

Univerzita Hradec Králové  
Pedagogická fakulta  
Katedra pedagogiky a psychologie

## **Vzdělávání a začleňování žáků s odlišným mateřským jazykem na základních školách v České republice**

Diplomová práce

Autor: Bc. Taťána Babijová  
Studium: P17P0645  
Studijní program: N7504 Učitelství pro střední školy  
Studijní obor: Učitelství pro střední školy – ruský jazyk a literatura – NSSKRJ  
Učitelství pro střední školy – základy společenských věd – NSSKON  
Vedoucí práce: Mgr. Markéta Levínská, Ph.D.  
Oponent: Mgr. Irena Loudová, Ph.D.



## Zadání diplomové práce

|                                  |   |
|----------------------------------|---|
| <b>Autor:</b>                    | <b>Taťána Babijová</b>  |
| <b>Studium:</b>                  | P17P0645  |
| <b>Studijní program:</b>         | N7504 Učitelství pro střední školy  |
| <b>Studijní obor:</b>            | Učitelství pro střední školy - základy společenských věd, Učitelství pro střední školy - ruský jazyk a literatura |
| <b>Název diplomové práce:</b>    | <b>Vzdělávání a začleňování žáků s odlišným mateřským jazykem na základních školách v České republice.</b>        |
| <b>Název diplomové práce AJ:</b> | Education and integration of the pupils with different mother tongue at basic schools in the Czech republic       |

### **Cíl, metody, literatura, předpoklady:**

Teoretická část diplomové práce se zabývá vzděláváním a začleňováním žáků s odlišným mateřským jazykem do výuky v české základní škole. Zkoumá způsoby vzdělávání žáků cizinců a přístupy, které se v souvislosti s nimi uplatňují ve školním prostředí. Diplomová práce upozorňuje na problematické momenty v začleňování žáků s odlišným mateřským jazykem, popisuje bariéry, které integraci a inkluzi žáků-cizinců do základních škol znesnadňují. Cílem diplomové práce je pomocí metody kvalitativního výzkumu zjistit, jak se žáci s odlišným mateřským jazykem ve vybrané základní škole začleňují do prostředí školy, kolektivu ve škole a procesu výuky. Praktická část diplomové práce se zaměřuje na vlastní realizaci kvalitativního výzkumu a jeho výsledkům.

JARKOVSKÁ, Lucie, Kateřina LIŠKOVÁ, Jana OBROVSKÁ a Adéla SOURALOVÁ. Etnická rozmanitost ve škole: stejnost v různosti. Praha: Portál, 2015, 255 s. ISBN 978-80-262-0792-4. KOSTELECKÁ, Yvona. Žáci-cizinci v základních školách: fakta, analýzy, diagnostika. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2013, 179 s. ISBN 978-80-7290-630-7. MARKVART, Ivo. Cizinci tu nejsou cizí! (?): názory lounských školáků, názory dětí cizinců, pohledy pedagogů. Louny: Městská knihovna, 2004, 46 s. ISBN 80-239-4574-2. KENDÍKOVÁ, Jitka. Česká škola a žáci ze zahraničí: průvodce vzdělávání českých žáků v zahraničí a cizinců na českých školách. Praha: Raabe, c2012, 124 s. ISBN 978-80-87553-62-6. LECHTA, Viktor. Základy inkluzivní pedagogiky: dítě s postižením, narušením a ohrožením ve škole. Praha: Portál, 2010, 435 s. ISBN 978-80-7367-679-7. MIOVSKÝ, Michal. Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu. Praha: Grada, 2006, 332 s. Psyché. ISBN 80-247-1362-4. RADOSTNÝ, L. Žáci s odlišným mateřským jazykem v českých školách. Praha: Meta sdružení pro příležitosti mladých migrantů, 2011, 80 s. ISBN 978-80-254-9175-1.

### **Anotace:**

Teoretická část diplomové práce se zabývá vzděláváním a začleňováním žáků s odlišným mateřským jazykem do výuky v české základní škole. Zkoumá způsoby vzdělávání žáků cizinců a přístupy, které se v souvislosti s nimi uplatňují ve školním prostředí. Diplomová práce upozorňuje na problematické momenty v začleňování žáků s odlišným mateřským jazykem, popisuje bariéry, které integraci a inkluzi žáků-cizinců do základních škol znesnadňují. Cílem diplomové práce je pomocí metody kvalitativního výzkumu zjistit, jak se žáci s odlišným mateřským jazykem ve vybrané základní škole začleňují do prostředí školy, kolektivu ve škole a procesu výuky. Praktická část diplomové práce se zaměřuje na vlastní realizaci kvalitativního výzkumu a jeho výsledkům.

**Garantující pracoviště:** Katedra pedagogiky a psychologie,  
Pedagogická fakulta

**Vedoucí práce:** Mgr. Markéta Levínská, Ph.D.

**Oponent:** Mgr. Irena Loudová, Ph.D.

**Datum zadání závěrečné práce:** 11.2.2015

## **Prohlášení**

Prohlašuji, že jsem tuto diplomovou práci vypracovala pod vedením vedoucí diplomové práce Mgr. Markéty Levínské, Ph.D. samostatně a uvedla jsem všechny použité prameny a literaturu.

V Hradci Králové dne

Taťána Babijová

## **Anotace**

BABIJOVÁ, Taťána. Vzdělávání a začleňování žáků s odlišným mateřským jazykem na základních školách v České republice. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2019, 96 s. Diplomová práce.

Teoretická část diplomové práce se zabývá vzděláváním a začleňováním žáků s odlišným mateřským jazykem do výuky v české základní škole. Zkoumá způsoby vzdělávání žáků cizinců a přístupy, které se v souvislosti s nimi uplatňují ve školním prostředí. Diplomová práce upozorňuje na problematické momenty v začleňování žáků s odlišným mateřským jazykem, popisuje bariéry, které integraci a inkluzi žáků-cizinců do základních škol znesnadňují. Cílem diplomové práce je pomocí metody kvalitativního výzkumu zjistit, jak se žáci s odlišným mateřským jazykem ve vybrané základní škole začleňují do prostředí školy, kolektivu ve škole a procesu výuky. Praktická část diplomové práce se zaměřuje na vlastní realizaci kvalitativního výzkumu a jeho výsledky.

**Klíčová slova:** žáci s odlišným mateřským jazykem, žáci-cizinci, základní škola, vzdělávání a začleňování žáků-cizinců, odlišný mateřský jazyk, integrace, inkluze, bariéry, adaptace, interkulturní vzdělávání, kulturní odlišností, multikulturní výchova

## **Annotation**

BABIJOVÁ, Taťána. Education and integration of the pupils with different mother tongue at basic schools in the Czech republic. Hradec Králové: Faculty of Education, University of Hradec Králové, 2019. 96 p. Diploma Thesis.

The theoretical part of thesis deals with education and integration of pupils with different native language into teaching in the czech primary school. It researching the ways education of pupils foreigners and approaches, which are related with them apply in school environment. The theses highlights on the problematic moments in the integration of pupils with different native language, describes barriers, which integration and inclusion of pupils-foreigners into primary schools difficults. The aim of theses is to help method of qualitative research find out, how the pupils with different native language in chosen primary school are integrated to school environment, collective in school and teaching process. The practical part of thesis is focuses on own realization of qualitative research and his results.

**Keywords:** pupils with different native language, pupils-foreigners, primary school, education and integration of pupils-foreigners, different native language, integration, inclusion, barriers, adaptation, interculture education, cultural differences, multicultural education

## **Poděkování**

Tímto bych chtěla především poděkovat vedoucí diplomové práce, Mgr. Markétě Levínské, Ph.D. za odborné metodické vedení, cenné rady a připomínky, které mi poskytla v průběhu zpracování diplomové práce.

Dále bych chtěla poděkovat vedení základní školy, kde jsem mohla provádět výzkum. Vřelé díky patří i zaměstnancům Studijní a vědecké knihovny v Hradci Králové za zpřístupnění potřebných knih.

# Obsah

|  |    |
|--|----|
| Úvod.....  | 9  |
| I. TEORETICKÁ ČÁST.....  | 11 |
| 1 ŽÁCI, PRO NĚŽ NENÍ ČEŠTINA MATEŘSKÝM JAZYKEM V ČESKÝCH ZÁKLADNÍCH ŠKOLÁCH.....                         | 11 |
| 1.1 Žáci s odlišným mateřským jazykem .....  | 11 |
| 1.2 Děti cizinců na českých základních školách.....  | 14 |
| 2 DEMOGRAFICKÉ ÚDAJE.....  | 14 |
| 2.1 Počet, struktura, rozmístění žáků-cizinců na základních školách v ČR .....                           | 14 |
| 2.1.1 Rozmístění žáků-cizinců na jednotlivých typech škol v ČR .....                                     | 15 |
| 2.1.1.1 Počty dětí s cizí státní příslušností na jednotlivých stupních škol za školní rok 2017/2018..... | 16 |
| 2.1.1.2 Základní školy .....   | 16 |
| 2.1.1.3 Střední školy.....   | 16 |
| 2.1.1.4 Vysoké školy .....   | 17 |
| 2.1.2 Počet cizinců na školách v krajích.....  | 17 |
| 2.1.3 Vývoj počtu cizinců na českých školách v letech 2012-2018 .....                                    | 18 |
| 2.1.3.1 Základní školy .....   | 18 |
| 2.1.3.2 Střední školy.....   | 18 |
| 2.2 Kategorie cizinců podle zákona.....  | 19 |
| 2.3 Migrace do České republiky.....  | 20 |
| 3 VZDĚLÁVÁNÍ ŽÁKŮ S OMJ Z HLEDISKA LEGISLATIVY .....   | 23 |
| 3.1 Právo na vzdělání .....  | 23 |
| 3.2 Přijímání žáků-cizinců do škol .....   | 26 |
| 3.2.1 Jak postupovat při přijetí žáka do školy .....   | 27 |
| 3.3 Třídy pro jazykovou přípravu.....  | 28 |
| 3.4 Zařazování žáků-cizinců do ročníku.....  | 29 |
| 3.5 Hodnocení žáka-cizince.....  | 32 |
| 4 PROCES INTEGRACE ŽÁKŮ S OMJ DO ČESKÉ ZÁKLADNÍ ŠKOLY .....  | 34 |
| 4.1 Kulturní šok a adaptace na nové prostředí.....   | 35 |
| 4.2 Instituce zabývající se integrací žáků-cizinců .....   | 39 |
| 4.3 Faktory ovlivňující integraci žáků-cizinců.....  | 40 |
| 4.3.1 Věk žáka .....   | 40 |
| 4.3.2 Vliv rodinného prostředí.....  | 41 |
| 4.3.3 Vliv školního prostředí.....   | 42 |
| 5 AKTIVITY ŠKOL NAPOMÁHAJÍCÍ INTEGRACI ŽÁKŮ S ODLIŠNÝM MATEŘSKÝM JAZYKEM .....                           | 43 |
| 5.1 Individuálně vzdělávací plán (IVP), Vyrovňovací plán .....   | 43 |

|         |  |    |
|---------|--|----|
| 5.2     | Asistenti pedagoga.....                                    | 44 |
| 5.3     | Přípravné ročníky .....                                    | 46 |
| 5.4     | Přizpůsobení učiva.....                                    | 46 |
| 5.5     | Kurzy češtiny pro cizince .....                            | 46 |
| 5.6     | Vzdělávání učitelů zaměřené na integraci cizinců.....      | 47 |
| 5.7     | Finanční otázky spojené s integrací.....                   | 47 |
| 5.7.1   | Rozvojové programy MŠMT.....                               | 48 |
| 6       | PŘEKÁŽKY ZNESNADŇUJÍCÍ INTEGRACI A INKLUZI ŽÁKŮ S OMJ..... | 49 |
| 6.1     | Odstraňování jazykové bariéry .....                        | 49 |
| 6.2     | Sociokulturní odlišnost.....                               | 49 |
| 6.3     | Předsudky a stereotypy .....                               | 50 |
| II.     | PRAKTICKÁ ČÁST .....                                       | 53 |
| 7       | CHARAKTERISTIKA VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ.....                    | 53 |
| 7.1     | Cíl výzkumu .....  | 53 |
| 7.2     | Informace o účastnících a místě výzkumného šetření .....   | 54 |
| 7.3     | Metodologie výzkumu.....                                   | 55 |
| 7.3.1   | Způsob sběru dat.....                                      | 55 |
| 7.3.2   | Analýza dat.....   | 57 |
| 7.3.2.1 | Kazuistika (případová studie).....                         | 57 |
| 7.4     | Interpretace dat .....                                     | 58 |
| 7.4.1   | Postoj školy ke vzdělávání a začleňování žáků s OMJ.....   | 58 |
| 7.4.2   | Kazuistiky žáků s odlišným mateřským jazykem.....          | 65 |
| 7.4.2.1 | Nast'a .....   | 65 |
| 7.4.2.2 | Nina .....   | 67 |
| 7.4.2.3 | Smriti .....   | 69 |
| 7.4.2.4 | Misheel .....  | 72 |
| 7.4.2.5 | Divyajot (Divya).....                                      | 74 |
| 7.4.2.6 | Alena .....  | 77 |
| 7.4.2.7 | Shrnutí zjištěných výsledků výzkumu.....                   | 78 |
|         | Závěr.....   | 82 |
|         | Seznam literatury.....                                     | 85 |
|         | Přílohy .....  | 90 |



## Úvod

Tématem diplomové práce je „Vzdělávání a začleňování žáků s odlišným mateřským jazykem na základních školách v České republice“. Uvedená problematika je považována za velice aktuální a význam vzdělávání a začleňování žáků cizinců do českých základních škol je poměrně důležitým a diskutovaným tématem v současné době. Myslím si, že by rozhodně nemělo být opomíjeno, jelikož žáků-cizinců v českých základních školách každým rokem přibývá.

Téma diplomové práce jsem vybrala na základě vlastní zkušenosti s problematikou vzdělávání v jiném než mateřském jazyce. Téma mě velice zajímá a chci zjistit, co všechno v současné době předchází vzdělávání a začleňování žáků-cizinců na základní škole v ČR, dále si rozšířit znalosti o zkoumané problematice, proto jsem se rozhodla získat informace o životě cizinců na základní škole, abych do budoucna předcházela chybám způsobeným z nevědomosti. Dalším důvodem pro psaní diplomové práce je zvyšování počtu žáků-cizinců ve školách a nedostatečná informovanost pedagogů o tématu vzdělávání cizinců. Počet žáků s odlišným mateřským jazykem v České republice každým rokem narůstá, tudíž je třeba věnovat tomuto tématu dostatečnou pozornost. Žáci, kteří se se svými vrstevníky a s prostředím školy setkají ještě před zahájením školní docházky, mají vyšší šance na úspěch v dalším vzdělávání. Naopak nástup žáků s odlišným mateřským jazykem do vyšších ročníků základní školy není vůbec jednoduchý pro žádnou zúčastněnou stranu. Připraví-li se však škola na takovou situaci, vše lze zvládnout.

Žáci-cizinci potřebují systematickou a soustavnou podporu již od začátku svého pobytu ve škole, obzvláště ti z jazykově a kulturně vzdálených oblastí. Nelze předpokládat, že se žáci-cizinci jazyk a učivo naučí sami pouhým odposlechem. Žákům-cizincům je třeba věnovat zvýšenou pozornost především v jazykové stránce, jelikož bez ní by se nedokázali dorozumět. Proto je důležité s nimi pracovat a věnovat se jim již od samého počátku, kdy nastoupí do české základní školy. Jejich proces vzdělávání v českém jazyce a začleňování do českého kolektivu je nezbytným, jelikož jim zajistí dobré předpoklady pro jejich pozdější rozvoj a osvojení si budoucí profese v této zemi. V praxi je situace poněkud odlišná. Nejčastěji přicházejí do české školy děti bez jazykové výbavy a češtinu zvládají přímou metodou během vyučování s českými dětmi. Případné jazykové kurzy následně doplňují a rozšiřují komunikační kompetenci žáků-cizinců.

Cílem kvalitativního výzkumu diplomové práce je zmapovat proces začleňování vybraných žáků-cizinců do kolektivu majoritní třídy a zjistit, zda těmto vybraným žákům je věnována dostatečná péče v procesu integrace ze strany učitele, příp. učitelů. Dále také popsat jejich proces vzdělávání, životní příběh, který spočívá v originalitě a jeho rozmanitosti, a zjistit, zda daná základní škola věnuje dostatečnou péči integraci žáků s odlišným mateřským jazykem do vzdělávacího procesu. Pro získání potřebných informací pro svůj výzkum volím polostrukturovaný rozhovor, při kterém žákům pokládám již předem připravené otázky, týkající se jejich vzdělávání a začleňování do českého kolektivu jejich vrstevníku na dané základní škole. Své otázky mohu měnit nebo přizpůsobovat podle potřeby v průběhu rozhovorů s žákem. Dále jsem se také rozhodla provést rozhovor s paní ředitelkou základní školy a získat tak informace o vzdělávání a začleňování žáků s odlišným mateřským jazykem přímo od ní.

Diplomová práce je rozdělena na teoretickou a praktickou část a skládá se ze sedmi kapitol. První kapitola seznamuje čtenáře s pojmem žák s odlišným mateřským jazykem na základní škole a žák-cizinec, objasňuje, o koho se konkrétně jedná. Druhá kapitola se věnuje demografickým údajům počtu cizinců na území ČR a v jednotlivých krajích. Třetí kapitola se zaměřuje na legislativní rámec vzdělávání žáků-cizinců. Popisuje postup přijímání žáka s OMJ do základní školy, zařazování žáků-cizinců do ročníku a jeho hodnocení. Následující kapitola se věnuje procesu integrace žáků s odlišným mateřským jazykem do české základní školy. Zaměřuji se zde na začleňování cizinců do škol, možné problémy, se kterými se mohou setkat žáci, rodiče i pedagogové. Dále popisuje kulturní šok a adaptaci na nové prostředí, instituce zabývající se integrací žáků-cizinců, faktory ovlivňující jejich integraci. Pátá kapitola se věnuje aktivitám škol napomáhajícím integraci žáků s OMJ, mezi které patří např. individuálně vzdělávací plán, vyrovnávací plán, asistenti pedagoga. Poslední kapitola teoretické části se zabývá překážkami, které znesnadňují vzdělávání a začleňování žáků-cizinců.

Praktická část diplomové práce se zabývá samotným kvalitativním výzkumem. Shrnuji zasazení výzkumných výsledků do teoretického rámce. Obsahuje celkový průběh šetření popsany pomocí kazuistik jednotlivých žáků-cizinců na jedné základní škole ve městě se 100 000 obyvateli, vyhodnocení zjištěných výsledků a návrh možných postupů, jak k takovým žákům přistupovat.

# I. TEORETICKÁ ČÁST

## 1 ŽÁCI, PRO NĚŽ NENÍ ČEŠTINA MATEŘSKÝM JAZYKEM V ČESKÝCH ZÁKLADNÍCH ŠKOLÁCH

### 1.1 Žáci s odlišným mateřským jazykem

Obecně se děti, jejichž rodiče nejsou občany České republiky, označují jako žáci-cizinci (migranti). U mnoha autorů se však můžeme setkat i s pojmem „žák s odlišným mateřským jazykem“, který ovšem vystihuje podstatu problematiky pouze v jazykové rovině.<sup>1</sup> V současné literatuře i legislativě se nejčastěji setkáváme s pojmem dítě-cizinec. Pojem vychází z právního postavení těchto dětí a jejich rodičů-cizinců. V praxi se můžeme setkat i s případy, kdy se s podobnými problémy mohou potýkat děti ze smíšených manželství nebo děti migrantů, kteří v České republice již získali občanství. V takovém případě se de facto nejedná o cizince.<sup>2</sup>

Žák s odlišným mateřským jazykem (OMJ) je dítě, které komunikuje prostřednictvím jiného jazyka, než je úřední jazyk země, ve které žije, nebo než je vyučovací jazyk školy, kterou navštěvuje. Jedná se o fenomén, který se v poslední době stále více objevuje i v České republice. Důvody, kvůli kterým se žáci s OMJ ocitnou v českém školství, se liší případ od případu. Často se jedná o rodiny, které se rozhodly žít v České republice z pracovních, kulturních nebo ekonomických důvodů.<sup>3</sup>

Může se jednat o žáky původem z Ukrajiny, Kazachstánu, Sýrie, Ruska či Vietnamu a dalších zemí, spousta z nich se bude po nástupu do české školy potýkat s jazykovou bariérou, bude se muset vzdělávat v jazyce, který se teprve učí, nebo si osvojovat učivo v jazyce, kterým doma nemluví. Daný společný znak je pro vzdělávání a začleňování těchto žáků velice zásadní, máme pro něj označení žáci s odlišným mateřským jazykem (žáci s OMJ).<sup>4</sup>

---

<sup>1</sup> BEJČEK, Jan Matěj. Úvod do práce s rodinami migrantů s udělenou mezinárodní ochranou: právní aspekty uprchlictví, specifika sociální práce s rodinami uprchlíků, integrace a vzdělávání dětí a žáků z uprchlických rodin. Vydání I. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského Praha, 2016, s. 116.

<sup>2</sup> RADOSTNÝ, L. *Žáci s odlišným mateřským jazykem v českých školách*. Praha: Meta – sdružení pro příležitosti mladých migrantů, 2011, s. 11–16.

<sup>3</sup> NĚMEC, Zbyněk. *Asistence ve vzdělávání žáků se sociálním znevýhodněním*. Praha: Nová škola, 2014, s. 104.

<sup>4</sup> NĚMEC, Zbyněk. *Asistence ve vzdělávání žáků se sociálním znevýhodněním*. Praha: Nová škola, 2014, s. 104.

Značnou část dětí s OMJ tvoří děti, které se narodily v České republice, ale v rodině, ve které komunikačním jazykem není čeština. Další skupinu tvoří děti, které se narodily v zahraničí v rodině, kde jeden z rodičů nebo oba rodiče mluví česky a rodina se přestěhovala zpět do České republiky, ale majoritním jazykem v rodině není čeština, anebo čeština nebyla doposud vyučovacím jazykem dítěte. Poslední skupinu tvoří děti, jejichž rodina opustila svoji vlast z důvodu politického, náboženského nebo etnického pronásledování.<sup>5</sup>

Žáci s odlišným mateřským jazykem jsou zvláštní skupinou, která se v českých školách objevuje stále častěji. V minulosti se o těchto jedincích hovořilo jako o cizincích, v současné době se ale stále častěji ukazuje, že toto není přesně označení. Do základních i dalších škol nezdědka přicházejí i děti s českým občanstvím, které ale česky mluví málo, nebo dokonce vůbec. Většinou se jedná o osoby, které se svými rodiči žily v zahraničí. V české školské legislativě se však pojem žák s odlišným mateřským jazykem zatím nevyskytuje. Ve školském zákoně č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání se objevuje paragraf 20 nazvaný Vzdělávání dětí cizinců.<sup>6</sup> V praxi se stále častěji ukazuje, že by bylo dobré situaci vzdělávání žáků-cizinců vyřešit lépe. Je nutné říci, že na jazykový handicap můžeme také pohlížet jako na speciální vzdělávací potřebu dítěte, a to i přesto, že školský zákon vzdělávání cizinců a osob se speciálními potřebami řeší zcela samostatně. Zjednodušeně řečeno – i dětem s odlišným mateřským jazykem by měla být v základní škole věnována patřičná pozornost, a to v rámci jejich individuálních schopností, možností a potřeb.<sup>7</sup>

*„Při vzdělávání žáků s OMJ je důležité si uvědomit, že vyučovací jazyk je pro ně cizím jazykem. To znamená, že při výuce dochází k situaci, kdy se paralelně cizí jazyk učí a zároveň se prostřednictvím tohoto cizího jazyka vzdělávají.“<sup>8</sup> Skutečnost, že neovládají vyučovací jazyk výrazně ohrožuje jejich školní úspěšnost, proto je důležité chápat jazykovou bariéru jako zásadní znevýhodnění při vzdělávání žáků-cizinců. Do vztahu (přístupu) k učení může mít vliv i to, že žáci s OMJ pocházejí z kulturně odlišného prostředí. Klíčovou roli hraje hodnotová*

---

<sup>5</sup> TITĚROVÁ, Kristýna. Hledá se dvojjazyčný asistent...: zkušenosti s dvojjazyčnými asistenty v českých školách a inkluzi žáků s odlišným mateřským jazykem. 2. vydání. Praha: Meta, [2014], s. 11–12.

<sup>6</sup> Ročník 2008, SBÍRKA ZÁKONŮ ČESKÁ REPUBLIKA [online]. 2. 9. 2008 [cit. 2019-01-28]. Dostupné z: [www.msmt.cz/uploads/soubory/zakony/Uplne\\_zneni\\_SZ\\_317\\_08.pdf](http://www.msmt.cz/uploads/soubory/zakony/Uplne_zneni_SZ_317_08.pdf)

<sup>7</sup> KENDÍKOVÁ, Jitka. *Česká škola a žáci ze zahraničí: průvodce vzdělávání českých žáků v zahraničí a cizinců na českých školách*. Praha: Raabe, c2012, s. 12.

<sup>8</sup> RADOSTNÝ, L. *Žáci s odlišným mateřským jazykem v českých školách*. Praha: Meta – sdružení pro příležitosti mladých migrantů, 2011, s. 16.

orientace dané kultury, přístupy k výchově, očekávání rodiny apod. V mnohém se ale od ostatních žáků zase tolik neliší. Stejně jako jejich čeští spolužáci, tak i žáci-cizinci řeší problémy spojené s věkem, rodinnou situací, motivací a chutí učit se, dovednostmi, schopnostmi a inteligencí. Pro školní úspěšnost, individuální pokroky a možnost (sebe)realizace je stanovující jak znalost vyučovacího jazyka, tak uvedené faktory, které hrají podstatnou roli, a je potřeba je brát v potaz. „Přestože žáci s OMJ tvoří velmi různorodou skupinu, většina z nich se po příchodu do nového prostředí nachází ve stejné situaci.“<sup>9</sup>

„Z pedagogického hlediska je mnohem důležitější, že daný žák nemluví a nerozumí česky, že má odlišný mateřský jazyk než jeho spolužáci. Specifikum odlišného jazyka je v mnoha případech více určující a limitující než cizinecký status. V anglicky mluvících zemích se používá pojem *EAL learners* (*EAL – English as an Additional Language*), tzn. žáci, pro které je angličtina druhým jazykem.“<sup>10</sup> V českém prostředí se používá pojem žák s odlišným mateřským jazykem (OMJ), protože je to právě odlišnost mateřského jazyka od vyučovacího, která jejich začleňování do výuky nejvíce brání a znesnadňuje.<sup>11</sup>

Děti s OMJ nejsou homogenní skupina, jejich potřeby jsou odlišné (individuální) v každém věku i stupni jazykového rozvoje, a proto je důležité pracovat v úzké spolupráci s rodiči, vyměňovat si informace o všech stránkách rozvoje dítěte. „Existují specifické dovednosti, které se dají naučit prostřednictvím jazykových vzorů a plánované podpory, přesto neexistuje žádné řešení, žádná „kouzelná“ cesta, jak podporovat děti s OMJ. To, co pomáhá vždy, je vstřícný postoj, inkluzivní přístup, porozumění, vědomí a přesvědčení, že dvojjazyčnost je výhoda, skutečně reflektivní přístup a víra, že opravdu každé dítě je důležité a stojí za to mu věnovat čas.“<sup>12</sup>

---

<sup>9</sup> RADOSTNÝ, L. *Žáci s odlišným mateřským jazykem v českých školách*. Praha: Meta – sdružení pro příležitosti mladých migrantů, 2011, s. 16.

<sup>10</sup> RADOSTNÝ, L. *Žáci s odlišným mateřským jazykem v českých školách*. Praha: Meta – sdružení pro příležitosti mladých migrantů, 2011, s. 11.

<sup>11</sup> RADOSTNÝ, L. *Žáci s odlišným mateřským jazykem v českých školách*. Praha: Meta – sdružení pro příležitosti mladých migrantů, 2011, s. 11.

<sup>12</sup> Inkluze v MŠ [online]. 10.8.2018 [cit. 2019-01-15]. Dostupné z: <https://www.inkluzivniskola.cz/organizace-integrace-cizincu/inkluzie-v-ms>

## 1.2 Děti cizinců na českých základních školách

Do českých základních škol chodí řada dětí s odlišným mateřským jazykem než češtinou. Může jít o děti cizinců, kteří jsou v České republice dočasně, nebo trvale. Statistiky MŠMT ČR shromažďují údaje o počtech dětí v českých základních školách podle pohlaví, u cizinců podle druhu pobytu a podle státního občanství. Cizí státní občanství ještě nemusí automaticky znamenat neznalost českého jazyka, ale nejde o údaje zanedbatelné. Je třeba vzít v potaz, že rozdíl mezi dětmi cizinců, kteří se už v ČR narodili, a dětmi cizinců, které se svými rodiči teprve do ČR přišly, může být v míře osvojení češtiny a v kvalitě tohoto osvojení poměrně velký.<sup>13</sup>

Národnostní složení dětí-cizinců v základních školách odpovídá v podstatě národnostnímu složení imigrantů v ČR. Uváděná čísla nejspíše nejsou nijak zvlášť překvapivá, i když více než stoprocentní nárůst počtu cizinců během deseti let může přinášet nespočet problémů, a to především pro jazykovou výchovu (viz Přílohu A). Přestože mnohé děti s odlišným mateřským jazykem již česky hovoří, nebo českému jazyku alespoň rozumí, jejich přítomnost v dětské skupině mění podmínky pro práci pedagogů. Rozmanité sociokulturní prostředí, z něhož děti do třídy základní školy přicházejí, ovlivňuje jejich jazykové chování i v případě, že děti mají již určitou slovní zásobu v češtině a dovedou ji aktivně používat.<sup>14</sup>

## 2 DEMOGRAFICKÉ ÚDAJE

### 2.1 Počet, struktura, rozmístění žáků-cizinců na základních školách v ČR

Základní školy v České republice navštěvuje cca 15 000 žáků s cizí státní příslušností a většina z nich je okamžitě po příchodu do ČR zařazená do běžné školy. Příchozí žáci mají většinou různé zkušenosti z předchozího vzdělávání, zažívají nelehké období spojené s velkými životními změnami a zvykají si na nové prostředí a společnost, která je rozdílná od jejich původní v mnoha ohledech.<sup>15</sup>

---

<sup>13</sup> HÁJKOVÁ, Eva. Jazyková výchova dětí s odlišným mateřským jazykem v české mateřské škole. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2015, s. 9–10.

<sup>14</sup> Tamtéž.

<sup>15</sup> NĚMEC, Zbyněk. Asistence ve vzdělávání žáků se sociálním znevýhodněním. Praha: Nová škola, 2014, s. 104.

Každým rokem narůstají počty dětí cizinců, kteří si Českou republiku zvolili za svou zemi studia a přicházejí do ní společně s rodiči. Nejvíce cizinců přichází z Ukrajiny, Vietnamu, Slovenska a Ruska. Ani v předchozích dobách jejich studium na vysokých a vyšších odborných školách nebylo nic neobvyklého. V posledních letech došlo ke změně i na nižších stupních vzdělávání.<sup>16</sup>

„Podle statistiky Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy (MŠMT) tvoří potomci cizinců 2 % dětí a žáků navštěvujících mateřské, základní a střední školy a studentů vyšších odborných škol. Na vysokých školách jich studuje 12 %.“ Od roku 2003/2004 došlo k nárůstu počtu dětí-cizinců na základních školách o 27 %, přitom v posledních šesti letech se jednalo o 21% nárůst. U žáků z Vietnamu došlo k poklesu jejich počtu (o 2 %), k nárůstu naopak došlo u žáků z Ukrajiny (o 33 %), u Slováků (o 39 %) a u ruských žáků (o 28 %). V základních školách plnilo v roce 2014/2015 povinnou školní docházku celkem 16 477 dětí cizinců, což jsou necelá 2 % žáků základních škol (viz Přílohu B). Největší podíl cizinců tvoří žáci z evropských zemí mimo Evropskou unii (38 %), následují žáci zemí Evropské unie (32 %) a 30 % těchto žáků pochází z neevropských zemí. Pokud se zaměříme na jednotlivé země, nejvíce dětí-cizinců navštěvujících základní školy pochází z Ukrajiny (4,0 tis.), ze Slovenska (3,8 tis.), z Vietnamu (3,2 tis.) a z Ruska (1,3 tis.).<sup>17</sup>

### **2.1.1 Rozmístění žáků-cizinců na jednotlivých typech škol v ČR**

V České republice se ve školním roce 2017/18 vzdělávalo na všech typech škol 86 342 cizinců. Celkový počet všech žáků a studentů činil 2 033 041 (včetně občanů ČR), cizinci tedy tvořili 4,25 % z nich. V grafu můžeme vidět počty zahraničních studentů na různých typech škol v roce 2017/2018 a pro srovnání i počty českých studentů na různých typech škol v roce 2017/2018 (viz Přílohu C).<sup>18</sup>

---

<sup>16</sup> Cizinci vzdělávající se na českých školách [online]. 2.2016 [cit. 2019-01-18]. Dostupné z: <http://www.statistikaamy.cz/2016/02/cizinci-vzdelavajici-se-na-ceskych-skolach/>

<sup>17</sup> Cizinci vzdělávající se na českých školách [online]. 2.2016 [cit. 2019-01-18]. Dostupné z: <http://www.statistikaamy.cz/2016/02/cizinci-vzdelavajici-se-na-ceskych-skolach/>

<sup>18</sup> Složení žáků na ZŠ dle státního občanství [online]. 20.12.2018 [cit. 2019-01-19]. Dostupné z: [https://www.inkluzivniskola.cz/sites/default/files/uploaded/cizinci\\_na\\_zs\\_2017-2018.pdf](https://www.inkluzivniskola.cz/sites/default/files/uploaded/cizinci_na_zs_2017-2018.pdf)

### **2.1.1.1 Počty dětí s cizí státní příslušností na jednotlivých stupních škol za školní rok 2017/2018**

Nejčastějšími zeměmi původu děti s odlišným mateřským jazykem vzdělávajícími se v MŠ, ZŠ a SŠ jsou: Ukrajina (10 086 / 26,6 %), Vietnam (8 760/21 %), Slovensko (8 632/20,7 %), Rusko (3 200 / 7,7 %), Bulharsko (952 / 2,3 %), Mongolsko (879 / 2,1 %), Moldavsko (715 / 1,7 %), Polsko (666 / 1,6 %), Rumunsko (725 / 1,7 %), Čína (653 / 1,6 %) atd.<sup>19</sup>

### **2.1.1.2 Základní školy**

Základní školy v uvedeném roce navštěvovalo celkem 21 992 cizinců (2,4 %) z celkového počtu 926 108 dětí, z toho 7 157 z EU a 298 o azyl. Děti-cizinců s trvalým pobytem činilo 76,7 %.<sup>20</sup> Ve školním roce 2017/2018 se na základních školách vzdělávalo celkem 926 108 žáků, z nichž 21 992 žáků mělo jiné státní občanství než ČR, což jsou 2 %. Nejvíce žáků jiného občanství než ČR se nacházelo v Praze (8254), Středočeském (2750), Plzeňském (1732), Jihomoravském (1694) a Ústeckém kraji (1448). Naopak nejméně v Královéhradeckém (666), Pardubickém (571), Olomouckém (429), v kraji Vysočina (422) a ve Zlínském kraji (333). Nejčastěji zastoupené občanství u žáků-cizinců je ukrajinské (5893), slovenské (4861), vietnamské (4318), dále následují méně zastoupená občanství jako ruské (1500), bulharské (598), moldavské (415), mongolské (413), rumunské (399), polské (388), čínské (378), běloruské (205) a nakonec maďarské (203).<sup>21</sup> Celkově se jedná o příslušníky více než 100 etnických skupin, a to i z etnik kulturně velmi vzdálených od Čechů – např. Gruzínci, Mongolové, Kazaši, Pakistánci a další.<sup>22</sup>

### **2.1.1.3 Střední školy**

Na středních školách se ve školním roce 2017/2018 učilo celkem 9 195 cizinců (2,18 %) z celkového počtu 421 499 studentů, z toho 2 543 z EU a 96 žadatelů o azyl. Studentů cizí státní

---

<sup>19</sup> Složení žáků na ZŠ dle státního občanství [online]. 20.12.2018 [cit. 2019-01-19]. Dostupné z: [https://www.inkluzivniskola.cz/sites/default/files/uploaded/cizinci\\_na\\_zs\\_2017-2018.pdf](https://www.inkluzivniskola.cz/sites/default/files/uploaded/cizinci_na_zs_2017-2018.pdf)

<sup>20</sup> Tamtéž.

<sup>21</sup> Složení žáků na ZŠ dle státního občanství [online]. 20.12.2018 [cit. 2019-01-19]. Dostupné z: [https://www.inkluzivniskola.cz/sites/default/files/uploaded/cizinci\\_na\\_zs\\_2017-2018.pdf](https://www.inkluzivniskola.cz/sites/default/files/uploaded/cizinci_na_zs_2017-2018.pdf)

<sup>22</sup> PRŮCHA, Jan. Multikulturní výchova: příručka (nejen) pro učitele. 2., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Triton, 2011, s. 76.



příslušnosti s trvalým pobytem činilo 73,6 %.<sup>23</sup> Zajímavé je, že v gymnáziích tvoří mezi cizinci největší skupinu Vietnamci (zhruba 1/3 všech cizinců), což nejspíše souvisí s vysokou preferencí hodnoty vzdělávání u této etnické skupiny.<sup>24</sup>

#### **2.1.1.4 Vysoké školy**

Na vysokých školách ve školním roce 2017/2018 studovalo celkem 43 831 cizinců (14 %) z celkového počtu 299 054 studentů. Vysoké školy jsou tou úrovní vzdělávání, na které u nás studuje nejvíce cizinců, z nichž zhruba 2/3 jsou občané Slovenska, z ostatních studenty-cizince tvoří Rusové, Ukrajinci, Vietnamci, Kazaši, Portugalci, Řekové, Norové.<sup>25</sup>

V grafu můžeme vidět znázornění počtu dětí/žáků/studentů cizí státní příslušnosti na jednotlivých stupních škol (viz Přílohu D).<sup>26</sup>

#### **2.1.2 Počet cizinců na školách v krajích**

Vysoké zastoupení cizinců mezi vysokoškoláky je způsobeno přítomností studentů, kteří do ČR přijeli za účelem vysokoškolského studia. Oproti tomu nižší stupně škol navštěvují především děti z rodin, které v České republice pobývají dlouhodobě, případně již mají trvalé bydliště. Národnostní složení vysokoškolských studentů se výrazně liší od složení cizinců zapsaných na školách nižších stupňů – téměř dvě třetiny z nich (64,7 %) tvoří Slováci. Druhou nejvíce zastoupenou skupinou jsou Rusové (6,8 % ze všech cizinců). Ukrajinců je mezi cizinci zapsanými na vysokých školách pouze 3,9 %, Vietnamců pouhých 1,9 %. Pokud nebudeme počítat studenty vysokých škol, jsou v českém vzdělávacím systému relativně i v absolutním počtu nejvíce zastoupení právě žáci základních škol.<sup>27</sup>

Cizinci nejsou na základních školách v České republice rozmístěni rovnoměrně, ale jsou výrazně koncentrováni v Praze. Téměř třetina (32,7 %) z těch, kteří v České republice

---

<sup>23</sup> Počty cizinců na školách [online]. 20.12.2018 [cit. 2019-01-19]. Dostupné z: <https://www.inkluzivniskola.cz/pocty-cizincu-na-skolach>

<sup>24</sup> PRŮCHA, Jan. Multikulturní výchova: příručka (nejen) pro učitele. 2., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Triton, 2011, s. 76.

<sup>25</sup> Počty cizinců na školách [online]. 20.12.2018 [cit. 2019-01-19]. Dostupné z: <https://www.inkluzivniskola.cz/pocty-cizincu-na-skolach>

<sup>26</sup> Počty cizinců na školách [online]. 20.12.2018 [cit. 2019-01-19]. Dostupné z: <https://www.inkluzivniskola.cz/pocty-cizincu-na-skolach>

<sup>27</sup> KOSTELECKÁ, Yvona. Žáci-cizinci v základních školách: fakta, analýzy, diagnostika. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2013, s. 26–28.

navštěvují základní školu, chodí do některé z pražských škol. Podíl cizinců na základních školách v Praze je v průměru výrazně vyšší než jejich podíl na mimopražských základních školách. Zatímco v Praze tvoří cizinci více než 6 % všech žáků základních škol, ve většině ostatních krajů je to zpravidla jen 1–2 %. Kromě Prahy je zaznamenán vyšší počet žáků-cizinců také v Karlovarském kraji, kde cizinci tvoří 3,9 % žáků. Národnostní struktura žáků-cizinců v Praze se liší od ostatních krajů. V Praze mezi cizinci základních škol jsou méně zastoupeny děti slovenské národnosti, naopak více zastoupeny děti z evropských států mimo EU. Jedná se například o žáky ukrajinské, ruské a čínské národnosti.<sup>28</sup>

Největší počet cizinců na všech stupních vzdělávání zaznamenávají školy v Praze (39,5 %). Dále následuje Středočeský (11,9 %) a Jihomoravský kraj (7,9 %) (viz Přílohu E).<sup>29</sup>

### **2.1.3 Vývoj počtu cizinců na českých školách v letech 2012-2018**

#### **2.1.3.1 Základní školy**

Na základních školách také nebyl zaznamenán žádný náhlý nárůst počtu cizinců. Z grafu je patrné, že od roku 2012 přibýlo v českých základních školách více než 4000 žáků-cizinců, to znamená, že jejich počet se téměř zdvojnásobil (viz Přílohu F).<sup>30</sup>

#### **2.1.3.2 Střední školy**

Naopak situace na středních školách je rozdílná. Jak můžeme vypořádat z grafu, počty žáků-cizinců na středních školách se v průběhu posledních šesti let nijak zvláště neměnily. V letech 2014–2015 dokonce došlo k mírnému poklesu. Následně ve školním roce 2016/2017 se ovšem počet žáků-cizinců na SŠ dostal zpět na úroveň počtu před šesti lety a mírně začal stoupat (viz Přílohu G).<sup>31</sup>

---

<sup>28</sup> KOSTELECKÁ, Yvona. Žáci-cizinci v základních školách: fakta, analýzy, diagnostika. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2013, s. 26–28.

<sup>29</sup> Počty cizinců na školách [online]. 20.12.2018 [cit. 2019-01-20]. Dostupné z: <https://www.inkluzivniskola.cz/pocty-cizincu-na-skolach>

<sup>30</sup> Počty cizinců na školách [online]. 20.12.2018 [cit. 2019-01-20]. Dostupné z: <https://www.inkluzivniskola.cz/pocty-cizincu-na-skolach>

<sup>31</sup> Počty cizinců na školách [online]. 20.12.2018 [cit. 2019-01-20]. Dostupné z: <https://www.inkluzivniskola.cz/pocty-cizincu-na-skolach>

Tyto grafy znázorňují pouze počty žáků se statutem „cizince“ na školách. Kolik je ve školách dětí a žáků s odlišným mateřským jazykem, není známo, vycházet však můžeme z odhadů šetření ČŠI, které se uskutečnilo v roce 2015 a zaměřuje se na téma vzdělávání žáků s odlišným mateřským jazykem. Podle tohoto šetření z celkového počtu žáků s odlišným mateřským jazykem může být až 34 % (odhad MŠ), 25,5 % (ZŠ), 21,7 % (SŠ) takovýchto žáků, „kteří nemají statut cizince, přesto ale nemají dostatečnou znalost vyučovacího jazyka. Aktuální oficiální počty takových žáků na českých školách ovšem nemá nikdo k dispozici“.<sup>32</sup>

## 2.2 Kategorie cizinců podle zákona

Pobyt cizinců na našem území je upraven několika zákony, je to zákon č. 326/1999 Sb., o pobytu cizinců na území České republiky a o změně některých zákonů, a zákon č. 325/1999 Sb., o azylu a o změně zákona č. 283/1991 Sb., o Policii České republiky, ve znění pozdějších předpisů (zákon o azylu), a zákon č. 221/2003 Sb., o dočasné ochraně cizinců ve znění pozdějších předpisů (včetně pozdějších novelizací). Tyto zákony vymezují přesné pobytové režimy pro cizince, a to v rámci přechodného pobytu, krátkodobé pobyty bez víza nebo s krátkodobou platností víza (schengenské vízum k pobytu do 90 dnů), pobyt na dlouhodobé vízum (nad 90 dní), dále trvalý pobyt, který cizinci mohou získat po 5 letech nepřetržitého pobytu v České republice, od roku 2009 již s podmínkou složit zkoušku z českého jazyka na úrovni A1. Cizinci také mohou za přesně daných podmínek (i jazykových) žádat o české státní občanství – srov. zákon č. 186/2013 Sb., o státním občanství České republiky a o změně některých zákonů (zákon o státním občanství České republiky).<sup>33</sup>

Současně s vymezením těchto pobytových režimů jsou stanoveny i kategorie cizinců. První skupinu cizinců tvoří občané zemí EU, Švýcarska, Islandu, Lichtenštejnska a Norska. Do druhé skupiny patří občané zemí mimo státy EU, což jsou občané tzv. třetích zemí. Další skupinu představují azylanti a žadatelé o mezinárodní ochranu formou azylu nebo doplňkové ochrany. Poslední skupinu tvoří osoby vyžadující doplňkovou ochranu, která je poskytována nejčastěji imigrantům ze zemí, v nichž se válčí. Obecně naše legislativa respektuje Všeobecnou

---

<sup>32</sup> Počty cizinců na školách [online]. 20.12.2018 [cit. 2019-01-20]. Dostupné z: <https://www.inkluzivniskola.cz/pocty-cizincu-na-skolach>

<sup>33</sup> HÁJKOVÁ, Eva. Žák-cizinec v hodinách češtiny na základní škole. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2014, s. 14–15.

deklaraci lidských práv (OSN, schválena 1948), a Deklaraci práv dítěte (přijata 1959), na kterou navazuje Úmluva o právním postavení uprchlíků (přijata ČFSR 1991).<sup>34</sup>

Vymezení určitého pobytového režimu a zařazení cizinců do příslušné kategorie podle zákona má svůj význam pro vzdělávání cizinců. Například dospělí cizinci vyhledávají jazykové kurzy, a to k získání osvědčení o znalosti češtiny na úrovni A1 nutné k tomu, aby mohli žádat o trvalý pobyt, dále se mohou účastnit i jiných kurzů dle potřeb k získání konkrétního zaměstnání. Naopak děti-cizinci musí plnit povinnou školní docházku nehledě na to, zda se jejich rodiče zdržují na území ČR legálně, či nelegálně.<sup>35</sup>

### 2.3 Migrace do České republiky

Mezinárodní organizace pro migraci (IOM) odhaduje, že mimo zemi svého narození žije ve světě 214 milionů jedinců, přičemž v mnoha případech jde o děti. I když jde o velký počet jedinců, jedná se pouze o cca 3 % světové populace. ČR se spolu s Finskem, Polskem a Slovenskem řadí spíše mezi členské státy EU s nízkým podílem imigrantů. Koncem roku 2013 na našem území podle Českého statistického úřadu žilo asi 10,5 milionů obyvatel, z nichž bylo 438 tisíc tzv. cizinců s povolením k pobytu (212 500 k trvalému pobytu). Pokud nebudeme počítat občany Slovenska, dominovaly mezi nimi nejvíce osoby z Ukrajiny, Vietnamu a Ruska.<sup>36</sup>

Přemísťování osob v prostoru je přirozeným jevem lidské populace. Lidé opouštějí zemi svého původu z různých důvodů (ekonomických, politických, ekologických, náboženských aj.) a hledají nová místa, kde začínají nový život. Podle toho, zda se proces stěhování odehrává v rámci jednoho politicko-územního celku, nebo dochází k překročení jeho hranic, jedná se o migraci vnitřní, nebo o migraci mezinárodní. Z pohledu státu rozeznáváme emigraci (vystěhování) a imigraci (přistěhování). „Podle definice OSN je migrantem každý člověk, který změní místo pobytu překročením mezinárodně uznávaných hranic a stráví zde déle než jeden

---

<sup>34</sup> HÁJKOVÁ, Eva. Žák-cizinec v hodinách češtiny na základní škole. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2014, s. 14–15.

<sup>35</sup> HÁJKOVÁ, Eva. Žák-cizinec v hodinách češtiny na základní škole. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2014, s. 14–15.

<sup>36</sup> JARKOVSKÁ, Lucie, Kateřina LIŠKOVÁ, Jana OBROVSKÁ a Adéla SOURALOVÁ. Etnická rozmanitost ve škole: stejnost v různosti. Praha: Portál, 2015, s. 164–165.

rok.“ V mnoha případech je migrace výsledkem snahy zlepšit svou ekonomickou situaci či zabezpečit lepší budoucnost své rodině.<sup>37</sup>

Od roku 1989, kdy ČR přestávala být zemí emigrační a stávala se zemí imigrační, počet cizinců vzrostl více než třináctinásobně. Počet cizinců, kteří se svou státní příslušností zařadili mezi občany České republiky, se od roku 2010 zvýšil. V roce 2015 získalo české občanství 2 620 cizinců ze třetích zemí. Více než dvě třetiny občanů třetích zemí (66 %; 196 967 osob) získaly na území ČR trvalý pobyt. Podíl státních příslušníků třetích zemí na celkovém obyvatelstvu České republiky dosáhl 2,8 %. Občané Ukrajiny, Vietnamu a Ruské federace tvořili k 31. 7. 2017 téměř tři čtvrtiny cizinců ze třetích zemí legálně pobývajících v ČR.<sup>38</sup> V roce 2015 pobývalo v České republice podle dat Českého statistického úřadu (ČSÚ) 464 700 cizinců. Jedná se tak o nejvyšší číslo v historii. Přes 55 % z nich mělo v ČR trvalý pobyt.<sup>39</sup> K 31. 8. 2018 v ČR žilo 552 190 cizinců. Z tohoto počtu bylo celkem 322 415 osob ze třetích zemí mimo EU, což činilo 58,4 %.<sup>40</sup>

Imigrantů registrujeme v naší republice po 2. světové válce poměrně malé množství, což se razantně změnilo po roce 1989 a následně po vstupu České republiky do EU. Vývoj počtu cizinců na našem území dokládají statistické údaje ČSÚ – zatímco v roce 1985 bylo registrováno pouze 37 tisíc cizinců, v roce 2009 jich na území ČR pobývalo 444 tisíc. Česká republika se stává pro mnohé imigranty zemí cílovou. Nejpočetnější jsou skupiny imigrantů v tzv. produktivním věku, převažuje mužská populace ve věkových skupinách od 40 let, dále vysoké počty dětí nejnižších věkových skupin, což představuje problém, který budou muset řešit naše základní i mateřské školy. Roste počet cizinců s trvalým nebo dlouhodobým pobytem a v souvislosti s tím i problém se vzděláváním jejich dětí. Podle statistiky z roku 2011 mezi cizinci je nejvyšší počet Slovanů a značný počet Vietnamců. Cizinci se soustřeďují především do velkých měst, což způsobuje rozdíly v počtu cizinců mezi jednotlivými kraji. Národnostní složení cizinců a jejich rozmístění má vliv na způsob výuky češtiny a zaměření zvláště na

---

<sup>37</sup> O migraci [online]. 5. 9. 2017 [cit. 2019-01-21]. Dostupné z: <https://www.inkluzivniskola.cz/kdo-jsou-nove-prichozi/o-migraci>

<sup>38</sup> Cizinci ze třetích zemí v ČR k 31. červenci 2017: [online]. 2017 [cit. 2019-01-22]. Dostupné z: <http://cizinci.cz/cs/2017-cizinci-ze-tretich-zemi-v-cr-k-31-cervenci-2017>

<sup>39</sup> V Česku žije půl milionů cizinců, nejvíce v historii [online]. 12.1.2017 [cit. 2019-01-22]. Dostupné z: <https://www.novinky.cz/domaci/426219-v-cesku-zije-pul-milionu-cizincu-nejvice-v-historii.html>

<sup>40</sup> Počet cizinců legálně žijících v ČR se opět zvýšil, převažují lidé ze zemí mimo EU [online]. 24.10.2018 [cit. 2019-01-23]. Dostupné z: <http://www.ceska-justice.cz/2018/10/pocet-cizincu-legalne-zijicich-cr-se-opet-zvysil-prevazuji-lide-ze-zemi-mimo-eu/>

mateřské školy. Statistické údaje z roku 2014 dokládají, že vedle silných skupin imigrantů národnostně homogenních přicházejí do České republiky imigranti v podstatě z celého světa, jazykově poměrně různorodí, což bude mít důsledek hlavně pro koncepci jazykových kurzů češtiny pro cizince.<sup>41</sup>

Usídlování imigrantů je spjato s edukační sférou: kromě dospělých imigrantů, kteří se učí jazyk hostitelské země a osvojují si potřebné znalosti, jde hlavně o vzdělávání jejich dětí. Děti-cizinci se začleňují do škol společně s mládeží domácí populace a pro učitele se stává povinností vyučovat žáky z různých etnických skupin a odlišných kultur, s jakými se většinou dříve nesetkali. V současné době přibývá škol, v kterých se vzdělávají větší či menší počty dětí z rodin cizinců, a učitelé – většinou nevybavení interkulturní kompetencí – se musí s novou situací nějak vypořádávat. Přítomnost dětí-cizinců v českých školách se začala projevovat až po roce 1989. Většina současných učitelů a ředitelů škol – až na nejmladší věkovou skupinu – prožila svá školní léta v období, kdy se cizinci ve školách vyskytovali velmi zřídka. Z tohoto důvodu tito učitelé většinou nemají z doby svého mládí vlastní zkušenosti z interakce se spolužáky-cizinci a momentálně se při realizaci multikulturní výchovy mohou opírat jen o získané odborné kompetence.<sup>42</sup>

Česká republika patří k zemím, kde je podíl imigrantů a jiných cizinců ve srovnání s jinými zeměmi stále nízký. Celkový podíl cizinců na našem území činí necelých 5 %, což je čtvrtina podílu cizinců v sousedním Rakousku či Německu. Ve skutečnosti je však ve všech úrovních školství o něco vyšší podíl cizinců, jelikož uvedené statistiky vykazují jako cizince pouze osoby s jiným než českým státním občanstvím. U nás žije také určitý počet imigrantů, kteří již získali české občanství (např. Ukrajinci, Vietnamci a jiní), přesto si stále udržují etnickou identitu odlišnou od Čechů, která se projevuje i u jejich dětí. *Přesto lze odhadovat, že interkulturní kontakty českých žáků a studentů se spolužáky – cizinci nejsou příliš časté.*<sup>43</sup>

---

<sup>41</sup> HÁJKOVÁ, Eva. Žák-cizinec v hodinách češtiny na základní škole. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2014, s. 9–13.

<sup>42</sup> PRŮCHA, Jan. Multikulturní výchova: příručka (nejen) pro učitele. 2., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Triton, 2011, s. 74–76.

<sup>43</sup> PRŮCHA, Jan. Multikulturní výchova: příručka (nejen) pro učitele. 2., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Triton, 2011, s. 74–76.

### 3 VZDĚLÁVÁNÍ ŽÁKŮ S OMJ Z HLEDISKA LEGISLATIVY

#### 3.1 Právo na vzdělání

Právo na vzdělání je v České republice zajištěno všem dětem, a to nejen českým občanům, ale i cizím státním příslušníkům.<sup>44</sup> Právo na vzdělání zaručuje všem dětem Úmluva o právech dítěte a zároveň školský zákon, který ukládá rovný přístup při přijímání ke vzdělání. Výjimku netvoří ani cizí státní příslušníci, kteří mají stejná práva a povinnosti jako děti občanů ČR. Podle novely školského zákona z 1. 1. 2008 cizinci již nemusí prokazovat legalitu pobytu při přijímání k povinné školní docházce. To znamená, že právo na základní vzdělání mají v ČR všechny děti bez rozdílu. Povinná školní docházka se vztahuje na všechny děti-cizince pobývající na území ČR déle než 90 dní. „*Přístup ke vzdělávání musí být rovný a nikdo nesmí být diskriminován kvůli rase, etnickému původu, jazyku, náboženství ani politickému přesvědčení*“. Vzdělávání cizinců se zabývá § 20 školského zákona, podle kterého cizince rozdělujeme do dvou kategorií, pro něž vyplývají odlišná práva a povinnosti. Základní školy při přijímání dětí-cizinců nemají právo posuzovat oprávněnost jejich pobytu na našem území.<sup>45</sup>

Vzdělávání dětí-cizinců se řídí podle § 20 školského zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)<sup>46</sup>, ve znění pozdějších předpisů, popř. § 16 a násl. školského zákona. Podle § 20 školského zákona se vzdělávají a dostávají podporu děti, žáci-cizinci bez znalosti češtiny jako vyučovacího jazyka. Podle § 16 odst. 1 školského zákona má žák cizinec bez znalosti češtiny jako vyučovacího jazyka nárok na další podpůrná opatření jen tehdy, má-li speciální vzdělávací potřeby. Jiná státní příslušnost než česká není důvodem k podpůrným opatřením podle § 16 školského zákona. Pokud se jedná o žáka se speciálními vzdělávacími potřebami, podmínkou k poskytování podpůrných opatření druhého až pátého stupně je doporučení školského poradenského zařízení podle § 16 odst. věty druhé školského zákona a podle

---

<sup>44</sup> KENDÍKOVÁ, Jitka. Česká škola a žáci ze zahraničí: průvodce vzdělávání českých žáků v zahraničí a cizinců na českých školách. Praha: Raabe, c2012, s. 75.

<sup>45</sup> TITĚROVÁ, Kristýna. Začleňování žáků-cizinců do českých škol. In: *Metodický portál RVP: Inspirace a zkušenosti učitelů* [online]. 2011 [cit. 2019-01-25]. Dostupné z: [http://clanky.rvp.cz/wp-content/uploads/prilohy/11085/zaclenovani\\_zaku\\_cizincu\\_do\\_ceskych\\_skol.pdf](http://clanky.rvp.cz/wp-content/uploads/prilohy/11085/zaclenovani_zaku_cizincu_do_ceskych_skol.pdf)

<sup>46</sup> Ročník 2008, SBÍRKA ZÁKONŮ ČESKÁ REPUBLIKA [online]. 2. 9. 2008 [cit. 2019-01-28]. Dostupné z: [www.msmt.cz/uploads/soubory/zakony/Uplne\\_zneni\\_SZ\\_317\\_08.pdf](http://www.msmt.cz/uploads/soubory/zakony/Uplne_zneni_SZ_317_08.pdf)

vyhlášky č. 27/2016 Sb.<sup>47</sup> Ke vzdělávání dětí-cizinců se vyjadřují také vyhlášky a pokyny MŠMT ČR, zvláště vyhláška č. 48/2005 Sb., (která byla dále novelizována v roce 2012) o základním vzdělávání a některých náležitostech plnění povinné školní docházky, vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních a další pokyny a vyhlášky. Dané materiály stanovují, jak a kam budou přijímáni žáci-cizinci v českých základních školách a jak bude zajištěno jejich vzdělání, tj. osvojování češtiny a další vzdělávání jejím prostřednictvím.<sup>48</sup>

Všichni cizinci mají právo na bezplatné vzdělání na základních školách, právo na školní stravování a na zájmové vzdělávání poskytované ve školském zařízení. Škola si pro přijetí žáků s odlišným mateřským jazykem nesmí klást žádné podmínky. Jediným důvodem pro nepřijetí takových žáků je plná kapacita školy. S kladením si podmínek škol pro přijetí žáků s OMJ se stále můžeme setkávat. Je třeba brát na vědomí, že se jedná o porušování školského zákona.<sup>49</sup>

Podle vyhlášky 48/2005 Sb. (§10) ředitel školy má povinnost vyrozumět zákonného zástupce žáka do jednoho týdne po přijetí žáka do školy o možnosti docházky do tříd pro jazykovou přípravu. Škola je také může zařadit do výuky. Podpora žáků s OMJ s příchodem novely ŠZ novelizovaný školský zákon 561/2004 Sb. spolu s vyhláškou 27/2016 Sb. přináší důležité změny pro všechny děti a žáky, kteří potřebují podporu při výuce. Patří mezi ně také děti a žáci s odlišným mateřským jazykem.<sup>50</sup>

*„Novelizovaný školský zákon 82/2015 Sb., kterým se mění zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání spolu s vyhláškou 27/2016 Sb. o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, přináší důležité změny pro všechny děti a žáky, kteří potřebují podporu při výuce. Patří mezi ně také děti a žáci s odlišným mateřským jazykem.“* Tento zákon jmenuje podpůrná opatření (PO), která jsou po doporučení školského poradenského zařízení (ŠPZ) nároková. Jde o tzv. systém stupňů

---

<sup>47</sup> Základní informace ke vzdělávání dětí, žáků-cizinců ve školách [online]. 2018 [cit. 2019-01-28]. Dostupné z: <http://www.vzdelavacisluzby.cz/dokumenty/administrativa-a-dokumentace-ve-skolstvi/metodiky-a-postupy/2810151.pdf>

<sup>48</sup> HÁJKOVÁ, Eva. Žák-cizinec v hodinách češtiny na základní škole. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2014, s. 15.

<sup>49</sup> Základní škola [online]. 25.1.2019 [cit. 2019-01-26]. Dostupné z: <https://www.inkluzivniskola.cz/zakladni-skola>

<sup>50</sup> Základní škola [online]. 25.1.2019 [cit. 2019-01-26]. Dostupné z: <https://www.inkluzivniskola.cz/zakladni-skola>



podpůrných opatření. PO prvního stupně škola může uplatňovat bez doporučení ŠPZ. K podpůrným opatřením od druhého stupně škola již musí mít doporučení ŠPZ.<sup>51</sup>

Do prvního stupně bychom zařadili děti a žáky s pokročilou úrovní vyučovacího jazyka. Tito žáci vyžadují podporu hlavně v jazykovém rozvoji v rámci jednotlivých předmětů a oborů. Slouží ke kompenzaci mírných obtíží ve vzdělávání žáků, u nichž lze dosáhnout zlepšení prostřednictvím drobných úprav a domácí přípravy. Jazyk je potřeba rozvíjet po dobu minimálně 5 let. Do druhého stupně PO patří děti a žáci s nedostatečnou znalostí vyučovacího jazyka. V tomto případě je zapotřebí individuální přístup, dále úpravy v organizaci a metodách výuky a v hodnocení žáka, stanovit postup a formy nápravy a zvažovat využití IVP. Žáci mají nárok na 3 hod ČDJ týdně, nejvýše 120 hodin ročně na ZŠ a SŠ, úpravu obsahu vzdělávání, speciální učebnice aj. Ve třetím stupni PO se nachází děti a žáci s neznalostí vyučovacího jazyka (český jazyk A0 – A2), což vyžaduje výrazné úpravy jak v metodách práce, tak v organizaci průběhu vzdělávání, úpravě ŠVP a v hodnocení žáka. Jde především o úpravy ve strategiích práce s učivem, v podmínkách a postupech školní práce a domácí přípravy, posilování motivace a postoje ke školní práci. Žáci mají nárok na 3 hodiny ČDJ týdně, nejvýše 200 hodin ročně na ZŠ a SŠ, úpravu obsahu vzdělávání, speciální učebnice a pomůcky aj.<sup>52</sup>

Praxe ukazuje, že implementace této změny u žáků s odlišným mateřským jazykem nefunguje příliš dobře. Školy se mohou například setkat s odmítavým přístupem ze strany ŠPZ. Dále není vyjasněn postup mezi podporou z §20 a §16, ŠPZ nemají k dispozici diagnostické nástroje pro děti a žáky bez znalosti češtiny a pro ŠPZ je téma jazykového diagnostikování i vystavování doporučení v této oblasti nové. Zároveň bychom si měli uvědomit, že na implementaci zákona jsou vymezeny 2 roky a postupy se dosud hledají a zdokonalují.<sup>53</sup>

---

<sup>51</sup> Novela SŽ 2016 [online]. 16.11.2018 [cit. 2019-01-26]. Dostupné z: <https://www.inkluzivniskola.cz/novela-SZ-2016>

<sup>52</sup> Novela SŽ 2016 [online]. 16.11.2018 [cit. 2019-01-26]. Dostupné z: <https://www.inkluzivniskola.cz/novela-SZ-2016>

<sup>53</sup> Novela SŽ 2016 [online]. 16.11.2018 [cit. 2019-01-26]. Dostupné z: <https://www.inkluzivniskola.cz/novela-SZ-2016>

### 3.2 Přijímání žáků-cizinců do škol

Školský zákon rozděluje cizince do určitých kategorií s odlišnými právy, která musíme brát na vědomí již při přijímání žáků-cizinců do škol. Proto je důležité nejdříve ze všeho zařadit cizince do příslušné kategorie.<sup>54</sup>

Občané Evropské unie a jejich rodinní příslušníci mají přístup ke vzdělání a školským službám za stejných podmínek jako občané České republiky (viz § 20 odst. 1 zákona č. 561/2004 Sb., školského zákona v platném znění). Do této skupiny patří občané EU a jejich rodinní příslušníci.<sup>55</sup> Děti občanů EU mají nárok na bezplatné kurzy češtiny organizované školou nebo zřizovatelem školy, do které je rodiče přihlásili k plnění povinné školní docházky.<sup>56</sup> Cizinci ze třetích zemí (stejně jako občané EU a ČR) mají přístup k základnímu vzdělání, vzdělání při výkonu ústavní a ochranné výchovy, pokud pobývají na území České republiky. To platí i pro školní stravování a zájmové vzdělávání poskytované ve školském zařízení, pokud jsou dotyční žáci základní školy. Školský zákon ukládá krajským úřadům zajistit cizincům bezplatnou přípravu k jejich začlenění do základního vzdělávání. Jedná se o výuku češtiny, která by měla být přizpůsobená potřebám těchto žáků (viz § 20 odst. 5 školského zákona). Dále ve spolupráci se zeměmi původu žáka má být podporována výuka mateřského jazyka a jeho kultury, což by mělo být v souladu s běžnou výukou v základní škole.<sup>57</sup>

Pro azylanty zajišťuje MŠMT kurzy českého jazyka také bezplatně. Jedná se o skupinové kurzy – 150 výukových hodin, nebo individuální – 100 hodin po dobu maximálně deseti měsíců. Po jejich dokončení absolventi obdrží osvědčení o jeho absolvování. Žáci-cizinci ze zemí mimo EU také mohou navštěvovat speciální kurzy češtiny. Jejich mateřský jazyk bývá typově odlišným jazykem od češtiny, a proto zvládnutí českého jazyka je pro ně náročnější. Nejčastěji přicházejí do české školy děti bez jazykové výbavy a český jazyk osvojují během

---

<sup>54</sup> KENDÍKOVÁ, Jitka. Česká škola a žáci ze zahraničí: průvodce vzdělávání českých žáků v zahraničí a cizinců na českých školách. Praha: Raabe, c2012, s. 75.

<sup>55</sup> KENDÍKOVÁ, Jitka. Česká škola a žáci ze zahraničí: průvodce vzdělávání českých žáků v zahraničí a cizinců na českých školách. Praha: Raabe, c2012, s. 75.

<sup>56</sup> HÁJKOVÁ, Eva. Žák-cizinec v hodinách češtiny na základní škole. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2014, s. 15.

<sup>57</sup> KENDÍKOVÁ, Jitka. Česká škola a žáci ze zahraničí: průvodce vzdělávání českých žáků v zahraničí a cizinců na českých školách. Praha: Raabe, c2012, s. 75–77.

vyučování s českými dětmi. Případné jazykové kurzy následně doplňují a rozšiřují komunikační kompetenci žáka-cizince.<sup>58</sup>

### 3.2.1 Jak postupovat při přijetí žáka do školy

Praxe týkající se přijímání žáků-cizinců byla v různých školách velice odlišná. Základním požadavkem pro přijetí bylo předložení identifikačních dokumentů dítěte (pas a rodný list). Pokud se jedná o dítě nastupující do jiného než prvního ročníku, vyžadují školy také předklad vysvědčení. Od 1. ledna 2008 podle novely školského zákona je zajištěn rovný přístup žákům plnícím povinnou školní docházku bez ohledu na zem původu, a to i v případě, že nebyla prokázána legalita pobytu žáků-cizinců na území České republiky, přesto se školy staví k otázce legality různě.<sup>59</sup> Přijímání takových žáků do českých škol je proces, na něhož by měl být kladen značný důraz. Žáci s odlišným mateřským jazykem vyžadují systematickou a soustavnou podporu již od samého začátku, zvláště ti z jazykově a kulturně vzdálených oblastí. Nelze předpokládat, že se takoví žáci jazyk a učivo naučí sami pouhým odposlechem. Žákům-cizincům je potřeba věnovat zvýšenou pozornost především v jazykové podpoře, jelikož bez ní by nedokázali zvládnout jazyk.<sup>60</sup>

Při přijímání žáků-cizinců hraje důležitou roli i kapacita školy. Některé školy přijímají všechny cizince, kteří se do ní přihlásí, jelikož nemají naplněny kapacity tříd. Přednost dává škola sourozencům studujících žáků a dětem ze spádových oblastí bez ohledu na to, zda se jedná o cizince. Nezbytnou součástí při nástupu žáka-cizince do základní školy je přijímací pohovor, díky kterému jak škola, tak rodina získají potřebné informace k začlenění dítěte do dané školy. Přijímací pohovor dává prostor nejen k předávání důležitých informací o fungování školy, ale i potřebných informací o dítěti, kterých lze využít k formulování individuálního postupu při začleňování do školy. Tento pohovor usnadní vzájemnou spolupráci mezi školou a rodiči žáka-cizince, rodiče jsou informováni o podmínkách přijetí, pravidlech a organizaci školy. Pokud škola přijímá cizince, je na schůzce přítomen ředitel školy, rodiče, třídní učitel a učitel českého jazyka. Je výhodné, když se tohoto pohovoru účastní také osoba pověřená

---

<sup>58</sup> HÁJKOVÁ, Eva. Žák-cizinec v hodinách češtiny na základní škole. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2014, s. 15–16.

<sup>59</sup> KOSTELECKÁ, Yvona. Žáci-cizinci v základních školách: fakta, analýzy, diagnostika. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2013, s. 55.

<sup>60</sup> RADOSTNÝ, L. Žáci s odlišným mateřským jazykem v českých školách. Praha: Meta – sdružení pro příležitosti mladých migrantů, 2011, s. 21–25.

koordinací začleňování nově příchozích žáků. Může se jednat o vybraného pedagoga, výchovného poradce či metodika prevence. Informace o celém procesu začleňování by se měly uchovávat u jedné osoby, která je v kontaktu s ostatními pedagogy, s daným žákem i jeho rodiči a dohlíží na celkový proces začleňování.<sup>61</sup> Na této schůzce se rozhoduje o zařazení dítěte do příslušné třídy. Zjišťuje se jeho dosažená úroveň v jednotlivých vzdělávacích oblastech. Žáci-cizinci jsou zařazováni do skupiny žáků se specifickými vzdělávacími potřebami, a proto se na ně vztahuje studium podle individuálního studijního plánu (ISP). Třídní učitel je pověřen sestavením tohoto ISP, na němž spolupracují také předmětoví učitelé, případně speciální pedagog. Po určité době následuje další schůzka s rodiči žáka-cizince, na které se zjišťuje, jak dítěti příslušný studijní plán vyhovuje, jak se cítí, co se mu daří plnit, a jak by se mělo pokračovat dál.<sup>62</sup>

Zákon školám neumožňuje vyžadovat informace o zdravotním stavu dítěte. Školy většinou požadují zdravotní pojištění, jestliže se žáci účastní výjezdní školní akce. V případě, že je na takové akci přítomen žák bez zdravotního pojištění, škola se obává, že v případě úrazu by za něj byla povinna hradit náklady na zdravotní péči. Školy také mohou požadovat informace o plánované délce pobytu rodiny žáka-cizince v České republice. Tato informace může být pro školu podstatná také proto, že na základě délky pobytu žáka tato škola volí typ vzdělávací strategie.<sup>63</sup> Každá škola přistupuje k přijímání žáků s odlišným mateřským jazykem jiným způsobem – některé školy jsou plně otevřené přijetí těchto žáků a nekladou žádné konkrétní požadavky, jiné naopak vyžadují pro přijetí žáků-cizinců určitá pravidla a podmínky. Školy si mohou klást tyto požadavky, jelikož přijímání takových žáků do škol není zákonem nijak zvlášť upraveno.

### 3.3 Třídy pro jazykovou přípravu

Od 1. 1. 2012 nabyla účinnosti novela školského zákona č. 472/2011 Sb., která byla pozměněna v § 20 školského zákona, neboť do něj byl vložen odstavec 6, ve kterém se praví, že nárok na bezplatnou jazykovou přípravu zajišťuje krajský úřad i pro ostatní cizince.

---

<sup>61</sup> POKORNÁ, Věra. Bedekr sociálním znevýhodněním pro učitele základní školy. V Plzni: Západočeská univerzita, 2011, s. 123.

<sup>62</sup> KOSTELECKÁ, Yvona. Žáci-cizinci v základních školách: fakta, analýzy, diagnostika. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2013, s. 55–57.

<sup>63</sup> KOSTELECKÁ, Yvona. Žáci-cizinci v základních školách: fakta, analýzy, diagnostika. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2013, s. 55–57.

*„Podrobněji popisuje podmínky vzdělávání ve třídách pro jazykovou přípravu předpis, kterým je v tomto případě vyhláška č. 48/2005 Sb., o základním vzdělávání a některých náležitostech plnění povinné školní docházky. Podle §10 této právní normy určuje krajský úřad ve spolupráci se zřizovateli škol konkrétní školy, v kterých bude bezplatná jazyková příprava pro cizince probíhat.“<sup>64</sup>*

Žák-cizinec může být zařazen do takové třídy kdykoli během období školního vyučování. K zařazení může dojít na základě žádostí zákonného zástupce žáka, kterou podá řediteli příslušné školy, a to do 30 dnů od podání. V takové třídě se vzdělává nejvýše 10 žáků. Žáci zařazení do takové třídy nejsou žáky školy, v které je tato jazyková třída zřízena (mají svoji tzv. kmenovou základní školu). Žáci by se měli během 70 vyučovacích hodin po dobu nejvýše 6 měsíců školního vyučování seznámit se základy češtiny tak, aby se mohli aktivně zúčastnit práce ve třídě, kam byli zařazení. Obsah výuky je dán v očekávaných výstupech oboru Cizí jazyk, který stanovuje Rámcově vzdělávací program pro základní vzdělávání. Při výuce jsou zohledňovány potřeby každého žáka. Absolvování jazykové přípravy může žák doložit osvědčením, které mu daná škola vydá po jejím ukončení. Absolvování třídy pro jazykovou přípravu se zaznamenává do dokumentace školy, ve které žák plní povinnou školní docházku.<sup>65</sup>

### **3.4 Zařazování žáků-cizinců do ročníku**

Správné zařazení dítěte s odlišným mateřským jazykem do ročníku se jeví velmi důležitým rozhodnutím, které ovlivní do určité míry celkovou úspěšnost integrace.<sup>66</sup> Po přijetí žáka-cizince do školy následuje další důležitý krok ředitele školy, a to správné zařazení žáka do třídy, které následuje okamžitě po jeho přijetí. Podle MŠMT a vedení školy se při zařazování takových žáků vychází z těchto kritérií: věk, mateřský jazyk, znalost českého jazyka (aktuální řečové dovednosti), poslední žákovo vysvědčení (úroveň dosaženého vzdělávání). Pokud žák-cizinec je v České republice krátce, neovládá jazyk ani nejsme schopni posoudit úroveň jeho

---

<sup>64</sup> KENDÍKOVÁ, Jitka. Česká škola a žáci ze zahraničí: průvodce vzdělávání českých žáků v zahraničí a cizinců na českých školách. Praha: Raabe, c2012, s. 76–77.

<sup>65</sup> KENDÍKOVÁ, Jitka. Česká škola a žáci ze zahraničí: průvodce vzdělávání českých žáků v zahraničí a cizinců na českých školách. Praha: Raabe, c2012, s. 76–77.

<sup>66</sup> Tamtéž, s. 57.

dosaženého vzdělání kvůli jazykové bariéře, v takovém případě je nejvhodnější zařadit cizince do ročníku odpovídajícího jeho věku.<sup>67</sup>

K zařazení žáků-cizinců do ročníku v současné době neexistuje žádný metodický ani legislativní pokyn. Dříve se tím zabýval Pokyn Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy ČR ke vzdělávání cizinců, který zdůrazňoval, že se při zařazení cizince do ročníku budou brát v potaz jeho znalosti českého jazyka a úroveň dosaženého vzdělání. Rozhodující roli při zařazování do ročníku hraje věk dítěte. Z praxe vyplývá, že i když žák-cizinec má nízkou úroveň znalosti češtiny, není dobré volit ročník, který by byl neodpovídající jeho věku. Proto je dobré zařazovat žáky-cizince podle věku a absolvovaných ročníků, maximálně o jeden ročník níže, a to jen v případě nutnosti. Jazyková bariéra izoluje žáky-cizince od jejich českých vrstevníků a brání jejich vzájemné sociální interakci.<sup>68</sup> Kromě věku je jedním z hlavních ukazatelů jazyková vybavenost dítěte. Otázkou však zůstává, jakým způsobem školy zjišťují řečové dovednosti dětí. Tyto dovednosti jsou hodnoceny víceméně intuitivně na základě pohovoru s vyučujícím českého jazyka, případně jiným pedagogem. V ojedinělých případech se může jednat o rozhovor s rodiči dítěte a jazyková vybavenost budoucího žáka se zjišťuje pouze zprostředkovaně. Pokud žák přichází z jiné školy, vedení školy má k dispozici dokumentaci, která je dostačujícím ukazatelem. Většina škol uvádí, že pro testování řečových dovedností žáka-cizince standardizované testy nepotřebuje, jelikož „*zkušený pedagog dokáže rozpoznat, co dítě umí a neumí*“. Školy také často nevědí, co přesně je obsahem studijních programů předmětů, které žáci-cizinci absolvovali v zemích svého původu. Tyto informace by byly velice užitečné jak pro správné zařazení žáka do ročníku, tak pro efektivnější přístup k jeho vzdělávání. Přestože osvojení českého jazyka je nejdůležitější částí úspěšné integrace žáka-cizince, nemůžeme opomíjet vědomosti, které jsou obsahem jiných předmětů.<sup>69</sup>

---

<sup>67</sup> TITĚROVÁ, Kristýna. Začleňování žáků-cizinců do českých škol. In: *Metodický portál RVP: Inspirace a zkušenosti učitelů* [online]. 2011 [cit. 2019-02-4]. Dostupné z: [http://clanky.rvp.cz/wp-content/upload/prilohy/11085/zaclenovani\\_zaku\\_cizincu\\_do\\_ceskych\\_skol.pdf](http://clanky.rvp.cz/wp-content/upload/prilohy/11085/zaclenovani_zaku_cizincu_do_ceskych_skol.pdf)

<sup>68</sup> RADOSTNÝ, L. *Žáci s odlišným mateřským jazykem v českých školách*. Praha: Meta – sdružení pro příležitosti mladých migrantů, 2011, s. 26–27.

<sup>69</sup> KOSTELECKÁ, Yvona. *Žáci-cizinci v základních školách: fakta, analýzy, diagnostika*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2013, s. 58–59.

Při zařazení žáka-cizince do ročníku hrají roli i některé další faktory:

**Sociální aspekt** – žáci s odlišným mateřským jazykem se budou dobře cítit mezi vrstevníky stejného věkového rozmezí jako oni sami, a to i v případě, že jim nebudou rozumět.

**Emocionální aspekt** – pokud žáci-cizinci se budou nacházet mezi mladšími dětmi, mohli by pociťovat frustraci, pasivitu, či může dojít k agresivnímu chování.

**Podnětové prostředí** – výuka mezi stejně starými spolužáky je pro žáky s odlišným mateřským jazykem výrazně podnětější, i když výkladu dostatečně dobře nerozumí.

**Ukončení povinné školní docházky:** je důležité zařazovat žáky s OMJ tak, aby svou povinnou školní docházku ukončili nejpozději v 17 letech.<sup>70</sup>

Na základě těchto kategorií zařadíme žáka-cizince do odpovídajícího ročníku. Důležitým kritériem je také počet žáků ve třídě. Žáky s odlišným mateřským jazykem je vhodné umístit do méně početných tříd, jelikož ze začátku vyžadují zvýšenou pozornost učitele. U dětí ve věkové hranici 14–15 let musíme brát v potaz také blížící se přechod na střední školu, na které je vyžadována alespoň minimální znalost českého jazyka. Proto je v tomto věku důležité zaměřit se více na jazykovou přípravu a zohlednit to při volbě vhodného ročníku. Podle znalosti češtiny můžeme uvažovat o následné podpoře její výuky a určitých změnách v rozvrhu žáka s odlišným mateřským jazykem.<sup>71</sup>

Jde vlastně o nejdůležitější pedagogický akt, protože v mnoha ohledech ovlivňuje školní úspěšnost žáka a jeho budoucí životní cestu. „Podle oficiálních pokynů mají být žáci-cizinci zařazováni do tříd podle svých dosavadních školních znalostí. Jak ale tyto vlastnosti zjistit u žáka, který neovládá češtinu? V praxi se to řeší tak, že dosavadní vzdělání žáka se posuzuje podle vysvědčení a podle toho, ve kterých předmětech a jak dlouho se v zahraniční škole vzdělával.“ Podle P. Vodsloně má zařazení žáka-cizince do ročníku „přímo fatální význam“, proto musí být toto rozhodnutí velmi zodpovědně zvažováno. Pro adaptaci a školní úspěšnost žáka je důležité, aby ho třídní učitel/učitelka dobře uvedli ve své třídě a motivovali české žáky k tomu, aby pomáhali novému žákovi-cizinci a posadili jej vedle někoho, kdo bude ochoten mu

---

<sup>70</sup> TITĚROVÁ, Kristýna. Začleňování žáků-cizinců do českých škol. In: *Metodický portál RVP: Inspirace a zkušenosti učitelů* [online]. 2011 [cit. 2019-02-4]. Dostupné z: [http://clanky.rvp.cz/wp-content/uploads/prilohy/11085/zaclenovani\\_zaku\\_cizincu\\_do\\_ceskych\\_skol.pdf](http://clanky.rvp.cz/wp-content/uploads/prilohy/11085/zaclenovani_zaku_cizincu_do_ceskych_skol.pdf)

<sup>71</sup> RADOSTNÝ, L. *Žáci s odlišným mateřským jazykem v českých školách*. Praha: Meta – sdružení pro příležitosti mladých migrantů, 2011, s. 27–28.

pomáhat, být mu jakýmsi „patronem“.<sup>72</sup> Ideální je vybrat ve třídě minimálně dva patrony, kteří by mohli novému žákovi pomáhat v prvních týdnech pobytu, například ve vyučování, orientaci ve škole, zvládání úkolů atd.

### 3.5 Hodnocení žáka-cizince

Hodnocení a klasifikace je jedním z hlavních problémů, se kterými se při práci s žáky s odlišným mateřským jazykem ve škole potýkáme. Právní pokyny pro klasifikaci sice MŠMT vydalo – např. žáci-cizinci mají klasifikační úlevu z předmětu český jazyk a literatura, ale nikoliv v ostatních předmětech (v Rakousku je pro cizince dvouletá klasifikační úleva). V tomto okamžiku se setkáváme s problémem, jak klasifikovat žáka, jehož komunikace s vyučujícím je špatná kvůli jeho nedostatečné znalosti češtiny, ale má být klasifikován v různých předmětech. Vystává otázka, jak to mají školy a učitelé vyřešit.<sup>73</sup>

Jednou z možností je hodnotit žáky-cizince nikoliv pomocí obvyklých klasifikačních stupňů (známkami), ale slovním hodnocením. Umožňuje to školský zákon č. 561/2004 Sb., který stanovuje v § 51, že *„hodnocení výsledků vzdělávání žáka na vysvědčení může být vyjádřeno buď klasifikačním stupněm, nebo slovně, nebo kombinací obou způsobů.“* Tuto klasifikaci lze využít u těch žáků, které nemůžeme hodnotit klasicky pomocí známek, jelikož tomu brání jejich nedostatečná znalost českého jazyka.<sup>74</sup>

K hodnocení žáků s odlišným mateřským jazykem se používají stejné nástroje jako u českých žáků, což je klasifikace známkou nebo slovní hodnocení. Při hodnocení těchto žáků se přihlíží k úrovni zvládnutí českého jazyka, nedostatečné zvládnutí není při hodnocení věcné znalosti v ostatních předmětech posuzováno. Pokud hodnotíme předmět český jazyk a literatura, je doporučená úleva v hodnocení tři po sobě jdoucí pololetí po zahájení žákovy docházky do školy v České republice. Jestliže žáci-cizinci získali předchozí vzdělání v zahraničí, je jim odpuštěna při přijímacím řízení na střední nebo vyšší odbornou školu přijímací zkouška z českého jazyka. Znalost nezbytná pro vzdělávání se prověří rozhovorem.

---

<sup>72</sup> PRŮCHA, Jan. Multikulturní výchova: příručka (nejen) pro učitele. 2., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Triton, 2011, s. 82–83.

<sup>73</sup> Tamtéž, s. 84.

<sup>74</sup> Tamtéž, s. 84.



V práci s žáky-cizinci má svůj význam i žákova sebereflexe. Cizinec si při ní uvědomí míru svých jazykových znalostí.<sup>75</sup>

Česká legislativa (vyhláška č. 48, § 15) k tomuto tématu uvádí, že „*dosažená úroveň znalosti českého jazyka se považuje za závažnou souvislost, která ovlivňuje výkon žáka, 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.*“ Hodnotit žáka s odlišným mateřským jazykem, který neumí vůbec česky, je velice náročné, až někdy nemožné. Jako východisko může posloužit dobře vytvořený vyrovnávací plán, ve kterém můžeme upravit vzdělávací cíle školního vzdělávacího programu a specifikujeme kritéria, která současně budou popisem očekávaného výkonu podle individuálních možností žáka. Na základě stanovených kritérií jej budeme hodnotit – hodnotíme žákův individuální pokrok (tzv. individuální vztahová norma) a nehodnotíme ho v porovnání s ostatními spolužáky (tzv. sociální vztahová norma). S tímto faktem je nezbytné z hlediska zdravého třídního klimatu spolužáky dobře a citlivým způsobem seznámit. Lze také kombinovat hodnocení klasickou známkou a hodnocení slovní. V této situaci nesmíme zapomínat na jazykovou bariéru jak žáka, tak jeho rodičů a ověřit si, že žák i rodiče tomuto hodnocení dobře porozuměli.<sup>76</sup> Řešením pro klasifikaci žáků s OMJ může být také vytvoření individuálního vzdělávacího plánu, ve kterém se vychází z konkrétní situace žáka a stanovují se reálné vzdělávací cíle, po jejichž dosažení jej lze následně hodnotit. Také můžeme využít již zmiňované slovní hodnocení, ve kterém naznačíme možnosti žákova rozvoje, slabé, ale hlavně silné stránky apod.<sup>77</sup>

---

<sup>75</sup> HÁJKOVÁ, Eva. Žák-cizinec v hodinách češtiny na základní škole. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2014, s. 97.

<sup>76</sup> RADOSTNÝ, L. Žáci s odlišným mateřským jazykem v českých školách. Praha: Meta – sdružení pro příležitosti mladých migrantů, 2011, s. 49.

<sup>77</sup> TITĚROVÁ, Kristýna. Začleňování žáků-cizinců do českých škol. In: *Metodický portál RVP: Inspirace a zkušenosti učitelů* [online]. 2011 [cit. 2019-02-6]. Dostupné z: [http://clanky.rvp.cz/wp-content/uploads/prilohy/11085/zaclenovani\\_zaku\\_cizincu\\_do\\_ceskych\\_skol.pdf](http://clanky.rvp.cz/wp-content/uploads/prilohy/11085/zaclenovani_zaku_cizincu_do_ceskych_skol.pdf)

#### 4 PROCES INTEGRACE ŽÁKŮ S OMJ DO ČESKÉ ZÁKLADNÍ ŠKOLY

Pro žáky s odlišným mateřským jazykem jsou nejnáročnější první dny na nové škole. Děti přicházejí do pro ně nového a neznámého prostředí, ve kterém nikomu a ničemu nerozumí. Čím vzdálenější je země původu dítěte, tím odlišnější zkušenosti si s sebou nese a tím více cizímu prostředí připadá. Z tohoto důvodu by v prvních dnech po nástupu žáka s odlišným mateřským jazykem do nové školy měla být věnována zvýšená pozornost a příprava. Měli bychom informovat zaměstnance školy o příchodu žáka s odlišným mateřským jazykem na školu s předstihem, aby se na tuto situaci mohli připravit. Dále bychom je měli podle potřeby seznámit s konkrétnějšími informacemi o žákovi-cizinci – o rodinném prostředí, zemi původu, typu pobytu, znalostech češtiny apod. Je vhodné také zvolit strategii podpory žáků s OMJ, tzn. kdo, kdy a jak jim bude během prvních týdnů pomáhat s učivem, češtinou a orientací ve škole. Právě první dny a týdny po nástupu do školy považujeme pro nastartování inkluze žáků s odlišným mateřským jazykem za nejdůležitější. Určíme konkrétního pedagoga, který bude zodpovědný za proces začleňování – například třídní učitel nebo speciální pedagog. Pokud je ve škole velký počet žáků s OMJ, doporučuje se vytvořit pozici koordinátora integrace cizinců.<sup>78</sup>

Integrací rozumíme způsob, jak můžeme pomoci novému žákovi, aby se ve třídě začal cítit jako v prostředí jemu přirozeném a přestal být v roli nového, cizího. Téma integrace je poměrně široké, ale vyhrazují se některé konkrétní koncepty, které můžou pomoci při integraci nového žáka. Poskytují nám nástroj k tomu, jak si poradit s kulturní odlišností v procesu integrace.<sup>79</sup>

Vzhledem k velkému množství faktorů hrajících roli při začleňování nelze vytvořit jeden „návod“, který by byl obecně použitelný pro všechny případy. Některé kroky a postupy mohou většině dětí s odlišným mateřským jazykem, ale i učitelům, práci ve škole ulehčit.<sup>80</sup> Začlenit žáka s odlišným mateřským jazykem do české základní školy vyžaduje komplexní přístup. V daném procesu neexistuje jeden platný postup, jak zvládnout začleňování a výuku

---

<sup>78</sup> RADOSTNÝ, L. *Žáci s odlišným mateřským jazykem v českých školách*. Praha: Meta – sdružení pro příležitosti mladých migrantů, 2011, s. 30–31.

<sup>79</sup> RADOSTNÝ, L. *Žáci s odlišným mateřským jazykem v českých školách*. Praha: Meta – sdružení pro příležitosti mladých migrantů, 2011, s. 30–31.

<sup>80</sup> RADOSTNÝ, L. *Žáci s odlišným mateřským jazykem v českých školách*. Praha: Meta – sdružení pro příležitosti mladých migrantů, 2011, s. 36.

dětí s OMJ. Každý případ je specifický jak okolnostmi a možnostmi školy, tak i osobnostní stránkou žáka. Důraz by měl být kladen na to, aby žáci s odlišným mateřským jazykem dostali adekvátní odpovídající podporu v rámci vzdělávací instituce, kterou navštěvují. Přínosnou pomůckou při práci se žákem-cizincem může být Profil na jednu stránku, pomocí kterého zjišťujeme silné stránky dítěte, jeho záliby a osvědčené metody učení. „*Podpůrné nástroje, které škola může žákovi s OMJ nabídnout, jsou vytvoření vyrovnávacího plánu, výuka češtiny jako druhého jazyka, propojení výuky jazyka a obsahu v nejazykových předmětech a přínosem může být i multikulturní výchova v podobě průřezového tématu.*“ Dále žák-cizinec může využít podporu neziskových organizací, které nabízejí například kurzy češtiny nebo doučování. Hlavní podpůrná iniciativa by však měla být v dané škole.<sup>81</sup>

Bohužel je zatím smutnou a nepříjemnou skutečností, že většina škol není na příchod žáků s odlišným mateřským jazykem ideálně připravena a že v celém vzdělávacím systému chybí nastavení dostupných mechanismů podpory. Ti, kdo tím trpí nejvíce, jsou pochopitelně zejména žáci-cizinci. Nedostatečná podpora takových žáků vede často k postupnému selhávání dětí, ztrátě motivace, někdy i ke kázeňským problémům. Snadné to nemají ani pedagogové, kterým situace žáků s OMJ není lhostejná. Právě oni žákům poskytují většinu podpory například ve volném čase. Velká zátěž je i na rodičích žáků, se kterou si často pedagogové nemusí vědět rady. Přijatelné nastavení strategií a plánů podle specifických potřeb žáků s odlišným mateřským jazykem vede k nastartování integračního procesu.<sup>82</sup>

#### **4.1 Kulturní šok a adaptace na nové prostředí**

*„Kulturní šok je psychologická dezorientace způsobená špatným porozuměním nebo úplným neporozuměním vzorcům cizí kultury. Vzniká nedostatkem znalostí, omezenou zkušeností a osobní rigiditou.“<sup>83</sup>*

Pokud dojde ke změně prostředí u žáků cizinců, může nastat tzv. kulturní šok. Podle Radostného se jedná o jakousi odezvu člověka na ztrátu jistoty. Tato odezva způsobuje pobyt

---

<sup>81</sup> TITĚROVÁ, Kristýna. Hledá se dvojjazyčný asistent...: zkušenosti s dvojjazyčnými asistenty v českých školách a inkluzí žáků s odlišným mateřským jazykem. 2. vydání. Praha: Meta, [2014], s. 14–17.

<sup>82</sup> TITĚROVÁ, Kristýna. Hledá se dvojjazyčný asistent...: zkušenosti s dvojjazyčnými asistenty v českých školách a inkluzí žáků s odlišným mateřským jazykem. 2. vydání. Praha: Meta, [2014], s. 14–17.

<sup>83</sup> HARRIS, Philip R. a Robert T. MORAN. *Managing cultural differences*. 2nd ed. Houston: Gulf Pub. Co., Book Division, c1987. Building blocks of human potential series. p. 224.

v novém prostředí psychicky náročnějším.<sup>84</sup> Kulturním šokem mohou být také pocity ze života v cizím prostředí – pocity nové, nečekané, často dokonce i nepříjemné. Kulturní šok se u každého jedince projevuje jinak, má různou dobu trvání a intenzitu v závislosti na rozdílech v odlišné kultuře a vlastnostech člověka. Je vyvolán novým odlišným prostředím pro žáka-cizince (jiné zvyky, jiný jazyk, jiná strava atd.), ale i tím, že cizinec nemůže využívat to, co získal ve své kultuře. Kulturní šok je velkou jak psychickou, tak fyzickou zátěží pro organismus člověka. Ne každý migrant ho dokáže překonat, někdo se s ním vyrovnává snáze a někdo mnohem hůře, někdo rychle a někdo pomaleji. Cizinec, který chce v dané zemi zůstat, se musí s tímto kulturním šokem vyrovnat. Postupem času si lidé vytvářejí mechanismy, s jejichž pomocí se brání vlivu nové kultury, snaží se uchovávat svou kulturní identitu nebo přijímat identitu novou. Tyto procesy jsou ovlivněny tím, jak dlouho člověk žije na území cizí země, v jakém je sociálním prostředí, kolik je mu let, jaká je jeho osobnost a v jaké je momentálně situaci. Při navazování nových vztahů v jakémkoli cizím prostředí musí člověk překonávat kromě osobních bariér také bariéry interkulturních rozdílů. Hodnotíme ho podle toho, z jaké kultury pochází a jakou tradici si s sebou přináší.<sup>85</sup>

Termín pochází od antropologa Kalerva Oberga a do jisté míry se shoduje s pojmem akulturační proces. Jedinec prožívá šok jako reakci na střet dvou odlišných kultur, kultury vlastní a nové, nikoliv pouze jako reakci na jednu kulturu. Akulturační stres se projevuje jak na skupinové, tak i na individuální úrovni. Setkání s novou kulturou a následný proces akulturace, „proces, který lidé podstupují jako odpověď na změněný kulturní kontext“, je v životě většiny lidí zátěžovou situací, s kterou se více či méně vyrovnávají. Intenzita prožívání a délka kulturního šoku je závislá na spoustě faktorů, z nichž jedním z nejdůležitějších je rozdílnost domácí a cizí kultury. Zcela odlišně prožíváme krátkodobý a jinak dlouhodobý pobyt, u kterého víme, že se již nevrátíme do své rodné země.<sup>86</sup> Příznaky kulturního šoku se projevují u každého jedince rozdílně, stejně tak jako je různý průběh či intenzita tohoto jevu. U dětí reakce probíhá

---

<sup>84</sup> RADOSTNÝ, L. *Žáci s odlišným mateřským jazykem v českých školách*. Praha: Meta – sdružení pro příležitosti mladých migrantů, 2011, s. 8–9.

<sup>85</sup> Kulturní šok [online]. 7. 2. 2017 [cit. 2019-01-25]. Dostupné z: <https://www.inkluzivniskola.cz/kdo-odkud-prichazi-do-cr/kulturni-sok>

<sup>86</sup> MORGENSTERNOVÁ, Monika a Lenka ŠULOVÁ. *Interkulturní psychologie: rozvoj interkulturní senzitivity*. Praha: Karolinum, 2007, s. 88.

jinak než u dospělého, protože dítě nedisponuje takovými kontrolními mechanismy a dává svým emocím volnější průběh než dospělí jedinci.<sup>87</sup>

*„Lze uvést příklad, kdy tříletý vietnamský chlapec odjel na rok s otcem z Čech do Vietnamu. Po návratu do Čech prožíval těžký kulturní šok, který se projevoval naprostou dezorientací a agresivním chováním. Nejenomže zapomněl češtinu, ale v jeho chování byly velké rozpory. V podstatě se nedalo odhadnout, jak v dané chvíli zareaguje. Byl nevladatelný a ohrožoval ostatní děti, takže musel přestat chodit do školky. V podstatě se u něho spustil obranný mechanismus, který reagoval na cizí prostředí agresí a vzdorem a jeho chování bylo zmatečné“.* Přesto děti jsou mnohem adaptabilnější než dospělí a často zvládnou pobyt a adaptaci v cizí kultuře výtečně. Mezi příznaky kulturního šoku patří tyto projevy: strach, zmatení, dezorientace, deprese, pocit ztráty a deprivace související např. s absencí přátel a blízkých osob, psychosomatické problémy (spavost, bolesti břicha, hlavy), přecitlivělost na vnímanou kritiku, vzdor a agrese, u dětí i regrese ve vývoji (dítě se může vývojově vrátit o stupeň zpět), pocit odmítnutí ze strany „nových kamarádů“ nebo zažití šikany v novém prostředí. Zajímavým jevem je tzv. percepční obrana, fungující jako určitý obranný mechanismus, ke které dochází tehdy, když člověk nerozumí cizímu jazyku. To znamená, že jedinec nevnímá signály, které by mohl chápat jako ohrožující. Ohrožujícím signálem zde rozumíme cizí řeč. Jsou to situace, v kterých člověk tzv. nevidí a neslyší, aby se nemusel vypořádávat s negativními emocemi. Jestliže člověk zůstává v novém kulturním prostředí delší dobu, dochází u něj k nástupu procesu změn, který nazýváme akulturací.<sup>88</sup>

Podle psychologa Berryho rozlišujeme čtyři typy tzv. akulturačních strategií. První z nich je asimilace, při které jedinec nebo skupina usiluje o co největší splynutí s kulturou hostitelské země, přitom potlačuje vlastní kulturu. Další strategií je separace, představující izolování se od hostitelské kultury a snahu o maximální zachování kultury vlastní. Třetí je marginalizace, která představuje způsob vyrovnávání se s novou situací, kdy nedochází ke ztotožnění ani s jednou kulturou, dochází k neschopnosti přisoudit hodnotu jedné z kultur. Poslední a nejuspěšnější akulturační strategií je integrace. *„Jedinec nebo skupina považuje*

---

<sup>87</sup> MORGENSTERNOVÁ, Monika a Lenka ŠULOVÁ. Interkulturní psychologie: rozvoj interkulturní senzitivity. Praha: Karolinum, 2007, s. 90.

<sup>88</sup> MORGENSTERNOVÁ, Monika a Lenka ŠULOVÁ. Interkulturní psychologie: rozvoj interkulturní senzitivity. Praha: Karolinum, 2007, s. 90–91.

*hostitelskou kulturu za důležitou a přisuzuje jí hodnotu, přičemž si zároveň chce do jisté míry udržet kulturu vlastní.* <sup>89</sup>

Každý jedinec reaguje odlišně na změnu kulturního prostředí. Pro velkou část cizinců takové změny mohou být stresující, zvláště v případě dítěte, které se rozhodlo pro změnu nedobrovolně. V takových případech se může stát, že žák se uzavře sám do sebe pod vlivem stresu, odmítá komunikovat a vytváří si vlastní svět, do kterého nikoho nechce pustit. Jeho reakce může být dokonce agresivní či projevit se v podobě nemoci. Pro děti je tato situace obzvláště náročná a špatná, jelikož k této změně nedošlo z jejich vlastního rozhodnutí. Důležité je v tomto případě na ně nevyvíjet nátlak, ale naopak snažit se vytvořit bezpečné prostředí pro jejich začlenění do pro ně nového a neznámého světa. Právě adaptace do nového prostředí hraje důležitou a nezastupitelnou roli u dětí s odlišným mateřským jazykem. Může být podpořená přítomností rodičů nebo osob, které jsou jim nablízku.<sup>90</sup>

K žákům s odlišným mateřským jazykem je potřeba přistupovat s určitou interkulturní citlivostí a porozuměním pro obtížnost jejich situace, a to již od samotného přijetí do základní školy. Aby fáze kulturního šoku u žáka-cizince mohla být překonána, učitel by pro něj měl představovat takovou osobou, na kterou se může kdykoliv obrátit s jistotou, že mu poradí a pomůže. Je důležité, aby žák cizinec ve škole měl osobu, na kterou se může kdykoliv obrátit, když bude potřebovat. Takoví žáci jsou mnohem citlivější na různé projevy nelibosti, pohrdání, přehlížení apod., a to jak ze strany ostatních žáků, tak ze strany učitelů. Například negativním reakcím učitele přikládají často mnohem větší váhu než jejich čeští spolužáci. Měli bychom na příchod nového spolužáka připravit i jejich české vrstevníky, jelikož ti setkání s odlišnou kulturou také vnímají a potřebují podporu ze strany pedagoga, aby tuto zkušenost mohli zpracovat.<sup>91</sup>

---

<sup>89</sup> MORGENSTERNOVÁ, Monika a Lenka ŠULOVÁ. Interkulturní psychologie: rozvoj interkulturní senzitivity. Praha: Karolinum, 2007, s. 92.

<sup>90</sup> RADOSTNÝ, L. *Žáci s odlišným mateřským jazykem v českých školách*. Praha: Meta – sdružení pro příležitosti mladých migrantů, 2011, s. 8–9.

<sup>91</sup> RADOSTNÝ, L. *Žáci s odlišným mateřským jazykem v českých školách*. Praha: Meta – sdružení pro příležitosti mladých migrantů, 2011, s. 8–9.

## 4.2 Instituce zabývající se integrací žáků-cizinců

V případě, že v průběhu začleňování žáka s odlišným mateřským jazykem nastanou konfliktní situace, je dobré oslovit organizace a instituce zaměřující se na problematiku integrace cizinců. Jednou z takových organizací je například META o. p. s. – Sdružení pro příležitosti mladých migrantů<sup>92</sup>, která kromě přímé podpory pedagogů při začleňování žáků-cizinců provozuje i webový informační portál [www.inkluzivniskola.cz](http://www.inkluzivniskola.cz), kde se nacházejí dostupné informace k jednotlivým oblastem začleňování žáků s odlišným mateřským jazykem a migrační zkušeností, ale i různé pracovní listy, aktivity a kontakty na subjekty, které mohou školám pomoci (tlumočníci, nevládní organizace, dobrovolnická centra atd.). K financování aktivit spojených s integrací cizinců na školách Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy<sup>93</sup> vypisuje každý rok několik dotačních programů.<sup>94</sup>

Existují různé instituce a organizace, které pomáhají cizincům a podílejí se na integraci žáků-cizinců v České republice. Organizace lze rozdělit na základě rozsahu jejich působení v rámci území ČR na celostátní a místní, na vládní a nevládní. Mezi celostátní organizace patří Centrum na podporu integrace cizinců<sup>95</sup> a Národní institut pro další vzdělávání<sup>96</sup>. Mezi celostátní nevládní organizace patří META, o. p. s.<sup>97</sup>, Organizace pro pomoc uprchlíkům o. s.<sup>98</sup>, Sdružení pro integraci a migraci<sup>99</sup>, Centrum pro integraci cizinců o. p. s.<sup>100</sup>, Poradna pro integraci, z. s.<sup>101</sup>, Centrum pro uprchlíky, Centrum pro otázky migrace<sup>102</sup> a další. V Královéhradeckém kraji působí Integrované centrum pro cizince Hradec Králové, jehož

---

<sup>92</sup> Společnost pro příležitosti mladých migrantů [online]. 2019 [cit. 2019-04-25]. Dostupné z: <http://www.meta-ops.cz>

<sup>93</sup> Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy [online]. 2013–2019 [cit. 2019-04-25]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz>

<sup>94</sup> POKORNÁ, Věra. Bedekr sociálním znevýhodněním pro učitele základní školy. V Plzni: Západočeská univerzita, 2011, s. 126.

<sup>95</sup> Centra na podporu integrace cizinců [online]. 2019 [cit. 2019-04-25]. Dostupné z: <http://www.integracnicentra.cz/>

<sup>96</sup> Národní institut pro další vzdělávání [online]. 2019 [cit. 2019-04-26]. Dostupné z: <http://www.nidv.cz/cs/>

<sup>97</sup> Společnost pro příležitosti mladých migrantů [online]. 2019 [cit. 2019-04-26]. Dostupné z: [http://www.meta-ops.cz/kdo-j sme?utm\\_medium=cpc&utm\\_source=adwords&utm\\_campaign=Meta](http://www.meta-ops.cz/kdo-j sme?utm_medium=cpc&utm_source=adwords&utm_campaign=Meta)

<sup>98</sup> Organizace pro pomoc uprchlíkům [online]. 2019 [cit. 2019-04-26]. Dostupné z: <http://www.opu.cz/cs/>

<sup>99</sup> Sdružení pro integraci a migraci [online]. 2011–2019 [cit. 2019-04-26]. Dostupné z: <http://www.migrace.com/>

<sup>100</sup> Kurzy češtiny pro cizince [online]. 2019 [cit. 2019-04-26]. Dostupné z: <https://www.kurzycestinyprocizince.cz/cs/lokalita.html>

<sup>101</sup> Poradna pro integraci [online]. 2017 [cit. 2019-04-26]. Dostupné z: <http://p-p-i.cz/>

<sup>102</sup> Doma v České republice [online]. 2007 [cit. 2019-04-26]. Dostupné z: <http://www.domavcr.cz/dalsi-informace/adresar-kontaktu/94>

posláním je podpora a integrace cizinců ze třetích zemí (tj. ze států mimo EU) a osob s udělenou mezinárodní ochranou na území Královéhradeckého kraje do většinové české společnosti. Jedná se o středisko Diecézní katolické charity Hradec Králové, která pomáhá cizincům od roku 1992 a působí v Královéhradeckém kraji od roku 2013.<sup>103</sup>

Všechny tyto organizace se aktivně podílejí na integraci cizinců a poskytují služby nejen migrantům, ale také pedagogům a veřejnosti. Například organizace „*META, o.p.s. – Společnost pro příležitosti mladých migrantů je nevládní organizace, která se od roku 2004 zabývá integrací žáků s odlišným mateřským jazykem (migrantů) do českého vzdělávacího systému. META se problematice vzdělávání této skupiny žáků věnuje jak na úrovni přímého poradenství v ČR žijícím cizincům, tak na úrovni podpory vedení škol a pedagogických pracovníků. Dlouhodobým cílem společnosti je zajištění plynulého integračního procesu, v průběhu kterého se žákům přicházejícím z kulturně a jazykově odlišného prostředí dostává odpovídající podpory při naplňování specifických vzdělávacích potřeb, které vyplývají z jejich situace.*“<sup>104</sup> Sdružení META se zabývá poradenstvím cizincům v oblasti vzdělávání a vyvíjí aktivity zaměřené pro pedagogy, například semináře o vzdělávání cizinců, které proběhly již v sedmi krajích. Další aktivitou je vytváření a aktualizace webového informačního portálu [www.inkluzivniskola.cz](http://www.inkluzivniskola.cz), na kterém se nachází informace o vzdělávání žáků s OMJ ze všech možných úhlů.<sup>105</sup>

### 4.3 Faktory ovlivňující integraci žáků-cizinců

#### 4.3.1 Věk žáka

Pokud bereme v potaz dítě s téměř nulovou znalostí češtiny, je integrace tohoto dítěte jednodušší v mladším školním věku. Je pozitivní, když dítě před nástupem do první třídy absolvovalo přípravnou třídu nebo minimálně poslední rok mateřské školy, jelikož v těchto případech s nimi nebývají téměř žádné problémy. Jazyková bariéra jako problém integrace se objevuje u dětí, které přicházejí do České republiky ve věku, který odpovídá druhému stupni základní školy. Od takových dětí se očekává, že zvládnou poměrně náročnou učební látku

---

<sup>103</sup> Kdo jsme a naše poslání [online]. 2019 [cit. 2019-04-26]. Dostupné z: <https://cizincihradec.cz/o-nas/>

<sup>104</sup> Vzdělávání a začleňování žáků s odlišným mateřským jazykem – Systémová doporučení [online]. 2014 [cit. 2019-04-26]. Dostupné z: [https://www.meta-ops.cz/sites/default/files/pp\\_blok\\_web\\_final\\_0.pdf](https://www.meta-ops.cz/sites/default/files/pp_blok_web_final_0.pdf)

<sup>105</sup> TITĚROVÁ, Kristýna. Začleňování žáků-cizinců do českých škol. In: *Metodický portál RVP: Inspirace a zkušenosti učitelů* [online]. 2011 [cit. 2019-06-05]. Dostupné z: [http://clanky.rvp.cz/wp-content/upload/prilohy/11085/zaclenovani\\_zaku\\_cizincu\\_do\\_ceskych\\_skol.pdf](http://clanky.rvp.cz/wp-content/upload/prilohy/11085/zaclenovani_zaku_cizincu_do_ceskych_skol.pdf)



druhého stupně. Děti se musí s intenzivním studiem českého jazyka učit ještě další předměty a také individuálně dostudovat chybějící učivo, aby výkladu dobře porozuměly. V tomto věku v životě dětí hrají důležitou roli jejich vrstevníci, kteří vstup do školy dítěti s odlišným mateřským jazykem nemusí vždy zjednodušovat. Přes všechny překážky a komplikace se většina těchto dětí dokáže s novým kulturním prostředím vypořádat.<sup>106</sup>

Děti, které přicházejí do České republiky v nejvyšším věku, tj. v posledních ročnících základní školy, mají většinou nejmenší motivaci se zapojit do spolupráce s novou třídou. Práce s takovými žáky je mnohem složitější, přestože jsou mezi nimi i děti velmi nadané. „*Starší děti mají často pocit, že je rodiče násilně vytrhávají z domácího prostředí, odlučují je od přátel, což dává prostor pro vznik rodinných konfliktů, které se nakonec mohou projevit jako bariéra při adaptaci. Některé děti mají v sobě velký blok. Jejich arogance nebo špatné chování může být reakcí, protestem proti situaci, kterou samy nechtěly. Dítě si v té době nemusí uvědomovat, že se mu rodiče snaží připravit lepší budoucnost. Zejména někteří jedinci staršího školního věku mohou změnu prostředí prožívat velmi intenzivně a procházet těžkými emocionálními konflikty.*“<sup>107</sup>

#### 4.3.2 Vliv rodinného prostředí

Ve většině škol považují rodinu žáka za jeden z hlavních (klíčových) faktorů úspěšné integrace. Rodiče předávají svým dětem určité kulturní vzorce (naučená a závazná schémata pro jednání v určitých situacích). Působení rodičů na jednání a chování žáka je zásadní a projevuje se i v přístupu dítěte ke škole. „*Vztah rodičů ke škole a ke vzdělávání obecně (do značné míry) předurčuje školní úspěšnost dítěte.*“ Rodiče ovlivňují přístup dítěte ke vzdělávání po celou dobu jeho studia. Přesto vztah rodiny ke vzdělávání je zásadní hlavně pro žáky-cizince přicházející do České republiky až na druhém stupni základní školy. Takové děti mohou postrádat (v některých případech) dostatečnou motivaci k integraci, a proto velice záleží na podpoře rodiny, jejím vztahu ke vzdělávání, na kulturním, případně i finančním a sociálním kapitálu rodiny žáka-cizince. Rodiče pomáhají svým dětem různými způsoby, např. snaží se s nimi v domácím prostředí mluvit česky, posílají je na doučování češtiny, najímají na hlídání

---

<sup>106</sup> KOSTELECKÁ, Yvona. Žáci-cizinci v základních školách: fakta, analýzy, diagnostika. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2013, s. 69.

<sup>107</sup> KOSTELECKÁ, Yvona. Žáci-cizinci v základních školách: fakta, analýzy, diagnostika. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2013, s. 69.

a doučování české „babičky“ atd. Žáci, kteří dostávají takovou podporu, mají tendenci se rychleji zapojit do školního kolektivu a z hlediska školy jsou ve většině případů naprosto bez problémů. Problém však nastává u žáků z opačného konce sociálně-kulturního prostředí – z rodin, které nemají zájem o češtinu, z rodin pracovně vytížených a rodin ze sociokulturně znevýhodněného prostředí.<sup>108</sup>

### 4.3.3 Vliv školního prostředí

České děti mají spíše sklon dětem s odlišným mateřským jazykem pomáhat, vyskytnou-li se při komunikaci nějaké problémy. V některých školách učitelé určí žáka, který bude pomáhat spolužákovi-cizinci řešit problémy a orientovat se ve škole. Někdy není nutné ani takového žáka určovat, a děti ve třídě naváží kontakt s nově přichozími žáky samy. Jakmile jsou navázána kamarádství, děti jsou schopny si vzájemně pomáhat. „*To, zda se dítě zapojí do kolektivu rychle, spíše záleží na jeho povaze, než na zemi původu. Přítomnost žáka-cizince ve třídě je pro české děti přínosem, učí se tak toleranci k různosti a životu v multikulturní společnosti.*“<sup>109</sup> Cizinci mohou být pro české žáky jakousi motivací k většímu školnímu úsilí. Odlišnost dítěte se v některých případech může odrazit na tom, že děti jsou na okraji kolektivu, ale ne vyčleňovány. Velký počet žáků-cizinců se do kolektivu začlení naprosto bez problému, a to nezávisle na úrovni zvládnutí českého jazyka. Odlišnost ve smyslu větší snahy dosáhnout lepších výsledků ve škole je u žáků-cizinců českými dětmi přijímána kladně. Cizinci, kteří mají dobré studijní výsledky, snaží se učit, nejsou považováni za „šprty“, ale naopak jsou kolektivem uznáváni. „*Projevy agresivity, dominance nebo nadřazenosti jsou přijímány kolektivem i učiteli s nevolí, ať jde o kohokoli, národnost zde roli nehraje.*“<sup>110</sup>

---

<sup>108</sup> KOSTELECKÁ, Yvona. Žáci-cizinci v základních školách: fakta, analýzy, diagnostika. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2013, s. 70.

<sup>109</sup> KOSTELECKÁ, Yvona. Žáci-cizinci v základních školách: fakta, analýzy, diagnostika. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2013, s. 73.

<sup>110</sup> KOSTELECKÁ, Yvona. Žáci-cizinci v základních školách: fakta, analýzy, diagnostika. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2013, s. 73–74.

## 5 AKTIVITY ŠKOL NAPOMÁHAJÍCÍ INTEGRACI ŽÁKŮ S ODLIŠNÝM MATEŘSKÝM JAZYKEM

### 5.1 Individuálně vzdělávací plán (IVP), Vyrovnávací plán

Individuálně vzdělávací plán je nástroj integrace žáků se speciálními vzdělávacími potřebami ve výuce. „*Měl by být tvořen v souladu s vyhláškami č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských zařízeních, a vyhláškou č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných.*“<sup>111</sup> Podle těchto vyhlášek v současné době žáci s OMJ nepatří do skupiny žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, pro něž je IVP podpurným nástrojem. V praxi se však ukazuje, že systematická realizace vzdělávání žáků-cizinců je bez IVP téměř nemožná. Při inkluzi žáků s OMJ je přijatelné používat principy individualizace a specifikace vzdělávacích cílů a obsahů, z kterých vycházíme při tvorbě IVP.<sup>112</sup>

Pro žáka s OMJ zle na základě diagnostiky vzdělávacích potřeb vytvořit adekvátní průběžný vyrovnávací plán. „*Čím lépe žáka poznáme na začátku, tím spíše dokážeme navázat na to, co již umí a zná, a překlenout mezery, které jsou způsobeny odlišností ve vzdělávacích systémech.*“ Je dobré brát zřetel také na pobytovou situaci rodiny. Vyrovnávací plán pomáhá navázat na již dosažené vzdělání a respektuje odlišnosti ve vzdělávacích systémech. Měl by obsahovat reálné a dosažitelné vzdělávací cíle, kterých může žák-cizinec ve stanoveném čase v jednotlivých předmětech dosáhnout. Závěrečným cílem tohoto plánu je stav, ve kterém si žák s OMJ plně osvojí češtinu a překoná nespojitosti (nesouvislosti) ve vzdělávání natolik, že již v procesu vzdělávání nevyžaduje zvláštní podporu.<sup>113</sup>

---

<sup>111</sup> TITĚROVÁ, Kristýna. Začleňování žáků-cizinců do českých škol. In: *Metodický portál RVP: Inspirace a zkušenosti učitelů* [online]. 2011 [cit. 2019-05-12]. Dostupné z: [http://clanky.rvp.cz/wp-content/uploads/prilohy/11085/zaclenovani\\_zaku\\_cizincu\\_do\\_ceskych\\_skol.pdf](http://clanky.rvp.cz/wp-content/uploads/prilohy/11085/zaclenovani_zaku_cizincu_do_ceskych_skol.pdf)

<sup>112</sup> TITĚROVÁ, Kristýna. Začleňování žáků-cizinců do českých škol. In: *Metodický portál RVP: Inspirace a zkušenosti učitelů* [online]. 2011 [cit. 2019-05-12]. Dostupné z: [http://clanky.rvp.cz/wp-content/uploads/prilohy/11085/zaclenovani\\_zaku\\_cizincu\\_do\\_ceskych\\_skol.pdf](http://clanky.rvp.cz/wp-content/uploads/prilohy/11085/zaclenovani_zaku_cizincu_do_ceskych_skol.pdf)

<sup>113</sup> POKORNÁ, Věra. Bedekr sociálním znevýhodněním pro učitele základní školy. V Plzni: Západočeská univerzita, 2011, s. 123–125.

## 5.2 Asistenti pedagoga

Asistent pedagoga je v případě žáků s odlišným mateřským jazykem podpurným opatřením 3. stupně, to znamená, že o jeho přidělení rozhoduje školské poradenské pracoviště na základě diagnostiky speciálních vzdělávacích potřeb konkrétních žáků. Týká se to žáků, kteří jsou plně bez znalosti vzdělávacího jazyka. Rozsah úvazku asistenta pedagoga může být v rozmezí od 0,25 do 1,0.<sup>114</sup>

Pokud školské poradenské pracoviště přizná škole asistenta pedagoga jako podpurné opatření, jsou na něj škole přiděleny finanční prostředky. Ukazuje se však poměrně problematické získat pro žáky s OMJ od školského poradenského zařízení přiznání 3. stupně podpurných opatření. „*Na stránkách Národního ústavu pro vzdělávání je Metodické doporučení ke zřízení funkce asistenta pedagoga, kde stojí: „Pokud asistent pedagoga není přiznán jako podpurné opatření (§18 vyhlášky č.27/2016 Sb.), pak finanční prostředky je možné získat s ministerstvem vyhlášených rozvojových a dotačních programů nebo i programů financovaných z fondů EU. Ředitel školy pak žádá o tuto formu podpory bez vyjádření školského poradenského zařízení“.*<sup>115</sup>

Využití asistenta pedagoga je účinným nástrojem, který spolu s IVP může velice dobře fungovat při integraci nebo inkluzi žáků s OMJ. Školy mají možnost požádat o asistenta pedagoga pro žáky se sociálním znevýhodněním zřizovatele, a to kraj, případně přímo MŠMT. Asistent usnadňuje žákovi lépe porozumět probíranému učivu tím, že mu pomáhá v orientaci, vysvětluje a objasňuje slovní zásobu, věnuje-li se učitel výuce celé třídy. Přesto nepřebírá zodpovědnost za výuku, to má na starosti vyučující, asistent pouze pomáhá žákovi se znevýhodněním podílet se na výuce s ostatními dětmi. Toto je hlavní výhodou asistenta pedagoga – „*žáci s OMJ zůstávají součástí třídy, plní podobné úkoly jako ostatní, ale mají po ruce někoho, kdo jim nesrozumitelné učivo přibližuje. Navíc asistent může fungovat jako jakýsi mentor nebo tutor a vést i odpolední doučování češtiny“.* Asistent pedagoga pomáhá i při vyrovnávání sociokulturních potřeb žáků s OMJ, kteří se ocitají v odlišném sociokulturním prostředí, jež je pro ně cizí, a proto pro ně AP může představovat jistotu. Dále může působit

---

<sup>114</sup> BENDA, Martin, Zuzana VODŇANSKÁ, Kristýna TITĚROVÁ, et al. Dvojjazyční asistenti pedagoga: příběhy úspěšné integrace. Praha: Meta – Společnost pro příležitosti mladých migrantů, 2016, s. 5.

<sup>115</sup> BENDA, Martin, Zuzana VODŇANSKÁ, Kristýna TITĚROVÁ, et al. Dvojjazyční asistenti pedagoga: příběhy úspěšné integrace. Praha: Meta – Společnost pro příležitosti mladých migrantů, 2016, s. 5.

také jako kulturní mediátor – vysvětlovat a představovat žákům s OMJ sociokulturní realitu školy, společnosti, ale také českým spolužákům přiblížit kulturu žáků-cizinců.<sup>116</sup>

Aby bylo zapojení asistenta pedagoga do výuky opravdu účelné a byl efektivně využit, je důležité spolupráci učitele a asistenta pedagoga dobře promyslet. Jejich promyšlená spolupráce pomůže zefektivnit výuku a vede k inkluzi všech žáků do vzdělávacího procesu včetně žáků s odlišným mateřským jazykem. Cílem podpory asistenta pedagoga je postupné osamostatňování žáka v hodině, jeho průběžné a postupné zapojování do výukových, třídních a školních aktivit. Podstatné je, že se jedná o asistenta pedagoga, nikoliv o asistenta dítěte. Jeho role spočívá především v podpoře výuky a pedagoga tak, aby bylo těchto cílů dosaženo (*„což nemusí a nemělo by znamenat přímou a neustálou podporu konkrétního dítěte“*).<sup>117</sup>

Role asistenta pedagoga ve vyučovacím procesu se jeví jako pestrá a zajímavá. Může však být velmi komplikovaná v komunikačním procesu učitelů, žáků a rodičů. *„Asistent může se stát pro žáka tím, kým učitel a někdy ani rodič být nemůže. Poskytuje totiž žákovi specifickou formu podpory, která vychází z konkrétních potřeb žáka a kterou mu často nemůže poskytnout ani pedagog (kvůli nedostatku času), ani rodiče (v případě žáků s OMJ zejména kvůli neznalosti českého učiva)*. Asistent pedagoga pro žáka může být jak přátelskou osobou, tak i autoritou s odborným a pedagogickým nasazením. Je třetí autoritou, která přiměřeně naplňuje vzdělávací potřeby žáka a zároveň odbourává psychickou zátěž, kterou mu nové školní prostředí přináší. Působení asistenta je významné nejen pro plynulý průběh učebního procesu, ale i pro sociální orientaci a adaptaci žáků ve škole i mimo ni. Jeho role je přínosná v případě, že školní prostředí vytváří předpoklady pro harmonizaci činností účastníků vyučovacího procesu. Důležitou roli při tom hrají jak vztahy mezi pedagogy a vedením školy, tak i jejich vztahy s rodiči žáků. Tyto vztahy mají velký vliv na školní klima, na kterém závisí optimální průběh integračních procesů.<sup>118</sup>

---

<sup>116</sup> TITĚROVÁ, Kristýna. Začleňování žáků-cizinců do českých škol. In: *Metodický portál RVP: Inspirace a zkušenosti učitelů* [online]. 2011 [cit. 2019-05-12]. Dostupné z: [http://clanky.rvp.cz/wp-content/upload/prilohy/11085/zaclenovani\\_zaku\\_cizincu\\_do\\_ceskych\\_skol.pdf](http://clanky.rvp.cz/wp-content/upload/prilohy/11085/zaclenovani_zaku_cizincu_do_ceskych_skol.pdf)

<sup>117</sup> BENDA, Martin, Zuzana VODŇANSKÁ, Kristýna TITĚROVÁ, et al. *Dvojjazyční asistenti pedagoga: příběhy úspěšné integrace*. Praha: Meta – Společnost pro příležitosti mladých migrantů, 2016, s. 7.

<sup>118</sup> TITĚROVÁ, Kristýna. *Hledá se dvojjazyčný asistent...: zkušenosti s dvojjazyčnými asistenty v českých školách a inkluzi žáků s odlišným mateřským jazykem*. 2. vydání. Praha: Meta, [2014], s. 9, 19–20.

### 5.3 Přípravné ročníky

Všechny školy se snaží o to, aby děti s odlišným mateřským jazykem přicházely do škol se základní znalostí češtiny. Kvůli tomu je rodičům dětí předškolního věku doporučováno, aby dítěti před zápisem do první třídy umožnili absolvovat „přípravný ročník“. S takovými dětmi mají školy pozitivní zkušenosti. Děti získají nejen znalosti češtiny, ale i pracovní návyky nezbytné pro práci ve škole. Některé školy nepřijímají do první třídy děti s nulovými znalostmi českého jazyka. V tomto případě by rodiče měli přihlásit své děti nejprve do přípravného ročníku a po jeho absolvování, tj. po roce, je teprve zapsat do prvního ročníku základní školy. Zkušenosti s přípravnými ročníky jsou především pozitivní. Někteří učitelé dokonce uvažují, zda by byl takový ročník prospěšný i pro žáky na druhém stupni, jejichž integrace je nejsložitější.<sup>119</sup>

### 5.4 Přizpůsobení učiva

Přizpůsobit učivo pro žáky s odlišným mateřským jazykem znamená především dobře promyslet, jaké učivo a jaká metoda výuky bude dostatečně podněcovat jazykový rozvoj těchto žáků a zároveň prohlubovat jejich znalosti. Základní jazykové fráze a slovní zásoba, porozumění pokynům atd. se hodí pro úplně začátečníky. Pro pokročilejší žáky je dobré aplikovat princip názornosti, přehlednosti apod. Je vždy na učiteli, jak výuku žákům přizpůsobí. Důležité je uvědomit si, že z inkluzivní výuky, která je přizpůsobená žákům s OMJ, budou mít prospěch (užitek) všichni žáci. Je-li výuka názornější, přehlednější a dobře strukturovaná, upozorňuje-li učitel na odborné termíny a vysvětluje jejich význam žákům-cizincům, je nesporné (nepochybné), že prospěch z toho budou mít i ostatní spolužáci ve třídě.<sup>120</sup>

### 5.5 Kurzy češtiny pro cizince

Škola má možnost zorganizovat pro žáky s odlišným mateřským jazykem kurzy češtiny. Pokud se jedná o úplné začátečníky nebo mírně pokročilé, jsou pro ně tím nejlepším, co jim může škola nabídnout. Tyto kurzy je možné absolvovat buď formou odpoledních kroužků,

---

<sup>119</sup> KOSTELECKÁ, Yvona. Žáci-cizinci v základních školách: fakta, analýzy, diagnostika. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2013, s. 62.

<sup>120</sup> TITĚROVÁ, Kristýna. Začleňování žáků-cizinců do českých škol. In: *Metodický portál RVP: Inspirace a zkušenosti učitelů* [online]. 2011 [cit. 2019-06-05]. Dostupné z: [http://clanky.rvp.cz/wp-content/upload/prilohy/11085/zaclenovani\\_zaku\\_cizincu\\_do\\_ceskych\\_skol.pdf](http://clanky.rvp.cz/wp-content/upload/prilohy/11085/zaclenovani_zaku_cizincu_do_ceskych_skol.pdf)

volitelných předmětů, nebo místo cizího jazyka. Pokud je více cizinců v jednom ročníku, lze poskytovat češtinu pro cizince místo běžných hodin českého jazyka. Musíme mít však na paměti, že základní podmínkou výuky češtiny jako cizího jazyka je vyučovat češtinu z pohledu cizího jazyka.<sup>121</sup>

## 5.6 Vzdělávání učitelů zaměřené na integraci cizinců

Učitelé nejsou dostatečně dobře připravení na integraci žáků-cizinců do českých škol. Proto by mělo dojít ke zlepšení profesní přípravy učitelů v této oblasti. Profesní příprava učitelů by měla být více orientována na práci v multikulturním prostředí, jakým se školy v budoucnosti mohou stát. Mladí učitelé by měli do škol nastupovat již s určitými znalostmi metod práce (jak s takovými dětmi pracovat), ale i se znalostmi jazyků a odlišných kulturních prostředí imigrantů, jejich zvyků, tradic a náboženství.<sup>122</sup>

## 5.7 Finanční otázky spojené s integrací

*„Přestože jsou v České republice žáci-cizinci většinou integrováni v běžných školách, náklady na jejich integraci nejsou nijak finančně zohledněny v rozpočtech daných škol.“* Tento přístup je školami negativně přijímán, protože integrace žáků s OMJ je pro školy velkou finanční zátěží. Žáci-cizinci potřebují individuální přístup, intenzivní výuku českého jazyka, někdy také i doučování v dalších předmětech, protože jim chybí určité vědomosti, které jsou požadovány od českých dětí v daném ročníku. Žáci s OMJ mohou v první fázi prožívat kulturní šok a potřebovat služby školního psychologa nebo speciálního pedagoga. Školy musí zvládnout komunikaci s rodiči, kteří mnohdy neumí česky. Proto si většina škol stěžuje na nedostatek financí a tvrdí, že by jim pomohlo zvýšení normativu na děti s odlišným mateřským jazykem, aby mohly rozvíjet vlastní systém práce s cizinci. Ke zlepšení integrace jsou potřeba peníze, protože škola by mohla najmout asistenta pedagoga nebo učitele češtiny. Dále by škola mohla poskytnout těmto žákům i intenzivní kurzy výuky českého jazyka. Pomohlo by také, kdyby v rámci pedagogických center pracovali pedagogové, kteří by cizincům ve školách (kde jich je větší počet) poskytovali hodiny českého jazyka, případně by školám pomáhali komunikovat

---

<sup>121</sup> Tamtéž.

<sup>122</sup> KOSTELECKÁ, Yvona. Žáci-cizinci v základních školách: fakta, analýzy, diagnostika. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2013, s. 78–79.

s rodiči. Školy potřebují finance také na nákup speciálních praktických pomůcek pro práci se žáky-cizinci, na zavádění nových metod vyučování jazyka, nakupování jazykových učebnic a slovníků. Jediným způsobem, jak získat peníze na zvýšené náklady, je požádat o granty. Školy s nimi však nemají úplně dobré zkušenosti. Grantové prostředky jsou vázány na běžný rok, nikoliv na školní rok, tím pádem školy jsou nuceny riskovat a nabízet aktivity v době, kdy ještě nemají garantováno, že budou financovány. Tento způsob financování je nejistý a náročný vzhledem k přípravě, administrativě, a proto školy odrazuje.<sup>123</sup> Při financování péče o žáky s OMJ lze využít stejných finančních zdrojů jako u jakéhokoliv jiného znevýhodnění. Kromě rozpočtu z kraje škola může oslovit samotného zřizovatele nebo využít některý z rozvojových programů v rámci MŠMT.<sup>124</sup>

### 5.7.1 Rozvojové programy MŠMT

Podle Ministerstva školství je potřeba podpořit školy, ve kterých se vzdělávají žáci s odlišným mateřským jazykem, a to bez rozdílu původu. Mělo by jim být umožněno především vyrovnat se s novým jazykem, tj. češtinou. Ministerstvo školství vypisuje řadu projektů, o které školy mohou žádat a získat finanční prostředky pro zajištění výuky. „*Jedná se o dotační programy na podporu vzdělávání v jazycích národnostních menšin a multikulturní výchovy, programy na podporu aktivit v oblasti integrace cizinců, rozvojové programy zaměřené na občany zemí EU, pro děti-cizince ze třetích zemí, pro azylanty, programy na financování pedagogů asistentů pro děti, žáky a studenty sociálně znevýhodněné i programy na pomoc Centřům na podporu integrace cizinců, neziskových organizací a dobrovolníků organizujících jazykové kurzy a doučování žáků-cizinců.*“<sup>125</sup>

---

<sup>123</sup> KOSTELECKÁ, Yvona. Žáci-cizinci v základních školách: fakta, analýzy, diagnostika. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2013, s. 79.

<sup>124</sup> TITĚROVÁ, Kristýna. Začleňování žáků-cizinců do českých škol. In: *Metodický portál RVP: Inspirace a zkušenosti učitelů* [online]. 2011 [cit. 2019-06-05]. Dostupné z: [http://clanky.rvp.cz/wp-content/uploads/prilohy/11085/zaclenovani\\_zaku\\_cizincu\\_do\\_ceskych\\_skol.pdf](http://clanky.rvp.cz/wp-content/uploads/prilohy/11085/zaclenovani_zaku_cizincu_do_ceskych_skol.pdf)

<sup>125</sup> HÁJKOVÁ, Eva. Žák-cizinec v hodinách češtiny na základní škole. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2014, s. 15–16.



## 6 PŘEKÁŽKY ZNESNADŇUJÍCÍ INTEGRACI A INKLUZI ŽÁKŮ S OMJ

### 6.1 Odstraňování jazykové bariéry

Je nutné si uvědomit, že žáci s odlišným mateřským jazykem se liší od ostatních spolužáků (kromě odlišného sociokulturního původu) pouze mateřským jazykem, který je základní překážkou při vzdělávání, ale v ostatních případech jsou jejich vzdělávací možnosti a potřeby stejné jako u ostatních dětí. Znamená to, že se od nich v obecné rovině neliší a můžeme mezi nimi najít jak mimořádně nadané žáky, tak žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Základním principem vzdělávání žáků-cizinců je postupné a systematické odstranění jejich jazykové bariéry, která je hlavní překážkou bránící jim v rozvoji jejich vzdělávacích příležitostí. Podněcování jejich rozvoje je stejně nutné jako pro ostatní české děti.<sup>126</sup>

### 6.2 Sociokulturní odlišnost

Znevýhodnění žáků-cizinců je sociokulturní handicap. Sociokulturní znevýhodnění je nejčastěji spojováno s jazykovou bariérou a národnostní či rasovou odlišností (způsob oblékání, kulturní zvyklosti atd.). Jedná se o zcela běžný typ znevýhodnění – žák může být znevýhodněn kvůli svému etnickému původu, mateřskému jazyku, kulturní zvyklosti atd. „*Sociokulturní handicap ze své podstaty vyplývá z odlišnosti kulturní příslušnosti, hlavní roli zde tedy sehrává příslušnost k určitému typu kultury, společenství. Teorie sociokulturního handicapu jsou založeny na předpokladu, že neúspěšnost žáků-cizinců vyplývá z handicapu, který souvisí s jejich příslušností ke kulturně odlišné minoritě.*“<sup>127</sup>

Mezi hlavní problémy, které vyplývají ze sociokulturní odlišnosti, řadíme především odlišný mateřský jazyk, odlišné hodnoty a hodnotové systémy, odlišné zvyklosti, rituály, tradice, v rámci výchovných stylů odlišné rodičovské postoje, pojetí mužské a ženské role aj. Zásadní roli v rámci začleňování do prostředí majority sehrává u jedince jazyková vybavenost. Přejít z mateřského jazyka do vyjadřování se v cizím jazyce do určité míry mění naše sebeprožívání a sebevyjádření, což může žákům-cizincům způsobovat problémy. „*Pro školní*

---

<sup>126</sup> TITĚROVÁ, Kristýna. Začleňování žáků-cizinců do českých škol. In: *Metodický portál RVP: Inspirace a zkušenosti učitelů* [online]. 2011 [cit. 2019-06-05]. Dostupné z: [http://clanky.rvp.cz/wp-content/uploads/prilohy/11085/zaclenovani\\_zaku\\_cizincu\\_do\\_ceskych\\_skol.pdf](http://clanky.rvp.cz/wp-content/uploads/prilohy/11085/zaclenovani_zaku_cizincu_do_ceskych_skol.pdf)

<sup>127</sup> ZÁCHOVÁ, Markéta. Sociokulturní handicap žáků-cizinců a profesní příprava učitelů [online]. 15.11.2017 [cit. 2019-06-05]. Dostupné z: [http://soced.cz/wp-content/uploads/2017/11/STUDIE\\_SocEd\\_T5\\_5-2-2017.pdf](http://soced.cz/wp-content/uploads/2017/11/STUDIE_SocEd_T5_5-2-2017.pdf)

*úspěšnost a optimální socializaci dítěte jsou jazykové kompetence jednou z nejdůležitějších podmínek úspěšného integračního procesu.* “ Jazyk plní klíčové role, např. potřebu domluvit se v běžných situacích, sociální a integrační roli, pomáhá v sociálním rozvoji, kulturní a sociální integraci, upevňuje sebevědomí a sebedůvěru jedince v novém prostředí.<sup>128</sup>

Sociokulturní znevýhodnění může být vyvoláno i odlišnostmi v oblasti komunikační etikety. Další obtíže v rámci procesu integrace mohou být způsobeny rozdílnými hodnotami, neznalostí obvyklých způsobů chování, odlišným hodnotovým systémem, který si žák s sebou přináší z původního prostředí. Během adaptačního procesu některé hodnoty ztratí svůj význam, přestávají platit, mohou se dokonce stát nežádoucími. *„Problémem může být také rozporuplnost hodnotových systémů původního (mateřského) sociokulturního prostředí a prostředí majority. Tato rozdílnost může vyvolávat nejistotu, napětí, dokonce ohrožovat identitu člověka.*“ Znevýhodnění může být způsobeno také odlišností životního stylu (zvyklosti, tradice, rituály) či odlišností sociálních rolí (hierarchizace rodinného systému). Sociokulturně jsou podmíněny i postoje rodičů žáků ke školnímu vzdělávání. Bittnerová zmiňuje v této souvislosti např. *„odlišnou periodizaci dětství a její kognitivně socializační mezníky, které brání dětem z některých etnických komunit projít běžnou školní trajektorií. Často se také vzdělávací potřeby dětí-cizinců míjejí s cíli jejich vlastní kultury.*“<sup>129</sup>

### **6.3 Předsudky a stereotypy**

Předsudek můžeme definovat jako *„odmítavý a nepřátelský postoj vůči člověku, který patří do určité skupiny, jen proto, že do této skupiny patří, a má se tudíž za to, že má nežádoucí vlastnosti připisované této skupině“*.<sup>130</sup> Předsudek znamená myslet si o ostatních něco špatného bez náležitého opodstatnění. Je vnímán jako určitá předpojatost nebo názorová strnulost, která je charakteristická emočním kriticky nezhodnoceným úsudkem a z toho plynoucím postojem jedince či skupiny. Může se vztahovat k čemukoliv, vytváří se na základě náboženské víry či ideologického přesvědčení, nezávisí na okamžité situaci a neopírá se o porozumění. Pro svého nositele plní specifickou iracionální funkci. Předsudky mohou být spojené s atribucemi určitých

---

<sup>128</sup> ZÁCHOVÁ, Markéta. Sociokulturní handicap žáků-cizinců a profesní příprava učitelů [online]. 15.11.2017 [cit. 2019-06-05]. Dostupné z: [http://soced.cz/wp-content/uploads/2017/11/STUDIE\\_SocEd\\_T5\\_5-2-2017.pdf](http://soced.cz/wp-content/uploads/2017/11/STUDIE_SocEd_T5_5-2-2017.pdf)

<sup>129</sup> Tamtéž.

<sup>130</sup> ČENĚK, Jiří, Josef SMOLÍK a Zdeňka VYKOUKALOVÁ. Interkulturní psychologie: vybrané kapitoly. Praha: Grada, 2016, s. 198.

vlastností konkrétním jedincům, a to nejen negativních, ale i pozitivních. Allport mluví o tzv. etnickém předsudku. Definuje ho jako antipatii vycházející z chybné generalizace. Může být namířena proti skupině jako celku, nebo proti jedinci, protože je příslušníkem dané skupiny. Objekt předsudku se dostává do nevýhodného postavení, aniž by za to byl odpovědný svým chováním. Rozlišujeme tři druhy předsudků: kognitivní (stereotypy), afektivní (postoje, ve kterých se odráží hodnocení skupin), behaviorální (diskriminace v jednání se skupinami). V předsudcích je přítomno pět specifických emocí vůči nečlenským skupinám: strach, odpor, opovržení, hněv a žárlivost, které vedou k rozdílným projevům chování.<sup>131</sup>

Předsudky se využívají hlavně na základě stereotypů v uvažování. Stereotypy jsou sdílené názory o charakteristikách skupin, určité mínění o někom (třídách jedinců, skupinách, objektech). Nejsou produktem přímé zkušenosti člověka, jsou přejímány a udržují se zvykem. Jedná se o příliš silné přesvědčení spojené s nějakou kategorií. Funkce spočívá v tom, že má racionálně vysvětlit naše chování a postoj vůči dané kategorii. Běloch například má svůj názor na černochoy, který vychází z jeho přesvědčení, a všechny nové poznatky interpretuje ve světle tohoto předsudku. Stereotypní představy mohou být neškodné v takovém případě, že jsou neutrální a nedotýkají se zájmu jedince. Z psychologického hlediska je stereotyp „*opakující se, navyklý způsob jednání, sdílená představa či obraz typického zástupce určité země, popř. předsudek sdílený příslušníky určité skupiny.*“ Nejedná se o názor jednotlivců, ale o sdílenou představu, kterou si příslušníci určitého národa předávají často z generace na generaci. Jedinci i skupiny se potýkají s nejrůznějšími sociálními stereotypy. Sociální stereotyp lze vnímat jako určitý souhrn úsudků o osobnostních rysech nebo tělesných charakteristikách celé skupiny lidí, např. stereotyp typického Roma, Čecha, Ukrajince, Vietnamce. Sociálně-psychologický výzkum ukázal, že stereotypizace se děje částečně automaticky a nemůžeme ji vědomě kontrolovat. Stereotypy zjednodušují interakce mezi lidmi, mohou však být i na počátku kulturních konfliktů, diskriminace atp.<sup>132</sup>

Předsudky jsou z psychologického hlediska vnímány jako hodnotící postoje. Jde o předpojaté postoje – neopírají se o objektivní znalosti osob či jevů, k nimž se vztahují, nýbrž jsou to subjektivní úsudky, většinou emočně podmíněné. Etnické či rasové předsudky se

---

<sup>131</sup> ČENĚK, Jiří, Josef SMOLÍK a Zdeňka VYKOUKALOVÁ. Interkulturní psychologie: vybrané kapitoly. Praha: Grada, 2016, s. 198–199.

<sup>132</sup> ČENĚK, Jiří, Josef SMOLÍK a Zdeňka VYKOUKALOVÁ. Interkulturní psychologie: vybrané kapitoly. Praha: Grada, 2016, s. 199–202.

vyskytují u všech národů a etnických skupin, avšak v různé míře. Psychologické a jiné výzkumy uskutečněné v různých zemích prokázaly, že určité typy etnických, rasových či náboženských stereotypů a předsudků u dětí a mládeže nepochybně existují. Pro vznik a vývoj předsudků je rozhodující prostředí, ve kterém jedinec od dětství vyrůstá. „*V průběhu osvojování určité kultury (proces enkulturace) dítě přejímá kromě „pozitivních“ hodnot, norem, tradic atd. také různé „negativní“ obsahy dané kultury, včetně stereotypů a předsudků. Je zjištěno, že: 1. děti si osvojují etnické/rasové předsudky nejprve od svých rodičů a příbuzných, 2. děti se naučí rozpoznávat rozdíly mezi etnickými či rasovými skupinami již v předškolním věku.* Většina výzkumů tvrdí, že vznik rasových předsudků u dětí je ovlivňován především typem sociokulturního profilu rodin. Tyto předsudky se vyskytují častěji u dětí vyrůstajících v rodinách s nižším socioekonomickým statutem a s nižší úrovní vzdělání rodičů. Ve věku, kdy děti nastupují do školy, mají již ve svém myšlení a v hodnotovém řádu zabudovány určité etnické předsudky a stereotypy.<sup>133</sup> Není vhodné se řídit svými předsudky a stereotypy, ale je nutné vnímat každého žáka individuálně jako osobnost bez ohledu na jejich původ a zohledňovat také jejich potřeby a zájmy. Pokud vyučující projeví k žákům empatii, bude se zajímat o ně, porozumí jim a pochopí je, zlepší se mnohem více klima třídy a atmosféra výuky.

---

<sup>133</sup> PRŮCHA, Jan. Multikulturní výchova: příručka (nejen) pro učitele. 2., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Triton, 2011, s. 59–62.

## II. PRAKTICKÁ ČÁST

### 7 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ

Začleňování žáků s odlišným mateřským jazykem do českých základních škol je v naší společnosti stále častějším fenoménem a jejich integrace do naší společnosti je závislá na úspěšném absolvování vzdělávacího procesu. Aby jejich integrace byla úspěšná, velká míra zodpovědnosti leží právě na českých školách.

Výzkumná část diplomové práce se věnuje zjištění toho, jak se žáci cizích národností ve vybrané základní škole začleňují do prostředí školy, kolektivu ve škole a procesu výuky. Dále se zaměřuje na postoje žáků, ředitele školy a učitelů k začleňování žáků s odlišným mateřským jazykem do základních škol. Skutečnost, že do již existujícího třídního kolektivu přijde nový žák, obzvláště cizinec, je pro všechny specifickou zátěží. Přijetí žáka-cizince kolektivem záleží na mnoha faktorech. Velkou komplikací v přijetí žáka s OMJ hraje jazyková bariéra a další hlediska celkové atmosféry třídního a školního prostředí. V procesu vzdělávání a začleňování žáků-cizinců tvoří důležitou funkci podpora a spolupráce jak pedagogů, tak rodičů (nejbližších osob žáka). Zaměřuji se na problematiku poskytnutí této podpory, spolupráce a to, jakým způsobem k nim dochází.

#### 7.1 Cíl výzkumu

Hlavním cílem diplomové práce je pomocí metody kvalitativního výzkumu zjistit, jak se žáci s odlišným mateřským jazykem ve vybrané základní škole začleňují do prostředí školy, kolektivu ve škole a do vzdělávacího procesu. Dále zjistit, co pomáhá nebo brání žákům-cizincům při jejich začleňování a s jakými komplikacemi a úskalími se přitom potýkají. Dalším důležitým cílem je analýza a zhodnocení podmínek vzdělávání žáků-cizinců v základní škole.

Hlavní výzkumná otázka:

Jakým způsobem se žáci-cizinci ve vybrané základní škole začleňují do procesu výuky?

Dílčí otázky:

Jaký postup volí učitele na základní škole k začleňování žáků s OMJ?

Co pomáhá nebo naopak brání žákům při vzdělávání a začleňování do základní školy?

S jakými komplikacemi se potýkají žáci-cizinci při začleňování?

## **7.2 Informace o účastnících a místě výzkumného šetření**

Rozhovory byly realizovány na jedné základní škole pardubického kraje. Mnou zvolená škola je úplná, zahrnující devět postupných ročníků. V současné době má škola kolem 550 žáků, z nichž desetinu žáků tvoří žáci-cizinci různých národností a zaměstnává 35 pedagogických pracovníků. Nabízí anglický jazyk od 1. třídy a druhý cizí jazyk již od 6. třídy. Je zapojená do řady úspěšných projektů a také realizuje vlastní projekty zaměřené na prevenci patologických jevů, rozvoj čtenářství a je úspěšná v čerpání evropských dotací. Škola poskytuje péči integrovaným žákům – například péči dyslektické a logopedické osobní asistentky každému žákovi, který péči potřebuje. Tuto základní školu jsem si vybrala pro svůj výzkum zejména proto, že se mi jevila jako nejvíce vhodná, jelikož se tam vzdělává poměrně velký počet žáků-cizinců a chtěla jsem zjistit, jak je jim poskytována podpora při jejich vzdělávání a začleňování.

Nejprve jsem telefonicky oslovila ředitelku základní školy, kterou jsem informovala o svém realizovaném výzkumu, jeho účelu a požádala o spolupráci a případnou osobní schůzku. Ve většině případů jsme si následně e-mailem zasílaly podrobnější informace. Přestože byla hodně zaneprázdněna, nakonec mi vyhověla. Měla jsem možnost uskutečnit rozhovor přímo s ředitelkou dané školy a zjistit tak přímo od ní, jaká je konkrétní situace týkající se žáků s OMJ právě na jejich škole. Spolupráci s žáky jsem si domluvila osobně s paní ředitelkou přímo ve škole, která mi následně poskytla seznam žáků, které se podle ní hodily nejvíce pro můj výzkum. Později jsem jejím prostřednictvím předala žádost o písemný souhlas rodičů žáků, že s jejich dětmi mohu spolupracovat (viz Přílohu CH).

Pro svůj výzkum jsem zvolila 6 žáků-cizinců prvního a druhého stupně, které jsem oslovila osobně za pomoci paní ředitelky. Uskutečnila jsem rozhovor s ředitelkou školy o tom, jak je škola otevřená přijímání žáků s odlišným mateřským jazykem. Pokládala jsem již dopředu připravené otázky týkající se integrace žáků-cizinců. Nakonec se mi ještě podařilo získat v písemné podobě odpovědi na otázky od jedné vyučující, která vyučuje žáky-cizince. Výzkumu se zúčastnili všichni mnou oslovení žáci, 1 žákyně ukrajinské národnosti, 2 žákyně vietnamské národnosti, 1 žákyně nepálské národnosti, 1 žákyně mongolské národnosti a 1

žákyně indické národnosti. Svolení ke spolupráci s žáky-cizinci jsem obdržela od všech jejich rodičů. Vzhledem k zachování anonymity žáků jsem pozměnila jejich křestní jména a jejich osobní údaje, které mi byly poskytnuty pro účely tohoto výzkumu.

### 7.3 Metodologie výzkumu

V závěrečné praktické části provádím analýzu a interpretaci získaných dat z rozhovoru s žáky s odlišným mateřským jazykem a ředitelkou ZŠ. Pro diplomovou práci jsem si zvolila kvalitativní výzkum, jehož cílem je porozumět zkoumaným skutečnostem. Kvalitativní výzkum jsem si vybrala proto, abych mohla použít metodu polostrukturovaného rozhovoru, díky kterému mohu získat data při osobním setkání s účastníky výzkumu. Rozhovory jsem uskutečnila se šesti žáky-cizinci, ředitelkou jedné základní školy a nakonec jsem dostala odpovědi na položené otázky od jedné vyučující, která vyučuje žáky s odlišným mateřským jazykem. U dotazovaných bylo dostatek času a prostoru na zodpovězení otázek, které jsem si připravila již dopředu. Rozhovory s žáky-cizinci probíhaly s pracovním listem, ve kterém byly zformulované otázky, které jsem jim pokládala (viz Přílohu H). Otázky v pracovním listu si žáci mohli přečíst, promyslet před našim rozhovorem a popřemýšlet nad svými odpověďmi. Pracovní list jsem žákům nechala během celého rozhovoru, aby do něj případně mohli nahlížet. Své otázky jsem formulovala a upravovala podle situace. Cílem těchto rozhovorů je shromáždit informace o tom, jakým způsobem na dané škole integrace dětí s odlišným mateřským jazykem probíhá a jaké zkušenosti má určitá základní škola s tímto fenoménem.

#### 7.3.1 Způsob sběru dat

Pro získání potřebných dat pro svůj výzkum jsem volila metodu polostrukturovaného rozhovoru (interview), která je jednou z nejrozšířenějších metod kvalitativního výzkumu. Tato metoda dokáže řešit mnoho nevýhod jak nestrukturovaného, tak plně strukturovaného rozhovoru. Polostrukturované interview vyžaduje oproti nestrukturovanému náročnější technickou přípravu. Vytváříme si určité schéma, které je pro tazatele závazné. Tazatel si musí předem vytvořit specifický okruh otázek, na které se bude účastníků v rozhovoru ptát. Je možné zaměňovat pořadí otázek, podle potřeby a možností je upravovat, aby byl co nejefektivnější výsledný účinek. U polostrukturovaného interview máme definované tzv. jádro interview, tj. minimum témat a otázek, které má tazatel za povinnost probrat. *„Máme tak určitý stupeň jistoty, že všechna tato témata probrána skutečně budou. Liší se tak pořadí, drobné nuance ve*

*znění a stylu pokládání otázek apod. Velkou výhodou je také možnost pokládat doplňující otázky i u odpovědí, které účastník dává na pevně strukturované podněty (tj. když mu klademe otázky v pevně daném pořadí a striktně závaznou formou).“<sup>134</sup>*

Všechny rozhovory jsem si se svolením jejich účastníků zaznamenávala na diktafon a poté získaná data přepisovala a analyzovala. Se žáky-cizinci jsem vedla řízený rozhovor, na jehož základě jsem sestavovala kazuistiky jednotlivých žáků. Před uskutečněním rozhovoru jsem si připravila tematické okruhy a zformulovala otázky, na které jsem chtěla obdržet odpovědi. Otázky jsem sice měla již dopředu připravené, ale jejich pořadí se mohlo měnit podle vzniklé situace a mohla jsem je postupně měnit a upravovat. Pro rozhovory s žáky jsem měla vyčleněný jeden učitelský kabinet, ve kterém jsem měla klid na jejich uskutečnění. Rozhovor s paní ředitelkou probíhal v ředitelně.

Žáci-cizinci před samotným uskutečněním rozhovoru dostali pracovní list s otázkami, do kterého mohli nahlédnout, zorientovat se a v klidu si promyslet své odpovědi. Pracovní list žáci měli po celou dobu rozhovoru před sebou, a tak si mohli projít otázky a zeptat se na ty, kterým dostatečně nerozuměli. Před každým rozhovorem jsem navštívila paní ředitelku, která mě očekávala v předem domluveném čase, poté přišla žákyně a paní ředitelka nás odvedla do kabinetu, kde náš rozhovor probíhal již mezi čtyřma očima. Nejdříve jsme se přátelsky přivítaly, snažila jsem se, aby byla atmosféra co nejuvolněnější, než začne samotný rozhovor, přesto téměř na všech žácích byla vidět velká nervozita. Projevovala se tím, že odpovědi žáků byly mnohdy stručné a snažily se mě odbýt, aby to měli rychle za sebou, a tak jsem se snažila co nejvíce doptávat a ukázat jim, že se nemají vůbec čeho bát a nemusí být nervózní. Nakonec se mi to u většiny žáků podařilo a rozhovor proběhl úspěšně bez větších komplikací.

Setkání s žáky a s paní ředitelkou se uskutečnily v průběhu února a března 2019, podle společné domluvy s paní ředitelkou a časových možností žáků. Rozhovory s žáky-cizinci probíhaly po předchozí domluvě s paní ředitelkou, která je vždy po domluvě s vyučujícími uvolnila na jednu hodinu z vyučování. Rozhovory s žáky proběhly během dvou dnů, vždy jsem měla vyhrazenou jednu vyučovací hodinu na jeden rozhovor s příslušným žákem. Rozhovor s ředitelkou školy trval 30 minut. Byla ochotná, příjemná a snažila se plně zodpovědět všechny mé dotazy, za což jsem jí vděčná. Během rozhovoru s žáky-cizinci jsem měla trochu problém

---

<sup>134</sup> MIOVSKÝ, Michal. Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu. Praha: Grada, 2006, s. 159–161.



s vyjadřováním a správnou formulací otázek, jelikož jsem měla pocit, že ne vždy mi žáci plně rozuměli. Musela jsem své otázky zopakovat a někdy je i trochu zjednodušit, aby mi lépe rozuměli. V tomto ohledu vidím komplikace, co se týče jazykové bariéry. Uvědomila jsem si, že je vhodnější používat jednodušší slova, vyjadřovat se pomocí jednodušších vět a mít to na paměti po celou dobu rozhovoru, jelikož se jedná o žáky s odlišným mateřským jazykem, pro které komunikace (pro ně) v cizím jazyce je velmi náročná a stále jí zcela nerozumí. Některým slovům (například nejobtížnější, nejoblíbenější, úspěšný, příprava, zapojení do kolektivu, důvěra) žáci nedokázali porozumět, přestože jsem jim je zopakovala, proto jsem otázky musela občas vysvětlit jiným způsobem, aby jim bylo jasné, co se od nich chci dozvědět.

### **7.3.2 Analýza dat**

*„Při kvalitativní analýze jde o systematické nenumerné organizování dat s cílem odhalit témata, pravidelnosti, kvality a vztahy. Termín numerický se zde vztahuje jednak na data, jednak na práci s nimi. Data, která máme k dispozici a chystáme se je zpracovávat, jsou obvykle ve formě textu – jde o přepisy rozhovoru, záznamy z pozorování, dokumenty apod. Úkolem výzkumníka je určitý materiál podrobit systematické analýze a interpretaci.“<sup>135</sup>*

#### **7.3.2.1 Kazuistika (případová studie)**

*„Případová studie je metoda v empirickém pedagogickém výzkumu, při níž je zkoumání podrobno jen několik nebo dokonce pouze jeden subjekt nebo jev edukační reality (např. žák, malá skupina žáků, učitelů apod.). Zkoumaný případ je detailně popsán a vysvětlován, takže dochází k takovému typu objasnění, jehož nelze dosáhnout při zkoumání těchto subjektů či jevů v nějakém hromadném souboru. Výhodou této metody je možnost hlubšího poznání případu, nevýhodou je omezenost či nemožnost zobecnitelnosti výsledků nebo závěrů. V českém pedagogickém výzkumu se metoda případové studie uplatňuje zřídka. V zahraničním pedagogickém výzkumu je metoda případové studie poměrně často uplatňována, např. ve*

---

<sup>135</sup> ŠVARŤÍČEK, Roman a Klára ŠEĎOVÁ. Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách. Praha: Portál, 2007, s. 207.

*výzkumu vzdělávací dráhy jednotlivců, ve výzkumu klimatu jednotlivých škol apod. a především v kvalitativním pedagogickém výzkumu”.*<sup>136</sup>

Případové studie vypracovávám na základě polostrukturovaných rozhovorů s žáky-cizinci a ředitelkou školy. Metodu případové studie neboli kazuistiky jsem vybrala hlavně kvůli malému počtu informátorů v mém výzkumu a také z toho důvodu, že se můžu soustředit na každého žáka zvlášť a popsat jeho způsob začleňování. Díky tomu mohu docílit popisu životního příběhu každého žáka-cizince, jeho stavu, schopnosti, podmínek, vztahu k českému jazyku. Na základě toho docházím k závěru a zjišťuji, jakým způsobem na dané škole probíhá integrace dětí s odlišným mateřským jazykem do vzdělávacího procesu a jaké zkušenosti má určitá základní škola s tímto fenoménem.

## **7.4 Interpretace dat**

### **7.4.1 Postoj školy ke vzdělávání a začleňování žáků s OMJ**

Na základě provedeného rozhovoru s ředitelkou základní školy jsem zjistila potřebné informace k tomu, jaký má škola postoj k žákům s odlišným mateřským jazykem a jaká je situace na dané škole, co se týče jejich vzdělávání a začleňování. Pokládané otázky se týkají integrace žáků-cizinců na vybrané základní škole.

#### **1. Je škola otevřená přijímání žáků-cizinců?**

Základní škola je rozhodně otevřená přijímání žáků-cizinců.

#### **Jaké má škola zkušenosti s žáky-cizinci?**

Základní škola má s žáky-cizinci poměrně bohaté zkušenosti. Za poslední 2–3 roky (už dříve zde byli žáci-cizinci, ale ne v takové míře a v takovém počtu jako v posledních 2–3 letech). V posledních letech jejich počet vzrostl o 200–300 %. V současné době je zde přibližně desetina žáků různých národností, například žáci z Ukrajiny, Vietnamu a Mongolska (nejvíce

---

<sup>136</sup> PRŮCHA, Jan, Jiří MAREŠ a Eliška WALTEROVÁ. Pedagogický slovník: teorie výchovy a vzdělávání : pedagogická psychologie : architektura vzdělávací soustavy : sociologie vzdělávání : pedagogický výzkum : filozofie výchovy : nové trendy ve vzdělávání. Praha: Portál, 1995, s. 63–64.

zastoupeny), Kazachstánu, Číny, Indie, Nepálu, Spojených států, Velké Británie, Mexika a dalších zemí.

## **2. Jak probíhá komunikace a spolupráce škola – rodič žáka s OMJ?**

Záleží na situaci. Při přijímání žáka přicházejí zpravidla rodiče přímo s překladatelem. V některých případech požádá škola vlastní žáky původem z Vietnamu hovořící již plynule česky, tudíž mohou pomoci s tlumočením. Pokud se jedná o diskrétní situaci (výchovné problémy, problémy v rodině), kontaktují rodiče tlumočnicka z jiného města, který není v kontaktu s komunitou města, ve kterém se škola nachází.

## **3. S jakými organizacemi škola spolupracuje a komunikuje v rámci přijímání, začleňování a vzdělávání žáka s OMJ?**

Nejvíce s organizací Most pro lidská práva Pardubice – spolupráce probíhala zejména v počátcích. Teď má již škola více zkušeností a některé záležitosti je schopná zařídit již sama. Žáci tuto organizaci v současné době navštěvují především odpoledne kvůli zájmovému vzdělávání či přípravě do školy atd.

Dále škola spolupracuje s organizací Centrum na podporu integrace cizinců Pardubice. Učitelé této organizace vyučují žáky-cizince český jazyk dvakrát týdně. Zpočátku docházeli žáci sami do uvedené organizace, nyní již lektor navštěvuje naši školu, což je pro děti z hlediska organizace času jednodušší (např. nezmeškají čas přechodem mezi školou a organizací).

## **4. Školíte své pedagogy v otázce integrace žáků-cizinců do výuky?**

Nejvyšší míru pomoci poskytovala zpočátku pomoc organizace Most pro lidská práva, která se obracela na školu ohledně přijímání žáků s OMJ. Dále, jak již bylo výše řečeno, probíhá spolupráce s organizací Centrum na podporu integrace cizinců. Učitelé se snaží docházet na různá školení, jezdit na konference, ale dle slov paní ředitelky „*na všechno jsme si museli přijít víceméně sami*“. Co se týče další podpory, obává se, že je stále nedostatečná a státní koncepce v této problematice moc velká není.

Most pro lidská práva například organizuje podporu výuky českého jazyka – má lektory, kteří pracují s dětmi ve školách. Na této škole probíhala spolupráce s touto organizací dva roky, nyní, po zkušenostech s přijímáním žáků s OMJ, je soběstačná. Lektoři této organizace organizují

především mimoškolní aktivity pro žáky – doučování v odpoledních hodinách, různé zájmové kroužky atd., kam můžou děti sami docházet po vyučování.

#### **5. Jakou formou probíhá přijímání žáka-cizince k Vám na ZŠ? (přijímací pohovor, ...)**

Vyřeší se nejprve klasické administrativní záležitosti, zjišťuje se úroveň znalosti jazyků (čeština, angličtina), poté se se rozhoduje, do kterého ročníku žáka-cizince zařadit. Pokyny k organizaci výuky (omlouvání, obědy, družina apod.) má škola přeložené (do českého i cizího jazyka) do vietnamštiny, mongolštiny, čínštiny, tudíž i rodiče nemluvící česky vědí, jak mají postupovat v případě nemoci apod. S ukrajinskými žáky probíhá domluva zpravidla v ruském jazyce.

#### **6. Kdo u přijímání žáka na školu je přítomen a jaké dokumenty musí doložit?**

Musí být přítomen zákonný zástupce, který dokládá cestovní pas žáka nebo povolení k pobytu, případně obojí. Vyplní žádost o přijetí, generální souhlas (GDPR) apod. Podepíše dokumenty, které jsou potřeba.

#### **7. Jak se samotná škola připravuje na přijetí žáka-cizince?**

Nijak zvlášť, cizinců již na škole je tolik, že to nikomu nepřipadá jako něco výjimečného. Děti mezi sebe přijímají žáky-cizince naprosto bez problému. Jedná-li se o žáky, kteří se chovají zdrženlivěji, jsou citlivější nebo jsou již starší, požádáme o pomoc žáky naší školy, které pocházejí ze stejné komunity (mongolské, vietnamské, ukrajinské atd.), aby jim zpočátku pomohli začlenit se.

#### **8. Sestavuje škola pro žáky-cizince individuální vzdělávací plán?**

Žákům-cizincům se sestavují tzv. individuální rozvrhy, to znamená, že učitelé vědí, že nejprve děti musí získat základní slovní zásobu a poté se snažit získávat další znalosti jazyka a domluvit se. Žáci mají individuální rozvrhy – snažíme se, aby jejich rozvrh obsahoval co největší množství hodin češtiny (především v prvních týdnech). Je to nejefektivnější způsob, jak se naučit co nejdříve český jazyk. V rozvrhu ponecháváme například tělesnou výchovu, hudební výchovu, pracovní činnosti, výtvarnou výchovu či anglický jazyk, aby mohli žáci-cizinci trávit co nejvíce času se svými spolužáky i v hodinách, ve kterých není nutné dorozumívat se pouze

v českém jazyce. Jedná se o předměty, které mohou absolvovat bez znalosti češtiny. Dále v rozvrhu ponecháváme předměty, ve kterých uplatňují počítařské schopnosti (matematika, fyzika), ale namísto dějepisu, zeměpisu, přírodopisu a češtiny navštěvují hodiny českého jazyka pro cizince.

Jsou vyčleněni speciální učitelé, kteří mají na starost několik skupin žáků-cizinců a vyučují je češtinu. V každém předmětu musí žák-cizinec strávit alespoň jednu hodinu týdně se svými spolužáky, aby měli vyučující dostatek prostoru získat podklady pro jejich klasifikaci. V hodinách češtiny pro cizince se učitelé snaží o to, aby výuka byla co nejnázornější, proto probíhá v učebnách s interaktivní tabulí (slouží jako obrázkový slovník), záleží na konkrétních žácích, úrovních atd.

### **9. Jakou má škola stanovenou strategii, popřípadě koncepci pro vzdělávání žáků s OMJ?**

Škola se snaží vybavit žáky jazykově co nejrychleji (alespoň základy češtiny, aby se dorozuměli), tudíž začínají intenzivním kurzem českého jazyka. Na chodbě v 1. patře (jedná se o velkou školu) se nachází obrázek sluníčka, které se žákům ukáže (pokud vůbec česky nemluví) a následně obdrží žák lístek s údajem dne a času, aby věděl, který den a v kolik hodin má čekat u sluníčka (nebo to mají vyznačené v rozvrhu). Tam jej vyzvedne učitel češtiny, který ho individuálně učí několik hodin týdně. Takto začínají komunikovat. Tuto variantu navrhla jedna z asistentek a ujala se.

Kromě vlastních hodin češtiny ve škole zajišťují výuku češtiny pro cizince lektoři (učitelé), kteří docházejí z Centra na podporu integrace cizinců. Žáci jsou zařazeni do skupin, které se liší věkem a úrovní znalosti jazyka. Jsou dvě skupiny – méně pokročilí a pokročilí (jedná se o jakýsi kurz češtiny).

### **10. Zjišťujete úroveň znalosti českého jazyka před přijetím nebo až při nástupu do školy? A jakou formou?**

Rozhovorem, většinou neumí česky vůbec.

## **11. Podle jakých kritérií jsou žáci zařazováni do ročníku/třídy? Máte pro tuto funkci vyčleněného speciálního pedagoga?**

Speciální pedagog pro tuto funkci vyčleněný není. Na škole se snaží přihlížet hlavně k jejich věku, tudíž zařazování probíhá na základě věku, zpravidla k žákům o rok mladším, aby sdílet třídu se svými vrstevníky. Přihlíží se k tomu, jaká je úroveň jazyka a jaké dělají pokroky. Snaží se o to, aby žáci stejné národnosti nedocházeli do stejného ročníku. O zařazení do příslušného ročníku rozhoduje ředitel školy po domluvě s rodiči žáka-cizince.

## **12. Jak probíhá klasifikace žáků-cizinců?**

Pokud je to možné, klasifikace probíhá klasicky známkami, ale v případech, kdy žáci-cizinci zatím nespĺňují dané nároky, avšak jsou vidět pokroky v jejich učivu, jsou hodnoceni slovně. Na konci ročníku je nutná klasifikace známkami, v opačném případě by byli žáci-cizinci nuceni opakovat ročník. V prvním pololetí není nutná klasifikace, ve druhém pololetí (tj. na konci školního roku) ano, a to slovně či známkou.

Paní ředitelka upozorňuje na problém, kdy se žák-cizinec přihlásí do školy v květnu, neboť za měsíc není možné splnit požadavky jednotlivých předmětů. V tomto případě žák-cizinec obdrží potvrzení, že žák zvládnul určité pokroky v učivu (žák-cizinec se domluví v českém jazyce, dokáže bez problému opisovat z tabule do sešitu v českém jazyce atd.). Hodnocení však není v tomto případě nejdůležitější. Větší význam představuje důraz na spolupráci s žákem-cizincem během školního roku, na zapojování ve vyučovacích hodinách jak s učitelem, tak se spolužáky. Je důležité probouzet v nich motivaci a dávat jim najevo zájem ze strany učitele i spolužáků.

### **Jakou specifickou formu podpory základní škola nabízí žákům s odlišným mateřským jazykem? (adaptační koordinátor, patroni v podobě žáků školy, plán pedagogické podpory, ...)**

Vyjmenovanou podporu škola využívala. Co se týče adaptačních koordinátorů – využili je, ale přiklání se k adaptaci za pomoci patronů – žáků školy, dítě se mezi nimi cítí nejlépe a také se rychleji učí jazyk. V případě plánu pedagogické podpory škola využívá individuální rozvrhy (viz otázka č. 8).

### **Využívají žáci-cizinci asistenta pedagoga? Jsou na to finance?**

Projekt, který má na starosti NIDV (Národní institut pro další vzdělávání) poskytuje peníze asistentům pedagoga, kteří se věnují žákům-cizincům zpočátku svého nástupu na novou školu, konkrétně se jedná o první dva týdny. Jedná se o tom, že délka jejich spolupráce bude prodloužena až na délku jednoho měsíce. Ředitelka školy s pomocí asistenta pedagoga u žáků-cizinců příliš nesouhlasí. Myslí si, že *„dítě nejvíc mluví mezi dětmi, a naše český děti, když přijde cizinec, tak se kolem něj seběhnou, nabízí mu pomoc, a není s tím vůbec žádný problém. Jejich začleňování probíhá podstatně rychleji. Je fajn, když tam ten asistent je na to, aby jim ukázal, jak to funguje, někam žáky dovedl, ale jinak je lepší, když je dítě mezi dětmi. Dále asistent neumí např. pandžábštinu, když tady máme žákyni z Indie atd.“*

Asistenti pedagoga docházeli s žáky-cizinci první dva roky do Centra na podporu integrace žáků-cizinců, nyní to již není třeba, jelikož vyučující odtamtud dochází do školy. Podle slov ředitelky školy žáci-cizinci s odlišným mateřským jazykem nevyžadují přímo asistenta pedagoga: *„asistenti samozřejmě chodí do tříd, ale nejsou přiděleni k jednomu dítěti, jsou k ruce učitelů a učitel s nimi pracuje. Takže neviděla bych nutnou potřebu asistenta pro tyto žáky, nemyslím si, že jsou až tak potřeba pro žáky-cizince. Vlastně asistenta pedagoga pro žáky-cizince jsme nedostali ani jednoho z evropských zdrojů. Některé kraje je poskytují, ale Pardubický kraj v poradně nám asistenta pro žáky-cizince nedá ani jednoho, i když cizinců máme 30! Školy z jiných krajů se nám diví, ale bohužel to tak je. Jedná se o školní asistenty z evropských zdrojů. Máme obecné školní asistenty, kteří jsou nápomocné učitelům a žákům, kteří to vyžadují.“*

### **13. Jakým způsobem je zajištěna organizace a financování výuky českého jazyka pro žáky s odlišným mateřským jazykem?**

To je asi nejslabší článek – nárok není žádný, systémově a koncepčně cizinci nejsou nijak podchyceni. Ředitelka je vděčná za pomoc organizacím pro cizince. Finance, které škola potřebuje pro tyto žáky, se získávají z několika zdrojů: jednak lze dostat podporu z pedagogicko-psychologické poradny na intervenci, ale to jsou minimální částky, je to jedna hodina týdně (pro učitele), což je nedostačující. Proto paní ředitelka žádá každý rok o finance z Rozvojového programu na podporu výuky žáků-cizinců ze třetích zemí od MŠMT, ze kterého škola získává nejvyšší částku na jejich podporu. Dle slov ředitelky má i toto své nedostatky: *„do toho se nám zase nevejdou kritérii žáci z EU, kteří mají jednoho z rodičů Čecha atd.“*

*Administrativně a vykazováním je to náročné. Žádá se na kalendářní rok, ale rozhodnutí bývá nejdříve v březnu, nesmíme čerpat zpětně, takže např. letos jsme už dva měsíce bez financí na cizince. A jistotu, že peníze dostaneme, nemáme. Na druhou stranu, pokud přijdou, tak jsou dostačující.“*

Musí se to vždy pohlídat, znamená to také hodně papírování, ne všichni ředitelé i z těchto důvodů toto riziko podstupují, proto je možná i velká nevole žáky-cizince přijímat, jelikož se jedná o velké množství práce navíc. Ředitelka školy by také uvítala, pokud by existovala ucelená koncepce učebnic pro žáky s OMJ.

*„Všechny ty učebnice, který jsou, naučí ten základ, ale není akreditována nebo schválená doložkou Ministerstva školství učebnice, která by měla několik dílů a pokryla nižší věkový stupeň, vyšší věkový stupeň a i různé úrovně jazyka.“*

#### **14. Jak vnímáte přítomnost žáků-cizinců ve třídě a jaký to má vliv na ostatní žáky?**

Ředitelka vnímá přítomnost žáků-cizinců ve škole velice kladně, spatřuje v ní přínos zejména pro mezilidské vztahy a obohacení českých žáků. Škola má s těmito žáky zásadně pozitivní zkušenosti. Uvádí různé příklady jejich začleňování do kolektivu českých dětí.

*„Je to nejlepší způsob, jak bojovat proti rasismu, xenofobii a podobným prvkům, protože děti vidí, že to jsou stejné děti jako oni a potom je krásný, když např. v létě chodíme na dvůr a hrají dohromady cukr, káva, limonáda. Nepálec s Vietnamkou a s Mongolkou a s českými dětmi, takže já říkám, že to je zásadně jedině přínos pro ty děti. Pro učitele to znamená ze začátku hodně práce navíc, bylo to neznámý, ze začátku, nevěděli jsme, co to všechno přinese, ale asi máme štěstí na ty děti, že jsou všichni fajn. S žáky-cizinci máme zásadně jenom pozitivní zkušenosti, je tam vidět ta práce, kterou do nich vložíte, a je úžasný, když se po dvou, po třech letech s nimi domluvíte naprosto bez problému. Vlastně už teď přes rozhlas můžu zavolat žák-cizince ze 7., 8., třídy ať mi přijde něco přeložit a využívám ty naše děti, které jsou tady déle k tomu, aby mi pomáhaly zase s těmi nově příchozími, takže je to opravdu fajn.“*

*„Je to přínos pro mezilidské vztahy. Znamená to víc práce, pro školu je to náročný v tom, že se musejí shánět na to ty prostředky, ale na druhou stranu je to rozhodně obohacení pro děti“.*



## 15. Kolik se nachází v současné době na škole žáků-cizinců a kterých národností?

Nejpočetnější jsou žáci z Ukrajiny, Vietnamu a Mongolska, dále v řádech jednotlivců to jsou žáci z Kazachstánu, Indie, Nepálu, Číny, Spojených států, Mexika, Velké Británie. Podle slov paní ředitelky ve škole nemají žáka z Ruska. Celkem ve škole se nachází kolem 35 žáků-cizinců.

*„Celkový počet žáků-cizinců je kolem 35, plus minus, protože jsou tady i děti, které už třeba chodily do české MŠ, a ty už jako cizince nebereme, ale cizinci to jsou. Jsou tady děti, které už tady jsou déle, takže se domluvíme bez problému, a jsou tady děti, které přišli letos, s kterými ještě máme velké problémy se vůbec domluvit. Například ve školní jídelně vidím, že sedí pohromadě děti z Mongolska a Vietnamu, oni k sobě tak jakoby tíhnou pochopitelně, že se navzájem takto vyhledají.“*

### 7.4.2 Kazuistiky žáků s odlišným mateřským jazykem

#### 7.4.2.1 Nast' a

Nast' a, které je 10 let, se narodila na Ukrajině (Mukačevo) v roce 2008, kde navštěvovala mateřskou školu a ukončila 4. třídu základní školy. Do České republiky se přestěhovala v létě 2018 s rodiči a nastoupila znovu do 4. třídy ZŠ, kterou momentálně navštěvuje. Její otec bydlí v ČR již 16 let, pracuje jako zedník a umí již poměrně dobře česky. Společně s ním přijel do ČR i její bratr, který v současné době studuje gymnázium a umí již dobře česky. Nast' a přijela do ČR společně s maminkou. Doma mluví ukrajinsky a česky.

Český jazyk hodnotí jako ne příliš náročný jazyk, naučila se ho poměrně rychle, čeština jí baví. Bylo na ní vidět, že má ráda hodiny českého jazyka, snaží se co nejdříve si jej osvojit a a hodně se učí samostatně. Velkou podporu vidí v rodině, kamarádech, ve své paní učitelce třídní, která jí hodně pomáhá a je její velkou oporou. Často se jí ptá během vyučování, zda všemu rozumí (např. když píše nějaký test), co jí dělá největší potíže, zda nepotřebuje s něčím pomoci či něco vysvětlit ještě jednou apod. Naučit se česky dle jejích slov jí pomohl „brácha“ a „kamarádka“, jedná se o starší paní, která je Češka, zná se s jejími rodiči a doučuje ji češtinu téměř každý den. Bere ji jako svoji babičku. Dokonce když její matka potřebuje něco zařídit ve škole, tato paní jí pomáhá domluvit se. S paní učitelkou se již dobře znají. Nast' a se doma učí sama s pomocí televize, počítače a slovníku (česko-ruského), píše diktáty, které jí pomáhají zlepšit slovní zásobu a naučit se gramatiku. Říká, že s ničím nemá velké problémy, jen trochu

s čárkami ve větách, s porozuměním je na tom lépe. Velkou měrou jí pomáhá doučování a výuka češtiny pro cizince, kterou navštěvuje ve škole 2x týdně. Podařilo se jí přeřazení ze skupiny začátečníků do nejpokročilejší skupiny, z čehož má obrovskou radost.

Při svém výběru obrázků na znamení toho, jaké pro ni bylo setkání s českou školou, zvolila samé pozitivní „smajlíky“. Se zapojením do třídního kolektivu neměla žádné problémy, zpočátku jí pomáhala paní učitelka třídní, představila ji třídě, byla příjemná a ochotná. Ve třídě má kamarády, kteří jí také pomáhají. Ochotně ji mezi sebe přijali jak ve třídě, tak ve škole, kde se cítí dobře a se všemi si rozumí. Nast' a je velice bystrá, milá, upovídaná a šikovná holka. Učí češtinu i svou matku. Má také jiné kamarády než české, například dvě Rusky, které v ČR bydlí od 1. třídy a se kterými hovoří česky. Podle jejích slov na ni nikdo nebyl nikdy nepříjemný kvůli její národnosti, s žádnými negativními reakcemi se nesešla. Ve třídě mezi spolužáky si zvykla po dvou týdnech, cítila se tam dobře a po měsíci si zvykla na chod školy a zapamatovala si jména spolužáků. Přiznala, že v některých chvílích si ve škole povídají o její zemi a kultuře. Kdyby nastoupil do její třídy žák-cizinec, ráda by mu pomohla se vším, s čím by potřeboval, především začlenit se do kolektivu a naučit se češtinu.

S přípravou do školy jí pomáhá její bratr, táta, kamarádi a paní, která ji doučuje češtinu. Nast' a si ze školních předmětů oblíbila nejvíce český jazyk, matematiku a anglický jazyk. Nemá moc v oblibě vlastivědu a přírodovědu. Se svými známkami je nyní spokojená, má pěkný prospěch. Z českého jazyka dostane na vysvědčení nejspíše dvojku. Za první pololetí nebyla v letošním školním roce klasifikována, za druhé již bude. Každý den má jednu hodinu češtiny. Ve volném čase ráda čte knihy v češtině, jezdí na bruslích, jezdí s rodinou na výlety, dívá se na televizi (animované filmy pro děti v češtině). Dívka slaví jak české, tak ukrajinské svátky. Na Vánoce byla s rodiči v Německu, kde bydlí její sestřenice s rodinou. Na otázku, kde se cítí být doma, zda v Čechách, nebo na Ukrajině, odpověděla, že i v ČR, i na UA, ale že se ještě úplně nerozhodla, není si jistá. Poté jsem se jí zeptala, zda by v ČR ráda zůstala trvale, na což odpověděla, že ano. Na Ukrajině by ráda navštěvovala pouze příbuzné, po kterých se jí v ČR stýská, nikoliv tam žila. V ČR se jí líbí, zvykla si zde, do školy chodí ráda a chtěla by zde zůstat. Na školu na Ukrajině vzpomíná v dobrém, má tam ještě kamarády, s kterými je v kontaktu, stejně tak jako se svojí rodinou – píše si, volají přes Skype atd.

Nast' a působila při našem rozhovoru otevřeně, velice mile, přátelsky, přestože byla zpočátku stydlivá. Chvilku trvalo, než se uvolnila. Poté z ní spadla nervozita, začala se mnou otevřeně spolupracovat a se vším se mi svěřila. Na konci rozhovoru mi řekla, že sní o tom, že

bude učitelkou 1. stupně, a že se ráda učí. Nast'á má velkou pomoc a podporu v rodině, kamarádech, paní učitelce. Pokud to takto půjde i nadále, bude brzy umět velice dobře česky bez pomoci druhých. Podle jejích slov se česky číst naučila téměř sama (z knih, které jí dovezl otec) již na Ukrajině, tj. před příjezdem do ČR. Zpočátku to bylo pro ni trochu náročnější, ale zvládla to velice dobře. Dnes mluví plynule česky bez větších problémů. S ohledem na to, že se učí česky necelý rok, umí poměrně dobře mluvit a vyslovovat, ale ukrajinský přízvuk je samozřejmě slyšet, což postupem času vymizí. Velmi se těší na letní prázdniny, kdy se chystá s rodiči navštívit svou rodnou Ukrajinu, kde má babičku, dědečka, sestřenicí a další příbuzné, po kterých se jí pořád stýská. Podle mého názoru se Nast'á začlenila velice dobře do kolektivu českých dětí, sžila se s českou kulturou a její čeština je na dobré úrovni, za necelý rok se zvládla naučit poměrně velké množství učiva, jelikož má velkou snahu a zájem se učit novým věcem. Pokud bude pokračovat tímto tempem nadále, bude úspěšná ve svém vzdělávání i začleňování se do společnosti.

#### **7.4.2.2 Nina**

Nina, které je 15 let, se narodila ve Vietnamu, kde navštěvovala mateřskou školu a ukončila 9. třídu základní školy. Do České republiky se přistěhovala v létě 2018 (v jejích 14 letech) s matkou a nastoupila do 8. třídy ZŠ, kterou momentálně navštěvuje. Nejprve do ČR přijel její otec, který zde žije již 9 let a pracuje jako kuchař ve vietnamské restauraci, matka jako číšnice. Jejich příjezd byl plánovaný. Nina má také sestru, které je 23 let a bydlí ve Vietnamu. Doma mluví pouze vietnamsky. Rodiče česky příliš nehovoří, otec se zvládá česky dorozumět o něco lépe.

Český jazyk hodnotí jako velmi náročný jazyk a nemá ráda ani hodiny českého jazyka, přesto se snaží si osvojit řeč a gramatiku. Podle jejích slov je pro ni těžké učit se hovořit česky. Zpočátku měla velké problémy hlavně s porozuměním, a proto se nerada učila česky. Po nějaké době však pochopila, že se bez porozumění neobejde a díky pomoci paní učitelky, která se jí snaží co nejvíce pomáhat, se začala zlepšovat. Momentálně ještě nemluví úplně dobře, má ještě problémy dorozumět se. Při našem rozhovoru vždy chvíli trvalo, než něco sdělila, nevyslovovala úplně dobře slova. Učí se češtinu převážně ve škole. Bylo na ní vidět, že čeština jí ještě dělá velké problémy, přestože má doučování v podobě výuky češtiny pro cizince ve škole, která jí hodně pomáhá. Pokud srovnáme ji a Nast'á z Ukrajiny, která žije v ČR stejně dlouho jako ona, je mezi nimi propastný rozdíl. Myslím si, že to je způsobeno hlavně její

vietnamskou národností a velkou jazykovou bariérou, proto je pro ni čeština mnohem obtížnější než například pro žákyni z Ukrajiny. Dalším kritériem je i to, že nemá oporu a pomoc v rodině, neboť v domácím prostředí jí s češtinou nikdo nepomáhá, naopak v něm hovoří pouze rodným jazykem. Rodiče jí nedokážou pomoci, tato situace je pro ni tudíž velmi náročná.

Nejvíce naučit se česky, dle jejích slov, jí pomohl vietnamsko-český slovník, ve kterém hledala slovíčka. Dále jí hodně pomáhá paní učitelka, která vyučuje češtinu pro cizince a občas jí pomáhají kamarádi, čeští spolužáci, učí ji nová slova. Říká, že kdyby neměla tak skvělou paní učitelku, neuměla by česky vůbec. Často se jí ptá během vyučování, zda všemu rozumí, co jí dělá největší potíže, jestli nepotřebuje s něčím pomoci či něco vysvětlit ještě jednou apod. Bylo vidět, že češtině rozumí, ale má problém hlavně ve vyjadřování svých myšlenek. Paní učitelka, která ji ve škole učí češtinu, jí pomáhá především se čtením a věnuje se jí více než ostatním žákům. Největší problémy jí dělá čeština, jelikož prý málo hovoří, ale činí jí problém také čtení a psaní. Rodiče jí nepomáhají vůbec, je ještě stále fixována na svůj rodný jazyk, jelikož tak mluví doma.

Setkání s českou školou pro ni bylo náročné. Při výběru „smajlíků“ na dotaz, jaké pro ni bylo první setkání s českou školou, vybrala neutrální „smajlíky“. Setkala se s negativním přijetím ze strany ostatních spolužáků a také starších spolužáků, nikdo se s ní zpočátku nechtěl moc bavit. Důvodem byla její odlišná národnost a tmavší pleť, ale nechtěla o tom příliš hovořit. Říká, že ji po měsíci přijali již relativně kladně, snažili se jí pomáhat, přesto jsem na ní viděla jakousi nejistotu. Sdělila také, že se do školy celkem těšila. Bylo obtížné zajistit, aby komunikovala v celých větách, odpovídala spíše jednoduchými slovními výrazy. Přiznala, že se naše škola liší od vietnamské, ale již nedokázala popsat čím. Líbí se jí zde, ale musí si zvykat na velké změny, což je pro ni obtížné. Kamarádí se více s vietnamskými dětmi než českými, avšak i ostatní jí ochotně pomáhají v případě potřeby. Se spolužáky si příliš nerozumí, převážně kvůli jazykové bariéře, jelikož ještě neumí dobře česky a dělá jí problém se domluvit s ostatními, ale má zájem a motivaci učit se dál. Ve škole a mezi spolužáky se zpočátku necítila moc dobře, nyní se cítí lépe a začíná si zvykat. Ve škole si prý moc nepovídají o její zemi a kultuře. Kdyby přišel žák-cizinec do třídy, pomohla by mu, kdyby byl ze stejné země jako ona.

S přípravou do školy jí pomáhají hlavně kamarádi ze školy, spolužáci, například si s nimi píše a volá jim, když něco potřebuje. Někdy zkusí psát domácí úkoly sama s podporou internetového překladače, dále jí pomáhá paní učitelka. Nejdříve Nina odpověděla, že má ráda všechny předměty, poté se ale zamyslela a sdělila, že nemá ráda přírodopis a zeměpis a že jí

nejde čeština. Má ráda matematiku, fyziku, angličtinu. Se svými známkami není moc spokojená, chtěla by je zlepšit. Do školy se těšila, ale nakonec to nebylo zcela podle jejího očekávání. Nikdo na ni nebyl nepřijemný kvůli její národnosti, s menšími negativními reakcemi se však setkala. Příliš velké množství koníčků a zájmů nemá, ve volném čase ráda spí, vaří vietnamskou kuchyni, pomáhá svému otci v restauraci a také se snaží dělat pracovat na domácích úkolech do školy. Sport žádný nepracovává, příliš nečte, ale ráda se dívá na vietnamské televizní programy. Se spolužáky po škole volný čas netráví, spíše pobývá doma. Doma slaví již pouze české svátky, vietnamské už jen málo. V České republice si začíná pomalu zvykat, líbí se jí zde, je tu spokojená. Žít ve Vietnamu by už znovu nechtěla, v ČR se jí líbí, ale stýská se jí po rodině, s kterou je v kontaktu.

Nina působila při našem rozhovoru spíše uzavřeně, ze začátku se styděla. Dlouho trvalo, než se vnitřně uvolnila, než z ní spadla nervozita a napětí a začala se mnou otevřeně spolupracovat. Na konci rozhovoru jsem se zeptala, jaké by chtěla mít povolání. Nejdříve odpověděla, že neví, poté dodala, že by ráda vařila vietnamskou kuchyni jako její rodiče. Nina má s českým jazykem stále problémy – psaní a čtení je již trochu lepší, ale pořád je pro ni hodně slov nových, kterým nerozumí a pomalu se je učí. Má problémy s vyslovováním písmene ř, neznámá slova musí vyhledávat ve slovníku, aby si zapamatovala jejich význam. Je to pro ni náročnější, jelikož je to způsobeno větší jazykovou bariérou. Nebylo jí úplně dobře rozumět, musela jsem dobře poslouchat a případně se doptávat znovu. Je tichá, neprůbojná, moc nemluví, spíše uzavřená do sebe, tudíž nemá ve třídě moc kamarádů. Volný čas tráví převážně sama, proto si češtinu osvojuje pomaleji než ostatní děti v jejím věku. Pro její úspěšné vzdělávání a začleňování je nezbytné ponechat jí více času, ale myslím si, že vše zvládne překonat, jen je důležité, aby měla více sebedůvěry a byla aktivnější.

### **7.4.2.3 Smriti**

Smriti, které je 14 let, se narodila v Nepálu v roce 2005, kde navštěvovala mateřskou školu a ukončila 6. třídu. Českou základní školu navštěvuje od 4. třídy a v současné době je v 5. třídě. Po nástupu do české školy by byla běžně zařazena do 5. třídy (nebo znovu do 6. třídy), ale kvůli velké jazykové bariéře a kvůli jejímu otci (měl obavy, aby to zvládla) ji zařadili do 4. třídy. Do ČR přijela s matkou a bratrem před rokem a půl, když jí bylo 12 let. Bratr navštěvuje 2. ročník na stejné škole. Její otec žije v ČR již 10 let a založil zde dvě nepálsko-indické

restaurace, kde vaří nepálskou a indickou kuchyni. Smriti pomáhá rodičům o víkendech v restauraci. Doma mluví nepálsky, otec umí česky pouze málo, matka se česky učí.

Český jazyk hodnotí jako velmi náročný, nicméně již česky rozumí a hovoří, avšak s chybami. Její čeština není na tak dobré úrovni, je v ní slyšet cizí přízvuk, ale snaží se mluvit a lze jí dobře rozumět. Má problémy s výslovností a trochu s porozuměním. Česky mluví s kamarádkou maminky u rodičů v práci. Naučit se česky jí pomohla především paní učitelka z integračního centra ve škole, která vyučuje češtinu pro cizince. Na výuku češtiny pro cizince dochází společně s Ninou a dalšími žáky-cizinci. Dále jí pomáhají hodiny českého jazyka ve škole a trochu kamarádi ve škole. Dívka dochází někdy po vyučování do Integračního centra pro cizince. Sdělila, že se také hodně učí češtinu sama s pomocí internetu a nepálsko-anglického slovníku, dále dvoujazyčných česko-anglických knih. Když jsem se jí zeptala, co bylo pro ni zpočátku nejobtížnější, nejtěžší, vůbec mi nerozuměla a musela jsem jí otázku položit jednodušeji. Odpověděla, že velké problémy jí činí psaní (interpunkce), čtení a především vyslovování písmene ř. Snaží se číst doma sama a dívat se na televizi v češtině. Nejvíce jí pomáhá paní učitelka třídní, která vyučuje češtinu – učila ji psát tak, že dala sešit a tam byla napsána česká písmena a ona se je podle toho naučila psát. Také jí pomáhá se čtením a diktuje diktáty na procvičování. Věnuje se jí víc než ostatním žákům ve třídě a ostatní učitelé se jí také snaží pomáhat.

První setkání s českou školou bylo pro ni zmatené, nevěděla si rady, co a jak funguje, byla to pro ni velká změna a všechno bylo „poprvé“. Přiznala se, že česká škola se liší od nepálské například v tom, že v Nepálu musí nosit školní uniformy, připadá jí divné, že u nás tomu tak není, dále jí připadalo zvláštní, že zde škola začíná už brzy ráno, v Nepálu v 9 hodin ráno, tudíž není nutné vstávat brzy. Co se týče učení, je náročnější než u nás, jelikož měla o dost více úkolů než tady a je to pro ni lepší. Se zapojením do kolektivu ve třídě neměla větší problémy, spolužáci ji přijali poměrně dobře, byli na ni hodní a nabízeli jí pomoc. Třídní učitelka ji představila třídě a se všemi seznámila. Kamarádů prý má poměrně dost jak mezi českými žáky, tak i mezi cizinci (vietnamskými, mongolskými, čínskými), s nimiž se snaží mluvit česky.

S přípravou do školy Smriti pomáhá především učitelka ze skupiny výuky češtiny pro cizince (pomáhá i s domácími úkoly) a také třídní učitelka. Pomáhají také občas kamarádi a dochází do Integračního centra pro cizince. Rodiče jí vůbec nepomáhají, jelikož mají hodně práce. Sama se snaží dělat úkoly s pomocí internetu, kde hledaná slova překládá anglicky. Má

ráda angličtinu, matematiku a vlastivědu. Nemá ráda český jazyk, jelikož je pro ni velice náročný. Zpočátku vůbec neměla hodiny českého jazyka ráda, protože ničemu nerozuměla, ale paní učitelka jí hodně se vším pomáhala a stále pomáhá a dnes se to trochu zlepšilo. Se svými známkami je poměrně spokojená. Ve škole kvůli své národnosti neměla žádné problémy, jen si nemá moc co říct se svými spolužáky, jelikož je mezi nimi znát kromě jazykové bariéry i velký věkový rozdíl.

Na otázku, po jak dlouhé době se cítila dobře ve třídě, odpověděla, že dlouho trvalo, skoro rok, než si na všechno zvykla a všemu porozuměla. Spolužáci jsou sice ochotní a pomůžou vždy, když potřebuje, ale s tím, že téměř vždy musí ona přijít za nimi sama. V lavici sedí s jednou dívkou (Česka), která jí pomáhá nejvíc a je to její první kamarádka. Svěřila se, že během vyučování si někdy povídají o její zemi a kultuře. Ve volném čase ráda tancuje indicko-nepálské tance, hip hop, poslouchá hudbu, čte knihy (česko-anglické). Každoročně Integrační centrum pro cizince pořádá program pro cizince, kde vystupuje. Doma slaví nepálské svátky, české vůbec neslaví, ale má je ráda. Neslaví ani Vánoce, ani Velikonoce, mají úplně jiné svátky a tradice než my. Slavila pouze Nový rok. Uznává hinduismus. Když jsem jí položila otázku, kde se cítí být doma, odpověděla, že ještě neví, a potom řekla, že by se ještě chtěla vrátit zpátky do Nepálu. Od té doby, co přijela do ČR, doma v Nepálu ještě nebyla, ale chtěla by se tam v létě o prázdninách jet podívat s rodiči. Bylo vidět, že jí chybí rodná země, má tam rodinu, kamarády, neví s jistotou, jestli tu chce zůstat napořád, musí si tady ještě více zvyknout, je to pro ni náročný přechod, i když se snaží naučit česky.

Smriti působila při našem rozhovoru spíše otevřeně, velice mile, přátelsky, i když ze začátku se trochu styděla a byla nervózní. Chvilku trvalo, než se uvolnila a začala se mnou otevřeně spolupracovat. Ke konci našeho rozhovoru se mi přiznala, že nechce být v 5. třídě a že to těžce nese, chtěla by přestoupit do 7. třídy, kterou by nyní měla správně navštěvovat. Mrzí ji to, jelikož její kamarádi v Nepálu také navštěvují 7. třídu. Její otec si přál, aby navštěvovala 5. ročník, paní ředitelka s tím souhlasila. Myslela si, že to pro ni bude nejlepší, protože se dobře naučí česky a také se naučí větší množství učiva v ostatních předmětech. Se svými spolužáky si příliš nerozumí kvůli věkovému rozdílu, jelikož oni mají trochu jiné zájmy než ona a nemá moc společných témat k hovoru. Dívky se s ní celkem kamarádí, ale chlapci vůbec. Říká, že je nepovažuje za skutečné kamarády, ale je vděčná za jejich pomoc a považuje je spíše za své sourozence. S tím, že navštěvuje nižší ročník, se stále nesmířila, dokonce se mě ptala, jestli je možné, aby ji přeřadili do jiné třídy na základě rozřazovacího testu z českého jazyka. To však

závisí na rozhodnutí ředitelky školy. Hodně si rozumí s žáky-cizinci ve svém věku, s kterými chodí na výuku češtiny pro cizince. Smriti nemluví ještě tak dobře česky, ale snaží se zdokonalovat a pokud bude na sobě pracovat takto i nadále, za rok to bude na mnohem lepší úrovni než nyní a se vzděláváním a začleňováním nebude mít žádné komplikace. Je velice šikovná, přátelská a milá. Pokud dostane tu správnou pomoc a podporu, všechno zvládne a překoná.

#### **7.4.2.4 Misheel**

Misheel, které je 11 let, se narodila v Mongolsku (Ulanbaatar) v roce 2008, kde navštěvovala mateřskou školu a ukončila 1. třídu. Českou ZŠ navštěvuje od 2. třídy (byla na jiné ZŠ), na této základní škole se učí od 3. třídy. Matka pobývá v ČR již 11. rokem a otec 6 let (nejdříve chvíli pobýval v ČR a poté se pro ni vrátil do Mongolska). Do ČR přijela s otcem a bratrem před třemi lety. V současné době je v 5. třídě a chodí do třídy se Smriti a jsou nejlepší kamarádky. Bratr se učí také na této základní škole, pouze v 6. třídě. Matka pracuje ve firmě, kde vyrábí součástky do počítačů a otec pracuje jako zámečnick. Doma mluví mongolsky i česky.

Český jazyk hodnotí jako poměrně náročný jazyk a nemá ráda hodiny češtiny. Je to pro ni náročné, jelikož všemu ještě pořád nerozumí, je hodně slov, které nezná, nerozumí jim, např. paní učitelce češtiny, když něco vysvětluje (gramatiku), rozumí hlavně základním pokynům. Psaní jí prý nedělá problémy, horší je to s porozuměním. Jakmile slyší slovo, kterému příliš nerozumí, zapíše si ho do sešitu a poté si ho doma dohledává pomocí mongolsko-českého slovníku nebo na internetu a takto si neznámá slova osvojuje. Velkou podporu měla ve své paní učitelce třídní (do konce 4. třídy), která jí velmi pomáhala. Vždy když něco nevěděla, vysvětlila jí to. Říká, že kdyby neměla tak hodnou, ochotnou a skvělou paní učitelku, neuměla by vůbec česky. Nyní má novou třídní učitelku, která jí také stále pomáhá jak o hodinách, tak o přestávce a je na ni příjemná. Má s češtinou ještě stále problémy, ale hodně na sobě pracuje a snaží se učit sama. Naučit se česky jí pomohly knihy, slovník, matka (učí se společně) a multiklub pro cizince, kam chodí dvakrát týdně učit se češtinu a hrát hry. S češtinou jí ještě pomáhají kamarádi a spolužáci ze třídy.

Setkání s českou školou pro ni nebylo moc příjemné. Na první základní škole se setkala s negativními reakcemi ze strany spolužáků. Měli narážky a poznámky na její účet ohledně národností, vzhledu a tvaru očí. Ze začátku se těšila, byla zmatená, všechno pro ni bylo nové.



Postupně to přestalo a bylo lepší, začali jí dokonce i pomáhat a vzali ji mezi sebe. Dokonce si tam našla jednu nejlepší kamarádku. Po roce byla nucena se s rodiči přestěhovat kvůli jejich práci. Na této škole začala chodit do 3. třídy, kde ji moc dobře nepřijali. Vyprávěla mi o případu, kdy jedna spolužačka ztratila mobilní telefon a ostatní spolužáci ji obvinili z krádeže, i když to neudělala. Následně také zažila šikanu ze strany spolužáků, kteří se jí vysmívali kvůli její národnosti a také proto, že byla jediná cizinka ve třídě. Bylo to pro ni smutné a nepříjemné období, na které nerada vzpomíná a je ráda, že to překonala. Tenkrát jí pomohla paní učitelka třídní, vše se nakonec vyřešilo a naštěstí se to už neopakuje. Teď v 5. třídě je to prý mnohem lepší, změnilo se to a spolužáci ji mezi sebe přijali. Tvrdí, že to je způsobeno věkem, a doufá, že už to bude jen lepší. Dnes má již více kamarádů, hlavně mezi žáky-cizinci.

S přípravou do školy jí nikdo moc nepomáhá, snaží se dělat vše sama nebo společně se svou kamarádkou Smriti. Pokud si neví rady, používá slovník nebo také občas pomáhá paní učitelka na výuce češtiny pro cizince. Mezi její oblíbené předměty patří matematika, tělesná výchova, výtvarná výchova, anglický jazyk. Nemá naopak ráda vlastivědu, přírodovědu, český jazyk, hudební výchovu. Se svými známky je celkem spokojená, až na známku z českého jazyka, z kterého dostala čtyřku a chtěla by si to rozhodně zlepšit. Ne vždy pochopí, kdy přesně se bude psát test, tudíž není připravená. Naštěstí učitelé tomu rozumí a snaží se jí vyhovět a domluvit se s ní na jiném termínu testu. Je vidět, že má ještě pořád problémy s porozuměním. Třídní učitelka a spolužáci se jí vyptávali na její zemi a kulturu a ona jim vyprávěla o mongolské kultuře a jak tam žijí. Ve škole a ve třídě si zvykla až nyní v 5. třídě, bylo to pro ni dost náročné. Konečně si na vše zvykla a cítí se zde dobře, jelikož ji přijali mezi sebe a mají si spolu co říct. Doma s rodinou slaví mongolské svátky. V České republice se jí celkově líbí, cítí se jako doma, zvykla si tu a chtěla by tu zůstat napořád. Říká, že tady je moc hezky, v Mongolsku je jiné počasí, má zde zázemí a kamarády. Chtěla by se do Mongolska podívat za babičkou a dědou, tetou a strýcem, ale bydlet by tam již nechtěla. S rodinou jsou v kontaktu, pravidelně si volají. Těší se, až za nimi pojedou o letních prázdninách.

Misheel působila při rozhovoru přátelsky a otevřeně, usmívala se. Byla na ní vidět zpočátku nervozita a to, že není ve své kůži, i když jsem ji uklidňovala, že se nemusí vůbec ničeho bát. Po chvíli se však uvolnila a začala se mnou otevřeně spolupracovat. V závěru rozhovoru mi sdělila, že by chtěla být zubařkou (jelikož v její rodině je spousta doktorů), architektkou nebo návrhářkou, jelikož ráda maluje, kreslí návrhy oblečení. Ve volném čase ráda tancuje, čte a poslouchá hudbu. Čeština je pro ni ještě stále náročným jazykem, s kterým má

problémy, ale pokud bude postupovat alespoň takovým tempem jako nyní, češtinu si snadno osvojí. Je pro ni jednodušší hovořit s kamarády v jejím věku než s dospělými. Mluví česky již poměrně dobře, bylo jí docela dobře rozumět. Je vidět, že za tu dobu, co je v ČR, se v češtině naučila velké množství poznatků, které stále neumí správně použít v praxi. Má problémy se skloňováním slov, s vyslovováním správných koncovek a je také slyšet přízvuk. Velkým nedostatkem je právě jazyková bariéra, která způsobuje překážky jak ve vzdělávání, tak v začleňování. Pokud to vše překoná, dosáhne dobrých výsledků. Důležité je, že má podporu jak ve škole, tak v rodině.

#### **7.4.2.5 Divyajot (Divya)**

Divyajot se narodila Indii (Ludhiana, Punjab), je jí 14 let. Tam navštěvovala mateřskou školu a ukončila 6. třídu. Českou ZŠ navštěvuje od 6. třídy, na této základní škole se učí od 9. třídy. Během svého pobytu v ČR vystřídala tři základní školy: soukromou anglickou ZŠ v Praze (6. třída – 1. pol. 7. třídy), dále státní ZŠ v Praze (2. pol. 7. třídy – 8. třída), a poté tuto ZŠ (9. třída). Do ČR přijela s matkou a sestrou před třemi lety. Otec zde již žije 10 let, vybudoval a založil obchod, továrnu na recyklaci plastů. V současné době je v 9. třídě. Má sestru, která je ještě malá, a bratra, který zůstal v Indii. Doma mluví pandžábsky, hindsky. Rodiče česky vůbec neumí, matka se učí – chodí do integračního centra pro cizince.

Čeština se jí nezdála jako příliš náročná, naučila se jí převážně sama. Česky mluví poměrně dobře, je jí rozumět bez problému, její čeština je na dobré úrovni, jazyk si osvojila bez větších komplikací. Občas něco nevyslovuje dobře a je slyšet přízvuk, jinak je jí bez problému rozumět. Češtinu se prý učila rok a půl, než začala plyně mluvit, pořádně se začala učit český jazyk na druhé základní škole, kam přestoupila z anglické ZŠ. Jazyk se jí lépe učil mezi českými dětmi a v českém kolektivu. Ovládá velice dobře anglický jazyk. V září 2018 se s rodiči z Prahy přestěhovala a přestoupila na tuto ZŠ. Celé září ve škole chyběla, a tak si musela vše doplnit od spolužáků. Zpočátku jí s češtinou skoro nikdo nepomáhal, následně jí hodně pomáhala kamarádka v druhé základní škole, kam přestoupila. Pomáhala jí především s mluvením, výslovností, čímž si zlepšovala jazyk. Češtinu má ráda, chtěla by více hodin doučování a mrzí ji, že už jí končí výuka češtiny pro cizince. Začínala se učit tak, že si vyhledávala slova v překladači, psala do sešitu nová slova a učila se jejich význam. Nikdo jí nepomáhal v anglické škole. Pokud něčemu nerozumí, vždy se zeptá paní učitelky, která jí vše ochotně vysvětlí, převážně se snaží učit doma sama. Má potíže v zeměpise, hodně informací je pro ní nových, co

se týče geografie ČR nebo orientace v mapě, proto je ráda, že jí paní učitelka vychází vstříc a dává jí na učení a přípravu více času. V přírodopise jí paní učitelka po vyučování zopakuje a vysvětlí látku, které nerozumí. Paní učitelka třídí jí hodně pomáhá v tom, že jí doučuje matematiku – hlavně geometrii, ve které zaostává, jelikož v Indii toto vůbec neprobírali. V pátek se učí ve škole místo německého jazyka matematiku, (německý jazyk se nikdy neučila a nezvládala by ho), což je pro ni rozhodně lepší.

První setkání s českou školou bylo hodně podivné, smutné, nikdo ji nebral jako sobě rovnou, protože je z Indie. Divya se setkala se s negativním přijetím ze strany ostatních spolužáků a také vrstevníků. Důvodem byla její odlišná národnost a tmavší pleť. Z tohoto důvodu se mezi nimi necítila dobře, bylo to pro ni náročné. Na anglické škole s ní nekomunikovali, přestože se s ní mohli dorozumět bez problému anglicky. Přiznala se, že když měli mít skupinovou práci ve dvojicích, nikdo s ní nechtěl pracovat. Řekla doslova, že to bylo „hrozný“. Cítila se nepříjemně, ale teď už je to lepší, hlavně proto, že už umí český jazyk. Pochopila a poznala, jací lidé jsou a chová se k nim tak, jak se chovají oni k ní. V druhé základní škole popisuje první týden bez problémů, spolužáci se k ní chovali přátelsky, ale potom to bylo opět stejné a začali na ni být nepříjemní, nepřijali ji mezi sebe. Našla si zde však jednu kamarádku, která je velmi hodná, se vším jí pomáhala, do současné doby jsou spolu v kontaktu. Na této škole to je určitě lepší než dříve, ale není to úplně v pořádku, stále cítí, že to není ono. Měla neshody s dívkami ze třídy, nejdříve se spolu bavily, poté ji začaly zničehonic pomlouvat. Svěřila se třídí učitelce, jelikož se jí ptala, jak se cítí, jak se jí tu líbí, ale nakonec se vše vyřešilo. Nechápe, proč s ní skoro nikdo nechce kamarádit, a doufá, že až půjde na ŠŠ, bude to lepší a změní se to. Nejtěžší bylo, že se s ní nikdo nechtěl bavit a nepřijal ji mezi sebe. Vadí jí to, že na ni spolužáci nepohlížejí jako na ostatní děti.

Co se týče učitelů, je spokojená, rozumí jí, vždy nabízejí pomoc, vycházejí vstříc a pomáhají. Líbí se jí na této škole to, že pořádá výuku češtiny pro cizince a že namísto nějakých předmětů v rozvrhu mají navíc hodinu ČJ. V předchozích školách, kde se učila, nic takového neměla. Učí se jí zde mnohem lépe, pomáhá jí paní zástupkyně ředitelky, která ji učí češtinu a připravuje ji na přijímací zkoušky na ŠŠ (doučuje ji gramatiku). Učitelům již rozumí poměrně dobře, jen občas se stane, že narazí na nějaký odborný termín, kterému vůbec nerozumí. Pokud se zeptá na význam určitého slova, učitelé jí ho ochotně vysvětlí.

Moc kamarádů ve škole nemá, má jednu dobrou kamarádku z předchozí ZŠ, se kterou je stále v kontaktu. Ve škole, pokud se spolužáků na něco zeptá, jí odpoví, ale jinak se s ní skoro

o ničem nepovídají, ale nejsou tak zlí, jako to zažila v předchozích školách, např. na té anglické ZŠ. Zaujímá k nim takový neutrální postoj. Když něco potřebuje, pomůžou jí, ale to je vše. Má hodně kamarádů mezi žáky-cizinci ve škole (z Nepálu, Vietnamu, Mongolska), také je v kontaktu s kamarády ze školy z Indie. Tím, jak se naučila češtinu, pomáhá rodičům v práci s překlady. Když rekonstruovali dům, vše zařizovala hlavně ona, a tím si také zdokonalovala češtinu, hlavně slovní zásobu. Plánovala, co a jak bude vypadat, a zjistila, že ji baví navrhovat interiér a ráda by se dostala na střední školu stavební. Přípravuje se do školy převážně sama, pokud něčemu nerozumí, požádá učitele o pomoc. Ve škole ji baví matematika a český jazyk. Nebaví ji dějepis, který je podle ní nudný. Matematika ji baví, ale nedostává z ní dobré známky, protože např. když počítají slovní úlohy, ne úplně dobře všemu rozumí, kvůli tomu má trojku na vysvědčení, z čehož je smutná, jelikož si tím pokazila vysvědčení. Přiznala se, že si na spolužáky stále nezvykla, co se týče školy a učitelů, cítí se tu dobře. Nechce jezdit ani na školní výlety, přijde jí to zbytečné, protože nikdo by s ní nekomunikoval, proto to nemá podle ní smysl. Raději prý ušetří peníze a čas a dělá něco užitečnějšího.

Ve volném čase ráda tancuje, začala nedávno tancovat pool dance a baví ji to, je velice šikovná, zpívá, ráda sportuje a učí se český jazyk. České svátky neslaví vůbec, připadají jí podivné, uznává hinduismus. V Indii je vše jinak, slaví s rodiči indické svátky. Kdyby musela vybrat nějaký český svátek, vybrala by Vánoce, protože lidé dostávají dárky. Nechápe mentalitu českých dětí, např. že hned po vyučování okamžitě spěchají na oběd a jejich chování. Snaží se co nejvíce navštěvovat školu, neboť v opačném případě nechápe učivo a je pro ni těžké vše se doučit sama. Na otázku, kde se cítí být doma, odpověděla, že jí Indie chybí, má tam příbuzné, ale není si jistá, zda by tam chtěla žít. Dívka je vegetariánka, vůbec nejí maso, jí především indická jídla bez masa. Divyajot působila při rozhovoru přirozeně, přátelsky a otevřeně, usmívala se, nakonec se i rozpovídala. Když jsem se jí zeptala, co by chtěla v životě dělat, odpověděla, že by chtěla kupovat pozemky, stavět na nich domy a prodávat je za 2x vyšší cenu či něco podobného. Je vidět, že ví, čeho v životě chce dosáhnout, a jde si za svým cílem. Je cílevědomá, šikovná a přátelská, momentálně se usilovně připravuje na přijímací zkoušky na SŠ. V přípravném testu z českého jazyka, který si zkoušela, obdržela 23 bodů z 50, což je skvělý výsledek, dostala také pochvalu od paní učitelky. Myslím si, že její vzdělávání a začleňování je úspěšné, jelikož překonala spoustu překážek a hodně toho již zvládla.

#### 7.4.2.6 Alena

Alena se narodila ve Vietnamu a je jí 12 let. Tam navštěvovala mateřskou školu a ukončila 1. pololetí 1. třídy. Českou základní školu navštěvuje od 1. třídy a v současné době je v 6. třídě. Její otec bydlí v ČR 9 let, matka 7 let. Mezitím se vrátil do Vietnamu a přijel zpět s Alenkou, která tu bydlí již 5 let. Během svého pobytu v ČR vystřídala dvě základní školy. Tuto ZŠ navštěvuje od 3. třídy. Má ještě mladšího bratra, který chodí do školky. Rodiče umí česky málo, doma mluví vietnamsky. Vlastní kamenný obchod s potravinami, kde prodávají.

Čeština se jí učila mnohem lépe a snadněji, jelikož se jí tu učila od 1. třídy. Zpočátku jí pomáhal s češtinou pán, který ji doučoval češtinu, když byla v 1. a 2. třídě. Jedná se o rodinného známého, který umí dobře česky. Chodila k němu každý den na doučování – učil ji hlavně mluvit. Dále jí pomáhala i jeho manželka, jelikož uměla jak česky, tak vietnamsky, což jí hodně pomohlo, především zpočátku. Také se snažila učit sama – vedla si sešit, kam zapisovala nová slova, plnila domácí úkoly, které dostávala na doučování češtiny. Když si na to zpětně vzpomene, tvrdí, že nejvíc jí činilo problémy naučit se mluvit (nová slova), porozumění, v psaní interpunkce, snaží se procvičovat diktáty. Na svou první školu už si zcela nevzpomíná, ale byla spokojená, měla kamarády a líbilo se jí tam. Učitelé jí vždy pomáhali a byli ochotní. Na této škole je také spokojená, zvykla si tu, našla si nakonec nové kamarády, ale není jich tolik jako na předchozí škole. Když nastoupila do 3. třídy, už uměla dobře česky, vyučující už jí nemuseli tolik pomáhat.

První setkání s českou školou bylo nové a neznámé, měla z toho velké obavy, z nového prostředí a z toho, co jí čeká. Nechtěla o tom moc mluvit, spíše jen odpovídala krátce, reagovala a přikyvovala, byla na ní vidět nejistota. Poté sdělila, že zpočátku se s ní spolužáci moc nebavili kvůli její národnosti, postupně se to však změnilo. Bylo obtížné začlenit se do kolektivu, najít si kamarády. Trvalo to delší dobu, než si se spolužáky našla společnou řeč. Myslím, že to bude způsobeno hlavně tím, jakou má povahu a jak se chová. Kamarádů hodně nemá, spíše málo, ve třídě se baví hlavně s dívkami. Má i kamarády-cizince (vietnamské, mongolské, nepálské). Je tichá, uzavřená, stydlivá, není příliš upovídaná. S přípravou do školy jí momentálně pomáhá paní, ke které dochází na doučování českého jazyka. Procvičují společně různá gramatická cvičení a píše diktáty. Snaží se zpracovávat domácí úkoly sama, rodiče jí moc nepomáhají. Baví ji spíše jednodušší předměty, jako je hudební výchova, výtvarná výchova a trochu anglický jazyk. Nemá ráda matematiku, fyziku a český jazyk, tvrdí, že jsou náročné. Je to pro ni náročné,

gramaticke moc nerozumí, činí jí problém časování, skloňování a vzory. Se svými známkami není příliš spokojená, chtěla by zlepšit hlavně češtinu, z které má čtyřku.

V předchozí škole se začala cítit dobře a zvykla si po dvou měsících. Na této škole, když si zvykla, se cítila dobře, tj. asi po 5 měsících. Když jsem se zeptala, co ráda dělá ve volném čase, nejdřív odpověděla, že neví. Nechala jsem ji chvíli přemýšlet. Poté mi řekla, že někdy chodí ven s kamarádkou, někdy čte komiksy, jezdí na kole a dělá úkoly do školy. Kdyby přišel do třídy žák-cizinec, pomohla se vším potřebným, kdyby mohla. Slaví jak české, tak vietnamské svátky. V České republice se již cítí jako doma, zvykla si tu, Vietnam ji už skoro vůbec nechybí, jediné, co jí chybí, jsou příbuzní, které tam má (babička, děda, teta, strýc). Je s nimi v kontaktu, píše si a volají. Jezdí za nimi o prázdninách na návštěvu. Vrátit se napořád tam by už nechtěla. Mají ve škole výuku češtiny pro cizince, ale tam prý nechodí, protože umí česky dobře a nepotřebuje to. Podle mého názoru by tam měla chodit, jediné by jí to prospělo. Do Integrovaných center také nechodí. Má však doučování od starší paní, kde procvičuje to, co jí nejde. Dále se snaží češtinu učit sama.

Alena působila při rozhovoru přirozeně, spíše uzavřeně, ale sebevědomě. Je tichá, moc nemluví, spíše uzavřená do sebe, tudíž nemá ve třídě moc kamarádů. Volný čas tráví většinou sama, proto si češtinu osvojuje pomaleji než ostatní děti v jejím věku. S češtinou má stále potíže, učení jí jde pomalu, jsou slova, kterým ještě nerozumí, má ještě stále co se učit, ale domluví se už prakticky bez problémů. Pro její úspěšné vzdělávání a začleňování je nezbytné více času, pomoc a podpora jak ze strany pedagoga, tak rodičů, především odhodlání komunikovat co nejvíce v českém jazyce, aby mohla překonat strach a jazykovou bariéru, proto si musí více věřit, pracovat na sobě.

#### **7.4.2.7 Shrnutí zjištěných výsledků výzkumu**

Na základě výzkumného šetření popsaného pomocí kazuistik můžeme vyvodit obecné závěry z nich vyplývající. Každý příběh žáka s odlišným mateřským jazykem je specifický, některé jsou si podobné, jiné se značně odlišují. Důležitou roli v životě žáka-cizince ve vzdělávání a začleňování hraje věk, doba jeho pobytu v ČR, původ (odkud žák pochází), rodný jazyk, v jaké rodině žák vyrůstá, jakou má povahu, jak se chová a prezentuje navenek. Žák prochází velkými změnami, které jsou pro něj nové a neznámé, snaží se adaptovat na pro něj cizí kulturní prostředí, prožívá kulturní šok. Vypořádává se s novými a neobvyklými situacemi a snaží se přitom naučit jazyk.

Každý žák s odlišným mateřským jazykem je jedinečná bytost se svými individuálními potřebami a vyžaduje specifický přístup. Někomu jde vzdělávání a začleňování rychleji, přizpůsobí se a osvojí si český jazyk poměrně rychle, někdo s tím má naopak velké problémy, co se týče sociální oblasti, tak i osvojování si jazyka. Nejsnadněji, nejlépe a nejrychleji se začlenila do kolektivu českých dětí Nast'a z Ukrajiny, menší problémy se začleňováním měly vietnamské žákyně Nina a Alena, které se po půl roce sžily s českými spolužáky a začaly si na všechno zvykat. Pro Smriti z Nepálu začleňování bylo problematické, a to hlavně kvůli nesprávnému zařazení do třídy, ve 14 letech je v 5. třídě, spolužáci si na ni nakonec zvykli, začali ji respektovat, ale příliš si s nimi nerozumí nejen kvůli jazykové bariéře, ale především díky věkovému rozdílu mezi nimi (bere je spíše jako sourozence). Správné zařazení žaka-cizince do ročníku se jeví velmi důležitým rozhodnutím, které ovlivní jeho celkovou úspěšnost integrace. Rozhodující roli při zařazení do ročníku hraje věk. Kromě věku je jedním z hlavních ukazatelů jazyková vybavenost dítěte. Z praxe vyplývá, že i když žák má nízkou úroveň znalosti češtiny, není dobré ho zařazovat do ročníku, který by byl neodpovídající jeho věku. Důkazem toho je právě Smriti, která po svém příjezdu do ČR byla kvůli nízké znalosti češtiny zařazená ve 12 letech do 4. třídy, i když správně měla být v 6. nebo alespoň 5. třídě. Teď tím hodně trpí, proto je vhodné brát v potaz věk žaka-cizince, případně ho zařazovat maximálně o ročník níž. Velice náročné a nelehké to bylo také pro žákyně z Mongolska Misheel a Indie Divyajot, které čelily negativním reakcím spolužáků, vrstevníků ohledně jejich národnosti, vzhledu (barvě pleti), tvaru očí. Misheel to však překonala, dobře to dopadlo a již k tomu nedochází. V současné době je ráda, že to je za ní a je ve třídě spokojená, cítí se již lépe. Naopak žákyně indické národnosti je na tom trochu hůře, negativní reakce stále přetrvávají, necítí se ve třídě dobře, nejedí ani na školní výlety. Je to lepší než na začátku, je ráda za pomoc od spolužáků, ale dostane ji pouze v tom případě, že o ni požádá.

Všem žákům-cizincům zpočátku při osvojování češtiny pomáhal hlavně slovník, výuka češtiny pro cizince ve škole a měli také podporu od svých třídních učitelů a pedagogů ve škole. Také jim poskytovali pomoc čeští spolužáci. Některým žákům je hodně velkou oporou jejich rodina. Největší podporu a pomoc dostává od rodičů, co se týče výuky českého jazyka, žákyně ukrajinské národnosti Nast'a, která se učí češtinu s tátou, bratrem, matka se začíná učit také. Dále žákyně mongolské národnosti Misheel, která se učí češtinu se svou matkou, která žije v ČR již 11. rokem. Nejmenší pomoc a podporu dostávají žákyně vietnamské národnosti (doma mluví vietnamsky, rodiče česky neumí), nepálské národnosti (doma mluví nepálsky, rodiče jsou

hodně zaměstnaní), indické národnosti (doma mluví pandžábsky, hindsky, matka se začíná učit češtinu v Integrovaném centru pro cizince).

Odlišnost mateřského jazyka je právě to, co jejich začleňování nejvíce znesnadňuje. Žáci s odlišným mateřským jazykem se liší od svých českých spolužáků (kromě odlišného sociokulturního původu) pouze mateřským jazykem, který je hlavní překážkou při vzdělávání. Jazyková bariéra izoluje žáky s OMJ od jejich českých vrstevníků a brání jejich společné interakci. Základním principem vzdělávání žáků-cizinců je postupné a systematické odstranění jejich jazykové bariéry. Právě tato bariéra je základní překážkou bránící těmto žákům v rozvoji jejich vzdělávacích možností. Jde o vztah jazyků, věk – pokud se jedná o dítě s téměř nulovou znalostí češtiny, jeho integrace je jednodušší v mladším školním věku (čím mladší je žák, tím se snadněji učí jazyk). Jazyková bariéra jako problém integrace se vyskytuje u dětí, které přicházejí do České republiky ve vyšším věku, který odpovídá druhému stupni základní školy. Děti přicházející do České republiky v nejvyšším věku, v posledních ročnících základní školy, mají často nejmenší motivaci se zapojit do spolupráce a komunikace s novou třídou.

Různé sociokulturní prostředí, z kterého děti přicházejí do základní školy, ovlivňuje jejich jazykové chování i v případě, že děti již mají určitou slovní zásobu v češtině a dovedou ji aktivně používat. Žákyně vietnamské národnosti mají málo kamarádů, připadaly mi uzavřenější, tiché, stydlivé, učí se a začleňují pomaleji, nemají rády češtinu, tvrdí, že je náročná a moc jim nejde. Žákyně nepálské národnosti také nemá moc kamarádů, se spolužáky ve třídě si moc nerozumí, češtinu hodnotí jako náročný jazyk, velkým problémem je porozumění, hodně jí pomáhá výuka češtiny pro cizince ve škole. Divya z Indie je, co se týče začleňování, na tom nejhůře, má pouze jednu dobrou kamarádku, se kterou je v kontaktu, češtinu hodnotí jako ne příliš náročný jazyk, má ráda češtinu a baví ji na rozdíl od žáků-cizinců vietnamské, mongolské a nepálské národnosti. Osvojení češtiny je pro žáky z asijských států mnohem náročnější a problematičtější než pro žáky z evropských států. Tyto žáci většinou nemají rádi češtinu (až na výjimky, jako je například Divyajot). Nast'a z Ukrajiny má hodně kamarádů jak ve třídě, tak ve škole, češtinu má moc ráda, učí se hodně sama a poměrně rychle si zvykla ve škole, během jednoho měsíce si osvojila vše potřebné. Udělala největší pokrok oproti ostatním žákům-cizincům, je v učivu napřed, což může být tím, že čeština je pro ni jednodušší než pro ostatní žáky jiné národnosti (je to slovanský jazyk, stejně tak jako ukrajinština).

V období adaptace na odlišné jazykové prostředí se žáci-cizinci vyrovnávají se spoustou překážek. Adaptace na nové (cizí) prostředí je mnohem rychlejší u Nasti z Ukrajiny, poté u



žákyně vietnamské národnosti, mongolské, naopak nejnáročnější, nejdelší adaptace a začleňování je u žákyně z Nepálu a Indie. Nejrychleji si za dobu svého pobytu v ČR zvykla Nast'a z Ukrajiny, která se již během měsíce ve třídě cítila dobře. V ČR je spokojená, líbí se jí zde, ale těší se, až navštíví doma rodinu. Poměrně rychle si zvykly a přizpůsobily i žákyně vietnamské národnosti, kterým to trvalo půl roku. Do Vietnamu by se rády podívaly, žít tam již nechtějí. Misheel z Mongolska si zvykla téměř po dvou letech pobytu v ČR, než se plně přizpůsobila a všemu dobře porozuměla. Ráda by zde zůstala, domů plánuje se podívat o letních prázdninách. Nejdéle si na ČR, školu, třídu zvykaly žákyně z Nepálu a Indie, pro které to byla velká změna, zmatek, vše bylo nové a poprvé. Pořád si ještě nedokázaly úplně zvyknout a přizpůsobit se. Smriti byla dost nejistá a nedokázala odpovědět, zda chce zůstat v ČR i nadále. Divyajot byla naopak jistější, i když je to pro ni náročné, ráda by tu zůstala a pokračovala ve studiu na stavební střední škole.

Při začleňování žáka-cizince hraje roli mnoho různých faktorů, proto nelze vytvořit jednotnou koncepci, která by byla použitelná pro všechny žáky. Začlenit žáka s OMJ do české základní školy vyžaduje komplexní přístup, proto neexistuje jeden platný přístup, jak zvládnout začleňování a výuku žáků-cizinců. Každý případ je specifický jak okolnostmi a možnostmi školy, tak i osobnostní stránkou žáka. Důležité je, aby žáci s odlišným mateřským jazykem dostali odpovídající pomoc a podporu v rámci školy, kterou navštěvují.

## Závěr

V České republice každým rokem přibývá na mnoha základních školách žáků s odlišným mateřským jazykem. Tato problematika patří mezi nejaktuálnější témata u nás i v zahraničí. Schopnost ovládat jazyk menšinové společnosti je jedním z klíčových předpokladů úspěchu jedince a důležitou podmínkou jeho bezproblémové integrace do dané společnosti. Žáci s omezenými komunikačními schopnostmi v českém jazyce mívají na základních školách problémy, a to nejen v hodinách českého jazyka, ale i v ostatních předmětech. Nedostatečná znalost češtiny neovlivňuje negativně pouze školní prospěch, ale může mít vliv i na sociální oblast.<sup>137</sup> „*Žáci s odlišným mateřským jazykem mají v českých základních školách dosti komplikovanou situaci, protože český školský systém s nimi po desítky let neměl mnoho praktických zkušeností. K prudkému nárůstu počtu imigrantů došlo především po vstupu České republiky do Evropské unie.*“<sup>138</sup> Ne všechny školy jsou multikulturně založené a umožňují bezproblémovou integraci a vzdělávání dětí cizinců. Podle mého názoru je velice důležité dbát na podporu dobrého, úspěšného začleňování žáků s odlišným mateřským jazykem do školního kolektivu a rozvíjet komunikační kompetence žáků-cizinců v nemateřském jazyce. Mám v tomto ohledu zkušenosti, jelikož jsem podobnou zkušenost, jakou oni prožívají, zažila na vlastní kůži.

Cílem diplomové práce bylo pomocí metody kvalitativního výzkumu zjistit, jak se žáci s odlišným mateřským jazykem ve vybrané základní škole začleňují do prostředí školy, kolektivu ve škole a do vzdělávacího procesu. Zjistit, jak probíhá jejich integrace, co pomáhá nebo brání žákům-cizincům při jejich začleňování a s jakými komplikacemi, úskalími se přitom potýkají. Dalším důležitým cílem byla analýza a zhodnocení podmínek vzdělávání žáků-cizinců v základní škole.

V České republice v současné době neexistuje jednotná metodika, která by integraci dětí cizinců nějakým závažným způsobem upravovala, jednotlivé školy si vytvářejí své vlastní postupy a metody, kterými při integraci postupují. Přitom využívají různé metodiky, poradenství pro cizince, aktivity zaměřené pro pedagogy od organizace „META“ pro cizince a dalších organizací. Nelze vytvořit jednotnou metodiku (jeden platný přístup), jak zvládnout

---

<sup>137</sup> KOSTELECKÁ, Yvona. Žáci-cizinci v základních školách: fakta, analýzy, diagnostika. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2013, s. 7.

<sup>138</sup> KOSTELECKÁ, Yvona. Žáci-cizinci v základních školách: fakta, analýzy, diagnostika. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2013, s. 7.

vzdělávání a začleňování pro všechny žáky s odlišným mateřským jazykem. Každý případ je specifický jak okolnostmi a možnostmi školy, tak i osobnostní stránkou žáka. „*Neexistuje jediná správná cesta začleňování žáků s OMJ, ale cest je tolik, kolik je samotných žáků a jejich učitelů.*“<sup>139</sup> Začlenit žáka-cizince do české základní školy vyžaduje komplexní (souhrnný) přístup. Na školách můžeme pozorovat nejrozmanitější způsoby a formy integrace, které se ve většině případů vyvíjejí spontánně jako reakce na počet cizinců, jejich sociálně-ekonomické postavení, individuální potřeby, personální a finanční možnosti školy, informovanost školy atd.<sup>140</sup>

Na základě prostudované literatury o vzdělávání a začleňování žáků s odlišným mateřským jazykem a realizovaném výzkumu jsem došla k závěru, že pokud je žákovi poskytnuto dobré vedení ze strany vzdělávacího zařízení (školy), většina žáků-cizinců se dokáže dobře jazykově adaptovat během jednoho roku pobytu v ČR. To, jak se takové děti cítí v naší společnosti, ovlivňuje mnoho různých faktorů, které na ně mají vliv, a to již škola samotná nemůže vždy ovlivnit. Mezi tyto faktory můžeme zařadit například atmosféru v rodině, postoj rodiny žáka k naší zemi, vnímání naší kultury a jejich původní kultury, jejich vztahy s původní zemí a to, jak se momentálně cítí. Toto vše ovlivňuje jejich vzdělávání a začleňování v počáteční fázi jejich pobytu v české základní škole.

Z rozhovoru s ředitelkou základní školy vyplynulo, že daná škola je plně otevřená přijetí žáků-cizinců, snaží se jejich integraci podpořit různými způsoby a poskytnout jim vhodnou pomoc a podporu. Základní škola se účastní různých školení a konferencí, spolupracuje s různými Integračními centry pro cizince, nabízí výuku českého jazyka pro žáky-cizince, dále organizuje mimoškolní aktivity v podobě doučování v odpoledních hodinách, různé zájmové kroužky atd. Škola v současné době nemá s integrací žáků s odlišným mateřským jazykem žádné problémy, podpora, kterou poskytuje a zajišťuje svým žákům, je na vysoké úrovni, a tak může být příkladem ostatním základním školám v tomto ohledu. Vytvořila si již vlastní postup, podle kterého postupuje, jelikož již má s těmito žáky dlouholeté bohaté zkušenosti. Žáci-cizinci

---

<sup>139</sup> TITĚROVÁ, Kristýna. Začleňování žáků-cizinců do českých škol. In: *Metodický portál RVP: Inspirace a zkušenosti učitelů* [online]. 2011 [cit. 2019-06-05]. Dostupné z: [http://clanky.rvp.cz/wp-content/upload/prilohy/11085/zaclenovani\\_zaku\\_cizincu\\_do\\_ceskych\\_skol.pdf](http://clanky.rvp.cz/wp-content/upload/prilohy/11085/zaclenovani_zaku_cizincu_do_ceskych_skol.pdf)

<sup>140</sup> KOSTELECKÁ, Yvona. *Žáci-cizinci v základních školách: fakta, analýzy, diagnostika*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2013, s. 51.

do školy chodí a vzdělávají se tam poměrně rádi, mohou najít podporu a pochopení u všech pedagogických pracovníků.

Z výsledku výzkumu vyplývá, že žáků s odlišným mateřským jazykem je již na základní škole takový počet, že to nikdo nepovažuje za něco výjimečného či neobvyklého. Ostatní děti je mezi sebe přijímají poměrně dobře, může však dojít k negativnímu přijetí žáka-cizince českými spolužáky (vrstevníky) z důvodu jeho odlišnosti – původu či vzhledu. Čeští žáci jsou většinou přátelští, ale není to pravidlem, proto může docházet k situacím, kdy ne vždy mezi sebe hned přijmou žáka-cizince. Přátelství s takovými žáky navazují vždy po určité době. S tím se škola ještě úplně neumí plně vypořádat, ale snaží se hledat způsoby, jak to řešit a vyvarovat se tomu. Učitelé se s takovými žáky setkávají v rámci vyučovacího procesu denně. Díky tomu, již vědí, jak s žáky-cizinci pracovat, jak postupovat, které metody využívat a čemu se vyvarovat. Učitelé přitom vycházejí z předchozích zkušeností. Žákům je poskytnuto vše potřebné pro jejich úspěšné začleňování a adaptaci do kolektivu českých spolužáků. K úspěšné integraci žáků s odlišným mateřským jazykem do vzdělávání je nezbytná podpora všech účastníků podílejících se na vzdělávání a začleňování žáka-cizince – rodičů, pedagogů, spolužáků, ale i dalších odborníků v této oblasti.

## Seznam literatury

### Knižní zdroje

1. BEJČEK, Jan Matěj. Úvod do práce s rodinami migrantů s udělenou mezinárodní ochranou: právní aspekty uprchlictví, specifika sociální práce s rodinami uprchlíků, integrace a vzdělávání dětí a žáků z uprchlických rodin. Vydání I. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského Praha, 2016, 188 s. ISBN 978-80-7452-123-2.
2. BENDA, Martin, Zuzana VODŇANSKÁ, Kristýna TITĚROVÁ, et al. Dvojjazyční asistenti pedagoga: příběhy úspěšné integrace. Praha: Meta – Společnost pro příležitosti mladých migrantů, 2016, 49 s. ISBN 978-80-88171-07-2.
3. ČENĚK, Jiří, Josef SMOLÍK a Zdeňka VYKOUKALOVÁ. Interkulturní psychologie: vybrané kapitoly. Praha: Grada, 2016, 312 s. Psyché. ISBN 978-80-247-5414-7.
4. HARRIS, Philip R. a Robert T. MORAN. *Managing cultural differences*. 2nd ed. Houston: Gulf Pub. Co., Book Division, c1987. Building blocks of human potential series. ISBN 0872011615.
5. HÁJKOVÁ, Eva. Jazyková výchova dětí s odlišným mateřským jazykem v české mateřské škole. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2015, 128 s. ISBN 978-80-7290-849-3.
6. HÁJKOVÁ, Eva. Žák-cizinec v hodinách češtiny na základní škole. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2014, 137 s. ISBN 978-80-7290-809-7.
7. JARKOVSKÁ, Lucie, Kateřina LIŠKOVÁ, Jana OBROVSKÁ a Adéla SOURALOVÁ. Etnická rozmanitost ve škole: stejnost v různosti. Praha: Portál, 2015, 255 s. ISBN 978-80-262-0792-4.
8. KOSTELECKÁ, Yvona. Žáci-cizinci v základních školách: fakta, analýzy, diagnostika. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2013, 179 s. ISBN 978-80-7290-630-7.
9. KENDÍKOVÁ, Jitka. Česká škola a žáci ze zahraničí: průvodce vzdělávání českých žáků v zahraničí a cizinců na českých školách. Praha: Raabe, c2012, 124 s. ISBN 978-80-87553-62-6.
10. MIOVSKÝ, Michal. Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu. Praha: Grada, 2006, 332 s. Psyché. ISBN 80-247-1362-4.

11. MORGENSTERNOVÁ, Monika a Lenka ŠULOVÁ. Interkulturní psychologie: rozvoj interkulturní senzitivity. Praha: Karolinum, 2007. ISBN 978-80-246-1361-1.
12. NĚMEC, Zbyněk. Asistence ve vzdělávání žáků se sociálním znevýhodněním. Praha: Nová škola, 2014, 138 s. ISBN 978-80-903631-9-9.
13. RADOSTNÝ, Lukáš. Žáci s odlišným mateřským jazykem v českých školách. Praha: Meta – Sdružení pro příležitosti mladých migrantů, 2011. ISBN 978-80-254-9175-1.
14. ŠVAŘÍČEK, Roman a Klára ŠEĎOVÁ. Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách. Praha: Portál, 2007, 377 s. ISBN 978-80-7367-313-0.
15. TITĚROVÁ, Kristýna. Hledá se dvojjazyčný asistent...: zkušenosti s dvojjazyčnými asistenty v českých školách a inkluzi žáků s odlišným mateřským jazykem. 2. vydání. Praha: Meta, [2014], 91 s.
16. POKORNÁ, Věra. Bedekr sociálním znevýhodněním pro učitele základní školy. V Plzni: Západočeská univerzita, 2011, 183 s. ISBN 978-80-261-0053-9.
17. PRŮCHA, Jan. Multikulturní výchova: příručka (nejen) pro učitele. 2., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Triton, 2011, 167 s. ISBN 978-80-7387-502-2.
18. PRŮCHA, Jan, Jiří MAREŠ a Eliška WALTEROVÁ. Pedagogický slovník: teorie výchovy a vzdělávání: pedagogická psychologie: architektura vzdělávací soustavy: sociologie vzdělávání: pedagogický výzkum: filozofie výchovy: nové trendy ve vzdělávání. Praha: Portál, 1995, 292 s. ISBN 80-7178-029-4.

## **Internetové zdroje**

1. Inkluze v MŠ [online]. 10.8.2018 [cit. 2019-01-15]. Dostupné z: <https://www.inkluzivniskola.cz/organizace-integrace-cizincu/inkluze-v-ms>
2. Cizinci vzdělávající se na českých školách [online]. 2.2016 [cit. 2019-01-18]. Dostupné z: <http://www.statistikaamy.cz/2016/02/cizinci-vzdelavajici-se-na-ceskych-skolach/>
3. Cizinci ze třetích zemí v ČR k 31. červenci 2017: [online]. 2017 [cit. 2019-01-22]. Dostupné z: <http://cizinci.cz/cs/2017-cizinci-ze-tretich-zemi-v-cr-k-31-cervenci-2017>
4. Centra na podporu integrace cizinců [online]. 2019 [cit. 2019-04-25]. Dostupné z: <http://www.integracnicentra.cz/>
5. Doma v České republice [online]. 2007 [cit. 2019-04-26]. Dostupné z: <http://www.domavcr.cz/dalsi-informace/adresar-kontaktu/94>
6. Novela SŽ 2016 [online]. 16.11.2018 [cit. 2019-01-26]. Dostupné z: <https://www.inkluzivniskola.cz/novela-SZ-2016>
7. O migraci [online]. 5.9.2017 [cit. 2019-01-21]. Dostupné z: <https://www.inkluzivniskola.cz/kdo-jsou-nove-prichozi/o-migraci>
8. Kdo jsme a naše poslání [online]. 2019 [cit. 2019-04-26]. Dostupné z: <https://cizincihradec.cz/o-nas/>
9. Kulturní šok [online]. 7.2.2017 [cit. 2019-01-25]. Dostupné z: <https://www.inkluzivniskola.cz/kdo-odkud-prichazi-do-cr/kulturni-sok>
10. Kurzy češtiny pro cizince [online]. 2019 [cit. 2019-04-26]. Dostupné z: <https://www.kurzycestinyprocizince.cz/cs/lokality.html>
11. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy [online]. 2013–2019 [cit. 2019-04-25]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz>
12. Národní institut pro další vzdělávání [online]. 2019 [cit. 2019-04-26]. Dostupné z: <http://www.nidv.cz/cs/>
13. Organizace pro pomoc uprchlíkům [online]. 2019 [cit. 2019-04-26]. Dostupné z: <http://www.opu.cz/cs/>

14. Počty cizinců na školách [online]. 20.12.2018 [cit. 2019-01-19]. Dostupné z: <https://www.inkluzivniskola.cz/pocty-cizincu-na-skolach>
15. Počet cizinců legálně žijících v ČR se opět zvýšil, převažují lidé ze zemí mimo EU [online]. 24. 10. 2018 [cit. 2019-01-23]. Dostupné z: <http://www.ceska-justice.cz/2018/10/pocet-cizincu-legalne-zijicich-cr-se-opet-zvysil-prevazuji-lide-ze-zemi-mimo-eu/>
16. Poradna pro integraci [online]. 2017 [cit. 2019-04-26]. Dostupné z: <http://p-p-i.cz/>
17. Ročník 2008, SBÍRKA ZÁKONŮ ČESKÁ REPUBLIKA [online]. 2.9.2008 [cit. 2019-01-28]. Dostupné z: [www.msmt.cz/uploads/soubory/zakony/Uplne\\_zneni\\_SZ\\_317\\_08.pdf](http://www.msmt.cz/uploads/soubory/zakony/Uplne_zneni_SZ_317_08.pdf)
18. Sdružení pro integraci a migraci [online]. 2011-2019 [cit. 2019-04-26]. Dostupné z: <http://www.migrace.com/>
19. Složení žáků na ZŠ dle státního občanství [online]. 20.12.2018 [cit. 2019-01-19]. Dostupné z: [https://www.inkluzivniskola.cz/sites/default/files/uploaded/cizinci\\_na\\_zs\\_2017-2018.pdf](https://www.inkluzivniskola.cz/sites/default/files/uploaded/cizinci_na_zs_2017-2018.pdf)
20. Společnost pro příležitosti mladých migrantů [online]. 2019 [cit. 2019-04-25]. Dostupné z: <http://www.meta-ops.cz>
21. Společnost pro příležitosti mladých migrantů [online]. 2019 [cit. 2019-04-26]. Dostupné z: [http://www.meta-ops.cz/kdo-jsme?utm\\_medium=cpc&utm\\_source=adwords&utm\\_campaign=Meta](http://www.meta-ops.cz/kdo-jsme?utm_medium=cpc&utm_source=adwords&utm_campaign=Meta)
22. TITĚROVÁ, Kristýna. Začleňování žáků-cizinců do českých škol. In: *Metodický portál RVP: Inspirace a zkušenosti učitelů* [online]. 2011 [cit. 2019-01-25]. Dostupné z: [http://clanky.rvp.cz/wp-content/upload/prilohy/11085/zaclenovani\\_zaku\\_cizincu\\_do\\_ceskych\\_skol.pdf](http://clanky.rvp.cz/wp-content/upload/prilohy/11085/zaclenovani_zaku_cizincu_do_ceskych_skol.pdf)
23. V Česku žije půl milionů cizinců, nejvíce v historii [online]. 12.1.2017 [cit. 2019-01-22]. Dostupné z: <https://www.novinky.cz/domaci/426219-v-cesku-zije-pul-milionu-cizincu-nejvice-v-historii.html>
24. Vzdělávání a začleňování žáků s odlišným mateřským jazykem – Systémová doporučení [online]. 2014 [cit. 2019-04-26]. Dostupné z: [https://www.meta-ops.cz/sites/default/files/pp\\_blok\\_web\\_final\\_0.pdf](https://www.meta-ops.cz/sites/default/files/pp_blok_web_final_0.pdf)



25. Základní informace ke vzdělávání dětí, žáků-cizinců ve školách [online]. 2018 [cit. 2019-01-28]. Dostupné z: <http://www.vzdelavacisluzby.cz/dokumenty/administrativa-a-dokumentace-ve-skolstvi/metodiky-a-postupy/2810151.pdf>

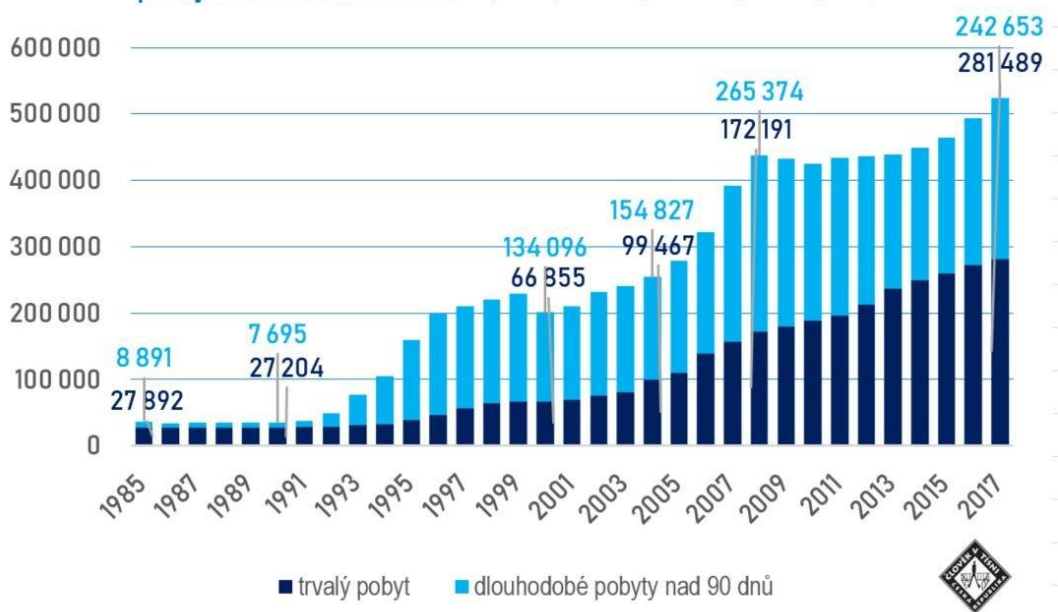
26. Základní škola [online]. 25.1.2019 [cit. 2019-01-26]. Dostupné z: <https://www.inkluzivniskola.cz/zakladni-skola>

27. ZÁCHOVÁ, Markéta. Sociokulturní handicap žáků-cizinců a profesní příprava učitelů [online]. 15.11.2017 [cit. 2019-06-05]. Dostupné z: [http://soced.cz/wp-content/uploads/2017/11/STUDIE\\_SocEd\\_T5\\_5-2-2017.pdf](http://soced.cz/wp-content/uploads/2017/11/STUDIE_SocEd_T5_5-2-2017.pdf)

## Přílohy

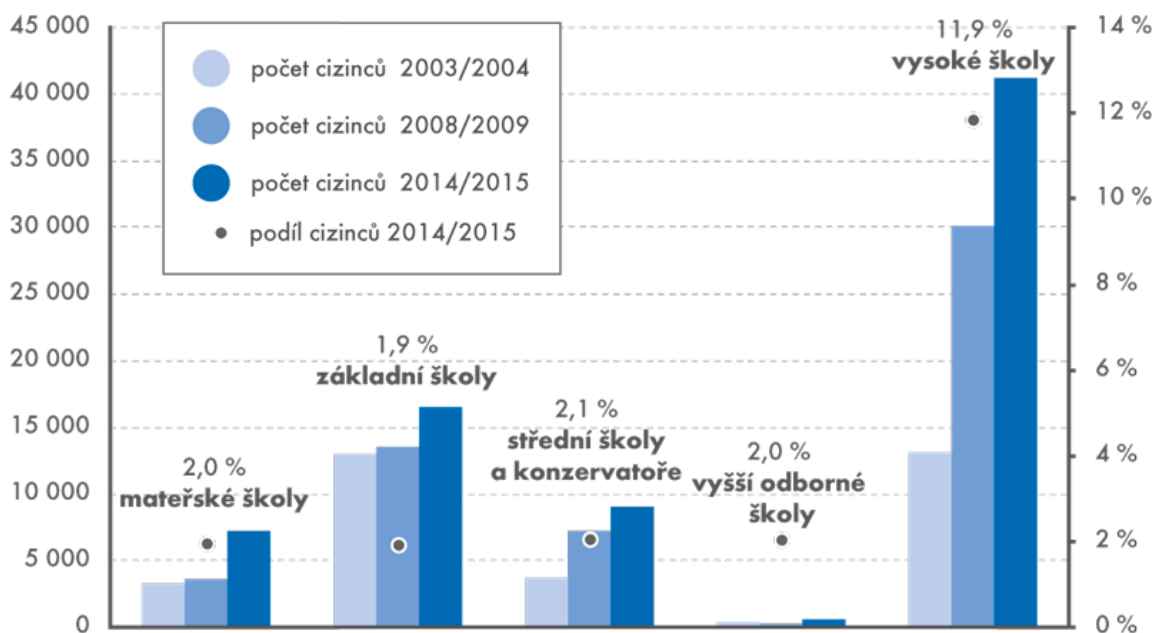
### Příloha A

Vývoj počtu cizinců žijících na území Česka podle typu pobytu od roku 1985 (zdroj: Český statistický úřad; údaje bez azylantů)



Zdroj: Kolik cizinců žije v Česku? [online]. 19.6.2018 [cit. 2019-01-19]. Dostupné z: <https://www.clovekvtisni.cz/migracni-statistiky-4518gp>

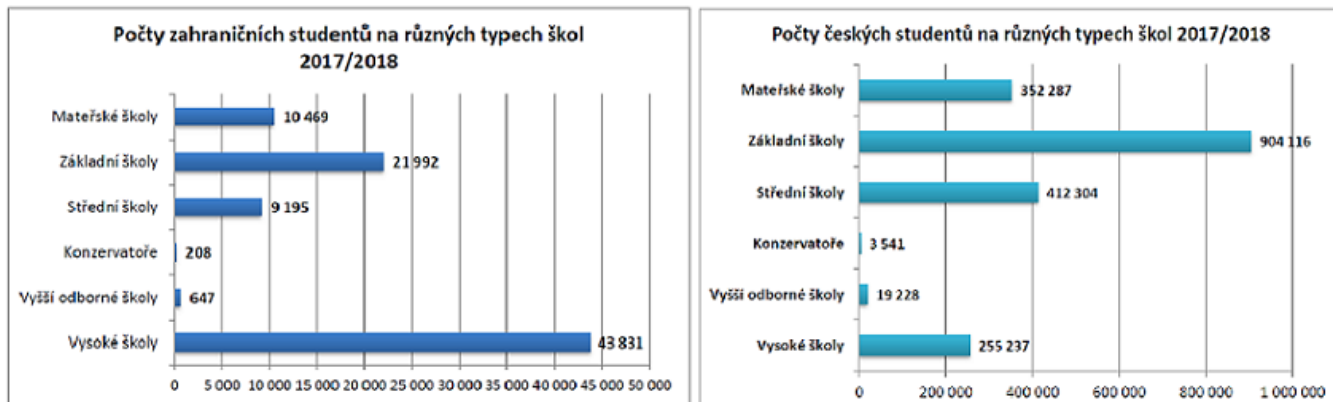
### Příloha B



<sup>1)</sup> Pozn.: Data za veřejné a soukromé vysoké školy k 31. 12. 2003, 2008 a 2014.

Zdroj: Cizinci vzdělávající se na českých školách [online]. 2.2016 [cit. 2019-01-19]. Dostupné z: <http://www.statistikaamy.cz/2016/02/cizinci-vzdelavajici-se-na-ceskych-skolach/>

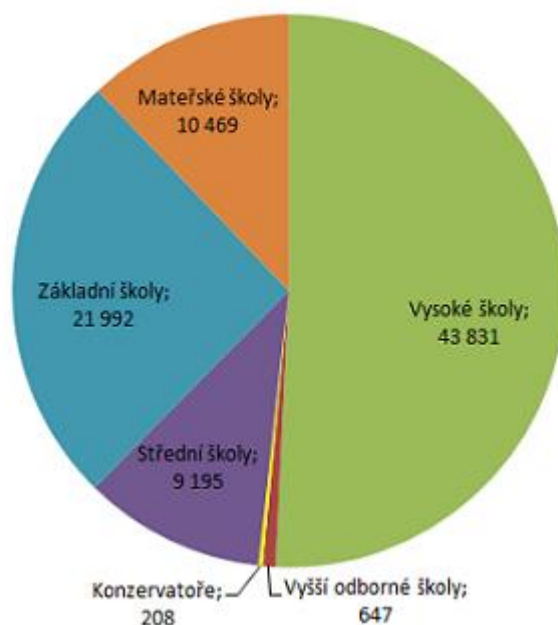
### Příloha C



Zdroj: Počty cizinců na školách [online]. 20.12.2018 [cit. 2019-01-19]. Dostupné z: <https://www.inkluzivniskola.cz/pocty-cizincu-na-skolach>

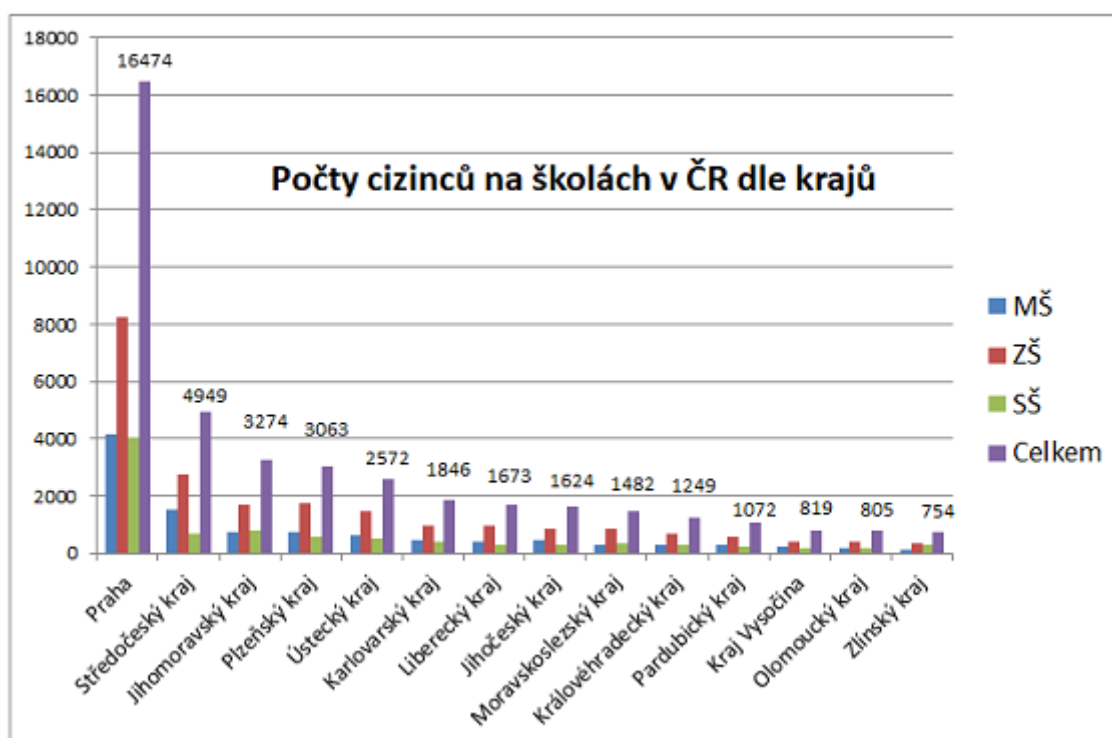
### Příloha D

**Počty dětí/žáků/studentů s cizí státní příslušností na jednotlivých stupních škol**



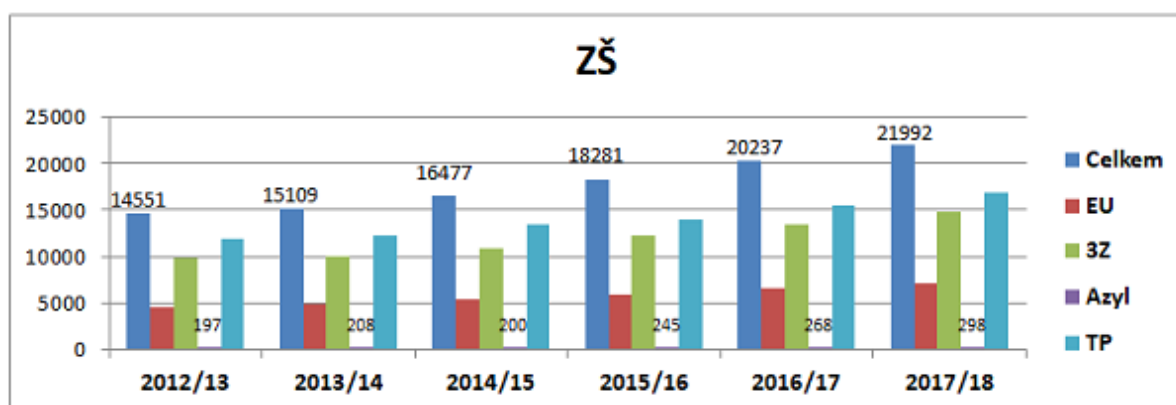
Zdroj: Počty cizinců na školách [online]. 20.12.2018 [cit. 2019-01-19]. Dostupné z: <https://www.inkluzivniskola.cz/pocty-cizincu-na-skolach>

## Příloha E



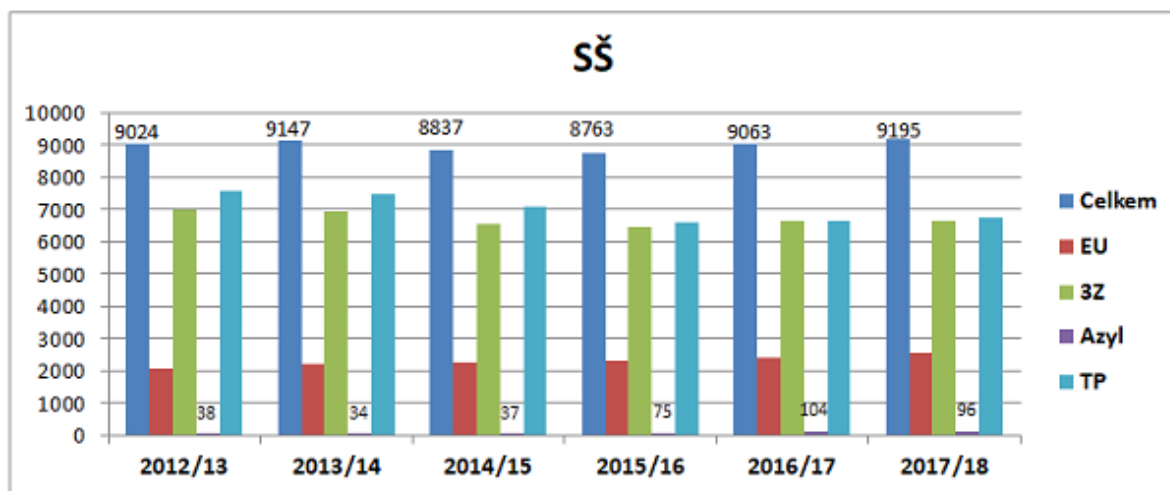
Zdroj: Počty cizinců na školách [online]. 20.12.2018 [cit. 2019-01-19]. Dostupné z: <https://www.inkluzivniskola.cz/pocty-cizincu-na-skolach>

## Příloha F



Zdroj: Počty cizinců na školách [online]. 20.12.2018 [cit. 2019-01-19]. Dostupné z: <https://www.inkluzivniskola.cz/pocty-cizincu-na-skolach>

## Příloha G



Zdroj: Počty cizinců na školách [online]. 20.12.2018 [cit. 2019-01-19]. Dostupné z: <https://www.inkluzivniskola.cz/pocty-cizincu-na-skolach>

### Vysvětlivky zkratk:

3Z – děti občanů ze třetích zemí (mimo EU)

EU – děti občanů z EU

AZYL – děti žadatelů o mezinárodní ochranu (MO) a osob s udělenou MO

TP – děti s trvalým pobytem (uvádíme pro ilustraci faktu, že většina žáků s cizím státním občanstvím pochází z rodin, které zde mají trvalý pobyt, tzn., že se na našem území zdržují již více než 5 let).

## Příloha H

### Pracovní list pro žáka cizince

**Jak se žáci s odlišným mateřským jazykem začleňují do české základní školy**

#### Rozhovor s žákem-cizincem

Národnost: \_\_\_\_\_

Věk: \_\_\_\_\_

Třída: \_\_\_\_\_

1. Kolik Ti bylo let, když jsi přijela do České republiky? (okolnosti, příjezd, ztráta...)
2. Do které třídy jsi nastoupila v České republice?
3. Jaké pro Tebe bylo první setkání s českou školou?



4. Co Ti pomohlo naučit se česky?
5. Co bylo/je pro Tebe ve škole nejobtížnější/nejtěžší?

6. Jak Ti pomáhala se zapojením do kolektivu paní učitelka?  
Kdo Ti pomáhá (celkově)?
  
7. Jaké jsou Tvé učitelky ve škole, máš k nim důvěru?
  
8. Máš ve škole hodně kamarádu?  
Co děláš, abys zaujala ostatní spolužáky?
  
9. Jaké máš kamarády? Máš i jiné než české kamarády?
  
10. Jak se připravuješ do školy? Kdo Ti pomáhá s domácími úkoly a s přípravou do školy?
  
11. Jaké školní předměty máš ráda?
12. V kterých předmětech jsi úspěšná? V kterých předmětech jsi méně úspěšná?
13. Jak jsi spokojená se svými známkami?
  
14. Byl na Tebe ve škole někdo zlý, kvůli tomu, že máš jinou národnost?  
Po jak dlouhé době jsi se cítila mezi spolužáky „jako doma“?
15. Povídate si ve škole o jiných kulturách, například o té Tvé?
  
16. Co ráda děláš ve volném čase?
  
17. S čím bys pomohla spolužákovi cizinci, který právě přišel do Vaší třídy?
  
18. Jak vnímáš české tradice, například české Vánoce, Velikonoce?
  
19. Kde se cítíš být doma?
  
20. Jaké máš plány do budoucna? Čím bys chtěla být?

## Příloha CH

### Souhlas zákonného zástupce

V Pardubicích dne 8. 3. 2019

Dobrý den, vážení rodiče,

Jmenuji se Taťána Babijová a jsem studentkou Pedagogické fakulty Univerzity v Hradci Králové.

Tématem mé diplomové práce je Vzdělávání a začleňování žáků s odlišným mateřským jazykem na základních školách v České republice, a proto se na Vás obracím s prosbou o spolupráci. V rámci výzkumu bych ráda zjistila, jak se žáci cizích národností ve vybrané základní škole začleňují do prostředí školy, kolektivu ve škole a procesu výuky. Mám v tomto ohledu zkušenosti, jelikož jsem to sama dříve zažila a byla v podobné situaci jako Vaše dítě.

V práci nebudou uvedena jména dětí, pouze jejich věk a národnost.

Tímto bych Vás ráda požádala o možnost řízeného rozhovoru s Vaším dítětem a zaznamenání jeho odpovědí pro účely pedagogického výzkumu. Rozhovor by proběhl na základní škole v době výuky. Vedení školy souhlasí s poskytnutím rozhovoru.

K této spolupráci potřebuji Vaš souhlas, proto Vás prosím o vyplnění níže.

Souhlas zákonného zástupce:

Jméno dítěte: .....

Souhlasím / Nesouhlasím

V ..... dne .....

Podpis zákonného zástupce

Prosím o uvedení těchto informací:

1. Národnost dítěte .....
2. Místo narození (stát) .....
3. Jakým jazykem mluvíte doma .....
4. Navštěvovalo Vaše dítě českou mateřskou školu? ANO / NE
5. Českou školu navštěvuje moje dítě od: A) 1. třídy, B) od (doplňte třídu) .....
6. Předchozí vzdělání dítěte před nástupem do české školy .....