



Zdravotně
sociální fakulta
Faculty of Health
and Social Sciences

Jihočeská univerzita
v Českých Budějovicích
University of South Bohemia
in České Budějovice

**Organizace a řízení procesu integrace dětí s odlišným
mateřským jazykem na základních školách**

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Studijní program:

MANAGEMENT SOCIÁLNÍ PRÁCE V ORGANIZACÍCH

Autor: Bc. Vendula Zelenková

Vedoucí práce: Mgr. Ing. Renata Švestková, Ph.D.

České Budějovice 2023

Prohlášení

Prohlašuji, že svoji bakalářskou práci s názvem „*Organizace a řízení procesu integrace dětí s odlišným mateřským jazykem na základních školách*“ jsem vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své diplomové práce, a to v nezkrácené podobě elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby diplomové práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé diplomové práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

V Českých Budějovicích 21. 7. 2023

.....

Poděkování

Na tomto místě bych ráda poděkovala mé vedoucí diplomové práce Mgr. Ing. Renatě Švestkové, Ph.D. za odborné vedení, za čas věnovaný této diplomové práci a za její praktické připomínky a rady, bez kterých by tato práce nemohla vzniknout. Dále bych chtěla poděkovat všem členům projektu GAJU a vlastní rodině, za jejich trpělivost a ohleduplnost při psaní mé diplomové práce.

Organizace a řízení procesu integrace dětí s odlišným mateřským jazykem na základních školách

Abstrakt

Tato diplomová práce je součástí projektu s názvem Vybrané aspekty integrace cizinců žijících v České republice a jejich vztah k sociální práci financovaného Grantovou agenturou Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích (reg. č. GAJU 101/2022/S).

Diplomová práce se zabývá organizací a řízením procesu integrace dětí s odlišným mateřským jazykem na základních školách. Cílem diplomové práce je zjistit, jakým způsobem je na základních školách, kam docházejí žáci s odlišným mateřským jazykem, nastaven proces integrace z pohledu managementu školy.

Praktická část se zabývá základními údaji zapojených škol vzdělávající děti s odlišným mateřským jazykem, které projevíly zájem podílet se na výzkumu. Dále se zabývá průběhem integrace žáků na základních školách, nedostatky při integraci žáků a pomáhajícími subjekty při integraci žáků na základní školy. Rozhovor byl postaven na základě teoretických poznatků. Pro vyhodnocení dat bylo použito otevřené kódování v podtextu realizovaného rozhovoru. Výběrový soubor byl tvořen jednadvaceti školami z Jihočeského kraje, které projevíly zájem se podílet na této práci.

Na základě provedeného výzkumu byly zodpovězeny jednotlivé výzkumné otázky i cíl práce. Z výsledků vyplynulo, že každá integrace dětí/žáků s odlišným mateřským jazykem je velmi individuální a vždy záleží na konkrétním dítěti a jeho motivaci naučit se český jazyk. Přestože tento postup při integraci dětí/žáků s odlišným mateřským jazykem není nikde přesně stanoven, je velmi důležitý a rozhodně by se neměl podceňovat.

Klíčová slova

dítě s odlišným mateřským jazykem; inkluze; integrace; migrace; proces začlenění; školský management; vzdělávání

Organization and Management of the Process of Integration of Children with Different Mother Tongues in Primary Schools

Abstract

This diploma thesis is part of the project entitled Selected Aspects of the Integration of Foreigners Living in the Czech Republic and Their Relationship to Social Work funded by the Grant Agency of the University of South Bohemia in České Budějovice (reg. no. GAJU 101/2022/S).

The diploma thesis deals with the organization and management of the process of integration of children with a different mother tongue at primary schools. The aim of the diploma thesis is to find out how the integration process is set up from the point of view of school management at elementary schools attended by pupils with a different mother tongue.

The practical part deals with the basic data of the participating schools educating children with a different mother tongue who have expressed interest in participating in the research. It also deals with the course of integration of pupils at basic schools, deficiencies in the integration of pupils and helping entities in the integration of pupils into basic schools. The interview was based on theoretical knowledge. Open coding in the subtext of the conducted interview was used to evaluate the data. The sample consisted of twenty-one schools from the South Bohemian Region that expressed interest in participating in this work.

Based on the conducted research, the individual research questions and the objective of the work were answered. The results showed that each integration of children/pupils with a different mother tongue is very individual and always depends on the specific child and his motivation to learn the Czech language. although this procedure for the integration of children/pupils with a different mother tongue is not precisely defined, it is very important and should not be underestimated.

Key words

a child with a different mother tongue; inclusion; integration; migration; the integration process; school management; education

Obsah

Úvod	8
1 Integrace a migrace	9
1.1 Integrace	9
1.2 Migrace a její členění	11
1.3 Základní vymezení pojmů	12
2 Dítě s odlišným mateřským jazykem	14
2.1 Dítě-cizinec vs. dítě/žák s odlišným mateřským jazykem	14
2.2 Počty žáků-cizinců na základních školách	15
3 Právní legislativa v rámci vzdělávání	17
3.1 Vzdělávání dětí/žáků s odlišným mateřským jazykem na základních školách	17
3.1.1 Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, ve znění pozdějších předpisů	18
3.1.2 Vyhláška č. 48/2005 Sb., o základním vzdělávání a některých náležitostech plnění povinné školní docházky	20
3.1.3 Metodické doporučení k začleňování žáků-cizinců do výuky v českých základních školách.....	21
4 Školní integrace a inkluze	22
4.1 Školní integrace.....	22
4.2 Inkluze.....	23
5 Proces začleňování.....	26
5.1 Nestátní nezisková organizace META, o.p.s	27
5.2 Národní pedagogický institut České republiky	28
5.3 Školská poradenská zařízení	29

5.4	Podpůrná opatření	30
5.5	Další možnosti pro lepší integraci dětí/žáků s odlišným mateřským jazykem	31
6	Školský management.....	32
7	Cíl práce a výzkumné otázky.....	37
7.1	Cíl diplomové práce	37
7.2	Výzkumné otázky.....	37
8	Metodika.....	38
8.1	Strategie výzkumu diplomové práce	38
8.2	Etika výzkumu diplomové práce.....	38
8.3	Výběrový soubor diplomové práce	38
8.4	Harmonogram výzkumu diplomové práce.....	39
8.5	Zpracování dat diplomové práce	39
9	Výsledky	40
9.1	Základní informace	41
9.2	Průběh integrace žáků na základních školách.....	51
9.3	Pomáhající subjekty při integraci žáků na základní školy	61
9.4	Nedostatky při integraci žáků.....	64
10	Diskuse.....	68
11	Závěr.....	72
12	Seznam literatury a zdrojů	74
13	Seznam obrázků a tabulek.....	82
14	Seznam příloh	83
15	Seznam zkratk.....	113

Úvod

Téma této diplomové práce Organizace a řízení procesu integrace dětí s odlišným mateřským jazykem na základních školách a řešení dané problematiky jsem si vybrala, jelikož je to momentálně velmi aktuální, a nejen pro školy také velmi důležité a potřebné téma. Do českých škol také přicházejí žáci s odlišným mateřským jazykem, pro které je často velmi složité se začlenit do běžných tříd základních škol. Stejně tak, jak je to složité pro žáky, klade tato situace vysoké nároky na učitele, na ředitele škol, na školská poradenská pracoviště. Nesmíme také zapomínat na spolužáky a jejich rodiče.

Učitelé se často snaží najít vhodný a správný postup při integraci žáků s odlišným mateřským jazykem tak, aby jim jejich nový život v nové zemi co nejvíce usnadnili. Často čerpají z dostupných zákonů, ze spoluprací s nejrůznějšími subjekty či přímo ze zkušeností ostatních učitelů nebo ředitelů škol. Jednou z možností je také spolupráce s orgánem sociálně-právní ochrany dětí, jelikož jedním z jeho hlavních cílů by mělo být jednání v co nejlepším zájmu dítěte. A je jedno, zda je to dítě s českou národností, českým občanstvím a českým mateřským jazykem, nebo právě dítě s odlišným mateřským jazykem. Z toho důvodu je toto téma důležité nejen pro oblast školství a vzdělání, ale právě také pro oblast sociální práce.

Tato diplomová práce je rozdělena na část teoretickou a na část praktickou. V teoretické části se zabýváme základní terminologií integrace a migrace, dále pojmem dítě s odlišným mateřským jazykem, důležitou právní legislativou potřebnou pro vzdělávání těchto dětí, školní integraci a inkluzi, procesem začleňování dětí s odlišným mateřským jazykem, a nakonec školským managementem. Praktická část se týká cíle diplomové práce s výzkumnými otázkami. Cílem bylo zjistit, jakým způsobem je na základních školách, kam docházejí žáci s odlišným mateřským jazykem, nastaven proces integrace z pohledu managementu školy. Na závěr práce se zabýváme výsledky vyplývajících z výzkumné části.

Tomuto tématu bych se v budoucnu chtěla i nadále věnovat, jelikož jako sociální pracovnice bych si přála pomáhat co největšímu počtu dětí, a obzvlášť těmto dětem, které to ve svém životě nemají vůbec lehké.

1 Integrace a migrace

S pojmy integrace a migrace se setkáváme denně, ať už je slyšíme v médiích, v zaměstnání, v sociálních službách nebo třeba ve školství. Jak víme, *každý občan má právo na život* (Vyhláška č. 120/1976 Sb., čl. 6, odst. 1, s. 571), dále má právo na svobodný pohyb, proto si může tedy svobodně určit místo svého pobytu a zvolit si svůj nový domov (Vyhláška č. 120/1976 Sb., čl. 12, odst. 1). Z toho vyplývá, že integrace a migrace tedy probíhá po celém světě, proto ani Česká republika není výjimkou. S tím souhlasí i Drbohlav (2011), který uvádí, že Česká republika je mezi zeměmi střední a východní Evropy ojedinělá svým relativně pokročilým stavem vývoje migrační a integrační politiky. Osob, které se do České republiky integrují či migrují, je každý rok velmi mnoho, MVČR (2023a) uvádí, že na konci roku 2022 bylo na území České republiky celkem zaregistrováno 1 010 692 osob cizí státní příslušnosti. Osoby, které přicházejí do České republiky, nepřichází samy, ve většině případů jsou to skupiny o více lidech, nebo celé rodiny včetně dětí (MVČR, 2023a). Proto s tím souvisí i to, že se v českých školách začaly objevovat děti s odlišným mateřským jazykem (MVČR, 2023a).

1.1 Integrace

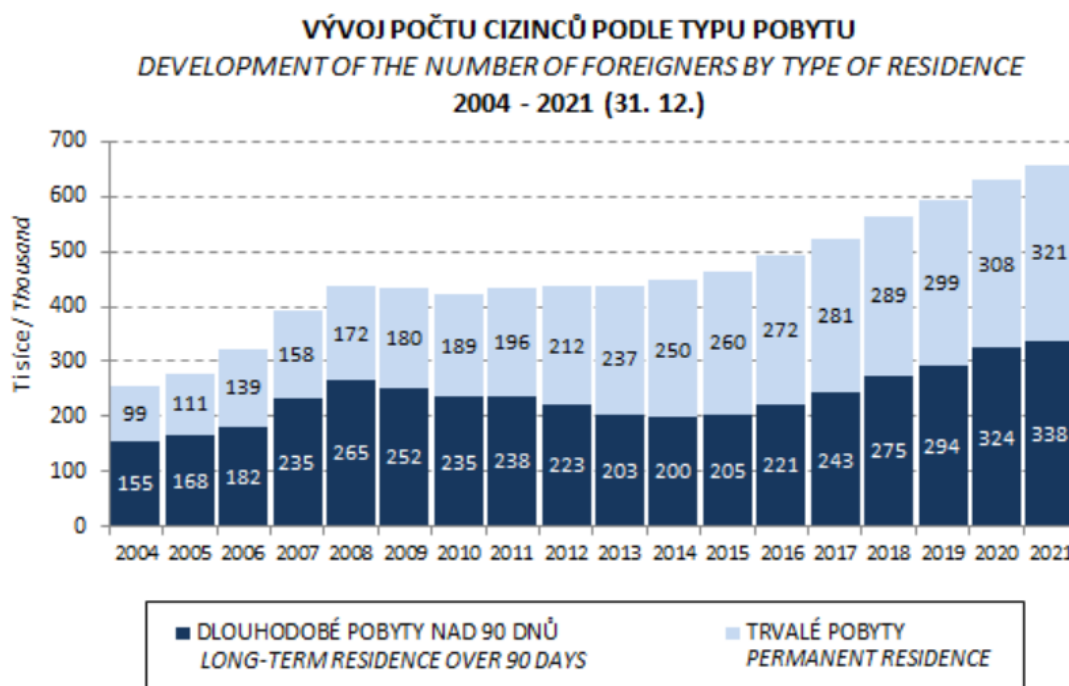
Jednotnou definici, která by jasně vymezila pojem integrace, v literatuře nenajdeme (Rákoczyová, Trbola, 2010). Autoři tvrdí, že na úrovni celoevropské a na úrovni českého státu definice zkrátka neexistuje. Vacková (2019) uvádí, že integraci bychom mohli souhrnně vnímat jako postupné vrůstání do demokracie, ať už jde o majoritní či minoritní obyvatelstvo s cílem adaptovat se v novém prostředí ve vybraných oblastech, mezi které patří především práce nebo vzdělávání, sousedství a komunita, jazyk, kultura, zvyky nebo tradice. Dorůžková (2023) definuje zase integraci jako proces, při kterém se obě strany, které jsou ve vzájemném kontaktu, něčeho vzdávají, a to z toho důvodu, aby zároveň něco i získaly. Integrace cizinců je podle Ministerstva práce a sociálních věcí (2020) proces, který umožňuje cizincům postupně se začlenit do české společnosti. Další definici uvádí Heckman a Schnapper (2003), kteří tvrdí, že integrace je proces začleňování nové populace do stávajících sociálních struktur.

Hlavním cílem integrace je oboustranné přínosné nekonfliktní soužití cizinců a majoritní společnosti (MPSV, 2020). S tímto cílem se všechny 4 typy integrace (strukturální, kulturní, sociální a identifikační) shodují (Heckman, Schnapper, 2003).

Prvním typem je strukturální integrace, která je pro tuto práci velmi důležitá. Jde právě o nabytí práv, která jsou důležitá zejména pro získání pracovní pozice, uplatnění na trhu práce, získání určitého vzdělání, využívání institucí, získání bydlení, občanství nebo se stát členem politiky (Haváč, 2022). Druhým typem je kulturní integrace neboli akulturace (Heckman, Schnapper, 2003). Je to proces, který ovlivňuje jak přistěhovalce, tak majoritní společnost (Heckman, Schnapper, 2003). Haváč (2022) dodává, že nejde přímo o změny týkající se imigrantů a jejich potomků, ale jde o proces mezi imigranty a hostitelskou společností. Jde tedy o to, že minorita přijímá kulturu majority a zároveň si také ponechává tu svoji (Heckman, Schnapper, 2003). V rámci vzdělávání je potřeba žáky informovat o určitých kulturních zvyklostech a různorodostech (Heckman, Schnapper, 2003). Předposledním typem je sociální integrace, což je integrace, která se podílí na osobním životě imigranta (Haváč, 2022). Heckman a Schnapper (2003) dodávají, že během této integrace jde o začleňování imigrantů do společnosti pomocí vztahů, a to vztahy partnerskými, přátelskými či jde o samotná členství v organizacích a klubech. V rámci vzdělávání jde o to, aby děti s odlišným mateřským jazykem byly přijaty žáky českými a vznikla mezi nimi přátelství (Heckman, Schnapper, 2003). Posledním typem je identifikační integrace, která je definována jako členství v nové společnosti, které se zabývá pocitem sounáležitosti a identifikace, a to etnické či národní (Heckman, Schnapper, 2003).

Ministerstvo práce a sociálních věcí (2020) definuje cílovou skupinu integrace, kterou jsou občané třetích zemí (tj. zemí mimo Evropskou unii, Evropský hospodářský prostor a Švýcarsko) pobývající legálně na území České republiky. V případech osobní kritické situace mohou být touto cílovou skupinou samozřejmě také občané Evropské unie, Evropského hospodářského prostoru a Švýcarska (MPSV, 2020). Cílovou skupinou integrace je i majoritní společnost (MPSV, 2020). Ministerstvo práce a sociálních věcí (2020) udává, že cílovou skupinou integrace však nejsou žadatelé o mezinárodní ochranu, a to i pokud jim bude umožněno využívat relevantních integračních nástrojů podle jejich potřeb v přímé návaznosti na Státní integrační program.

Pojem integrace je v současné době velmi aktuální a používané téma, především vzhledem k rostoucímu počtu cizinců, a to nejen v České republice. Jak můžeme vidět z obrázku č. 1, počet cizinců od roku 2004 stále strmě roste (ČSÚ, 2022a).



Obrázek č. 1: Vývoj počtu cizinců podle typu pobytu v letech 2004-2021

Zdroj: Český statistický úřad, © 2022a.

1.2 Migrace a její členění

Migrace je přesun jednotlivců či celých skupin v prostoru, který je spolu s porodností a úmrtností hlavním klíčovým prvkem v procesu populačního vývoje a výrazně ovlivňuje společenské i kulturní změny obyvatel na všech úrovních (MVČR, 2023b). Ministerstvo vnitra České republiky (2023b) dodává, že s ekonomickým rozvojem se intenzita migrace neustále zvyšuje. Migrace může být krátkodobá, dlouhodobá, trvalá, opakovaná neboli tzv. cirkulární, ale také legální či nelegální (MVČR, 2023b).

Ministerstvo vnitra České republiky (2023b) definuje legální migraci jako proces řízeného, tedy státem kontrolovaného přistěhovalectví. Česká republika může imigraci regulovat prostřednictvím vízové praxe nebo prostřednictvím několika pobytových oprávnění (MVČR, 2023b). Legální migrace úzce souvisí s pracovní migrací, díky které Česká republika regulovaným přijímáním cizinců uspokojuje potřeby domácího pracovního trhu (MVČR, 2023b). V mezích evropského práva může Česká republika plně kontrolovat pracovní migraci na celém svém území (MVČR, 2023b). Ministerstvo vnitra České republiky (2023b) definuje i další typy legální migrace, které mohou být například migrací za účelem studií či sloučení rodiny.

Nelegální migrace probíhá zcela bez kontroly a řízení ze strany cílových zemí (MVČR, 2023b). Cizinci vstupují na území zemí, či v nich přímo pobývají bez řádného oprávnění, kterým je vízum či pobytové oprávnění (MVČR, 2023b). Ministerstvo vnitra České republiky (2023b) dodává, že nelegální migrace souvisí s uprchlictvím. Osoby, kterým je později přiznána mezinárodní ochrana, vstupují na území hostitelského státu taktéž nelegálně (MVČR, 2023b). Osoby, které si podají žádost o mezinárodní ochranu neboli azyl, mají jejich právní status legalizován (MVČR, 2023b). Ministerstvo vnitra České republiky (2023b) dodává, že ne ale všichni nelegální migranti, kteří žádají o mezinárodní ochranu, se však pro ni kvalifikují. Často se v případech nelegální migrace hovoří o tzv. smíšených migračních tocích (MVČR, 2023b).

1.3 Základní vymezení pojmů

Migrant

Migrant je ten, kterému nehrozí přímá hrozba pronásledování nebo smrti, ale především je to osoba, která touží zlepšit si svůj život, najít si stálou práci, případně dosáhnout potřebného vzdělání (Zemánek, 2015). Autor dále dodává, že migrace může souviset i se spojením se s vlastní rodinou či jinými dalšími důvody. Vacková (2019) dodává, že migrant je obecný pojem, který lze dále rozdělit na pojmy imigrant a emigrant.

Prvním typem migranta je tedy imigrant neboli přistěhovalec. Jedná se o člověka, který přichází ze zahraničí na území jiného státu a na tomto území se usazuje (Superia.cz, 2022). Ve většině případů je to z důvodů ekonomických, politických či náboženských, ale také ho k opuštění domova vedou často i ozbrojené konflikty (Superia.cz, 2022). Druhým typem je emigrant neboli vyhoštěnec. Jde o osobu, která opustila svou vlast, tedy zemi, v níž má či měla státní občanství (Vacková, 2019).

Uprchlík

Vacková (2019) definuje uprchlíka jako osobu, která se nachází mimo svou vlast a má oprávněné obavy před pronásledováním z rasových, náboženských či národnostních důvodů, obavy ale mohou být i z důvodu příslušnosti k určitým společenským vrstvám nebo i zastávání určitých politických názorů. Tato osoba je neschopna přijmout, nebo z uvedených obav odmítá ochranu své vlasti (Vacková, 2019). Vacková (2019) dále konstatuje, že důvodem pro opuštění jejich vlasti však není válka nebo etnický

konflikt. Vacková (2019) dodává, že termín uprchlík je dle české legislativy nutné rozdělit celkem na dva základní termíny – žadatel o mezinárodní ochranu a azylant.

Žadatele o mezinárodní ochranu vymezuje zákon č. 325/1999 Sb., o azylu a o změně zákona č. 283/1991 Sb., o Policii České republiky, ve znění pozdějších předpisů (dále jen „Zákon č. 325/1999 Sb.“) (§ 2). Tento zákon ho definuje jako *cizince, který podal v České republice žádost o udělení mezinárodní ochrany, o níž dosud nebylo pravomocně rozhodnuto nebo cizince, který požádal o udělení mezinárodní ochrany v jiném státě, který je vázán přímo použitelným předpisem Evropské unie a Česká republika jej převzala na své území* (Zákon č. 325/1999 Sb., § 2, odst. 1b, s. 7386). Druhým typem je azylant, kterým se rozumí *cizinec, kterému byl podle zákona o azylu udělen azyl, a to po dobu platnosti rozhodnutí o udělení azylu* (Zákon č. 325/1999 Sb., § 2, odst. 3, s. 7386).

Cizinec

Cizinec je vymezen v zákoně č. 326/1999 Sb., o pobytu cizinců na území České republiky a o změně některých zákonů, ve znění pozdějších předpisů (dále jen „Zákon č. 326/1999 Sb.“) (§ 1). *Cizincem se rozumí fyzická osoba, která není státním občanem České republiky, včetně občana Evropské unie* (Zákon č. 326/1999 Sb., § 1, odst. 2, s. 7406).

Menšina

Menšina je vymezena v zákoně č. 273/2001 Sb., o právech příslušníků národnostních menšin a o změně některých zákonů, ve znění pozdějších předpisů (dále jen „Zákon č. 273/2001 Sb.“) (§ 2). *Národnostní menšina je společenství občanů České republiky žijících na území současné České republiky, kteří se odlišují od ostatních občanů zpravidla společným etnickým původem, jazykem, kulturou a tradicemi, tvoří početní menšinu obyvatelstva a zároveň projevují vůli být považováni za národnostní menšinu za účelem společného úsilí o zachování a rozvoj vlastní svébytnosti, jazyka a kultury a zároveň za účelem vyjádření a ochrany zájmů jejich společenství, které se historicky utvořilo* (Zákon č. 273/2001 Sb., § 2, odst. 1, s. 6461). *Příslušníkem národnostní menšiny je občan České republiky, který se hlásí k jiné než české národnosti a projevuje přání být považován za příslušníka národnostní menšiny spolu s dalšími, kteří se hlásí ke stejné národnosti* (Zákon č. 273/2001 Sb., § 2, odst. 2, s. 6461).

2 Dítě s odlišným mateřským jazykem

V dnešní době je do vzdělávání ve školách zapojeno čím dál tím více přihlášených žáků neboli dětí s odlišným mateřským jazykem, a to na základě stále probíhající integrace či migrace do České republiky (Tláskalová, 2021). Ve společnosti se můžeme setkat hned s několika pojmy, a to dítě-cizinec, dítě nebo žák s odlišným mateřským jazykem (OMJ).

2.1 Dítě-cizinec vs. dítě/žák s odlišným mateřským jazykem

Dítě-cizinec

Radostný, et al. (2011) uvádí, že v současné dostupné literatuře a legislativě se setkáváme s pojmem dítě-cizinec. Dle Národního ústavu pro vzdělávání (2022) jsou děti/žáci-cizinci charakterizováni v českém školství jako žáci, kteří mají jiné občanství než české. I když pobývají na území České republiky, přejímají status cizince podle druhu pobytu svých rodičů (NúV, 2022). Osoby, které mají cizí státní příslušnost, dělíme podle druhů pobytu na osoby s dlouhodobým pobytem, s trvalým pobytem a žadatele o azyl či azylanty (NúV, 2022). Národní ústav pro vzdělávání (2022) konstatuje, že škála těchto dětí-cizinců je velmi široká.

Děti/žáci s odlišným mateřským jazykem

Radostný, et al. (2011) uvádí, že z pedagogického hlediska je mnohem důležitější, že dítě nemluví a ani nerozumí českému jazyku, proto se těmto dětem říká děti/žáci s odlišným mateřským jazykem. Děti/žáci s odlišným mateřským jazykem jsou dle Národního ústavu pro vzdělávání (2022) obecnějším pojmem. U těchto dětí/žáků nezáleží na občanství, ani na místě narození, ale záleží na skutečnosti, že čeština je pro ně druhým jazykem (NúV, 2022). Tento termín zahrnuje také děti, které mají české státní občanství, ale znalosti češtiny nemají žádné nebo omezené (NúV, 2022). Do této skupiny mohou patřit děti českých rodičů, které mají české státní občanství, ale dlouhodobě pobývaly v zahraničí, ale také děti žijící v České republice, které se svou rodinou komunikují jiným jazykem než českým (NúV, 2022).

Děti/žáci s odlišným mateřským jazykem jsou homogenní skupina, která má své potřeby odlišné v každém věku, ale i ve stupni jazykového rozvoje (Radostný, et al., 2011). Proto je dobré ihned od raného věku dítěte spolupracovat s rodiči, s kterými

je potřeba navzájem si vyměňovat informace o všestranném rozvoji dítěte (Radostný, et al., 2011). Autoři dále konstatují, že vstřícný a inkluzivní přístup, porozumění, vědomí a přesvědčení pomáhá vždy při podpoře dětí s odlišným mateřským jazykem, jelikož každé dítě je důležité a stojí za to, mu tento čas věnovat.

Při vzdělávání těchto dětí je důležité si především uvědomit to, že vyučující jazyk je pro tyto děti cizím jazykem a při výuce dochází k tomu, že tento cizí jazyk se učí, ale zároveň se prostřednictvím něj vzdělávají (Radostný, et al., 2011). Autoři dodávají, že právě neznalost vyučujícího jazyka vede k ohrožení školní úspěšnosti těchto žáků a je proto potřeba chápat jazykovou bariéru jako zásadní znevýhodnění při vzdělávání dětí s odlišným mateřským jazykem. Většina těchto žáků pochází z kulturně odlišného prostředí, proto důležitou rolí při vzdělávání je orientovat se v dané kultuře, přístupech k výchově, očekávání rodiny a mnoho dalších (Radostný, et al., 2011). Rozdíly mezi českými spolužáky nejsou zase tak veliké, protože řeší též problémy spojené s věkem, rodinnou situací, motivací a chutí učit se, dovednostmi, schopnostmi a inteligencí (Radostný, et al., 2011).

Důležité myšlenky a představy získáváme právě prostřednictvím jazyka, kdy toto je pro děti/žáky s odlišným mateřským jazykem nepřipustné, a to právě kvůli neznalosti vyučujícího jazyka (Radostný, et al., 2011). Autoři dále konstatují, že tyto žáci nejen že se musí naučit český jazyk, aby učivu rozuměli, ale ve stejné době musí a potřebují se především zapojit do výuky, zvládat učivo nového jazyka, projít si procesem socializace v jazyce, který se právě učí, získat sociální dovednosti, osvojit si nové kulturní společenské normy, které určují podobu školní každodennosti, musí hledat své místo v novém prostředí, ale také musí především vyrovnat „mezeru“ ve vzdělání způsobenou změnou vzdělávacího systému.

2.2 Počty žáků-cizinců na základních školách

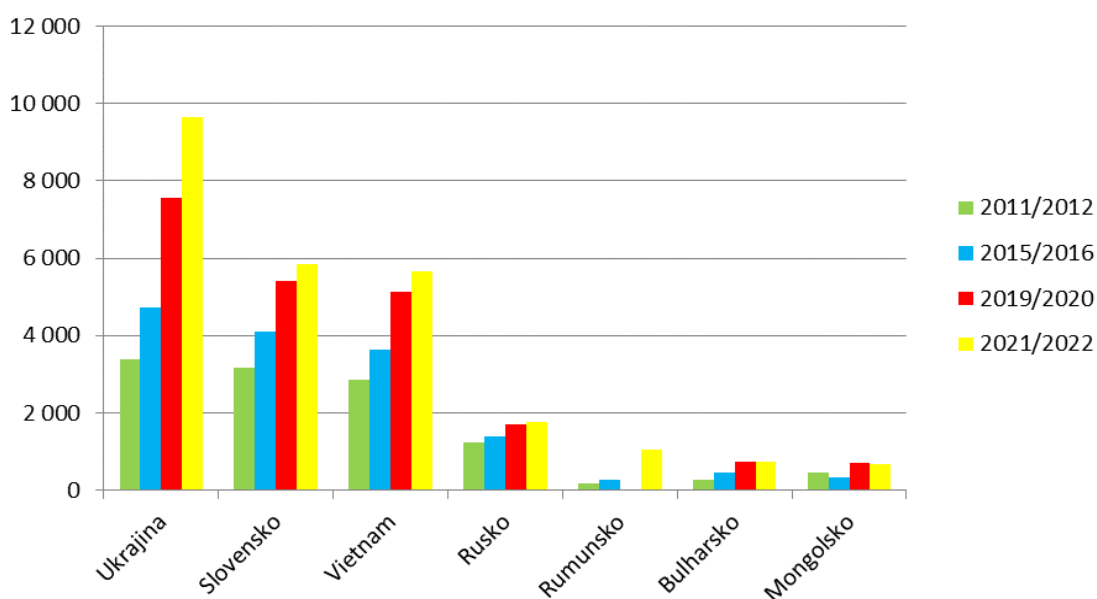
Český statistický úřad vydal publikaci *Život cizinců v ČR*, která doplňuje *ročenku Cizinci v České republice* (ČSÚ, 2022b). Právě rok 2022 byl zaměřen na cizince, kteří se vzdělávají ve školách v České republice (ČSÚ, 2022b). Tato publikace ukazuje nejrůznější statistiky za rok 2021 (ČSÚ, 2022b).

Z údajů Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy lze vyčíst, že ve školním roce 2021/2022 bylo na základních školách v České republice evidováno celkem

964 571 žáků (ČSÚ, 2022b). Z tohoto počtu bylo 3,2 %, tedy 30 866 žáků-cizinců (ČSÚ, 2022b). Žáků, kteří mají občanství některé členské země EU, bylo 8 272, žáků-cizinců pocházejících z třetích zemí bylo 22 594 osob a z toho 12 963 žáků pocházelo z Evropy, ale mimo EU (ČSÚ, 2022b).

Když se podíváme zpětně na statistiky posledních deseti let, můžeme zde vidět, že od roku 2011/2012 počet žáků-cizinců na základních školách vzrostl, a to z 14 315 žáků na 30 866 (ČSÚ, 2022b). Český statistický úřad (2022b) konstatuje, že podíl žáků-cizinců z celkového počtu žáků na základních školách vzrostl ze 1,8 % na 3,2 %.

Jak udává Český statistický úřad (2022b), mezi žáky-cizince pocházející z třetích zemí v rámci základních škol dominují občané Ukrajiny (31,6 % z celkového počtu žáků-cizinců navštěvujících základní školy), následně občané Vietnamu (18,5 %) a občané Ruska (5,8 %). Český statistický úřad (2022b) dále konstatuje, že mezi příslušníky zemí EU-27 jsou největší zastoupenou skupinou občané Slovenska (19,2 %). Početní vývoj žáků-cizinců základních škol podle státního občanství od školního roku 2011/2012 můžeme vidět na obrázku č. 2.



Obrázek č. 2: Početní vývoj žáků-cizinců základních škol podle státního občanství od školního roku 2011/2012

Zdroj: Český statistický úřad, © 2022b.

3 Právní legislativa v rámci vzdělávání

Každá země má své zákony a vyhlášky, kterými se musí všichni občané řídit. U osob, které do jiné země přichází, to není jiné, proto Český statistický úřad (2020) pro cizince vytvořil výčet dokumentů a zákonů, které jsou pro ně na území České republiky velmi důležité. Tento základní výčet nazval na svých webových stránkách *Legislativa a dokumenty v oblasti migrace a mezinárodní ochrany* (ČSÚ, 2020). Celý výčet je rozdělen hned do několika oblastí, jako je pobyt, nabytí státního občanství, zaměstnanost, vzdělávání, kriminalita a zdravotní péče. Problematiky dětí-cizinců se týkají i zákony vztahující se např. k sociálním službám, sociálním dávkám, ale v kontextu diplomové práce je dále neuvádíme, pouze v příloze č. 1 přikládáme jejich výčet. Legislativa v této diplomové práci se zaměřuje primárně na vzdělávání, které je pro děti cizinců neboli děti/žáky s odlišným mateřským jazykem velmi důležité. Oblast vzdělávání ovlivňuje také kvalitní rodinné zázemí a bylo by velmi zajímavé věnovat další výzkum i této oblasti.

3.1 Vzdělávání dětí/žáků s odlišným mateřským jazykem na základních školách

Český statistický úřad (2022) uvádí, že cizinci, kteří pobývají v České republice, mají v oblasti vzdělávání, ať už se jedná o základní, střední, vyšší odborné nebo vysokoškolské, stejná práva a povinnosti jako občané České republiky. Právo na vzdělávání náleží cizincům podle Listiny základních práv a svobod (ČSÚ, 2022).

V rámci vzdělávání je důležitá i Úmluva o právech dítěte, která v článku č. 28 říká, že každé dítě i dítě-cizinec má právo na vzdělání (MPSV, 2016). Toto právo se vztahuje na všechny děti bez rozdílu. Důležitý je také článek č. 2, který zakazuje veškerou diskriminaci (MPSV, 2016). Je potřeba respektovat a zabezpečovat práva všech dětí bez *jakékoliv diskriminace podle rasy, jazyka, náboženství či národnostního a sociálního původu* (MPSV, 2016, s. 4). S touto problematikou souvisí i článek číslo 30, který uvádí, že *dítě jiné menšiny má právo užívat své kultury, praktikovat své náboženství a používat svůj mateřský jazyk* (MPSV, 2016, s. 12).

V oblasti vzdělávání dětí/žáků s odlišným mateřským jazykem je důležitý i zákon č. 359/1999 Sb., o sociálně-právní ochraně dětí (dále jen „Zákon č. 359/1999 Sb.“), který vymezuje poradenskou činnost OSPOD zákonným zástupcům dětí, a to i v oblasti vzdělávání (Zákon č. 359/1999 Sb., § 11). Dále v rámci vzdělávání s tím souvisí § 10,

odst. 4 a § 53, odst. 1 tohoto zákona (Zákon č. 359/1999 Sb., § 10, § 53). OSPOD komunikuje se všemi ohroženými dětmi, mezi které se řadí právě i děti/žáci s odlišným mateřským jazykem (Město Hlinsko, 2019). Tuto komunikaci přikládáme jako přílohu č. 2.

Česká republika naplňuje všechny tyto principy a základní vzdělání je poskytováno bezplatně, navíc je ukotvena povinná školní docházka (ČSÚ, 2022). U dětí/žáků s odlišným mateřským jazykem (OMJ) nebo u dětí-cizinců je prvořadě zajištění znalosti českého jazyka, kdy k tomu potřebují různé pomůcky a další podpůrná opatření, která ulehčí jejich začlenění do běžné výuky ve třídách dle jejich věku a předchozího vzdělání (ČSÚ, 2022). To, jak je nastaven proces integrace dětí/žáků s odlišným mateřským jazykem na základních školách, rozhoduje o jejich následném začlenění do společnosti (ČSÚ, 2022).

Pokud se jedná o předškolní, základní, umělecké a jazykové vzdělávání, tak k tomuto vzdělání mají přístup za stejných podmínek jako občané České republiky cizinci, kteří mají v České republice pobyt delší než 90 dnů, pokud pobývají v České republice za účelem výzkumu, nebo jsou azylanty, osobami užívající doplňkové ochrany, žadateli o udělení mezinárodní ochrany a osobami s dočasnou ochranou (ČSÚ, 2022).

K právnímu předpisu Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy (MŠMT), který se řídí vzděláváním žáků s odlišným mateřským jazykem, patří *Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, ve znění pozdějších předpisů (školský zákon)* (ČSÚ, 2022, s. 5).

Dalšími důležitými zákony podle Českého statistického úřadu (2020) jsou *Vyhláška č. 48/2005 Sb., o základním vzdělávání a některých náležitostech plnění povinné školní docházky a Metodické doporučení k začleňování žáků-cizinců do výuky v českých základních školách*.

3.1.1 Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, ve znění pozdějších předpisů

Hlavním a nejdůležitějším zákonem je zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, ve znění pozdějších předpisů (školský zákon) (dále jen „Zákon č. 561/2004 Sb.“), který se v několika paragrafech zabývá vzděláváním dětí s odlišným mateřským jazykem. Jako první

můžeme zmínit § 14, který se nazývá *vzdělávání příslušníků národnostních menšin* (Zákon č. 561/2004 Sb., § 14, s. 10266). Tento paragraf nám říká, že *obec, kraj, případně ministerstvo zajišťuje pro příslušníky národnostních menšin vzdělávání v jazyce národnostní menšiny v mateřských, základních a středních školách, a to v obcích, v nichž byl v souladu se zvláštním právním předpisem zřízen výbor pro národnostní menšiny, pokud jsou splněny podmínky stanovené tímto zákonem* (Zákon č. 561/2004 Sb., § 14, odst. 1, s. 10266). *Třidu základní školy lze zřídit, pokud se ke vzdělávání v jazyce národnostní menšiny přihlásí nejméně 10 žáků s příslušností k národnostní menšině, ale základní školu s jazykem národnostní menšiny lze zřídit za předpokladu, že všechny třídy budou v průměru naplněny nejméně 12 dětmi nebo žáky s příslušností k národnostní menšině v jedné třídě* (Zákon č. 561/2004 Sb., § 14, odst. 2, s. 10266).

Dalším důležitým paragrafem tohoto zmíněného zákona je § 16, který se nazývá *podpora vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami*, kam spadají právě děti/žáci s odlišným mateřským jazykem (Zákon č. 561/2004 Sb., § 16, s. 10267). *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* (Zákon č. 561/2004 Sb., § 16, odst. 1, s. 10267).

Dále se § 20 zabývá *vzděláváním cizinců a osob pobývajících dlouhodobě v zahraničí* (Zákon č. 561/2004 Sb., § 20, s. 10268). *Osoby, které nejsou státními občany České republiky a pobývají oprávněně na území České republiky, mají přístup k základnímu, střednímu a vyššímu odbornému vzdělávání za stejných podmínek jako státní občané České republiky, včetně vzdělávání při výkonu ústavní výchovy a ochranné výchovy* (Zákon č. 561/2004 Sb., § 20, odst. 1, s. 10268). Dále § 20 udává, že krajský úřad dle pobytu žáka ve spolupráci se zřizovatelem školy zajistí bezplatnou přípravu k začlenění do vzdělávacího procesu, která zahrnuje výuku českého jazyka přizpůsobenou potřebám žáka, ale také zajistí ve spolupráci se zemí původu žáka podporu výuky mateřského jazyka a kultury dané země (Zákon č. 561/2004 Sb., § 20, odst. 5 a, b, s. 10268).

Tento zákon č. 561/2004 Sb., udává všem žákům a zákonným zástupcům bez rozdílů určitá práva, ale také povinnosti a to v § 21 a § 22 (Zákon č. 561/2004 Sb., § 21, 22).

Mezi práva spadá: *právo na vzdělávání a školské služby, na informace a výsledky o průběhu svého vzdělávání, volit či být zvolen do školské rady, vyjadřovat se ke všem rozhodnutím* atd. (Zákon č. 561/2004 Sb., § 21, s. 10268-10269). Žáci podle § 22 jsou povinni řádně plnit školní docházku a vzdělávat se, dodržovat veškeré školní předpisy a řády a uposlechnout veškeré pokyny pedagogických pracovníků (Zákon č. 561/2004 Sb., § 22). Dále tento § 22 udává i povinnosti zákonným zástupcům žáků, kteří musí především dohlédnout a zajistit, aby žák docházel do školy, účastnil se osobních schůzek ve škole, informoval školu o změně zdravotního stavu žáka a omlouval nepřítomnost žáka (Zákon č. 561/2004 Sb., § 22).

Přímo § 36 zákona č. 561/2004 Sb. se zabývá *plněním povinnosti školní docházky* (Zákon č. 561/2004 Sb., § 36, s. 10274). Povinná školní docházka je po dobu devíti let, nejvíce však do 17 let žáka (Zákon č. 561/2004 Sb., § 36, odst. 1). *Povinná školní docházka se vztahuje na státní občany České republiky, ale také na občany jiného členského státu Evropské unie a jejich rodinné příslušníky, kteří na území České republiky pobývají* (Zákon č. 561/2004 Sb., § 36, odst. 2, s. 10274). Dále se povinná školní docházka vztahuje na *cizince, kteří mají na území České republiky trvalý pobyt nebo přechodný pobyt na dlouhodobá víza, dále na azylanty a účastníky řízení o udělení azylu* (Zákon č. 561/2004 Sb., § 36, odst. 2, s. 10274).

Zákon č. 561/2004 Sb. upravuje vzdělávání žáků s odlišným mateřským jazykem i v následujících paragrafech, které jsou pro běžný život žáka také důležité, jedná se například o individuální vzdělávání, vzdělávání žáků s hlubokým mentálním postižením, organizace a průběh základního vzdělávání, hodnocení výsledků vzdělávání žáků a mnoho dalších (Zákon č. 561/2004 Sb.).

3.1.2 Vyhláška č. 48/2005 Sb., o základním vzdělávání a některých náležitostech plnění povinné školní docházky

Vyhláška č. 48/2005 Sb., o základním vzdělávání a některých náležitostech plnění povinné školní docházky (dále jen „Vyhláška č. 48/2005 Sb.“), je prováděcí vyhláška zákona č. 561/2004 Sb. (Vyhláška č. 48/2005 Sb.). Tato vyhláška upravuje také vzdělávání žáků s odlišným mateřským jazykem, a to v § 10, který přímo popisuje *vzdělávání ve třídách pro jazykovou přípravu* (Vyhláška č. 48/2005 Sb., čl. 10, odst. 1, s. 321). Tento § 10 říká, že *krajský úřad se zřizovateli škol určí školy, ve kterých je poskytována bezplatná příprava pro začlenění do základního vzdělání zahrnující*

výuku českého jazyka přizpůsobenou potřebám žáků pro žáky-cizince, kteří zde plní povinnou školní docházku (Vyhláška č. 48/2005 Sb., čl. 10, odst. 1, s. 321). V § 11 jsou poté popsány další náležitosti pro jazykovou přípravu, jako je počet žáků ve třídě, celková délka jazykové přípravy, obsah výuky atd. (Vyhláška č. 48/2005 Sb., čl. 11). Další paragraf této vyhlášky je v souvislosti s hodnocením žáka na vysvědčení, který je upraven v § 15 (Vyhláška č. 48/2005 Sb., čl. 15).

3.1.3 Metodické doporučení k začleňování žáků-cizinců do výuky v českých základních školách

Tato metodická doporučení vycházejí z *Metodického listu k vyučování českého jazyka pro učitele žáků-imigrantů*, které vytvořily autorky Čechová a Zimová (Šindelářová, Škodová, 2013). V metodickém doporučení jsou uvedeny základní postupy a nejdůležitější zásady při začlenění žáků-cizinců do výuky na základní škole (Šindelářová, Škodová, 2013). Mezi postupy a zásady patří: *navázání spolupráce s rodiči, správné zařazení žáka do vyučovacího procesu, organizovat výuku speciálními způsoby, nezařazovat do jedné třídy vyšší počet cizinců, cizince integrovat do kolektivu třídy a školy, a tím zabránit společenské izolaci, vybízení žáků-cizinců ke kooperaci s českými žáky, seznámení se základními sociokulturními a zkušenostními rozdíly, připravenost třídy na přijetí cizince, podpora tolerance ze strany žáků a učitelů, práce s názornými pomůckami, brát výuku českého jazyka jako výuku cizího jazyka, navázání spolupráce se školními poradenskými pracovišti, pedagogicko-psychologickými poradnami a nestátními neziskovými organizacemi* a mnoho dalších zásad a postupů (Šindelářová, Škodová, 2013, s. 4-12). Celé metodické doporučení přikládáme jako přílohu č. 3, jelikož jsou to velmi důležité informace v rámci integrace dětí/žáků s odlišným mateřským jazykem na základní školy.

4 Školní integrace a inkluze

Se vzděláváním dětí/žáků s odlišným mateřským jazykem souvisí dva pojmy, a to školní integrace a inkluze. Tyto pojmy se především v posledních letech v České republice objevují denně, a to jak v tištěné, tak i ve zvukové podobě ve všech dostupných médiích (Votavová, 2013). Autorka dodává, že školní integrace a inkluze jsou používány především v souvislosti se vzděláváním žáků se speciálními vzdělávacími potřebami.

4.1 Školní integrace

Termín integrace se v pedagogice objevuje zhruba od 80. let 20. století, a to ve spojení s pedagogikou speciálních potřeb (Pivarč, 2020). Autor dále konstatuje, že integrace ve vzdělávání, někdy také nazývána jako školní integrace, reflektuje snahy o začlenění žáka, eventuálně celé skupiny žáků, se speciálně vzdělávacími potřebami do prostředí vzdělávacího systému mezi ostatní vrstevníky. Těmto dětem integrace poskytuje výchovu a vzdělávání v jejich přirozeném prostředí (Pivarč, 2020).

Základním východiskem integrace, stejně tak jako inkluze, je snaha začlenit a sjednotit různé kategorie v jeden celek, což znamená společné vzdělávání žáků s postižením i bez něj v jedné škole (Pivarč, 2020). Dle Pivarče (2020) při integraci není ve velké míře kladen důraz na úpravu podmínek a přizpůsobení vzdělávacího prostředí, včetně obsahu vzdělávání, metod, forem a hodnocení, které jsou typické pro inkluzivní model, ale při integraci je pozornost zaměřena na celkovou odlišnost žáka, na jeho hlavní postižení, deficity či nedostatky, které se odchyľují od normy neboli průměru. Při integraci se musí adaptovat na podmínky běžné školy především sám žák se speciálními vzdělávacími potřebami, který má k dispozici speciální podporu od školy (Pivarč, 2020). Autor dále dodává, pokud žák se speciálními vzdělávacími potřebami není schopen se adaptovat a přizpůsobit této dané škole, je segregován neboli oddělován do jiného vzdělávacího institutu s odpovídajícími nároky, a to například do školy speciální. Vzdělávání je uskutečňováno v konkrétních homogenních skupinách žáků, například ve škole pro žáky s podobným druhem postižení (Florian, 2013).

4.2 Inkluze

Inkluze neboli zahrnutí, v širším slova smyslu zahrnutí do celku, se v pedagogice objevuje jako reakce na integrativní pojetí vzdělávání již od 90. let 20. století (Pivarč, 2020). Ainscow a Miles (2008) vymezují inkluzi tak, že je na všechny žáky ve škole kladen důraz, který je zaměřen na úspěch a přítomnost žáků. Autoři dále dodávají, že inkluze s exkluzí jsou propojeny tak, že inkluze vytváří aktivní přístup v boji exkluze, a proto je potřeba inkluzi chápat jako nekončící proces.

K inkluzi se vyjadřuje i Farrell (2004), který vymezuje hned čtyři podmínky, které musí být vždy splněny, aby se dalo ve vzdělávání hovořit o inkluzi. Jedná se o přítomnost, akceptaci, participaci a úspěch (Farrell, 2004). Zatím co přítomnost v rámci vzdělávání dětí s odlišným mateřským jazykem je chápána jako rozsah, v jakém žáci navštěvují výuku v běžných třídách základních škol, tak akceptace je brána jako způsob a míra přijímání, jak ze strany pedagogického personálu, tak ze strany spolužáků (Farrell, 2004). Participace představuje míru podílu všech žáků jako celku, účastněných na školních aktivitách, a úspěch nám reflektuje míru výsledků, kterých všichni žáci dosáhli, jak ve školní oblasti, tak v oblasti osobního rozvoje (Farrell, 2004).

Inkluze ve vzdělávání znamená tedy konkrétní fyzickou přítomnost žáků se speciálně vzdělávacími potřebami, tedy dětí s odlišným mateřským jazykem ve třídě, ale zároveň vyžaduje, aby tyto žáci byli přijati a uznáni jako plnohodnotní členové této komunity a společně se podíleli na všech aktivitách třídy, popřípadě celé školy, a to za účelem získání úspěchu jako celku (Farrell, 2004). K inkluzi dětí s odlišným mateřským jazykem či s jinými speciálně vzdělávacími potřebami mohou napomoci tzv. inkluzivní hry s fyzickou aktivitou, kam by tyto děti byly zapojeny bez omezení (Gentile, et al., 2023). Autoři dodávají, že právě pohybové aktivity přináší dětem fyzické, kognitivní a psychosociální výhody, které napomáhají k lepšímu zařazení do kolektivu.

V inkluzivním vzdělávání je důležité také kvalita učení a účast všech žáků, kteří se ve vzdělávání nacházejí (Nind, Wearmouthová, 2006). Autorky dodávají, že inkluzivní školy jsou chápány jako ty, které provádějí zásadní úpravy ve své organizaci a procesech v reakci na různorodou populaci.

Význam inkluze je spatřován především v tom, že zajišťuje všem žákům bez rozdílu právo na vzdělávání v běžné škole, což vede k efektivnímu způsobu zajištění

plnohodnotné sociální soudržnosti a k participaci ve společenské komunitě (Pivarč, 2020). Autor dále dodává, že toto vzdělávání nepředstavuje nějakou speciální výhodu, kterou by si žák musel zasloužit při zvládnutí požadavků školy, ale je to automatické právo, které umožňuje každému žákovi se vzdělávat v podmínkách běžné školy. Žáci inkluzivního vzdělávání se nedělí na žádné zvláštní skupiny, ale jde o jednu heterogenní skupinu žáků, kde jen jednotliví žáci mají individuální vzdělávací potřeby (Gary, 2013).

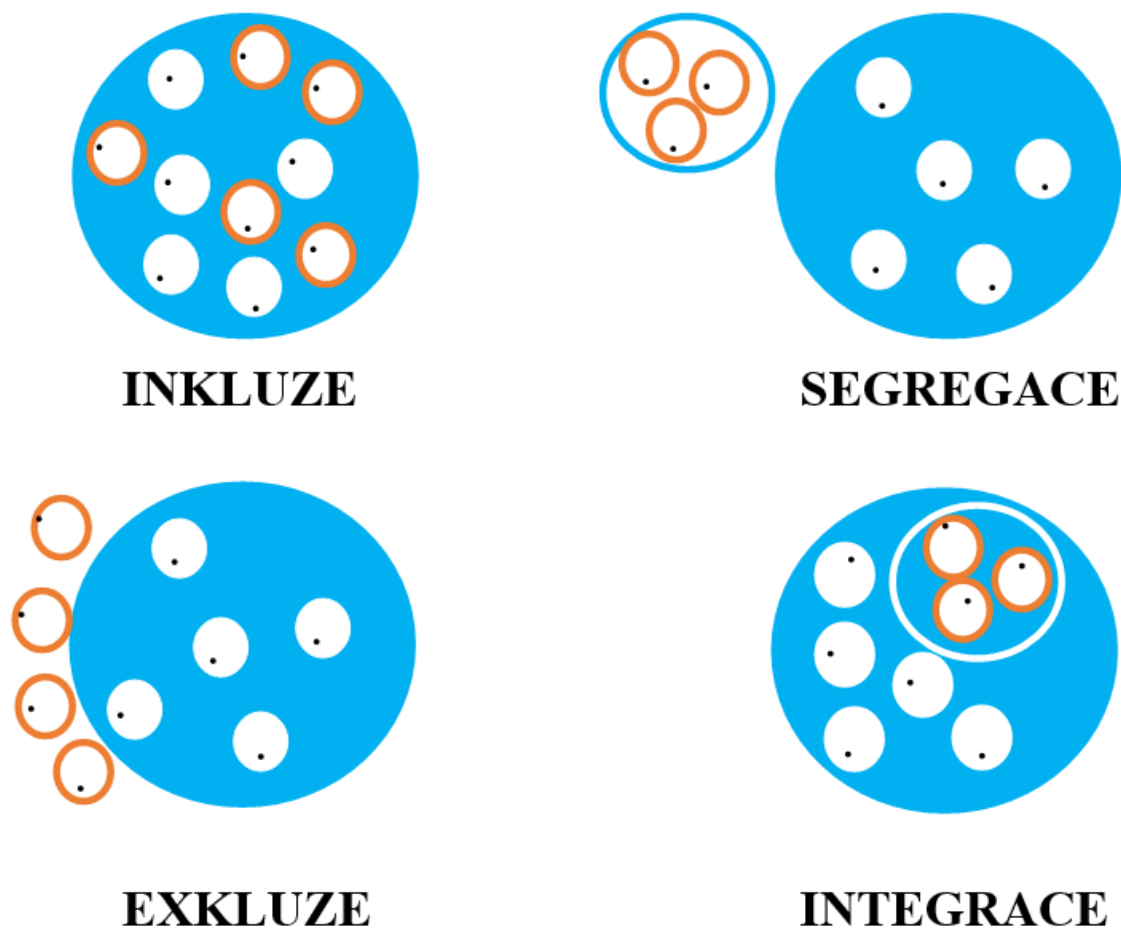
Mezi základní cíle, hodnoty a principy inkluzivního vzdělávání můžeme zařadit například: *záruku všem žákům mít stejné šance na vzdělávání v podmínkách běžné školy, eliminaci psychosociálních překážek bránící sociální koherenci, úsilí o přijetí rozmanitosti jako normálního stavu, tzv. akceptaci, co nejvyšší možnou míru aktivizovat osobnostní potenciál každého žáka v běžné škole, tzv. jeho individualitu ve schopnostech, dovednostech, v úrovni znalostí a mnoho dalších, nápomoc a rozvoj kooperace mezi heterogenní žakovskou populací, aktivní podporu žakovské participace včetně komunity klíčových aktérů (učitelů, rodičů, atd.) na dění třídy, školy, komunity, posílení inkluzivního étosu a kultury školy* (Pivarč, 2020, s. 17).

Pivarč (2020) dodává, že celou inkluzi je potřeba chápat jako samostatný pedagogický koncept, který směřuje ke vzniku školy pro všechny, kdy heterogenita je vnímána jako zcela normální stav a společnost se nad ní již nepozastavuje, jelikož normální je být „jiný“ nebo „odlišný“. Autor dále konstatuje, že pokud společnost přijme tuto hlavní myšlenku a uvedený princip ve vzdělávání těchto žáků, nebude se muset nadále používat pojem integrace ani inkluze.

Národní pedagogický institut (2017) uvádí, že integrace a inkluze jsou dva možné přístupy ke vzdělávání dětí/žáků s různými postiženími, kam právě spadají i děti/žáci s odlišným mateřským jazykem. Celkem existují čtyři základní možné přístupy ke vzdělávání těchto dětí, které můžeme popsat následovně (NPI, 2017).

Exkluze znamená, že je těmto dětem přímo či nepřímo zamezen přístup ke vzdělávání, jelikož nesplňují určitá kritéria (Pivarč, 2020). Segregace neboli separace znamená, že žáci, například právě děti s odlišným mateřským jazykem, jsou odděleni od běžných žáků a vzdělávají se zvlášť (NPI, 2017). Integrace znamená, že žáci, kteří se dokážou přizpůsobit požadavkům běžné školy, ji mohou bez problémů navštěvovat (Pivarč, 2020). V případě, že je to integrace neúspěšná, může se dítě vrátit do speciálního zařízení (NPI, 2017). Inkluze je vlastně nová, odlišná vzdělávací metoda, při ní dochází

k přijímání heterogenity jako normality (NPI, 2017). Jde o to, že všechny děti jsou vzdělávány bez rozdílu v běžném vzdělávacím proudu (Pivarč, 2020). NPI (2017) shrnula tyto 4 přístupy do tzv. infografiky, kterou je možné vidět na obrázku č. 3.



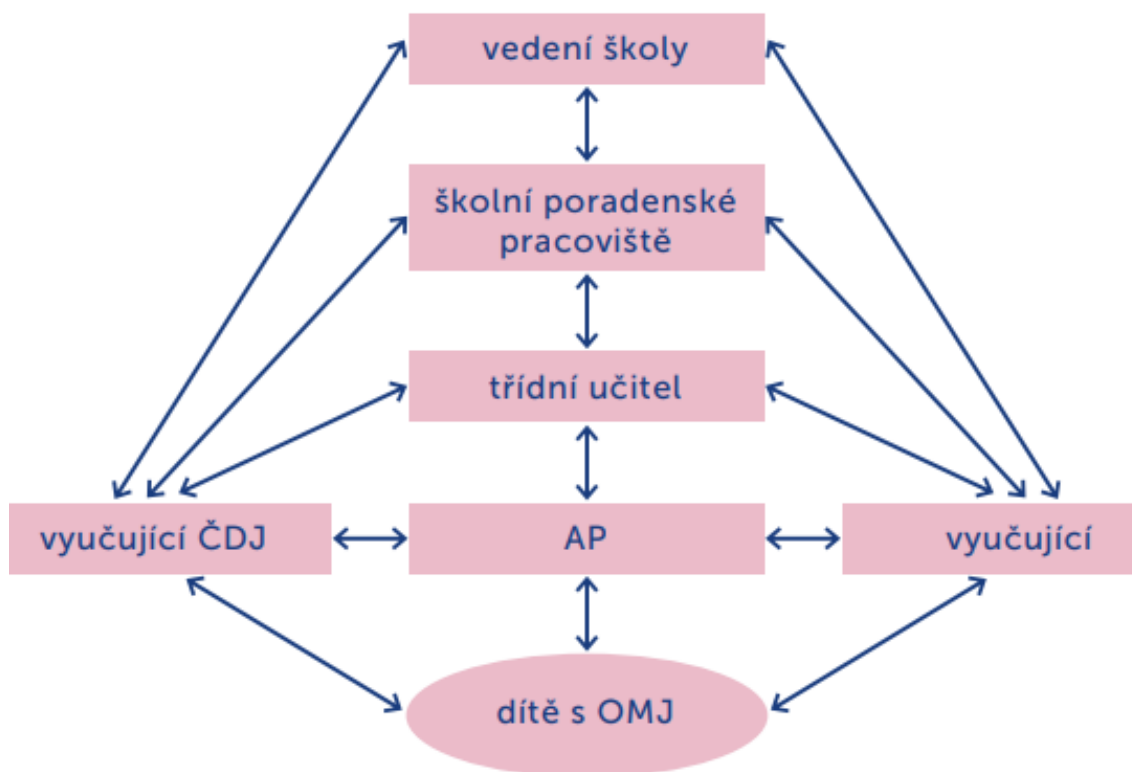
Obrázek č. 3: Základní možné přístupy ke vzdělávání dětí

Zdroj: Národní pedagogický institut, © 2017

5 Proces začleňování

Nejen pro žáka je změna velkou psychickou zátěží, ale i pro školy samotné je velkou výzvou a nejednoduchým úkolem přijmout a začlenit do vzdělávacího procesu žáka, který přichází z jiné země (Slavíková-Boucher, 2016). Autorka dodává, že proces začlenění dítěte/žáka s odlišným mateřským jazykem je potřeba co nejvíce ulehčit. Autorka pokládá za velmi důležité sjednání schůzky s dítětem a jeho rodiči či zákonnými zástupci, aby škola byla seznámena s celou situací žáka. Mezi základní informace patří stupeň ovládnutí českého jazyka, dosažené znalosti v jednotlivých vyučovacích předmětech, předchozí vysvědčení, informace o rodinném a osobním životě, jako je původ, místo narození, zdravotní omezení, náboženství, stravovací návyky a mnoho dalších (Slavíková-Boucher, 2016). Další zásadou ulehčení procesu zařazení je vysvětlení a popsání školních náležitostí, jako je rozvrh hodin, prázdniny, hodnocení žáka, chování ve škole, možnosti stravování, mimoškolní aktivity, doučování, konzultace atd. (Slavíková-Boucher, 2016). Autorka konstatuje, že po ukončení vstupního pohovoru je potřeba zjistit, zda všichni zúčastnění všemu porozuměli a vše pochopili, tzv. udělat zpětnou vazbu, popřípadě potřebné informace dovysvětlit. Škola musí v průběhu celého školního roku spolupracovat s žákem, rodiči či zákonnými zástupci a hodnotit proces začlenění žáka do školního procesu (Slavíková-Boucher, 2016).

Správné začlenění a vzdělávání dětí/žáků s odlišným mateřským jazykem bude úspěšné jen tehdy, když na tomto procesu budou spolupracovat všichni potřební (Prokopová, et al., 2022). Celou spolupráci tohoto procesu má na starosti vedení školy, tedy ředitel či ředitelka základní školy (Prokopová, et al., 2022). Autoři celý proces znázornili do schématu, viz obrázek č. 4.



Obrázek č. 4: Schéma spolupráce ve škole

Zdroj: Prokopová, et al., © 2022, s. 29.

Aby byl tento proces co nejjednodušší, existují organizace, které nabízejí nejrůznější metody a pomůcky pro ulehčení procesu integrace dětí/žáků s odlišným mateřským jazykem.

5.1 Nestátní nezisková organizace META, o.p.s

Nestátní neziskové organizace (NNO) jsou právnické osoby, které nevytvářejí zisk za účelem rozdělení toho zisku mezi oprávněné osoby, jako je vlastník, správce či zakladatel, ale mají za účel uspokojovat potřeby určité skupiny osob nebo dosáhnout určitého cíle (ANNOJMK, 2016).

META je obecně prospěšná společnost, která od roku 2004 podporuje migrační rodiny ve stejném přístupu ke vzdělávání a začlenění do společnosti (Inkluzivní škola.cz, 2023a). V rámci sociální práce napomáhá přichozím rodinám ze zahraničí v orientaci vzdělávacího systému v České republice (META, 2022). META je jedna z organizací, která nabízí školám velkou metodickou podporu v rámci vzdělávání dětí a žáků s odlišným mateřským jazykem (Inkluzivní škola.cz, 2023a). META (2022) dodává, že je zde i možnost poradenství pro pedagogy, velké množství kurzů českého jazyka

v různých formách, různého zaměření a úrovni. Organizace má za cíl *zajistit plynulý integrační proces, během kterého se žákům, kteří pocházejí z odlišného jazykového a kulturního prostředí, dostává odpovídající podpory ukotvené v českém vzdělávacím systému* (META, 2022). META (2022) dodává, že od roku 2009 spravuje portál *Inkluzivní škola.cz*, na kterém zveřejňuje materiály a metodická videa pro pedagogy. Tento portál je především určen *ředitelům škol, pedagogům, asistentům pedagoga, psychologům a sociálním pracovníkům a dalším, kteří se podílejí na začleňování dětí s odlišným mateřským jazykem do českých škol* (*Inkluzivní škola.cz*, 2023a). Prostřednictvím všech aktivit pro veřejnost dochází k *porozumění mezi cizinci a většinovou společností* (META, 2022).

META vytváří velké množství projektů, které jsou zaměřeny právě na děti s odlišným mateřským jazykem na základních školách, například *Wellbeing žáků s OMJ a zdravé klima tříd, Back to school, Náš hlas – zmocňování mladých lidí s migrační zkušeností, Doučování pro děti s odlišným mateřským jazykem – Fond Eurowag* a mnoho dalších (META, 2022).

META má i velké množství knih jak pro pedagogy, tak pro odbornou veřejnost, které si může každý občan koupit, například *Průvodcem světem vzdělávání žáků s odlišným mateřským jazykem na SŠ, Zdravý třídní kolektiv s dětmi s OMJ pro 2. stupeň ZŠ, Gramatická příručka, Levou zadní I: Čeština jako druhý jazyk atd.* (META, 2022).

V rámci vzdělávání dětí s odlišným mateřským jazykem META vytvořila desatera, a to – *Desatero pro ředitele od nástupu nového žáka až po další vzdělávání pedagogických pracovníků* (viz příloha č. 4), *Desatero pro pedagogy, jak pracovat s dětmi s OMJ ve škole a ve třídě* (NPI ČR, 2023).

5.2 Národní pedagogický institut České republiky

Národní pedagogický institut České republiky (NPI ČR) je organizace spadající pod Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (NPI ČR, 2023a). Institut zajišťuje *přenos vzdělávacích inovací z centrální koncepční úrovně do školské praxe v regionech a vytváří rámcové vzdělávací programy pro všechny stupně vzdělávání* (NPI ČR, 2023a).

I národní pedagogický institut České republiky vytvořil jedno desatero, a to *Desatero zásad komunikace s rodičem z odlišného kulturního prostředí* (NPI ČR, 2023b).

Dále publikoval různé metodiky jako je – *Hrou k jazykovým dovednostem dětí předškolního věku, Máme nové kamarády, Adaptační koordinátor na základní škole* atd. (NPI ČR, 2023b).

5.3 Školská poradenská zařízení

Školská poradenská zařízení jsou součástí spolupráce školy při začleňování dětí/žáků s odlišným mateřským jazykem (Prokopová, et al., 2022). Činnost školského poradenského zařízení je vymezena v zákoně č. 561/2004 Sb., v § 116 (Zákon č. 561/2004 Sb., § 116). Dále toto zařízení upravuje vyhláška č. 72/2005 Sb., Vyhláška o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních (dále jen „Vyhláška č. 72/2005 Sb.“), v § 5 (Vyhláška č. 72/2005 Sb., § 5). *Školská poradenská zařízení poskytují poradenské služby prostřednictvím pedagogických pracovníků a sociálních pracovníků a spadá sem pedagogicko-psychologická poradna (PPP) a speciálně pedagogické centrum (SPC) (Vyhláška č. 72/2005 Sb., § 3, odst. 2).*

Poradna poskytuje služby psychologického a speciálně pedagogického poradenství a pedagogickou a psychologickou pomoc při výchově a vzdělávání žáků (Vyhláška č. 72/2005 Sb., § 5, odst. 1). Také zajišťuje pedagogicko-psychologickou připravenost žáků na povinnou školní docházku a vydává o tom zprávu a doporučení, zajišťuje speciální vzdělávací potřeby žáků škol a na základě výsledků psychologické a speciálně pedagogické diagnostiky vypracovává doporučení s návrhy podpůrných opatření pro žáka, poskytuje poradenské služby žákům z odlišného kulturního prostředí a s odlišnými životními podmínkami a mnoho dalších (Vyhláška č. 72/2005 Sb., § 5, odst. 3).

Speciálně pedagogické centrum (SPC) poskytuje služby v oblasti psychologické, speciálně-pedagogické a sociální (RAMPS-VIP III, 2022). Zaměřuje se na pomoc dětem se zdravotním postižením na všech typech škol a nabízí poradenství zákonným zástupcům, pedagogickým pracovníkům a školám nabízí metodickou podporu (RAMPS-VIP III, 2022). *Dále zajišťuje připravenost žáků na povinnou školní docházku, zajišťuje speciální vzdělávací potřeby těchto žáků, vydává zprávu a doporučení za účelem stanovení podpůrných opatření na základě posouzení speciálních vzdělávacích potřeb žáka a mnoho dalších (Vyhláška č. 72/2005 Sb., § 6, odst. 4).*

5.4 Podpůrná opatření

Napříč celým vzdělávacím systémem je nutné zavést řadu jednotlivých opatření a nástrojů, abychom zajistili spravedlivé šance na dostupné kvalitní vzdělání pro každého občana bez rozdílu (Fryč, et al., 2020, s. 44). Děti/žáci s odlišným mateřským jazykem mají dle § 16 zákona č. 561/2004 Sb., a dále podle vyhlášky č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných (dále jen „Vyhláška č. 27/2016 Sb.“), nárok na podpůrná opatření 1. až 3. stupně (Inkluzivní škola.cz, 2023b). Tato opatření se vztahují na všechny žáky s neznalostí českého jazyka, a to bez ohledu na státní příslušnost, délku pobytu a vzdělávání v České republice (Inkluzivní škola.cz, 2023b).

Podpůrná opatření jsou podle Inkluzivní školy.cz (2023b) jediným zdrojem finanční podpory pro vícejazyčné děti (s OMJ) pobývající v ČR nad 1 rok a žáky s českým občanstvím a nedostatečnou znalostí češtiny, jednou z mála možností podpory pro školy s malým počtem vícejazyčných žáků, které nemohou organizovat kurzy češtiny, zdrojem podpory vícejazyčných dětí, hlavním nástrojem pro jejich dlouhodobou podporu, bez které se nemůžou plnohodnotně zapojovat do výuky.

Podpůrná opatření jsou pětistupňová. První stupeň těchto opatření uplatňuje škola sama, bez doporučení pedagogicko-psychologické poradny (Inkluzivní škola.cz, 2023b). Jedná se především o *minimální úpravy metod, organizace a hodnocení vzdělávání* (Vyhláška č. 27/2016 Sb., § 2, odst. 1). Od druhého stupně podpůrných opatření je potřeba mít doporučení od pedagogicko-psychologické poradny, aby je škola mohla zahrnout do výuky (Inkluzivní škola.cz, 2023b).

Pro potřeby pedagogů a přehlednost podpůrných opatření pro žáky s odlišným mateřským jazykem vytvořila Inkluzivní škola přehled podpůrných opatření pro žáky s nedostatečnou znalostí češtiny (Inkluzivní škola.cz, 2023b). Tento přehled shrnuje 1. až 3. stupeň podpůrných opatření, na která mají nárok žáci s odlišným mateřským jazykem (Inkluzivní škola.cz, 2023b). Na 4. a 5. stupeň mají nárok jen žáci s odlišným mateřským jazykem, kteří mají zdravotní postižení (Inkluzivní škola.cz, 2023b). Tento přehled podpůrných opatření vychází z vyhlášky č. 27/2016 Sb. a je dobrým pomocníkem pro rychlou orientaci pedagogů v dané problematice (viz příloha č. 5).

5.5 Další možnosti pro lepší integraci dětí/žáků s odlišným mateřským jazykem

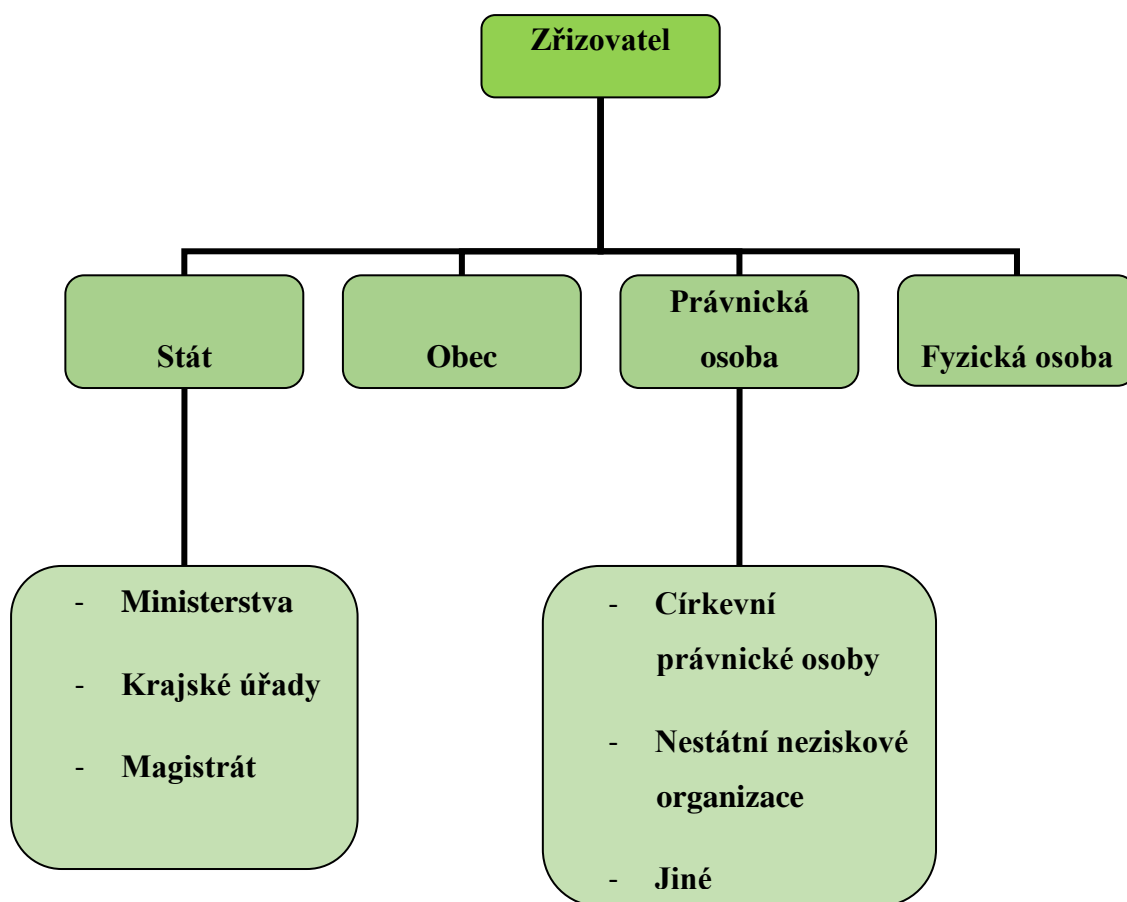
Pro lepší integraci dětí/žáků s odlišným mateřským jazykem lze využít individuální vzdělávací plán (IVP). Individuální vzdělávací plán je popsán ve vyhlášce č. 27/2016 Sb., v § 3 (Vyhláška č. 27/2016 Sb., § 3). *Plán zpracovává škola, a to na doporučení školského poradenského zařízení a žádosti zletilého žáka nebo zákonného zástupce žáka* (Vyhláška č. 27/2016 Sb., § 3, odst. 1). Jedná se o závazný dokument, který vychází ze školního vzdělávacího plánu (Vyhláška č. 27/2016 Sb., § 3).

Další možností pro lepší integraci je asistent pedagoga, který je též upraven ve vyhlášce č. 27/2016 Sb., v § 5 a zmíněn také v podpůrných opatřeních (Vyhláška č. 27/2016 Sb., § 5). Asistent pedagoga je taky součástí spolupráce školy pro lepší integraci dětí/žáků s odlišným mateřským jazykem (Prokopová, et al., 2022). *Asistent pedagoga poskytuje podporu jinému pedagogickému pracovníku při vzdělávání žáka či žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, kam spadají také žáci s odlišným mateřským jazykem* (Vyhláška č. 27/2016 Sb., § 5, odst. 1). *Asistent pracuje podle potřeby se žákem nebo s ostatními žáky třídy, oddělením nebo studijními skupinami podle pokynů pedagogického pracovníka* (Vyhláška č. 27/2016 Sb., § 5, odst. 2). Asistent v rámci integrace žáků s odlišným mateřským jazykem napomáhá *při výchovné a vzdělávací činnosti, při komunikaci se žáky, při adaptaci na školní prostředí, při výuce a její přípravě a mnoho dalších* (Vyhláška č. 27/2016 Sb., § 5, odst. 3).

Integraci žáků s odlišným mateřským jazykem mohou usnadnit i různé pomůcky (Inkluzivní škola.cz, 2023c). Web Juchuuu! poskytuje jak pedagogům, tak i občanům učební materiály a kartičky (Inkluzivní škola.cz, 2023c). Například *rýmové pexeso, vesmír, lidské tělo, rozdily, sluneční soustava* a mnoho dalších tematických materiálů (Juchuuu!, 2023). Další pomůckou při integraci může být tzv. kostka, která je *vhodná pro trénink časování sloves, opakování slovní zásoby atd.* (Inkluzivní škola.cz, 2023c). Dalším typem je výukový materiál s názvem *Školní pomůcky* (Kohodlová, Janoušková, 2017). Také mohou žáci ve školách využívat překladače, různé aplikace, slovníky a podobně (Inkluzivní škola.cz, 2023c).

6 Školský management

Řízení školství neboli školský management je součástí vzdělávací politiky státu (Vališová, et al., 2011). Školský management je specifický systém řízení všech oblastí školství za účelem dosažení stanovených cílů, a to co nejúčinněji a nejefektivněji (Vališová, et al., 2011). Autoři dodávají, že školský management se zaměřuje na *plánování a financování školství, organizaci procesů probíhajících v rámci školství, kontrolu a hodnocení školství* (Vališová, et al., 2011, s. 108). Škola může mít různé zřizovatele, jak ukazuje obrázek č. 5 (Vališová, et al., 2011). Základní školy, které jsou pro tuto práci prioritní, jsou převážně zřizovány obcí.



Obrázek č. 5: Schéma zřizovatelů škol

Zdroj: Zpracováno autorkou, dle Vališová, et al., 2011

Řízení školy má určité oblasti, které musí splňovat, patří mezi ně plánování, organizování, personální politika, vedení lidí, kontrola a hodnocení (Vališová, et al., 2011). Plánování probíhá především v *pedagogické, ekonomické a personální oblasti, kde se stanovují cíle a cesty k jejich dosažení* (Vališová, et al., 2011, s. 108).

Organizování ve škole znamená *vytvoření podmínek pro realizaci činností vedoucích ke splnění kroků stanovených plánem* (Vališová, et al., 2011, s. 108). Do personální politiky spadají další oblasti, jako je *výběr spolupracovníků, vytvoření systému dalšího vzdělávání, odměňování pracovníků, zajišťování potřeb pracovníků* a mnoho dalších (Vališová, et al., 2011, s. 109). Vedení lidí je pro školský management velmi důležitou oblastí, *cílem je vytvářet příjemnou atmosféru na pracovišti, motivovat pedagogické i nepedagogické pracovníky k tomu, aby svoji práci vykonávali nejen dobře, ale i rádi* (Vališová, et al., 2011, s. 109). Vedení lidí může probíhat dvojím způsobem, a to *autoritativním/autokratickým stylem, který je založen na přikazování, nebo demokratickým/participačním stylem, který se opírá o vzájemnou spolupráci* (Vališová, et al., 2011, s. 109). U řízení školského zařízení se využívají metody, jako například *brainstorming, diskuse, panelové diskuse atd.* (Vališová, et al., 2011, s. 109). Poslední oblastí je kontrola a hodnocení, která *má funkci poznávací, porovnávací, hodnotící a nápravnou* (Vališová, et al., 2011, s. 110). Na realizaci této oblasti se podílí *Česká školní inspekce jako vnější kontrola a vnitřní kontrolu provádí vedení školy* (Vališová, et al., 2011, s. 110).

V literatuře se můžeme někdy setkat místo školský management s pojmem školní management, což znamená řízení školy, nebo s pojmem pedagogický management neboli řízení výuky (Obst, 2006).

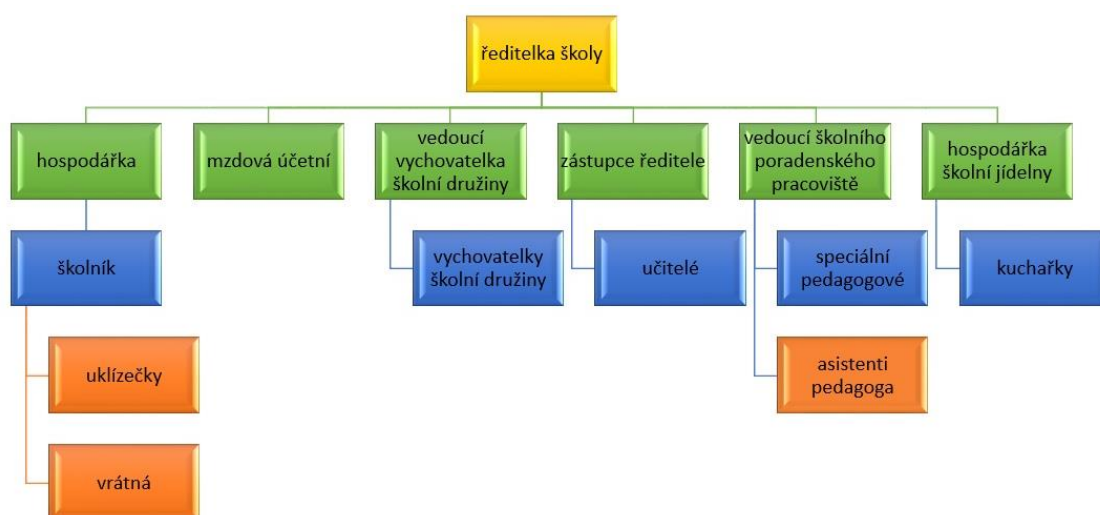
V sociální práci existuje tzv. *ekologický model*. Obst (2006, s. 16) uvádí, že školský management probíhá ve 3 subsystémech, a to:

- 1) *makrořízení – zkoumá instituce a osoby, které řídí výchovu a vzdělávání ve školském resortu, zkoumá řízení ze strany státní školské správy, sociální otázky ve školství atd.,*
- 2) *mikrořízení – zabývá se otázkami vnitřního řízení školy, metodami a formami řízení školy, principy a funkcemi řízení školy a mnoho dalších,*
- 3) *řízení pedagogického procesu (výuky) – zkoumá usměrňování tohoto rozhodujícího procesu ze strany vedení školy, předmětových komisí, třídních učitelů, jednotlivých učitelů a podobně.*

Školský management je také studijní obor, který vzdělává vedoucí pedagogické pracovníky nebo pracovníky České školní inspekce (Obst, 2006).

Školský management zahrnuje odborné pracovníky, kteří jsou zodpovědní za udržování, kontrolu a rozhodování školy (INEE, 2023). Každá škola působí navenek jako jeden velký celek, ale uvnitř školy je tento celek členěn na jednotlivé úseky (Vališová, et al., 2011). Jak dodávají autoři, do jednotlivých úseků patří *pedagogický úsek, školní družina, provozní úsek a ekonomický úsek* (Vališová, et al., 2011, s. 113). Jak konstatuje INEE (2023), v rámci řízení školy může mít škola zřízen řídicí výbor školy, školskou radu, nebo sdružení rodičů a učitelů.

Každá škola má svoji organizační strukturu, která odpovídá velikosti školy, zda je plně organizována či má jen první stupeň základní školy. Jako příklad (obrázek č. 6) přikládáme organizační strukturu Základní školy, Praha 9 – Kyje, Šimanovská 16 (2022).



Obrázek č. 6: Organizační struktura Základní školy, Praha 9 – Kyje, Šimanovská

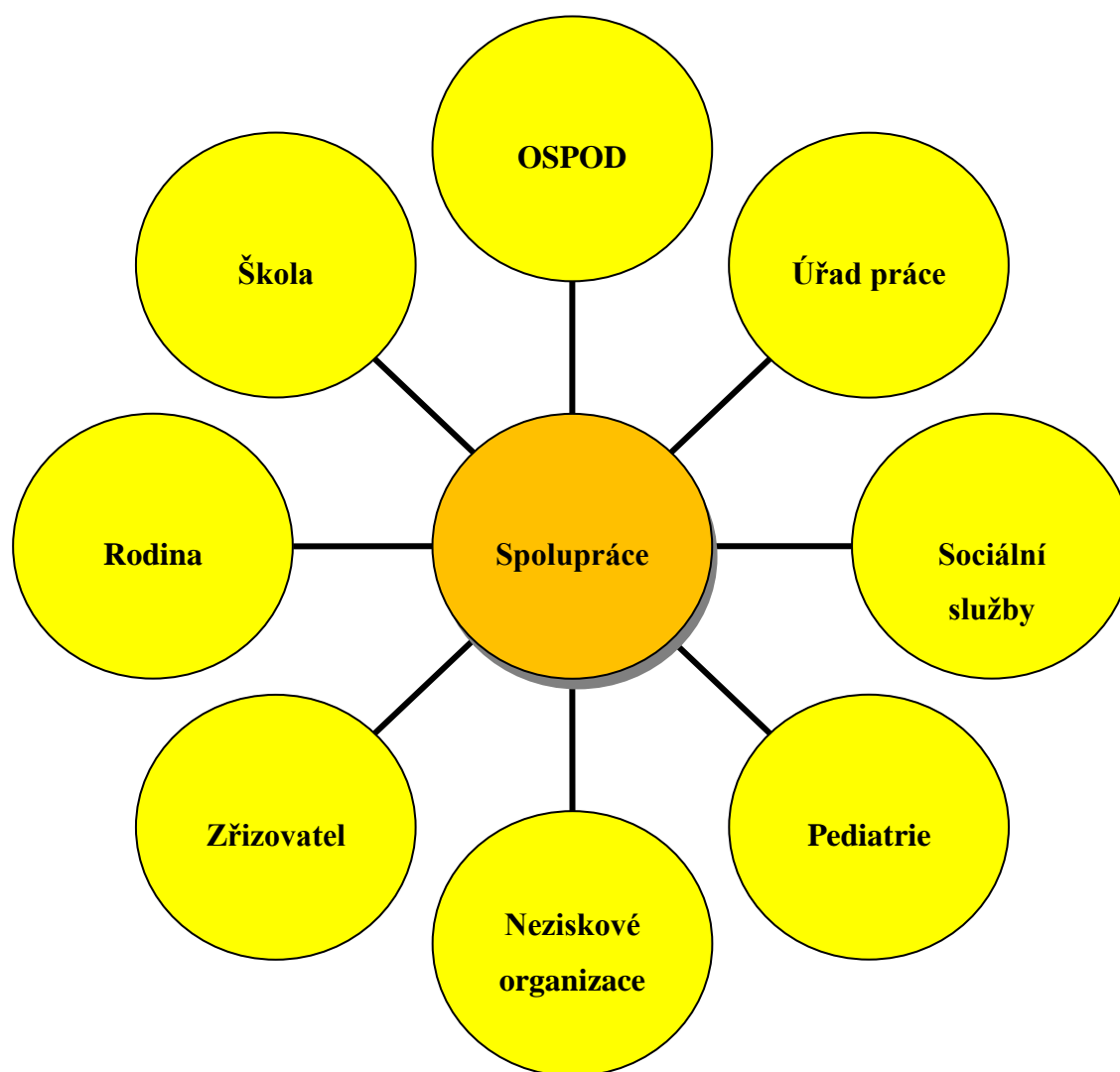
Zdroj: Základní škola, Praha 9 – Kyje Šimanovská 16, © 2022.

Školský management musí v rámci vzdělávání dodržovat určité cíle a strategie, které vycházejí od Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy, které vydalo dokument *Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2030+* (Fryč, et al., 2020). V tomto dokumentu byly stanoveny dva strategické cíle, které se vztahují i na vzdělávání dětí/žáků s odlišným mateřským jazykem, a to *zaměřit vzdělávání více na získávání kompetencí potřebných pro aktivní občanský, profesní a osobní život, a snížit nerovnosti v přístupu ke kvalitnímu vzdělávání, a tím umožnit maximální rozvoj potenciálu dětí, žáků a studentů* (Fryč, et al., 2020, s. 5).

Z těchto cílů vychází různé klíčové aktivity. Jednou z nich je *Mezirezortní spolupráce na podporu komunikace se zákonnými zástupci* (Fryč, et al., 2020, s. 82). Z této

spolupráce vyplývá, že v rámci vzdělávání je důležité, aby byly zapojeny do procesu další důležité profese, jako je školní asistent, sociální pracovník, mediátor pro komunikaci (Fryč, et al., 2020). Například existuje tzv. *pyramida komunikace*, která rodičům či zákonným zástupcům popisuje, na koho se ve škole v případě potřeby mohou obrátit (skolstvijm.cz, 2021). Tuto pyramidu přikládáme jako přílohu č. 6.

V rámci strategie by mělo dojít k multidisciplinarnitě, ke které napomáhá profesionální metoda sociální práce – case management (Fryč, et al., 2020). Autoři dodávají, že case management spočívá v *nastavení jednotného postupu různých odborníků a služeb, které směřují ke stabilizaci situace osob a k jejich zplnomocňování tak, aby využívaly své přirozené zdroje* (Fryč, et al., 2020, s. 10). V multidisciplinarnitě spolupracují různé organizace a instituce, ty nejdůležitější jsou vyobrazeny v následujícím obrázku č. 7.



Obrázek č. 7: Schéma spolupráce v rámci multidisciplinarity

Zdroj: Vlastní výzkum, 2023

Heinrich (2019) potvrdil potřebu komplexní podpory dětí s odlišným mateřským jazykem multidisciplinárního přístupu. Podle autora je vztah s rodinou důležitým aspektem právě při integraci ve škole, při zúčastňování se volnočasových aktivit či navazování vztahů mezi vrstevníky. Cílem této spolupráce je *snižovat školní absence, posílit rodičovské kompetence a identifikovat další problémy, které ohrožují školní úspěšnost dětí a hledat jejich řešení* (Fryč, et al., 2020, s. 48).

Havlíková (2018) uvádí, že až 88 % ředitelů základních škol nevidí uplatnění sociálních pracovníků ve školství, přitom tato spolupráce je velmi klíčová zejména pro školská poradenská pracoviště, a to v rámci posílení socializačních funkcí školy a v rámci potřebného kontaktu mezi školou, OSPOD a dalšími odborníky a institucemi. Z toho důvodu je velmi potřebné zvýšit informovanost o sociální práci v rezortu školství a zejména systémově zajistit financování (Havlíková, 2018).

V rámci celé strategie by mělo dojít k poskytování podpory školám prostřednictvím tzv. *středního článku, který slouží jako prostředník mezi centrem a jednotlivými regiony* (Fryč, et al., 2020, s. 61).

7 Cíl práce a výzkumné otázky

7.1 Cíl diplomové práce

Cílem diplomové práce je zjistit, jakým způsobem je na základních školách, kam docházejí žáci s odlišným mateřským jazykem, nastaven proces integrace z pohledu managementu školy.

7.2 Výzkumné otázky

- 1) Jakým způsobem probíhá integrace žáků s odlišným mateřským jazykem na základních školách?
- 2) Jaké subjekty pomáhají při integraci žáků s odlišným mateřským jazykem na základní školy?
- 3) Jaké nedostatky jsou sledovány při integraci žáků s odlišným mateřským jazykem na základních školách?

8 Metodika

8.1 Strategie výzkumu diplomové práce

K realizaci výzkumné části diplomové práce byl použit kvalitativní typ výzkumu, kvalitativní výzkumná strategie, metoda dotazování, technika polostrukturovaného rozhovoru a otevřené kódování v podtextu realizovaného rozhovoru. Realizovaný rozhovor byl složen z 25 otázek. Cílem tohoto polostrukturovaného rozhovoru bylo zjistit, jakým způsobem je na základních školách, kam docházejí žáci s odlišným mateřským jazykem, nastaven proces integrace z pohledu managementu školy.

8.2 Etika výzkumu diplomové práce

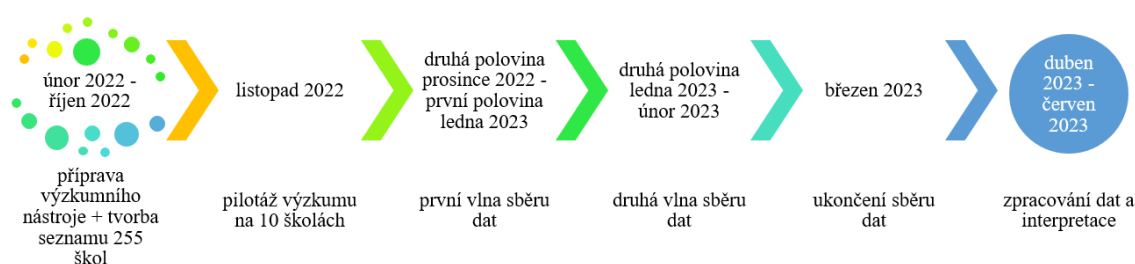
Výzkum v diplomové práci probíhal v souladu se zákonem 101/2002 Sb., o ochraně osobních údajů, ve znění pozdějších předpisů. Dále byli informanti poučeni, že všechny osobní údaje budou zpracovány v souladu s nařízením Evropského parlamentu a Rady EU 2016/679 ze dne 27. dubna 2016 o ochraně fyzických osob v souvislosti se zpracováním osobních údajů a o volném pohybu těchto údajů a o zrušení směrnice 95/46/ES. Informanti byli pravdivě informováni o podstatě a účelu sběru dat. Z důvodu zachování soukromí nejsou v diplomové práci zmíněná jména informantů. V diplomové práci jsou uvedené pouze citace, ze kterých nelze poznat, o kterého informanta se jedná. E-mailovou komunikací byl získán informovaný souhlas (v příloze č. 7 je přiložen vzor tohoto dokumentu). Tyto podepsané souhlasy jsou uloženy u hlavní ředitelky projektu.

8.3 Výběrový soubor diplomové práce

Výběrový vzorek byl tvořen řediteli základních škol v Jihočeském kraji, kteří projeví zájem se podílet na realizaci výzkumu této diplomové práce. V Jihočeském kraji je celkem zřízeno 272 základních škol. Pro tento výzkum byly vyřazeny školy speciální. Po protřídění bylo osloveno 255 základních škol v Jihočeském kraji. Se spoluprací na výzkumu souhlasilo 102 škol, z toho bylo: 31 škol, které po e-mailové i telefonické komunikaci z časových možností podíl na výzkumu odmítly; 1 škola byla v průběhu realizace výzkumu zrušena; 49 škol odpovědělo, že momentálně žádné děti s odlišným mateřským jazykem nevzdělávají a 21 škol poskytlo informace k realizaci výzkumu. Rozhovory byly realizovány s předem domluvenými řediteli, popřípadě zástupci ředitele z určité základní školy v Jihočeském kraji.

8.4 Harmonogram výzkumu diplomové práce

V únoru 2022 jsem započala s vyhledáváním odborné literatury, přípravou výzkumného nástroje, tvorbou seznamu škol, které tvořily výzkumný nástroj, a začala jsem pracovat na teoretické části. V listopadu téhož roku jsem oslovila 10 základních škol v Jihočeském kraji, na kterých proběhla pilotáž mého výzkumu. V polovině prosince 2022 jsem prostřednictvím e-mailové komunikace napsala všem 255 základním školám s prosbou o vyplnění otázek pro svůj výzkum. Jelikož se vrátilo málo vyplněných dotazníků, zahájila jsem v druhé polovině ledna 2023 druhou vlnu sběru dat s tím, že jsem všem 255 školám zavolala a následně znova zaslala otázky prostřednictvím e-mailu. V březnu 2023 jsem celkový sběr dat ukončila, a to s celkovým návratem 21 vyplněných dokumentů. Od dubna 2023 do konce června 2023 jsem zpracovávala data mého výzkumu. Celkový harmonogram znázorňuji na obrázku č. 8.



Obrázek č. 8: Harmonogram výzkumu

Zdroj: Vlastní výzkum, 2023

8.5 Zpracování dat diplomové práce

Rozhovory probíhaly pomocí elektronických médií s předem domluvenými informanty. Tyto rozhovory byly zaznamenávány písemně do předem připraveného formuláře, který je uveden v příloze č. 8. Pro třídění dat jsem využila otevřené kódování v podtextu realizovaného rozhovoru, kdy jsem větu po větě, slovo po slově zakódovala prostřednictvím vhodných kódů. Kódování probíhalo prostřednictvím Wordu a metodou papír-tužka. Některé kódy jsem více zobecnila, jelikož byly obsáhlé. Kódy jsem následně rozdělila podle témat do 4 kategorií.

9 Výsledky

V této kapitole jsou zjištěné výsledky výzkumného šetření, které byly získány pomocí polostrukturovaného rozhovoru s řediteli základních škol v Jihočeském kraji, kteří projevíli zájem o spolupráci.

Tato kapitola je členěna tak, abychom získali odpovědi na všechny výzkumné otázky. Kódování probíhalo prostřednictvím Wordu a metodou papír-tužka.

Výsledky jsou členěny do čtyř základních kategorií s dalšími podkategoriemi (obrázek č. 9), které byly vytvořeny ze zakódovaných odpovědí.



Obrázek č. 9: Soupis kategorií a podkategorií

Zdroj: Vlastní výzkum, 2023

9.1 Základní informace

Kategorie č. 1

Základní informace

Podkategorie č. 1 a č. 2

Podkategorie č. 1 se skládala z jedné otázky, a to s cílem zjistit, o jakou školu se jedná, tedy „Název školy.“ Podkategorie č. 2 se skládala celkem z 2 otázek, a to „Kolik máte na Vaší škole celkem žáků?“ a „Kolik dětí z celkového počtu jsou děti/žáci s odlišným mateřským jazykem?“. Tyto informace jsou veřejnosti známé. Název školy si může každá osoba vyhledat, a početní údaje vycházejí ze statistik, které jsou přístupné u Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy. Všichni informanti bez problémů odpověděli na tyto otázky. Údaje jsme shrnuli do tabulky č. 1, a to z důvodu lepší přehlednosti. Školy jsou seřazeny podle abecedy, ale z důvodu anonymity nejsou školy očíslovány, takže v následujícím zpracování není jasné, o jakého informanta se jedná.

Z tabulky č. 1 vyplývá, že nejvíce žáků má Základní škola Kaplice, Fantova 446, která má 553 žáků, a nejméně žáků má Základní škola a Mateřská škola Budeč, která má 14 žáků. Počet žáků s odlišným mateřským jazykem je napříč školami velmi různý, nejméně má Základní škola a Mateřská škola Brloh, která má 1 žáka, a nejvíce má Základní škola Kaplice, Fantova 446, která má 104 žáků s odlišným mateřským jazykem. Celkový počet všech žáků zapojených škol je 5 972 a žáků s odlišným mateřským jazykem je 424, které vzdělávají školy, které se podílely na výzkumu této diplomové práce.

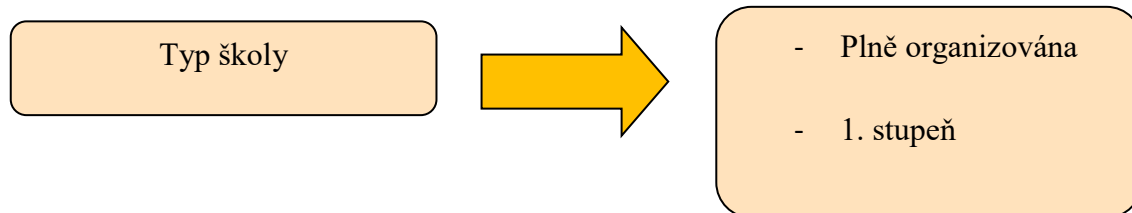
Tabulka č. 1: Základní informace

Název školy	Celkový počet žáků	Počet žáků s OMJ
ZŠ a MŠ Borotín, okres Tábor	194	5
ZŠ a MŠ Brloh	139	1
ZŠ a MŠ Budeč	14	2
ZŠ a MŠ Horní Stropnice	127	4
ZŠ a MŠ Křemže	400	15
ZŠ a MŠ Opařany	196	28
ZŠ a MŠ Stráž nad Nežárkou	150	20
ZŠ a MŠ Studená, okres Jindřichův Hradec	221	2
ZŠ a MŠ, VI. Rady 1, České Budějovice	119	13
ZŠ Dačice, Neulingerova 108	39	2
ZŠ J. A. Komenského Blatná, okres Strakonice	397	40
ZŠ Jindřichův Hradec III. Vajgar 592	311	35
ZŠ Kaplice, Fantova 446	653	104
ZŠ Netolice, okres Prachatice	275	10
ZŠ Sezimovo Ústí, Náměstí 628, okres Tábor	428	17
ZŠ Soběslav, tř. Dr. E. Beneše 50	530	25
ZŠ T. G. Masaryka Suchdol nad Lužnicí, okres Jindřichův Hradec	326	25
ZŠ T. G. Masaryka, Český Krumlov, T. G. Masaryka 213	391	17
ZŠ Třeboň, Sokolská 296	477	13
ZŠ Týn nad Vltavou, Hlinecká, Komenského 748, Týn nad Vltavou 375 01	330	22
ZŠ Veselí nad Lužnicí, Čs. Armády 210, okres Tábor	255	24
Celkem	5 972	424

Zdroj: Vlastní výzkum, 2023

Podkategorie č. 3

Kódy



Cílem čtvrté otázky v rozhovoru bylo zjistit, o jaký typ organizace školy se jedná. Všichni informanti na otázku „O jaký typ organizace školy se jedná?“ odpověděli podobně. Devatenáct informantů zmínilo, že jejich škola je plně organizována, tedy poskytují vzdělávání od první až do deváté třídy. Například informant č. 1 uvedl: „*Naše škola je plně organizována.*“ Nebo informant č. 6 odpověděl: „*Poskytujeme vzdělávání od 1. do 9. třídy.*“ Tyto odpovědi se u všech devatenácti informantů opakovaly. Ze všech informantů jenom dva informanti odpověděli, že poskytují pouze 1. stupeň. Například informant č. 4 uvedl: „*Naše vzdělávání probíhá jen v rámci 1. stupně.*“ Nebo informant č. 14 odpověděl: „*Naše škola je jednostupňová.*“

Podkategorie č. 4

Podkategorie č. 4 se skládala celkem ze 4 otázek. Cílem těchto otázek bylo zjistit, jaký typ pobytu mají žáci s odlišným mateřským jazykem, kteří se vzdělávají na základních školách. Otázka číslo pět měla za cíl zjistit „Kolik dětí z celkového počtu jsou cizinci s povolením k trvalému pobytu?“. Informanti odpovídali různě, jen v některých odpovědích se shodovali. Šest informantů odpovědělo, že na jejich škole jsou celkem dva žáci s odlišným mateřským jazykem, kteří mají trvalý pobyt. Například odpověď informanta č. 3 zněla: „*Naše škola má jen dva žáky s trvalým pobytem,*“ nebo informant č. 7 uvedl: „*Na naší škole jsou vzdělávání jen 2 žáci s odlišným mateřským jazykem, kteří mají povolení k trvalému pobytu.*“ Dále informant č. 17 uvedl: „*Vzděláváme dva žáky s povolením k trvalému pobytu, ale také další dva žáky, kteří mají povolení k pobytu, ale ne trvalý pobyt.*“ Další dva informanti odpověděli, že mají jen tři žáky s povolením k trvalému pobytu a to informant č. 6 a informant č. 19, jejichž odpověď zněla stejně: „*Vzděláváme tři žáky s povolením k trvalému pobytu.*“ Informanti č. 11 a č. 16 vzdělávají jen jednoho žáka s povolením k trvalému pobytu. Čtyři informanti odpověděli, že nevzdělávají žádného žáka s odlišným mateřským jazykem s povolením k trvalému pobytu, a to informanti č. 5, č. 9, č. 12 a č. 14. Zbylí informanti odpovídali

různě, a to od 5 žáků až po 55 žáků. Nejvíce žáků s odlišným mateřským jazykem s povolením k trvalému pobytu odpověděl informant č. 18.

Otázka č. 6 zněla „Kolik dětí z celkového počtu jsou cizinci, jimž byl udělen azyl?“. Šest informantů odpovědělo, že nevzdělávají žádného žáka s odlišným mateřským jazykem, kterému by byl udělen azyl. Tyto odpovědi byly získány od informantů č. 2, č. 3, č. 6, č. 13, č. 20 a č. 21. Informant č. 5 odpověděl: „*Vzděláváme dva žáky, kterým byl udělen azyl.*“ S touto odpovědí se shoduje informant č. 7 a č. 14. Další dva informanti, a to informanti č. 11 a č. 19, odpověděli stejně, a to: „*Naše škola má 14 žáků, kterým byl udělen azyl.*“ Zbylí informanti odpovídali různě, a to od jednoho žáka po 42 žáků, kteří mají udělen azyl. Nejvíce žáků, přesněji 42, kterým byl udělen azyl, vzdělává informant č. 18.

Na otázku č. 7 „Kolik dětí z celkového počtu jsou osoby používající doplňkovou ochranu?“ se třináct informantů shodlo na odpovědi, a to, že nevzdělávají žádného žáka s doplňkovou ochranou. Například informant č. 1 uvedl: „*Naše škola nevzdělává žádného žáka s odlišným mateřským jazykem, který by měl doplňkovou ochranu*“, obdobně odpověděl i informant č. 3 a č. 18: „*Na škole nemáme zaregistrovaného žádného žáka s doplňkovou ochranou.*“ Nebo informant č. 20 odpověděl: „*Doplňkovou ochranu na škole nemáme, ale máme 3 žáky s dočasnou ochranou.*“ Dva informanti se též shodli na odpovědi, a to, že vzdělávají 14 žáků s doplňkovou ochranou. Informant č. 2 odpověděl: „*Zaregistrováno máme 14 žáků s doplňkovou ochranou.*“ Obdobně odpověděl i informant č. 19, který konstatoval: „*Vzděláváme 14 žáků s odlišným mateřským jazykem, kteří mají doplňkovou ochranu.*“ Informant č. 12 odpověděl: „*Nevím přesně, kolik žáků má doplňkovou ochranu.*“ Ostatní informanti odpověděli různorodě, ale nejvíce, a to 29 žáků, odpověděl informant č. 6, který řekl: „*Naše škola vzdělává 29 žáků s doplňkovou ochranou.*“

Otázka č. 8 zněla „Kolik dětí z celkového počtu jsou žadatelé o udělení mezinárodní ochrany?“. U této otázky se nejvíce informanti shodli, a to hnedka 18 informantů, kteří odpověděli, že nemají žádné žáky či děti s udělením mezinárodní ochrany. Například informant č. 11 odpověděl: „*Žádné dítě s mezinárodní ochranou na škole nemáme,*“ nebo informant č. 17 řekl: „*Naše škola nevzdělává žádného žáka s mezinárodní ochranou.*“ Další dva informanti odpověděli, že neví, kolik dětí má mezinárodní ochranu, a to informant č. 8: „*Popravdě nevím, kolik dětí na naší škole má udělenou*

mezinárodní ochranu,“ nebo informant č. 12: „Nevím, kolik žáků má mezinárodní ochranu.“ Jediný informant, který uvedl počet, byl informant č. 19, který odpověděl: „Na naší škole je 5 žáků s mezinárodní ochranou.“

Pro lepší přehlednost jsme tyto odpovědi shrnuli do tabulky č. 2.

Tabulka č. 2: Počet žáků s odlišným mateřským jazykem na základních školách podle udělení pobytu

Trvalý pobyt	Udělen azyl	Doplňková ochrana	Mezinárodní ochrana
0 žáků	0 žáků	0 žáků	0 žáků
1 žák	1 žák	9 žáků	5 žáků
2 žáci	2 žáci	13 žáků	
3 žáci	6 žáků	14 žáků	
5 žáků	9 žáků	16 žáků	
9 žáků	13 žáků	29 žáků	
13 žáků	14 žáků		
24 žáků	17 žáků		
25 žáků	20 žáků		
28 žáků	23 žáků		
55 žáků	28 žáků		
	32 žáků		
	42 žáků		

Zdroj: Vlastní výzkum, 2023

Podkategorie č. 5

Cílem deváté otázky bylo zjistit, jaké národnosti jsou děti s odlišným mateřským jazykem. Na otázku „Jaké národnosti jsou děti s odlišným mateřským jazykem?“ odpověděli všichni informanti následovně.

U národnosti vietnamské se tři informanti shodli na odpovědi, že mají na škole dva žáky s odlišným mateřským jazykem vietnamské národnosti. Informant č. 6. odpověděl na tuto otázku takto: „*Naše škola má 2 žáky vietnamské národnosti, ale i 3 žáky, kteří mají české občanství, ale s odlišným mateřským jazykem.*“ Informant č. 7 a č. 13 řekl: „*Na škole máme dva žáky vietnamské národnosti.*“ Další tři informanti odpověděli stejně, informant č. 10, č. 15 a č. 19. Jejich odpověď zněla: „*Vietnamské národnosti máme jen jednoho žáka.*“ Informant č. 1 uvedl: „*Naše škola má tři žáky vietnamské národnosti.*“ Informant č. 21 uvedl: „*Vzděláváme 5 žáků vietnamské národnosti.*“ Nejvíce žáků vietnamské národnosti uvedl informant č. 18, který řekl: „*Nyní máme zaregistrováno ve škole 14 žáků s odlišným mateřským jazykem, kteří jsou vietnamské národnosti.*“

Ukrajinská národnost je na školách obsazenější, jak vyplývá z odpovědí informantů. Každý informant odpověděl jinak, ale objevily se i nějaké shody. Dva informanti odpověděli, že jejich škola vyučuje 16 žáků ukrajinské národnosti. Informant č. 2 uvedl: „*Naše škola eviduje 16 žáků ukrajinské národnosti,*“ a informant č. 21 konstatoval: „*Vzděláváme 16 žáků ukrajinské národnosti.*“ Shoda odpovědi byla u čtyř informantů, a to u informanta č. 3, č. 5, č. 7 a č. 14, kteří odpověděli: „*Naše škola vzdělává jen 2 žáky ukrajinské národnosti.*“ Další dva informanti odpověděli podobně. Informant č. 10 uvedl: „*Máme 23 žáků ukrajinské národnosti,*“ a informant č. 13 řekl: „*Nyní je evidováno 23 žáků ukrajinské národnosti.*“ Další odpověď byla od informanta č. 9, který uvedl: „*Naše škola má ukrajinské národnosti jen jednoho žáka.*“ Informant č. 15 odpověděl: „*Naše škola má ukrajinské národnosti dvacet sedm žáků.*“ Další odpovědi informantů se již neshodovaly, ale pohybovaly se v rozmezí od tří žáků po šedesát devět žáků. Nejvíce žáků, a to 69, odpověděl informant č. 18.

Další početnou národností byla národnost slovenská, kde počet z celkového výzkumu činil 18 žáků. Tři informanti odpověděli, že jejich škola má dva žáky slovenské národnosti. Informanti č. 6 a č. 20 uvedli: „*Naše škola vzdělává dva žáky slovenské národnosti,*“ nebo informant č. 19 odpověděl: „*Registrujeme dva žáky slovenské*

národnosti.“ Další dva informanti, a to č. 18 a č. 21, odpověděli: *„Na naší škole jsou čtyři žáci slovenské národnosti.“* Další odpověď uvedl informant č. 17, který odpověděl: *„Naše škola vzdělává 3 žáky slovenské národnosti.“* Poslední odpověď k této národnosti dodal informant č. 2, který uvedl: *„V jedné naší třídě se objevil jeden žák se slovenskou národností.“*

Někteří informanti uvedli i jiné národnosti, které se pohybovaly již jen v jednotkách. Například informant č. 4 uvedl: *„Na naší škole je jeden žák s jinou národností.“* Nebo informant č. 6 odpověděl následovně: *„V evidenci má naše škola tři žáky jiné národnosti. Mezi ně spadá – Bělorusko, Moldavsko, Bulharsko.“* Informant č. 17 uvedl: *„Na naší škole je jeden žák pocházející z Bulharska.“* Dále odpověděl informant č. 18, který konstatoval: *„V evidenci máme 17 žáků s jinou národností,“* nebo informant č. 19, který uvedl: *„Vzděláváme dva žáky čínské národnosti.“*

Jediný, kdo na tuto otázku nedokázal odpovědět, byl informant č. 12, který uvedl: *„Momentálně nevím, jaké národnosti jsou žáci s odlišným mateřským jazykem, kteří se vzdělávají na naší škole.“*

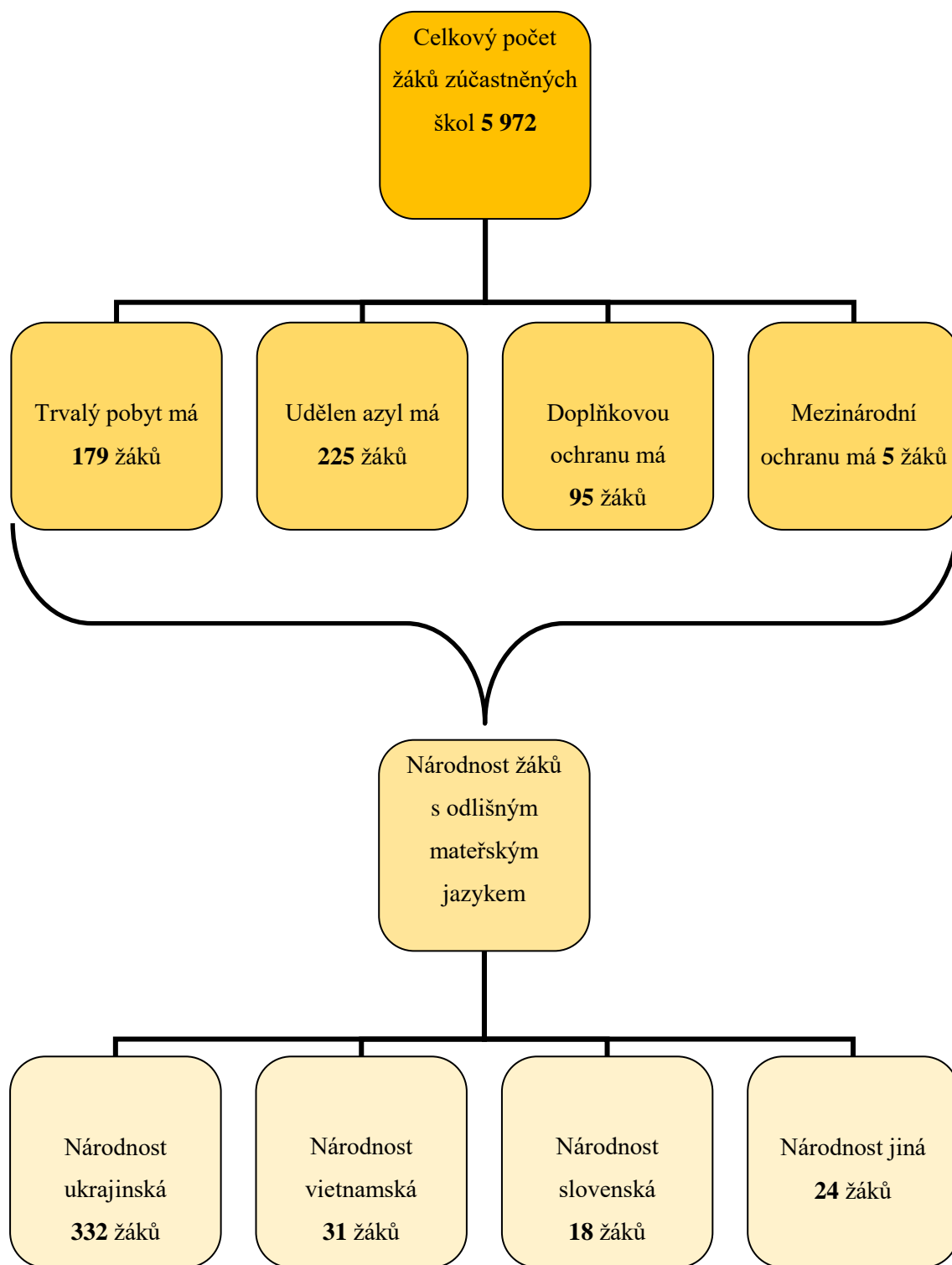
Pro lepší přehlednost jsme tyto odpovědi shrnuli do následující tabulky č. 3.

Tabulka č. 3: Počet žáků s odlišným mateřským jazykem na základních školách podle národnosti

Národnost vietnamská	Národnost ukrajinská	Národnost slovenská
1 žák	1 žák	1 žák
2 žáci	2 žáci	2 žáci
3 žáci	3 žáci	3 žáci
5 žáků	6 žáků	4 žáci
14 žáků	12 žáků	
	13 žáků	
	15 žáků	
	16 žáků	
	17 žáků	
	20 žáků	
	23 žáků	
	27 žáků	
	30 žáků	
	32 žáků	
	69 žáků	

Zdroj: Vlastní výzkum, 2023

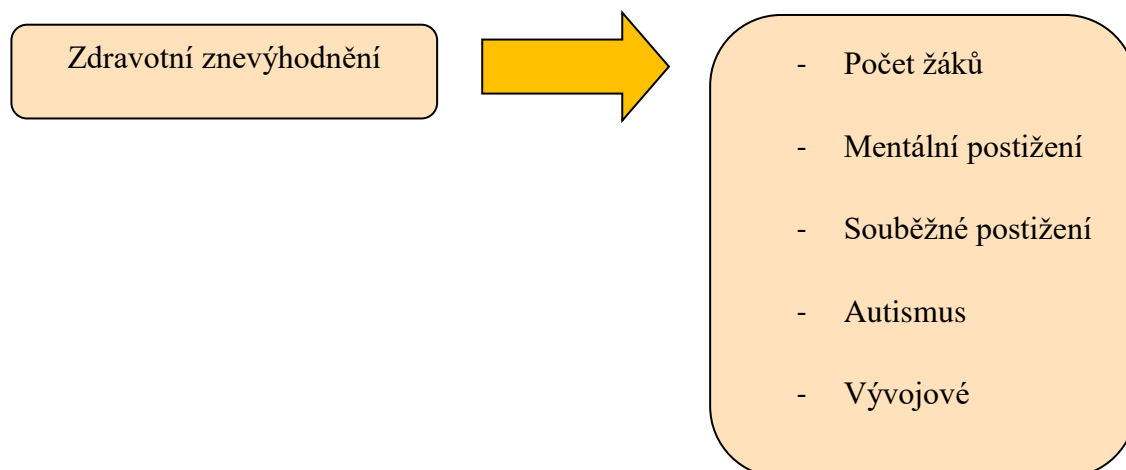
Pro lepší orientaci předchozích podkategorií, především č. 2-5, přikládáme vytvořené následující schéma na obrázku č. 10.



Obrázek č. 10: Souhrn podkategorií 2-5

Zdroj: Vlastní výzkum, 2023

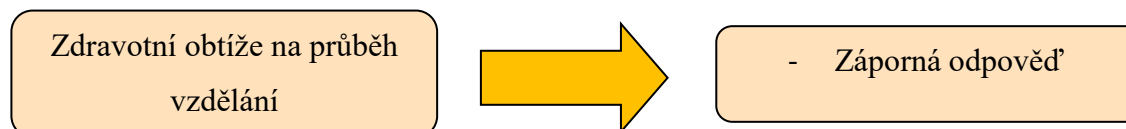
Podkategorie č. 6



Tato podkategorie vznikla na základě desáté otázky a její podotázky. Desátá otázka přesně zněla „Kolik dětí-cizinců ve škole má zdravotní postižení (zdravotní znevýhodnění)?“. Na tuto otázku odpovědělo 19 informantů stejně. Například informanti č. 1, č. 4, č. 9 a č. 18 odpověděli: „*Zdravotní postižení má nula dětí-cizinců na naší škole,*“ nebo informant č. 10 uvedl: „*Zdravotní znevýhodnění nemá žádné dítě.*“ Objevily se i dvě odpovědi, kde na škole zdravotní znevýhodnění tito žáci mají. Informant č. 5 uvedl: „*Zdravotní znevýhodnění mají dva žáci s odlišným mateřským jazykem.*“ Dále informant č. 17 odpověděl: „*Na naší škole máme jednoho žáka se zdravotním znevýhodněním a zároveň s odlišným mateřským jazykem.*“

Na tyto dva informanty se vztahovala dále i podotázka, která přesně zněla „O jaký typ zdravotního znevýhodnění se jedná?“. Tato podotázka měla dále na výběr z 11 odpovědí. Informant č. 17 vybral z odpovědí: „*Závažné vývojové poruchy učení, především dyslexie.*“ A informant č. 5 uvedl: „*Jeden žák má mentální postižení a druhý žák má souběžné postižení více vadami a autismus.*“

Podkategorie č. 7

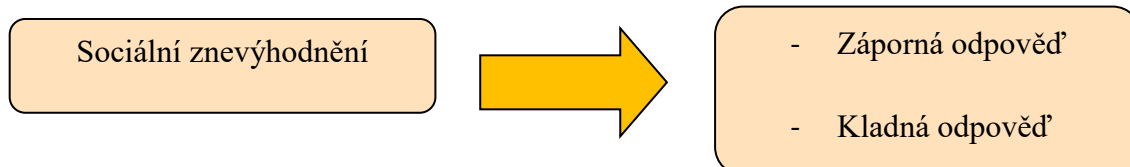


Tato podkategorie vznikla na základě jedenácté otázky, která zněla „Mají děti s odlišným mateřským jazykem nějaké zdravotní obtíže, které by mohly mít nebo mají vliv na průběh vzdělávání?“. Na tuto otázku odpovědělo všech 21 informantů záporně. Například informanti č. 3, č. 8 a č. 20 uvedli: „*Zdravotní obtíže na průběh vzdělání nemá žádný žák s odlišným mateřským jazykem,*“ nebo informanti č. 1, č. 4, č. 10 a č. 12

odpověděli: „Zdravotní obtíže na průběh vzdělání má nula žáků s odlišným mateřským jazykem.“ Ani jedna odpověď nebyla kladná, takže podotázka jedenácté otázky nebyla vůbec využita.

Podkategorie č. 8

Kódy



Poslední podkategorie hlavní první kategorie vznikla na základě dvanácté otázky, která zněla „Máte na Vaší škole dítě s odlišným mateřským jazykem, které je sociálně znevýhodněné?“. Celkem osmnáct informantů odpovědělo zápornou odpovědí. Například informanti č. 1, č. 3, č. 6 a č. 10 uvedli: „*Ne, nemáme.*“ Nebo informanti č. 2, č. 5, č. 11, č. 16 a č. 19 odpověděli: „*Na naší škole máme nula žáků, kteří by byli sociálně znevýhodněni.*“ Tři informanti ale odpověděli kladnou odpovědí. Informanti č. 12 a č. 21 uvedli: „*Ano, na naší škole takové žáky máme.*“ Podobně odpověděl i informant č. 20, který konstatoval: „*Ano, máme, jsou to poživatelé dočasné ochrany.*“

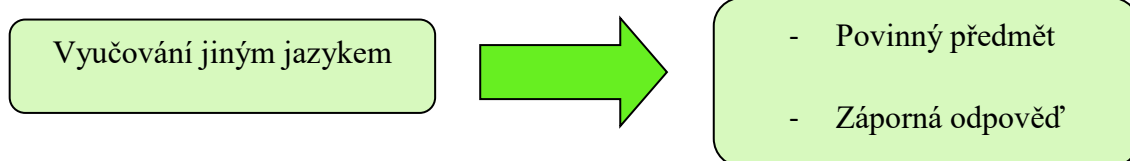
9.2 Průběh integrace žáků na základních školách

Kategorie č. 2

Průběh integrace žáků na základních školách

Podkategorie č. 9

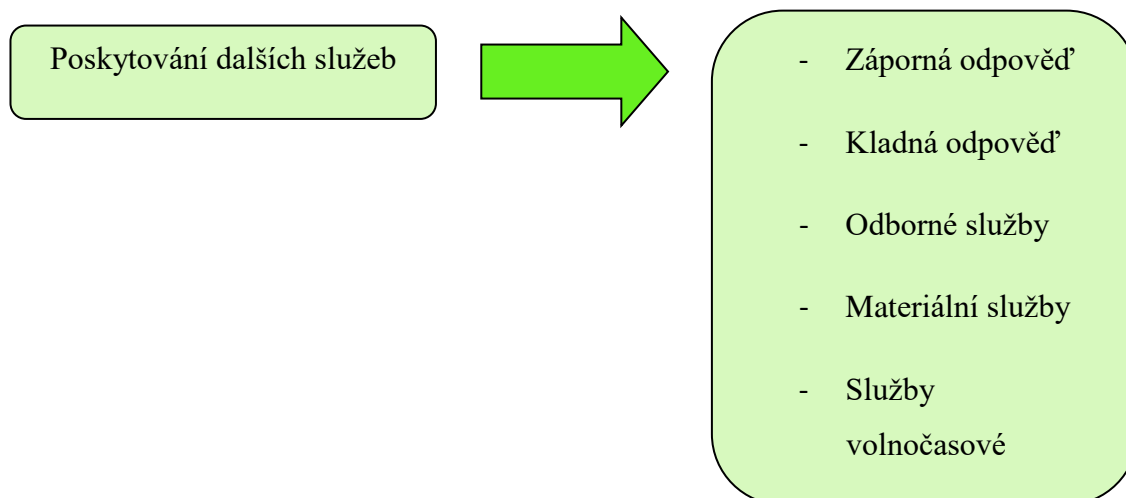
Kódy



První podkategorie druhé hlavní kategorie vznikla na základě třinácté otázky, která zněla „Je někdo z Vašich žáků vyučován jiným jazykem než českým?“. Tato otázka se skládala z dalších dvou podotázek, ale žádný informant je nevyužil, jelikož všichni informanti odpověděli záporně. Například informanti č. 10 a č. 12 odpověděli: „*Naši žáci se vzdělávají v povinném anglickém jazyce či v německém jazyce, ale jinak žáci naší školy jsou vzděláváni jen a pouze v českém jazyce.*“ Dále informanti č. 2, č. 8, č. 11, č. 18 a č. 21 konstatovali: „*Naše škola vzdělává žáky pouze v českém jazyce.*“

Informant č. 1 uvedl: „*Jiný vyučovací jazyk než český nemáme.*“ Ostatní informanti odpověděli podobně.

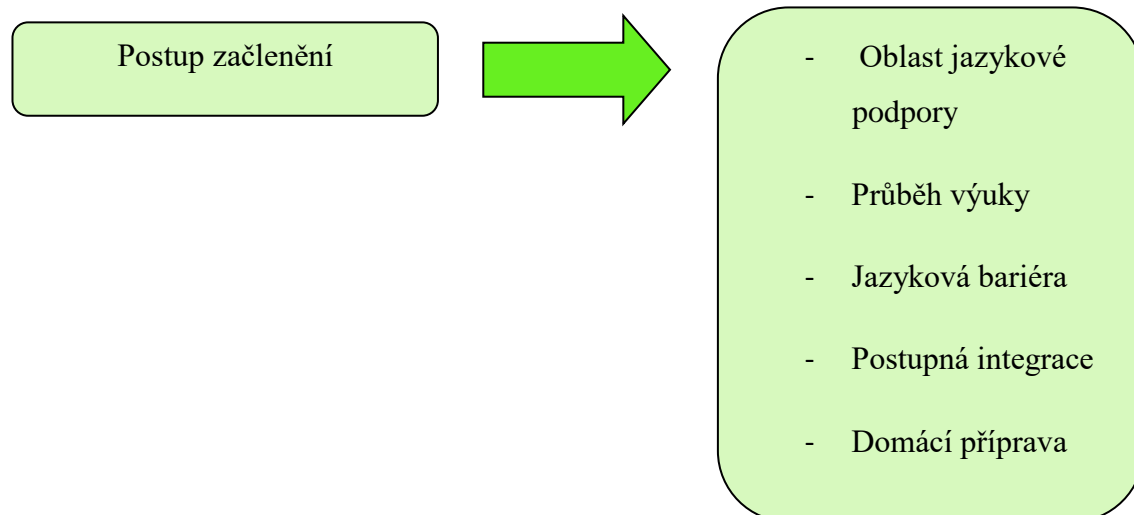
Podkategorie č. 10



Tato podkategorie vznikla na základě čtrnácté otázky v rozhovoru, která zněla „Zajišťujete nějaké další služby či pomoc pro rodiče dětí/žáků s odlišným mateřským jazykem?“. Tato otázka se skládala i z jedné podotázky, která zněla „Pokud ano, o jaké služby či pomoc se jedná?“. Na čtrnáctou otázku odpovědělo celkem 12 informantů záporně, což znamená, že jako škola neposkytují žádné další služby. Například informanti č. 2, č. 5, č. 9, č. 15, č. 16 a č. 21 odpověděli: „*Ne, naše škola neposkytuje další služby.*“ Nebo informanti č. 3, č. 6, č. 7, č. 14, č. 17 a č. 18 uvedli: „*Naše škola nemá prostory ani finance na poskytování dalších služeb.*“ Objevily se i kladné odpovědi, a to rovnou u devíti informantů. Tyto odpovědi se daly shrnout do tří oblastí, jako jsou odborné služby, materiální služby a služby volnočasové. Například informant č. 1 uvedl: „*Pravidelné konzultační odpoledne pro žáky i rodiče ukrajinských žáků. Konzultační odpoledne zajišťuje ukrajinská asistentka pedagoga,*“ nebo informant č. 4 odpověděl: „*Poskytujeme ukrajinského překladatele nebo osobní pomoc rodičům při nástupu dětí na naši ZŠ.*“ Dále se vyjádřil i informant č. 8: „*Další služby poskytujeme, a to především doučování ČJ, pomoc se získáváním finančních prostředků, obědy, pomůcky, ukrajinského asistenta a podobně.*“ Informant č. 10 dodal: „*Poskytujeme služby externího mluvčího.*“ Další kladnou odpovědí přispěl informant č. 11, který uvedl: „*Poskytujeme pomůcky a obědy.*“ S obědy se shodl s informantem č. 20, který odpověděl: „*Poskytujeme tyto služby – mimoškolní zájmová činnost, obědy zdarma, konzultační a poradenská činnost.*“ Objevily se zde i kurzy, a to u informanta č. 13, který konstatoval: „*Poskytujeme kurzy českého jazyka pro rodiče ukrajinských*

žáků.“ Předposlední kladnou odpověď uvedl informant č. 12: „Konzultační služby v rámci činnosti výchovného poradce, který pomáhá vycházejícím ukrajinským žákům s výběrem navazujícího vzdělávání.“ Poslední odpověď od informanta č. 19 zněla: „Účast cizince-žáka ve školní družině, zapojení žáků do sportovních či jiných olympiád, stravování ve školní jídelně – cizinec si hradí sám, zařazování žáků-cizinců do aktivit mimoškolních (exkurze, výlety, workshopy, aj.).“

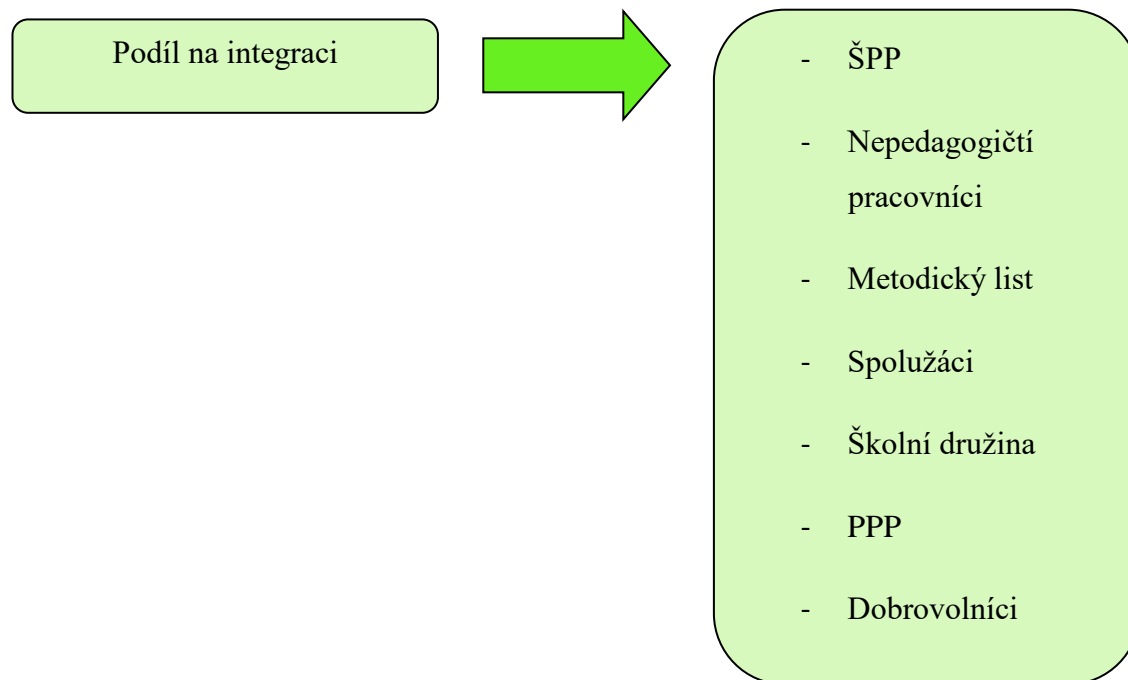
Podkategorie č. 11



Cílem patnácté otázky bylo zjistit, jak probíhá začleňování dětí do vzdělávacího procesu. Otázka přesně zněla „Jak konkrétně postupujete ve Vaší škole při začleňování dětí s odlišným mateřským jazykem do vzdělávacího procesu?“. Odpovědi informantů byly obsáhlé, proto jsou shrnuty do několika oblastí, jako jsou: oblast jazykové podpory, průběh výuky, jazyková bariéra, postupná integrace a domácí příprava. Všichni informanti se u této oblasti dosti vyjádřili. Nejvíce opakovanou odpovědí byla běžná třída, využívání asistenta či doučování ČJ. Například informant č. 1 uvedl: „*Žáci s OMJ jsou začleněni do běžných tříd. V jedné třídě jsou vždy maximálně 3 žáci s OMJ. Využíváme pomoc ukrajinské asistentky pedagoga. Český jazyk vyučujeme jako cizí jazyk, hodnotíme pokrok žáka. V ostatních předmětech zohledňují vyučující nedostatečnou znalost ČJ. Vyučující umožňují žákům s OMJ používat internetové překladače (školní tablety, notebooky, osobní chytré telefony).*“ Informant č. 8 dodal: „*Žáci jsou integrováni v běžných třídách, jsou pro ně zřízeny doučovací skupiny ČJ, pracuje s nimi ukrajinský asistent.*“ Informant č. 10 konstatoval: „*Žáci jsou integrováni do běžných tříd, navštěvují kroužky doučování českého jazyka, pracují s digitálními technologiemi, kde jsou připraveny programy výuky českého jazyka (nakladatelství Klett, ČT Edu, Lex Ukrajina...).*“ Informant č. 18 dodal: „*Děti s odlišným mateřským*

jazykem jsou na naši školu běžně přijímány. Děti jsou přijímány standardním způsobem a jsou zařazovány do běžných tříd. V souvislosti s válkou na Ukrajině byly zavedeny hodiny doučování českého jazyka a jsme školou určenou k poskytování jazykové přípravy žákům cizincům. Jinak vzdělávání těchto žáků probíhá podle platných právních norem (Lex Ukrajina), kdy jsou na žáky brány ohledy při jejich hodnocení.“ Další nejčastější odpovědí byla jakákoliv úprava v rozvrhu, tempu, či ve vzdělání. Například informant č. 5 uvedl: „Úprava rozvrhu, nabídka kroužků, pomoc překladatelky,“ nebo informant č. 17: „Po úvodním individuálním intenzivním jazykovém a integračním kurzu (dle potřeby 1-4 týdny) postupně začleňovány do běžné výuky. Samozřejmě s úlevami, respektována jazyková bariéra. V předmětech je redukce učiva. Úprava klasifikace.“ Všechny oblasti a odpovědi ostatních informantů se objevily v odpovědi informanta č. 3, který ve své odpovědi krásně popsal příklad integrace: „Zpracovali jsme žákům Plán pedagogické podpory, ve třídách, ve kterých máme ukrajinské žáky, jsou asistenti pedagoga, kteří pomáhají při integraci žáků. Zajistili jsme jim doučování českého jazyka. Jeden žák, který je v naší škole od září 2022, má snazší proces zapojení do kolektivu. Již trochu česky uměl, má otčíma Čecha a ovládal latinku. TU, AP i vyučující pravidelně komunikují s otčímem žáka, žák nemá velkou absenci. Učivo mu vyučující vkládají do MS TEAMS, testy a prověrky mu posílají domů, kde se na ně celkem zodpovědně připravuje. Hodnotit ho budeme každopádně slovně. Druhá žákyně, která do školy nastoupila 21. listopadu 2022, má úplně odlišnou startovací pozici. Neuměla česky, ani neovládala latinku, matka také neumí česky, trochu česky umí jen teta, za toto krátké období má velice vysokou absenci. U ní jsme se zaměřili na zvládnutí tiskací a psací latinky, slovní zásoby, základů konverzace apod. Hodnotit ji budeme také slovně.“

Podkategorie č. 12

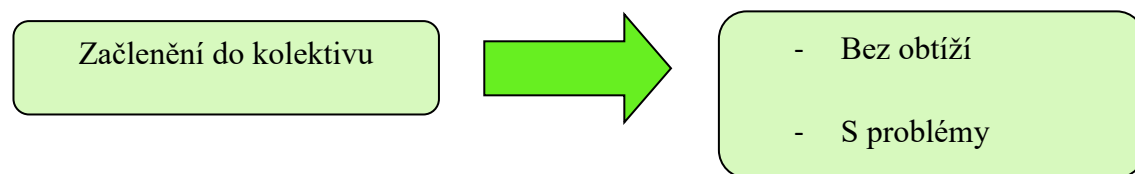


Podkategorie č. 12 vznikla na základě šestnácté otázky, která zněla „Kdo se na procesu integrace podílí (školní poradenské pracoviště, třídní učitelé, předmětoví učitelé)?“. Všichni informanti odpověděli podobně a jejich odpovědi byly obsáhlejší. Všichni informanti zmínili v odpovědi školské poradenské pracoviště, nebo alespoň člena tohoto pracoviště, mezi které patří ředitel, výchovný poradce, školní metodik prevence, třídní učitel, ostatní učitelé, školní psycholog a školní speciální pedagog. Například informant č. 1 uvedl: „*Třídní učitelé, ostatní vyučující, ukrajinská asistentka pedagoga, speciální pedagog,*“ nebo informant č. 3 řekl: „*Školní poradenské pracoviště, třídní učitelé, asistenti pedagoga, spolužáci, předmětoví učitelé.*“ Informant č. 5 dodal: „*Školní poradenské pracoviště, třídní učitelé, předmětoví učitelé, překladatelka (asistentka pedagoga z naší školy původem z Ukrajiny).*“ Informant č. 20 jako jediný uvedl, že podíl na procesu integrace mají i nepedagogičtí pracovníci a dobrovolníci: „*Všichni pedagogičtí i nepedagogičtí pracovníci školy, dobrovolníci (zájmová činnost).*“ Na procesu integrace se podílí i vytvořený metodický list, který uvedl informant č. 2: „*Předmětoví učitelé ve spolupráci s třídními učiteli a výchovnou poradkyní vypracovali metodický list popisující proces integrace a jazykové přípravy dětí s odlišným mateřským jazykem.*“ Mimo jiné výše zmíněné uvedli tři informanti také školní družinu. Například informant č. 4 uvedl: „*Třídní učitelé, ostatní vyučující, asistent pedagoga, vychovatelky ŠD,*“ nebo informant č. 19 dodal: „*Třídní učitelé, pedagogové jednotlivých vyučovacích předmětů, vychovatelky ŠD, speciální pedagogové na škole,*

školní metodička prevence a výchovný poradce. Samozřejmě pak vedení školy.“ Poslední zmíněná odpověď byla u informanta č. 21, který dodal: *„Školní poradenské pracoviště, ale také PPP.“*

Podkategorie č. 13

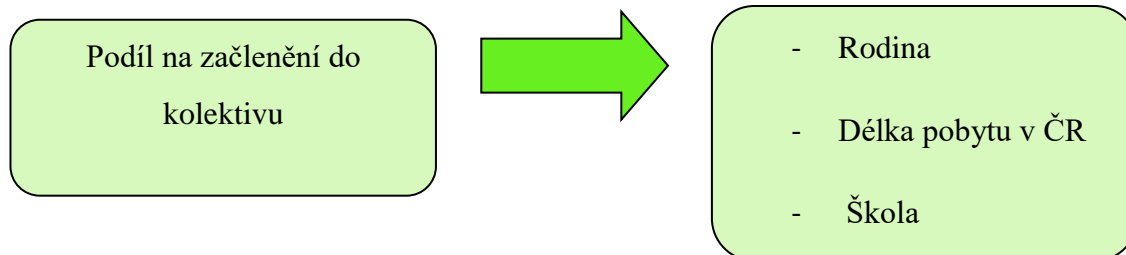
Kódy



Tato podkategorie vznikla na základě sedmnácté otázky, která zněla „Zhodnoťte, jak jsou děti s odlišným mateřským jazykem začleněny do kolektivu/vzdělávacího procesu na Vaší škole“. Odpovědi informantů byly hodně obsáhlé, proto jsou rozděleny jen do dvou kódů, a to bez obtíží a s problémy. Na začlenění do kolektivu bez obtíží odpovědělo hned několik informantů. Například informant č. 4, který uvedl: *„Začlenění dětí s odlišným mateřským jazykem proběhlo bez problémů, ostatní žáci je mezi sebe přijali a snaží se jim ve všem pomáhat. Přínosné je i to, že ve třídě je těchto žáků vždy několik, takže přechod nezažívali sami, mohou si vzájemně pomáhat a mezi sebou hovořit v případě potřeby rodným jazykem. Začlenění napomáhá i přítomnost a pomoc asistentky pedagoga.“* Informanti č. 1 a č. 17 se v odpovědi shodli: *„Začleňování je plynulé, bez větších problémů.“* Další bezproblémové začlenění uvedl informant č. 19, který uvedl: *„Začlenění proběhlo bez větších problémů, vcelku se jedná o bezproblémové začlenění, děti-cizinci zpočátku uzavřenější, postupně si našli kamarády, čeští žáci jim v začátcích pomáhali, tzv. patroni ve třídě. ČŠI navštívila naši školu a hodnotila přístup pedagogů i českých žáků velmi pozitivně, kladně empatický a citlivý přístup cizincům velmi pomáhá.“* Bezproblémových odpovědí bylo od informantů více než těch problémových. K problémovým odpovědím se vyjádřil informant č. 1, který uvedl: *„U některých ukrajinských dětí je někdy obtížné hledat motivaci pro učení se v české škole. Některé děti se chtějí vrátit co nejdříve domů, vzdělávají se dál online v ukrajinských školách a moc dobře nechápou, proč se mají učit i u nás.“* Ochotu o začlenění zmínil i informant č. 6, který konstatoval: *„Začlenění závisí na ochotě spolupracovat a zapojovat se do aktivit.“* Další se vyjádřil informant č. 18, který řekl: *„Problémy se objevují u dětí ukrajinské národnosti, přijatých v souvislosti s válečným konfliktem. Některé z nich jsou při osvojování českého jazyka a při zapojení do výuky velmi pasivní a v několika případech se i méně začleňují do třídních kolektivů.“* Další dva informanti uvedli, jak je to se začleněním menších dětí

a pubescentů. Například informant č. 11 uvedl: „Menší děti úspěšně, pubescenti různě. Velký rozdíl v přístupu rodičů i žáků.“ Nebo informant č. 10 se vyjádřil takto: „Lépe se daří zařadit žáky na 1. stupni, zvláště do 1. ročníku, na 2. stupni nejsou problémy s děvčaty. Menší výchovné problémy mají chlapci, kteří přišli později a špatně se adaptují na nové školní prostředí, zvláště vzhledem k jazykové bariéře, i když mají k dispozici překladače a ukrajinsko-české slovníky. V poslední době se vymlouvají, že nerozumí, nejsou přizpůsobiví.“ Informant č. 20 uvedl, jak to chodí se začleněním žáků podle národnosti: „Děti slovenské národnosti jsou plně začleněny. Děti z Ukrajiny, které přišly po vypuknutí konfliktu, jsou také začleněny na úrovni odpovídající délce pobytu, zvládají komunikaci i vzdělávání v rámci upraveného vzdělávacího plánu. Poskytujeme podporu v mimoškolní činnosti a dále podporu online vzdělávání z ukrajinské školy, snažíme se množství učiva regulovat tak, aby nedocházelo k dlouhodobému přetěžování žáků, respektujeme však přání rodičů, aby děti neztratily kontakt s ukrajinskou školou a jejím systémem.“

Podkategorie č. 14

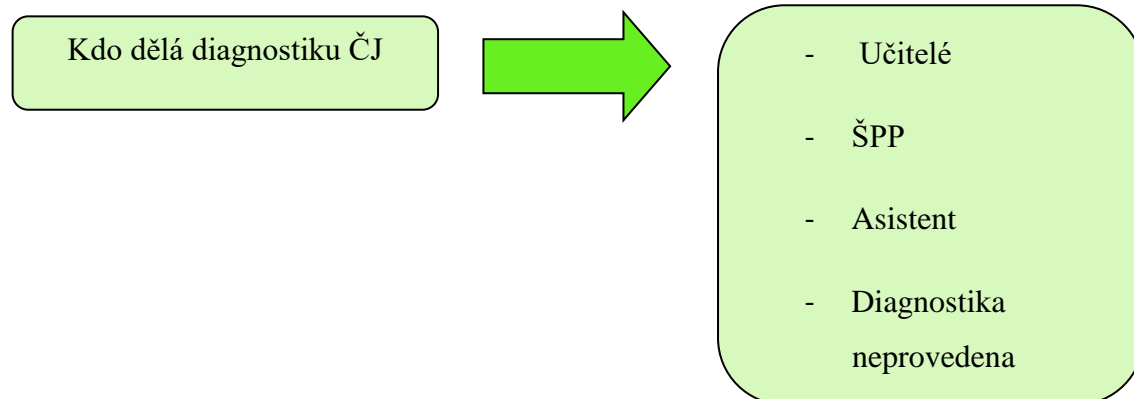


Cílem osmnácté otázky bylo zjistit, kdo se podílí na začlenění do kolektivu. Otázka přesně zněla „Co podle Vás pomáhá začleňovat děti do kolektivu?“. Tato otázka měla na výběr z devíti možných odpovědí, kterými byly – rodina, délka pobytu v České republice, učitel, třídní učitel, spolužáci ve škole, spolužáci z ostatních tříd, rodiče spolužáků, společné školní akce a možnost jiné. Všechny odpovědi, které se týkaly školy, byly shrnuty rovnou do kódu škola. Všech jednadvacet informantů odpovědělo, že na začlenění do kolektivu se podílejí nejvíce spolužáci ve třídě. Poté se nejčastěji objevovaly odpovědi jako učitelé, třídní učitel, délka pobytu v ČR, rodina, společné školní akce a spolužáci z ostatních tříd. Objevovaly se i jiné odpovědi. Například informant č. 9 uvedl: „Na začlenění do kolektivu má podíl i družina.“ Informanti č. 12 a č. 20 se shodli v tom, že podíl mají i mimoškolní akce. Jejich odpověď zněla: „Naše škola pořádá i mimoškolní akce, jako jsou slučovací pobyty, které napomáhají k lepšímu začlenění do kolektivu.“ Jediný informant č. 19 zmínil třídu jako takovou: „K lepšímu

začlenění do kolektivu či vzdělávacího procesu napomáhá začleňování žáků s odlišným mateřským jazykem do konkrétní běžné třídy.“

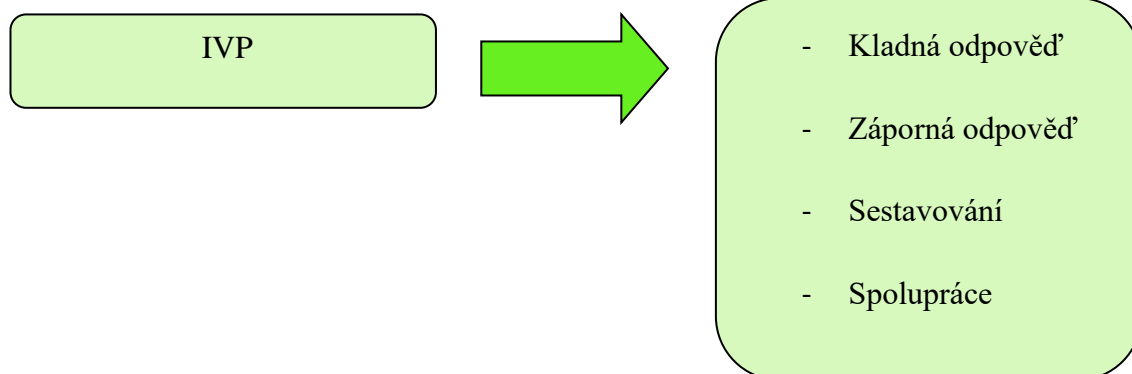
Podkategorie č. 15

Kódy



Na otázku „Kdo na Vaší škole provádí základní informativní diagnostiku úrovně českého jazyka?“ se odpovědi informantů celkem shodují. Nejčastější odpovědi byli učitelé. Například odpověď informantů č. 3, č. 5, č. 7, č. 8, č. 9, č. 10, č. 13, č. 15 a č. 17 se přímo shodla. Tato odpověď zněla: „*Provádí vyučující českého jazyka.*“ Vyučujícího zmínil i informant č. 1, který dodal: „*Diagnostiku českého jazyka provádí vyučující českého jazyka, za pomoci ukrajinské asistentky pedagoga.*“ Další informanti č. 2 a č. 21 uvedli: „*Na naší škole diagnostiku dělá vyučující českého jazyka ve spolupráci s třídními učiteli.*“ Další informanti uvedli ve svých odpovědích i vedení školy. Například informant č. 11 uvedl: „*Diagnostiku dělám já osobně, jako ředitel školy.*“ U informanta č. 20 se objevil speciální pedagog. Jeho odpověď byla: „*Diagnostiku provádí speciální pedagog a učitel českého jazyka příslušného ročníku.*“ Jediný informant č. 19 uvedl, že diagnostika nebyla provedena. „*Diagnostika českého jazyka nebyla prováděna, žáci-cizinci přicházeli zcela neřízeně, česky nic neuměli, domluva s rodiči-cizinci žáků byla pouze formou překladače, případně ruštiny, názorné ukázky, vypomáhal žák, který žije v ČR od narození, rodiče jsou Ukrajinci, umí česky a ukrajinsky, pomáhal (bylo-li potřeba při domluvě s rodiči-cizinci).*“

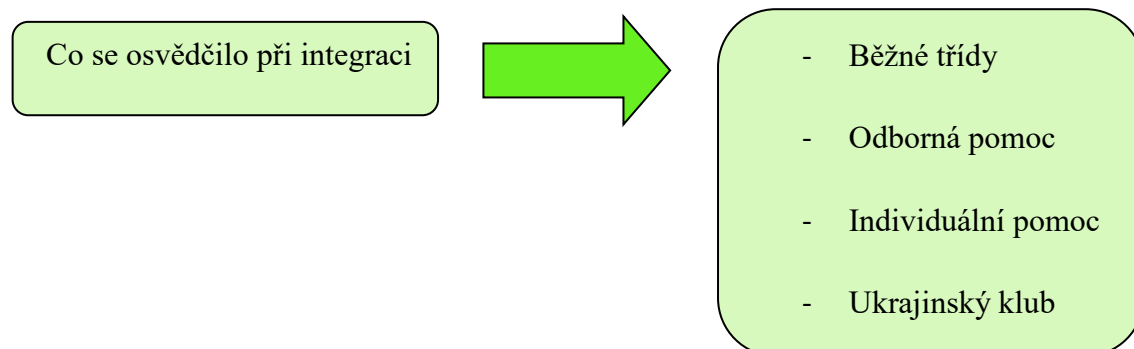
Podkategorie č. 16



Tato podkategorie vznikla na základě dvacáté otázky, která přesně zněla „Mají děti s odlišným mateřským jazykem sestaven individuální vzdělávací plán?“. Tato otázka se skládala i z dvou podotázek, a to „Kdo se podílí na sestavování, realizaci a průběžném vyhodnocování individuálního vzdělávacího plánu (IVP) pro děti s odlišným mateřským jazykem?“ a „Jak probíhá spolupráce s rodiči při sestavování, realizaci a průběžném vyhodnocování individuálního vzdělávacího plánu (IVP) pro děti s odlišným mateřským jazykem?“. Na tyto podotázky odpovídali jen ti informanti, kteří odpověděli na hlavní otázku kladně. Celkem čtrnáct informantů odpovědělo zápornou odpovědí. Například informanti č. 1, č. 6, č. 13, č. 16 a č. 21 odpověděli: „*Naši žáci s odlišným mateřským jazykem nemají sestaven IVP.*“ Nebo informanti č. 2 a č. 19 uvedli: „*Ne, IVP nesestaven.*“ Další zápornou odpověď konstatoval informant č. 4, který uvedl: „*IVP žáci nemají, jen úpravu vzdělávacího obsahu.*“ K záporné odpovědi se vyjádřil i informant č. 3, který řekl: „*Naši žáci s odlišným mateřským jazykem mají jen plán pedagogické podpory.*“ Informant č. 11 uvedl: „*Individuální plán je sestaven či není, je to různé, ale současná uprchlická krize ho nemá.*“ Kladné odpovědi informantů byly obsáhlejší, a to díky podotázkám. Například informant č. 20 uvedl: „*Naše škola plány žákům sestavila. Na sestavování se podílel výchovný poradce, speciální pedagog, třídní učitel a oboroví učitelé, případně i asistent pedagoga. Vše probíhalo ve spolupráci se žákem a rodiči. Následná spolupráce je taková, že jsou s plánem rodiče seznámeni, mají jej k dispozici v českém i mateřském jazyce.*“ Další odpověď uvedl informant č. 5, který řekl: „*Ano, IVP jsou sestaveny. Podíleli se na nich učitelé, třídní učitel, SPC a jsou vyhodnocovány průběžně.*“ Shoda v odpovědi byla u informantů č. 17 a č. 18, kteří uvedli: „*IVP sestaven, a to u jednotlivých předmětů. Sestavuje ho výchovný poradce, vedení školy, příslušní vyučující a spolupráce v rámci IVP probíhá tak, že rodiče jsou plně informováni, plány jsou s nimi konzultovány.*“

Další zajímavou odpověď uvedl informant č. 10, který řekl: „*Na využívání obsahu učiva a jeho korekci se podílejí třídní učitelé a jednotliví vyučující. Spolupráce s rodiči není v mnoha případech možná vzhledem k jazykové bariéře. Pokud pracujeme s překladatelem, také není zpravidla efektivní.*“

Podkategorie č. 17



Poslední podkategorie hlavní druhé kategorie vznikla na základě otázky jednadvacet, která zněla „Popište, co se Vám v rámci integrace žáků s odlišným mateřským jazykem osvědčilo“. Na tuto otázku odpovědělo čtrnáct informantů. Informant č. 1 uvedl: „*Nám se osvědčilo max. 3 žáci s OMJ v jedné kmenové třídě, práce ukrajinské asistentky pedagoga, konzultace pro ukrajinské žáky a jejich rodiče s ukrajinskou asistentkou pedagoga, využívání metodické pomoci a přístupné materiály – NPI, META, MŠMT.*“ Běžné třídy zmínil i informant č. 19, který řekl: „*Integrace cizinců do běžných tříd se osvědčila.*“ Další obsáhlejší odpověď uvedl informant č. 7, který řekl: „*Žáci z Ukrajiny by mnohdy mohli být vzorem pro naše rodiče i děti, podobně jako vietnamské děti. Z hlediska jazykového i jako učitel matematiky je třeba nechat žáky důsledně učit vyslovovat a používat správná slova a pojmy, slovní obraty apod.,*“ nebo informant č. 10 konstatoval: „*Pracujeme s dětmi individuálně dle konkrétních situací v jednotlivých předmětech, dle posunu jejich vzdělávání a porozumění českému jazyku a zvládnutí písma. Lepší je spolupráce s dětmi ve třídách, kde působí asistent pedagoga. Využíváme nabízené elektronické materiály a digitální techniku.*“ K otázce se vyjádřil i informant č. 5, který uvedl: „*Žáky s odlišným mateřským jazykem máme poprvé, a to od září 2022, spíše sbíráme zkušenosti. Vzhledem k postižení žáků by bylo dobré, aby škola měla prostředky na individuální výuku českého jazyka.*“ Informant č. 4 dodal: „*Osvědčila se spolupráce s PPP (u několika žáků), spolupráce s OŠT MM, s ostatními řediteli škol,*“ nebo informant č. 11 se zmínil o ukrajinském klubu: „*Osvědčil se nám postup od tzv. ukrajinského klubu (cca 1 měsíc), kde se učili základní práce k integraci do jednotlivých tříd.*“ Jediný informant č. 15 uvedl, že je nutný zájem. Odpověděl:

„Vždy je nutný zájem žáka, rodiče a chtít komunikovat.“ Ostatní informanti se k této otázce nevyjádřili.

9.3 Pomáhající subjekty při integraci žáků na základní školy

Kategorie č. 3

Pomáhající subjekty při integraci žáků na základní školy

Podkategorie č. 18

Podpora



Kódy

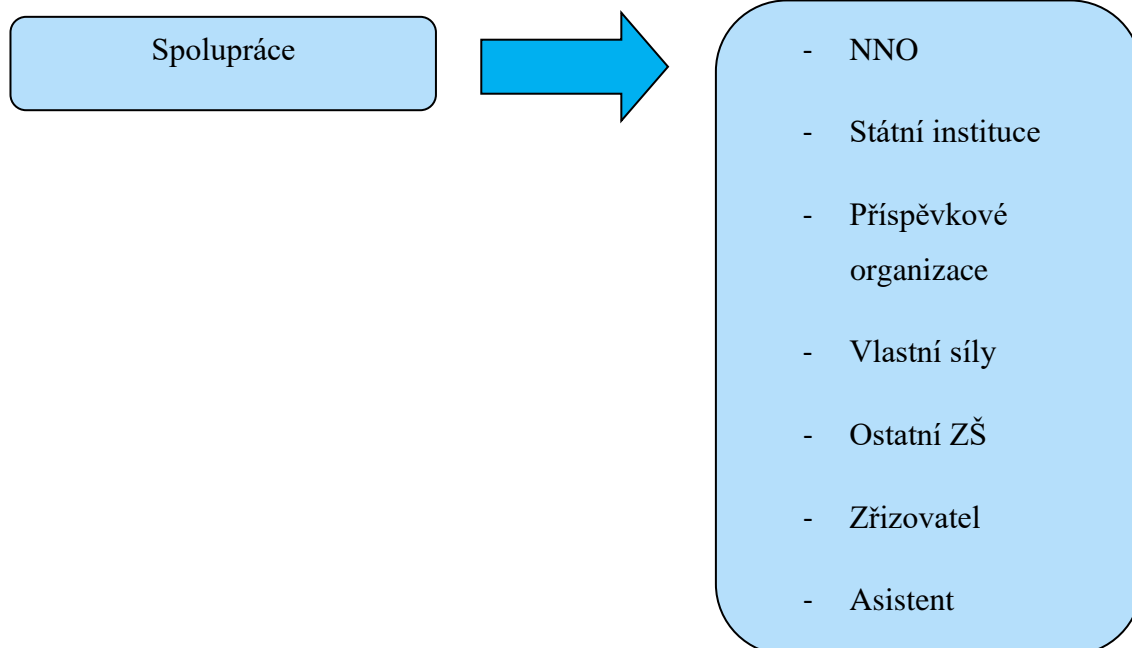
- Materiální pomoc
- Finanční podpora
- Státní pomoc
- Žádná podpora
- Koordinátor/
asistent

Tato podkategorie vznikla díky otázce dvaadvacáté, která zněla „Jakou další podporu v rámci integrace dětí s odlišným mateřským jazykem využíváte (finanční, materiální, projektovou)?“. Na tuto otázku odpověděli všichni informanti. Jejich odpovědi byly obsáhlé, proto jsou zde také obecnější kódy, mezi které patří materiální pomoc, finanční podpora, státní pomoc, žádná podpora, koordinátor/asistent. Informanti č. 4, č. 9 a č. 14 odpověděli: „*Žádnou další podporu neposkytujeme ani nevyužíváme.*“ Další tři informanti uvedli, že využívají asistenta. Například informant č. 12 řekl: „*Máme zřízeného koordinátora pro ukrajinské děti. Žáci mají společné hodiny češtiny navíc. A také využíváme systém doučování z grantu.*“ Nebo informant č. 1 se shodl s odpovědí informanta č. 16, který odpověděl: „*Ukrajinský asistent pedagoga.*“ Dva informanti ve svých odpovědích uvedli, že jsou školou určenou. Například informant č. 7 řekl: „*Jsmo škola tzv. určená, vyučující ČJ doučují žáky z Ukrajiny český jazyk (3 hod. týdně, financováno ze státního rozpočtu prostřednictvím KÚ JK).*“ Školou určenou uvedl i informant č. 6, který uvedl i jiné podpory. Jeho odpověď zněla: „*Metody – NPI, materiály – web, META, finanční – určená škola (Jihočeský kraj), dar (učebnice od PPI, podniků).*“ Informanti č. 5 a č. 20 ve svých odpovědích uvedli Šablony JAK.

Informant č. 5 řekl: „*Šablony JAK – Podpora žáků s odlišným mateřským jazykem v ZŠ.*“ A informant č. 20 uvedl i další podporu: „*Šablony OP JAK – školní asistent pro děti s OMJ, Portály edu.cz, interaktivní učebnice, výuková videa v rodném jazyce.*“ Materiální pomoc byla zmíněna u několika informantů, například informant č. 2 uvedl: „*Materiální pomoc je poskytována formou učebních materiálů.*“ Nebo informant č. 10 konstatoval: „*Materiálovou – ČT Edu, LEX Ukrajina, semináře SYPO.*“ Tuto pomoc zmínil i informant č. 15, který dodal: „*Ze začátku u ukrajinských žáků byla materiální i finanční pomoc.*“ Nejen materiální pomoc byla hodně zmiňována, ale i ta finanční. Například informant č. 21 uvedl: „*Finanční – prostředky z projektu MŠMT „doučování“, dary.*“ Nebo informant č. 3 dodal: „*Finanční podporu z projektu Národní plán doučování.*“ K finanční oblasti se vyjádřil i informant č. 13, který odpověděl: „*Finanční – sponzoři.*“ Velkou oblastí je státní pomoc, do které spadají organizace, které napomáhají školám. I takovéto odpovědi se objevily. Například informant č. 8 uvedl: „*NPÚ, KÚ, MŠMT,*“ nebo informant č. 17 zmínil: „*NPI, NIDV.*“ Informant č. 11 jako jediný uvedl dobrovolníky. Jeho odpověď zněla: „*Speciální hodiny ČJ – „Z našeho“, Dotace z tzv. Masky, pomůcky od dobrovolníků.*“ Poslední dva informanti zmínili z každé pomoci něco. Informant č. 18 uvedl: „*Národní plán obnovy – doučování, Šablony III. – doučování. Jsme školou pověřenou výukou žáků s odlišným mateřským jazykem. Probíhá u nás výuka českého jazyka jako 2. jazyka pro cizince.*“ Nejdelsí odpověď uvedl informant č. 19, který konstatoval: „*Učební materiály, školení realizovaná NPI Č. Budějovice, finanční podpora z KÚ Č. Budějovice – za účelem výuky českého jazyka, portál internetový – edu.cz, dostupné materiály na webových stránkách.*“

Podkategorie č. 19

Kódy



Druhá podkategorie třetí hlavní kategorie vznikla na základě tříadvacáté otázky, která přesně zněla „S jakými subjekty spolupracujete?“. Na tuto odpověď odpověděli všichni informanti. Jelikož byly odpovědi obsáhlejší, jsou rozděleny do skupiny, mezi které patří NNO, státní instituce, příspěvkové organizace, ostatní ZŠ. Celkem sedm informantů odpovědělo na tuto otázku, že s nikým nespolupracují. Například informant č. 2 uvedl: „*Zapojení dětí řešíme vlastními silami,*“ nebo informant č. 10 odpověděl: „*Pracujeme zpravidla pouze v rámci školy, bez pomoci ostatních subjektů.*“ Odpověď informantů č. 13 a č. 14 byla stejná a zněla: „*Nespolupracujeme, vše zajišťujeme sami.*“ Další shoda nastala u informantů č. 6 a č. 17, kteří odpověděli: „*S žádnými.*“ Jako poslední odpověď na nespolupráci byla od informanta č. 9, který řekl: „*Zatím nemáme žádné potřeby.*“ Mezi odpověďmi se objevily i NNO, které uvedli čtyři informanti. Informant č. 3 uvedl: „*Českobratrská církev evangelická Telč, ThDr. Petr Melmuk.*“ Dále informant č. 7 řekl: „*Např. MAS SR Borovany.*“ Informant č. 1 zmínil také NNO, ale i další státní instituce. Jeho odpověď zněla: „*NPI, META, ČŠI, MŠMT.*“ NNO uvedl i informant č. 12 spolu s další spoluprací. Odpověděl: „*Zřizovatel, ICOS, CPDM.*“ Největší obsazenost odpovědí měly státní instituce, které zmínilo celkem dalších 8 informantů. Například informant č. 8 uvedl: „*OSPOD, Úřad práce, Policie ČR.*“ Nebo informant č. 20 odpověděl: „*NPI, NIDV, PPP, Locika.*“ Také se vyjádřil informant č. 16, který konstatoval: „*Krajský úřad České Budějovice, Sociální bydlení Pístina 8.*“ Dalších pět informantů zmínilo především PPP, jak uvedl například

informant č. 4: „PPP.“ Vyjádřil se také informant č. 18, který řekl: „V případě potřeby v ojedinělých případech s PPP Český Krumlov.“ Dále informant č. 11 odpověděl: „PPP Český Krumlov, Spirála Český Krumlov, MŠMT.“ Dva informanti odpověděli také PPP, ale dodali i asistenta. Například informant č. 15 uvedl: „PPP Tábor, ukrajinský asistent.“ Podobnou odpověď řekl i informant č. 21: „Pedag.-psychol. poradna, ukrajinské asistentky, META, NPI.“ Poslední dva informanti zmínili spolupráci s ostatními školami. Například informant č. 5 uvedl: „ZŠ J. A. Komenského Dačice.“ Informant č. 19 uvedl též školu, ale také příspěvkové organizace. Jeho odpověď zněla: „Spolupracujeme s MěDDM Týn, Městská lidová knihovna, spolupráce se školami v obvodu Týn nad Vltavou, Město – Týn nad Vltavou.“

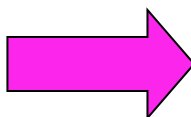
9.4 *Nedostatky při integraci žáků*

Kategorie č. 4

Nedostatky při integraci žáků

Podkategorie č. 20

Problémy při spolupráci



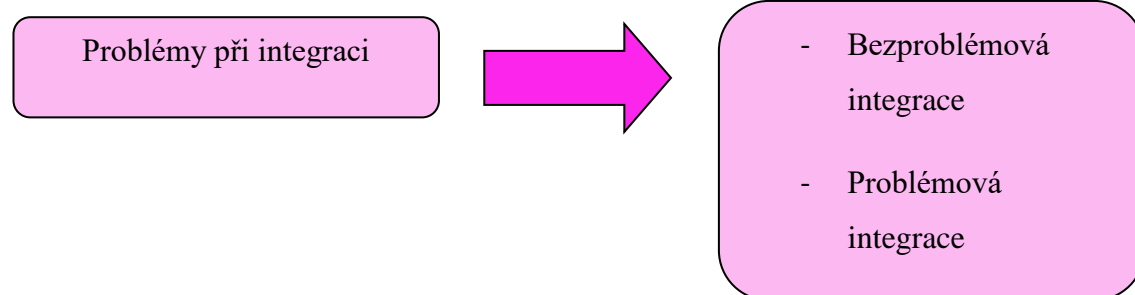
Kódy

- Žádné
- Finance
- Klid na práci
- Jazyková podpora
- Předchozí vzdělání
- Psycholog
- Neustálé změny
- Absence
- Distanční výuka

První podkategorie čtvrté kategorie byla vytvořena na základě otázky č. 24, která v rozhovoru zněla „Co Vám chybí, koho postrádáte pro spolupráci při integraci dětí?“. Na tuto otázku odpovědělo pouze osm informantů. Odpověď informantů č. 13 a č. 14 byla shodná. Tito informanti se vyjádřili, že nemají žádné problémy s integrací. Jejich odpověď zněla: „*V rámci integrace nám nic nechybí.*“ K problémům se vyjádřil například informant č. 6, který uvedl: „*Chybí především finance na pomůcky, učebnice. Dále je problém s hledáním učitele pro jazykovou přípravu, jelikož jsou neustálé změny dle počtu žáků, nejistota při zaměstnání.*“ Dále informant č. 16 uvedl: „*V rámci vzdělávání chybí dvojjazyčné učebnice jednotlivých předmětů a není k dohledání, co je obsahem učiva v jednotlivých ročnících na Ukrajině.*“ Informant č. 7 konstatoval: „*Školství potřebuje klid na práci a trvalý systém financování inkluze, viz chystané změny v PHAmax.*“ Nejdelší odpověď v rámci nedostatků při spolupráci uvedl informant č. 17, který řekl: „*Na počátku postrádáme překladatele (řešeno komunikací v angličtině či ruštině a elektronickými překladači). Bližší informace o předchozím vzdělávání a jeho obsahu. Jen obtížně je možné zajistit návaznost učiva. Řešení absencí, náhlá migrace, snaha být místo docházky na údajné distanční výuce na původní domovské škole na Ukrajině.*“ Poslední dva informanti odpověděli podobně. Jejich odpovědi se týkaly psychologů. Informant č. 19 uvedl: „*Ve škole chybí pozice školní psycholog.*“ A informant č. 20 konstatoval: „*Chybí dostatečný počet a časová kapacita dětských psychologů, u dětí s OMJ obzvláště.*“

Podkategorie č. 21

Kódy



Poslední podkategorie je tvořena poslední otázkou z rozhovoru, která zní „S jakými problémy se jako ředitel potýkáte při integraci nejčastěji?“. Odpovědi informantů byly hodně obsáhlé, proto odpovědi jsou zakódovány jen do dvou oblastí, a to bezproblémová integrace a problémová integrace. Celkem na otázku odpovědělo 15 informantů. Bezproblémová integrace se skládá z odpovědí 5 informantů. Například informant č. 2 zmínil ve své odpovědi, co by rádi uvítali. Jeho odpověď zněla:

„Integrace probíhá vcelku bez výrazných problémů. Uvítali bychom větší zájem o spolupráci ze strany zákonných zástupců dětí.“ Odpověď informantů č. 13 a č. 14 byla shodná. Oba odpověděli: *„S žádnými problémy se jako ředitel nepotýkám.“* Podobně odpověděl i informant č. 9, který uvedl: *„Máme zkušenosti jen s dívkou z Ukrajiny a ta je bez problémů.“* Poslední odpověď v této oblasti uvedl informant č. 20, který řekl: *„Při našem počtu 3 žáků nemáme žádný problém při začleňování. Bylo nutné nastavit hranice a rovnováhu mezi vzděláváním v českém jazyce a v ukrajinském jazyce pro ukrajinskou školu, aby žáci nebyli dlouhodobě přetěžováni. To se nám podařilo vyladit.“* Problémové odpovědi od informantů převažovaly. Informant č. 4 uvedl: *„Problémem je kapacita školy, docházka těchto žáků je v delším horizontu nejistá, nástupy uprostřed školního roku, jazyková bariéra,“* nebo informant č. 6 též uvedl jazykovou bariéru v tomto smyslu: *„Problém tvoří jazyková bariéra při komunikaci s rodiči, žáky, problémy s neustálými změnami – časté stěhování, změny škol, příchody během školního roku, nezájem žáků v případě, že plánují návrat zpět do vlasti, odchod žáka bez oznámení škole.“* Nejdelší odpověď v rámci problémové integrace uvedl informant č. 19, který řekl: *„Největší problémy vidíme v komunikaci s některými ukrajinskými zákonnými zástupci, nemají platné telefonní číslo, nelze je vždy kontaktovat s úspěchem, někteří ukrajinští žáci bývají často nepřítomni ve škole (hlídají mladšího sourozence, popř. se učí online s ukrajinskou učitelkou, nebo tak alespoň říkají, pravidelná docházka do školy se jim musí stále připomínat).“* Další odpověď uvedl informant č. 21, který řekl: *„Problém je v tom, že je obtížné zjistit motivaci k pobytu v ČR. Systém začleňování dětí s OMJ do škol je dle mého názoru špatný. Po příjezdu do ČR by měly děti navštěvovat kurzy českého jazyka ve specializovaném zařízení po dobu půl roku, roku a teprve po absolvování zkoušky z ČJ by měly být umístěny do škol v bydlišti. Takto je to „hozeno“ na školy a školy pomozte si, jak umíte. Je to nesyrové a chaotické.“* Informant č. 5 zmínil též nějaké nedostatky při integraci. Uvedl: *„Docházka dětí s mentálním postižením do určené školy pro bezplatnou přípravu cizinců je nevyhovující.“* Další problém uvedl informant č. 8, který odpověděl: *„Problémy vidím stejně jako u českých žáků – u některých nechut ke školní práci, špatná docházka do školy, špatný výklad (i záměrně) českých zákonů.“* Podobnou odpověď uvedl informant č. 17, který konstatoval: *„Problémem je motivace žáka (pobyt ve škole považuje za dočasný, popř. se domníval, že do školy nebude chodit).“* Informant č. 12 se též vyjádřil: *„Problém vidím v tom, že je poměrně malý zájem cizinců o rychlejší integraci – nevyužívají úplně nabídku doučování češtiny.“*

Informant č. 16 dodává: „*V rámci vzdělávání chybí dvojjazyčné učebnice jednotlivých předmětů a není k dohledání, co je obsahem učiva v jednotlivých ročnících na Ukrajině.*“ Poslední odpověď problémové integrace uvedl informant č. 18, který dodal: „*Problémem je pasivní přístup některých dětí a jejich rodičů k vzdělávání v ČR, někteří žáci se stále vzdělávají ve svých kmenových školách online formou v odpoledních hodinách.*“

10 Diskuse

V diskusi byly využity informace, které byly získány z teoretické i praktické části diplomové práce. Diskuse se zabývala organizací a řízením procesu integrace dětí s odlišným mateřským jazykem na základních školách, jelikož mi přišlo, že toto téma je v poslední době velmi diskutované a mě osobně dost zajímalo.

Podle zjištěných údajů vyplývajících z výzkumu je řízení procesu integrace problémem, jelikož nikde není v zákoně č. 561/2004 Sb. ukotveno, jak by správná integrace dětí/žáků s odlišným mateřským jazykem měla probíhat. Pro mnoho ředitelů je to zcela nová zkušenost. Pro správnou integraci jsou vytvořeny pouze různé návody, jak uvádí například autorka Slavíková-Boucher (2016) nebo nejen médií zmiňovaná platná právní norma Lex Ukrajina (Migraceonline.cz, 2022). Další důležitý postup pro začleňování dětí/žáků s odlišným mateřským jazykem uvádějí autorky Šindelářová, Škodová, (2013), a to Metodický list k vyučování českého jazyka pro učitele žáků-imigrantů od autorek Čechová a Zimová. Podle mého názoru nejvíce záleží na samotné osobnosti ředitele, vyučujících, rodiny, ale i dítěte s odlišným mateřským jazykem. Buď budou ochotni vzájemně spolupracovat, nebo nikoliv. Tento názor jsem si mohla ověřit i v rámci výzkumu této práce.

Ve výzkumu mě zajímalo, jakým způsobem probíhá integrace žáků s odlišným mateřským jazykem na základních školách. Jak již bylo uvedeno, tento proces není nikde v zákoně přesně ukotven. Z informací od informantů vyplynulo, že děti/žáci s odlišným mateřským jazykem jsou na základní školy přijímány běžným způsobem s možností využití asistenta a poskytnutí doučování českého jazyka. Tyto děti potřebují různé pomůcky a další podpůrná opatření, která ulehčí jejich začlenění do běžné výuky ve třídách dle jejich věku a předchozího vzdělání (ČSÚ, 2022).

Z výzkumu dále vyplynulo, že jakákoli úprava rozvrhu, tempa či vzdělávání vede též k lepší integraci těchto dětí. Měly by být zajištěny spravedlivé šance na dostupné kvalitní vzdělání pro každého občana bez rozdílu (Fryč, et al., 2020). K těmto úpravám vedou podpůrná opatření, kdy se především jedná o úpravy vzdělávacích metod, organizace a hodnocení vzdělávání (Vyhláška č. 27/2016 Sb., § 2, odst. 1). Tuto informaci mi potvrdili i informanti ve svých odpovědích. Osobně si myslím, že záleží na národnosti, na příchodu do vzdělávacího procesu a také na spolupráci a konzultaci s rodiči dítěte, nebo se zákonnými zástupci dítěte/žáka s odlišným mateřským jazykem.

Tento můj názor i předchozí údaje mi potvrdil jeden z informantů, který při rozhovoru uvedl postup začlenění na jejich škole: „Zpracovali jsme žákům Plán pedagogické podpory, ve třídách, ve kterých máme ukrajinské žáky, jsou asistenti pedagoga, kteří pomáhají při integraci žáků. Zajistili jsme jim doučování českého jazyka. Jeden žák, který je v naší škole od září 2022, má snazší proces zapojení do kolektivu. Již trochu česky uměl, má otčíma Čecha a ovládal latinku. TU, AP i vyučující pravidelně komunikují s otčímem žáka, žák nemá velkou absenci. Učivo mu vyučující vkládají do MS TEAMS, testy a prověrky mu posílají domů, kde se na ně celkem zodpovědně připravuje. Hodnotit ho budeme každopádně slovně. Druhá žákyně, která do školy nastoupila 21. listopadu 2022, má úplně odlišnou startovací pozici. Neuměla česky, ani neovládala latinku, matka také neumí česky, trochu česky umí jen teta, za toto krátké období má velice vysokou absenci. U ní jsme se zaměřili na zvládnutí tiskací a psací latinky, slovní zásoby, základů konverzace apod. Hodnotit ji budeme také slovně.“

Jelikož začleňování dětí/žáků s odlišným mateřským jazykem není vůbec jednoduchá věc, jak pro školy, děti/žáky s odlišným mateřským jazykem či rodiče, napomáhají k této integraci různá zařízení (Prokopová, et al., 2022). Když se podíváme na odpovědi informantů, podíl na integraci má především školské poradenské pracoviště, do kterého můžeme zařadit ředitele, výchovného poradce, školního metodika prevence, třídního učitele, ostatní učitele, školního psychologa či školního speciálního pedagoga (NPI, 2018). Tyto odpovědi se objevily u všech informantů. Ve výsledcích se objevila i odpověď, že podíl na začleňování mají také nepedagogičtí pracovníci a dobrovolníci. Nepedagogickými pracovníky podle European Commission (2023) jsou sociální pracovníci školských poradenských zařízení, pracovníci zajišťující správu, údržbu, servis, stravování apod. Osobně vidím podíl institucí na integraci za velmi důležitý, jelikož díky nim můžou vznikat již zmíněná podpůrná opatření, která jsou v rámci integrace potřebná. Tento názor byl potvrzen odpověďmi informantů.

I začlenění do kolektivu je velmi důležitým faktorem při procesu integrace dětí/žáků s odlišným mateřským jazykem. Může totiž probíhat jak bez obtíží, tak i s obtížemi. Jak uvádí Slavíková-Boucher (2016), je vždy důležité pracovat s třídním kolektivem. Toto vyplývá i z odpovědi jednoho informanta, který uvedl: „Začlenění dětí s odlišným mateřským jazykem proběhlo bez problémů, ostatní žáci je mezi sebe přijali a snaží se jim ve všem pomáhat. Přínosné je i to, že ve třídě je těchto žáků vždy několik,

takže přechod nezažívali sami, mohou si vzájemně pomáhat a mezi sebou hovořit v případě potřeby rodným jazykem. Začlenění napomáhá i přítomnost a pomoc asistentky pedagoga.“ V rámci problémového začlenění dětí/žáků s odlišným mateřským jazykem se objevovalo v odpovědích především hledání motivace pro učení v české škole, ochota spolupracovat či přímo záleželo na pohlaví, věku nebo národnosti dítěte/žáka s odlišným mateřským jazykem. Na tomto začleňování má podíl také rodina, délka pobytu v ČR či sama škola. Všechny tyto odpovědi byly potvrzeny v odpovědích všech informantů.

Další otázka směřovala k zjištění podpory a spolupráce při integraci žáků na základní školy. Podpora vychází z cíle META (2022), které záleží na plynulém integračním procesu, během kterého se žákům, kteří pocházejí z odlišného jazykového a kulturního prostředí, dostává odpovídající podpory ukotvené v českém vzdělávacím systému (META, 2022). Jak ukazuje kapitola č. 9, v rámci podpory školy využívají asistenta pro žáky s odlišným mateřským jazykem, finanční podporu, materiální podporu či státní pomoc od organizací, které napomáhají školám.

S tímto souvisí i spolupráce školy s různými organizacemi. Této spolupráci se říká multidisciplinarita, která vychází ze Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2030+ (Fryč, et al., 2020). Všechny zmíněné odpovědi informantů spadají do této multidisciplinarity. Cílem je snižovat školní absence, posílit rodičovské kompetence a identifikovat další problémy, které ohrožují školní úspěšnost dětí a hledat jejich řešení (Fryč, et al., 2020, s. 48). Z odpovědí vyplynulo, že multidisciplinarita pro školy je velmi důležitá, ale na některých školách ještě nezařazena či nepotřebná, jelikož zvládají vše vlastními silami. V rámci Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2030+ by mělo ale dojít k poskytování podpory školám prostřednictvím tzv. středního článku, který slouží jako prostředník mezi centrem a jednotlivými regiony (Fryč, et al., 2020, s. 61).

Další část výzkumu byla zaměřena na nedostatky jak při spolupráci, tak při integraci. Na tuto oblast nedokázali odpovědět všichni informanti. Osobně si myslím, že v rámci spolupráce chybí ředitelům především finance. Tuto domněnku potvrdil jeden z informantů, který řekl: „Chybí především finance na pomůcky, učebnice. Dále je problém s hledáním učitele pro jazykovou přípravu, jelikož jsou neustálé změny dle počtu žáků, nejistota při zaměstnání.“ Osobně bych se přikláněla k tomu, že školy

postrádají především rodilé mluvčí či překladatele, jelikož není v jejich silách umět cizí jazyk, aby se s občany z jiných zemí dorozuměli. Můj názor byl potvrzen odpověďmi informantů.

Poslední oblast, kterou bych chtěla zmínit, jsou již výše zmiňované nedostatky při integraci. I v této oblasti se nejčastěji objevovaly jazykové bariéry neboli komunikační bariéry (Průcha, Veteška, 2014). Tato bariéra především souvisí též s nedostatkem překladatelů. Důležitým aspektem při integraci je zájem, který právě chybí. Toto tvrzení potvrdil také jeden informant, který uvedl: „Problém tvoří jazyková bariéra při komunikaci s rodiči, žáky, problémy s neustálými změnami – časté stěhování, změny škol, příchody během školního roku, nezájem žáků v případě, že plánují návrat zpět do vlasti, odchod žáka bez oznámení škole.“ Problém celé integrace popsal podle svých pocitů jeden informant, který uvedl: „Problém je v tom, že je obtížné zjistit motivaci k pobytu v ČR. Systém začleňování dětí s OMJ do škol je dle mého názoru špatný. Po příjezdu do ČR by měly děti navštěvovat kurzy českého jazyka ve specializovaném zařízení po dobu půl roku, roku a teprve po absolvování zkoušky z ČJ by měly být umístěny do škol v bydlišti. Takto je to „hozeno“ na školy a školy pomozte si, jak umíte. Je to nesystémové a chaotické.“

Na závěr bych ráda dodala, že samotná škola pro ředitele i učitele znamená velkou administrativní zátěž. Jednotlivé školy musejí odevzdávat každé pololetí Statistický výkaz M 3a, který odesílají Ministerstvu školství, mládeže a tělovýchovy (MŠMT, 2023). Tyto údaje jsou dále zpracovávány do příručky „Základní informace k ukrajinské problematice v regionálním školství. Rychlý výběr z dat zahajovacích výkazů ke školnímu roku 2022/23“, kde je součástí i rozsáhlá tabulková příloha obsahující data v agregaci za Českou republiku jako celek, kraje, okresy a ORP (MŠMT, 2022). Vše je volně přístupné všem občanům.

11 Závěr

Cílem diplomové práce bylo zjistit, jakým způsobem je na základních školách, kam docházejí žáci s odlišným mateřským jazykem, nastaven proces integrace z pohledu managementu školy. Pro realizaci výzkumné části diplomové práce a naplnění tohoto cíle byl využit kvalitativní typ výzkumu, který proběhl za pomoci kvalitativní výzkumné strategie. Dále byla použita metoda dotazování, jako technika sběru dat byl využit polostrukturovaný rozhovor. Dalším postupem při vyhodnocování dat bylo otevřené kódování v podtextu realizovaného rozhovoru. Výběrový soubor byl tvořen 102 školami, z toho bylo: 31 škol, které po e-mailové i telefonické komunikaci z časových možností podíl na výzkumu odmítly; 1 škola byla v průběhu realizace výzkumu zrušena; 49 škol odpovědělo, že momentálně žádné děti s odlišným mateřským jazykem nevzdělávají a 21 škol poskytlo informace k realizaci výzkumu.

V souladu s cílem práce byly stanoveny tři výzkumné otázky v tomto znění: „Jakým způsobem probíhá integrace žáků s odlišným mateřským jazykem na základních školách?“ Tato integrace probíhá nejčastěji v běžných třídách základních škol, často za přítomnosti asistenta pedagoga či přímo rodilého asistenta. Děti/žáci s odlišným mateřským jazykem mají ve školách k dispozici konzultační hodiny nebo přímo doučování českého jazyka, při plnění úkolů, případně testů, mají k dispozici překladače a cizojazyčné slovníky, hodnocení probíhá většinou slovní formou, na čemž se shodla většina dotazovaných.

Druhá výzkumná otázka zněla: „Jaké subjekty pomáhají při integraci žáků s odlišným mateřským jazykem na základní školy?“ Tyto subjekty jsou těžce definovatelné. Některé školy nespolupracují s žádnými subjekty, integraci těchto dětí řeší vlastními silami, některé školy spolupracují hned s několika subjekty, příkladem mohou být nestátní neziskové organizace, ale i samy státní organizace.

Poslední výzkumná otázka zněla: „Jaké nedostatky jsou shledávány při integraci žáků s odlišným mateřským jazykem na základních školách?“ Mezi nedostatky informanti uváděli chybějící finance, dvojjazyčné učebnice, překladače, ale také jazykové bariéry, vysokou absenci dětí/žáků s odlišným mateřským jazykem, nízkou nebo dokonce žádnou motivaci učit se český jazyk.

Na závěr bych chtěla zmínit, že organizace a řízení procesu integrace dětí s odlišným mateřským jazykem na základních školách není vůbec jednoduchá. V rámci této integrace je multidisciplinarita velmi důležitá, jde o záležitost více resortů, MŠMT, MPSV, MZ, MV ČR atd. Dítě s OMJ je ve své podstatě dítětem ohroženým, proto zde má velký význam i sociální práce jako taková. Za zajištění vhodných podmínek pro život dětí, výchovu a vzdělání (v kontextu Úmluvy o právech dítěte a Zákona o sociálně-právní ochraně dětí) je zodpovědný nejen rodič dítěte, širší rodina nebo škola, ale také stát jako takový. V praxi se velmi stává, že tato zodpovědnost je přenášena na učitele, a ten pak kromě vlastní výuky řeší věci a situace, které mu profesně nepřísluší. Proto patří všem pedagogům ze škol, které se zúčastnily výzkumu, velké poděkování za to, jakým způsobem a s jakou láskou vykonávají svou práci a že jim děti s OMJ rozhodně nejsou lhotejné.

12 Seznam literatury a zdrojů

1. AINSCOW, M., MILES, S., © 2008. Making Education for All inkusive: where next? [online]. USA: *Springer Link*. 38, 15-34, doi: 10.1007/s11125-008-9055-0 [cit. 2023-6-5]. Dostupné z: <https://link.springer.com/article/10.1007/s11125-008-9055-0>
2. Asociace nestátních neziskových organizací Jihomoravského kraje, z.s., © 2016. *Co to jsou nestátní neziskové organizace (NNO)?* [online]. Jihomoravský kraj: ANNOJMK [cit. 2023-6-5]. Dostupné z: <https://www.annojmk.cz/co-jsou-nestatni-neziskove-organizace-nno>
3. Český statistický úřad, © 2020. *Legislativa a dokumenty v oblasti migrace a mezinárodní ochrany* [online]. Praha: ČSÚ [cit. 2023-3-8]. Dostupné z: <https://www.czso.cz/csu/cizinci/legislativa-a-dokumenty-v-oblasti-migrace-a-mezinarodni-ochrany>
4. Český statistický úřad, © 2022a. *Cizinci: Počet cizinců* [online]. Praha: ČSÚ [cit. 2023-3-8]. Dostupné z: <https://www.czso.cz/csu/cizinci/cizinci-pocet-cizincu>
5. Český statistický úřad, © 2022b. *Život cizinců v ČR 2022* [online]. Praha: ČSÚ [cit. 2023-3-8]. Dostupné z: <https://www.czso.cz/documents/10180/165384720/29002622.pdf/50424f0c-303f-4688-b054-e47da23d67b0?version=1.3>
6. DORŮŽKOVÁ, L., MIHOLOVÁ, K., © 2023. Integrace migrantů [online]. In: *Člověk v tísní. Aktualizovaná příručka Dovedu to pochopit o migraci. Dovedu to pochopit. „Migrace“. Příručka pro učitele*. Praha: Člověk v tísní [cit. 2023-6-2], s.24-26. Dostupné z: <https://www.clovekvtisni.cz/aktualizovana-prirucka-dovedu-to-pochopit-o-migraci-1091pub>
7. DRBOHLAV, D., © 2011. Immigration and Integration of Foreigners in Czechia: Some Thoughts on the Country's Migration Transition from a David to a Near Goliath. *Geografie*. 4(16), 401–421, doi: 10.37040/geografie2011116040401. Dostupné z: <https://geografie.cz/116/4/0401/>

8. European Commission, © 2023. Other education staff or staff working with schools. In: *Management and other education staff* [online]. Brusel: European Education and Culture Executive Agency Avenue du Bourge 1 [cit. 2023-6-20]. Dostupné z: <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/national-education-systems/czech-republic/other-education-staff-or-staff-working-schools>
9. FARRELL, P., © 2004. School Psychologists: Making Inclusion a Reality for All [online]. *London: Sage Journals*. 25(1), 5-19, doi: 10.1177/0143034304041500 [cit. 2023-6-5]. Dostupné z: <https://citeseerx.ist.psu.edu/document?repid=rep1&type=pdf&doi=b4e88d393472e6c893066a567bf273e370d4ffb6>
10. FLORIAN, L., 2013. Reimagining Special Education: Why New Approaches are Needed. In: FLORIAN, L. *The SAGE Handbook of Special Education: Two Volume Set*. London: SAGE Publications. s. 9-22. ISBN 978-1-4462-1053-6.
11. FRYČ, J., et al., © 2020. *Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2030+* [online]. Praha: MŠMT [cit. 2023-6-5]. ISBN 978-80-87601-47-1. Dostupné z: https://www.msmt.cz/uploads/Brozura_S2030_online_CZ.pdf
12. GARY, T., © 2013. A review of thinking and research about inkusive education polisy, with suggestions for a new kind of inkusive thinking [online]. *London: British Educational Research Journal (BERA)*. 39(3), 473-490, doi: 10.1080/01411926.2011.652070 [cit. 2023-6-5]. Dostupné z: <https://bera-journals.onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1080/01411926.2011.652070>
13. GENTILE, A., et al., © 2023. Inclusive physical activity games at school: The role of teachers' attitude toward inclusion. *Front. Psychol.* 14:1158082, doi: 10.3389/fpsyg.2023.1158082. Dostupné z: <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2023.1158082/full>
14. HAVÁČ, O., 2022. *Exil a identita*. Brno: Masarykova univerzita. 265 s. ISBN 978-80-280-0037-0.
15. HAVLÍKOVÁ, J., 2018. *Sociální práce na základních školách a ve školských poradenských zařízeních: analýza současného stavu v České republice*. Praha: Výzkumný ústav práce a sociálních věcí. 107 s. ISBN 978-80-7416-332-6.

16. HECKMANN, F., SCHNAPPER, D., 2003. *The integration of immigrants in European societies: national differences and trends of convergence*. Stuttgart: Lucius & Lucius. 261 s. ISBN 978-38-2820-181-1.
17. HEINRICH, J., © 2019. It is not only the Czech language that children need. In: *The issue of children with a different mother tongue was widely discussed at an international META conference in May (2019)* [online]. META, o.p.s. [cit. 2022-04-24]. Dostupné z: <https://meta-ops.eu/novinky/the-issue-of-children-with-a-different-mother-tongue-was-widely-discussed-at-an-international-meta-conference-in-may/>
18. Inkluzivní škola.cz, © 2023a. *Inspirace a podpora pro pedagogy při práci s dětmi a žáky s odlišným mateřským jazykem* [online]. Praha: META [cit. 2023-6-7]. Dostupné z: <https://inkluzivniskola.cz/>
19. Inkluzivní škola.cz, © 2023b. *Jazyková podpora (DLE §16 ŠZ)* [online]. Praha: META [cit. 2023-6-7]. Dostupné z: <https://inkluzivniskola.cz/jazykova-podpora-dle-paragrafu-16>
20. Inkluzivní škola.cz, © 2023c. *Učební pomůcky a kartičky JUCHUUU!, Kostka* [online]. Praha: META [cit. 2023-6-7]. Dostupné z: <https://inkluzivniskola.cz/category/tagy/didakticke-pomucky>
21. Inter-agency Network for Education in Emergencies (INEE), © 2023. *School level management* [online]. New York: Inter-agency Network for Education in Emergencies (INEE) [cit. 2023-6-5]. Dostupné z: <https://inee.org/eie-glossary/school-level-management>
22. JUCHUUU!, © 2023, *Zdarma ke stažení* [online]. Juchuuu! [cit. 2023-6-5]. Dostupné z: <http://www.juchuuu.cz/stahovani/>
23. KOHODLOVÁ, A., JANOUŠKOVÁ, z., © 2017. *Školní pomůcky* [online]. Praha: META, Inkluzivní škola.cz [cit. 2023-6-5]. Dostupné z: https://cloud.inkluzivniskola.cz/sites/default/files/uploaded/cdj_skolni_pomucky_0.pdf
24. Město Hlinsko, © 2019. Schéma komunikace OSPOD-školy. In: *Projekt Systémový rozvoj a podpora nástrojů SPOD* [online]. Hlinsko: Místní

- spolupráce škol a OSPOD v ORP Hlinsko [cit. 2023-6-4]. Dostupné z: https://www.hlinsko.cz/modules/file_storage/download.php?file=70089237%7C1084&inline=1
25. META, © 2022. *Co děláme a komu nabízíme podporu?* [online]. Praha: META [cit. 2023-6-7]. Dostupné z: <https://meta-ops.eu/>
26. Migraceonline.cz, © 2022. *Lex Ukrajina – základní přehled* [online]. Praha: Multikulturní centrum [cit. 2023-6-20]. Dostupné z: <https://migraceonline.cz/cz/e-knihovna/lex-ukrajina-zakladni-prehled>
27. Ministerstvo práce a sociálních věcí, © 2020. *Integrace cizinců* [online]. Praha: MPSV [cit. 2023-3-8]. Dostupné z: <https://www.mpsv.cz/integrace-cizincu>
28. Ministerstvo práce a sociálních věcí, 2016. *Úmluva o právech dítěte a související dokumenty*. Praha: MPSV. 156 s. ISBN 978-80-7421-120-1.
29. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, © 2022. *Děti ukrajinských uprchlíků je ve školách více než 50 tisíc* [online]. Praha: MŠMT [cit. 2023-6-20]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/deti-ukrajinskych-uprchliku-je-ve-skolach-vice-nez-50-tisic>
30. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, © 2023. *Výkaz o základní škole M 3a* [online]. Praha: MŠMT [cit. 2023-6-20]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/file/59252/>
31. Ministerstvo vnitra České republiky, © 2023a. *Čtvrtletní zpráva o migraci I. 2023* [online]. Praha: MVČR [cit. 2023-6-2]. Dostupné z: <https://www.mvcr.cz/clanek/zpravodajstvi-ctvrtletni-zprava-o-migraci-za-i-ctvrtleti-2023.aspx>
32. Ministerstvo vnitra České republiky, © 2023b. *Slovníček pojmů* [online]. Praha: MVČR [cit. 2023-3-9]. Dostupné z: <https://www.mvcr.cz/migrace/clanek/slovnicek-pojmu.aspx>
33. Národní pedagogický institut České republiky, © 2017. *Základní možné přístupy ke vzdělávání dětí* [online]. Praha: NPI ČR [cit. 2023-3-10]. Dostupné z:

<http://www.inkluzevpraxi.cz/kategorie-ucitel/1128-zakladni-mozne-pristupy-k-edukaci-deti>

34. Národní pedagogický institut České republiky, © 2018. *Školní poradenské pracoviště* [online]. Praha: NPI ČR [cit. 2023-6-20]. Dostupné z: <http://www.inkluzevpraxi.cz/kategorie-reditel/1149-povinnosti-skolního-poradenskeho-pracoviste>
35. Národní pedagogický institut České republiky, © 2023a. *Národní pedagogický institut České republiky* [online]. Praha: NPI ČR [cit. 2023-6-7]. Dostupné z: <https://www.npi.cz/o-nas/o-institutu>
36. Národní pedagogický institut České republiky, © 2023b. *Začleňování žáků s OMJ* [online]. Praha: NPI ČR [cit. 2023-6-7]. Dostupné z: <https://cizinci.npi.cz/integrace/>
37. Národní ústav pro vzdělávání, © 2022. *Děti/žáci-cizinci a děti/žáci s odlišným mateřským jazykem* [online]. Praha: NÚV [cit. 2023-3-8]. Dostupné z: <https://archiv-nuv.npi.cz/t/ciz.html>
38. NIND, M., WEARMOUTHOVÁ, J., © 2006. Including children with special educational needs in mainstream classrooms: implications for pedagogy from a systematic review. *Journal of Research in Special Educational Needs*. 6(3), 116-124, doi: 10.1111/J.1471.3802.2006.00069.x. Dostupné z: <https://nasenjournals.onlinelibrary.wiley.com/doi/full/10.1111/j.1471-3802.2006.00069.x>
39. OBST, O., 2006. *Manažerské minimum pro učitele*. Olomouc: Univerzita Palackého, Pedagogická fakulta, 122 s. ISBN 978-80-244-1359-0.
40. PIVARČ, J., 2020. *Na cestě k inkluzi: proměny pedagogických procesů ve vzdělávání a jejich pojetí učiteli a zástupci vedení ZŠ*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta. 188 s. ISBN 978-80-7603-206-4.
41. PROKOPOVÁ, Z., et al., 2022. *Asistujme u dětí s odlišným mateřským jazykem: praktická příručka pro asistenty a asistentky pedagoga v ZŠ*. Praha: META. 133 s. ISBN 978-80-88171-34-8.

42. PRŮCHA, J., VETEŠKA, J., 2014. *Andragogický slovník*. 2. vyd. Praha: Grada Publishing. 320 s. ISBN 978-80-247-4748-4.
43. RADOSTNÝ, L., et al., 2011. *Žáci s odlišným mateřským jazykem v českých školách*. Praha: META – Sdružení pro příležitosti mladých migrantů. 80 s. ISBN 978-80-254-9175-1.
44. RÁKOCZYOVÁ, M., TRBOLA, R., et al., 2010. *Sociální integrace přistěhovalců v České republice*. Praha: Slon. 310 s. ISBN 978-80-7419-023-0.
45. RAMPS-VIP III, © 2022. *ŠPZ* [online]. Praha: Národní pedagogický institut České republiky [cit. 2023-6-5]. Dostupné z: <https://archiv-nuv.npi.cz/ramps/spz.html>
46. SLAVÍKOÁ-BOUCHER, L., 2016. *Český žák-cizinec*. Praha: Národní institut pro další vzdělávání. 12 s. ISBN 978-80-86956-87-9.
47. SUPERIA.CZ., © 2023. *Kdo je to Imigrant? Jaký je význam slova Imigrant? Co to znamená?* [online]. Superia.cz [cit. 2023-3-7]. Dostupné z: <https://kdojeto.superia.cz/politika/imigrant.php>
48. ŠINDELÁŘOVÁ, J., ŠKODOVÁ, S., © 2013. *Metodické pokyny k začleňování žáků-cizinců do výuky* [online]. Praha: Národní pedagogický institut České republiky [cit. 2023-6-5]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/17461/METODICKE-POKYNY-K-ZACLENOVANI-ZAKU-CIZINCU-DO-VYUKY.html>
49. Školstvijsk.cz, © 2021. *Na koho se jako rodič mou obrátit?* [online]. Praha: Odbor školství a kultury [cit. 2023-6-5]. Dostupné z: <https://www.skolstvijsk.cz/struktura-skoly/>
50. TLÁSKALOVÁ, A., 2021. *123 tipů pro výuku, která baví děti i učitele*. Praha: Grada Publishing. 176 s. ISBN 978-80-271-4475-4.
51. VACKOVÁ, J., 2019. Základní terminologie. In: ROSKOVÁ, L., ZÁLESKÁ, V., VACKOVÁ, J. *Lidská práva v oblasti migrace a integrace menšin i imigrantů*. České Budějovice: ZSF JU, s. 11-16. ISBN 978-80-7394-764-4.

52. VALIŠOVÁ, A., et al, 2011. *Pedagogika pro učitele*, 2. vydání. Praha: Grada Publishing, 456 s. ISBN 978-80-247-3357-9.
53. VOTAVOVÁ, R., © 2013. *Rozdílný význam pojmů integrace a inkluze* [online]. Praha: Národní pedagogický institut České republiky [cit. 2023-6-5]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/SSC/17243/ROZDILNY-VYZNAM-POJMU-INTEGRACE-A-INKLUZE.html>
54. Vyhláška č. 120/1976 Sb., Vyhláška ministra zahraničních věcí o Mezinárodním paktu o občanských a politických právech a Mezinárodním paktu o hospodářských, sociálních a kulturních právech, 1976. In: *Sbírka zákonů České republiky*, částka 23, s. 570-583. ISSN 1211-1244.
55. Vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, 2016. In: *Sbírka zákonů České republiky*, částka 10, s. 234-319. ISSN 1211-1244.
56. Vyhláška č. 48/2005 Sb., o základním vzdělávání a některých náležitostech plnění povinné školní docházky, 2005. In: *Sbírka zákonů České republiky*, částka 11, s. 319-327. ISSN 1211-1244.
57. Vyhláška č. 72/2005 Sb., Vyhláška o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, 2005. In: *Sbírka zákonů České republiky*, částka 20, s. 490-502. ISSN 1211-1244.
58. Základní škola, Praha 9 – Kyje Šimanovská 16, © 2022. *Úřední deska* [online]. Praha: Základní škola, Praha 9 – Kyje Šimanovská 16 [cit. 2023-6-4]. Dostupné z: <https://www.zssimanovska.cz/o-skole/uredni-deska>
59. Zákon č. 273/2001 Sb., o právech příslušníků národnostních menšin a o změně některých zákonů, 2001. In: *Sbírka zákonů České republiky*, částka 104, s. 6461-6464. ISSN 1211-1244.
60. Zákon č. 325/1999 Sb., o azylu a o změně zákona č. 283/1991 Sb., o Policii České republiky, ve znění pozdějších předpisů (zákon o azylu), 1999. In: *Sbírka zákonů České republiky*, částka 106, s. 7385-7405. ISSN 1211-1244.

61. Zákon č. 326/1999 Sb., o pobytu cizinců na území České republiky a o změně některých zákonů, 1999. In: *Sbírka zákonů České republiky*, částka 106, s. 7406-7447. ISSN 1211-1244.
62. Zákon č. 359/1999 Sb., o sociálně-právní ochraně dětí, 1999. In: *Sbírka zákonů České republiky*, částka 111, s. 7662-7681. ISSN 1211-1244.
63. Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, ve znění pozdějších předpisů (školský zákon), 2004. In: *Sbírka zákonů České republiky*, částka 190, s. 10262-10324. ISSN 1211-1244.
64. ZEMÁNEK, M., © 2015. *Pojmy a otázky: Kdo je uprchlík a kdo migrant?* [online]. Praha: ČSSD [cit. 2023-3-9]. Dostupné z: <https://www.cssd.cz/aktualne/nazory-a-komentare/pojmy-a-otazky-kdo-je-uprchlik-a-kdo-migrant/>

13 Seznam obrázků a tabulek

Obrázek č. 1 – Vývoj počtu cizinců podle typu pobytu v letech 2004-2021

Obrázek č. 2 – Početní vývoj žáků-cizinců základních škol podle státního občanství od školního roku 2011/2012

Obrázek č. 3 – Základní možné přístupy ke vzdělávání dětí

Obrázek č. 4 – Schéma spolupráce ve škole

Obrázek č. 5 – Schéma zřizovatelů škol

Obrázek č. 6 – Organizační struktura Základní školy, Praha 9 – Kyje, Šimanovská

Obrázek č. 7 – Schéma spolupráce v rámci multidisciplinarity

Obrázek č. 8 – Harmonogram výzkumu

Obrázek č. 9 – Soupis kategorií a podkategorií

Obrázek č. 10 – Souhrn podkategorií 2-5

Tabulka č. 1 – Základní informace

Tabulka č. 2 – Počet žáků s odlišným mateřským jazykem na základních školách podle udělení pobytu

Tabulka č. 3 – Počet žáků s odlišným mateřským jazykem na základních školách podle národnosti

14 Seznam příloh

Příloha č. 1 – Legislativa a dokumenty v oblasti migrace a mezinárodní ochrany

Příloha č. 2 – Komunikační schéma mezi školami a OSPOD o ohroženém dítěti

Příloha č. 3 – Metodická doporučení k začleňování žáků-cizinců do výuky v českých základních školách

Příloha č. 4 – Desatero pro ředitele

Příloha č. 5 – Přehled podpůrných opatření pro žáky s nedostatečnou znalostí češtiny

Příloha č. 6 – Na koho se jako rodič mohu obrátit?

Příloha č. 7 – Informovaný souhlas

Příloha č. 8 – Záznamový formulář rozhovoru

Příloha č. 1 – Legislativa a dokumenty v oblasti migrace a mezinárodní ochrany

Pobyt cizinců na území ČR

- Zákon č. 326/1999 Sb., o pobytu cizinců na území České republiky a o změně některých zákonů, ve znění pozdějších předpisů
- Zákon č. 325/1999 Sb., o azylu, ve znění pozdějších předpisů
- Sdělení č. 208/1993 o Úmluvě o právním postavení uprchlíků a Protokolu týkajícím se právního postavení uprchlíků
- Zákon č. 221/2003 Sb., o dočasné ochraně cizinců
- Nařízení rady (ES) č. 539/2001, kterým se stanoví seznam třetích zemí, jejichž státní příslušníci musí mít při překračování vnějších hranic vízum, jako i seznam třetích zemí, jejichž státní příslušníci jsou od této povinnosti osvobozeni
- Nařízení EP a Rady (ES) č. 810/2009 o kodexu Společenství o vízech (vízový kodex)
- Nařízení Evropského parlamentu a Rady (ES) č. 562/2006 ze dne 15. března 2006, kterým se stanoví kodex Společenství o pravidlech upravujících přeshraniční pohyb osob (Schengenský hraniční kodex)
- Usnesení předsednictva ČNR č. 2/1993 o vyhlášení Listiny základních práv a svobod jako součásti ústavního pořádku ČR
- Širší legislativní rámec migrační a azylové politiky ČR

Nabývání státního občanství ČR

- Zákon č. 186/2013 Sb., o státním občanství České republiky

Zaměstnanost cizinců

- Zákon č. 435/2004 Sb., o zaměstnanosti, ve znění pozdějších předpisů
- Vyhláška MV č. 429/2010 Sb., stanovující výjimky z povinnosti cizince požádat o vízum nebo povolení k pobytu na místně příslušném zastupitelském úřadě

- Směrnice Rady 2009/50/ES o podmínkách pro vstup a pobyt státních příslušníků třetích zemí za účelem výkonu zaměstnání vyžadujícího vysokou kvalifikaci
- Směrnice Evropského parlamentu a Rady 2011/98/EU o jednotném postupu vyřizování žádostí o jednotné povolení k pobytu a práci na území členského státu pro státní příslušníky třetích zemí a o společném souboru práv pracovníků ze třetích zemí oprávněně pobývajících v některém členském státě
- Zákon č. 18/2004 Sb., o uznávání odborné kvalifikace a jiné způsobilosti státních příslušníků členských států Evropské unie a o změně některých zákonů, ve znění pozdějších předpisů
- Sdělení č. 227/1993 o Smlouvě mezi ČR a SR o vzájemném zaměstnávání občanů
- Zákon č. 455/1991 Sb., o živnostenském podnikání (živnostenský zákon), ve znění pozdějších předpisů
- Zákon č. 262/2006 Sb., zákoník práce, ve znění pozdějších předpisů
- Zákon č. 222/2009 Sb., o volném pohybu služeb, ve znění pozdějších předpisů
- Širší výčet právních předpisů týkajících se zaměstnávání cizinců na území ČR

Vzdělávání cizinců

- Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů, § 20 Vzdělávání cizinců
- Vyhláška č. 48/2005 Sb., o základním vzdělávání a některých náležitostech plnění povinné školní docházky
- Metodické doporučení k začleňování žáků-cizinců do výuky v českých základních školách
- Zákon č. 111/1998 Sb., o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (vysokoškolský zákon), ve znění pozdějších předpisů

- Pokyn čj. 21 153/2000-35 MŠMT ČR k zajištění kursů českého jazyka pro azylanty
- Vyhláška č. 12/2005 Sb., o podmínkách uznání rovnocennosti a nostrifikace vysvědčení vydaných zahraničními školami
- Uznávání kvalifikací a vzdělávání v EU – ekvivalenční dohody (ČSÚ, 2020)

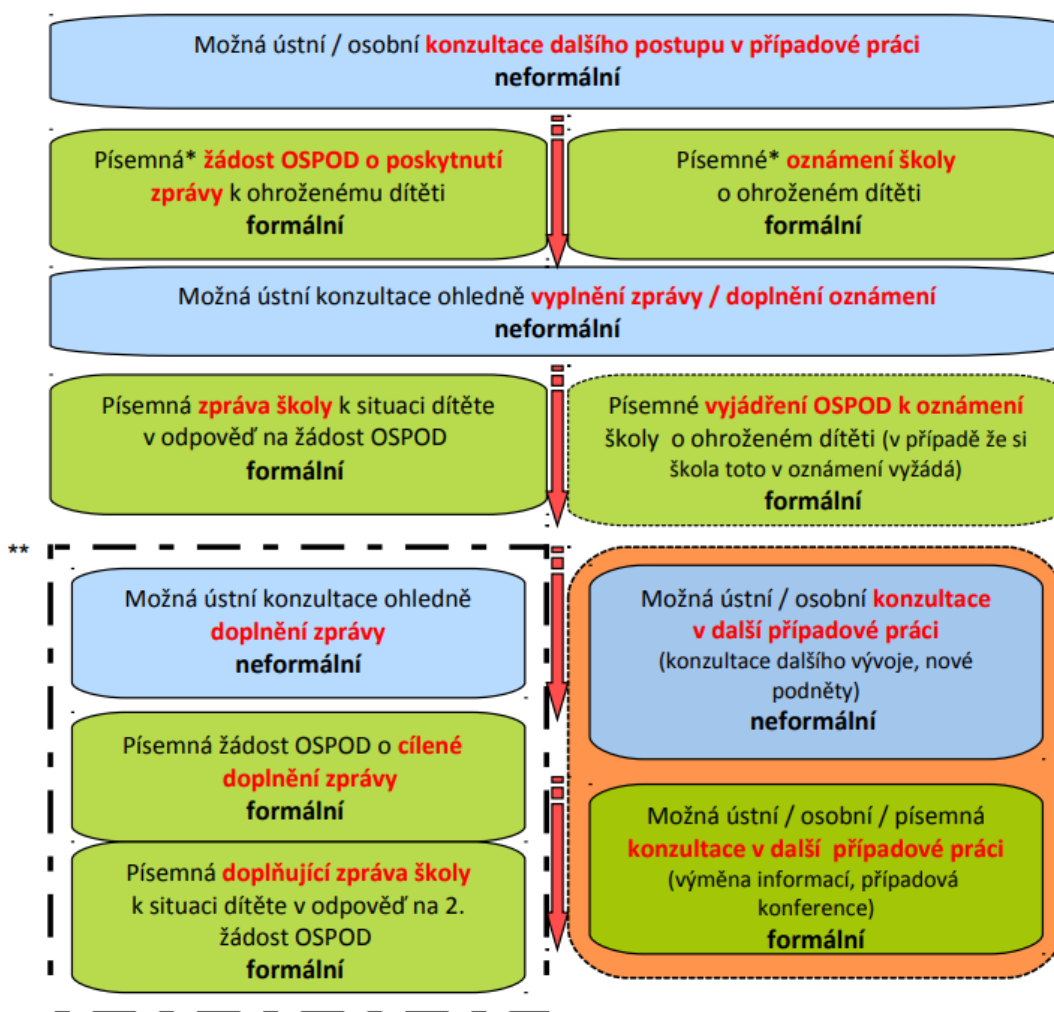
Kriminalita, nelegální migrace cizinců

- Zákon č. 40/2009 Sb., trestní zákoník
- Zákon č. 191/2016 Sb., o ochraně státních hranic ČR a o změně některých zákonů (zákon o ochraně státních hranic)

Zdravotní péče

- Zákon č. 258/2000 Sb., o ochraně veřejného zdraví
- Zákon č. 48/1997 Sb., o veřejném zdravotním pojištění
- Zákon č. 372/2011 Sb., o zdravotních službách

Komunikační schéma mezi školami a OSPOD o ohroženém dítěti



* formální písemné podání = datová zpráva, dopis, písemnost přijatá podatelnou, písemnost přijatá osobně

** nebývá běžné

Legislativní úprava komunikace o ohroženém dítěti

Formální komunikaci mezi OSPOD a školou upravuje zákon č. 359/1999 Sb., o sociálně-právní ochraně dětí, ve znění pozdějších předpisů. Oznámení se týká odst. 4, § 10 a žádosti odst. 1, § 53.

§ 10, odst. 4: Státní orgány, pověřené osoby, školy, školská zařízení a poskytovatelé zdravotních služeb, popřípadě další zařízení určená pro děti, jsou povinni oznámit obecnímu úřadu obce s rozšířenou působností skutečnosti, které nasvědčují tomu, že jde o děti uvedené v § 6, a to bez zbytečného odkladu poté, kdy se o takové skutečnosti dozví. Pokud o to ten, kdo učinil oznámení podle věty první, požádá,

obecní úřad obce s rozšířenou působností ho informuje ve lhůtě 30 dnů ode dne, kdy oznámení obdržel, zda na základě skutečností uvedených v oznámení shledal či neshledal, že jde o dítě uvedené v § 6. Zřizovatel zařízení uvedeného v § 39 odst. 1 písm. c) má při přijetí dítěte do zařízení povinnost tuto skutečnost ohlásit bez zbytečného odkladu obecnímu úřadu obce s rozšířenou působností, v jehož správním obvodu má dítě trvalý pobyt, a není-li tento pobyt znám, obecnímu úřadu obce s rozšířenou působností, v jehož správním obvodu se nachází zařízení, do kterého bylo dítě přijato. Při plnění povinností podle věty první a třetí se nelze dovolávat povinnosti zachovat mlčenlivost podle zvláštního právního předpisu.

§ 53, odst. 1: Na výzvu orgánů sociálně-právní ochrany jsou a) státní orgány, b) zaměstnavatelé, c) další právnické osoby, zejména poskytovatelé zdravotních služeb, školy, školská a jiná obdobná zařízení, d) fyzické osoby, pokud jsou poskytovateli zdravotních služeb nebo zřizovateli škol a dalších zařízení uvedených v písmenu c), e) pověřené osoby, f) poskytovatelé sociálních služeb, povinni sdělit bezplatně údaje potřebné podle tohoto zákona pro poskytnutí sociálně-právní ochrany nebo pro účely rozhodování o vydání pověření, nebrání-li tomu zvláštní právní předpis. Povinnosti zachovávat mlčenlivost podle zvláštního právního předpisu se nelze dovolávat, jestliže mají být sděleny údaje o podezření z týrání, zneužívání dítěte nebo ze zanedbávání péče o něj. Jde-li však o údaje týkající se zdravotního stavu vyžádané orgánem sociálně-právní ochrany, platí o úhradě zdravotních služeb zvláštní právní předpis.

*vytvořeno v rámci Místní spolupráce škol a OSPOD v ORP
Hlinsko, aktualizace červen 2019*

Příloha č. 3 – Metodická doporučení k začleňování žáků-cizinců do výuky v českých základních školách

Metodická doporučení k začleňování žáků-cizinců do výuky v českých základních školách

I. Žáci-cizinci v české základní škole

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

Osoby cizí státní příslušnosti podle české legislativy zařazujeme do tří základních kategorií/skupin cizinců podle druhů jejich pobytu, z nichž pro ně vyplývají různá práva a povinnosti na našem území. Děti-cizinci pobývající v České republice pak přejímají status cizince podle druhu pobytu svých rodičů, jenž se promítá i do oblasti jejich vzdělávání.

Začleňování žáků-cizinců do českého vzdělávacího systému vyžaduje nejen znalost školského zákona (*Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání*, který v § 20 přímo pojednává o vzdělávání cizinců), ale i základní orientaci v typech pobytových režimů, které významným způsobem ovlivňují práva i povinnosti těchto jedinců.

Podle školského zákona mají všichni cizinci přístup ke vzdělávání za stejných podmínek jako občané České republiky. K přijetí do základní školy nemusejí předkládat oprávnění k pobytu na našem území. Mají i právo na školní stravování a zájmové vzdělávání poskytované ve školském zařízení. Základní školu mohou navštěvovat nejdéle do konce školního roku, v němž dosáhnou sedmnáctého roku věku.

K začleňování dětí-cizinců do povinné školní docházky se v českých základních školách přistupuje podle toho, zda se jedná:

1. **O děti občanů ze států Evropské unie** (včetně občanů Lichtenštejnska, Norska, Islandu a Švýcarska), které mají na rozdíl od ostatních dětí-cizinců navíc možnost navštěvovat tzv. *třídy pro jazykovou přípravu*, ve kterých probíhá bezplatná příprava

na jejich začlenění do základního vzdělávání, zahrnující výuku českého jazyka přizpůsobenou potřebám těchto žáků (min. 70 hodin základů českého jazyka) a podle možností ve spolupráci se zeměmi původu žáka podporu výuky mateřského jazyka a kultury země jeho původu, která je koordinována s běžnou výukou na našich školách.

Ministerstvo školství stanovilo prováděcím právním předpisem formu, obsah a organizaci bezplatné přípravy, jež zajišťují (včetně vyškolení pedagogických pracovníků) příslušné krajské úřady (podle místa pobytu žáka ve spolupráci se zřizovatelem školy). Seznam těchto škol by měl být dostupný na webových stránkách každého krajského úřadu (jejich aktuální seznam viz např. na <http://www.inkluzivniskola.cz/organizace-integrace-cizincu/seznam-zakladnich-skol-pro-deti-z-eu>).

Ředitel školy má povinnost informovat rodiče žáků-cizinců o této jazykové přípravě, a to do jednoho týdne po přijetí jejich dítěte do školy. Na základě písemné žádosti zákonného zástupce žáka-cizince musí ředitel školy, do níž je žák zapsán, do 30 dnů od podání žádosti žáka do třídy s jazykovou přípravou zařadit.

2. O děti žadatelů o azyl nebo děti azylantů (osob, jimž byl v České republice udělen azyl), kterým základní školy zabezpečují jazykovou přípravu nezbytnou k jejich úspěšnému začlenění do výchovně vzdělávacího procesu na českých školách. Tyto děti jsou **začleněny do skupiny žáků se speciálními vzdělávacími potřebami** (viz § 16 školského zákona), a tak mají podle tohoto ustanovení školského zákona právo na „...vzdělávání, jehož obsah, formy a metody odpovídají jejich vzdělávacím potřebám a možnostem, na vytvoření nezbytných podmínek, které toto vzdělávání umožní, a na poradenskou pomoc školy a školského poradenského zařízení...“. Školy si mohou přímo pro práci se žáky-azylanty požádat o asistenta pedagoga. Azylanti a žadatelé o mezinárodní ochranu mají podle metodického pokynu (Metodický pokyn ke školní docházce žadatelů o azyl č. j. 10 149/2002-22, <http://www.msmt.cz/dokumenty/2002-6>) také nárok na bezplatnou základní jazykovou přípravu, která se realizuje ve „vyrovňovacích třídách“.

3. O děti cizinců ze třetích zemí, které nejsou občany žádného státu Evropské unie nebo Lichtenštejnska, Norska, Islandu a Švýcarska a které zároveň nespádají do kategorie azylantů. Školský zákon jim umožňuje pouze bezplatnou školní docházku, zatímco možnost navštěvovat jazykovou přípravu už nemají. MŠMT na podporu této

skupiny žáků-cizinců vypisuje od roku 2010 dotační programy, ovšem jsou vyhlašovány na jaře a jejich realizace je vymezena kalendářním rokem, což znamená, že nekorespondují s průběhem školního roku.

Dne 25. května 2011 vyšla s účinností od 1. 9. 2011 *vyhláška č. 147*, kterou se mění *vyhláška č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných*, již se upravuje čl. I § 1 (6) takto: *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* (dostupné na <http://www.msmt.cz/file/16097>).

Nízkou nebo velmi často i nulovou znalost českého jazyka u žáků ze třetích zemí (většinou spojenou i s jejich sociálním znevýhodněním) je možné od 1. 9. 2011 řešit využitím speciálních pedagogických metod a postupů, poskytnutím individuální podpory těmto žákům v rámci výuky a její přípravy, využitím poradenských služeb školy a školských poradenských zařízení, individuálního vzdělávacího plánu a služeb asistenta pedagoga.

Žáci-cizinci ze třetích zemí tak mohou vytvořit společně s azylanty v české základní škole z hlediska organizace jejich výuky homogenní skupinu. Škola může na základě žádosti rodiče žáka-cizince nebo jeho zákonného zástupce a s písemným doporučením školského poradenského pracoviště pro něj vypracovat *individuální vzdělávací plán*, který musí být v souladu s *vyhláškou č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních*, a s novou *vyhláškou č. 147/2011 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných* v návaznosti na *vyhlášku č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných*.

Škola může požádat o finanční podporu na zřízení pozice *asistenta pedagoga*, kterou podle zákona 561/2004 Sb. zřizuje ředitel školy se souhlasem krajského úřadu. Může být také zřízena přímo MŠMT, a to v případech, že se týká působení asistenta pedagoga v přípravných třídách. Asistent pedagoga pak pomáhá žákům při jejich adaptaci

ve školním prostředí, učitelům při komunikaci se žáky, při individuální práci s nimi, odstraňování výchovných a vzdělávacích obtíží žáků.

II. Metodická doporučení

V metodických doporučeních, která vycházejí z *Metodického listu k vyučování českému jazyku pro učitele žáků-imigrantů* autorek M. Čechové a L. Zimové (Český jazyk a literatura 53, 2002/2003, s. 179–184), uvádíme v dalším textu základní postupy a nejdůležitější zásady při začleňování žáků-cizinců do výuky na základní škole:

1. **Navázat spolupráci s rodiči**, vést s nimi řízený rozhovor (v případě jazykové bariéry prostřednictvím tlumočnicka) a *vyžádat potřebnou dokumentaci* (vysvědčení či jiný doklad o dosaženém vzdělání), přičemž od 1. 1. 2008 není potřeba dokládat potvrzení o povolení k pobytu, *seznámit je s chodem a organizační strukturou konkrétní školy*, pravidly školní docházky (způsob omlouvání žáka z výuky, třídní schůzky apod.), event. také školským systémem u nás. Škola může využít svých webových stránek, na kterých nabídne v cizojazyčných mutacích základní informace o škole, školní družině a školní jídelně.

2. **Správně zařadit žáka do vyučovacího procesu** (do ročníku), a to na základě těchto faktorů: věku žáka-cizince, jeho dosavadního vzdělávání a znalosti českého jazyka.

Jako nejprůzračnější pro rozvoj komunikačních předpokladů se pochopitelně jeví, jestliže se dítě z etnické minority zapojí do institucionální výchovy již v předškolním věku nebo pomáhá-li s jeho výchovou český vychovatel (viz např. děti vietnamských podnikatelů). Nejlépe si podle našich výzkumů osvojují češtinu děti-cizinci ve věku od čtyř do šesti let, a to *v českých mateřských školách*. Metody uplatňované v předškolních zařízeních (učit se skrze činnosti, dramatizaci a vykonáváním různých rolí, plněním úkolů ve skupině a jejich prezentováním ostatním) doporučujeme využívat co nejvíce i se žáky-cizinci mladšího školního věku na 1. stupni ZŠ. Až dvouletý odklad povinné školní docházky zařazením do české mateřské školy pak nejen umožní nejmenším dětem-cizincům rychleji zvládnout základy českého jazyka a adaptovat se do českého prostředí, ale i velmi ulehčí práci učitelům základních škol při začleňování těchto dětí do primárního vzdělávání.

Za vhodné řešení považujeme také zařazení žáka-cizince do *přípravných tříd*, jež jsou podle zákona 561/2004 Sb. zřizovány při základních školách a jsou určeny dětem,

kterým byl udělen odklad školní docházky, výjimečně i dětem pětiletým, a to na základě doporučení pedagogicko-psychologické poradny se souhlasem rodičů a ředitele školy. Přípravné třídy spadají do systému předškolního vzdělávání, řídí se Rámcovým vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání a jejich cílem je připravit děti se sociokulturním znevýhodněním k začlenění do hlavního vzdělávacího proudu. Na konci docházky do přípravné třídy učitel vypracuje zprávu o průběhu předškolní přípravy dítěte, která vymezuje speciální vzdělávací potřeby a případně také doporučení pro individuální vzdělávací plán. Tato zpráva je předána zákonnému zástupci dítěte a škole, kam dítě nastoupí k plnění povinné školní docházky.

Žáci-cizinci mladšího školního věku (do 9 let) mívají sice s přechodem na komunikaci v češtině ve škole potíže, poměrně brzy však tyto potíže mizí. Největší komunikační bariéry dané zejména neznalostí češtiny při vstupu do školy mívají podle očekávání žáci staršího školního věku, tedy na 2. stupni ZŠ. U nich je třeba zhruba dvouletého pobytu v českém prostředí, aby komunikovali vcelku bez potíží.

Z výsledků mnoha výzkumů vyplývá, že problémy při začleňování cizinců do výuky v českých základních školách jsou dány několika faktory:

a) Jedním z nich je *délka pobytu cizince v českém prostředí, než začne navštěvovat českou školu*. Při výuce českému jazyku žáků jiné národnosti, než české záleží také na tom, zda jde o národnostní menšinu žijící na území ČR trvale (např. Slováci, Romové, Poláci, Němci), nebo zda jde o cizince přicházející do ČR z nejrůznějších důvodů v posledním desetiletí (především Rusové, Ukrajinci, Rumuni, Vietnamci, Číňané, Mongolové). Do jisté míry svébytnou skupinu tvoří děti z českých rodin repatriovaných z Kazachstánu a Rumunska, neboť mnohé z nich umějí částečně česky, protože alespoň někdo z rodiny se česky domluví.

b) Významnou roli hraje i *mateřský jazyk dítěte*. Nejmenší komunikační bariéry jsou u dětí s mateřským jazykem slovenským. Bezproblémově se zařazují také děti, jejichž mateřštinou je některý z jazyků slovanských, nebo děti, které sice jsou původu neslovanského, ale některý slovanský jazyk ovládají, např. ruštinu nebo srbštinu, pokud ovšem chtějí tímto jazykem komunikovat. Při větším počtu žáků-cizinců ve škole je vhodné je rozdělit alespoň do dvou skupin, a to na Slovany a Neslovany.

c) Dalším faktorem, který ovlivňuje integraci žáka-cizince do českého vzdělávacího systému, je *motivace dítěte k učení se*. Rodiny s pozitivním vztahem ke vzdělání, které mají v úmyslu pobývat v České republice dlouhodobě, volí mnohdy pro své děti soukromé placené doučování, zajišťují jim české opatrovatelky (např. čínští a vietnamští podnikatelé), zajímají se o jejich vzdělávání v české škole, navazují společenské a pracovní kontakty s příslušníky majoritní populace.

d) Při začleňování žáků-cizinců staršího školního věku je důležitá i *znalost komunikačního kódu společného žákovi a učiteli*, neboť se ukazuje, že v současných podmínkách je dobré, když učitel ovládá angličtinu a ruštinu. Počáteční komunikace se pak může odehrávat právě v těchto jazycích.

e) Adaptaci žáků-cizinců na komunikaci v češtině ztěžuje nejen neznalost vyučovacího jazyka, ale mnohdy i *odlišný kulturní vzorec chování* a také *jiný školský systém*, z něhož žáci přicházejí (pokud vůbec do nějaké školy začali chodit).

f) Ke správnému zařazení žáka-cizince do konkrétního ročníku je však zapotřebí vycházet z předem stanovených *jazykových a komunikačních kritérií*, jež by odpovídala požadovanému stupni ovládnutí češtiny jako cizího jazyka. Sestavení jazykových a komunikačních kritérií je velmi obtížné. (Kritérii rozumíme souhrn všech jazykových a komunikačních kompetencí, kterých by měl žák-cizinec nabýt, aby mohl být zařazen do příslušného ročníku.)

Na našich školách se vychází ze znalosti češtiny a od ní se odvíjí výuka zahrnující i intuitivní přístup k některým jevům jazyka mateřského (na tom jsou založeny učebnice češtiny). Rovněž výuka cizích jazyků na základní škole se opírá většinou o znalosti českého jazyka jako jazyka mateřského (na tom jsou založeny hlavně cizojazyčné učebnice od českých autorů), stejně jako v literárních hodinách učitel počítá u českých žáků s konkrétní čtenářskou zkušeností zahrnující určitý soubor čtenářských zážitků z české literatury a nerespektuje literárně kulturní zázemí cizince.

Specifická situace při začleňování žáků-cizinců vyžaduje odlišné strategie zejména na počátku školní docházky. Předpokládá se, že zejména činností učitele českého jazyka a pod vlivem českého komunikačního prostředí ve škole i mimo ni se budou rozdíly mezi žáky v multikulturní třídě stírat.

Konečné zařazení do konkrétní třídy je obvykle dáno kombinací výše uvedených faktorů. Školy by se především měly vyvarovat mechanického zařazování žáků podle věku a neměly by zařazovat žáka automaticky do ročníku podle ročníku absolvovaného v zemi, odkud přichází, nýbrž se zřetelem ke stupni ovládnutí českého jazyka. V příznivém případě žák může postupovat do vyššího ročníku rychleji než jeho čeští (mladší) spolužáci a přibližovat se tak věkově vrstevníkům. Velké rozdíly ve věku žákacizince a zbytku třídy jsou však také nežádoucí a přinášejí problémy sociálního charakteru, proto nedoporučujeme vyšší věkový rozdíl než dvouletý.

3. Běžnou **výuku** v multikulturní třídě je pak třeba **organizovat speciálním způsobem**, který v sobě spojuje metody běžně užívané v plně organizované škole s metodami uplatňovanými ve výuce s dětmi s poruchami učení či ve škole málotřídní. Typické formy a metody používané v málotřídní škole je však třeba pro výuku češtiny (bez rozdílu stupně ZŠ) tvořivě adaptovat. Výchozí podmínky a předpoklady pro výuku v jazykově smíšené třídě se totiž obvykle po určitou dobu výrazně liší od těch, které dosavadní pedagogika a didaktika popisovala v souvislosti s výukou ve škole málotřídní nebo v běžné třídě školy plně organizované.

Učitel sice pracuje v zásadě se dvěma skupinami žáků, které se však výrazně liší svým vztahem k češtině jako komunikačnímu prostředku každodenní komunikace. Zejména pokud žák-cizinec nastoupí do základní školy později (tedy nikoli v 1. ročníku), buduje a rozvíjí jeho učitel češtiny i takové jazykové a komunikační kompetence, jež často odpovídají komunikační úrovni českých žáků v ročnících nižších, a někdy dokonce i dětí předškolního věku. Zároveň však s nimi probírá společně s ostatními žáky (a to výběrově) učivo toho ročníku, do něhož byl žák-cizinec zařazen. V konkrétní praxi to znamená zorganizovat výuku v hodině tak, aby každá z těchto dvou skupin pracovala jak s učitelem, tak i samostatně, ale i společně, aby žádná nebyla diskriminována a aby byly naplněny výchovně vzdělávací cíle dané pro příslušný ročník ZŠ podle ŠVP.

4. **Nekumulovat v jedné třídě** (pokud se nejedná o třídu pro jazykovou přípravu, vyrovnávací či přípravnou) **vyšší počet cizinců**. Jako maximální počet se jeví 3–4 v jedné třídě, aby se žáci snadněji zapojili do společenství českých žáků. Jde však o skutečně maximální počet, ideální je, pokud cizinec zůstane ve třídním kolektivu sám a spolupracuje s „mentorem“. Mentorem může být jak úspěšný český spolužák,

tak i spolužák cizí národnosti, který v české škole pobývá již delší dobu a češtinu dobře ovládá.

5. Integrovat cizince do kolektivu třídy a školy, zabránit jejich společenské izolaci.

V tomto směru je třeba soustředit se na to, aby cizinci neseděli spolu (nebo vzadu ve třídě, neboť často vytvářejí ve třídách „enklávy“ mimo přímý dosah učitele), aby byli průběžně zapojováni do výuky, do života třídy a školy (v tomto směru musí být učitel připraven na hodinu tak, aby se vhodným způsobem – v rozsahu předpokládaných vědomostí – průběžně obracel na žáka-cizince, dával mu adekvátní úkoly přímo související s probíhající výukou a hodnotil jeho výstupy). Je vhodné zapojovat cizince i do mimoškolní činnosti (zájmové kroužky, sportovní, kulturní a jiná činnost), kde může prokázat své vlohy i bez aktivní znalosti jazyka a kde seznámení se s češtinou probíhá neinstitucionální formou.

6. Vybízet žáky-cizince ke kooperaci s českými žáky. Osvědčuje se patronát českého žáka, resp. českých žáků, nad imigrantem při školní i mimoškolní činnosti. Výběru patronů je třeba věnovat mimořádnou pozornost, nemělo by jít automaticky o žáka s nejlepším prospěchem, spíše o žáka se schopností vcítit se do pozice spolužáka-cizince a ochotného spolupracovat s ním nad rámec výuky.

7. Seznámit se se základními sociokulturními a zkušenostními rozdíly mezi zahraničním a českým žákem a pozitivně jich využít (blíže viz např. možnost pro učitele zúčastnit se e-learningového kurzu *Sociokulturní kompetence pro pracovníky škol a školských zařízení* na <http://sociocultur.ujep.cz/>).

8. Připravit třídu na přijetí cizince, vhodně seznámit žáky s kulturními a sociálními odlišnostmi prostředí, z něhož nový žák přichází; přenést v tomto směru část iniciativy na žáka.

Přítomnost cizince v třídním kolektivu s sebou přináší nejen své výhody, ale i rizika. Cizinec může obohatit výuku v rámci třídy o multikulturní aspekty. V tomto směru představuje přítomnost žáka-cizince vhodný „nástroj“ *multikulturní výchovy* (cizinec může svým spolužákům zprostředkovat poznání jiné kultury, které je zároveň může přimět uvědomit si vlastní kulturní zakotvení). Současně skutečnost, že český žák přichází každodenně do styku s cizincem, u něj vyvolává pocit samozřejmosti určitých

odlišností a sama o sobě může působit jako prevence formování předsudků vůči cizincům.

Účast cizince v českém vzdělávacím procesu však může vyvolat *výskyt určitých sociopatologických jevů* (projevy xenofobie, diskriminace, šikana apod.). Učitel by měl proto ve třídě vytvořit klima příznivé pro přijetí cizince. Kromě již dříve zmíněných opatření, která by ještě před příchodem žáka do třídy měla působit na jeho budoucí spolužáky (seznámení českých žáků s předpokládanými odlišnostmi v chování cizince apod.), by učitel měl systematicky u svých žáků rozvíjet smysl pro toleranci, pro chápání kulturních specifik, předcházet vzniku předsudků a zažitých stereotypů vůči cizincům, které žáci mohou přebírat ze svého okolí, učit je řešit případné konflikty nenásilnou formou atd.

Učitel by se měl pokusit vhodným způsobem přiblížit českým žákům náročnost situace, v níž se cizinec přicházející do jazykově a sociokulturně odlišného prostředí nachází. Rozvoji respektu k odlišnostem a prevenci případných rizik spojených s přítomností cizince v třídním kolektivu se může učitel věnovat v rámci Multikulturní výchovy a Osobnostní a sociální výchovy.

9. Podporovat toleranci ze strany žáků a učitelů ke specifickým rysům a jevům, které souvisejí s náročností situace, v níž se cizinec v důsledku malé nebo žádné znalosti českého jazyka a zdejších poměrů a zvyklostí nachází. Jistá neobratnost žáka-cizince ve vyjadřování a v chápání učiva pramení mimo jiné ze skutečnosti, že vzdělávací proces je pro něj veden v cizím jazyce. Je třeba české žáky upozornit na to, že mnozí působí stejně neobratně, když se vyjadřují v cizím jazyce.

10. Dát žáku-cizinci příležitost k pozitivní prezentaci, např. kulturními hodnotami svého etnika (písně, tanec, zvyky, další specifika apod.), dát mu prostor pro rozvoj jeho tvořivosti a nadání, a to nejen v hodinách českého jazyka, ale i v prvouce, zeměpise, dějepise, vlastivědě, občanské výchově aj. Tato prezentace vede nejen k růstu sebevědomí žáka-cizince, ale obohatí i české žáky. Při výuce jsou předpoklady k tomu, aby žák-cizinec představil českým spolužákům svůj mateřský jazyk, řečové/komunikační zvyklosti a zemi, odkud pochází, předvedl některé projevy spojené s tamními obyčejí apod. V maximální míře využívat nejen individuální přístup k žáku-cizinci, ale i kooperativní učení, projektové vyučování, integrovanou tematickou výuku apod.

11. **Prohloubit si znalosti typologie jazyků** a získat základní informace o mateřském jazyce cizinců a těchto znalostí využívat při jejich výuce (dostupné např. v e-learningovém kurzu *Specifika výuky češtiny pro žáky-cizince* na www.rvp.cz).

12. V ideálním případě by měl učitel **zvládnout minimální základ školní komunikace** se žákem, i když nezná jeho mateřský jazyk (např. základní slovní zásobu vztahující se ke školnímu prostředí – *třída, jídelna, tělocvična, žák, žákyně, učitel, učitelka, ředitel, ředitelka, sešit, učebnice, tužka, tabule, lavice, jít, psát, číst, říci, zeptat se, odpovědět* apod.), resp. osvojit si tyto a obdobné výrazy v jazyce žákovi známém (viz např. *Překladové slovníčky základních pojmů učiva ZŠ* autorů M. Turbové, V. Lendělové, P. Müllerové, T. Thi Phuong Mai, M. Janečka, B. Hrobařové a M. Šulisty, SPN, 2002, tedy soubor šesti slovníčků pro český jazyk a literaturu, fyziku, humanitní předměty, chemii, matematiku, přírodopis, jež obsahují základní pojmy v ukrajinštině, ruštině, vietnamštině a angličtině).

13. **Pracovat s názornými pomůckami**, zejména obrazovými, které jsou k dispozici pro výuku cizím jazykům (např. angličtině, němčině), dále s obrazovými encyklopediemi, fotografiemi, vlastními zvukovými nahrávkami, časopisy pro děti a mládež atd. Využívat ve výuce mj. pomůcek, které jsou k dispozici pro výuku handicapovaných žáků, pro dyslektiky, dysgrafiky apod., a zkušeností speciálních pedagogů, logopedů apod.

14. **Přístupovat k výuce českému jazyku jako k výuce cizímu jazyku** (z pozice cizince) a využívat dostupných učebnic, cvičebnic a dalších materiálů pro výuku žáků-cizinců češtině (blíže viz např. na www.inkluzivniskola.cz, www.rvp.cz nebo www.meta-os.cz). Podle složení skupiny může výuka probíhat buď přímou metodou (u jazykově smíšené skupiny žáků), nebo metodou gramaticko-komunikační (u žáků původu slovanského či u žáků se znalostí slovanských jazyků, obvykle ruštiny). Za výše uvedených okolností musí učitel upravit pro skupinu žáků-cizinců mimo jiné také svůj postup výuky.

15. **Vhodně motivovat žáky-cizince při výuce českého jazyka**, chválit je za sebemenší pokrok. Zároveň je nezbytné, aby učitelé kladli na žáky-cizince, kteří již plně komunikují v češtině, stejné požadavky, jaké kladou na jejich české spolužáky.

16. Navázat spolupráci se školními poradenskými pracovišti (ŠPP), pedagogicko-psychologickými poradnami (PPP) a nestátními neziskovými organizacemi (NNO). Na některých školách jsou zřizována školní poradenská pracoviště, která slouží k poskytování poradenských a konzultačních služeb pro žáky, jejich zákonné zástupce a učitele.

Služby v *ŠPP* zajišťuje školní psycholog nebo školní speciální pedagog, výchovný poradce (kariérový poradce), školní metodik prevence a asistent speciálního pedagoga. Tyto služby koordinuje školní psycholog nebo speciální pedagog, který se společně s ostatními odbornými pracovníky, s třídními učiteli a vedením škol podílí na zkvalitňování sociálního klimatu ve školách, posiluje průběžnou a dlouhodobou péči o neprospívající děti, řeší problémy spojené se školní docházkou apod.

PPP je zakotvena ve vyhlášce 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, a poskytuje pedagogicko-psychologické a speciálně pedagogické poradenství, a to žákům se zvýšeným rizikem školní neúspěšnosti, jejich rodičům, učitelům, zajišťuje prevenci sociálně patologických jevů atd. Uskutečňuje se buď ambulantně na jejím vlastním pracovišti, nebo docházením zaměstnanců PPP do škol.

NNO (např. *Poradna pro integraci, Organizace pro pomoc uprchlíkům, Sdružení občanů zabývajících se emigranty, Poradna pro uprchlíky, Český helsinský výbor, Centrum pro integraci cizinců, Centrum pro otázky migrace*) nabízejí uprchlíkům, azylantům a cizincům s různým statutem pobytu poradenské činnosti z oblasti sociální, právní a psychologické, asistenci při jednání s institucemi, pomoc při hledání zaměstnání apod. Ačkoli jsou tyto organizace zaměřeny zejména na mimoškolní problematiku, mohou se na ni obrátit jak učitelé s žádostí o spolupráci, tak i rodiče žáků-cizinců.

Meta je sdružení směřující svou činnost k mladým migrantům a jejich vzdělávání (blíže viz na www.meta-os.cz) a nabízí i služby pro učitele, výukové materiály a metodickou podporu.

Inkluzivní škola (viz na <http://www.inkluzivniskola.cz/>) je informační portál sdružení Meta zaměřený na začleňování žáků-cizinců do českého vzdělávacího systému a nabízí zajímavá témata jako pro žáky, tak jejich učitele.

17. **Při klasifikaci žáků-cizinců** postupuje škola v souladu se Zákonem č. 561/2004 Sb., § 20 a dle metodického pokynu MŠMT ČR č. j. 21 836/2000-11. Při jejich hodnocení z předmětu Český jazyk a literatura by se mělo přihlídnout k dosažené úrovni znalosti českého jazyka. Závažné nedostatky v osvojených vědomostech z tohoto předmětu se považují za objektivní příčinu, pro kterou nemusejí být žáci-cizinci v průběhu prvního roku docházky ve škole v České republice z tohoto předmětu klasifikováni. Aby však mohli postoupit do vyššího ročníku, musejí být na konci školního roku klasifikováni i z předmětu Český jazyk a literatura, stejně jako žáci českého původu. Doporučujeme hodnotit je slovním vyjádřením.

Žák slovenské národnosti má právo při výuce používat slovenštinu s výjimkou vyučovacího předmětu Český jazyk a literatura.

Desatero pro ředitele

PRAHA
PRAHA
PRAHA
PRAHA

1 PŘIJÍMÁNÍ NOVÉHO ŽÁKA

Neznalost češtiny nemůže být důvodem k odmítnutí přijetí žáka s odlišným mateřským jazykem (OMJ) k poskytování vzdělávání a školských služeb. Jediný důvod pro nepřijetí žáka s OMJ je plná kapacita školy nebo školského zařízení, v tomto případě je třeba rodičům předat informace a kontakty na příslušný odbor školství městské části, který pro dítě zajistí místo v jiné škole (je vhodné poskytnout pomoc při kontaktu s úřadem).

- ▶ <https://www.inkluzivniskola.cz/organizace-integrace-cizincu/prijeti-do-skoly>

S praktickými náležitostmi a s tím se školou může žákovi a jeho zákonným zástupcem v prvních týdnech po nástupu pomoci také adaptační koordinátor - tím se může stát např. i pedagog dané školy.

- ▶ <http://cizinci.nidv.cz/adaptacni-koordinatori/>

2 KOMUNIKACE A TLUMOČENÍ

Komunikaci s rodiči cizinci (i jejich dětmi) komplikuje často jazyková a kulturní bariéra. Je třeba, aby rodiče, kteří neumí česky, dostali základní informace o chodu školy, jejich právech a povinnostech v jim srozumitelném jazyce. Pro základní informace o vzdělávání v ČR a pro běžná provozní sdělení je možné používat dvojjazyčné či přeložené materiály dostupné online.

- ▶ <https://www.inkluzivniskola.cz/informace-pro-rodice-jazykove-verze>
- ▶ <http://cizinci.nidv.cz/metodiky/>

Pro přehled krátkého písemného sdělení je možné se obrátit na Integrovaní centrum Praha, o.p.s.

- ▶ <https://icpraha.com/tlumoceni-a-doprovody/>

K řešení zásadních záležitostí, je možné přizvat profesionální tlumočnický či interkulturní pracovníky. Nedoporučuje se, aby roli tlumočnicka plnili žáci školy. Nejsou na to odborně připraveni. Může dojít ke konfliktu rolí a stresu a není možné se spolehnout na věcnou správnost tohoto tlumočení.

- ▶ <http://metropolevsech.eu/cs/sluzby-pro-migranty/interkulturni-pracovnici-a-komunitni-tlumocnici/>
- ▶ <https://icpraha.com/tlumoceni-a-doprovody/>
- ▶ <http://cizinci.nidv.cz/tlumoceni-a-preklady/>

3 JAZYKOVÁ PŘÍPRAVA – VÝUKA ČESKÉHO JAZYKA JAKO DRUHÉHO JAZYKA (ČDJ) A JEJÍ FINANCOVÁNÍ

(jako vhodné se jeví využití kombinace níže uvedených zdrojů)

Žáci cizinci mají (dle §20 zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) ve znění pozdějších předpisů) nárok na bezplatnou jazykovou přípravu – výuku ČDJ. Tu je možné zajišťovat různými způsoby, přičemž jako optimální se ukazuje výuka ČDJ přímo na plně kmenové škole žáka. K financování lze využít:

- ▶ rozvojový program MŠMT: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/zakladni-vzdelavani/dotace-a-granty-1>
- ▶ Evropské operační programy OP PPR a OP VVV, tzv. „šablony“: http://penizeproprahu.cz/vyzvy/?po=4http://penizeproprahu.cz/wp-content/uploads/2017/11/Text-v%C3%BDzv-%C4%8D.28_revoluce-24.1.2018_final.pdf
- ▶ <https://opvvv.msmt.cz/vyzva/vyzva-c-02-18-064-sablony-ii-pro-hlavni-mesto-praha-verze-1.htm>
- ▶ integrační projekty obcí Ministerstva vnitra a další zdroje: <https://www.mvcr.cz/clanek/dotacni-titulny-ministerstva-vnitra.aspx>
- ▶ <https://www.inkluzivniskola.cz/organizace-integrace-cizincu/financovani-kurz-u-cestiny>
- ▶ www.praha.eu/jnp/cz/0_meste/finance/dotace_a_granty/mestske_granty/integrace_cizincu/index.html

Hlavní město Praha v rámci své integrační politiky zavedlo výuku ČDJ v síti škol. Každá městská část má určenou jednu školu, do níž může žák na výuku ČDJ 1-2x týdně bezplatně docházet. Nad rámec zákona tuto podporu mohou kromě cizinců využít i ostatní žáci s OMJ. Tato podpora je využitelným doplňkem při výuce ČDJ, pro nově přichozí žáky však sama o sobě není dostatečná. Tito žáci proto mohou m. j. využít intenzivní tříměsíční kurz, který na začátku školního roku 2018/2019 začala realizovat ZŠ Marjánka v Praze 6.

- ▶ http://metropolevsech.eu/wp-content/uploads/2018/10/Seznam-5%C3%AD%C5%A5-%C5%A1kol-2018-bez-telefon%C5%AF-pro-web-metropolevsech.eu_.pdf
- ▶ <http://iskoly.praha.eu/Pro-verejnost/Vyuka-cestiny-pro-cizince/-Czech-language-for-foreigners/area12315>

Při plánování integračních procesů ve škole je možné se obrátit na úředníka na odboru školství příslušné městské části, který má na starost integraci žáků s OMJ, ten může dále vypomoci s hledáním nejlepšího řešení. Vhodnou inspirací je též praxe škol, které již podobné situace řešily v minulosti.

4 ČD V RÁMCI PODPŮRNÝCH OPATŘENÍ DLE §16 ZÁKONA Č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů

Výuku českého jazyka jako druhého jazyka je možné financovat také z podpory ply-noucí z §16 zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů (viz bod 6). Touto cestou lze umožnit žákovi získat až 3 hodiny výuky češtiny týdně. Toto pod-půrné opatření je možné využít i pro žáky s OMJ, kteří mají české občanství.

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

5 PODPORA ŽÁKŮ S OMJ JAKO ŽÁKŮ SE SPECIÁLNÍMI VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI (SVP)

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

Pro zajištění této podpory má škola nárok čerpat finanční prostředky, např. na pe-dagogickou intervenci apod., může být vhodná úprava obsahu vzdělávání, výstupů a hodnocení, využití speciálních pomůcek, výukových materiálů a učebnic; stejně jako u jiných žáků vytváří škola v souladu se školským pedagogickým zařízením a zákonnými zástupci individuální vzdělávací plán (IVP). Pro žáky, kteří již češtinu aktivně ovládají, ale ještě nejsou na úrovni rodilých mluvčích, je vhodné vytvořit plán pedagogické podpory (PLPP) v 1. stupni podpůrných opatření, která nastavu-je sama škola bez doporučení ŠPZ. Žáky, kteří mají úroveň ČJ nulovou či nedosta-tečnou, může ŠPZ zařadit do 2. či 3. stupně podpůrných opatření – viz bod 7.

- ▶ <https://www.inkluzivniskola.cz/novela-sz-2016>
- ▶ <https://www.inkluzivniskola.cz/nove-prichozi/ceska-legislativa-v-oblasti-vzdelavani-cizincu>

6 PRINCIPY VÝUKY ČD, JAZYKOVÁ DIAGNOSTIKA

Způsob, jakým se žáci ve škole běžně učí předmět český jazyk, se liší od toho, jak se žáci s OMJ potřebují učit český. České děti český již umí, zatímco děti cizinci se učí jazyk jako takový. Stejně tak žáci přicházejí v různých ročnících a s různou vstupní úrovní znalosti ČJ. Pro určení této úrovně a efektivní nastavení výuky pro daného žáka je třeba jazyková diagnostika. Základní informativní diagnostiku úrovně ČJ je lze realizovat přímo ve škole. Pro tyto účely je možné využít nástroj, který vytvořila META o.p.s.

- ▶ <https://www.inkluzivniskola.cz/cestina-jazyk-komunikace/jazykova-diagnostika>
- ▶ <https://www.inkluzivniskola.cz/cestina-jako-druhy-jazyk>
- ▶ <http://www.msmt.cz/mezinarodni-vztahy/referencni-urovne-pro-cestinu-jako-cizi-jazyk>

7 ŠKOLSKÉ PORADENSKÉ ZAŘÍZENÍ, PEDAGOGICKO-PSYCHOLOGICKÁ PORADNA

Pro poskytování podpůrných opatření (2. a vyššího stupně) je nutná spolupráce s pe-dagogicko – psychologickou poradnou (případně speciálně pedagogickým centrem u žáků s dalším handicapem). Pokud je zjevné, že žák bude takovou podporu po-třebovat, je vhodné rodiče informovat a pomoci jim s kontaktováním poradny již při nástupu žáka do školy. Stejně jako u jiných žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, i u žáků s OMJ škola ve shodě se zákonnými zástupci sestavuje, realizuje a průběžně vy-hodnocuje individuální vzdělávací plán (IVP). V rámci 1. stupně podpory lze i v momen-tě, kdy ještě není k dispozici doporučení poradny, vytvořit plán pedagogické podpory.

- ▶ http://www.praha.eu/public/58/ef/f8/1572441_373066_seznam_PPP.pdf

8 DVOJJAZYČNÍ ASISTENTI PEDAGOGA

Zapojení asistenta pedagoga je další vhodnou formou podpory integrace žáků s OMJ. Ideální jsou pro to tzv. dvojjazyční asistenti pedagoga – tedy kvalifikovaní asistenti, kteří navíc ovládají i mateřský jazyk dítěte a jeho rodičů. K financování asistentů pedagogů lze využít i příslušných výzev operačních programů EU (napří-klad v rámci OP PPR) a dalších zdrojů.

- ▶ <https://www.meta-ops.cz/dvojjazycni-asistenti-pedagoga>
- ▶ <https://www.inkluzivniskola.cz/projekt-dvojjazycni-asistenti-do-skol-dap>
- ▶ www.penizeproprahu.cz

9 DALŠÍ VZDĚLÁVÁNÍ PEDAGOGŮ

Kompetence pedagogů pracujících s žáky s OMJ je vhodné podpořit akreditovanými vzdělávacími programy.

- ▶ <http://ujop.cuni.cz/kurz/dvousemestralni-zdokonalovaci-kurz-k-vyuce-cestiny-jako-ciziho-jazyka>
- ▶ www.meta-ops.cz/dalsi-seminare
- ▶ http://www.nidv.cz/vzdelavaci-programy?f=s_priznak:DC
- ▶ <http://www.kurzcestinyprocizince.cz/cs/kurz-lectorskych-dovednosti.html>

Při vytváření systému integrace žáků s OMJ ve škole je možné využít materiálů z dostupných zdrojů (týkají se např. organizace výuky, výukových materiálů, uká-zek IVP a dalších materiálů). Postup je možné konzultovat například s pracovníky a ambasadory společnosti META, o. p. s., k dispozici jsou školám koordinátoři kraj-ského center podpory NIDV. Podporu žáků s OMJ je vhodné začlenit také do škol-ního vzdělávacího programu.

- ▶ <https://www.meta-ops.cz/poradenstvi-metodicka-podpora-vyurove-materialy>
- ▶ www.inkluzivniskola.cz
- ▶ www.msmt.cz/vzdelavani/16-vzdelavani-deti-zaku-cizincu
- ▶ www.cizinci.nidv.cz

10

Na vzdělávání a začleňování žáků s OMJ není škola sama. Může vstoupit do partnerství s jinými subjekty, které pomohou při poskytnutí návazných služeb na vzdělávání rodinám dětí a žáků s OMJ.

Sociální poradenství ve vzdělávání:

- ▶ <http://www.meta-ops.cz/poradenstvi-ve-vzdelavani>
- ▶ <http://www.icpraha.org/>
- ▶ <http://www.migrace.com/>
- ▶ <http://www.inbase.cz/>

Doučování:

- ▶ <http://www.meta-ops.cz/doucovani>
- ▶ <http://www.inbase.cz/inbase-praha/inbase-detem/program-pro-mladsi-deti/kurzyl>
- ▶ <http://www.novaskolaops.cz/projektvl>

Kurzy češtiny:

- ▶ META, o.p.s.; předpokládáný začátek od ledna 2018, sledujte zde: <http://www.meta-ops.cz/kurzy-cestiny-pro-deti>
- ▶ Poradna pro integraci: www.czechinskola.cz (<http://p-p-i.cz/>)

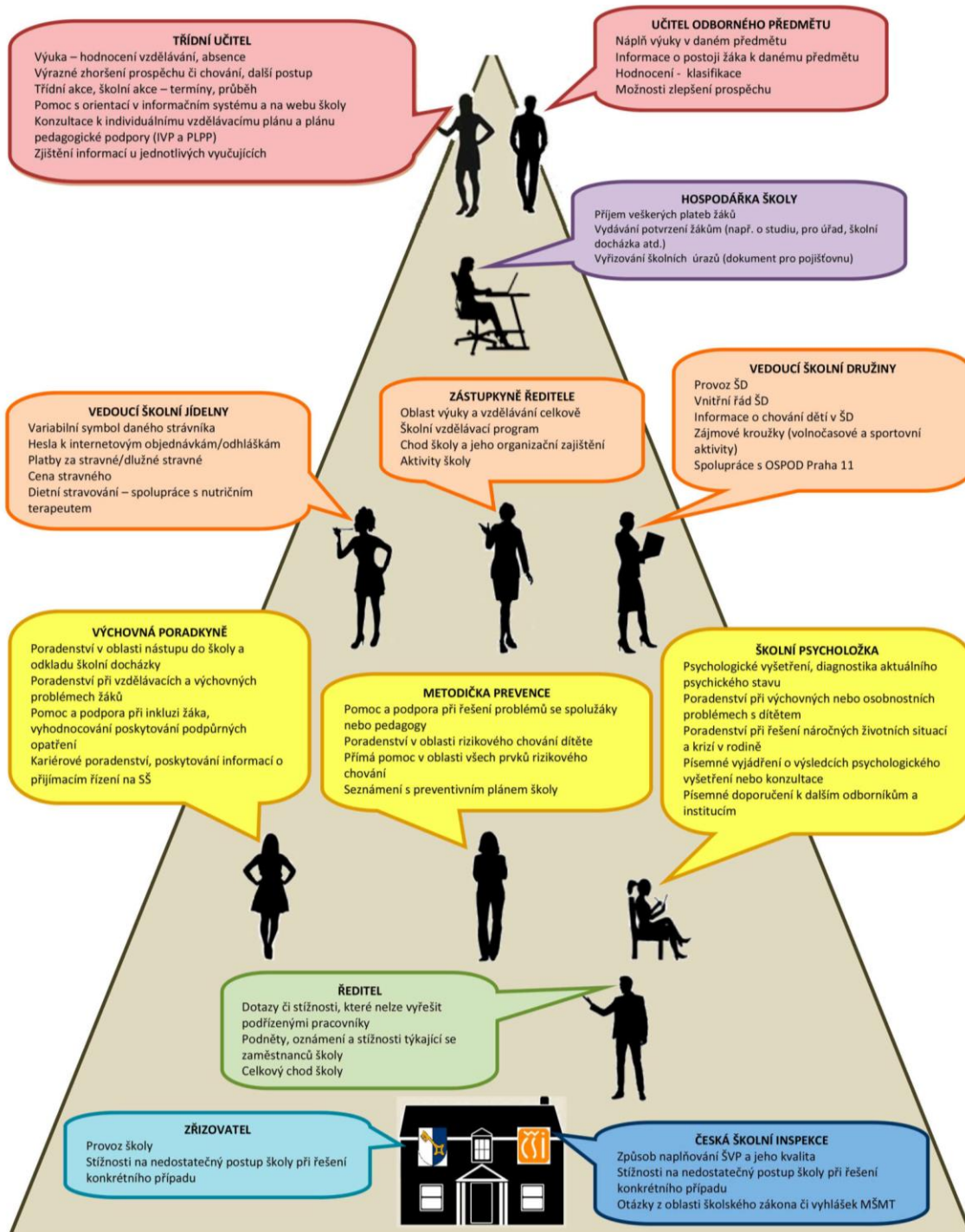
Jiné:

- ▶ Integrovaní centrum Praha: www.icpraha.com
- ▶ Centrum pro integraci cizinců (CIC): <http://www.icpraha.org/cs/cestina-pro-cizince/praha.html>
(rodinné kurzy ČJ, doučování a dětský klub)

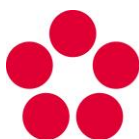
Příloha č. 5 – Přehled podpurných opatření pro žáky s nedostatečnou znalostí češtiny

1. STUPEŇ PO	2. STUPEŇ PO	3. STUPEŇ PO
<p>Vhodný pro děti s dobrou komunikační úrovní češtiny, které potřebují podporu zejména k tomu, aby mohly rozvíjet akademický jazyk.</p>	<p>Vhodný pro děti s nedostatečnou znalostí vyučovacího jazyka, tj. pro děti s úrovní češtiny přibližně na A2-B2.</p>	<p>Vhodný pro děti s neznalostí vyučovacího jazyka, tj. pro děti s nulovou nebo jen velmi malou znalostí češtiny, přibližně na úrovni A0-A2.</p>
<p>Plán pedagogické podpory - ke stanovení jasných cílů podpory a jejich průběžnému vyhodnocování</p>	<p>3 hodiny ČDJ/týden (max. 120 za rok) - Výuka ČDJ probíhá zejména v rámci volných hodin, případně se využívají disponibilní hodiny, vždy v rámci nejvyššího počtu povinných vyučovacích hodin.</p>	<p>3 hodiny ČDJ/týden (max. 200 za rok) - Výuka ČDJ probíhá zejména v rámci volných hodin, případně se využívají disponibilní hodiny, vždy v rámci nejvyššího počtu povinných vyučovacích hodin.</p>
<p>Uzpůsobení metod výuky v jednotlivých předmětech, podpora v rozvoji akademického jazyka.</p>	<p>IVP a hodnocení - ke stanovení individuálních vzdělávacích cílů (obsah + jazyk) v jednotlivých předmětech; v rámci IVP lze upravit obsah vzdělávání a přízpůsobit organizaci a metody výuky</p>	<p>IVP a hodnocení - ke stanovení individuálních vzdělávacích cílů (obsah + jazyk) v jednotlivých předmětech; v rámci IVP lze upravit obsah vzdělávání a přízpůsobit organizaci a metody výuky</p>
<p>Pedagogická intervence</p>	<p>Speciální učebnice a pomůcky (učebnice ČDJ, slovníky, aplikace apod.)</p>	<p>Speciální učebnice a pomůcky (učebnice ČDJ, slovníky, aplikace apod.)</p>
<p>Asistent pedagoga</p>		
<p>Prodloužení délky základního vzdělání o 1 rok. - Toto řešení je vhodné pro děti, které po příjezdu do ČR nastoupí do 9. ročníku, ale z důvodu jazykové neznalosti se nedokáží zapojit do výuky. Děti v tomto věku je ale lepší rovnou zařadit o ročník níže, a to s ohledem na blížíci se přijímací zkoušky na střední školu.</p>		

Na koho se jako rodič mohou obrátit?



Příloha č. 7 – Informovaný souhlas



Jihočeská univerzita
v Českých Budějovicích
University of South Bohemia
in České Budějovice

Příloha 1

Zdravotně sociální fakulta Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích

Informovaný souhlas pro výzkumný projekt

Název projektu: Vybrané aspekty integrace cizinců žijících v České republice a jejich vztah k sociální práci (č.101/2022)

Období realizace: září 2022–prosinec 2024

Realizátor projektu: Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, Zdravotně sociální fakulta

Ředitelka projektu: Doc. Mgr. et Mgr. Jitka Vacková, Ph.D.

Členové řešitelského týmu: Ing. Radka Prokešová, Ph.D, Mgr. Ing. Renata Švestková, Ph.D, Mgr. Kristýna Hellerová, Mgr. Radek Vistořín, Lesia Shuranova, MBA, Bc. Tereza Ševčíková, Bc. Tereza Novotná, Bc. Tereza Fajtlová, Bc. Linda Danielová, Bc. Kristýna Vaníčková, Bc. Vendula Zelenková, Bc. Veronika Hůlková

Prohlášení

Prohlašuji, že souhlasím s účastí na výzkumu výše uvedeného projektu. Ředitelka projektu či členové řešitelského týmu mě informovali o podstatě výzkumu a seznámili mě s cíli, metodami a postupy, které budou při výzkumu používány, stejně jako s výhodami a riziky, které pro mne z účasti na výzkumu vyplývají. Souhlasím s tím, že všechny získané údaje budou anonymně zpracovány a použity pro účely výzkumu. Výsledky výzkumu budou zpracovány souhrnně a prezentovány prostřednictvím příspěvků na odborných konferencích, v odborných článcích a monografiích a ve výzkumné zprávě z projektu.

Měl/a jsem možnost si vše řádně, v klidu a v dostatečně poskytnutém čase zvážit. Měl/a jsem možnost se řešitelky projektu či členů řešitelského týmu zeptat na vše pro mne podstatné a potřebné. Na tyto dotazy jsem dostal/a jasnou a srozumitelnou odpověď.

Jsem informován/a, že mám možnost kdykoliv od spolupráce na výzkumu odstoupit, a to i bez udání důvodu.

Osobní údaje účastníka výzkumu budou v rámci výzkumného projektu zpracovány v souladu s nařízením Evropského parlamentu a Rady EU 2016/679 ze dne 27. dubna 2016 o ochraně fyzických osob v souvislosti se zpracováním osobních údajů a o volném pohybu těchto údajů a o zrušení směrnice 95/46/ES.

Prohlašuji, že beru na vědomí informace obsažené v tomto informovaném souhlasu a souhlasím se zpracováním osobních a citlivých údajů účastníka výzkumu v rozsahu, způsobem a za účelem specifikovaným v tomto informovaném souhlasu.

Vyplněním tohoto dokumentu souhlasím s účastí na výše uvedeném projektu.

Tento informovaný souhlas je vyhotoven ve dvou stejnopisech, každý s platností originálu, z nichž jeden obdrží účastník výzkumu a druhý výzkumník.

Jméno, příjmení a podpis účastníka výzkumu:

V _____ dne: _____

Jméno, příjmení a podpis výzkumníka/výzkumnice:

V _____ dne: _____

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Zdravotně sociální fakulta
Ústav sociálních a speciálně-pedagogických věd
Jírovcova 24/1347, 370 04 České Budějovice

doc. Mgr. et Mgr. Jitka
Vacková, Ph.D.
E/ vackova@zsf.jcu.cz

www.zsf.jcu.cz
www.jcu.cz

Příloha č. 8 – Záznamový formulář rozhovoru

1) Název školy
2) Kolik máte ve Vaší škole celkem žáků?
3) Kolik dětí z celkového počtu dětí je dětí s odlišným mateřským jazykem?
4) Jaká je Vaše organizace školy? (1. stupeň, 2. stupeň, plně organizována)
5) Kolik dětí z celkového počtu jsou cizinci s povolením k trvalému pobytu?
6) Kolik dětí z celkového počtu jsou cizinci, jimž byl udělen azyl?
7) Kolik dětí z celkového počtu jsou osoby používající doplňkové ochrany?
8) Kolik dětí z celkového počtu jsou žadatelé o udělení mezinárodní ochrany?
9) Jaké národnosti jsou děti s odlišným mateřským jazykem? (vietnamská, ukrajinská, ruská, slovenská, polská, jiná)

10) Kolik dětí-cizinců ve škole má zdravotní postižení¹ (zdravotní znevýhodnění)?.....

1. O jaký typ zdravotního znevýhodnění se jedná?

1. Mentální
2. Hyperkinetická porucha ADHD
3. ADD – porucha pozornosti bez hyperaktivity
4. Sluchové
5. Zrakové
6. Tělesné postižení
7. Závažné vady řeči
8. Závažné vývojové poruchy učení:
 - a. Dyslexie
 - b. Dysgrafie
 - c. Dysortografie
 - d. Jiné
9. Závažné vývojové poruchy chování
10. Souběžné postižení více vadami
11. Autismus

¹ **Zdravotním postižením se rozumí** zdravotní znevýhodnění uvedené v § 16 odst. 9 ŠZ, tj. mentální, sluchové, zrakové nebo tělesné postižení, závažné vady řeči, závažné vývojové poruchy učení, závažné vývojové poruchy chování, souběžné postižení více vadami a autismus.

<p>11) Mají děti s odlišným mateřským jazykem nějaké zdravotní obtíže, které by mohly mít nebo mají vliv na průběh vzdělávání?</p> <p>1. Pokud ano, o jaké obtíže se jedná?</p>
<p>12) Máte na Vaší škole dítě s odlišným mateřským jazykem, které je sociálně znevýhodněné?</p>
<p>13) Je někdo z Vašich žáků vyučován jiným jazykem než českým?</p> <p>1. Pokud ano, uveďte prosím počet dětí:</p> <p>2. Pokud ano, o jaký jazyk se jedná?</p>
<p>14) Zajišťujete nějaké další služby či pomoc pro rodiče dětí/žáků s odlišným mateřským jazykem?</p> <p>1. Pokud ano, o jaké služby či pomoc se jedná?</p>
<p>15) Jak konkrétně postupujete ve Vaší škole při začleňování dětí s odlišným mateřským jazykem do vzdělávacího procesu?</p>
<p>16) Kdo se na procesu integrace podílí (školní poradenské pracoviště, třídní učitelé, předmětoví učitelé)?</p>
<p>17) Zhodnoťte, jak jsou děti s odlišným mateřským jazykem začleněny do kolektivu/vzdělávacího procesu na Vaší škole.</p>

18) Co podle Vás pomáhá začleňovat děti do kolektivu?

1. Rodina
2. Délka pobytu v České republice
3. Učitel
4. Třídní učitel
5. Spolužáci ve třídě
6. Spolužáci z ostatních tříd
7. Rodiče spolužáků
8. Společné školní akce
9. Jiné:.....

19) Kdo na Vaší škole provádí základní informativní diagnostiku úrovně českého jazyka?

20) Mají děti s odlišným mateřským jazykem sestaven individuální vzdělávací plán?

1. Kdo se podílí na sestavování, realizaci a průběžném vyhodnocování individuálního vzdělávacího plánu (IVP) pro děti s odlišným mateřským jazykem?
2. Jak probíhá spolupráce s rodiči při sestavování, realizaci a průběžném vyhodnocování individuálního vzdělávacího plánu (IVP) pro děti s odlišným mateřským jazykem?

21) Popište, co se Vám v rámci integrace žáků s odlišným mateřským jazykem osvědčilo.
22) Jakou další podporu v rámci integrace dětí s odlišným mateřským jazykem využíváte (finanční, materiální, projektovou)? Prosím popište níže.
23) S jakými subjekty spolupracujete?
24) Co Vám chybí, koho postrádáte pro spolupráci při integraci dětí?
25) S jakými problémy se jako ředitel potýkáte při integraci nejčastěji?

15 Seznam zkratek

ANNOJMK	Asociace nestátních neziskových organizací Jihomoravského kraje
AP	Asistent pedagoga
CIC	Centrum pro integraci cizinců
CPDM	Centrum pro pomoc dětem a mládeži
ČDJ	Čeština jako druhý jazyk
ČJ	Český jazyk
ČNR	Česká národní rada
ČR	Česká republika
ČSÚ	Český statistický úřad
ČŠI	Česká školní inspekce
ČT Edu	Česká televize Education
EP	Evropský parlament
EU	Evropská unie
GAJU	Grantová agentura Jihočeské univerzity
INEE	Inter-agency Network for Education in Emergencies
IVP	Individuální vzdělávací plán
KÚ	Krajský úřad
KÚ JK	Krajský úřad Jihočeského kraje
MAS SR	Místní akční skupina Sdružení růže
MěDDM	Městský dům dětí a mládeže
MPSV	Ministerstvo práce a sociálních věcí
MS TEAMS	Microsoft Teams

MŠ	Mateřská škola
MŠMT	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
MV ČR	Ministerstvo vnitra České republiky
MVČR	Ministerstvo vnitra České republiky
MZ	Ministerstvo zdravotnictví
NIDV	Národní institut dalšího vzdělávání
NNO	Nestátní nezisková organizace
NPI	Národní pedagogický institut
NPI ČR	Národní pedagogický institut České republiky
NPÚ	Národní pedagogický ústav
NúV	Národní ústav pro vzdělávání
OMJ	Odlišný mateřský jazyk
OP JAK	Operační program Jana Amose Komenského
OP PPR	Operační program Praha – Pól růstu
OP VVV	Operační program Výzkum, vývoj a vzdělávání
ORP	Obec s rozšířenou působností
OSPOD	Orgán sociálně-právní ochrany dětí
OŠT MM	Odbor školství a tělovýchovy městského magistrátu
PLP	Plán pedagogické podpory
PO	Podpůrné opatření
PPI	Poradna pro integraci
PPP	Pedagogicko-psychologická poradna
SPC	Speciálně pedagogické centrum

SR	Slovenská republika
SŠ	Střední škola
SVP	Speciální vzdělávací potřeby
SYPO	System podpory
ŠD	Školní družina
ŠPP	Školní poradenské pracoviště
ŠPZ	Školská poradenská zařízení
ŠVP	Školní vzdělávací program
TU	Třídní učitel
ZŠ	Základní škola