

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI
PEDAGOGICKÁ FAKULTA
KATEDRA PRIMÁRNÍ A PREPRIMÁRNÍ PEDAGOGIKY

Diplomová práce

Olga Kopečková

**Možnosti vzdělávání národnostních menšin v ČR a ve
Švédsku**

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně a použila jen uvedené informační zdroje.

Olomouc

.....

Tímto bych chtěla poděkovat své vedoucí práce paní Mgr. Aleně Vavrdové, Ph.D. za odborné vedení a hodnotné rady, které mi poskytovala v průběhu celého procesu vytváření této diplomové práce. Poděkovat bych chtěla také všem učitelům základních škol, kteří se podíleli na výzkumu a umožnili mi tak dokončit mou diplomovou práci.

OBSAH

ÚVOD	5
I TEORETICKÁ ČÁST	7
1 ZÁKLADNÍ POJMY	7
1.1 Migrace	9
1.2 Národnostní menšina	10
1.3 Proces integrace, asimilace	11
1.4 Organizace poskytující interkulturní poradenství	14
2 LEGISLATIVNÍ RÁMEC	16
2.1 Občané a cizinci	16
2.2 Získání občanství na území České republiky a Švédského království	17
2.3 Počet imigrantů zaznamenaných na území ČR	19
2.4 Počet imigrantů zaznamenaných na území Švédska	20
3 ČESKÉ VZDĚLÁVÁNÍ	22
3.1 Vzdělávací systém	22
3.2 České kurikulum	23
4 ŠVÉDSKÉ VZDĚLÁVÁNÍ	31
4.1 Vzdělávací systém	31
4.2 Švédské kurikulum	33
5 ZAČLENĚNÍ NÁRODNOSTNÍCH MENŠIN DO ŠKOLNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ	38
5.1 Příprava pedagogů	41
II EMPIRICKÁ ČÁST	44
6 CHARAKTERISTIKA ZKOUMANÉ PROBLEMATIKY	44
6.1 Cíle výzkumného šetření a stanovení hypotéz	45
7 METODIKA VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ	46
7.1 Popis použitého dotazníku	46
7.2 Charakteristika analýzy dat	46
7.3 Charakteristika výzkumné skupiny	47
ZÁVĚR	66
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	68
SEZNAM INTERNETOVÝCH ZDROJŮ	70
SEZNAM LEGISLATIVNÍCH DOKUMENTŮ	72

SEZNAM GRAFŮ	73
SEZNAM TABULEK	74
SEZNAM PŘÍLOH.....	75
PŘÍLOHY	76
ANOTACE	80

ÚVOD

Téma diplomové práce „Možnosti vzdělávání národnostních menšin v ČR a ve Švédsku“, jsem si zvolila především z důvodu realizace studijního pobytu ve švédské Uppsale, kde jsem měla, díky programu Erasmus, možnost jeden semestr studovat. Studium bylo zaměřeno na multikulturalitu, pro mě tehdy méně známého tématu. V rámci studijního pobytu jsem se zúčastnila několika praxí na základních školách, jež se zabývaly integrací žáků z národnostních menšin.

Švédsko, jak je všeobecně známo, patří k těm zemím, které mají kvalitní vzdělávací systém. Měla jsem možnost „poznat“ tento systém osobně. „Na vlastní kůži“ jsem si vyzkoušela, jaký je to pocit, když vám nikdo nerozumí a nemáte jiný prostředek komunikace než mateřský jazyk. To jsem si uvědomila ve chvíli, kdy jsme měli sebe a svou zemi představit třídě žáků - imigrantů ve švédštině. Nejen díky této zkušenosti jsem se začala problematikou vzdělávání národnostních menšin zabývat více. Zajímalo mne, jakým způsobem se imigrantům věnuje švédská společnost, jak přijímá jejich rozličnou kulturu a jazyk, a také jsem chtěla vědět, jak se žákům minorit věnujeme „u nás“ v České republice.

Cílem diplomové práce je tedy analyzovat a srovnat přístupy ke vzdělávání národnostních menšin v České republice a ve Švédsku, zjistit rozdíly v legislativě vztahující se k pobytu cizinců na daném území, odlišnosti ve vzdělávacích systémech a samotné přístupy k integraci jedinců. Zajímalo mne také, jaká je kvalifikovanost a informovanost pedagogů pracujících s těmito žáky, a možnosti nabízeného vzdělání v oblasti multikulturality pro učitele dané země. Kontakty, které jsem ve Švédsku získala, jsem využila k realizaci dotazníkového šetření.

Diplomová práce se skládá ze dvou hlavních částí: teoretické a empirické. V první kapitole teoretické části jsou vysvětleny základní pojmy jako migrace, integrace, národnostní menšina a jsou zde zmíněny organizace zabývající se podporou pedagogů v rámci inkluzivního vzdělávání. Ve druhé části jsou rozpracovány legislativní podmínky pobytu cizinců v ČR a ve Švédsku, procenta migrací obou zemí a také podmínky získání občanství daného státu. Třetí a čtvrtá kapitola se věnuje vzdělávacím systémům a kurikulárním dokumentům, se zaměřením na vzdělávání minoritních žáků. V poslední kapitole teoretické části dále rozpracováváme konkrétní proces integrace žáka-cizince do běžné třídy, podporu ve

vzdělávání mateřského jazyka země a působení učitelů jako hlavních organizátorů výchovně vzdělávacího procesu.

Empirická část se zabývá výzkumným šetřením, jehož úkolem je zjistit připravenost škol na integraci minoritních žáků, informovanost pedagogů o vzdělávání cizinců a v neposlední řadě také názory pedagogů, ve smyslu bariér, vyskytujících se při integraci žáka z národnostní menšiny do majoritní třídy. Stejně dotazníkové šetření jsme provedli na území České republiky a Švédska a získané výsledky pak porovnali.

Závěrem bychom chtěli poskytnout našim pedagogům několik nápadů a metod, převzatých ze „zkušeného“ švédského vzdělávání, a rozšířit tak jejich povědomí o možných způsobech pedagogického působení v oblasti integrace žáků minorit do běžných tříd základních škol.

I TEORETICKÁ ČÁST

1 ZÁKLADNÍ POJMY

„ *Vzdělání se chápe jako součást socializace jedince.*“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2009, str. 361). Přijetím Charty OSN a Všeobecné deklarace lidských práv Valným shromážděním v roce 1945 a 1948 byla určena základní lidská práva.

„*Každý má právo na vzdělání. Vzdělání necht' je bezplatné, alespoň v počátečních a základních stupních. Základní vzdělání je povinné.*

Vzdělání má směřovat k plnému rozvoji lidské osobnosti a k posílení úcty k lidským právům a základním svobodám. Má napomáhat k vzájemnému porozumění, snášenlivosti a přátelství mezi všemi národy a všemi skupinami rasovými i náboženskými, jakož i k rozvoji činnosti Spojených národů pro zachování míru.“ (Organizace spojených národů: Všeobecná deklarace lidských práv. [online]. Dostupné z: <http://www.osn.cz/dokumenty-osn/soubory/vseobecna-deklarace-lidskych-prav.pdf>)

V souvislosti s mezinárodními právy člověka byl organizací UNESCO vytvořen vzdělávací program tzv. „Vzdělávání pro všechny“ (Education for all), který má za jeden z hlavních cílů odstranit diskriminaci ve vzdělávání. Tento projekt popisuje základní myšlenky integrace a multikulturalismu.

Pojem integrace a problematika migrace, jako procesu, se v České republice stává stále častějším tématem. Předpoklad počtu obyvatel, žijících mimo svoji mateřskou vlast, je cca 150 milionů. V minulosti patřila Česká republika mezi takzvané uzavřené státy, a tudíž se jí pojmy jako migrace, imigrace a integrace příliš nedotýkaly. Avšak několik posledních desítek let, především se vstupem ČR do Evropské Unie, kdy se otevřely hranice většiny Evropských států, se stáváme pro ostatní národy stále více přitažlivou zemí s novými pracovními a životními příležitostmi. „*Reakcí na míchání lidí kultur celého světa se stal multikulturalismus a interkulturní vzdělávání. Dříve nebo později se s problémy, které k nám bude přinášet imigrace, budou setkávat také učitelé českých škol.*“ (Jihočeská univerzita. Katedra společenských věd. Lidská práva a fenomén migrace, výzvy současnému vzdělávání. 1. vyd. České Budějovice: Katedra společenských věd Pedagogické fakulty Jihočeské univerzity, 2007)

V následujících kapitolách se budeme dále věnovat pojmům jako migrace, národnostní menšina, integrace/adaptace, asimilace apod. Vysvětlíme také některé důvody migrací a uvedeme organizace, které se zaměřují na další vzdělávání pedagogů v oblasti integrace žáků z národnostních menšin.

1.1 Migrace

Definice pojmu migrace je různá. Např. z hlediska demografického se definuje jako: „*prostorové přemísťování osob přes libovolné hranice spojené se změnou místa bydliště na dobu kratší či delší, případně natrvalo.*“ (Kalibová, Pavlík, Vodáková, 2009, str. 66) Jako synonymum se používá slovo „stěhování“.

Pojem migrace může být také chápán jako fyzická nebo zeměpisná mobilita. Osoba, která je označována jako „migrant“, mění místo svého trvalého pobytu, a to buď na území jedné země, mobilita probíhá tedy v rámci krajů a regionů, nebo z jedné země do druhé (Klufová, Poláková, 2010).

Pedagogický slovník (Průcha, Walterová, Mareš, 1995, str. 119) vysvětluje migraci takto: „*Migrace je přesídlování lidí uvnitř jedné země nebo do jiné země z důvodů ekonomických, politických aj. Z pedagogického hlediska nabývá dnes na důležitosti vzhledem k nutnosti vzdělávat děti imigrantů (přistěhovalců), často z velmi odlišných etnických skupin.*“

S pojmem migrace úzce souvisí pojmy:

- **emigrace** – vystěhování z určitého státu
- **imigrace** – přistěhování do určitého státu

Dělení migrace z pohledu člověka:

- **dobrovolná migrace** – převážně osobní nebo ekonomické důvody
- **nedobrovolná/nucená migrace** – důvody jako sociálně-politická válka, diskriminace, vyhnání, nízká životní úroveň

Z časového hlediska dělíme migraci:

- krátkodobou
- dlouhodobou
- trvalou
- opakovanou

Z hlediska legislativního dělíme migraci:

- **legální** – rozumí se jí pohyb a chování osob na území cizího státu podle jeho daných právních předpisů

– **ilegální** – rozumí se jí neoprávněné pobývání na území cizího státu

1.2 Národnostní menšina

Mnohé skupiny migrantů, žijící na území určitého státu, dokonale splynou s mateřskou populací. Avšak mnohokrát zaznamenáme určité rozdíly ať už komunikační, kulturní nebo populační. Z tohoto a také z jiných důvodů se ve státě tvoří skupiny, které mají společnou kulturu, náboženství, nebo mnohdy jen národnost. Takové skupiny pak nazýváme menšiny a v našem případě „Národnostní menšina“.

Zákon č. 273/2001 Sb., o právech příslušníků národnostních menšin a o změně některých zákonů, který schválila Poslanecká sněmovna ČR, definuje národnostní menšiny takto: *„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. 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.“*

V mnohých případech je důvodem utvoření menšin kultura. Kulturní tradice jsou považovány za určité „dědictví“ národa. Dá se říci, že kultura je výsledkem působení celé společnosti a utváří hodnoty daného národa. V souvislosti s migrací skupin do cizí země hovoříme o tzv. „kulturním šoku“. Tím se rozumí určitou psychickou náročnost, jako reakce na ztrátu jistoty v novém kulturním prostředí. Reakce na změnu kulturního prostředí se liší v závislosti na jedinci. Zdánlivým řešením této situace může být únik do vlastního snového světa, agrese nebo nemoc. Pro děti se tato situace stává ještě náročnější, protože se pro přestěhování nerozhodly ze své vlastní vůle, ale z rozhodnutí rodičů. Proto je potřeba přistupovat k imigrantům s jakousi interkulturní citlivostí. (Kolektiv autorů META o. s., 2011)

Po tomto počátečním kulturním šoku nastupuje nový proces a to začleňování jedince do, pro něho, nové společnosti. (Šišková, 2001)

1.3 Proces integrace, asimilace

Ať už se imigranti hodlají v zemi usídlit jen na krátkou dobu nebo i na dlouhodobější působení, musí, ač chtějí nebo nechtějí, absolvovat složitý proces integrace. **Ministerstvo vnitra České republiky (2013) definuje integraci cizinců jako:** „proces postupného začleňování imigrantů do struktur a vazeb společnosti domácího obyvatelstva. Jedná se o komplexní jev, který je přirozeným důsledkem migrace a který má své politické, právní, ekonomické, sociální, kulturní, psychologické a náboženské aspekty.“ Tento proces závisí především na imigrantech, imigrační politice státu, ale velkou roli zde hraje i majoritní společnost. Záleží na menšině, jak velkou měrou se chce začlenit do většinové populace státu. Dalším významným faktorem, který ovlivňuje proces integrace je to, jak si je menšinový a většinový národ blízký. Tím je myšleno, že pokud národnosti pocházejí ze sousedících států, není proces adaptace tak zdlouhavý a náročný, jako když je migrace provedena napříč kontinenty.

Všeobecně je však proces „začleňování“ spatřován jako velmi závažný čin, který hluboce zasahuje psychiku člověka. A to převážně u migrace nedobrovolné, kde migranti (převážně uprchlíci) přicházejí do země nepřipraveni, mnohdy bez jakéhokoliv finančního nebo hmotného zabezpečení a bez jakýchkoliv osobních kontaktů. To se týká i dětí, které do nové země nepřichází ze svého vlastního rozhodnutí, ale z důvodu rozhodnutí rodičů.

Pokud se proces integrace stane tak důsledným, že se cizinec naprosto sloučí s ostatními obyvateli, mluvíme už o tzv. asimilaci. Tento pojem se dá popsat jako úplné splynutí s majoritou.

Můžeme definovat tři základní modely imigrační politiky:

1. **Diskriminační model** je postaven na krátkodobém pobytu cizinců. Tito imigranti působí jen v určité oblasti (např. trh práce). Není jim tedy dovoleno, dostat se do širších oblastí např. nemohou se účastnit politického života a není jim poskytnuta možnost získat občanství. Toto socioekonomické znevýhodnění má imigranty odradit a zabránit jim v jakémkoliv větším působení ve státě.
2. **Asimilační model** je založen na předpokladu rychlého splynutí, ale naopak ztráty svého mateřského jazyka, kulturních a sociálních znaků.

3. **Multikulturální model** je schopný akceptovat minoritu rovnou majoritě. Minoritě jsou dána stejná práva jako majoritě a zároveň se snaží rozvíjet specifické rysy minority.

Ať už je v daném státě model jakýkoliv, je důležité zdůraznit princip otevřenosti a spolupráce s národnostní menšinou, aby byly co největší měrou minimalizovány problémy se začleňováním imigrantů do majoritní skupiny. Obě tyto strany by pak měly z procesu adaptace vyjít co nejvíce obohaceny. (Šišková, 2001)

Konkrétní přístup českého státu k integraci cizinců popisuje závazný vládní dokument s názvem „Koncepce integrace cizinců (KIC)“. Zde jsou ukotveny základní principy integrace cizinců na území České republiky. V tomto dokumentu jsou cílovou skupinou občané tzv. „třetích zemí“, tedy občané, pocházející ze zemí mimo Evropskou Unii. Koncepce je především zaměřena na občany s dlouhodobým nebo trvalým pobytem na území ČR a snahou o úspěšný průběh integrace. Některá opatření se vztahují i k péči o nově příchozí cizince se záměrem poskytnout jim veškeré informace a základní orientaci v zemi. (Kolektiv autorů META o. s., 2011)

Koncepce integrace cizinců je rozdělena do čtyř klíčových oblastí. Tyto oblasti jsou také chápány jako předpoklady úspěšné integrace.

1. **Znalost českého jazyka** – znalost češtiny zjednoduší imigrantům proces integrace, poskytne jim možnost dalšího vzdělávání nebo rekvalifikace a samozřejmě s tím související možnost získat zaměstnání, což zajistí jejich ekonomickou a sociální nezávislost. U dětí je znalost českého jazyka podmínkou pro absolvování základního vzdělávání a také samotného průběhu školní docházky. Taková skutečnost by pak měla být podpořena ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy v podobě dotací pro pedagogické asistenty a ze strany základních škol pak snahou o navázání úzkého kontaktu s rodiči formou mimoškolních integračních aktivit.
2. **Ekonomická soběstačnost cizince** – předpokladem ekonomické soběstačnosti cizinců je znalost práv a povinností vymezených Ústavou České republiky, a informovanosti o možnostech zaměstnání a podnikání v ČR.
3. **Orientace cizince ve společnosti** – podkladem pro úspěšnou integraci cizinců je kvalitní informovanost. Seznámit je s místní kulturou, zvyklostmi a celkově novým

prostředím. Toto se realizuje formou adaptačně-integračních kurzů, ve kterých se nově příchozí cizinci seznamují s hodnotovým systémem společnosti, rovnoprávnosti žen a mužů, o ochraně práv a svobod a seznámení se všemi oblastmi každodenního života (např. oblast zdravotní péče). Kurzy jsou realizovány v českém jazyce s možností tlumočení do jazyka srozumitelnému cizincům.

4. **Vzájemné vztahy cizinců a majoritní společnosti** – snaha udržet harmonické a bezkonfliktní vztahy cizinců s majoritní společností je základem integrační politiky státu. Důležitá je také informovanost majoritní společnosti o problémech, kultuře a náboženství minoritní společnosti. Takto tedy můžeme předejít segregaci cizinců z majoritní společnosti nebo sociální a kulturní izolace, a z toho možných vyplývajících problémů.

Švédské království je oproti České republice o mnoho více otevřeno uprchlíkům žádajícím o azyl. Švédské království, stejně jako mnoho dalších zemí, se zavázalo spolupracovat s organizací UNHCR (UN Refugee Agency) a vytvořilo propracovanou síť azylové politiky. Tímto se snaží být útočištěm pro lidi, kteří prchají před pronásledováním a útlakem v jejich mateřské zemi. Švédsko také podepsalo Úmluvu OSN o uprchlících, díky které se žádosti o azyl posuzují jednotlivě. V individuálním hodnocení se přihlíží k pohlaví žadatele i jeho sexuální orientaci. Podle Úmluvy OSN o uprchlících, švédského práva a právních předpisů EU, se za uprchlíka považuje osoba, která má dobře podložené důvody obávat se pronásledování ať už z důvodu své rasy, národnosti, náboženského nebo politického přesvědčení nebo sexuální orientace. Podle statistik švédské vlády za rok 2013 žádalo o azyl 54 259 uprchlíků. Z čehož největší množství ze zemí Sýrie, Somálska, Afghánistánu, Srbska, Iráku, Kosova, Iránu apod. Což jsou převážně země s probíhajícími válečnými konflikty.

Švédské království má také speciální přístup k dětským žadatelům o azyl. Imigrační zákon ve Švédsku říká, že migrační rada bude věnovat zvláštní pozornost dětem žádajícím o azyl. *„Každé dítě, které může a chce, má právo mluvit a být posloucháno.“* (Regeringskansliet: Government Offices of Sweden. [online]. Dostupné z: <http://www.government.se>) Podle švédské vlády by dětské žádosti o azyl měly být posuzovány samostatně, tedy ne v souvislosti s jejich rodinou. Dítě totiž může mít jiné důvody pro azyl než jeho rodiče. Dítě má také právo na to, aby bylo v rámci šetření v doprovodu dospělé osoby ať už rodiče, veřejného zástupce nebo opatrovníka.

Podle švédského zákona se opatrovníkem rozumí tzv. „zmocněnec“. Pokud dítě žádá o azyl bez doprovodu jakékoliv dospělé osoby, dostane na pomoc zmocněnce. Což je dospělá osoba (většinou manželský pár) švédské národnosti, která bude dítě podporovat v kontaktu s imigrační službou, bude dítě informovat o jeho případu, starat se o něj a spravovat jeho záležitosti a případný majetek. Zmocněnce můžeme tedy nazvat jako takové „pěstouny“. Ti se starají o dítě, než dovrší 18 let nebo mu bude uděleno povolení k trvalému pobytu.

Integrační politika ve Švédském království zastřešuje uvedení nově příchozích imigrantů do společnosti a také poskytuje prostředky obcím pro příjem a podporu integrace uprchlíků. Švédské občanství a rozvoj měst jsou také součástí integrační politiky. Cílem je zajištění rovných práv, příležitostí a povinností pro všechny, bez ohledu na jejich etnické a kulturní zázemí. (Regeringskansliet: Government Offices of Sweden. [online]. Dostupné z: <http://www.government.se>)

„Integrace je dynamický dlouhodobý oboustranný proces, který vyžaduje zapojení nejen cizinců a jejich potomků, ale i majoritní společnosti. Záměrem veškerých opatření je docílit oboustranně přínosného soužití nově příchozích i obyvatelstva přijímající země. Integrační politika musí flexibilně reagovat na nové skutečnosti a potřeby, a to jak cizinců, tak i české společnosti, podporovat sociální soudržnost země a posilovat vědomí vzájemné propojenosti migrace a integrace se sociálními, kulturními, ekonomickými a politickými aspekty života společnosti. (Postup při realizaci aktualizované Koncepce integrace cizinců Společné soužití 2013, Ministerstvo vnitra)

1.4 Organizace poskytující interkulturní poradenství

Na území každého státu působí nevládní nebo neziskové organizace, poskytující odborné sociální, pracovní a vzdělávací poradenství. Mnoho z nich se zabývá vyučováním mateřského jazyka země pro dospělé, další se věnují doučování žáků, jiné docházejí do škol a seznamují žáky s problematikou integrace národnostních menšin. Vzhledem k zaměření naší diplomové práce, bychom chtěli uvést několik organizací působících v České republice a ve Švédsku, věnujících se především podpoře pedagogických pracovníků při práci s žáky.

1. META o. s. – Sdružení pro příležitosti mladých imigrantů

Občanské sdružení META působící v České republice poskytuje podporu pedagogickým pracovníkům ve vzdělávání žáků s odlišným mateřským jazykem. Pro učitele zajišťuje další vzdělávání v této problematice formou workshopů a seminářů. Další informace poskytuje na www.inkluzivniskola.cz

2. CPIV – Centra podpory inkluzivního vzdělávání

Tato organizace poskytuje, v rámci ČR, základním i jiným školám konzultace v oblasti psychologické a speciálně pedagogické. Poskytuje také semináře jako prevenci sociálně patologických jevů. www.cpiv.cz

3. Člověk v tísni, o.p.s.

Organizace podporuje interkulturní vzdělávání a snaží se o globální rozvoj vzdělávání v oblasti problematiky integrace. Jednou z jejich aktivit je realizace vzdělávacího programu s názvem Varianty. V rámci zmíněného programu jsou prováděny kurzy a semináře pro pedagogy.

(Kolektiv autorů META o. s., 2011)

4. Lärarförbundet – Unie švédských učitelů

Toto sdružení je největší profesní organizací učitelů na území Švédska. Zajímá se o rozvoj pedagogické kvalifikace v rámci interkulturního vzdělávání a podporuje pedagogy v jejich dalším vzdělávání.

(Ježková, et al., 2011)

5. UNHCR (UN Refugee Agency)

Světová organizace působící i na území Švédského království zajišťuje metodické příručky pro pomoc uprchlíkům. Poskytuje také různá doporučení, jakým způsobem zařazovat uprchlíky do školního vyučování.

2 LEGISLATIVNÍ RÁMEC

I když by se mohlo zdát, že problém adaptace migrantů v majoritě je klíčový, musí tomuto procesu nejprve předcházet určité právní úkony.

Pro úplné pochopení situace a života národnostních menšin, vymezíme základní právní úpravy postavení a ochrany menšin v České republice a Švédském království.

Budeme se zabývat právním vymezením národnostních menšin, podmínkami získání občanství a uvedeme stručný přehled imigrantů, přicházejících do České republiky.

2.1 Občané a cizinci

Veškerý pohyb cizinců na i mimo území ČR je v kompetenci policie ČR, Ministerstva vnitra ČR a Ministerstva zahraničních věcí ČR. Migrant může na území České republiky pobývat krátkodobě nebo trvale, ale musí splňovat určité podmínky na udělení víza nebo povolení k pobytu.

Vstup i pobyt cizinců na území státu je regulován. Někteří cizinci mají jenom vízum, ti, kteří chtějí pobývat na území státu delší dobu, musejí prokázat finanční zabezpečení apod. Cizinec, který poruší právní předpisy, může být z území země vyhoštěn.

Pro větší nejen právní přehlednost jsou cizinci ve většině států Evropské Unie rozděleni do tří kategorií. V rámci Švédského království je to pak ještě speciální opatření pro občany severských zemí jako: Dánska, Finska, Islandu a Norska.

1. **Občané zemí EU a jejich rodinní příslušníci.** Tato kategorie se řídí Smlouvou o fungování Evropské unie. Do této skupiny spadají i ti cizinci, kteří sice nejsou občanem země EU, ale jsou v jistém příbuzenském vztahu s osobou, která občanství EU má. Tato skupina cizinců je, vzhledem k příslušnosti ČR k EU, jistým způsobem při získávání povolení k pobytu zvýhodňována.
2. **Cizinci tzv. „třetích zemí“.** Jsou občané, kteří pochází ze zemí mimo EU a zároveň nemají se státem uzavřenou žádnou jinou dohodu, občané s platným azylem a řadí se

sem např. i bezdomovci jako osoby bez státní příslušnosti. Tito občané musejí nejprve žádat o vízum.

3. **Cizinci bez ohledu na hranice.** Touto kategorií je myšlena především mezinárodní ochrana a žádost o azyl. Patří sem cizinci v rámci dočasné ochrany z důvodu ozbrojeného konfliktu, živelné pohromy nebo soustavného porušování lidských práv v zemi původu občana. Patří sem, ale také ti cizinci, kteří pobývají na území ČR nelegálně, např. po vypršení víz. (dle zákona č. 326/1999 Sb., o pobytu cizinců, právní úprava platná k 31. 12: 2007)
4. „**Nordic Countries**“. Tato kategorie obsahuje zjednodušený právní úkon pro pobyt obyvatel severských zemí na území Švédska.

2.2 Získání občanství na území České republiky a Švédského království

Z právního úhlu pohledu je získání občanství pro cizince jakýmsi završením procesu adaptace migranta, pobývajícího na území daného státu.

Po určité době pobytu imigranta na území státu, dostává možnost nabytí na vlastní žádost státní občanství. Nabytí státního občanství můžeme chápat jako ukončení procesu postupného získávání práv, začínaje opatřením dlouhodobého víza, přes přiznání trvalého pobytu, až po konečné udělení českého státního občanství.

Nabývání a pozbývání českého státního občanství je řešeno zákonem č. 186/2013 Sb., o státním občanství České republiky a o změně některých zákonů. (zákon o státním občanství České republiky)

§ 1 „ Tento zákon upravuje způsoby nabývání a pozbývání státního občanství České republiky prokazování a zjišťování státního občanství České republiky, vydávání osvědčení o státním občanství České republiky (dále jen „osvědčení“), vedení evidence fyzických osob, které nabyly nebo pozbyly státní občanství České republiky a přestupky na úseku státního občanství.“

Způsoby nabývání českého státního občanství:

- a) narozením
- b) určením otcovství
- c) osvojením
- d) nalezením na území České republiky
- e) udělením
- f) prohlášením, nebo v souvislosti se svěřením do ústavní, pěstounské nebo jiné formy náhradní péče

Od 1. 1. 2014 povoluje zákon také dvojí občanství, což znamená, že se osoba, žádající o české občanství, nemusí zříct svého původního občanství.

Švédské království je už po několik desítek let cílem imigrantů a to nejen díky výborné sociální a integrační politice, ale také díky vysoké životní úrovni. Ve Švédském království se imigrační politikou zabývá kancelář nazývaná „migrationsverket“.

Získáním švédského občanství nabývá osoba plných práv Švédského království. Jen švédští občané mají absolutní právo žít a pracovat v této zemi a jsou oprávněni volit. Jen osoby se švédským občanstvím mohou být voleni do parlamentu, stát se policisty nebo vojáky z povolání apod. Podat žádost o švédské občanství si mohou ty osoby, které mají trvalé povolení k pobytu, jsou starší 18 ti let, žijí už nějakou dobu ve Švédsku a dokáží prokázat svou totožnost. Výjimkou jsou občané severovýchodních zemí, jako je: Dánsko, Finsko, Island a Norsko. Těmto žadatelům o švédské občanství se stačí pouze registrovat na migračním úřadě. Děti se stanou švédskými občany, pokud je: matka švédským občanem, nebo se dítě narodí ve švédsku a otec je švédský občan, nebo pokud se dítě narodí v zahraničí, ale otec je švédské národnosti. Od roku 2001 je ve Švédsku také povoleno dvojí občanství.

Možnosti získání švédského občanství - Zákon(2001:82):

- a) narozením
- b) přijetím (podle Haagské úmluvy na ochranu dětí uprchlíků)
- c) sňatkem
- d) udělením
- e) oznámením

2.3 Počet imigrantů zaznamenaných na území ČR

Podle českého statistického úřadu pobývalo v roce 2011 na území České republiky 436 tisíc cizinců, z čehož 240 tisíc s povolením dlouhodobého pobytu a 196 tisíc s povolením k trvalému pobytu.

Podle zveřejněných výsledků z roku 2011 Českým statistickým úřadem obývají území ČR tyto početně největší národnostní menšiny:

Ukrajinská	118, 9 tisíc obyvatel
Vietnamská	58, 2 tisíc obyvatel
Rusínská	32, 3 tisíc obyvatel

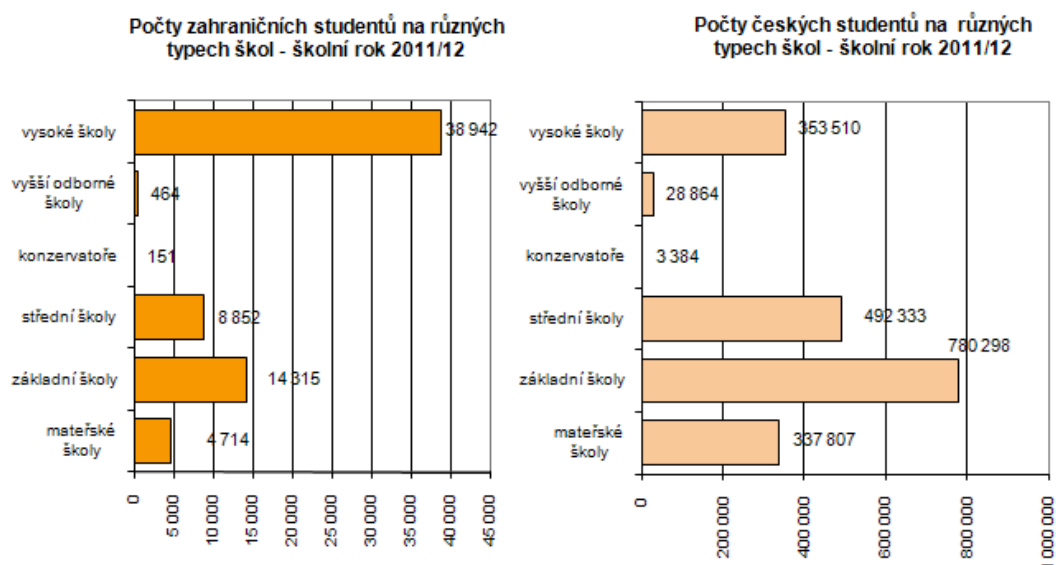
Tabulka 1: Cizinci v ČR podle státní příslušnosti (k 31. 12. 2011) – 3 nejvíce zastoupené menšiny (Český statistický úřad)

Tyto tři národnostní menšiny jsou původní obyvatelé tzv. „třetích zemí“.

Slovenská	81, 3 tisíc obyvatel
Polská	19, 1 tisíc obyvatel
Německá	15, 8 tisíc obyvatel

Tabulka 2: Cizinci v ČR podle státní příslušnosti (k 31. 12. 2011) – obyvatelé „třetích zemí“

Z pedagogického hlediska je pro nás zajímavý počet zahraničních studentů na základních školách, kde se nachází cca 14 315 žáků cizinců.



Tabulka 3: Počet cizinců na českých školách, Český statistický úřad (2011/2012)

Národní statistický úřad ročně vydává přehled národnostního složení v České republice, avšak opravdové procento imigrantů na našem území je podle některých expertů dvakrát až třikrát větší.

2.4 Počet imigrantů zaznamenaných na území Švédska

Na území Švédska se nachází cca 9,3 milionu obyvatel, z čehož imigranti tvoří přibližně 14% obyvatelstva. Téměř 4% dětí narozených ve Švédském království má oba rodiče s původem v jiné zemi a dalších 6% dětí má jednoho rodiče původem cizince.

Se vstupem Švédského království do Evropské Unie roku 1995 vzrostl mnohonásobně počet imigrantů. V roce 2008 se Švédsko setkalo s rekordní imigrací a to ze 169 zemí světa. Největší skupiny pocházely z Iráku (cca 12 tisíc), Rumunska, Bulharska a Polska.

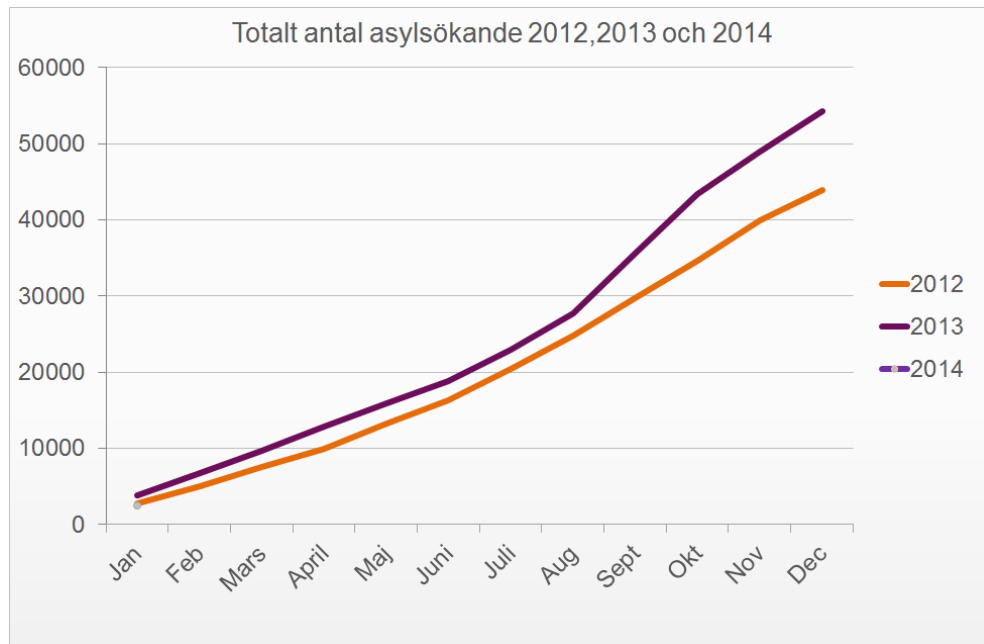
Podle dalších statistik se na území Švédska nacházejí tyto největší skupiny imigrantů (Regeringskansliet, [online]. Dostupné z: <http://www.government.se/>)

Finsko	175 000
Irák	109 000
bývalé Jugoslávie	72 000
Polsko	64 000
Irán	58 000
Německo	47 000

Tabulka 4: Počet imigrantů zaznamenaných na území Švédska (k 31. 12. 2013)

Nejrozsáhlejší skupinou jsou Finové, kteří se usídlují především ve větších městech. Podle některých odhadů mluví ve Švédsku finsky téměř 300 tisíc osob. Švédská legislativa umožňuje, aby se Finové asimilovali do švédské většiny a to především tím, že zaručuje na některých místech možnost používat finštinu na úřadech i ve školách. (Ježková et al., 2011)

Z tohoto průzkumu můžeme Švédsko považovat za multikulturní zemi s mnoha náboženskými, kulturními a jazykovými rozdíly.



Tabulka 5: Migrationsverket, počet žádostí o azyl ve Švédsku (k 1. 1. 2014)

3 ČESKÉ VZDĚLÁVÁNÍ

3.1 Vzdělávací systém

„První, čeho si přejeme, jest, aby tak plně a k plnému lidství mohl býti vzděláván ne nějaký jeden člověk nebo několik jich nebo mnoho, nýbrž všichni lidé vespolek i každý zvlášť, mladí i staří, bohatí i chudí, urození i neurození, mužové i ženy, zkrátka každý, komu se dostalo údělu narodit se člověkem, aby konečně jednou bylo celé lidské pokolení vzdělané po všech věkových stupních, stavech, pohlaví a národech. Za druhé si přejeme, aby každý člověk byl celistvě vzdělán a správně vycvičen nikoli jen v nějaké jedné věci nebo v několika málo nebo v mnohých, nýbrž ve všech, které dovršují podstatu lidství...“ J. A. Komenský (Kotásek, ed. et al., 2001, str. 10)

Vzdělávací systém České republiky je zakotven v zákoně **561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání**, který je v souladu s Ústavou České republiky, Všeobecnou deklarací lidských práv a Úmluvou o právech dítěte. Daný zákon stanovuje základní podmínky vzdělávání, práva a povinnosti osob participujících ve vzdělávání.

V České republice je devítileté základní vzdělávání rozdělené na dva stupně – první a druhý stupeň. Povinná školní docházka začíná dosažením šesti let věku dítěte, pokud není povolen odklad školní docházky, a končí nejvýše sedmnáctým rokem života dítěte. Školní rok začíná 1. září a končí 31. června, kdy ministerstvo školství stanoví dobu a délku prázdnin v tomto období. Školní den je rozdělen do vyučovacích hodin o délce 45 minut. Podle § 26 zákona 561/2004 Sb. nesmí týdenní počet vyučovacích hodin na prvním stupni přesáhnout 22 povinných vyučovacích hodin, v pátém ročníku poté 26 vyučovacích hodin.

Podle § 47 Školského zákona mají základní školy možnost zřizovat „**Přípravné třídy**“, které jsou určeny sociálně znevýhodněným žákům, u kterých se předpokládá, že zařazení do přípravné třídy vyrovná jejich vývoj.

Povinnou školní docházku může žák absolvovat i na soukromých školách nebo na alternativních typech základních škol. (ČESKO. Zákon č. 561 ze dne 10. listopadu 2004 o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon).

In: *Sbírka zákonů České republiky*. 2004, částka 190 [online]. Dostupné z: <http://aplikace.msmt.cz/Predpisy1/sb190-04.pdf>

Strategii vzdělávání dále formuje Národní program rozvoje vzdělávání neboli **Bílá kniha**. Rozumí se jí „*systémový projekt, formující myšlenková východiska, obecné záměry a rozvojové programy, které mají být směrodatné pro vývoj vzdělávací soustavy ve střednědobém horizontu.*“ (Kotásek, ed. et al., 2001, str. 7) Tento dokument se věnuje funkcím, pojetí a cílům školy, určuje obsah vzdělávání a hodnocení školství. Zpracovává koncept profese učitele, jeho klíčové kompetence a samotné vzdělávání pedagogů. Bílá kniha je základem pro vypracování rámcových vzdělávacích programů pro všechny stupně škol. (Nelešovská, Spáčilová, 2005)

3.2 České kurikulum

V návaznosti na Bílou knihu vznikly kurikulární dokumenty určené všem stupňům vzdělávání, „**Rámcové vzdělávací programy**“. Tyto dokumenty jsou závazné a vyskytují se ve dvou úrovních. První úroveň je státní, ze které vychází úroveň druhá - školní. Státní úroveň definuje vzdělávací rámce pro předškolní, základní i střední vzdělávání. Školní úroveň zastupují jednotlivé školní vzdělávací programy, které vycházejí z rámcových vzdělávacích programů. Dle školních vzdělávacích programů nadále probíhá vzdělávání na konkrétních školách.

Rámcové vzdělávací programy (dále jen RVP) na sebe vzájemně navazují a měly by usnadnit přechody mezi vzdělávacími institucemi. Směřují k dosažení klíčových kompetencí, kterých by děti měly docílit v daném vzdělávacím období. Vymezuje také obsah učiva a očekávané výstupy. RVP jsou dokumenty otevřené, tudíž jsou ministerstvem školství upravovány podle stávajících potřeb a zájmů.

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (dále jen RVP ZV) vytváří širší možnosti přístupu k žákům, poskytuje podnětné prostředí, které rozvíjí zdatnější jedince a povzbuzuje méně nadané žáky. Dává také možnost všem školám zvolit si způsob výuky, modifikovat obsah vzdělávání podle jejich potřeb. RVP je výchozím dokumentem pro tvorbu

školních vzdělávacích programů. „*Základní vzdělávání má žákům pomoci utvářet a postupně rozvíjet klíčové kompetence a poskytnout spolehlivý základ všeobecného vzdělání.*“ (Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání, 2013, str. 12, [online]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/ramcove-vzdelavaci-programy/upraveny-rvp-zv>)

RVP ZV chce připravit žáky k tomu, aby byli schopni se v budoucnu uplatnit jako zodpovědní jedinci. Záměrem je vést žáky k toleranci jiných národů, jejich kultur a náboženství.

RVP ZV obsahuje šest **klíčových kompetencí**, které jsou chápány jako soubor vědomostí, dovedností, postojů a hodnot, významných pro osobní život jedince. Předním cílem vzdělávání je poskytnout žákům souhrnný přehled všech kompetencí, které se navzájem prolínají. Žáci získávají základ pro celoživotní učení a uplatnění se ve společnosti. Některé kompetence se úzce pojí a přispívají ke kvalitnější integraci minoritních žáků, a proto se jim budeme věnovat hlouběji.

1. Kompetence k učení

Díky této kompetenci má být žák na konci základního vzdělávání schopen vyhledávat informace, pracovat se získanými fakty a informacemi, má být schopen překonávat překážky nalezením vhodného způsobu práce a učení.

2. Kompetence k řešení problémů

Tato kompetence rozvíjí žákovu schopnost řešit problémové situace, umí hledat řešení těchto problémů, zvládá kriticky myslet a činit taková rozhodnutí, za která je schopen nést zodpovědnost.

3. Kompetence komunikativní

Tato kompetence formuje žákovo vyjadřování, jeho schopnost naslouchat druhým a umět s nimi spolupracovat. Tyto získané komunikativní dovednosti pak dále rozvíjí v procesu socializace.

4. Kompetence sociální a personální

Tato oblast výrazně pomáhá minoritnímu žákovi integrovat se do skupiny majoritních žáků. „*Na základě ohleduplnosti a úcty při jednání s druhými lidmi*

přispívá k upevnování dobrých mezilidských vztahů, v případě potřeby poskytne pomoc.“ (RVP ZV, 2013, str. 16, [online]. Dostupné z <http://www.nuv.cz/ramcove-vzdelavaci-programy/upraveny-rvp-zv>). Žák je schopen si vytvořit pozitivní představu o sobě samém a upevňuje svoje sebevědomí. Měl by respektovat odlišné názory, jinou kulturu i náboženství. Na konci základního vzdělávání je žák vybaven sebedůvěrou, získává si pozitivní obraz o sobě samém a je schopen efektivně spolupracovat.

5. Kompetence občanské

Kompetence občanské jsou také nástrojem snazší integrace žáka do společnosti. Díky této kompetenci žák respektuje přesvědčení jiných lidí, dokáže respektovat a vážit si jejich vnitřních hodnot. Tato kompetence má žákovi poskytnout soubor základních principů, na nichž fungují normy chování, společenská práva a povinnosti. Dokáže pochopit situaci útlaku a hrubého zacházení a snaží se najít řešení tohoto problému. Žák je schopen podporovat a chránit životní prostředí.

Jestli si tyto kompetence žák dostatečně osvojí a pochopí jejich smysl, je možné pak vytvořit příjemné klima třídy, kde integrovaný jedinec bude chápán s úctou a porozuměním.

6. Kompetence pracovní

Díky této kompetenci se žák připravuje na pracovní podmínky, snaží se přistupovat k jejich funkčnosti a hospodárnosti, je schopen pracovat v podnikatelské sféře.

RVP ZV je rozdělen do devíti vzdělávacích oblastí. Ty jsou pak specifikovány vzdělávacími obory. Každý vzdělávací obor je vymezen tzv. „Charakteristikou vzdělávací oblasti“, která popisuje význam vzdělávací oblasti a charakterizuje obsah učiva. Již zmíněný vzdělávací obsah je pak blíže specifikován očekávanými výstupy a učivem.

Opět bychom chtěli uvést jednotlivé vzdělávací oblasti a více se věnovat těm, které souvisí s problematikou socializace národnostních menšin na prvním stupni základních škol.

Vzdělávací oblasti:

1. Jazyk a jazyková komunikace

(Český jazyk a literatura, Cizí jazyk)

2. Matematika a její aplikace

(Matematika a její aplikace)

3. Informační a komunikační technologie

(Informační a komunikační technologie)

4. Člověk a jeho svět

Vzdělávací oblast Člověk a jeho svět je jedinou vzdělávací oblastí, která poskytuje žákovi komplexní vzdělávací obsah vztahující se k problematice rodiny, společnosti, vlasti, přírody, kultury, techniky, zdraví a dalších témat. Snaží se průřezově žákovi poskytnout globální pohled do historie i současnosti a rozvíjí dovednosti i schopnosti potřebné pro žákův praktický život. Tato vzdělávací oblast je formulována pouze pro první stupeň základního vzdělávání. *„Vzdělávací oblast připravuje základy pro specializovanější výuku ve vzdělávacích oblastech Člověk a společnost, Člověk a příroda a ve vzdělávacím oboru Výchova ke zdraví, které se objevují na druhém stupni základního vzdělávání.“* (RVP ZV, 2013, str. 37, [online]. Dostupné z <http://www.nuv.cz/ramcove-vzdelavaci-programy/upraveny-rvp-zv>)

Vzdělávací oblast by se měla zaměřovat na vlastní prožitek žáka a na jeho zkušenosti. Oblast se dělí do dalších pěti tematických okruhů. Pro naši diplomovou práci, se zaměřením na vzdělávání prvního stupně, bude zajímavý okruh s názvem *Lidé kolem nás*. *„V tematickém okruhu Lidé kolem nás si žáci postupně osvojují a upevňují základy vhodného chování a jednání mezi lidmi, uvědomují si význam a podstatu tolerance, pomoci a solidarity mezi lidmi, vzájemné úcty, snášenlivosti a rovného postavení mužů a žen.“* (RVP ZV, 2013, str. 37, [online]. Dostupné z <http://www.nuv.cz/ramcove-vzdelavaci-programy/upraveny-rvp-zv>)

Na základě tohoto vzdělávacího tématu se žák seznamuje se základními právy a povinnostmi lidí, poznává, jakým způsobem se lidé sdružují, a pozoruje rozmanitosti různých kultur. Následně jej vedeme k toleranci k jiným rasám, odlišným vyznání, což i nadále přispívá k rozvoji multikulturní společnosti.

V tematickém okruhu *Člověk a jeho zdraví* se žáci učí poznávat sebe sama jako živé bytosti. Získávají základní poučení o bezpečném chování v různých životních situacích, včetně mimořádných událostí, které mohou ohrozit zdraví jedinců i celých skupin obyvatel. Všechny získané informace můžou žáka vést k vysvětlení, proč lidé

odcházejí ze svých mateřských zemí. Velmi často odchází nedobrovolně, z důvodu ohrožení na zdraví v důsledku válek apod.

Vzdělávání v této vzdělávací oblasti má směřovat žáka k tvorbě a rozvoji klíčových kompetencí tím, že vede žáka, mimo jiné, k poznávání a chápání rozdílů mezi lidmi, ke kulturnímu a tolerantnímu chování a jednání na základě společně vytvořených a přijatých nebo obecně uplatňovaných pravidel soužití. (RVP ZV, 2013, [online]. Dostupné z <http://www.nuv.cz/ramcove-vzdelavaci-programy/upraveny-rvp-zv>)

5. Člověk a společnost

(Dějepis, Výchova k občanství)

6. Člověk a příroda

(Fyzika, Chemie, Přírodopis, Zeměpis)

7. Umění a kultura

(Hudební výchova, Výtvarná výchova)

8. Člověk a zdraví

(Výchova ke zdraví, Tělesná výchova)

9. Člověk a svět práce

(Člověk a svět práce)

Nedílnou součástí vzdělávacího programu pro základní vzdělávání jsou tzv. „**průřezová témata**“. Tato témata se týkají aktuální světové problematiky. Zařazení průřezových témat je nezbytnou součástí vzdělávání a dalším prostředkem k plnému osvojení klíčových kompetencí. Tematické okruhy průřezových témat se prolínají všemi vzdělávacími oblastmi a podporují žáka v co nejkomplexnějším rozvoji.

Z hlediska tématu integrace žáků cizinců do tříd, se budeme hlouběji věnovat i několika průřezovým tématům, jako pomocného prvku v procesu socializace minoritních žáků.

Průřezová témata:

1. Osobnostní a sociální výchova

Specifickým rysem tohoto tématu je, že se zkoumaným objektem stává žák sám. Učí se reagovat v každodenních i výjimečných situacích. Snahou je také pomáhat každému žákovi rozvíjet svou individualitu a utvářet dobré vztahy nejen k sobě samému, ale i k dalším lidem a okolnímu světu. Osobnostní a sociální výchova se snaží přispívat k utváření dobrých mezilidských vztahů ve třídě i mimo ni, formuje schopnost samostudia a přispívá k uvědomování si hodnoty různosti lidí.

Důležitou úlohou průřezových témat je vytvářet soubor poznatků, vědomostí, rozvíjet hodnoty a postoje žáka, jako neopakovatelné individuality.

2. Výchova demokratického občana

„ Průřezové téma Výchova demokratického občana má mezioborový a multikulturní charakter. V obecné rovině představuje syntézu hodnot, a to spravedlnosti tolerance a odpovědnosti, v konkrétní rovině pak především rozvoj kritického myšlení, vědomí svých práv a povinností a porozumění demokratickému uspořádání společnosti a demokratickým způsobům řešení konfliktů a problémů.“
(RVP ZV, 2013, str. 93, [online]. Dostupné z <http://www.nuv.cz/ramcove-vzdelavaci-programy/upraveny-rvp-zv>)

Toto průřezové téma umožňuje žákovi řešit problémy s respektem ke druhým, ale také s vědomím svých práv a odpovědností. Výchova demokratického občana přispívá k utváření příjemného třídního klimatu, kdy třída funguje na principu demokracie. Žák je vybízen k vyjadřování svých osobních názorů. V oblasti vědomostí, dovedností a schopností vede toto průřezové téma k dodržování lidských práv a svobod. Má vést žáka k uvědomování si problémů v širších souvislostech a přispívat k vytváření hodnot spravedlnosti, solidarity a tolerance. Stimuluje žáka k ochotě pomáhat slabším a respektovat národnostní a kulturní odlišnosti. Obsahuje témata: občanská společnost a škola, občanská společnost a stát, formy participace občanů v politickém životě, principy demokracie jako formy vlády a způsobu rozhodování.

3. **Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech**

Průřezovým tématem *Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech*, vedeme žáka k myšlení v globálních a mezinárodních souvislostech. Průřezové téma rozvíjí základní vědomosti důležité k pochopení sociálních a kulturních odlišností mezi národy. Při práci s tímto průřezovým tématem, by měl žák pochopit humanitární, politické, kulturní problémy a s tím spojené dodržování lidských práv. Žák by si měl osvojit spojitost evropských kořenů a podstatu evropského integračního procesu. Toto průřezové téma se věnuje tématům: Evropa a svět nás zajímají, objevujeme Evropu a svět, jsme Evropané.

4. **Multikulturní výchova**

Posledním průřezovým tématem, které nás, vzhledem k zaměření naší diplomové práce, nejvíce zajímá, je Multikulturní výchova. Již název „*Multikulturní výchova*“ napovídá, že se snaží žákovi přiblížit rozmanitost světových kultur. Žák se podrobněji zabývá odlišnými zvyklostmi, tradicemi a hodnotami světových kultur. Díky projektům vztahujícím se na toto téma, může žák lépe pochopit situaci a problematiku národnostních menšin žijících v České republice. Některé neziskové organizace (např. Organizace pro pomoc uprchlíkům) připravují pro základní školy programy věnující se momentální sociokulturní situaci dané země. Za pomoci přednášek, můžeme žákovi přiblížit životní situaci etnických menšin. „*U menšinového etnika rozvíjí jeho kulturní specifika a současně poznávání kultury celé společnosti, majoritní většinu seznamuje se základními specifiky ostatních národností žijících ve společném státě, u obou skupin pak pomáhá nacházet styčné body pro vzájemné respektování, společné aktivity a spolupráci.*“ (RVP ZV, 2013, str. 97, [online]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/ramcove-vzdelavaci-programy/upraveny-rvp-zv>)

Obsahuje tematické okruhy: kulturní diference, lidské vztahy, etnický původ, multikulturalita, princip sociálního smíru a solidarity.

5. **Environmentální výchova**

V environmentální výchově se žák zabývá ekosystémy, základní podmínkou života, problémy životního prostředí a utváří vztah člověka k prostředí.

6. Mediální výchova

Mediální výchova se zabývá kritickým vnímáním mediálního sdělení a vlivem médií na společnost.

Z rámcového vzdělávacího programu můžeme tedy vyčíst, že je žák v českých školách, ve velkém rozsahu, veden k toleranci a porozumění ostatním kulturám a národům. Ovšem všechna průřezová témata jsou pouze doporučením pro pedagogy a záleží jen na nich, do jaké míry budou multikulturní a globální myšlení svých žáků rozvíjet.

Rámcový vzdělávací program je otevřený dokument, který se může variovat v závislosti na měnící se potřeby společnosti i žáků. (*RVP ZV, 2013, [online]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/ramcove-vzdelavaci-programy/upraveny-rvp-zv>*)

4 ŠVÉDSKÉ VZDĚLÁVÁNÍ

4.1 Vzdělávací systém

Švédský vzdělávací systém se skládá ze dvou stupňů – povinné devítileté školní docházky a následně tři let střední školy. Prioritou švédského vzdělávání je snaha přivést co nejvíce žáků až k vysokoškolskému studiu. Stále platný švédský zákon z roku 1985 říká toto: „*Všechny děti a všichni mladí lidé mají stejný přístup ke vzdělání v systému národních škol pro děti a mladé lidi, a to nezávisle na svém pohlaví, místu bydliště a sociálních a finančních podmínkách. Poskytované vzdělání musí mít vysokou úroveň ve všech typech škol v celé zemi. Vzdělávání má zprostředkovat žákům znalosti a dovednosti a ve spolupráci s rodinou podporovat jejich harmonický rozvoj v odpovědné občany a členy společnosti. Zvláštní pozornost má být věnována žákům se speciálními vzdělávacími potřebami. Školní aktivity mají odpovídat základním demokratickým hodnotám.*“ (Ježková, 2011, str. 37) V celém komplexu vzdělávací politiky je kladen důraz na práva žáka, který je pokládán za velmi schopnou osobnost. Proto musí být respektován a měl by spoluurozhdovat o všem, co se jej týká. Všechny stupně vzdělávání pracují na principu demokracie a žáci i pedagogové mají právo ovlivňovat průběh školního vyučování. Se vzrůstající migrací, se snaží Švédské království dbát na rovnost příležitostí v získávání vzdělání, a proto je také na všech stupních bezplatné.

Za kvalitu školství ve Švédském království ručí několik institucí. Těmi jsou: parlament, vláda, obce a samotné školy.

Téměř nejdůležitější institucí je **Švédská národní agentura pro vzdělávání** (Skolverket, Swedish National Agency for Education). Agentura je zodpovědná za vytváření a dodržování cílů vzdělávání a jejich kontrolu formou pravidelných průzkumů. Zabývá se taktéž kritérii hodnocení edukace a pracuje na zkvalitnění plánů vyučování. Její nedílnou součástí je i péče o handicapované žáky, záležitosti týkající se prostředí vzdělávání a problematiku vzdělávání žáků imigrantů. Monitoruje práci škol s hlavní myšlenkou zajistit rovný přístup ve vzdělávání. (Skolverket: The Swedish National Agency for Education. [online]. Dostupné z: <http://www.skolverket.se/om-skolverket/andra-sprak-och-lattlast/in-english>)

Povinná školní docházka ve Švédsku trvá devět let, kdy začíná sedmým rokem života dítěte a končí ve věku patnácti nebo šestnácti let. Avšak mnohem častěji se setkáváme se studiem delším z důvodu absolvování dobrovolné přípravné předškolní třídy, nebo pak žáci pokračují v terciálním vzdělávání, které je nepovinné. Rodiče mají také právo si zvolit základní školu, kterou sami preferují.

Školní rok se dělí na dvě pololetí - podzimní a jarní. Podzimní pololetí, na rozdíl od české školní docházky, začíná již v polovině srpna a trvá do poloviny prosince. Období jarního pololetí je datováno od poloviny ledna a ukončeno v polovině června. V obou pololetích jsou přibližně dva týdny prázdnin. Celý školní rok čítá minimálně 178 dnů. (Skolverket: The Swedish National Agency for Education. [online]. Dostupné z: <http://www.skolverket.se/om-skolverket/andra-sprak-och-lattlast/in-english/the-swedish-education-system/compulsory-school>)

Povinnou školní docházku mohou žáci plnit také v soukromých a internátních školách. Důležité je zmínit tzv. „**Sami schools**“, neboli školy pro laponské menšiny (Laponci – obyvatelé především severu Skandinávie). V tomto typu škol se mluví Laponsky a Švédsky. Žáci mohou tyto školy navštěvovat pouze prvních šest let školní docházky, a poté jsou povinni docházet na běžnou základní školu. Ve Švédském království byly vytvořeny také **Mezinárodní školy**, které se mohou řídit svými vlastními učebními osnovami. Tyto vzdělávací instituce jsou určeny primárně pro děti cizích státních příslušníků, kteří pobývají po určitou dobu na území Švédska. Všechny mezinárodní školy musí být schváleny Švédskou národní agenturou pro vzdělávání.

Každá škola má jistou nezávislost v určení počtu vyučovacích hodin a délce vyučování (ta je ovšem omezena na šest hodin denně v prvních dvou ročnících a na osm hodin denně u ostatních ročníků). Množství žáků v jedné třídě není pevně stanoveno, avšak nepsaným pravidlem je maximální počet 20 – 25 žáků. V prvních třech ročnících působí ve třídě vždy jeden učitel, v následujícím 4. a 5. ročníku nastupují specializovaní učitelé na jazyky, matematiku, pracovní vyučování a výtvarnou výchovu. Byla také zrušena klasická 40-60 minutová vyučovací hodina, tím se otevírá žákům i pedagogům možnost pracovat v rámci projektů. (Ježková, 2011)

Podle švédské národní agentury Skolverket je: „*Škola institucí, která reprezentuje hodnoty důstojnosti, nedotknutelnosti lidského života a solidarity. Měla by podporovat smysl pro spravedlnost, velkorysost, toleranci a odpovědnost.*“ (Skolverket: The Swedish National Agency for Education.[online]. Dostupné z: http://www.skolverket.se/laroplaner/amen och kurs/grundskoleutbildning/sameskola/laroplan/curriculum.htm?tos=grsam&a=1#anchor_1)

4.2 Švédské kurikulum

Základní hodnoty, cíle a pokyny švédského vzdělávání jsou definovány vládou Švédského království. Konkrétnější požadavky na znalosti a dovednosti pro základní vzdělávání pak zpracovává Národní agentura pro vzdělávání (National Agency for Education).

Švédský kurikulární dokument je rozdělen do tří částí. První část tvoří základní hodnoty a úkoly školy. Tato část je společná pro všechny typy škol tzn. pro státní základní školu, školu pro žáky se vzdělávacími problémy, speciální školu a „Sami“ školu. Druhá část se zabývá všeobecnými cíli a pokyny pro základní vzdělávání. Zde jsou také ukotveny normy, hodnoty a vědomosti žáka. Nedílnou součástí je vliv okolního světa na vzdělávání. Kromě toho popisuje pokyny pro spolupráci školy a rodiny. Poslední část se věnuje sylabům, doplněným o požadavky na znalosti žáka. Obsah vzdělávání uvádí, co by mělo být zahrnuto ve školním vyučování. Tento základní obsah je definován tak, aby dával dostatečný prostor pedagogům, věnovat se určitým problémům do větší hloubky, nebo jen doplnit základní učivo.

1. Základní hodnoty a úkoly školy

Národní vzdělávací systém je založen, stejně jako politika Švédského království, na demokratických základech. Rovnost všech lidí, nedotknutelnost lidského života, osobní svoboda, rovnost žen a mužů a solidarita jsou hodnoty, které by měla škola předávat a reprezentovat. Hlavním úkolem je podporovat žáka k objevení sebe samého, jako neopakovatelné individuality, která je schopná se podílet na utváření společnosti. Nikdo nesmí být předmětem diskriminace na základě genderových, národnostních, náboženských nebo jiných odlišností. Xenofobie a intolerance musí být konfrontována

vědomostmi a otevřenou diskusí o této problematice. Škola je sociálním a kulturním místem, kde se propojuje spolupráce všech osob jakkoliv participujících na vzdělávání. Všichni rodiče by měli být schopni posílat své děti do školy bez obavy, že na jejich dítě bude pohlíženo s předsudky nebo jinak zkresleným pohledem.

Veškeré vzdělávání by mělo být adaptováno na potřeby a schopnosti dítěte. Žák by měl participovat na plánování a hodnocení výuky. Měl by mít možnost si vybrat kurzy, předměty, témata a aktivity, ve kterých bude rozvíjet své schopnosti, a nést za svá rozhodnutí zodpovědnost.

Škola by měla v co největší míře spolupracovat s rodiči tak, aby byl podpořen všestranný rozvoj jedince, který je schopen se stát zodpovědnou individualitou a švédským občanem. V každém žákovi se snaží podporovat a rozvíjet hodnoty, tradice a jazyk, které se předávají z generace na generaci.

Každý žák má právo se ve škole rozvíjet, pocítit radosti dětství a zažít satisfakci z úspěchu a překonání obtíží.

2. Všeobecné cíle a pokyny

Tato oblast vytyčuje normy a hodnoty, spolupráci s rodinou, systém hodnocení a známkování, stejně jako vědomosti žáka na konci základního vzdělávání.

V oblasti hodnot a norem by měl být žák schopen vědomě rozlišovat a vyjadřovat svá etnická stanoviska založená na vědomostech o lidských právech a základních demokratických hodnotách. Žák je schopen respektovat vnitřní hodnoty druhých a soucítit s ostatními. V této oblasti, tak jako ve všech ostatních, jsou vytyčeny i cíle pro pedagogy. Pedagog by měl např. diskutovat s žákem o základních hodnotách švédské společnosti, spolupracovat s žákem na utváření pravidel ve třídě a především úzce spolupracovat s rodiči na celkovém harmonickém rozvoji jedince.

V části věnující se vědění by žák měl být schopen používat švédský jazyk v jeho plné bohatosti. V anglickém jazyce je zdatný v komunikaci, a to jak písemné, tak ústní. Škola by mu také měla mít možnost nabídnout příležitosti ke komunikaci v cizím jazyce. Chápe a používá matematické a jiné pojmy, spojuje si historické souvislosti s rozdílnými kulturami, jazyky a náboženství. Žák je schopen se rozhodovat o pozdějším vzdělávání. Pedagog pohlíží na každého žáka jako na individualitu, podporuje žáka v jeho kreativě řešení situací a problémů.

Hodnocení a známkování vyjadřuje, do jaké míry jedinec dosáhl národních požadavků na znalosti, stanovených pro jednotlivé předměty.

Poslední a neméně významnou oblastí je spolupráce školy s rodinou. V této části se snaží švédský vzdělávací systém v co největší míře podporovat harmonický a celostní vývoj jedince. Vyzdvihuje rodinnou výchovu jako významnou vzdělávací instituci. Škola by měla s rodinou spolupracovat a informovat rodiče o žákově vzdělávání. Vice versa, by měla rodina informovat školu o žákově osobnosti a snažit se o plynulé splynutí žáka se společností.

Oblast sylabů je rozdělena do dvaceti předmětů (seřazeno podle abecedy)

1. Angličtina
2. Biologie
3. Domácí a spotřebitelské studie
4. Fyzika
5. Historie
6. Hudební výchova
7. Chemie
8. Matematika
9. Mateřský jazyk
10. Moderní jazyky
11. Náboženství
12. Občanská výchova
13. Pracovní činnosti
14. Švédština
15. Švédština jako druhý jazyk
16. Technologie
17. Tělesná výchova a zdraví
18. Umění
19. Zeměpis
20. Znakový jazyk

Švédština jako druhý jazyk (Svenska 2)

Žáci národnostních menšin jsou ve Švédsku vzděláváni v běžných třídách základních škol. Záleží jen na typu a finančních podmínkách dané školy, jestli je integrace žáků provedena individuální nebo skupinovou formou.

Na základních školách, které jsou v místě větší sociokulturní rozmanitosti, existují takzvané „přípravné třídy“, které může žák navštěvovat před zařazením do běžné třídy. Jsou to jazykové třídy, ve kterých se vyučuje švédština pro žáky národnostních menšin. Jedná se tedy, zpočátku, o skupinovou integraci, kde se minoritní žáci vzájemně poznávají, pomáhají si a sdílejí podobné životní situace a zážitky. Výuka švédštiny jako druhého jazyka, napomáhá integrovaným žákům lépe se začlenit do majoritní společnosti bez větší jazykové bariéry. Podstatou výuky je, aby žák získal dostatečné schopnosti v mluvené i psané podobě řeči. Významným prvkem je také dovednost vyjádřit svůj vlastní názor a učit se. Za důležitý prvek je považováno získání dostatečné jazykové vybavenosti k práci ve skupině i práci individuální. Žáci se setkávají s domácí i světovou literaturou ve švédském jazyce, ale také formou médií a umění.

Žáci docházejí nejprve jen do přípravných tříd. Po získání dostatečné jazykové obratnosti mohou být zařazeni do běžné třídy. Poté se účastní výuky „Svenska 2“ jen dle své potřeby.

Předmět Švédština, jako druhý jazyk, by měl rozvíjet schopnost:

- vyjádřit své pocity a komunikovat v mluvené i psané formě
- číst a analyzovat literární a jiné texty
- přizpůsobit jazyk různým situacím
- správně vybrat a používat jazykové strategie
- rozpoznat jazykovou strukturu a používat daná pravidla jazyka
- vyhledávat informace z různých zdrojů a hodnotit je

Na konci 4-6 ročníku (neboli konec prvního stupně) by měl žák být schopen:

V oblasti čtení a psaní

- porozumět čtenému textu a interpretovat zprávy z médií
- pochopit normy psaného textu, vytvářet vlastní příběhy
- seznámit se s různými způsoby práce s obsahem a formou vlastního textu
- správně uspořádat věty, souvětí, odstavce, umět hláskovat
- pracovat se slovníky a ostatními zdroji k porozumění významu slov

V oblasti mluveného projevu, poslechu a komunikace

- pochopit systém jazyka a domluvit se v jednotlivých vyučovacích předmětech

- porozumět pokynům her a popisům úkolů
- používat argumenty a diskutovat v odlišných situacích
- ústně vyprávět příběh, popisovat situace běžného života

V oblasti mluvnice

- používat mluvnické strategie potřebné k učení (využití myšlenkových map)
- získat dostatečnou slovní zásobu k vyjádření pocitů, vědomostí a názorů; slova a termíny používané ve školním prostředí a běžném životě
- pochopit synonyma a antonyma, slova nadřazená a podřazená
- vnímat rozdíly používaného jazyka závisícího na osobě, se kterou komunikuji, nebo na situaci, ve které se nacházím (dopis, sms zpráva)

Oblast hledání informací a kritického myšlení

- hledání informací v odlišných médiích a zdrojích
- porovnávat zdroje hledání informací, ověřování jejich kvality a využitelnosti

V závěru sylabu každého předmětu je uveden přehled vědomostí, schopností a dovedností, potřebných k dosažení jednotlivých stupňů klasifikace. Klasifikační stupnice se pohybuje v rozmezí od A (nejlepší hodnocení) do F (nesplnil). Švédský vzdělávací systém se snaží rozvíjet především silné, zodpovědné osobnosti, schopné začlenit se do moderní společnosti. (*Curriculum for the compulsory school, preschool class and the recreation centre: Skolverket* [online]. Dostupné z: <http://www.skolverket.se>)

5 ZAČLENĚNÍ NÁRODNOSTNÍCH MENŠIN DO ŠKOLNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ

V poslední kapitole se budeme hlouběji zabývat samotnou integrací žáků z etnických menšin do běžných tříd základních škol.

Právo imigrantů na vzdělání je v České republice a ve Švédsku pojato odlišně. Děti, jejichž rodiče požádali o povolení k pobytu ve Švédsku, mají právo na vzdělání, ale současně na ně není kladena povinnost školní docházky. Naopak v České republice je povoleno, aby i děti nelegálních přistěhovalců, byly přijaty do základní školy a tuto instituci pravidelně navštěvovaly. (Ježková, et al., 2011)

„Školský zákon zajišťuje rovný přístup jak k základnímu vzdělávání, tak ke školnímu stravování a školským službám všem žákům plnícím povinnou školní docházku v základních školách, nižších stupních gymnázií a odpovídajících ročníků konzervatoře. Rovný přístup je zaručen všem dětem bez ohledu na to, z jaké země pocházejí a to i v případech, kdy nemohou prokázat legalitu pobytu na našem území.“ (Kolektiv autorů META o. s., 2011, str. 18)

V rámci Evropy probíhá proces integrace podobně, a to v několika modelech:

- 1. Model integrované výuky**, kdy žáci národnostních menšin docházejí do tříd se žáky stejného věku. Zde se učí společně s majoritními žáky běžné učivo. Podpora ve výuce jazyka je poskytována individuálně, „doučováním“. S tímto modelem se v České republice setkáváme nejčastěji. Žáci jsou mnohdy zařazeni do běžné třídy i bez znalosti vyučovacího jazyka.
- 2. Model oddělené výuky se může vyskytovat ve dvojí podobě:**
 - jako přechodné opatření: Minoritní žáci vytvoří skupinu, která je zpočátku vyučována odděleně od ostatních žáků. Výuka je tudíž přizpůsobena jejich individuálním potřebám, s možností účastnit se vyučování v běžných třídách.
 - jako dlouhodobé opatření: Na jeden, nebo více školních let se vytvoří speciální třídy, do kterých jsou zařazovány výhradně děti imigrantů. Do speciálních tříd jsou pak žáci zařazováni podle znalosti vyučovacího jazyka. (Ježková, et al., 2011) I přes

podpůrná zařízení poskytující možnost docházet do přípravných tříd, je tento model častější ve Švédsku než v České republice.

„Pro děti občanů jiného členského státu Evropské unie jsou v rámci zlepšení podmínek mobility mezi jednotlivými členskými státy zřízeny v každém kraji třídy pro jazykovou přípravu. Ředitel školy je povinen informovat zákonné zástupce žáka o možnosti docházet do tříd pro jazykovou přípravu, a také o způsobu zařazování žáka do těchto tříd a místech jejich zřízení.“ (školský zákon, §20, vyhláška č. 48/2005 Sb., §10, 11)

Nejen podle školského zákona, ale také Státního integračního programu v gesci MŠMT A MV ČR, mají žáci nárok na bezplatnou výuku českého jazyka. Avšak například v Olomouckém kraji, podle zdroje www.inkluzivniskola.cz, neexistuje žádná škola, která by nabízela jazykovou přípravu minoritním žákům. Žáci Olomouckého kraje musí být tedy zařazováni do běžných tříd základních škol individuálně. Výzkum také ukázal, že až do roku 2011 byla tato výuka poskytována jen osobám starším 16 let. Jiná situace nastává pro žáky z takzvaných třetích zemí, tedy zemí mimo Evropskou unii. Zákon těmto žákům neumožňuje jakoukoliv jazykovou přípravu, a proto začlenění žáka závisí především na kvalitní spolupráci rodičů a školy. (Kolektiv autorů META o. s., 2011)

Důsledkem nedostatečné jazykové podpory tedy je, že veškerou výuku minoritních žáků přebírá základní škola, kterou žák navštěvuje, jež mnohdy není na takového žáka materiálně ani profesně vybavena. Je důležité také zmínit fakt, že člověku trvá přibližně deset let, než si osvojí akademický jazyk země, ve které se vyučování provádí. Proto musí být minoritní žáci v běžných třídách vzdělávání s diferenciovanou péčí. (Bačáková, Vzdělávání dětí-uprchlíků: podpora nabízená základními školami v Norsku a v ČR, 2012) Škola současně hraje velice důležitou roli v utváření hodnot tolerance a respektu u všech žáků a je nezastupitelnou součástí socializace imigrantů. Podstatou zůstává, že škola dětem i jejich rodičům zprostředkovává kontakt s místní populací, dává jim možnost znovu získat pocit jistoty a normality. Taktéž podporuje samostatnost imigrantů a jejich psychický a intelektuální vývoj.

V České republice jsou děti žadatelů o mezinárodní ochranu, nebo děti azylantů řazeni mezi žáky „se speciálními vzdělávacími potřebami“. Pro tyto žáky jsou pak v českém školství definována podpůrná a vyrovnávací opatření. Tím je myšlen takzvaný „vyrovnávací plán“ a pomoc „asistenta pedagoga“.

Vyrovňovací plán napomáhá splňovat cíle inkluzivního vzdělávání. Jeho smyslem je přizpůsobit výuku a samotné učení možnostem žáka a učitele. Možnost tvorby vyrovňovacího plánu je zakotvena v plánu individuálním. Ovšem podle vyhlášky č. 73 školského zákona není nedostatečná znalost českého jazyka uvedena jako speciální vzdělávací potřeba. Proto většina minoritních žáků nemá možnost, v českých základních školách, pracovat podle vyrovňovacího plánu. (Kolektiv autorů META o. s., 2011)

Portál Inkluzivní škola (www.inkluzivniskola.cz) popisuje, jak při integraci žáka, do základní školy, postupovat. Žáci přicházejí do neznámého prostředí, kde často ničemu a nikomu nerozumí. Proto by jeho nástupu měla být věnována nadměrná pozornost. Pedagog nebo ředitel školy by měl o nástupu tohoto dítěte informovat všechny zaměstnance školy, a podle potřeby je seznámit se zemí původu žáka a jeho znalosti českého jazyka. Je také vhodné žákovi ve třídě najít jednoho nebo dva tzv. průvodce, kteří mu budou pomáhat se zařazením do běžného chodu školy. Například ve Velké Británii doporučují, aby žák nastoupil do třídy nejlépe ve středu, kdy ho bude čekat už jen polovina týdne a bude tak méně stresovaný. Je vhodné, aby se pedagog s žákem domluvil na pravidelné chvilce reflexe např. po vyučování a předem se také dohodli, jak žák chce, aby se zacházelo s jeho životní zkušeností.

Ve Švédsku je u preprimárního a primárního vzdělávání zaveden systém informačních schůzek jen pro imigranty, s cílem seznámit je s chodem školy a usnadnit jim tak orientaci v novém prostředí. Na těchto schůzkách jsou jim vysvětleny jejich práva ve vztahu k preprimárnímu a primárnímu vzdělávání a také hodnoty, na nichž je založen vzdělávací systém. Tyto mimořádné schůzky jsou prováděny za přítomnosti tlumočnicka, kterého taktéž mohou dále využít při individuální konzultaci. Česká republika v tomto ohledu zavedla pro děti žadatelů o azyl instituci odborných poradců, kteří jsou schopni poskytnout informace o českém vzdělávání. Ovšem jak už bylo řečeno dříve, kvůli nedostatečnému množství takovýchto odborníků, působí instituce už jen zřídka. (Ježková, et al., 2011)

„Škola hraje velmi důležitou roli pro integraci imigrantů do společnosti cílové země. Evropská komise vyzdvihuje její roli a odpovědnost za kvalitní a tradiční původní země odpovídající vzdělání. Považuje školu za prostředí, které je příkladem inkluzivního společenství, příležitosti poznání a vzájemného respektu mezi příchozím společenstvím imigrantů a společenstvím příjmové země.“ (Němec, et al., 2009, str. 26)

5. 1 Příprava pedagogů

„Dobrým učitelem je ten, kdo dokáže poskytnout žákům své znalosti, kdo je povede do života otevřeně a statečně, kdo nepřestane sám být člověkem, kdo se nestane pouhým reproduktorem učebního obsahu, ale ten, kdo je schopen samostatně myslet, samostatně tvořit, kdo stále hledá nové cesty, nové metody, nové prostředky své interakce se svým protipólem – žákem.“ (Kárníková, 1969, s. 37)

Pedagog je ve většině případů ten, který se zaslouží o kladný vztah žáků se školou, jeho dobrý prospěch, mnohdy je osobním rádcem žáka, ale i vychovatelem. Při vzdělávání minoritních žáků je na něj kladen ještě větší důraz, a to, snažit se začlenit žáka do majoritní společnosti a poskytnout mu takové podmínky, aby byl schopen se rozvíjet ve své vlastní kultuře a jazyku, ale i v kultuře nově přejaté.

Švédsko, podobně jako jiné země, využilo příležitost specifikovat svůj vzdělávací program na děti přistěhovalců, s cílem naučit žáky žít v multikulturní společnosti. Tyto programy jsou zaměřeny, mimo jiné, i na další profesní rozvoj učitelů. Severské země jsou všeobecně známé svým velmi kvalitním vzdělávacím systémem. Je taktéž pravda, že na toto úsilí vydávají nemalé finanční zdroje. *“ V současných letech je, ve Švédsku, realizována příprava učitelů se specializací na 84 jazyků, v kterých mohou být vyučovány děti etnických menšin.“ (Průcha, 2001, str. 90)* Dle oficiálního programu Švédska pro přípravu učitelů, by mělo být povinné vzdělávání prováděno pouze plně kvalifikovanými učiteli, schopnými provádět výuku pro všechny žáky, bez rozdílu jazyka a kultury. Aby byla příprava učitelů kvalitní, jsou na pedagogických fakultách zřizovány speciální programy, zaměřené na přípravu učitelů základních škol. Dále pak probíhají také rekvalifikační kurzy pro učitele, kteří si chtějí rozšířit svou kvalifikaci. (Průcha, 2001)

Příprava pedagogů na práci s žáky-cizinci se stává aktuální i v České republice. Touto problematikou se velmi intenzivně zabývají: Technická univerzita v Liberci, Univerzita Jana - Evangelisty Purkyně v Ústí nad Labem a Univerzita Karlova v Praze. Dalším pozitivním příkladem jazykové podpory je projekt Čestina pro žáky-cizince v rámci inovace výuky učitelských programů v oboru Učitelství pro 1. stupeň ZŠ realizovaný na Univerzitě Jana Evangelisty Purkyně.

I přes snahu o kvalitnější působení učitelů vzhledem k žákům-cizincům, si většina českých pedagogů, především starších a zkušenějších pedagogů, zakládá na rovném vzdělávání všech žáků bez výjimky pohlaví nebo národnosti. To můžeme spatřovat jako překážku ve vzdělávání. Je možné, že žák, pocházející z menšinového etnika, má odlišné způsoby řešení situací než majoritní skupina. Takové chování pak pedagog shledává jako nevhodné. Mnohdy také pedagogové pohlížejí na žáky z národnostních menšin, jako na zaostávající v učení. *„Riziko, že děti z národnostních menšin budou nesprávně diagnostikovány jako patologické nebo zaostávající v učení, můžeme výrazně omezit tím, že budeme chápat a tolerovat jejich kulturní odlišnosti. Je zjevně zapotřebí, aby co největší počet nadaných příslušníků těchto etnik byl získáván pro povolání učitele či pedagogického psychologa.“* (Fontana, 2010, str. 125)

Podle §16 Školského zákona mají ze zákona nárok na vyrovnávací opatření v podobě asistenta pedagoga i žáci se sociálním znevýhodněním, tudíž azylanti nebo žadatelé o mezinárodní ochranu. Asistent pedagoga může pomáhat vytvářet a uzpůsobovat vyučovací jednotku ku prospěchu tohoto žáka, asistuje mu při výuce a poskytuje individuální doučování. Tím usnadňuje adaptaci žáka do školního prostředí. (Kolektiv autorů META os., 2011) Úskalím této části zákona ovšem je nedostatečná finanční podpora.

Ve Švédsku odpovídá za vzdělávání v preprimární a primární oblasti kromě třídního učitele, také takzvaný „pomocný učitel“. Tito pedagogové podílející se na rozvoji a vzdělání minoritních žáků, museli studovat švédštinu jako druhý jazyk nebo studovat mateřský jazyk žáků. Výhodou je, že se toto vzdělávání budoucích pedagogů rozmohlo už v 70. letech minulého století, a proto je nyní ve Švédském školství dostatečný počet kvalifikovaných pedagogů, schopných kvalitního rozvoje integrovaných žáků. (Ježková, et al., 2011)

Nedílnou součástí pedagogovy práce je ovšem i hodnocení žákova výkonu. Ve švédské škole funguje pětistupňový systém hodnocení (A, B, C, D, E, F – nesplnil), v české škole je hodnotící systém obdobný ovšem na základě číslic – známek (1, 2, 3, 4, 5 – nedostatečně). Jedním z dalších problémů se kterými se pedagogové potýkají, je způsob hodnocení minoritních žáků.

Česká legislativa (vyhláška č. 48, §15) k tomuto uvádí, že *„dosažená úroveň znalosti českého jazyka se považuje za závažnou souvislost, která ovlivňuje výkon žáka“* a že při jejich hodnocení z předmětu český jazyk a literatura je nutné k této okolnosti přihlížet, a to po dobu tří po sobě jdoucích pololetí. Možnost neklasifikovat nám však školský zákon dává pouze na

konci prvního pololetí školní docházky žáka (ne však na konci školního roku, a to i v případě, že byl do školy zařazen až v průběhu druhého pololetí) – Školský zákon, §52, odst. 2, 3 (základní školy) a §69, odst. 5, 6.

Východiskem této situace je tedy dobře zvolený a pedagogem sestavený vyrovnávací plán, který bude popisovat očekávané výstupy žáka podle jeho individuálních schopností a dovedností. Bude hodnocen tedy jeho individuální pokrok. Existuje možnost také využít slovního hodnocení v kombinaci s použitím klasických známek, pedagog by ale neměl zapomínat na jazykovou bariéru a ověřit si, že žák i jeho zákonní zástupci textu porozuměli.

Ve Švédsku je tento problém předem vyřešen přípravnými třídami, ve kterých žák získá dostatečnou jazykovou způsobilost ke správnému pochopení učiva. K tomu přispívá také fakt, že žáci vyšších ročníků prvního stupně, tedy 4. a 5. třída, si samostatně volí cíle, jichž by chtěli v určitém období dosáhnout. Nemůže se tedy stát, že by nároky kladené na dítě byly nepřiměřené. Jeho pokroky pak pedagog projednává s rodiči žáka na třídních schůzkách. (Kolektiv autorů META o. s., 2011)

Organizace OECD (Organizace pro hospodářskou spolupráci a rozvoj), do níž patří i Česká republika, se snaží o co nejkvalitnější realizaci multikulturní výchovy. Považují za důležité, aby žáci národnostních menšin měli ve školách učitele z řad svých skupin, hovořící jejich jazykem. V mnoha zemích je ovšem velký nedostatek takovýchto kvalifikovaných pedagogů. Je důležité, aby se všem budoucím pedagogům dostávalo více možností porozumět vlastnostem národnostních menšin. Tím také zamezit diskriminaci a to nejen ve vzdělávání.

„Je nutné posílit roli multikulturní výchovy a potřebu interkulturní komunikace napříč sociálními vrstvami i generacemi v celé společnosti. V tomto směru může správnému vývoji napomoci vhodně vedená osvěta, využívání projektových aktivit, navázání mezinárodní spolupráce, analýza zahraničních příkladů tzv. dobré praxe. Zároveň je třeba poučit se z chyb, jichž se v minulosti státy Evropy v rámci pseudointegrace a především sociálně znevýhodněných žáků na minoritách dopustily.“ (Vojtová, Němec, 2009, str. 113)

II EMPIRICKÁ ČÁST

6 CHARAKTERISTIKA ZKOUMANÉ PROBLEMATIKY

Migrace byla, je a bude přirozenou součástí lidského života. (Radostný, 2011, str. 76)

Lidé se stále častěji stěhují za prací nebo hledají kvalitnější podmínky pro lepší život, a proto ačkoliv se při stěhování národů může vyskytnout nesčetné množství komplikací, setkáváme se s národnostními menšinami v mnohem rozsáhlejší počtu, než tomu bylo dříve. Pro pedagogy se tímto otvírá nová „problematika“, a to interkulturního vzdělávání a snaha o co nejkvalitnější začlenění žáků cizinců do běžných tříd.

„Integrace cizinců je citlivou záležitostí a začíná právě již ve školách, kde se rozhodne, jaký vztah si k české společnosti na základě svých školních zkušeností současná mladá generace cizinců vytvoří.“ (Kolektiv autorů META o. s., 2011) V rámci získané pedagogické praxe v České republice, ale i ve švédské Uppsale, kde jsem absolvovala pětiměsíční studijní pobyt, jsem měla možnost hlouběji nahlédnout do problematiky integrace a samotného vzdělávání žáků minorit. Zajímalo nás srovnání dvou odlišně pojatých přístupů k edukaci cizinců a jejich začlenění do majoritní společnosti.

Rozhodli jsme se tedy zjistit zkušenosti a připravenost učitelů primární školy v České republice ve vzdělávání žáků minorit a porovnat je se zkušenostmi a připraveností učitelů primární školy ve Švédsku. Zjišťovali jsme také, jaké podmínky vzdělávání jsou těmto žákům na základních školách ve Švédsku a v České republice poskytovány.

Ve výzkumném šetření jsme nejprve vytyčili cíle výzkumu, stanovili hypotézy, charakterizovali metody šetření a výsledky jsme analyzovali.

6.1 Cíle výzkumného šetření a stanovení hypotéz

Hlavním cílem našeho šetření bylo srovnání možností vzdělávání žáků minorit na 1. stupni českých a švédských základních škol. Cílem také bylo ověření stanovených hypotéz.

Hypotéza č. 1:

Učitelé primárních škol ve Švédsku mají větší zkušenosti s výukou minoritních žáků než učitelé primárních škol v České republice.

Hypotéza č. 2:

Žákům minorit na prvním stupni ZŠ ve Švédsku jsou poskytovány příznivější podmínky pro integraci než žákům minorit v České republice.

Hypotéza č. 3:

Školský systém ve Švédsku je schopen poskytnout žákům více možností k rozvíjení své mateřské kultury než školský systém v České republice.

Hypotéza č. 4:

Čeští pedagogové věnují minoritním žákům více hodin týdně nad rámec běžné výuky než pedagogové ve Švédsku.

7 METODIKA VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ

K provedení našeho výzkumného šetření jsme zvolili metodu dotazníku. Je to způsob písemného kladení předem promyšlených otázek, na které respondenti písemně odpovídají. Výhodou dotazníku je, že umožňuje provést výzkum u dostatečně velkého množství respondentů za relativně krátký čas. (Chráska, 2007)

7.1 Popis použitého dotazníku

Pro ověření našich předpokladů jsme sestavili nestandardizovaný dotazník, stejný ve dvou jazycích: česky a anglicky (viz příloha č. 1 a 2). Dotazník je zaměřen na zjišťování kvality podmínek a učitelského přístupu k žákům minorit na 1. stupni základních škol a je anonymní.

Dotazník je složen z 6 položek, z nichž 4 (konkrétně položka 1, 2, 3, 5) obsahují ještě další podotázku. Položky v dotazníku jsou koncipovány pěti otázkami dichotomickými (možné odpovědi ANO x NE), čtyřmi otázkami trichotomickými, ze kterých má respondent také možnost vybrat polootevřenou odpověď (tedy „jiné“) a dopsat námi nenabídnutou eventuální odpověď. Poslední položka je formou otevřené odpovědi, kdy chceme zjistit názor pedagogů obou zemí na zkoumaný problém.

7.2 Charakteristika analýzy dat

Při analýze dat získaných dotazníkem jsme u každé položky sečetli získané odpovědi a převedli je na procenta. Tato fakta jsme pak pro větší přehlednost zaznačili v tabulce a znázornili sloupcovým grafem. Polootevřené odpovědi jsme zaznačili taktéž do tabulky. Otevřenou formu odpovědi jsme zpracovali vybráním společných prvků v názorech respondentů a vytvořili sumarizaci.

Vzhledem k našemu zájmu výzkumného šetření porovnávat pedagogické kvality dvou zemí, rozhodli jsme se toto srovnání provádět u každé otázky zvlášť. Krátké odpovědi jsme převedli do českého jazyka, soubor otevřených odpovědí jsme, kvůli možné rozdílnosti překladu, ponechali v anglickém jazyce. V rámci otevřené otázky jsme tedy

vytvořili komparaci názorů pedagogů s následným kompletním shrnutím a doporučením pro další pedagogickou praxi.

7.3 Charakteristika výzkumné skupiny

Dotazník byl určen pro učitele prvního stupně základních škol v České republice a ve Švédsku. Dotazníky byly umístěny na internet a pomocí emailu rozeslány do různých základních škol v ČR (např. Zlín, Olomouc, Praha, Uherský Brod, Brno). Dotazníky vytvořené v anglickém jazyce byly rozeslány stejným způsobem do několika základních škol ve švédských městech Uppsala, Malmö a Stockholm. Vzhledem k velkému rozpětí a snaze o co nejoptimálnější výsledek výzkumného šetření jsme nemohli být při samotné realizaci dotazníků osobně přítomni.

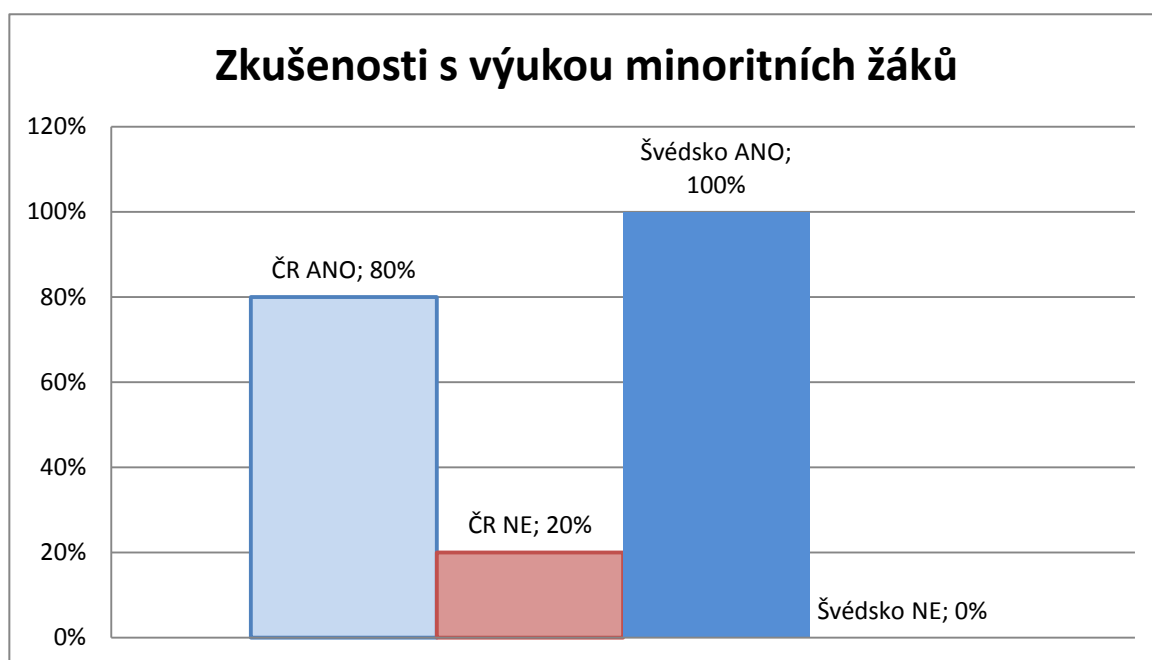
7.4 Vyhodnocení a interpretace šetření

Tato kapitola interpretuje vyhodnocení dotazníků jako srovnání dvou shodných dotazníků položených respondentům ze dvou zemí. Pro konkrétnější srovnání obou zemí je každá položka zpracována v jedné tabulce a grafu. Na závěr každé položky se objevuje shrnutí dvou vyhodnocených dotazníků.

Položka č. 1: Máte zkušenosti s výukou minoritních žáků?

Možná odpověď	Česká republika		Švédsko	
	Počet	Podíl v %	Počet	Podíl v %
Ano	16	80%	20	100%
Ne	4	20%	0	0%

Tabulka 6



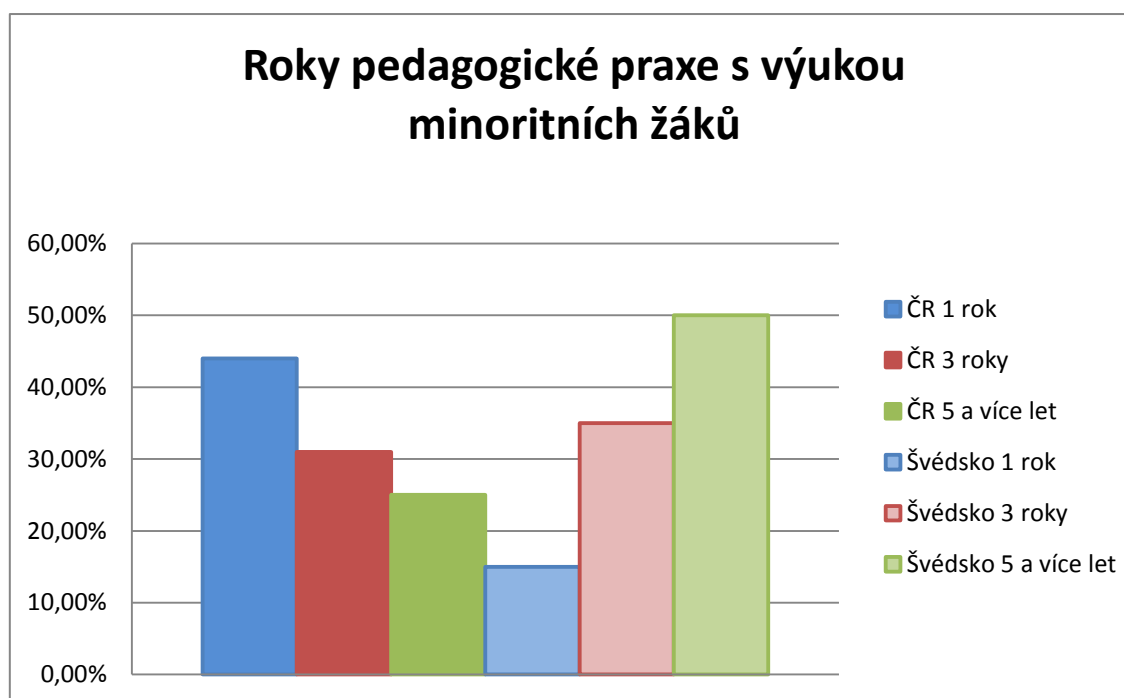
Graf 1

Z grafu č. 1 vyplývá, že ve Švédském království je ze zkoumaného vzorku, tedy dvaceti respondentů, 100% pedagogů, kteří se již setkali s problematikou výuky minoritních žáků. Tento výsledek můžeme chápat jako logický, v souvislosti s větším počtem imigrantů, přicházejících do Švédska. Dále pak vidíme, že ze stejného počtu dotazovaných respondentů v České republice, je pedagogů s těmito zkušenostmi o 20% méně, tedy 80% a také, že 20%, neboli čtyři pedagogové odpověděli, že ještě neměli možnost pracovat s minoritními žáky. V návaznosti na další otázky, které nepřímou souvisí s první položkou, budeme i nadále počítat s dvaceti respondenty, odpovídajícími v našem dotazníkovém šetření.

Podotázka položky č. 1: Pokud jste v předešlé otázce odpověděli ANO, kolikaletou zkušenost s těmito žáky máte?

Možná odpověď	Česká republika		Švédsko	
	Počet	Podíl v %	Počet	Podíl v %
1 rok	7	44%	3	15%
3 roky	5	31%	7	35%
5 a více let	4	25%	10	50%

Tabulka 7



Graf 2

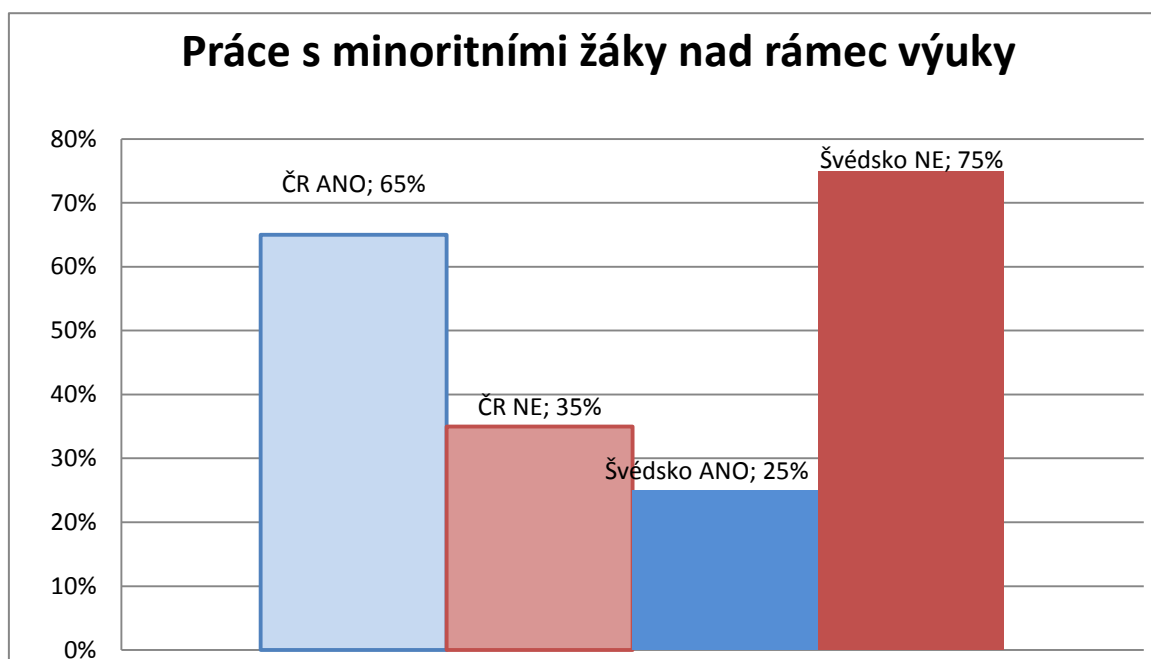
Podotázkou, přímo související s první položkou, jsme zjišťovali, kolikaletou zkušenost mají pedagogové se vzděláváním minoritních žáků. Chtěli jsme tím také zjistit, zda námi daný předpoklad, že švédští pedagogové mají větší zkušenosti s minoritními žáky, je dán také počtem let praxe s těmito žáky. Z dotazovaných respondentů ve Švédsku nám 50% odpovědělo, že jejich zkušenost s výukou žáků cizinců je pěti, nebo více než pětiletá.

V porovnání s českými respondenty je toto procento jednou tak vysoké. Tříletou praxi s minoritními žáky pak má ve Švédském království sedm z dvaceti dotazovaných respondentů. V českých zemích je to pak o dva méně. Poslední nabízenou možností byl jeden rok praxe s žáky cizinci. Zde převažoval počet českých pedagogů nad švédskými o 29%.

Položka č. 2: Věnujete se minoritním žákům nad rámec běžné výuky?

Možná odpověď	Česká republika		Švédsko	
	Počet	Podíl v %	Počet	Podíl v %
Ano	13	65%	5	25 %
Ne	7	35%	15	75%

Tabulka 8



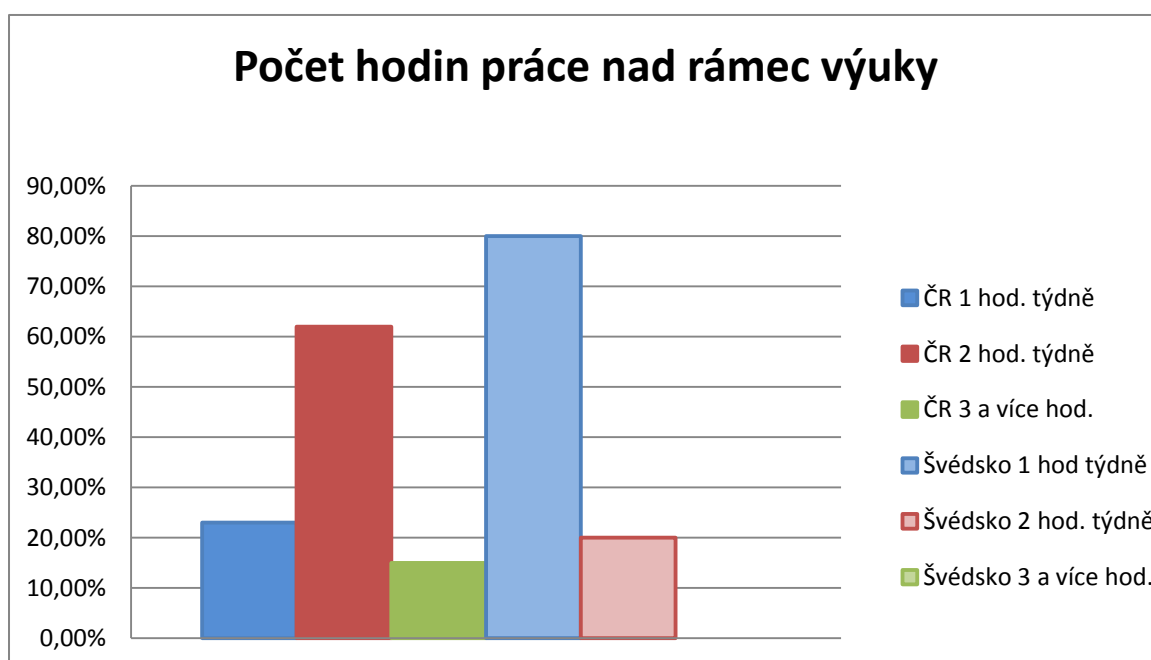
Graf 3

V druhé položce jsme se zabývali tím, zda se pedagogové, buď z vlastní iniciativy, nebo z nutnosti, věnují minoritním žákům nad rámec běžné výuky. Předpokládáme, že práce nad rámec výuky usnadní a především urychlí těmto žákům proces integrace do majoritní skupiny žáků ve třídě. Ze švédských respondentů nám kladně odpovědělo pouze 25% dotazovaných, což je v porovnání s českými respondenty o 40% větší. Z grafu také můžeme vyčíst, že u českých respondentů jsou odpovědi ano a ne v poměru 2:1. Kdežto u švédských respondentů je srovnání odpovědí v opačném poměru 1:3.

Podotázka položky č. 2: Pokud jste v předešlé otázce odpověděli ANO, kolik hodin týdně těmto žákům věnujete?

Možná odpověď	Česká republika		Švédsko	
	Počet	Podíl v %	Počet	Podíl v %
1 hodina týdně	3	23%	4	80%
2 hodiny týdně	8	62%	1	20%
3 a více hodin týdně	2	15%	0	0%

Tabulka 9



Graf 4

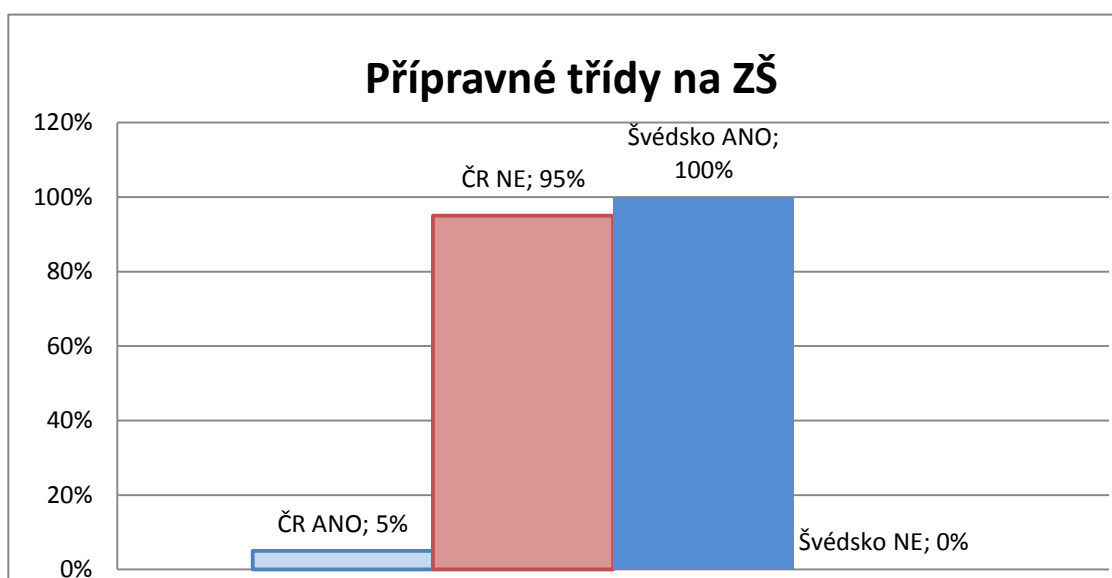
Z grafu č. 4 vyplývá, že nejvyšší počet ze švédských respondentů pracuje s minoritními žáky jednu hodinu týdně nad rámec běžné výuky. 20% pedagogů pak pracuje s těmito žáky dvě hodiny týdně a žádný neodpověděl, že se jim věnuje 3 a více hodin za týden. U českých respondentů je z grafu zřejmé, že nejvíce pedagogů vybralo z nabízených odpovědí tu, ve které je určena doba práce nad rámec běžné výuky na dvě hodiny za týden,

a to 62% respondentů. Jednu hodinu týdně navíc pak věnuje minoritním žákům v českých školách 23% učitelů a 3 a více hodin vybralo pouhých 15 % dotazovaných.

Položka č. 3: Existují na vaší ZŠ přípravné třídy, které žák z minority navštěvuje, než je zařazen do běžné třídy?

Možná odpověď	Česká republika		Švédsko	
	Počet	Podíl v %	Počet	Podíl v %
Ano	1	5%	20	100 %
Ne	19	95%	0	0%

Tabulka 10



Graf 5

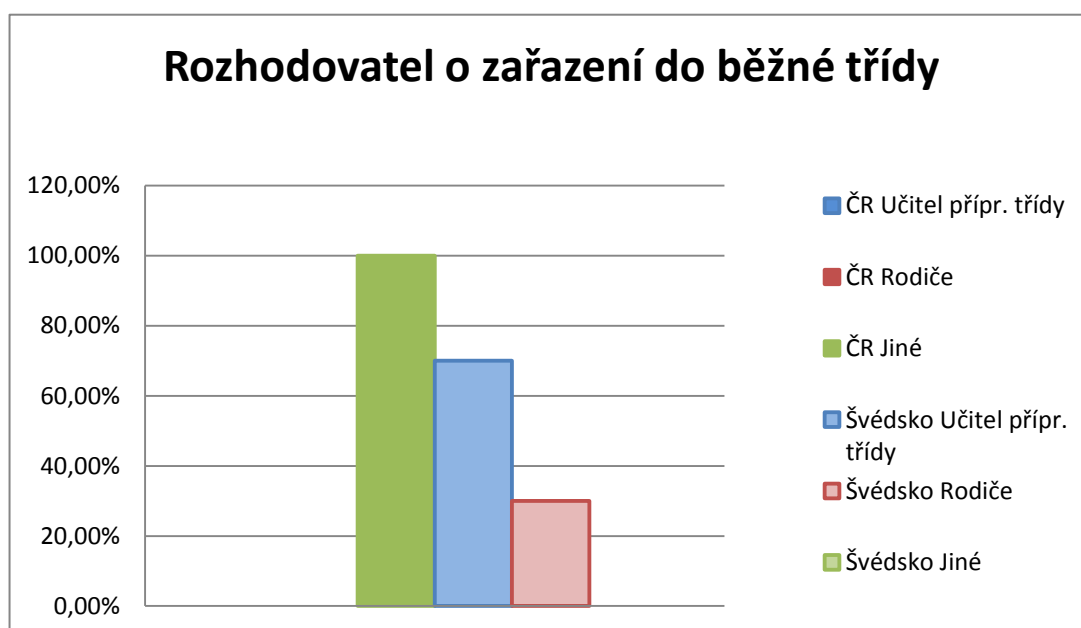
V této položce jsme se v dotazníkovém šetření tázali pedagogů, zda existují na základních školách, kde působí, tzv. přípravné třídy pro minoritní žáky, ve kterých se vyučuje především mateřský jazyk země a usnadní tak těmto žákům, pozdější zařazení do vyučovacího procesu s majoritní skupinou. Tuto otázku jsme opírali o zkušenosti ze studijního pobytu ve Švédsku a zajímalo nás, zda i v českých školách najdeme tuto formu integrace žáků.

Z grafu č. 5 můžeme vyčíst, že všichni dotazovaní respondenti ze Švédského království působí ve školách, kde taková třída existuje. Naopak, 95% dotazovaných českých pedagogů působí na základní škole, kde žádné přípravné třídy nejsou. Nepatrný počet, neboli 5%, česky dotazovaných respondentů pracuje na základní škole, kde je zřízena přípravná třída jako způsob snazší integrace minoritních žáků.

Podotázka položky č. 3: Pokud jste v předešlé otázce odpověděli ANO, kdo rozhoduje o zařazení žáků z přípravných tříd do běžných tříd?

Možná odpověď	Česká republika		Švédsko	
	Počet	Podíl v %	Počet	Podíl v %
Učitel přípravné třídy	0	0%	14	70%
Rodiče	0	0%	6	30%
Jiné	1 - ředitel	100%	0	%

Tabulka 11



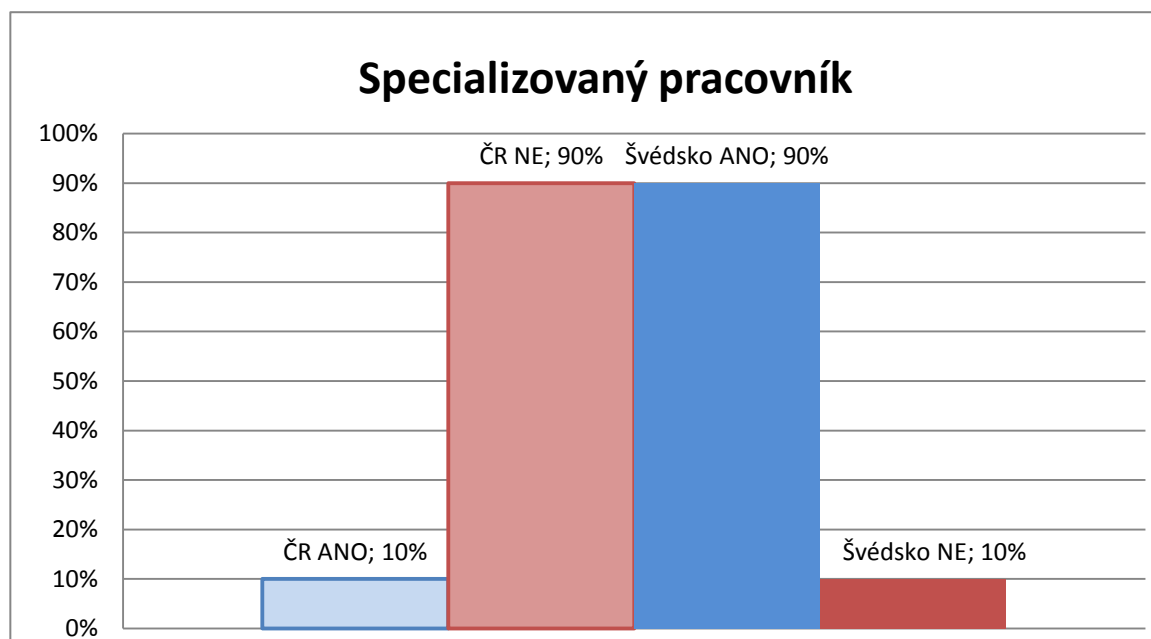
Graf 6

V této podotázce nás zajímalo, kdo rozhoduje o zařazení minoritních žáků do běžných tříd. Respondent, který odpověděl na otázku č. 3 kladně, odpověděl, že na jejich základní škole o zařazení rozhoduje ředitel. Ve Švédském království odpovědělo 70% respondentů, že tím, kdo rozhodne o zařazení žáka do běžné třídy je učitel přípravné třídy a zbývajících 30% pedagogů zvolilo možnost, že toto rozhodnutí je na rodičích žáka.

Položka č. 4: Máte na vaší ZŠ specializovaného pracovníka, který pracuje jen s žáky z minority? (např. rozvíjí jejich mateřský jazyk a kulturu)

	Česká republika		Švédsko	
Možná odpověď	Počet	Podíl v %	Počet	Podíl v %
Ano	2	10%	18	90 %
Ne	18	90%	2	10%

Tabulka 12



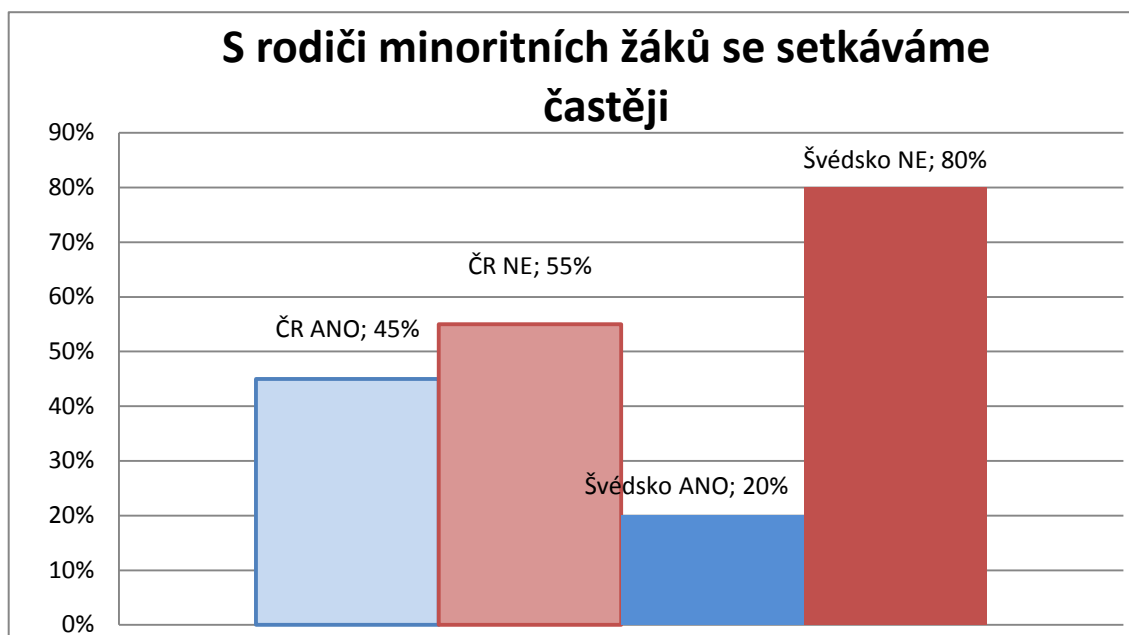
Graf 7

U čtvrté otázky jsme se opět částečně opírali o osobní zkušenost ze švédské základní školy a ptali jsme se respondentů, zda na škole, kde vyučují, působí specializovaný pracovník, který se věnuje minoritním žákům a snaží se rozvíjet jejich mateřskou kulturu. Švédští pedagogové z 90% odpověděli kladně, kdežto stejný počet procent českých pedagogů odpověděl záporně. Jak můžeme vidět v grafu, hodnoty získané dotazníkovým šetřením jsou naprosto protikladné

Položka č. 5: Setkáváte se jako učitelé s rodiči minoritních žáků častěji než s rodiči majoritních žáků?

	Česká republika		Švédsko	
Možná odpověď	Počet	Podíl v %	Počet	Podíl v %
Ano	9	45%	4	20 %
Ne	11	55%	16	80%

Tabulka 13



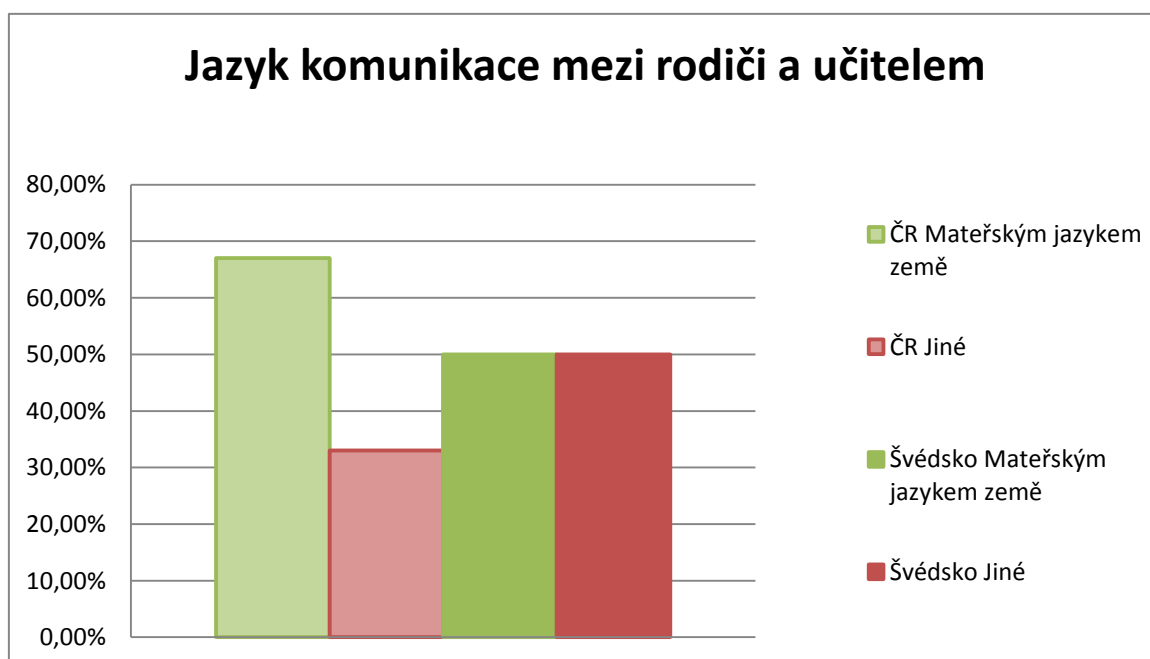
Graf 8

U páté otázky nás zajímalo, zda z důvodu složitějšího procesu začleňování žáka cizince do majoritní skupiny, je nutnost setkávat se s rodiči tohoto žáka častěji než s rodiči majoritních žáků. Z výsledků výzkumného šetření je patrné, že dotazovaní respondenti v České republice vybrali odpovědi ano ve 45% a ne v 55% případů. Kdežto respondenti dotazovaní ve Švédském království odpověděli mnohem rozdílněji. Možnost, ano, vybralo 20% pedagogů a možnost ne pouze 20% pedagogů.

Podotázka položky č. 5: Pokud jste v předešlé otázce odpověděli ANO, jakým způsobem s rodiči minoritních žáků komunikujete? (máte překladatele apod.)

Možná odpověď	Česká republika		Švédsko	
	Počet	Podíl v %	Počet	Podíl v %
Mateřským jazykem země	6	67%	2	50 %
Jiné	1 - rusky, česky, anglicky 1 - německy 1 - přivedou si překladatele	33%	1 - anglicky 1 - specializovaný pracovník	50%

Tabulka 14



Graf 9

Podotázkou položky č. 5 jsme chtěli hlouběji zjistit, jakým způsobem pedagogové komunikují s rodiči minoritních žáků. Předpokládáme, že se mnohdy celá rodina přestěhuje do jiné země bez znalosti jazyka tohoto státu, nebo jiného mezinárodního způsobu komunikace. Na výběr jsme dali respondentům dvě možnosti a to: dorozumívání se

mateřským jazykem země, nebo možnost polootevřené odpovědi jiné, kde respondenti sami vypíší způsob komunikace. Podle grafu č. 9 vidíme, že nejvíce respondentů odpovídajících na území Česka komunikuje s rodiči minoritních žáků českým jazykem. Zbytek respondentů, tedy 33%, se dorozumívá s těmito rodiči: ruský, česky, anglicky a v některých případech německy. Jeden respondent odpověděl, že komunikuje s rodiči, s pomocí překladatele. 50% Švédsky hovořících respondentů vybralo možnost komunikace s rodiči mateřským jazykem země, tedy švédštinou. Druhá polovina respondentů odpovídajících na tuto otázku hovoří s rodiči anglicky, nebo skrz již zmíněného specializovaného pracovníka, mnohdy rodilého mluvčího země dítěte imigranta.

Položka č. 6: V poslední otázce, prosím, vypíšte jaké problémy a bariéry, z pohledu pedagoga, s sebou přináší integrace žáků z národnostních menšin.

Na tuto otázku odpovídali pedagogové dle vlastního uvážení. K objektivnějšímu shrnutí jsme odpovědi všech 20 respondentů rozdělili do skupin podle podobnosti.

První a zároveň i největší skupina respondentů se domnívá, že integrace národnostních menšin do běžných tříd s sebou přináší problém jazykové bariéry. S jazykovou bariérou žáků se pak pojí mnoho dalších nesnází v navazování kontaktů s ostatními dětmi, případně pracovníky školy; žák je spíše pasivní z ostychu, že se mu děti budou smát apod. Díky tomuto počátečnímu studu, velké procento učitelů napsalo, že je k takovému žákovi přistupováno individuálně a také se objevila odpověď, že žák není zpočátku klasifikován. Překvapivou odpovědí, která se opakovala cca dvakrát, bylo, že se minoritním žákům doporučuje navštěvovat školní družinu, ve které si díky hrám osvojí 90% českých slov a slovních spojení.

S prvním, nejvíce zmiňovaným, problémem je spojen také vyskytovaný jev šikany. Tím, že jsou žáci stydliví, nekomunikativní, mohou se projevit rysy týrání integrovaného žáka. Popuzujícím se může stát také nezvyklý vzhled žáka např. u Vietnamců nebo Romů.

Druhá skupina pedagogů odpověděla, že integrace sebou může nést problém s pochopením zadání úkolů a nepochopením vysvětlované látky. Tato bariéra se ve školním vyučování může stát zásadní, protože se váže k prospěchu žáka a může se tak odrazit v klasifikaci. V této chvíli by měl nastoupit pedagogický takt učitele a citlivý přístup k integrovanému jedinci. Tento fakt je spojen s odpověďmi dalších pedagogů, kteří zmínili

časovou náročnost kladenou na učitele při integraci jedince. Pedagog ho doučuje, případně se mu věnuje o přestávkách a ve volných chvílích.

Pedagogové také zmínili skutečnost, jakou je rozdílná mentalita integrovaných jedinců a odlišné zvyky. V této otázce by se pedagogové měli obrátit na průřezové téma Multikulturní výchovu. Měli by se zajímat o kulturní tradice integrovaného jedince a nezapomínat na něho v době, kdy se slaví svátky jako Vánoce, Velikonoce apod. Neboť jak je napsáno ve Všeobecné deklaraci práv: *„Každý má právo na vzdělání. Vzdělání necht' je bezplatné, alespoň v počátečních a základních stupních. Vzdělání má směřovat k plnému rozvoji lidské osobnosti a k posílení úcty k lidským právům a základním svobodám. Má napomáhat k vzájemnému porozumění, snášenlivosti a přátelství mezi všemi národy a všemi skupinami rasovými i náboženskými“*.

Na závěr této otázky bychom chtěli citovat odpověď jednoho pedagoga na námi kladenou otázku: *„ Problémem je nízké procento proškolených pedagogů, zabývajících se samotnou otázkou integrace právě těchto skupin. Z toho také vyplývající např. nevědomost při psaní projektů na podporu integrace apod.“*

Pedagogové působící ve Švédském království odpovídali, k našemu překvapení, dosti podobně. Mnozí z nich popisovali jako možnou bariéru mateřskou kulturu žáků imigrantů. Tím nebyly myšleny pouze zvyky, ale také způsob oblékání (např. žáci z muslimských rodin, nosí tzv. burku, v mnoha případech jsou dívky kompletně zahaleny a není jim dovoleno používat např. tělovýchovný úbor). S kulturou muslimů se pojí také ramadán, kdy žáci ve škole nemohou jíst, což se pojí s vyčerpáním, menší schopností soustředit se. Pedagogové popisují, že i k takovým skutečnostem musí pedagog přihlížet, ale i přes to se snažit žáka zapojit do skupiny. Názory švédských pedagogů se dosti podobaly. Pro názorný příklad jeden uvedeme.

“First of all I would say that the language is the biggest problem. The kids come here from a lot of different countries and talk a lot of different languages which sometimes might be a problem. The kids help each other though and since we have Swedish classes for those pupils we try our best to integrate them the best way and teach them Swedish and English as good as we can. A second problem is that some of them were going through a lot to come here to Sweden. They left their families, are by themselves, gave their last money to the people who smuggled them to Europe and have nothing anymore. This is a problem too because they live in the poor part of the cities and education is not very important to some of them.“

Další pedagogové zmiňovali také skutečnost, že bariérou může být nedostatečné vzdělání ze země původu. Mnohdy do Švédska přicházejí mladí lidé, kteří se už od útlého

dětství živilí prací. Další rok nebo dva se učí Švédsky a pak teprve mohou být zařazeni do výuky. Může se tedy stát, že osmnáctiletý žák je zařazen do třídy ke čtrnáctiletým. Tam se pak vyskytují problémy i generační.

8 OVĚŘENÍ PLATNOSTI PŘEDPOKLADŮ A SHRNUTÍ VÝSLEDKŮ

V této kapitole se budeme věnovat verifikaci námi daných předpokladů na základě získaných hodnot v dotazníkovém šetření. Kompletně také shrneme výsledky výzkumného šetření provedeného ve dvou zemích.

Před šetřením jsme stanovili tyto hypotézy:

***Hypotéza č. 1:** Učitelé primárních škol ve Švédsku mají větší zkušenosti s výukou minoritních žáků než učitelé primárních škol v České republice.*

Na základě získaných výsledků výzkumného šetření zde můžeme objektivně zhodnotit, že v otázkách, jež se týkaly zkušeností s výukou minoritních žáků, převažovaly kladné odpovědi švédských pedagogů. To se nám potvrdilo i v navazující otázce, ve které opět výrazně převážily odpovědi švédských respondentů. Můžeme tedy říci, že se námi daná hypotéza potvrdila.

***Hypotéza č. 2:** Švédský školský systém je schopen poskytnout žákům více možností k rozvoji své mateřské kultury než školský systém v České republice.*

Tuto hypotézu jsme zvolili z důvodu získaných faktů o spolupráci švédských základních škol s rodilými mluvčími z daných etnických menšin. Zajímalo nás, zda i české primární vzdělávání je schopno poskytnout tuto možnost rozvoje kultury mateřského národa minoritního žáka. S tím je samozřejmě i spojena spolupráce rodiny a školy jako významného prvku vzdělávání. Pokud se ovšem rodič nedorozumí vůbec, nebo jen částečně, s pedagogem, všeobecný rozvoj žáka není možný. Ze získaných hodnot výzkumného šetření, kde zjišťujeme, zda na ZŠ působí specializovaný pracovník a také jakým způsobem se dorozumívají rodiče s pedagogy, můžeme konstatovat potvrzení dané hypotézy.

***Hypotéza č. 3:** Čeští pedagogové věnují minoritním žákům více hodin týdně nad rámec běžné výuky než pedagogové ve Švédsku.*

Námi danou hypotézu můžeme, na základě položených otázek v dotazníkovém šetření, potvrdit. Většina českých pedagogů cítí potřebu věnovat se žákům i mimo běžnou vyučovací

dobu. V navazující otázce odpovědělo nejvíce českých respondentů, že se těmto žákům věnuje dvě hodiny týdně, kdežto švédští pedagogové odpověděli kladně jen zřídka.

***Hypotéza č. 4:** Žákům minorit na prvním stupni ZŠ ve Švédsku jsou poskytovány příznivější podmínky pro integraci než žákům minorit v České republice.*

Při stanovení této hypotézy jsme vycházeli ze zkušeností získaných ve Švédské Uppsale. Příznivějšími podmínkami jsme zamýšleli poskytnutí výuky mateřského jazyka země, před zařazením žáka do běžné třídy a dalších podmínek participujících na rychlejším a snazším procesu integrace. V těchto položkách výrazně převažovaly kladné odpovědi švédských pedagogů, nad odpověďmi pedagogů působících na území České republiky. Hypotéza se nám tedy potvrdila.

Cílem našeho výzkumného šetření bylo porovnat zkušenosti pedagogů s výukou žáků minorit na základních školách. Chtěli jsme zjistit, zda a za jakých podmínek probíhá proces integrace, jaké množství pedagogů má zkušenosti s výukou minoritních žáků, jaká opatření je schopna poskytnout škola, a také jak probíhá komunikace s rodiči minoritních žáků. Dále jsme se ptali pedagogů na možné bariéry související s integrací žáka. Z výsledků našeho výzkumného šetření, neboli z odpovědí námi oslovených pedagogů, jsme zjistili, že český systém je ještě stále daleko za tím švédským. Proto pokud chceme poskytovat plnohodnotný rozvoj cizincům v českých školách, měl by se náš vzdělávací systém inspirovat tím, co je léty praxe prověřeno. Švédský systém, jako jeden z nejpropracovanějších v Evropě, pro nás může být, nejen v oblasti vzdělávání žáků-cizinců, jistým cílem.

Z výzkumného šetření jsme zjistili, že největším problémem ve vzdělávání cizinců je oblast jazyková. Nedostatečné množství pedagogů komunikující jazykem imigrantů, nedostatečná jazyková příprava žáků před vstupem do běžné třídy ZŠ, významně ovlivňuje plynulou integraci žáka a jeho další vzdělávání. Doporučujeme tedy po vzoru švédského školství, zřízení více přípravných tříd, případně i v mateřských školách, které seznámí žáka s jazykem v dostatečné míře na to, aby byl schopen bezproblémového vzdělávání ve školním vyučování. Jazykovou bariérou ovšem trpí i komunikace mezi školou a zákonnými zástupci dítěte. Měli bychom tedy podporovat jedince z národnostních menšin k vysokoškolskému vzdělávání a následnému zapojení do školského systému, ve významu důležité participace na vzdělávání žáků imigrantů a zkvalitnění spolupráce školy a rodičů. Pedagogové by měli být důsledněji vzdělávání v oblasti multikulturality a své zkušenosti pak předávat žákům v nyní již multikulturních třídách. Měli by rozvíjet žakovu přirozenou zvědavost v oblasti náboženství, odlišnosti kultur a jazyků. Ve školním vyučování by měla častěji znít témata

solidarity, tolerance a vzájemné úcty. Těmito tématy by se pedagogové měli zabývat ne až na konci základního vzdělávání, nýbrž na jeho samotném počátku.

ZÁVĚR

Základní škola je první povinnou vzdělávací institucí, která má dítěti dát určitý základ a náhled na život. Učitel by se tedy měl snažit žáka rozvíjet v jeho úplnosti. Budovat jeho charakter, spoluutvářet jeho osobnost a pomoci, aby si uvědomil, kdo je a co tvoří jeho já. Uvědomování si sebe sama je tvořeno především vlastním jazykem, kulturou a náboženstvím. Chtěli bychom, aby každý pedagog v sobě našel chuť nahlédnout do žákova života, snažil se pochopit jeho způsoby chování, vyjadřování a zajímal se o to, co je mu vlastní – jeho národnost. Zde ovšem nacházíme první úskalí pedagogické praxe. Žáci-cizinci jsou často vychováni školou stejným způsobem jako děti majoritní společnosti.

Cílem diplomové práce tedy byla snaha upozornit na odlišnosti ve vzdělávání národnostních menšin a majoritní skupiny žáků, srovnáním odlišných přístupů k této problematice ve dvou zemích – České republice a Švédsku.

Akcentem teoretické části bylo srovnat podmínky, poskytované dvěma zeměmi, pro život a vzdělávání národnostních menšin. Práce byla rozdělena na dvě části, a to teoretickou a empirickou. V teoretické části jsme objasnili pojmy jako: získání občanství a legálního pobytu národnostních menšin na území České republiky a Švédska, dále možnosti vzdělávání žáků minorit obsažené v kurikulárních dokumentech výše zmíněných zemí, charakterizaci konkrétních specifík zařazení žáků do běžných tříd a v neposlední řadě přípravu pedagogů primární školy na multikulturní vzdělávání.

Empirická část se zabývala srovnáním zkušeností pedagogů primární školy s výukou minoritních žáků u nás a ve Švédsku a jejich celkové informovanosti o vzdělávání národnostních menšin. Dále jsme zkoumali některé podmínky, které jsou základní školy schopny poskytnout při integraci žáků národnostních menšin do majoritní třídy.

Námi provedeným dotazníkovým šetřením jsme zjistili, že míra připravenosti pedagogů a primárních škol na integraci žáků-cizinců do běžných tříd je větší ve Švédském království než v České republice. Hlavním účelem této diplomové práce bylo shromáždit dostupné informace týkající se tohoto tématu a vytvořit tak soubor poznatků, které budou pedagogům nápomocny ve vzdělávání žáků z národnostních menšin. Snahou bylo poskytnout rady a možnosti vzdělávání těchto skupin a obohatit české pedagogy o zkušenosti jiných pedagogů, ať už z ČR nebo Švédska. Podle mého názoru jsme cíl práce splnili a to nejen díky

ochotě pedagogů, mnohdy osobně se podílejících na výzkumu v České republice, ale také vstřícnosti a komunikativnosti, v mých očích, skvělých pedagogů ze Švédska.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

1. *Cizinci v České republice = Foreigners in the Czech Republic*. Praha: Scientia, [2008]- .
Souborné informace = Comprehensive information. Lidé a společnost. Cizinci = People and society. Foreigners
2. FONTANA, David. *Psychologie ve školní praxi: příručka pro učitele*. Vyd. 3. Praha: Portál, 2010. 383 s. ISBN 978-80-7367-725-1.
3. CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2007. 265 s. Pedagogika. ISBN 978-80-247-1369-4
4. JEŽKOVÁ, Věra et al. *Školní vzdělávání ve Švédsku*. Vyd. 1. Praha: Karolinum, 2011. 190 s. ISBN 978-80-246-2021-3.
5. Jihočeská univerzita. Katedra společenských věd. *Lidská práva a fenomén migrace, výzvy současnému vzdělávání*. 1. vyd. České Budějovice: Katedra společenských věd Pedagogické fakulty Jihočeské univerzity, 2007. 178 s. ISBN 9788070409503.
6. KALIBOVÁ, Květa, ed., PAVLÍK, Zdeněk, ed. a VODÁKOVÁ, Alena, ed. *Demografie (nejen) pro demografy*. 3., přeprac. vyd. Praha: Sociologické nakladatelství (SLON), 2009. 241 s. Sociologické pojmosloví; sv. 2. ISBN 978-80-7419-012-4
7. KÁRNÍKOVÁ, Jitka. *Kapitoly z obecné pedagogiky*. Praha, 1969.
8. KLUFOVÁ, Renata a POLÁKOVÁ, Zuzana. *Demografické metody a analýzy: demografie české a slovenské populace*. Vyd. 1. Praha: Wolters Kluwer Česká republika, 2010. 306 s. ISBN 978-80-7357-546-5

9. KOTÁSEK, Jiří, ed. et al. *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice: bílá kniha*. [Praha]: Tauris, 2001. 98 s. ISBN 80-211-0372-8
10. NELEŠOVSKÁ, Alena a SPÁČILOVÁ, Hana. *Didaktika primární školy*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2005. 254 s. Učebnice. ISBN 80-244-1236-5.
11. NĚMEC, Jiří et al. *Vzdělávání žáků se sociálním znevýhodněním = Education of socially disadvantaged pupils*. 1. vyd. Brno: Paido, 2009. 381 s. ISBN 978-80-7315-191-1.
12. PRŮCHA, Jan, MAREŠ, Jiří a WALTEROVÁ, Eliška. *Pedagogický slovník*. 1. vyd. Praha: Portál, 1995. 292 s. ISBN 80-7178-029-4
13. PRŮCHA, Jan. *Multikulturní výchova: teorie - praxe - výzkum*. Vyd. 1. Praha: ISV, 2001. 211 s. Pedagogika. ISBN 80-85866-72-2.
14. RADOSTNÝ, Lukáš a kol. *Žáci s odlišným mateřským jazykem v českých školách*. 1. vyd. Praha: Meta - Sdružení pro příležitosti mladých migrantů, 2011. 76 s. ISBN 978-80-254-9175-1.
15. ŠIŠKOVÁ, Tatjana, ed. *Menšiny a migranti v České republice: [my a oni v multikulturní společnosti 21. století]*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2001. 188 s. ISBN 80-7178-648-9

SEZNAM INTERNETOVÝCH ZDROJŮ

1. BAČÁKOVÁ, Markéta. *Vzdělávání dětí – uprchlíků: podpora nabízená základními školami v Norsku a v ČR*. Univerzita Karlova v Praze 2012. [online]. [cit. 2014-03-21]. Dostupné z: http://www.orbisscholae.cz/archiv/2012/2012_1_06.pdf
2. Informační centrum OSN v Praze. *Všeobecná deklarace lidských práv* [online]. [cit. 2014-03-13]. Dostupné z: <http://www.osn.cz/dokumenty-osn/soubory/vseobecna-deklarace-lidskych-prav.pdf>
3. Regeringskansliet. [online]. [cit. 2014-03-18]. Dostupné z: <http://www.government.se/>
4. Sveriges ri. [online]. [cit. 2014-03-25]. Dostupné z: <http://www.riksdagen.se/>
5. *Vláda České republiky: Národnostní menšiny* [online]. [cit. 2014-02-10]. Dostupné z: <http://www.vlada.cz/cz/pracovni-a-poradni-organy-vlady/rnm/mensiny/narodnostni-mensiny-15935/>
6. *Český statistický úřad: Cizinci: Počet cizinců* [online]. [cit. 2014-02-10]. Dostupné z: http://www.czso.cz/csu/cizinci.nsf/kapitola/ciz_pocet_cizincu
7. *Curriculum for the compulsory school, preschool class and the recreation centre: Skolverket* [online]. [cit. 2014-03-05]. Dostupné z: http://www.skolverket.se/om-skolverket/visa-enskild-publication?_xurl_=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwtpubext%2Ftrycksak%2FRecord%3Fk%3D2687
8. Inkluzivní škola: Informační portál zaměřený na začleňování žáků cizinců do českého vzdělávacího systému. [online]. [cit. 2014-03-23]. Dostupné z: <http://www.inkluzivniskola.cz/>

9. *Ministerstvo vnitra: Postup při realizaci aktuální koncepce integrace cizinců - Společné soužití* [online]. [cit. 2014-02-15].
Dostupné z: http://www.orbisscholae.cz/archiv/2012/2012_1_06.pdf

10. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (se změnami k 1. 9. 2013)*. [online]. [cit. 2014-02-28]. Praha. Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2013. 142s.
Dostupné z <http://www.nuv.cz/ramcove-vzdelavaci-programy/upraveny-rvp-zv>

SEZNAM LEGISLATIVNÍCH DOKUMENTŮ

1. ČESKO. Zákon č. 561 ze dne 10. listopadu 2004 o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). In: *Sbírka zákonů České republiky*. 2004, částka 190. cit. 2014-01-02. Dostupné také z: <http://aplikace.msmt.cz/Predpisy1/sb190-04.pdf>)
2. ČESKO. Zákon č. 273 ze dne 2. srpna 2001 o právech příslušníků národnostních menšin a o změně některých zákonů. In: *Sbírka zákonů České republiky*. 2001, částka 104. cit. 01-02-2014. Dostupné také z: <http://www.psp.cz/sqw/sbirka.sqw?cz=273&r=2001>
3. ČESKO. Zákon č. 326 ze dne 30. listopadu 1999 o pobytu cizinců na území České republiky a o změně některých zákonů. In: *Sbírka zákonů České republiky*. 1999, částka 106. cit. 02-14-2014. Dostupné také z: <http://www.zakonyprolidi.cz/cs/1999-326>
4. ČESKO. Zákon č. 186 ze dne 11. června 2013 o státním občanství České republiky a o změně některých zákonů (zákon o státním občanství České republiky). In: *Sbírka zákonů České republiky*. 2013, částka 77. cit. 02-16-2014. Dostupné také z: <http://www.zakonyprolidi.cz/cs/2013-186>
5. SWEDEN. Zákon č. 82 ze dne 22. května 2001 The Swedish Citizenship Act. In: *Ministry of Integration and Gender Equality*. cit. 02-18-2014. Dostupné také z: <http://www.government.se/sb/d/5805/a/29191>

SEZNAM GRAFŮ

Graf 1	48
Graf 2	49
Graf 3	51
Graf 4	52
Graf 5	54
Graf 6	56
Graf 7	57
Graf 8	58
Graf 9	59

SEZNAM TABULEK

Tabulka 1: Cizinci v ČR podle státní příslušnosti (k 31. 12. 2011).....	19
Tabulka 2: Cizinci v ČR podle státní příslušnosti (k 31. 12. 2011).....	19
Tabulka 3: Počet cizinců na českých školách, Český statistický úřad (2011/2012).....	20
Tabulka 4: Počet imigrantů zaznamenaných na území Švédska (k 31. 12. 2013).....	21
Tabulka 5: Migrationsverket, počet žádostí o azyl ve Švédsku (k 1. 1. 2014).....	21
Tabulka 6	48
Tabulka 7	49
Tabulka 8	51
Tabulka 9	52
Tabulka 10	54
Tabulka 11	56
Tabulka 12	57
Tabulka 13	58
Tabulka 14	59

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha 1: Dotazník k diplomové práci v češtině	75
Příloha 2: Dotazník k diplomové práci v angličtině	77

PŘÍLOHY

Příloha 1: Dotazník k diplomové práci v češtině

DOTAZNÍK

Dobrý den,

jmenuji se Olga Kopečková a jsem studentkou 5. ročníku oboru Učitelství pro 1. stupeň ZŠ na PdF UP v Olomouci. Ráda bych Vás požádala o vyplnění následujícího dotazníku, který bude podkladem k vypracování mé diplomové práce na téma „Možnosti vzdělávání národnostních menšin v ČR a ve Švédsku“. Zároveň počítám s tím, že školy, které se zapojí do výzkumu, budou s výsledky seznámeny.

(V dotazníku jsou používány pojmy jako minorita, neboli žáci národnostních menšin a majorita, neboli žáci, narození na území příslušného státu.)

Děkuji za Váš čas a ochotu při vyplnění tohoto dotazníku.

Olga Kopečková

Email: Kopeckovaolga@seznam.cz

1) Máte zkušenost s výukou minoritních žáků?

- ANO
- NE

Pokud jste v předešlé otázce odpověděli ANO, kolikaletou zkušenost s těmito žáky máte?

- 1 rok
- 3 roky
- 5 a více let

2) Věnujete se minoritním žákům nad rámec běžné výuky?

- ANO
- NE

Pokud jste v předešlé otázce odpověděli ANO, kolik hodin týdně těmto žákům věnujete?

- 1 hodina týdně
- 2 hodiny týdně
- 3 a více hodin týdně

3) Existují na vaší ZŠ přípravné třídy, které žák z minority navštěvuje, než je zařazen do běžné třídy?

- ANO
- NE

Pokud jste v předešlé otázce odpověděli ANO, kdo rozhoduje o zařazení žáků z přípravných tříd do běžných tříd?

- učitel přípravné třídy
- rodič
- jiné (prosím, vypište): _____

4) Máte na vaší ZŠ specializovaného pracovníka, který pracuje jen s žáky z minority? (např. rozvíjí jejich mateřský jazyk a kulturu)

- ANO
- NE

5) Setkáváte se jako učitelé s rodiči minoritních žáků častěji než s rodiči majoritních žáků?

- ANO
- NE

Pokud jste v předešlé otázce odpověděli ANO, jakým způsobem s rodiči minoritních žáků komunikujete? (máte překladatele apod.)

- mateřským jazykem země (čeština, švédština)
- jiný (prosím, vypište): _____

6) V poslední otázce, prosím, vypište jaké problémy a bariéry, z pohledu pedagoga, s sebou přináší integrace žáků z národnostních menšin.

.....

.....

Příloha 2: Dotazník k diplomové práci v angličtině

Questionnaire

Hello,

My name is Olga Kopeckova and I am a 5th year student of Primary Education at Palacky University in Olomouc, Czech Republic. I would love to ask you to fill in this questionnaire, which is going to be the base of my thesis with „The educational possibilities for ethnical minorities in the Czech Republic and Sweden“. The results of my research will be sent to all schools which will participate in.

Thank you for your time and willingness.

Olga Kopeckova

Email: Kopeckovaolga@seznam.cz

1) Do you have any teaching experience with minority pupils?

- YES
- NO

If you answered yes previously, how many years of teaching experience do you have with these pupils?

- 1 year
- 3 years
- 5 and more years

4) Do you pay any special attention to these pupils beyond the regular schedule?

- YES
- NO

If you answered yes previously, how much time do you pay attention to these pupils?

- 1 hour per week
- 2 hours per week

3 and more hours per week

5) Are there any preparatory classes in your primary school which the pupil attends before he's included to the common class?

- YES
- NO

If you answered yes previously, who decides about the inclusion of these pupils from the preparatory classes to the common classes?

- The teacher of the preparatory class
- Parents
- Others (please state who) : _____

6) Do you have a specialized worker in your primary school who works only with minority pupils? (for example: someone who develops their mother tongue and culture)

- YES
- NO

5) Do you meet parents of minority pupils more frequently than parents of Swedish pupils?

- YES
- NO

If you answered yes previously, in which language do you communicate with parents of minority pupils? (for example: you have an interpreter)

- Mother tongue of the country
- Others (please state): _____

6) Last but not least I would like to ask you to describe what kind of problems and barriers can you, as a teacher, find with integration of pupils from ethnic minorities to the regular classes.

.....

.....

.....

.....

ANOTACE

Jméno a příjmení:	Olga Kopečková
Katedra:	Primární a preprimární pedagogiky
Vedoucí práce:	Mgr. Alena Vavrdová, Ph.D.
Rok obhajoby:	2014

Název práce:	Možnosti vzdělávání národnostních menšin v ČR a ve Švédsku
Název v angličtině:	Educational possibilities for national minorities in the Czech Republic and Sweden
Anotace práce:	<p>Diplomová práce se zaměřuje na problematiku vzdělávání žáka z národnostní menšiny v běžné třídě základní školy na území ČR a Švédska. V teoretické části jsou vymezeny základní pojmy, které souvisejí s tématem integrace minoritních žáků, jako je migrace, národnostní menšina, dále je zde vymezen legislativní rámec pobytu cizinců, charakterizován český a švédský vzdělávací systém, specifika práce s žákem-cizincem v majoritní třídě a příprava pedagogů na vzdělávání minoritních žáků.</p> <p>V empirické části jsou zkoumány zkušenosti pedagogů v oblasti vzdělávání národnostních menšin a úroveň podmínek, které jsou ZŠ, v České republice a ve Švédsku, schopny těmto žákům poskytnout.</p>
Klíčová slova:	Národnostní menšina, majorita, integrace, imigrant, český vzdělávací systém, švédský vzdělávací systém
Anotace v angličtině:	This thesis deals with the education of the ethnic minority pupils and their integration to the regular classes in the Czech Republic and Sweden. The theoretical part is focused on migration, national minority, legislative frame, Czech educational system, Swedish educational system, special teaching access to these pupils and further training of the teachers. In the empirical part it is researched how much of experience do the teachers have of teaching these pupils and what conditions can primary schools offer to the minority pupils.
Klíčová slova v angličtině:	Ethnic minority, majority, integration, immigrant, Czech educational system, Swedish educational system
Přílohy vázané v práci:	Dotazník, ve dvou jazycích (čj, aj) k výzkumnému šetření
Rozsah práce:	75 s.
Jazyk práce:	čeština

