohlédnutí mám pocit, že je portál ne úplně naplněný. Můj pocit je ten, že dostal určitý grant a po jeho vyčerpání stagnuje.“

Učitelka Blanka o tomto portálu slyšela. Říká o něm, že je to výborná pomoc při práci s dětmi. Portál podle ní má všestranné využití. Tento portál moc hezky popsala učitelka Dominika:

„Ano tento portál má mnoho pěkných podkapitol, jak na dítě-cizince, jedná se o integraci cizince do kolektivu v České republice, zkušenosti, adaptace, organizace

výuky, spolupráce s rodiči, klasifikaci, nabízí také materiály k výuce, tvorba pracovních listů, různé slovníčky překladové apod. Také nabízí náhledy do jednotlivých hodin.“

Také učitelka Kamila popisuje tento internetový portál velmi pozitivně:

„Portál je velice pěkný, nabízí informace nejen legislativní, ale i vzdělávací semináře a výměnu zkušeností, ale vše potřebné pro práci s dětmi-cizinci. Osobně využívám především pracovní listy, jak v jazyce českém, tak i ve společenských vědách. Velice hodnotím i přípravu na didaktické testy na zkoušky na střední školy.“

Pouze tři učitelky uvedly, že o tomto portálu nikdy neslyšely a neměly zájem se na něj ani podívat. Zbytek učitelů uvedlo, že tento portál znají a berou ho jako přínosný. Z dosáhnutých informací vyplývá, že pedagogové internetový portál Inkluzivní škola.cz převážně znají a poměrná část i dobře věděla co všechno nabízí. Takže tato hypotéza se nepotvrdila.

5.6.2 Náhled do školního života dětí-cizinců

Hypotéza č. 7:

Děti-cizinci vynikají mezi ostatními dětmi ve školním prostředí.

Výsledky a interpretace k hypotéze č. 7:

Při pozorování výše uvedených dětí-cizinců se mi povedlo vyzpozorovat následující zjištění. Pozorování na prvním stupni bylo o mnoho jednodušší, jelikož celá třída je většinou na stejném místě.

Nejintenzivnější pozorování probíhalo v první třídě, kde se nacházela Melanie. Na první pohled dívka se velmi liší od ostatních dětí. Ona vyniká především vnější barvou pletí, ale také vlasy, postavou a obličejem. Při pozorování je patrné, že se o ni moc nepečuje. Také často měla špinavé oblečení a v zimním období dívka byla obličaná nedostatečně. Dívka umí český jazyk a dokáže se docela dobře dorozumět, ale má problém porozumět českým víceznačným výrazům anebo českému dětskému humoru. Je vidět, že vietnamská mentalita je poměrně odlišná od té české.

Dívka je ale velmi vděčná za každý zážitek a poznatek, který jí škola nabízí. Je vidět, že dívka moc ráda tráví čas ve školní družině. Za všechno děkuje a všeho se chce účastnit. Při delším pozorování musím konstatovat, že dívka se plně začlenila do kolektivu.

Nebýt odlišných vnější znaků, které ji zviditelňují od ostatních dětí, tak bych ji přiřadila k běžným českým dětem.

Podobně na tom je její sestra Nela, která ovšem český jazyk ovládá na výbornou. Mnohem horší to má Nikolas, který je stejně jako holky z Vietnamu. On vyniká jak vzhledem, tak i chováním. Navíc má velké problémy s českým jazykem.

Holky z Ukrajiny Nina, Olga, Pavla a Petra jsou si dost podobné. Všichni mají dlouhé a černé vlasy. Také mají černé výrazné obočí a podobné postavy. Jinak se od českých holek moc neliší. Mluví už poměrně dobře česky. Našly si zde plno českých přátel. Ani jedna ve svém třídním kolektivu nijak výrazně nevyniká.

Miroslav, Oleg a Oliver jsou sice každý z jiné země, ale všichni tři jsou na tom stejně. Všichni totiž chodili do české mateřské školy, takže s českým jazykem nemají velké problémy. Do třídního kolektivu zapadají bez problému.

Mnohem horší to má Prokop, který je v České republice teprve chvíli. Jelikož do české školy nastoupil až v sedmé třídě. Tak má plno práce s tím, aby své spolužáky dohnal. Prokop je však bystrý a chytrý kluk a během půl roku se dokázal docela dobře naučit český jazyk. Při pohledu na třídu není vidět, že Prokop je z Ukrajiny a že tam vyrůstal. Ve třídě už má hodně kamarádů.

Při pohledu na Radku nebo Roberta nemůžeme zpozorovat velké vzhledové odlišnosti od ostatních dětí, dokud nezačnou mluvit. Radka mluví slovensky a Robert má výrazný přízvuk. Ale i tak obě děti se výborně začlenily do svého třídního kolektivu.

I když děti z vietnamských rodin vynikají ve školním prostředí, tak pořád to není většina dětí-cizinců. Jelikož v této základní škole to jsou pouze tři děti z třinácti, tak můžeme konstatovat, že se hypotéza nepotvrdila.

Hypotéza č. 8:

Děti jiné národnosti, kteří přicházejí do České republiky v mladším školním věku a mladší, nemají velké problémy se začleněním do české společnosti.

Výsledky a interpretace k hypotéze č. 8:

Měla jsem možnost náhlednou do života těchto dětí i mimo vyučování. Pozorování probíhalo o přestávkách, ve školní družině a ve školní jídelně. Ani u jednoho z nich se

neprojevoval syndrom úzkostí nebo méněcennosti. Dítě neprojevovalo agresivitu ani nechuť ke škole. Každé dítě bylo součástí třídy, mělo svoji skupinu ve třídě, se kterou převážně trávilo čas ve škole.

Můžeme shledat velké rozdíly při porovnávání dětí, kteří přichází do České republiky v mladším školním věku a mladší a dětí, kteří přichází ve starším věku. Bude to především v navázání kontaktu, ale také v tom, že ty starší mají větší problémy s českým jazykem. Musí si během krátké doby dohnat učivo, někdy třeba až celých osm ročníků. Jejich rodiče to mají ještě složitější. Cizinci, kteří přišli v dospělosti do České republiky většinou velmi špatně mluví česky, nebo mají znatelný přízvuk ve výslovnosti. Proto při pozorování se tato hypotéza potvrdila.

5.7 Závěr výzkumu

Při hledání odpovědi na hlavní výzkumnou otázku mé práce, jsem zjistila, že podpůrná opatření při integraci žáků-cizinců se využívají zcela málo. Z celkového počtu žáků-cizinců mají pouze dva žáci doporučení školského poradenského zařízení. Tito žáci mají druhý stupeň podpůrných opatření. Doporučení popisuje hlavně úpravy metod výuky a obsahu vzdělávání. Oběma žákům se upravil rozvrh, ve kterém mají navíc tři hodiny českého jazyka. V doporučení je také uvedeno, jak je zapotřebí upravit organizaci výuky a jak se tito žáci mají hodnotit. Jeden z žáků má uvedeno, že se pro něj mají nakoupit knihy a encyklopedie pro rozvoj všeobecného rozhledu v celkové částce 700,- Kč a mají se využívat pomůcky a materiály, které má škola k dispozici například pracovní sešity pro výuku naukových předmětů, přehledy učiva, přehledy gramatických pravidel a tak podobně. Ten druhý má mít jednu hodinu pedagogické intervence. U něj je také uvedeno, že se mají využívat běžné didaktické pomůcky, softwarové vybavení a informačně technologické vybavení, které má škola k dispozici.

Ostatní děti nemají doporučení školského poradenského zařízení, proto tyto děti jsou ohrožené. U nich není dané, že musí mít upravené metody a hodnocení a tak podobně. Také se u nich nemusí využívat speciální vzdělávací potřeby. A to je ten důvod proč v současné době učitelé nemají jednoznačný přehled o speciálních vzdělávacích potřebách pro cizince. A také nemají možnost využívat podpůrná opatření při integraci těchto žáků.

ZÁVĚR

Práce se snažila zmapovat problematiku podpůrných opatření pro žáky-cizince. Zkoumá, jak učitelé s těmito žáky pracují, jaké mají s nimi zkušenosti, zda využívají speciální vzdělávací potřeby a zda tito žáci mohou mít asistenta pedagoga pro cizince.

V dnešní době se v českých školách objevuje stále více dětí-cizinců, což jsme si ujasnili v podkapitole současná struktura migrace. Jsou to žáci, kteří jsou určitým způsobem znevýhodněni. Jejich přítomnost, podobně jako přítomnost žáků s jiným, například zrakovým postižením, vyžaduje od učitele speciální přístup. Možná si někteří kladou otázkou, proč se přítomností žáků-cizinců v českých školách zabývat podrobněji.

Přítomnost takového žáka ve třídě pro učitele představuje značnou zátěž. Často tyto děti přichází do školy s velmi špatnou či téměř žádnou znalostí českého jazyka. Dnešní doba si tedy žádá, aby byli učitelé připraveni i na přítomnost právě takových žáků ve svých třídách. Učitel musí umět řešit mnoho situací a problémů, které jsou dány jeho každodenní prací s dětmi. Tato situace je pro žáky-cizince velmi obtížná, proto je důležité jim poukázat na to, že mají dispozice a pomůcky k tomu, aby se rychleji integrovaly.

Učitelé multikulturní výchovu berou jako součást vyučovacího procesu, berou ji za velmi důležitou při práci s dětmi. Oni chtějí dětem předat to, že není důležité, jak kdo vypadá, ale jak se kdo chová. Učitelé popisují svoji zkušenost s dětmi-cizinců ve svých třídách velmi kladně. Dále učitelé zmiňují pozitivní vlastnosti těchto dětí. Celkově hodnotí malé cizince jako bezproblémové a velmi přizpůsobivé. I přes potřebu speciálního přístupu, vnímají učitelé jeho přítomnost jako významnou příležitost z hlediska přirozeného budování multikulturního povědomí.

Co se týče speciálních vzdělávacích potřeb pro cizince, tak učitelé bohužel nemají rozmanitý přehled a neví co všechno mohou v dnešní moderní době využít při práci s těmito žáky. Myslím si, že za tím vším se ukrývají obavy z náročných administrativních procesů pro pořízení těchto potřeb.

Pozitivní zjištění bylo to, že by učitelé uvítali ve své třídě asistenta pedagoga pro cizince, kdyby ve své třídě takého žáka měli. Důležité by pro ně bylo, aby tento asistent uměl rodný jazyk daného žáka.

Myslím si, že pro učitelé, kteří učí žáky-cizince by bylo přínosné si udělat čas a někdy vyhledat pomoc i od jiných subjektů, více se namotivovat a rozvinout svoji výuku. Můžou třeba začít s prohlížením materiálu pro cizince na internetovém portálu Inkluzivní škola.cz.

Za jedno pololetí školní docházky se toho hodně změnilo. U všech pozorovaných dětí jsou velké pokroky jak v začleňování do kolektivu, tak i v znalostech o České republice a také se zlepšují i v českém jazyce. Můžeme konstatovat, že se v české škole cítí dobře, chodí do ní rády a mají v ní mnoho kamarádů. A i přesto, že pouze velmi malá část z nich mají k dispozici doporučení školského poradenského zařízení, jsou schopni se integrovat i bez podpůrných opatření.

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

Seznam použitých českých zdrojů

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

BĚHOUNKOVÁ, L. *Význam včasné intervence v raném vývoji dítěte*. Praha: Schola Empirica, 2011. ISBN 978-80-260-0641-1.

CÍLKOVÁ, E., BOREŠOVÁ, P. *Náměty pro multikulturní výchovu: poznáváme jiné národy*. 2. vyd. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-890-6.

KENDÍKOVÁ, J. *Rok I*. Praha: Pasparta, 2018. ISBN 978-80-88163-90-9.

JUCOVIČOVÁ, D. a kol. *Individuální vzdělávací plán*. Josefov: D&H, 2009. ISBN 978-80-87295-00-7.

KOLDINSKÁ., K., SHEU., C. a kol. *Sociální integrace cizinců*. 1. vyd. Praha: Auditorium, 2016. ISBN 978-80-87284-60-5.

KREJČOVÁ, V., KARGEROVÁ, J. *Začít spolu: metodický průvodce pro I. Stupeň základní školy*. 2. vyd. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-906-4.

RADOSTNÝ, L. *Žáci s odlišným mateřským jazykem v českých školách*. 1. vyd. Praha: Meta, 2011. ISBN 978-80-254-9175-1.

RÁKOCZYOVÁ, M., TRBOLA, R. a kol. *Sociální integrace přistěhovalců v České republice*. 1. vyd. Praha: SLON, 2009. ISBN 978-80-7419-023-0.

SLOWÍK, J. *Speciální pedagogika*. 1. vyd. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1733-3.

TOLLAROVÁ, B., HRADEČNÁ M., ŠPIRKOVÁ A. *Jsme lidé jedné Země: program prevence xenofobie a rasismu*. 1. vyd. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0376-6.

Seznam použitých internetových zdrojů

Český statistický úřad [online]. [cit. 2020-01-25]. Dostupné z:

https://www.czso.cz/documents/11292/32508273/c04R41_2017.pdf/984dc741-b487-4c79-92a9-39690eb1f13c?version=1.0.

Integrační centrum Praha [online]. [cit. 2020-1-31]. Dostupné z:

<https://icpraha.com/kdo-jsme/>.

Poradna pro integraci, z.ú. [online]. [cit. 2020-1-31]. Dostupné z: <http://p-p-i.cz/o-nas/>

Školský zákon č. 561/2004 Sb. [online]. [cit. 2020-01-26]. Dostupné z:

<http://www.msmt.cz/dokumenty-3/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinnem-od-15-2-2019>.

SOZE, zapsaný spolek [online]. [cit. 2020-1-31]. Dostupné z:

http://www.soze.cz/?page_id=2.

Vyhláška č. 27/2016 Sb. [online]. [cit. 2020-01-29]. Dostupné z:

<http://www.msmt.cz/dokumenty-3/vyhlaska-c-27-2016-sb-o-vzdelavani-zaku-se-specialnimi-2>.

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha A – Otázky k rozhovoru s učitelem/učitelkou.....I

Příloha A – Otázky k rozhovoru s učitelem/učitelkou.

1. Jak dlouho pracujete jako učitel/ka?
2. Jaké předměty vyučujete?
3. Kolik žáků-cizinců jste měl/a možnost učit? Máte aktuálně ve své třídě takového žáka/žákyni?
4. Přípravoval/a jste svoji třídu na příchod takového spolužáka/spolužačky? Případně: jak?
5. Jaké měly tyto děti znalosti českého jazyka při příchodu k Vám do třídy?
6. Jaké máte zkušenosti s nimi během své pedagogické praxe?
7. Jak byste charakterizoval/a práci těchto dětí ve škole?
8. Co pro Vás znamená přítomnost žáka-cizince ve třídě?
9. Jak vypadají Vaše přípravy na vyučovací hodiny, když máte ve třídě tyto děti? Vyžadují Vaše přípravy na vyučovací hodiny delší časové rozmezí?
10. Znáte nějaké speciální vzdělávací potřeby pro žáky-cizince? Pokud ano, tak jaké? Využíváte je?
11. Vzpomenete si na nějakou publikaci, kterou jste využila při práci s žáky-cizinci?
12. Kdybyste měl/a k dispozici aspoň jednu z publikací Domino: český jazyk pro malé cizince, využil/a byste ji při práci s žáky-cizinci?
13. Slyšel/a jste někdy o pracovní pozici asistent pedagoga pro cizince?
14. Jak si představujete práci asistenta pedagoga pro cizince? Našel by uplatnění ve třídě, kde je dítě cizinec bez znalosti českého jazyka? Dokážete si představit, že byste ho měl/a ve své třídě?
15. Říká Vám něco pojem multikulturní výchova? Zahrnujete ji do výuky? Případně: jak?
16. Využíval/a jste někdy pomoc při práci s dětmi cizinci organizaci nebo projekt, které pomáhá při integraci dětí-cizinců?
17. Vyhledával/a jste pomoc při práci s žáky-cizinci? Případně: kde a jak?
18. Slyšel/a jste o internetovém portálu Inkluzivní škola.cz? Víte, co tento portál nabízí? Po prohlednutí tohoto portálu, jaký shledáváte na něj názor?

BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE

Jméno autora: Anastasija Pavlovska

Obor: 7506R002 - Speciální pedagogika - vychovatelství (Bc. SPPGV Voš)

Forma studia: kombinované studium

Název práce: Cizinci jako žáci se speciálními vzdělávacími potřebami na Lounsku

Rok: 2020

Počet stran textu bez příloh: 41

Celkový počet stran příloh: 1

Počet titulů českých použitých zdrojů: 11

Počet internetových zdrojů: 6

Vedoucí práce: Mgr. Jan Josl, Ph.D.