

Univerzita Karlova v Praze

Pedagogická fakulta

Katedra primární pedagogiky

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Integrace žáka cizince do procesu primárního vzdělávání

Integration of Foreign Student into a Primary Education

Nikola Plocková

Vedoucí práce: PhDr. Jana Stará, Ph.D.

Studijní program: Učitelství pro základní školy

Studijní obor: I. ST

2015

Prohlášení:

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma Integrace žáka cizince do procesu primárního vzdělávání vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále prohlašuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze, dne 13. března 2015

[vlastnoruční podpis]

.....

Nikola Plocková

Poděkování:

Ráda bych touto cestou poděkovala PhDr. Janě Staré, Ph.D. a Mgr. Kláře Horáčkové za odbornou pomoc při zpracování této diplomové práce, zejména za cenné rady a čas, který mi věnovaly.

OBSAH

1	ÚVOD	1
2	TEORETICKÁ ČÁST	3
2.1	TERMINOLOGIE	3
2.1.1	<i>Cizinec</i>	3
2.1.2	<i>Žáci s odlišným mateřským jazykem</i>	3
2.1.3	<i>Azylant</i>	3
2.1.4	<i>Azyl</i>	4
2.1.5	<i>Migrace</i>	4
2.1.6	<i>Integrace</i>	4
2.1.7	<i>Inkluze</i>	5
2.1.8	<i>Exkluze</i>	5
2.1.9	<i>Segregace</i>	5
2.2	PŘIPRAVENOST ŠKOL	5
2.2.1	<i>Legislativa</i>	6
2.2.2	<i>Kategorie cizinců a výhody cizinců z EU</i>	8
2.2.3	<i>Dotace a granty</i>	11
2.2.4	<i>Pomoc ze strany škol žákům s OMJ s procesem integrace</i>	13
2.2.5	<i>Inkluzivní škola</i>	16
2.3	JAK JSOU PŘIPRAVENI UČITELÉ NA PŘÍCHOD ŽÁKŮ S OMJ NA ZŠ	18
2.3.1	<i>Organizace a instituce na podporu integrace žáků s OMJ a pedagogů ..</i>	19
2.3.2	<i>Spolupráce s poradenským zařízením</i>	21
2.4	INTEGRACE ŽÁKŮ S OMJ DO VÝUKY	23
2.4.1	<i>Multikulturní výchova ve školách</i>	23
2.4.2	<i>Začleňování žáků s OMJ</i>	26
2.4.3	<i>Individuální přístup a integrace v hodinách</i>	27
2.4.4	<i>Materiály k výuce</i>	29
2.4.5	<i>IVP - individuální vzdělávací plán</i>	31
2.4.6	<i>Asistent pedagoga</i>	34
2.4.7	<i>Inkluzivní vzdělávání</i>	35
2.4.8	<i>Hodnocení žáků s OMJ</i>	36
2.5	PRÁVO NA VZDĚLÁNÍ	38

3	EMPIRICKÁ ČÁST	40
3.1	METODOLOGICKÝ ÚVOD.....	40
3.2	JAK SE „BARMÁNCI – MYANMARCI“ OCITLI V ČESKÉ REPUBLICE	41
3.3	ŠKOLA A JEJÍ PŘIPRAVENOST NA PŘÍCHOD ŽÁKŮ S OMJ	43
3.3.1	<i>Připravenost ZŠ „X“</i>	43
3.3.2	<i>Obecná připravenost škol v okrese Nymburk</i>	44
3.4	SICIOKULTURNÍ A JAZYKOVÁ BARIÉRA.....	47
3.4.1	<i>Rozdílné světy</i>	47
3.5	PŘIPRAVENOST TŘÍDY A UČITELE NA PŘÍCHOD ŽÁKŮ S OMJ	51
3.5.1	<i>Rozhovor s třídní učitelkou</i>	51
3.5.2	<i>Dotazník pro spolužáky třídy I. část</i>	54
3.6	ŽÁCI „BARMÁNCI – MYANMARCI“ V SOUČASNOSTI	59
3.6.1	<i>Rozhovory s učiteli na II. stupni ZŠ</i>	59
3.6.2	<i>Dotazník pro spolužáky dané třídy II. Část</i>	61
3.6.3	<i>Kazuistiky žáků Myanmarců - Barmánců</i>	65
4	SHRNUTÍ	69
5	ZÁVĚR	71
6	SEZNAM POUŽITÝCH INFORMAČNÍCH ZDROJŮ	73
7	SEZNAM PŘÍLOH	78
8	SEZNAM OBRÁZKŮ	79
9	SEZNAM GRAFŮ	80

1 Úvod

Migrace je jedním z aktuálních témat a skutečnost, že v českých školách se vzdělává více než 60 000 dětí a dospívajících z rodin cizinců a jejich počet neustále vzrůstá, má vliv i na společnost. Ta se s migrací obyvatelstva stává multikulturní a diverzita obyvatel, jejich kultura, tradice a náboženství se stává běžnou součástí našich životů. Důvody migrace jsou různé, mezi hlavní však patří rozdílná ekonomická a politická situace. Právě neustálé ozbrojené boje národnostních menšin, nelidské zacházení, vojenské a náboženské pronásledování a zhoršení životních podmínek jsou příčiny, proč lidé opouští svou zemi a stěhují se za lepšími životními podmínkami. S dospělými cizinci přicházejí i děti, a školy a učitelé by proto měli být připraveni na integraci a inkluzi žáků s odlišným mateřským jazykem. Právě z důvodu neustálého přibývání cizinců v České republice jsem si vybrala integraci žáků cizinců do procesu primárního vzdělávání jako téma své diplomové.

Druhým důvodem pro zpracování tohoto tématu byl můj osobní zájem v dané problematice. V místě mého bydliště se nachází Ústav jazykové a odborné přípravy Univerzity Karlovy, a proto zde žije mnoho cizinců z různých zemí. Díky tomu a mému zájmu o cizí země, kultury a jazyky jsem měla možnost dostat se do kontaktu s cizinci a jejich dětmi. S žáky s odlišným mateřským jazykem jsem měla možnost se setkat i během své pedagogické praxe, kde jsem nahlédla do třídy, ve které zrovna docházelo k začleňování žáků cizinců, jež jsem měla možnost sledovat během jejich integračního procesu a zároveň si uvědomit jeho důležitost a nedostatky.

Hlavním cílem mé diplomové práce je nastínit obecnou problematiku integrace a inkluze žáků s odlišným mateřským jazykem do základního vzdělávání a poukázat na připravenost českých škol a učitelů na příchod těchto žáků. Dále také se blíže podívat na začlenění žáků s odlišným mateřským jazykem, spojené s různými přístupy a názory. Text práce jsem rozdělila do dvou hlavních částí, teoretické a empirické a dále do řady podkapitol. V teoretické části jsem se zaměřila převážně na popis doporučených postupů integrace a inkluze žáků s odlišným mateřským jazykem. Empirická část práce je případovou studií, kde jsou zpracována data z pozorování výuky, rozhovorů s učiteli, výchovnou poradkyní, řediteli škol i rozhovory a kazuistické studie žáků s odlišným mateřským jazykem. V práci jsem se zaměřila na žáky, kteří pocházejí ze zcela odlišného multikulturního prostředí, Myanmaru a český jazyk neovládali ani v základech.

Integrace žáků cizinců je jedním z aktuálních témat a věřím, že je nezbytné se jím více zabývat i z důvodů stále větší migrace lidí z ekonomicky zaostalých evropských i mimoevropských zemí.

2 Teoretická část

2.1 Terminologie

V této kapitole se věnuji vymezení nejzákladnější terminologie, která se k problematice integrace cizinců váže. Jedná se především o pojmy: integrace a inkluze. Důvodem proč se zabývám vymezením těchto pojmů, je fakt, že terminologie, její vymezení a následná aplikace bývá v mnoha zemích příčinou různých politických konceptů a programů, včetně školství.

2.1.1 Cizinec

Slovo cizí, cizinec znamená původně i v jiných jazycích přicházející zvenčí, odlišný. Podle zákona je za cizince považována osoba, které není uděleno české státní občanství.¹

2.1.2 Žáci s odlišným mateřským jazykem

Děti rodičů, kteří nejsou občany České republiky, označujeme za žáky cizince. Toto je velice široký termín a proto pro pedagogickou práci používáme označení žáci s odlišným mateřským jazykem (žáci s OMJ, příp. ŽOMJ). „*Do skupiny žáků s podobnými, zejména jazykovými potřebami patří i žáci z migrantských rodin s českým občanstvím, děti krajanů navracejících se zpět do ČR po dlouhodobých pobytech v zahraničí, děti z bilingvní rodiny, kde dominuje jiný než český jazyk, atd. I z tohoto hlediska je tedy vhodnější používání pojmu děti a žáci s odlišným mateřským jazykem.*“²

2.1.3 Azylant

„*Cizí státní příslušník, který je ve své vlasti omezován z politického, rasového nebo náboženského důvodu*“. Je to osoba, která úspěšně prošla řízením o azylu, splnila podmínky, dané zákonem a azyl jí byl pravomocným rozhodnutím udělen.³

¹ Terminologický slovník [online], [cit. 9. 2. 2015]. Dostupné z <<http://www.mvcr.cz/clanek/terminologicky-slovník.aspx>>

² Žáci s OMJ [online], [cit. 20. 2. 2015]. Dostupné z <<http://www.inkluzivniskola.cz/cizinec-v-bezne-tride-aneb-pedagogika/zaci-s-omj>>

³ JANIŠ, Kamil, LOUDOVÁ, Irena a JANIŠ, Kamil. *Frekventované pojmy z oblasti teorie výchovy: (slovník)*., s. 13

2.1.4 Azyl

Jedná se o ochranný pobyt pro osoby bez státní příslušnosti a ohrožené obyvatele ze zemí odlišného politického, ideového, nebo náboženského smýšlení.⁴

2.1.5 Migrace

Pojem migrace vyjadřuje přemístování či stěhování lidí na základě různých příčin. Migrace se dělí na mezistátní (jedná se o stěhování mezi státy) a vnitrostátní (stěhování v rámci jednoho státu). S migrací úzce souvisí pojmy emigrace a imigrace, které označují směr migrace z hlediska konkrétní země, emigrace je vystěhování ze země, imigrace přistěhování. Reemigrace označuje návrat emigranta do země původu.⁵

2.1.6 Integrace

V poslední době se jedná o dynamicky se rozvíjející jev. Integrace je přirozeným důsledkem migrace a označuje proces v širším a užším slova smyslu. V širším slova smyslu pod pojmem integrace rozumíme začlenění občanů se zdravotním postižením do společnosti. V užším slova smyslu se pak jedná o integraci dílčí, která řeší specifickou situaci.⁶

Slovo integrace znamená začlenění, vřazování a spojování ve vyšší celek.⁷ Označuje (znovu)zařazení a vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami (SVP) do běžných základních škol a zaměřuje se na způsob vzdělávání těchto jedinců. Jedná se o oboustranný proces vzájemného přizpůsobování se. Je to jeden ze způsobů, jak pomoci novému žákovi, aby se do třídy začlenil a cítil se jako ve svém prostředí a přestal být tím novým, cizím.⁸

Integrací rozumíme nejen přístupy, ale i způsoby zapojení žáků se zvláštními vzdělávacími potřebami do hlavních proudů vzdělávání a do běžných škol. Do této skupiny patří i žáci s nedostatečnou znalostí vyučovacího jazyka. V běžných školách můžeme

⁴JANIŠ, Kamil, LOUDOVÁ, Irena a JANIŠ, Kamil. *Frekventované pojmy z oblasti teorie výchovy: (slovník)*, s. 13

⁵JANIŠ, Kamil, LOUDOVÁ, Irena a JANIŠ, Kamil. *Frekventované pojmy z oblasti teorie výchovy: (slovník)*, s. 42

⁶PRŮCHA, Jan a VETEŠKA, Jaroslav. *Andragogický slovník*, s. 140

⁷JANIŠ, Kamil, LOUDOVÁ, Irena a JANIŠ, Kamil. *Frekventované pojmy z oblasti teorie výchovy: (slovník)*, s. 33

⁸PRŮCHA, Jan a VETEŠKA, Jaroslav. *Andragogický slovník*, s. 140

mluvit o integraci skupinové tj. zařazení dětí do speciální třídy nebo integraci individuální tj. kdy jsou jedinci zařazení do jednotlivých tříd.⁹

2.1.7 Inkluze

Inkluze je nikdy nekončící proces a je považována jako vyšší kvalita integrace. Inkluzivní a integrované vzdělávání se do značné míry překrývá. Pojem inkluze označuje začleňování osob se specifickými vzdělávacími potřebami (SVP) např. dětí ze sociokulturně znevýhodněného prostředí do vzdělávacího proudu. Jedná se o integraci žáků bez jejich zvýhodnění.¹⁰

2.1.8 Exkluze

Je označení krajního přístupu vzdělávání žáků se znevýhodněním či hendikepem. Její extrémní forma představuje úplné vyloučení z procesu vzdělávání.¹¹ Jedná se o sociální vyloučení, kdy jedna skupina chrání svá privilegia a druhou skupinu odsune či úplně vyloučí na okraj společnosti.¹² Díky tomu mají cizinci horší přístup k řadě informací a celkově ztížený přístup.

2.1.9 Segregace

Je podobou vzdělávání žáků ve speciálních školách, jedná se o odmítnutí a vyloučení jedince ze společnosti.¹³

2.2 Přípravenost škol

„Integrace je oboustranný proces, v jehož průběhu dochází ke sjednocování domácího obyvatelstva a přistěhovalců v jednu společnost.“¹⁴ Je tedy nezbytné se na tento proces připravit především z hlediska legislativy.

⁹ RADOSTNÝ, Lukáš a kol. *Žáci s odlišným mateřským jazykem v českých školách.*, s. 13

¹⁰ PRŮCHA, Jan a VETEŠKA, Jaroslav. *Andragogický slovník.*, s. 139

¹¹ RADOSTNÝ, Lukáš a kol. *Žáci s odlišným mateřským jazykem v českých školách.*, s. 13

¹² BARTOŇOVÁ, Miroslava et al. *Inkluzivní vzdělávání v podmínkách současné české školy = Inclusive education in current Czech school.*, s. 34

¹³ JANIŠ, Kamil, LOUDOVÁ, Irena a JANIŠ, Kamil. *Frekventované pojmy z oblasti teorie výchovy: (slovník).*, s. 65

¹⁴ TRBOLA, Robert, ed. a RÁKOCZYOVÁ, Miroslava, ed. *Institucionální podmínky sociální integrace cizinců v ČR. I, Integrační politika.* 1., s. 17

2.2.1 Legislativa

Volební programy jednotlivých stran České republiky ukazují, že migrace a integrace cizinců není stále hlavním tématem. Některé politické strany prosazují více či méně otevřeně anti-migrační přístup a některé naopak pro-migrační a pro-integrační politiku. Zpozorujeme zde i to, že blízcí přistěhovalci ze slovanských zemí a to zejména z jižní a jihovýchodní Evropy jsou preferováni více než ostatní. Nejvýznamnější roli v migrační a integrační politice zaujímá Ministerstvo vnitra, odbor azylové a migrační politiky (OAMP MV). Za zmínku z jednotlivých oddělení OAMP stojí především Oddělení metodiky, dozoru a kontroly v oblasti mezinárodní ochrany a trvalých pobytů. Toto oddělení odpovídá za řízení o azylu a vydávání zelených karet. Od odboru pro uprchlíky byla odtržena a zřízena Správa uprchlických zařízení (SZU), v jejíž kompetenci je i integrace cizinců prostřednictvím specializovaných integračních center.¹⁵

Obecný rámec integrační politiky se formuje na celoevropské úrovni, nejdůležitějším dokumentem, který identifikuje záměr státu ohledně integrace cizinců je Koncepce integrace cizinců na území České republiky.¹⁶ Tato koncepce navazuje na dokument z roku 1999, který obsahuje 15 zásad integrace, jedná se o první vládní dokument. Odpovědnost za koordinaci a realizaci integrace cizinců má od r. 2008 ministerstvo vnitra (MV ČR). Nynější koncepce integrace cizinců se z části inspiruje principy integrační politiky Rady EU. Hlavní ideou tohoto materiálu bylo poskytnout členským státům EU návod při formulaci národních integračních strategií. Na integraci cizinců by se měl podílet jak stát, tak i národní neziskové organizace (NNO), obce a kraje.¹⁷

„Skutečnost, že v českých školách se vzdělává více než 60 000 dětí a dospívajících z rodin cizinců a že jejich počet v posledních letech vzrůstá, je také důsledkem dobrého legislativního zabezpečení.“¹⁸

Cizinci mohou žádat o dva typy pobytů. Prvním je přechodný pobyt a druhým trvalý pobyt. Nejméně práv se pojí právě s pobytem krátkodobým, více jich mají cizinci, kteří mají povolen dlouhodobý pobyt a nejvíce práv a privilegií je přisouzeno trvalému

¹⁵ *Integrační centra* [online], [cit. 9. 3. 2015]. Dostupné z <<http://www.integracnicentra.cz/>>

¹⁶ MVČR [online], [cit. 9. 3. 2015]. Dostupné z <<http://www.mvcr.cz/clanek/integrace.aspx>>

¹⁷ TRBOLA, Robert, ed. a RÁKOCZYOVÁ, Miroslava, ed. *Institucionální podmínky sociální integrace cizinců v ČR. I, Integrační politika*. 1., s. 17-19

¹⁸ PRŮCHA, Jan. *Multikulturní výchova: příručka (nejen) pro učitele*. 2., s. 77

pobytu. Právě délku a kvalitu pobytu na území ČR definují tzv. pobytové stupně. Tyto stupně rozdělujeme do tří základních kategorií *Krátkodobý pobyt (do 90 dnů)*, 2) *Dlouhodobý pobyt (nad 90 dnů, standardně prvních 5 let pobytu cizince)* a 3) *Trvalý pobyt*.¹⁹ Trvalý pobyt mohou cizinci získat po pěti letech pobytu na území ČR a musí prokázat znalost českého jazyka zkouškou z českého jazyka v rozsahu A1. Výhodou pro cizince s trvalým pobytem je např. veřejné zdravotní pojištění. O přechodný pobyt se žádá mimo území ČR a podmínky pro jeho získání nejsou snadné. Jedná se o velice komplikovaný proces a všechny náležitosti ke konkrétnímu typu víza jsou uvedeny v zákonu.²⁰

Postavení rezidenta mohou získat cizinci s trvalým pobytem a následujícími podmínky, tj. pokud pobývají nepřetržitě pět let na území, neporušili veřejný pořádek a neohrozili našeho či jiného občana členského státu EU a prokázali, že jsou zajištěni a mohou zde pobývat.²¹

Rovnosti s obyvatelstvem státu mohou dosáhnout cizinci teprve získáním českého občanství.²² České občanství mohou získat jednak narozením, osvojením, určením otcovství, nalezením na území nebo udělením. V oblasti migrantů máme tedy na mysli především udělení občanství. O udělení občanství může požádat cizinec s trvalým pobytem nejméně pěti let na území ČR. Dále musí splnit následující podmínky, tj. cizinec nebyl v posledních pěti letech pravomocně odsouzen, musí prokázat znalost českého jazyka, plnění povinností dle zákona o pobytu cizinců a ztrátu dosavadní občanství, pokud se nejedná o azylanta nebo o osobu bez státního občanství.²³

Vedení škol a učitelé často neznají status a dokumenty cizinců, a proto jsou nedostatečně informováni o právech a povinnostech cizinců a řada úředních úkonů proto může být komplikovaná. Některé dokumenty azylanti nemohou dodat, jedná se především

¹⁹ TRBOLA, Robert, ed. a RÁKOCZYOVÁ, Miroslava, ed. *Institucionální podmínky sociální integrace cizinců v ČR. I, Integrační politika*. 1., s. 102-103

²⁰ RADOSTNÝ, Lukáš a kol. *Žáci s odlišným mateřským jazykem v českých školách*, s. 68-70

²¹ *Postavení rezidenta* [online], [cit. 20. 2. 2015]. Dostupné z <<http://www.inkluzivniskola.cz/nove-prichozi/pravni-postaveni-dlouhodobe-pobyvajiciho-rezidenta-evropskeho-spolecenstvi-na-uzemi-cr>>

²² TRBOLA, Robert, ed. a RÁKOCZYOVÁ, Miroslava, ed. *Institucionální podmínky sociální integrace cizinců v ČR. I, Integrační politika*. 1., s. 19

²³ *České státní občanství* [online], [cit. 20. 2. 2015]. Dostupné z <<http://www.inkluzivniskola.cz/nove-prichozi/ceske-statni-obcanstvi>>

o dokumenty spojené se vzděláním z důvodů ohrožení jejich azylu. Pokud by totiž o dokumenty ve své zemi zažádali, Česká republika získá dojem, že žadatel o azyl může komunikovat se svou zemí, nebojí se jí a není tedy důvod pro udělení azylu a může tedy být i odebrán.

Dokumenty, které musí mít cizinci při příchodu na ZŠ, jsou především předchozí vysvědčení, pobytový status a dokumenty o dítěti. Cizinci na školách dodávají jen cestovní pas. Situaci může zhoršit fakt, že některé originální doklady jsou vydány v cizím jazyce a to včetně vysvědčení. Školy také často žádají pojištění a legalitu pobytu, ale opomínají tím fakt, že právo dítěte na vzdělání je nadřazeno všemu viz kapitola 2.5, tudíž povinnou školní docházku plní i dítě s nelegálním pobytem. Škola nemá žádnou ohlašovací povinnost, situace s pojištěním je horší, protože často rodiny nemají pojištění vůbec, nebo mají velmi drahé komerční pojištění, které se ale vztahuje na velmi malou část náhrad v případě úrazu atd.

2.2.2 Kategorie cizinců a výhody cizinců z EU

Podle školského zákona mají děti cizinců nárok na rovný přístup ke vzdělání a tedy i stejná práva a povinnosti jako děti občanů České republiky. Cizince můžeme rozdělit do třech základních kategorií, pro které vyplývají odlišná práva a povinnosti z hlediska legislativy. Jsou to tyto tři základní skupiny:

1) Azylanti a žadatelé o azyl

Do této skupiny cizinců patří azylanti, žadatelé o azyl a osoby s doplňkovou a mezinárodní ochranou. Žadatelé o azyl a mezinárodní ochranu používají doplňkové ochrany. To jim dává větší možnosti při aklimatizaci a potřebách, které vyplývají z odlišnosti jejich situace. Doplňková ochrana je pouze dočasná např. po dobu trvání války v zemi, ze které cizinci přichází. Podle mezinárodní ochrany, musí prokázat pronásledování ve své zemi, či že jim pronásledování hrozí. Tyto rodiny jsou ve většině případů diskriminovány a pronásledovány z rasových, národnostních, náboženských nebo politických důvodů. Způsob jak tyto rodiny ochránit je již výše zmíněná doplňková

ochrana.²⁴ Cizinci také mohou požádat o dočasnou ochranu, která je časově omezena a je udělena především uprchlíkům, kteří prchají před občanskou válkou, konfliktem nebo porušování lidských práv. Výhodou dočasné ochrany je, že žadatelé nemusí prokázat jednotlivé pronásledování ve své zemi.²⁵ Azylanté a žadatelé o azyl stejně jako občané EU mají nárok na deset měsíců výuky češtiny zdarma.²⁶ Jsou považováni za žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Mají právo na poradenskou pomoc školy, školského poradenského zařízení a mohou žádat i o asistenta pedagoga. Z rozvojového programu pro azylanty mohou školy žádat o snížení počtu dětí ve třídě, peníze na jazykovou přípravu, pomůcky i volnočasové aktivity.²⁷

2) Občané EU a rodinní příslušníci

Občané Evropské unie mají přístup ke vzdělávání a školským službám podle školského zákona za stejných podmínek jako občané ČR.²⁸ Mezi občany EU řadíme i osoby s občanstvím třetích zemí, které jsou rodinnými příslušníky občanů EU. Tito lidé, především máme na mysli děti, mohou využít i možnosti zřízení jazykové přípravné třídy, což je jednou z velkých výhod. Dále do této skupiny patří cizinci, kteří jsou rodinnými příslušníky občanů ČR a kteří nemají občanství EU a občané Švýcarska, Islandu, Lichtenštejnska a Norska, tedy nečlenských států EU. Je důležité si uvědomit, že do této skupiny spadají i cizinci, kteří nemají občanství EU, ale využívají práva své rodinné příslušnosti k osobě, které tento status náleží.²⁹ „*Občané EU a jejich rodinní příslušníci*

²⁴ Ministerstvo vnitra České republiky [online], [cit. 10. 2. 2015]. Dostupné z <<http://www.mvcr.cz/clanek/obecny-prehled-predmetu-upravy-zakona-o-azyly.aspx>>

²⁵ Dočasná ochrana [online], [cit. 20. 2. 2015]. Dostupné z <<http://www.inkluzivniskola.cz/nove-prichozi/cizinci-v-rezimu-zakona-o-docasne-ochrane.>>

²⁶ Ministerstvo vnitra České republiky [online], [cit. 10. 2. 2015]. Dostupné z <<http://www.mvcr.cz/clanek/obecny-prehled-predmetu-upravy-zakona-o-azyly.aspx>>

²⁷ Školský zákon § 16 [online], [cit. 16. 2. 2015]. Dostupné z <http://aplikace.msmt.cz/htm/zakonvlada28_8.htm>

²⁸ KENDÁKOVÁ, Jitka, ed. a VOKÁČ, Petr, ed. a TROJAN, Václav, ed. *Poradce ředitele. Management školy.*, s. 7-8

²⁹ TRBOLA, Robert, ed. a RÁKOCZYOVÁ, Miroslava, ed. *Institucionální podmínky sociální integrace cizinců v ČR. I, Integrační politika.* 1., s. 101-102

*zde za určitých okolností mohou pobývat bez víza, s vízem, dlouhodobým i trvalým pobytem či jako rezidenti.*³⁰

3) Občané ze třetích zemí

Občany třetích zemí míníme příslušníky jiných zemí než Evropské Unie. Jsou to osoby, které nemají občanství ČR ani občanství EU. Tedy cizinci, kteří pobývají na území ČR bez povolení k pobytu, osoby, které používají své právo a mohou vstoupit bez víza na území Schengenského prostoru např. občané Spojených států amerických, Japonska atd. Do této skupiny řadíme i bezdomovce, tedy osoby, které nemají občanství žádného státu.³¹

Podle zákona je umožněna těmto osobám minimální jazyková příprava a jejich integrace závisí především na spolupráci školy a rodiny. „*Zákon od novely ŠZ z ledna 2012 umožňuje již i těmto žákům absolvovat jazykovou přípravu, jejich integrace a výuka češtiny pro cizince probíhá ale na rozdíl od žáků z EU na samotné škole.*“³² O možnostech a legislativě je povinen ředitel školy upozornit zákonného zástupce žaka do jednoho týdne.³³ K základnímu vzdělávání mají cizinci třetích zemí přístup za podmínky, že mají povolení o pobytu na našem území delším než 90 dní. Z rozvojových programů mohou školy žádat o peníze na integrační kurzy, pomůcky, snížení počtu dětí ve třídě a vzdělávání pedagogů.³⁴

Mezi výše uvedenými třemi skupinami existují velké rozdíly, které se projeví především ve skladbě cizinců žijících na území ČR. Nejpočetnější skupinou cizinců

³⁰ *Pobyty občanů EU* [online], [cit. 20. 2. 2015]. Dostupné z <<http://www.inkluzivniskola.cz/nove-prichozi/pobyt-obcanu-eu-jejich-rodinnych-prislusniku>>

³¹ TRBOLA, Robert, ed. a RÁKOCZYOVÁ, Miroslava, ed. *Institucionální podmínky sociální integrace cizinců v ČR. I, Integrační politika*. 1., s. 101

³² *Přijímání cizinců z pohledu zákona* [online], [cit. 20. 2. 2015]. Dostupné z <<http://www.inkluzivniskola.cz/organizace-integrace-cizincu/prijimani-cizincu>>

³³ Kolektiv autorů sdružení META, *Žáci s odlišným mateřským jazykem v českých školách.*, s. 21

³⁴ KENDÁKOVÁ, Jitka, ed. a VOKÁČ, Petr, ed. a TROJAN, Václav, ed. *Poradce ředitele. Management školy.*, s. 7-8

žijících na území ČR jsou cizinci z tzv. třetích zemí. Druhé místo patří cizincům z EU a nejmenší procento zaujímají azylanti a žadatelé o azyl.³⁵

2.2.3 Dotace a granty

Financování ve školství závisí na počtu žáků a nehledí na jejich individuální vzdělávací potřeby. Základní školy zřizuje kraj nebo Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. Pokud obec prokáže dostatečné finanční, materiální a personální zabezpečení, může se také stát zřizovatelem základní školy.³⁶ Toto však nemění fakt, že peněz ve školství je nedostatek a postrádáme zde především finanční prostředky pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami (SVP). Hovoříme-li o žácích s odlišným mateřským jazykem (OMJ), závisí především na řediteli školy, aby posoudil danou situaci a zaujal k ní své stanovisko. Integrace žáků s OMJ je velice náročná, dlouhodobá a finančně zatěžující činnost, a proto bychom neměly opomenout i možnost zažádat o podporu a dotace.

Každá škola má právo využít rozpočtu z kraje, požádat o finance jejího zřizovatele a zažádat si o dotace a příspěvek z rozvojových programů pro podporu žáků s OMJ. MŠMT podává každoročně aktuální informace týkající se podpory výuky žáků cizinců a informuje o možnostech dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v této oblasti. Úspěšná integrace cizinců do výuky závisí především na připravenosti školského systému a jeho schopnosti reagovat a přizpůsobit se měnícím se podmínkám. MŠMT každoročně vyhlašuje pro základní školy rozvojové programy. Školy mohou zažádat také o asistenta pedagoga, kterého mohou využít pro práci s žáky OMJ nebo zažádat o peníze z Evropské unie v rámci projektu Peníze do škol.³⁷ „MŠMT také vyhlašuje dotační program „Podpora integrace cizinců na území ČR“, kterého se mohou zúčastnit jak školy, tak NNO a ostatní organizace zaměřující se na problematiku vzdělávání cizinců.“³⁸ Školy se mohou obrátit

³⁵ TRBOLA, Robert, ed. a RÁKOCZYOVÁ, Miroslava, ed. *Institucionální podmínky sociální integrace cizinců v ČR. I, Integrační politika*. 1., s. 102

³⁶ *Právní výklady* [online], [cit. 11. 2. 2015]. Dostupné z <http://aplikace.msmt.cz/HTM/Pravni_vyklady_01_04_predelane.htm>

³⁷ *Vzdělávání žáků-cizinců* [online], [cit. 11. 2. 2015]. Dostupné z <<http://www.msmt.cz/vzdelavani/zakladni-vzdelavani/vzdelavani-zaku-cizincu>>

³⁸ *Informace pro Krajské úřady a vedení základních škol o dotačních možnostech při vzdělávání žáků-cizinců* [online], [cit. 11. 2. 2015]. Dostupné z <<http://www.msmt.cz/vzdelavani/zakladni-vzdelavani/a-informace-pro-krajske-urady-a-vedeni-zakladnich-skol-o>>

i na Centra na podporu integrace cizinců, které mají již zkušenosti s kurzy češtiny nebo na jiné národní neziskové organizace (NNO), které se touto problematikou zabývají. Také zde existují dobrovolnické skupiny, které nabízejí např. odpolední doučování.

Dotační programy:

1) Dotační program MŠMT na podporu aktivit v oblasti integrace cizinců

Jsou uvedeny možnosti a informace jak získat dotace při výuce žáků s OMJ. A je možné z tohoto programu dotovat kurzy výuky českého jazyka jako cizího jazyka.

2) Programy na podporu vzdělávání v jazycích národnostních menšin a multi-kulturní výchovy

Cílovou skupinou tohoto programu jsou národnostní menšiny a jejich jazyková výuka.

3) Rozvojový program pro občany zemí EU

4) Rozvojový program pro azylanty

5) Rozvojový program MŠMT pro děti-cizince ze třetích zemí³⁹

Všechny výzvy jsou bohužel vyhlašovány pouze jednou ročně a školy tak nemohou reagovat na konkrétní situaci, přijde-li jim žák s OMJ například v průběhu druhého pololetí. Tím pádem mohou školy žádat o dotaci až v říjnu či listopadu. Tento systém bohužel stále není dostatečně flexibilní.

³⁹ *Dotační programy MŠMT* [online], [cit. 12. 2. 2015]. Dostupné z <www.msmt.cz/dotacni-programy>

2.2.4 Pomoc ze strany škol žákům s OMJ s procesem integrace

Odlisný mateřský jazyk způsobuje mnohé problémy jak v komunikaci, tak i osvojování učiva. Tento fakt může znamenat potíže především s domluvou a komunikací. Pomoc žákům cizincům by měla být nabídnuta nejen od státu, ale i prostřednictvím škol. Cizinci přicházejí na naše školy nejen s jazykovou bariérou, ale také jejich rodiče nemají představu o fungování školského systému. Je tedy nezbytné věnovat žákům pozornost a individuální péči již při přijímání na školu a vycházet z konkrétní situace žáka, z jejich dosavadní znalosti češtiny, dalších jazykových dovedností, věku, délky pobytu v ČR, rodinného prostředí, předchozích školních zkušeností atd. Všechny tyto informace hrají velkou roli při rozhodování, jak postupovat při inkluzi těchto žáků do školy.

Ředitel školy, kterou žák s OMJ navštěvuje, má povinnost upozornit zákonného zástupce žáka do jednoho týdne po nástupu žáka do školy o možnosti navštěvování třídy s jazykovou přípravou, způsobu zařazení a místech zřízení těchto tříd. Na žádost zákonného zástupce je poté žák zařazen do třídy s jazykovou přípravou, a to nejpozději do 30 dnů od jejího podání. Žák může být do této třídy zařazen kdykoli, během školního vyučování. Kapacita třídy je maximálně 10 žáků. Obsah výuky je určen očekávanými výstupy vzdělávacího oboru Cizí jazyk stanoveného Rámcovým vzdělávacím programem (RVP) pro základní vzdělávání a rozsah je nejméně 70 hodin. Tato časová dotace je bohužel nedostačující. V porovnání s příklady ze zahraničí je to opravdu velmi málo. Např. ve Finsku je rok přípravné třídy a v Sasku mají tříúrovňový systém jazykové přípravy. Velmi častá je také neinformovanost učitelů o obsahu jazykové přípravy. Po absolvování kurzu, je předáno žákovi osvědčení, které je zaneseno do jeho dokumentace. Jedná se o zlepšení podmínek mobility mezi členskými státy Evropské unie. Informovanost škol o poskytnutí přípravných jazykových třídách má na starosti krajský úřad.⁴⁰ Na stránkách inkluzivní školy najdeme i seznam škol, které jsou povinny poskytnout bezplatnou jazykovou přípravu k začlenění dětí občanů z členských zemí EU do základního vzdělávání.⁴¹

⁴⁰ RADOSTNÝ, Lukáš a kol. *Žáci s odlišným mateřským jazykem v českých školách.*, s. 19

⁴¹ *Inkluzivní škola* [online], [cit. 12. 2. 2015]. Dostupné z <http://www.inkluzivniskola.cz/organizace-integrace-cizincu/seznam-zakladnich-skol-pro-deti-z-eu>

2.2.4.1 Bariéry žáků s OMJ na českých školách

Při příchodu na české školy se žáci cizinci setkávají s různými bariérami, především pak jazykovými či informačními. Úkolem pedagogů je pomoci těmto žákům tyto bariéry překonat a zapojit je do nového školního prostředí a vyučování. Při přijetí žáka s OMJ nesmíme opomenout, že žák může pocházet z úplně odlišného sociokulturního prostředí a můžeme tedy i očekávat kulturní šok, emocionální výkyvy způsobené separací od rodiny, kamarádů a prostředí, které je jim známo.

Do nejčastějších bariér patří komunikační bariéra, která podle teorie kanadského pedagoga a badatele Jima Cum-minse trvá od 0,5 roku až do 2 let, jazyková bariéra, která ve výuce může trvat až 7 let. Pokud nelze žáka cizince hodnotit, ředitel školy určí náhradní termín pro žákovo hodnocení, a to nejpozději do 2 měsíců po skončení prvního pololetí a nejpozději do konce září, jedná-li se o druhé pololetí. Nelze-li žáka hodnotit na konci 1. pololetí, žák se za první pololetí nehodnotí, na konci 2. Pololetí však k hodnocení musí dojít. Právě překonání jazykové bariéry a zvládnutí jazyka je jedním z předpokladů pro úspěšnou integraci do společnosti. Komunikace vede k porozumění a získávání dalších dovedností. Vhodné tedy je vypracovat žákovi s OMJ vzdělávací plán a hodnotit ho za jeho osobní pokrok.⁴²

Pod informační bariérou si můžeme představit organizaci a chod školy, školství, právech a povinnostech žáků a rodičů. Cizinci většinou postrádají i základní informace, které potřebují a jsou nezbytné pro jejich orientaci v českém školství. Jsou to např. práva a povinnosti žáků a rodičů, uspořádání a struktura škol a organizace studia. Tuto bariéru můžeme pomoci žákům překonat např. pomocí mapky či nápisů v jejich mateřském jazyce a rodičům prostřednictvím koordinátora.

Velice důležité je odstranění sociální bariéry. Překonat strach z navázání sociálních vazeb není jednoduché. Žáci mohou projít i obdobím zvaným silent period, což znamená strach a ostych z komunikace v cizím jazyce. Toto období může trvat týdny až měsíce a velice důležité je žáka ke komunikaci nenutit. Proto mezi nejdůležitější podporu řadíme tzv. peer-support, což je podpora spolužáků a odbourání zábran ze strachu z nenavázání

⁴² Kolektiv autorů sdružení META, *Žáci s odlišným mateřským jazykem v českých školách.*, s. 47-49

sociálních vazeb. Zde můžeme uvést jako příklad to, že učitel určí žáka, patrona, který se bude o cizince starat a pomůže mu začlenit se do kolektivu.⁴³

Při přijetí cizinců na školu, bychom si měli uvědomit důležitý fakt. Toto období na začátku začlenění je velmi obtížné a my jim v tom můžeme pomoci. Jednou z těchto pomoci, kterou může škola cizincům poskytnout je zprostředkování koordinátora, doučování v podobě kroužku českého jazyka nebo dobrovolnická činnost. O těchto třech možnostech podpory žáků cizinců školou se zmiňuji níže. Za velice důležitou je považována i podpora spolužáků tzv. peer support, nabídka volnočasových aktivit v místě školy či ve škole či poskytnutí map, slovníků, vytvoření nápisů pro cizince a v neposlední řadě podpora multikulturní výchovy (MKV) na škole s využitím žáků cizinců a jejich rodičů formou besed atd.

2.2.4.2 Koordinátor

Integrace cizinců do škol je dlouhodobý proces, který vyžaduje práci s administrativou a je velice náročný na koordinaci. Z tohoto důvodu je dobré ustanovit na škole koordinátora, který bude zodpovědný za integraci žáků cizinců na škole. Koordinát je pak osoba, na kterou se žáci a jejich rodiče mohou obrátit. Koordinátor jim pomáhá předat nezbytné informace. Koordinuje zařazení žáka do vzdělávacího procesu a dohlíží na odstranění a odbourání jazykových a výukových bariér. Především se pak zaměřuje na koordinaci spolupráce mezi pedagogy, výchovným poradcem, vedením školy a pedagogicko-psychologickou poradnou. Do jeho kompetencí spadá zajištění tzv. patrona, kamaráda pro žáky cizince, který jim pomůže překonat a vyrovnat se s prvotními překážkami a obtížemi. Dále dohlíží na tvorbu individuálního vzdělávacího plánu (IVP), monitoruje pokroky žáka, spolupracuje s asistentem a má na starosti zajištění podpory výuky češtiny jako cizího jazyka.

Koordinátor, stejně jako výchovný poradce má k dispozici tři hodiny ze svého úvazku a ředitel školy pro něj tedy nemusí hledat nový zdroj financí nebo může mít i snížený úvazek. Koordinátor by měl sám aktivně hledat možnosti a finanční prostředky pro integraci cizinců a jejich vzdělávání, z nichž může být placena částečně i jeho pozice.

⁴³ *Inkluzivní škola* [online], [cit. 13. 2. 2015]. <<http://www.inkluzivniskola.cz/migrace/bariery-cizincu-na-ceske-skole>>

V případě, že ředitel školy nedisponuje dostatečným množstvím peněz, má nárok požádat o grant.⁴⁴

2.2.4.3 Doučování v podobě kroužku českého jazyka

Jazyková bariéra stojí v cestě v integraci žáků cizinců do vzdělávání a je největší překážkou, které musí čelit jak žáci s OMJ, tak i my. Je proto nezbytné ji překonat a snažit se ji odstranit úplně. Škola má možnost zorganizovat pro žáky s odlišným mateřským jazykem kurzy češtiny, což ocení především cizinci z tzv. třetích zemí, kteří nemají šanci navštěvovat bezplatné kurzy češtiny. Škola má možnost zažádat o státní dotace na vedení kroužku Českého jazyka pro azylanty či cizince.

Kurzy mohou být řešeny formou odpoledních kroužků, volitelných předmětů nebo místo cizího jazyka. Výuku češtiny lze také zprostředkovat cizincům místo běžných hodin českého jazyka. Zde musíme pamatovat na to, aby vyučování češtiny, jako druhého jazyka bylo vyučováno z perspektivy cizího jazyka. Poskytnutí těchto lekcí jazyka je jeden z nejlepších způsobů, jaké může škola žákům cizincům nabídnout. Jednak z důvodu, že jsou pro cizince nejlépe dostupné, nachází se přímo ve škole nebo v místě bydliště a je zde možnost individuálního přístupu.⁴⁵

2.2.4.4 Dobrovolnictví a mimoškolní činnost

Dobrovolnická a mimoškolní činnost se řadí také mezi možnosti pomoci škol cizincům. Máme zde na mysli např. pomoc učitele v důchodu v okolí místa bydliště cizince. Mimoškolní akce třídy, jako je např. lyžařský výcvik či různé výlety jsou dobrou příležitostí pro navázání kamarádských vztahů a odstranění komunikační bariéry.

2.2.5 Inkluzivní škola

Migrace do České republiky způsobila rostoucí různorodost kulturního a jazykového prostředí mezi žáky. Proto vyžaduje nový koncept od vzdělávacích institucí, který obsahuje rozmanitost prostředí, kultury a mateřského jazyka. Jedná se o změnu a úpravu především výchovných a učebních procesů. S příchodem cizinců jsou však

⁴⁴ *Inkluzivní škola* [online], [cit. 13. 2. 2015]. < <http://www.inkluzivniskola.cz/organizace-integrace-cizincu/koordinator-integrace-cizincumigrantu> >

⁴⁵ KENDÁKOVÁ, Jitka, ed. a VOKÁČ, Petr, ed. a TROJAN, Václav, ed. *Poradce ředitele. Management školy.*, s. 23

spojeny i problémy. Především se jedná o jazykový hendikep, nedostatek metodické opory, komunikace s rodiči, sociální bariéry a mezietnické vztahy.⁴⁶

Různorodost žáků ať se již jedná o pohlaví, temperament, mateřský jazyk, náboženství aj. je jednou z nezaměnitelných podmínek školy. Heterogenitu můžeme vnímat jako přínos, ale i jako problém. Aby škola byla úspěšnou, musí se vyrovnat i s problémem různorodosti. Pokud je naším cílem zapojit do výuky všechny žáky bez výjimky, směřujeme k inkluzivnímu vzdělávání a vytváříme inkluzivní školu.

Jsou to především inkluzivní strategie, které jsou nápomocné pedagogům a pomáhají jim zvládnout různorodost žáků jak z hlediska metodického, tak i didaktického. Inkluzivní škola je tedy východisko pro žáky s rozdílnými schopnostmi a předpoklady a to i pro žáky s odlišným mateřským jazykem. Naším cílem je pro žáky se SVP a s OMJ inkluzivní škola, která dopřává všem žákům vzdělání, které bude naplňovat právě jejich individuální potřeby.

Podstatou inkluzivní školy je především rovné zacházení. Inkluzivní škola akceptuje a přijímá děti bez ohledu na jejich etnické, jazykové a kulturní rozmanitosti. Rovně zachází s jejich rozdílnými intelektovými a fyzickými schopnostmi. Inkluzivní škola vzdělává žáky individuálně podle jejich potřeb. Různorodost je zde považována za klad a obohacení. Nejedná se zde o překážku, ba naopak. Různorodost je touto školou přijata bez posuzování a odsuzování.⁴⁷

Inkluzivní školy mají své principy. Těmi se odlišují od dětí se znevýhodněním vzdělávaných v běžných školách formou integrace. Principy inkluzivní školy a jejího vzdělávání můžeme stručně shrnout do následujících principů.⁴⁸

Principy inkluzivní školy:

- Každý žák se cítí vítán.
- Všichni žáci a pracovníci školy jsou stejně důležití.
- Žáci se zapojují do školní kultury, vzdělávacího procesu a komunity.

⁴⁶ HÁJKOVÁ, Vanda a STRNADOVÁ, Iva. *Inkluzivní vzdělávání: [teorie a praxe]*., s. 47

⁴⁷ HÁJKOVÁ, Vanda a STRNADOVÁ, Iva. *Inkluzivní vzdělávání: [teorie a praxe]*., s. 41-62

⁴⁸ *Inkluzivní vzdělávání* [online], [cit. 13. 2. 2015]. <<http://www.inkluze.cz/inkluzivni-vzdelavani/inkluzivni-vzdelavani>>

- Školní prostředí, politika a praxe se mění tak, aby byla zohledněna různorodost žáků.
- Odstraňují se překážky v učení a zapojují se všichni studenti, tedy nejen ti, kteří mají určité postižení či jsou označeni jako „studenti se speciálními vzdělávacími potřebami“.
- Rozdíly mezi studenty jsou vnímány jako inspirace pro výuku, nikoliv jako problém, který je třeba řešit.
- Respektuje se právo žáků na vzdělávání v místě, kde žijí.
- Dochází ke zkvalitňování škol pro potřeby žáků i učitelů.
- Podporují se vzájemně prospěšné vztahy mezi spolužáky, školami a okolní komunitou.
- Inkluze ve vzdělávání je jedním z aspektů inkluze ve společnosti.⁴⁹

Inkluzivní školu považujeme za ideál, kde mohou všechny děti uplatnit svůj potenciál a rozvíjet své možnosti. V tomto případě je ve třídě dětem k dispozici asistent pedagoga, všichni žáci mají na míru šitý IVP a počet žáků je dán s ohledem na jejich potřeby a možnosti zaměstnanců. Spolupráce žáků s OMJ, znevýhodněných, sociálně znevýhodněných, nadaných a postižených probíhá formou vzájemné kooperace. Jsou zde jasně vymezená pravidla, která mají pozitivní efekt na žáky, učitele i samotný vzdělávací proces a je zde atmosféra rovnosti, férovosti, uznání, respektu a oceňování předností.⁵⁰

2.3 Jak jsou připraveni učitelé na příchod žáků s OMJ na ZŠ

„Vzdělávání cizinců v českých školách je v principu zajišťováno velmi dobře, i když realizace legislativních předpisů není dosud dokonalá. To se týká zejména ustanovení o přípravě pedagogických pracovníků pro vzdělávání cizinců. Na českých pedagogických fakultách tato příprava dosud soustavně neprobíhá. Přitom by bylo možno využít zkušeností ze zahraničí. V některých státech s vysokými počty imigrantů je prováděna specifická profesní příprava učitelů pro cizince – např. ve Švédsku. Tito učitelé nejenže procházejí multikulturálním studiem, často zaměřeným na konkrétní etnika zastoupená ve švédských školách, ale zájemci mohou absolvovat i speciální výcvik pro vyučování švédštiny jako cizího jazyka pro imigranty.“⁵¹ Většina školení, která jsou pedagogům nabízena, se tohoto tématu netýká, a tak záleží jen na učitelích a jejich zájmu o toto téma.

⁴⁹ BOOTH, Tony a AINSCOW, Mel. *Ukazatel inkluze: [rozvoj učení a zapojení ve školách]*, s. 6

⁵⁰ Koletiv autorů sdružení META, *Žáci s odlišným mateřským jazykem v českých školách.*, s. 14

⁵¹ PRŮCHA, Jan. *Multikulturální výchova: příručka (nejen) pro učitele. 2.*, s. 79

Existuje zde několik organizací, které pomáhají jak učitelům, tak i žákům a rodinám cizinců s jejich integrací. Jedním z těchto sdružení je sdružení Meta, které se zabývá příležitostmi mladých migrantů. Většina těchto sdružení a organizací pořádá různá školení, semináře a besedy, na které se může kdokoli přihlásit. Sdružení Meta také vytvořilo webový informační portál Inkluzivní škola, kde jsou uvedeny informace a materiály pro učitele. Další vzdělávání učitelů je v této problematice nezbytné. Učitel potřebuje informace o tvorbě IVP pro žáky se SVP, typech pobytů, právech a povinnostech a v neposlední řadě i informace o původní kultuře žáků cizinců.

Otázkou však zůstává, zda učitelům tyto výše zmíněná školení jejich škola proplatí. Vše záleží pouze na vedení školy. Inkluze žáků cizinců je časově, personálně i odborně velice náročná činnost a záleží pouze na řediteli školy, jak se k tomuto problému postaví.

2.3.1 Organizace a instituce na podporu integrace žáků s OMJ a pedagogů

Organizace a instituce na podporu integrace jsou nezbytnou částí, bez které se vzdělávání cizinců v nynější době jen těžko obejde. Tyto organizace pořádají různá školení, besedy a informují pedagogy o změnách zákonů a legislativě a pomáhají jim se sociální integrací do společnosti, především na základě vlastních zkušeností s integrací cizinců.

Za proces integrace je odpovědný stát zastoupený vládními institucemi. „*Vládní instituce prostřednictvím návrhů legislativních opatření a souboru požadavků směřují proces integrace na národní úrovni.*“⁵² V poslední době se v této problematice začaly prosazovat i nevládní neziskové organizace NNO, krajanská sdružení a regionální zaměstnavatelé, kteří přicházejí do styku s cizinci. NNO také disponují lepší komunikací s klienty, znalostí jejich potřeb a terénu a v neposlední řadě se více se angažují při řešení problémů klientů. V ČR mají NNO nepostradatelnou roli při integraci přistěhovalců např. při integraci cizinců do společnosti a z tohoto důvodu se postupně stávají partnerem vládních institucí. Stále však vztah mezi NNO a vládním sektorem nejsou na stejné úrovni.⁵³

⁵² TRBOLA, Robert, ed. a RÁKOCZYOVÁ, Miroslava, ed. *Institucionální podmínky sociální integrace cizinců v ČR. II, Role zaměstnání a vybraných institucí v procesu integrace.*, s. 73

⁵³ TRBOLA, Robert, ed. a RÁKOCZYOVÁ, Miroslava, ed. *Institucionální podmínky sociální integrace cizinců v ČR. II, Role zaměstnání a vybraných institucí v procesu integrace.*, s. 73-76

K největšímu rozšíření NNO došlo po r. 2000, ale již od r. 1989 pomáhají NNO cizincům se zařazením do společnosti a to i v oblasti legislativy. Jsou to především humanitní a charitativní organizace např. Charita ČR, která stála u počátku migrace cizinců do ČR po r. 1989. Od té doby skoro každý rok dochází ke vzniku minimálně jedné organizace, zabývající se integrací cizinců, komunitního centra nebo nízkoprahová zařízení pro cizince. Tyto organizace se staly postupem času odborníky v oblasti legislativy, která se s touto problematikou pojí, poskytování služeb a především na jednotlivé národnostní skupiny.⁵⁴

2.3.1.1 Organizace a instituce zabývající se migrací

„Každá organizace má vymezenou specifickou cílovou skupinu, ať už se jedná o organizaci výhradně specializovanou na problematiku podpory integrace migrantů do majoritní společnosti, nebo organizaci, v níž skupina migrantů je jen jednou z širší základny cílových skupin, na něž se její aktivity zaměřují.“⁵⁵

Mezi prvními organizacemi zabývajícími se integrací cizinců bych zde zmínila společnost **Meta o.p.s.**, které se zabývá příležitostmi mladých migrantů a jejich integrací do výuky. Meta je nezisková organizace, která poskytuje poradenství a i kurzy českého jazyka. Tato nezisková organizace přeložila animovaný film Carly, který pomáhá a slouží jak učitelům, tak i dětem, při integraci a výuce multikulturní výchovy.⁵⁶

Centrum pro integraci cizinců je jedním z občanských sdružení, které založili dlouholetí pracovníci v oblasti poradenství uprchlíkům a imigrantům v roce 2003 a poskytuje pomoc a tipy imigrantům.⁵⁷

Člověk v tísni je obecně prospěšná společnost, která poskytuje humanitní i rozvojovou pomoc lidem v krizových oblastech např. Afghánistán a brání porušování základních lidských práv.⁵⁸

⁵⁴ TRBOLA, Robert, ed. a RÁKOCZYOVÁ, Miroslava, ed. *Institucionální podmínky sociální integrace cizinců v ČR. II, Role zaměstnání a vybraných institucí v procesu integrace.*, s. 80-82

⁵⁵ TRBOLA, Robert, ed. a RÁKOCZYOVÁ, Miroslava, ed. *Institucionální podmínky sociální integrace cizinců v ČR. II, Role zaměstnání a vybraných institucí v procesu integrace.*, s. 92

⁵⁶ *Meta* [online], [cit. 16. 2. 2015]. Dostupné z <http://www.metaops.cz/kdojsme?utm_medium=cpc&utm_source=adwords&utm_campaign=Meta>

⁵⁷ *Centrum pro integraci cizinců* [online], [cit. 16. 2. 2015]. Dostupné z <<http://www.kurzycestinyprocizince.cz/cs/centrum-pro-integraci-cizincu.html>>

Na posledním místě, ale ne však poslední organizací, která se snaží pomoci migrantům, zde uvedu **Sdružení pro integraci a migraci**. Toto sdružení poskytuje především sociální a psychologickou pomoc. Jedná se především o pomoc osobám, které byly donuceny opustit svůj domov a žádají o ochranu na našem území.⁵⁹

Samozřejmě existují i další organizace a sdružení, na které se mohou cizinci obrátit např. Dům národnostních menšin a organizace pro pomoc uprchlíkům atd.

2.3.1.2 Sdružení krajanů

Krajanská sdružení cizinců, se snaží pomoci poskytnutím informací, vydáváním časopisů, výukou češtiny a poskytnutím poradenských a překladatelských služeb. Také se snaží o zachování kulturních hodnot cizinců. Zde můžeme uvést např. Občanské sdružení Klub Hanoi, Svaz Vietnamců v České republice, Fórum Ukrajinců atd. Multikulturní centrum Praha vytvořilo seznam krajanských sdružení, která se potýkají s tématem integrace a migrace a reagují na vznikající multikulturní společnost v České republice.⁶⁰

2.3.2 Spolupráce s poradenským zařízením

Poskytování poradenských služeb bylo dlouhou dobu považováno v rámci školství za méně významné. K jejich rozvoji docházelo ale už od padesátých let 20. století. Postupně se rozšiřovala i nabídka pomoci žákům a to od výchovného poradce až po pedagogicko-psychologické poradny. Požadavky kladené na školu, se měnily s vývojem české společnosti. Od revoluce v r. 1989 se objevily snahy o posílení role školy v oblasti poradenských služeb. Změny provedené v legislativě r. 2005 umožnili vznik poradenských pracovišť na školách a vytvoření a rozšíření poradenských týmů.

Poradenské služby ve škole zajišťuje výchovný poradce a školní metodik prevence, případně školní speciální pedagog či psycholog. K spolupráci mohou být přizváni i třídní učitelé a učitelé. Služby poskytované poradenskými pracovišti jsou bezplatné

⁵⁸ *Člověk v tísní* [online], [cit. 16. 2. 2015]. Dostupné z <<http://www.clovekvtsni.cz/cs>>

⁵⁹ *Sdružení pro integraci a migraci* [online], [cit. 16. 2. 2015]. Dostupné z <<http://www.migrace.com/>>

⁶⁰ *MKC Praha – adresář* [online], [cit. 16. 2. 2015]. Dostupné z <<http://www.mkc.cz/cz/adresar.html>>

a odpovědnost nese ředitel školy. Činnost těchto pracovišť oceníme i při inkluzi a integraci žáků s OMJ.⁶¹

2.3.2.1 Výchovní poradce

Výchovní poradce je jedním z poskytovatelů poradenských služeb na škole. Výchovným poradcem může být i učitel, který je vzdělaný v tomto oboru, nebo si vzdělání dodělá v rámci celoživotního vzdělávání, které trvá nejméně 250 vyučovacích hodin. Učitel jako výchovní poradce je zařazen do 12. platové třídy a pokud absolvoval studium pro výchovní poradce, řadíme ho do 13. Platové třídy. Je nezbytné, aby výchovní poradce dodržoval etický kodex z důvodů, že eviduje a vede dokumentaci a pracuje s důvěrnými a citlivými údaji. Co se týká žáků s OMJ, zajišťuje především administrativní a metodickou část. Koordinuje a spolupracuje na vzniku IVP a zajišťuje, aby IVP měl veškeré náležitosti.⁶²

„Současnou podobu a rozvoj poradenských služeb ve školství významně podpořily různé projekty. K těm nejvýraznějším patřily projekty podporované Evropským sociálním fondem.“⁶³

Mezi školská poradenská zařízení řadíme pedagogicko-psychologické poradny a speciálně pedagogická centra. Tyto zařízení spolupracují i se středisky výchovné péče, orgány sociálně-právní ochrany dětí, policií, lékaři, psychology, terapeuty a v neposlední řadě i neziskovými organizacemi, krizovými centry atd.⁶⁴ Tyto zařízení jsou málokdy odborně připravena na pomoc učitelů v této oblasti, většinou jsou velmi dobře připraveni na diagnostiku poruch učení a chování, jazykovou diagnostikou však provádět neumí.

2.3.2.2 Pedagogicko-psychologické poradny

Pedagogicko-psychologické poradny PPP poskytují své služby bezplatně v rámci poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních. Pracovníci těchto poraden jsou většinou psychologové a speciální pedagogové. Služby jsou určeny především žákům, dále i rodičům, pedagogům a školám formou individuální či skupinovou. PPP jsou kontaktovány buď školou po dohodě s rodiči, nebo samotnými

⁶¹ KNOTOVÁ, Dana a kol. *Školní poradenství.*, s. 13

⁶² KNOTOVÁ, Dana a kol. *Školní poradenství.*, s. 29-34

⁶³ KNOTOVÁ, Dana a kol. *Školní poradenství.*, s. 13

⁶⁴ KNOTOVÁ, Dana a kol. *Školní poradenství.*, s. 11-22, 77-84

rodiči. Zabývají se převážně diagnostikou, poradenstvím, intervencí, nápravnou péčí a prevencí a pomáhají rozvíjet pedagogicko-psychologické kompetence učitelů. Osobní údaje klientů jsou chráněny.⁶⁵

2.3.2.3 Speciálně pedagogická centra

V ČR v současnosti působí přibližně 120 SPC, jejichž zřizovatelem je z 85% kraj. Existují i centra zřízená MŠMT a soukromá centra. Tyto centra poskytují svojí pomoc na školách a ve školských poradenských zařízeních. Specializují se na podporu žáků integrovaných do škol a podporují klienty se SVP. Zaměstnanci SPC mohou docházet i do rodiny žáka, nebo dojíždí či pracují na školách, kde je žák integrován. Tyto centra poskytují i metodickou pomoc učitelům, pomáhají zajišťovat speciální pomůcky, přístroje a zařízení potřebné pro výuku. Tato pomoc je poskytována jednorázově, opakovaně nebo pravidelně.⁶⁶

Pro žáky s OMJ se poradenská zařízení snaží o vytvoření podmínek formou individuální či skupinové péče, asistentem pedagoga a spoluprací s psychologem či speciálním pedagogem a hlavní radě učitelem.

2.4 Integrace žáků s OMJ do výuky

V současné době se ve školství neustále setkáváme s příbytkem žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. To s sebou přináší různé úhly pohledů a otázky, na které hledáme odpověď. Aby škola udržela kvalitu vzdělávání a neustále rozvíjela potenciál žáků, je nutné přistoupit na individualizaci a diferenciaci výuky. To nám umožní jednak speciální materiály přizpůsobené daným žákům nebo například IVP = individuální vzdělávací plán, asistent pedagoga či inkluzivní výuka.

2.4.1 Multikulturní výchova ve školách

Současný svět se neustále mění a je v pohybu, lidé často cestují, stěhují se za práci či studiem nebo ze svých zemí prchají z různých důvodů. Tím dochází k míchání kultur a etnických skupin a na povrch vyplouvají i nové otázky a problémy, které se týkají multikultury. Odpověď na tyto otázky poskytuje multikulturní výchova, kterou se žáci učí

⁶⁵ KNOTOVÁ, Dana a kol. *Školní poradenství.*, s. 11-22, 77-84

⁶⁶ MICHALÍK, Jan a kol. *Speciálněpedagogické centrum.*, s. 7-57

již na základní škole formou průřezového tématu. S otázkou migrace a zároveň i problémy, které s migrací přicházejí, se potýkají především vyspělé demokratické státy EU, kde počty kulturně odlišných cizinců dosahují enormní výše. Problémy multikulturalismu mohou přerůst od drancování, bojovných střetů, násilných akcí až k diskriminaci či exkluzi jedinců.⁶⁷

Česká republika se po r. 1989 stala pro mnohé cizince velmi atraktivní zemí z důvodu své otevřenosti, politice a poměrně stabilní ekonomice. Cizinci do Čech přicházejí z různých důvodů např. práce či náboženská svoboda a snaží se přizpůsobit naší společnosti. Příchod cizinců s sebou nese i nepříjemnosti jako je např. kulturní šok, problém s komunikací či stres z migrace. Přípravou společnosti, která by měla začít již na základních školách, na příchod cizinců můžeme pomoci zlepšit tyto nepříjemnosti. Jedním ze způsobů jak připravit žáky na příchod cizinců je multikulturní výchova.⁶⁸

„Cílem multikulturní výchovy je vést žáky k tomu, aby si osvojovali tzv. interkulturní kompetence, tedy takové znalosti a postoje, které by v nich vypěstovaly chápání kulturních specifických příslušníků jiných etnických, náboženských a rasových skupin a tolerantní postoje k těmto odlišnostem. Četné výzkumy z různých zemí však ukazují, že s dosažením tohoto cíle jsou spjaté bariéry, které není jednoduché na úrovni školních vzdělávacích programů odstranit.“⁶⁹

Tento úkol však není pro mnohé lidi tak snadný. Jelikož naprostá většina současných českých učitelů a ředitelů škol vyrůstala v období, kdy se cizinci na školách vyskytovali jen velmi zřídka. Cestování do zahraničí bylo značně limitováno a náš stát se orientoval převážně na východní slovanské státy, které jsou nám velmi blízké a podobné kulturou i jazykem. Z tohoto důvodu nemají učitelé většinou ne vlastní zkušenosti s multikulturou, která se týká lidské psychiky, chování, znalostí a postojů, jazyka, komunikace atd.⁷⁰

⁶⁷ PRŮCHA, Jan. *Multikulturní výchova: příručka (nejen) pro učitele*. 2., s. 74

⁶⁸ CÍLKOVÁ, Eva a BOREŠOVÁ, Petra. *Náměty pro multikulturní výchovu: poznáváme jiné národy.*, s. 11

⁶⁹ *Multikulturní výchova* [online], [cit. 8. 3. 2015]. Dostupné z <http://clanky.rvp.cz/clanek/o/z/32/MULTIKULTURNI-VYCHOVA-PROBLEMY-SPOJENE-S-JEJI-REALIZACI.html/>

⁷⁰ PRŮCHA, Jan. *Multikulturní výchova: příručka (nejen) pro učitele*. 2., s. 75

Postavení národnostních menšin je zajištěno Listinou základních práv a svobod, do které spadají i práva národnostních a etnických menšin a tím pádem je zaručen i všestranný rozvoj těchto skupin. Podle průzkumu, prováděného v posledních letech⁷¹ jsou postoje české populace k cizincům spíše negativní. Jsou však diferencovány vzhledem k jejich národnosti či rase. Došlo také ke zjištění, že většina české populace souhlasí s názorem, že by se cizinci a etnické skupiny měli přizpůsobovat našim zvyklostem. Z výzkumu dále vyplynulo, že Česká společnost je výrazně kulturně uzavřena a postavena na národní, kulturní a etnické homogenitě. Akceptovatelná je pro občany České republiky pouze odlišnost, která je odvozena z kulturní příbuznosti. Tato zjištění vycházejí však pouze z kvantitativního šetření a otázek z dotazníku. Příčiny postojů respondentů nám tedy zůstávají neznámé. Z tohoto šetření však vyplývá, že podpora multikulturní výchovy ve vzdělávacích programech a učebnicích je velmi důležitá. Její rozvoj je podporován prostřednictvím různých vzdělávacích projektů a programů např. projekt Evropské asociace učitelů: „My a ti druzí.“⁷²

Multikulturní výchova je označení pro pedagogickou práci s diverzitou a vychází ze dvou základních přístupů.⁷³ První z nich je kulturně-standartní přístup, který je zaměřen na skupinovou příslušnost, zatímco druhý, označovaný jako přístup transkulturní, zaměřuje svou pozornost primárně na jednotlivce. V prvním přístupu porovnáváme dvě etnické skupiny např. Čechy a Ukrajince, tzn., že z cizího dítěte ve třídě uděláme reprezentanta původní země. U druhého přístupu porovnáváme, jak bylo již zmíněno, jednotlivce. Každý zde zastupuje sám sebe a porovnáváme individuální rozdíly. Např. Jak se slaví Vánoce v rodině každého dítěte ve třídě. V České republice převládá kulturně-standardní přístup. Díky multikulturní výchově na českých školách dochází k nenásilné integraci žáků cizinců do vzdělávacího procesu, kolektivu třídy, ale i školy a širšího okolí. „*Děti z multikulturních tříd mívají menší tendenci k rasistickým a xenofobním názorům.*“⁷⁴ Nejen však multikulturní výchova, ale i další průřezová témata nám usnadní integraci cizinců. Jedná se především o Výchovu k myšlení v evropských a globálních souvislostech, ale také

⁷¹ PRŮCHA, Jan. *Multikulturní výchova: teorie - praxe - výzkum.*, s. 130-136

⁷² PRŮCHA, Jan. *Multikulturní výchova: teorie - praxe - výzkum.*, s. 130-136

⁷³ *Inkluzivní škola – multikulturní výchova* [online], [cit. 13. 2. 2015]. Dostupné z <<http://www.inkluzivniskola.cz/pedagogicka-prace-s-diverzitou/multikulturni-vychova>>

⁷⁴ CÍLKOVÁ, Eva a BOREŠOVÁ, Petra. *Náměty pro multikulturní výchovu: poznáváme jiné národy.*, s. 12

Osobnostní a sociální výchova. Ukázky hodin a náměty pro multikulturní výchovu jsou zdařile zpracované v knize *Náměty pro multikulturní výchovu* od E. Cílkové a P. Borešové a mohou se stát inspirací pro mnohé pedagogy, kteří si nevědí rady, jak s diverzitou pracovat ve vyučovací hodině.⁷⁵

2.4.2 Začleňování žáků s OMJ

Při přijímání žáka s OMJ do školy by se mělo vždy vycházet z konkrétní situace daného žáka a jeho dosavadní znalosti češtiny, věku, schopností a dovedností, rodinné situaci atd. Je nutné mít na paměti, že povinná školní docházka platí pro všechny děti cizince, kteří jsou na území ČR delší dobu než 90 dní a právo na vzdělání mají všechny děti i bez prokázání legality pobytu na našem území. Žáci s OMJ, vyžadují soustavnou a systematickou práci již od počátku školní docházky. Nelze si myslet, že si tyto žáci osvojí jazyk sami bez naší pomoci, hlavně jedná-li se o žáky pocházející z úplně odlišného socio-kulturního prostředí. Tito žáci potřebují výuku češtiny jako cizího jazyka.

Nesmíme zapomenout, že cizincům v různé míře chybí nezbytné a důležité informace, které jsou pro české občany běžné. Jejich nevýhoda spočívá v tom, že jejich rodina či známí nechodili do českých škol, a proto mají nedostatek informací. *„Je nutno rodičům vysvětlit všechna pravidla, jež musí žáci a jejich rodiče respektovat. To se týká např. omlouvání dětí z vyučování, rodičovské schůzky, konzultace s učiteli aj.“*⁷⁶

K získání a sdělení potřebných informací bychom měli využít především pohovor s rodiči, kde se dozvíme potřebné informace, které nám pomohou při rozhodování, do jakého ročníku žáka zařadit aj. Pokud rodiče žáka nerozumí, je dobré sjednat si schůzku i s tlumočnickem a mít připravené veškeré materiály pro přijetí studenta do školy ve vícejazyčných verzích.

*„Zařazení žáka do ročníku je nejdůležitější pedagogický akt, protože v řadě ohledů ovlivňuje školní úspěšnost žáka a jeho budoucí životní dráhu. Podle P. Vodsloně má zařazení žáka – cizince do určitého ročníku přímo fatální význam, a proto musí být příslušné rozhodnutí velmi zodpovědně zvažováno.“*⁷⁷

⁷⁵ *Inkluzivní škola – multikulturní výchova* [online], [cit. 13. 2. 2015]. <<http://www.inkluzivniskola.cz/pedagogicka-prace-s-diverzitou/multikulturni-vychova>>

⁷⁶ PRŮCHA, Jan. *Multikulturní výchova: příručka (nejen) pro učitele*. 2., s. 82

⁷⁷ PRŮCHA, Jan. *Multikulturní výchova: příručka (nejen) pro učitele*. 2., s. 82

K zařazení žáků cizinců do ročníku neexistuje zatím žádné metodické ani legislativní nařízení. Při rozhodování tedy přihlížíme především ke znalosti češtiny a úrovně dosaženého vzdělání. Nesmíme opomenout zohlednit ani věk dítěte. Právě věk se ukázal jako velice důležitý faktor, který má vliv především na sociální interakci.⁷⁸ Je proto dobré zařadit žáky cizince do stejného či o rok nižšího ročníku a to i v případě, kdy chybí dokumentace a znalosti zcela neodpovídají požadované úrovni. V tomto případě hovoříme především o uprchlících či dětí z válečných oblastí. Pro některé žáky zařazení do tříd s odlišným věkovým průměrem může být velmi demotivující, dokonce i frustrující a může vyvolat pasivitu nebo agresivní chování. Žák cizinec může docházet na výuku některých předmětů do nižšího ročníku. Toto řešení však nepovažujeme za ideální a je také velice náročné na organizaci.

Základní školní docházka je ukončena ve věku 17 let, musíme tedy myslet i na tento fakt a zohlednit ho při řazení žáka cizince do ročníku. Záleží tedy zejména na přístupu pedagoga, individuálním vzdělávacím plánu a v potaz je brán i asistent pedagoga.⁷⁹ „*Alternativou k zařazení do ročníku může být zřízení tzv. vyrovnávacích tříd. Děti občanů z ostatních států EU mají navíc možnost bezplatně navštěvovat třídy pro jazykovou přípravu, taktéž i azylanti v rámci Státního integračního programu.*“⁸⁰

2.4.3 Individuální přístup a integrace v hodinách

Jak zařadit žáka cizince do výuky je jednou z hlavních otázek, se kterou se většina učitelů a vedení škol potýká. Zařazení nově přichozího do již stmelené kolektivu třídy je vždy obtížné a to především, jedná-li se o žáka cizince. Znalost jazyka a odlišnost prostředí, ze kterého žák cizinec přichází, značně limituje jeho začlenění do kolektivu třídy a vyučování. Příchod žáka cizince změní pohled na vyučování i přípravu. Při příchodu do nového prostředí převládá na straně žáka cizince ale i učitele, třídy a školy především nejistota. Překonat ji si vyžaduje především čas a trpělivost.

Na kulturní rozdíly bychom měli připravit nejen kolektiv třídy, ale i žáka cizince. Jedením ze způsobů přípravy třídy na příchod žáka z odlišného multikulturního prostředí

⁷⁸ *Inkluzivní škola - zařazení do ročníku* [online], [cit. 8. 3. 2015]. <<http://www.inkluzivniskola.cz/organizace-integrace-cizincu/zarazeni-do-rocniku>>

⁷⁹ RADOSTNÝ, Lukáš a kol. *Žáci s odlišným mateřským jazykem v českých školách.*, s. 18-35

⁸⁰ *Inkluzivní škola - zařazení do ročníku* [online], [cit. 13. 2. 2015]. <<http://www.inkluzivniskola.cz/organizace-integrace-cizincu/zarazeni-do-rocniku>>

může být např. přednáška o zemi, ze které žák cizinec pochází a následná diskuse. Důležitá je také domluva s žákem cizincem, co vše je ochoten o svém příchodu do nové země sdělit ostatním a o čem je pro něj nepříjemné a nepřijatelné mluvit.

Vztahy mezi žáky jsou velmi důležité a napomáhají v integraci žáka cizince a pocitu jeho sounáležitosti s kolektivem. Tolerance k diverzně, odlišnosti je důležitým faktorem ovlivňujícím integraci žáka cizince. Dobrým tipem, jak ze začátku pomoci žákům v komunikaci, je beseda, na které bude přítomen tlumočnick, vytvoření slovníčku základních pojmů, mapky či přidělení patrona, který žákovi pomůže seznámit se jak s kolektivem, tak i systémem a prostředím školy. Žák cizinec se na něj může kdykoli obrátit a patron se pro něj stane tzv. pevným bodem.⁸¹

Příchod žáka cizince do třídy a jeho úspěšná integrace závisí nejen na přístupu, ale i změně výukové metody a obsahu učiva. Právě za výuku, obsah učiva, ale i rozvoj daného jazyka, ke kterému se výuka váže je zodpovědný učitel. Za velice důležitou při integraci cizince do vyučování je pokládána individualizace výuky, která je poskytnuta vytvořením IVP a tzv. scaffolding. Doslovný překlad tohoto slova z angličtiny znamená lešení. Žáci cizinci jsou schopni pochopit obsah učiva i splnit námi požadované úkoly za předpokladu specifické formy pomoci právě již předem zmíněného zmíněnému scaffoldigu. K poskytnutí této opory pro žáky s OMJ slouží těchto pět základních principů. Důležitá je také srozumitelnost, ukázka příkladů, posouzení možností žáka a především vytvoření přátelského a uvolněného, bezpečného prostředí a vytvoření si vzájemné důvěry.⁸²

1. *„propojujeme výuku obsahu a jazyka*
2. *aktivujeme předchozí zkušenosti a znalosti žáků*
3. *využíváme grafických vizualizací obsahu*
4. *vytváříme prostor pro komunikaci*
5. *prostor pro aktivní produkci jazykových dovedností „*⁸³

⁸¹ RADOSTNÝ, Lukáš a kol. *Žáci s odlišným mateřským jazykem v českých školách.*, s. 32-33

⁸² *Inkluzivní škola – principy práce s žákem OMJ* [online], [cit. 13. 2. 2015]. Dostupné z <<http://www.inkluzivniskola.cz/cizinec-v-bezne-tride-aneb-pedagogika/pet-principu-prace-s-zakem-s-omj>>

⁸³ *Inkluzivní škola – pedagogika aneb cizinec v třídě* [online], [cit. 13. 2. 2015]. Dostupné z <<http://www.inkluzivniskola.cz/cizinec-v-bezne-tride-aneb-pedagogika/pet-principu-prace-s-zakem-s-omj>>

2.4.4 Materiály k výuce

Otázku jak pomoci žákům cizincům s učením si podle mého názoru pokládá stále více učitelů. Jedním z hlavních důvodů, proč tomu tak je, je nedostatek učebních materiálů a pomůcek pro mladší žáky s odlišným mateřským jazykem. Učitelům jsou k dispozici většinou učebnice, které nejsou přizpůsobeny žákům cizincům či materiály, které si vydávají školy samotné, a je tedy velice obtížné se k nim dostat. Postrádáme zde také metodicko-didaktický materiál, bez něhož se model inkluzivního vzdělávání jen těžko obejde. Záleží tedy hlavně na učiteli a škole, jak se k danému problému postaví.

V současnosti se o integraci cizinců mluví čím dál častěji, a proto lze hodně informací najít na internetu nebo prostřednictvím různých neziskových organizací např. sdružení Meta⁸⁴ nebo na webových stránkách např. Inkluzivní škola⁸⁵. Pravdou však zůstává, že materiálů je stále málo. MŠMT zpracovalo seznam učebnic a materiálů i s krátkými anotacemi a upozorněním na zajímavé aspekty dané učebnice či materiálů. Tento seznam je zveřejněn a volně přístupný na jejich oficiálních webových stránkách. Pro vzdělávání žáků cizinců nabízí odbornou příručku k metodice výuky žáků-cizinců na základních školách zpracovanou J. Šindelářovou a S. Škodovou a učitelům češtiny jako cizího jazyka na základních školách nabízí publikaci *Čeština jako cílový jazyk I. – Metodika pro výuku dětí do 15 let.*⁸⁶

Jednou z dalších možností výuky a poskytnutí materiálu pro cizince je poskytnutí nebo výroba vlastního pracovního sešitu. **Můj první pracovní sešit z českého jazyka pro žáky cizince** A. Koubkové, dříve Flanderové pro potřeby výuky ve škole, kde učí, je jedním z nich. Tento pracovní sešit je určen zejména mladším žákům a je rozdělen do dvou částí. První část se jmenuje: *Píšeme, čteme a mluvíme* a druhá část: *Poznáváme svět kolem nás*. Co zaujme na tomto pracovním sešitě je fakt, že se žáci seznámí nejen s českou abecedou, gramatikou a frázemi, ale i pravidly, jak se ve škole chovat atd. Tento sešit je velice variabilní a nevyužívá zprostředkující jazyk, může být proto využit i pro národnostně smíšené skupiny žáků.

⁸⁴ *Meta sdružení pro příležitosti mladých migrantů* [online], [cit. 13. 2. 2015]. Dostupné z <http://www.meta-ops.cz/kdo-jsme?utm_medium=cpc&utm_source=adwords&utm_campaign=Meta>

⁸⁵ *Inkluzivní škola* – [online], [cit. 13. 2. 2015]. Dostupné z <<http://www.inkluzivniskola.cz/kdo-jsou-nove-prichozi/kdo-jsou-nove-prichozi>>

⁸⁶ *Vzdělávání žáků cizinců* [online], [cit. 10. 2. 2015]. Dostupné z <<http://www.msmt.cz/vzdelavani/zakladni-vzdelavani/vzdelavani-zaku-cizincu>>

Jako další výukový materiál může učitelům i žákům posloužit animovaný film: *Putování s Carly* od sdružení Meta. Cílem tohoto filmu je seznámit děti, pedagogy a diváky s osudy uprchlíků. Součástí je i metodická příručka pro učitele, která nabízí různé aktivity na dané téma. Velikou výhodou je, že film i příručka jsou dostupné na internetu a zdarma pro všechny. *Carly* je animovaný film, který vypráví příběh dívky, která uteče z domova a s tímto příběhem se pojí i aktivity na téma migrace.⁸⁷

Společnost ARPOK vytvořila materiál ANYANA, na základě fotografií a skutečných příběhů dětí z rozvojových zemí. Součástí je i metodický materiál, aktivity, pracovní listy a CD⁸⁸

Společnost Fair Trade sestavila soubor čtyř příběhů dětí z rozvojových zemí, který je určen především pro předškolní děti a 1. a 2. třídu. Tento materiál pomáhá žákům uvědomit si odlišnost lidí, kultury a respekt k nim. Příručka WATOTO - Svět k jiným dětem obsahuje manuál, CD i fotografie a na trhu se objevila jako odpověď na poptávku po materiálech, které by odrážely okolní svět.⁸⁹

Mezi posledními materiály bych zde zmínila společnost ADRA, která vytvořila omalovánky s tematikou rozvojových zemí, kde se spojuje příběh dítěte z rozvojové země a dítěte z České republiky. Obrázky jsou doplněny krátkými texty a přibližují dětem každodenní problémy, se kterými se musí lidé z různých zemí vyrovnat. Je zde vidět rozdíl v pohledech na život a kulturu.⁹⁰

Seznam výukových materiálů, internetových odkazů, her, aktivit a portálů pro děti i učitele, stejně jako informace o cizincích a videa jsou k dispozici i od sdružení meta na jejich webových stránkách či v publikaci *Žáci s odlišným mateřským jazykem*

⁸⁷ *Putování s Carly* [online], [cit. 10. 2. 2015]. Dostupné z <<http://www.meta-os.cz/pic/97-nase-sluzby-projekty-carly.aspx>>

⁸⁸ ARPOK – ANYANA [online], [cit. 16. 2. 2015]. Dostupné z <<http://www.arpok.cz/index.php/cs-CZ/anyana-deti-a-svet>>

⁸⁹ *Fair trade – WATOTO* [online], [cit. 16. 2. 2015]. Dostupné z <<http://centrum.humanitasafrika.cz/cs/knihovna/katalog/kniha/1327>>

⁹⁰ ADRA – *PRVÁK* [online], [cit. 16. 2. 2015]. Dostupné z <<http://www.czda.cz/cra/projekty/globalni-rozvojove-vzdelavani/prvak-globalni-rozvojove-vzdelavani-skolam.htm>>

v českých školách. Informace ohledně inkluze a integrace cizinců jsou k dispozici i na webovém portálu inkluzivní škola, kde jsou volně ke stažení i pracovní listy.⁹¹

K přístupnosti vzdělávacího prostředí mohou pomoci i samotní učitelé a to jednak úpravou a adaptací výukových materiálů nebo strategií, aby se stali dostupnými pro všechny žáky se SVP i pro žáky cizince. Úpravu materiálů můžeme rozdělit do tří skupin.

1) adaptace již existujících materiálů

Prizpůsobení již existujících výukových materiálů může mít různé podoby např. přepis a zjednodušení textu nebo nahrazení slov synonymy. Adaptace materiálů je jedním z nezbytných postupů při práci s OMJ.

2) převzetí alternativních materiálů

Pokud převezmeme alternativní materiály, je na místě nejprve konzultace se speciálním pedagogem. Rozdíl v převzetí alternativních materiálů a zpracování výukových materiálů je především v jiném uspořádání učiva, máme zde na mysli např. rozdělení do tematických celků, rozšíření, zúžení, jinak strukturované informace a doplnění ilustrace.

3) tvorba nových materiálů

Tvorba nových materiálů je vítaným oživením vyučovacích hodin a slouží především pro rozvoj individuálních potřeb žáků.⁹²

2.4.5 IVP - individuální vzdělávací plán

Zapojení žáka s odlišným mateřským jazykem do vyučování není lehké jak pro pedagogy, tak i pro žáky samotné. Je povinností uvědomit si, že žák, který neovládá český jazyk, není schopen zvládnout obsah učiva daný školním vzdělávacím programem.

⁹¹ RADOSTNÝ, Lukáš a kol. *Žáci s odlišným mateřským jazykem v českých školách.*, s. 65-66

⁹² HÁJKOVÁ, Vanda a STRNADOVÁ, Iva. *Inkluzivní vzdělávání: [teorie a praxe]*., s. 19

Nabízí se nám tedy využít individuální vzdělávací plán (IVP), který bude mít za úkol vyrovnat aktuální vzdělávací potřeby žáka.⁹³

Individuální vzdělávací plán můžeme charakterizovat jako dokument, který reflektuje na speciální vzdělávací potřeby žáků a je prostředkem integrace žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Podle vyhlášky č. 73 nepatří žáci s nedostatečnou znalostí vyučovacího jazyka mezi speciální vzdělávací potřeby. I přes tento fakt najdeme způsob jak těmto žákům pomoci a to díky školnímu vzdělávacímu plánu (ŠVP) a rámcově vzdělávacímu plánu (RVP), kde podle školského zákona odst. 3, se vzdělávání v každé škole uskutečňuje podle ŠVP, který musí být v souladu s RVP. Z toho vyplývá volné pole působnosti v plánování a vzdělávání žáků, tedy i individuální studijní plán.⁹⁴

„IVP je vytvářen v souladu s vyhláškou MŠMT a jeho obsahem je vzájemná dohoda mezi učiteli, výchovným poradcem, vedením školy, příslušným žákem a jeho zákonnými zástupci.“⁹⁵

Individuální vzdělávací plán povoluje ředitel školy na základě žádosti zákonného zástupce žáka nebo doporučení poradenského zařízení. Vychází ze školního vzdělávacího plánu a jeho tvorba spadá do kompetencí třídního učitele žáka. Na jeho tvorbě se podílí jak učitel, tak i výchovný poradce žáka.⁹⁶

Vzdělávání žáků cizinců se bez něho jen těžko obejde. Požadujeme-li úlevy pro socio-kulturně znevýhodněné, musíme předložit vypracovaný IVP. Jako podklad musíme předložit formální potvrzení od pedagogicko-psychologické poradny (PPP) o sociokulturním znevýhodnění žáka. Toto potvrzení je velice složité a mnohdy i nemožné získat jednak z důvodů jazykové bariéry žáka a také že pracovníci nejsou připraveni a proškoleni s žáky s OMJ pracovat, existuje však již několik výjimek. Pokud je však vzdělávání cizinců zaneseno v ŠVP, není nutné požadovat potvrzení od PPP. Tento plán je důležitým odrazovým můstkem i pro hodnocení žáků. Nezbytné je cizinci sestavit vhodný

⁹³ SKUTIL, Martin a kol. *Pedagogický a speciálně pedagogický slovník: [terminologický slovník zaměřený na primární a preprimární vzdělávání]*., s. 33

⁹⁴ SKUTIL, Martin a kol. *Pedagogický a speciálně pedagogický slovník: [terminologický slovník zaměřený na primární a preprimární vzdělávání]*., s. 33

⁹⁵ JANIŠ, Kamil, LOUDOVÁ, Irena a JANIŠ, Kamil. *Frekventované pojmy z oblasti teorie výchovy: (slovník)*., s. 32

⁹⁶ Školský zákon § 18 [online], [cit. 16. 2. 2015]. Dostupné z http://aplikace.msmt.cz/htm/zakonvlada28_8.htm

individuální vzdělávací plán, který je doplněn pracovníky pedagogicko-psychologické poradny a speciálně pedagogického centra (SPC) a směřuje k měřitelnému pokroku.

Tvorbě individuálního studijního plánu předchází zjištění rychlosti žákových pokroků, rychlosti práce a schopnosti vstřebávat nové informace. Mezi povinné náležitosti IVP patří údaje o obsahu, rozsahu, průběhu a způsobu poskytování individuální speciálně pedagogické či psychologické péče žákovi, včetně zdůvodnění.⁹⁷

Dále pak IVP vymezuje výchovně vzdělávací cíle, obsahové rozvržení učiva, potřebu dalšího pedagogického pracovníka, způsob hodnocení či seznam potřebných pomůcek. Cíle a učivo stanovené v IVP by měly být dodrženy, a proto je potřeba si nejprve promyslet, kolik toho daný žák za rok zvládne. Sestavit pro daného žáka detailní IVP je velice náročné a danému žákovi nemusí zcela vyhovovat. Z tohoto důvodu je možné po půl roce IVP přepsat a stanovené učivo upravit buďto ubráním či rozšířením, je tedy možné IVP revidovat a doplňovat.⁹⁸

IVP nám pomáhá i usnadnit přechod cizinců z jejich kultury do naší a to i v oblasti jazyka. K vypracování tohoto plánu nám může být nápomocná internetová stránka Inkluzivní škola, kde jsou jednotlivé kroky k tvorbě individuálního vzdělávacího plánu popsány a je zde i formulář ke stažení viz příloha nebo internetová stránka sdružení Meta, kde nalezneme strukturu vyrovnávacího plánu pro žáka s odlišným mateřským jazykem.

Pokud zde mluvíme o vyrovnávacím plánu, což je pouze jiné pojmenování IVP, není zde nutnost vyžadovat vyšetření pedagogicko-psychologické poradny. Vyrovnávací plán umožňuje žákovi pracovat v tempu, podle jeho dosavadních možností a schopností, zapojit do vyučování rodinu a umožní učitelům pracovat s žákem na jeho momentální úrovni a v neposlední řadě i zapojení žáka aktivně do plánování a odpovědnosti za dosažené výsledky. Vyrovnávací plán je zároveň i kritériem pro klasifikaci.⁹⁹ Součástí vyrovnávacího plánu může být i výuka češtiny jako cizího jazyka. Tato výuka je odlišná od výuky češtiny jako mateřského jazyka. Pokud se žák s OMJ učí češtinu jako cizí jazyk,

⁹⁷ Školský zákon § 16 [online], [cit. 16. 2. 2015]. Dostupné z http://aplikace.msmt.cz/htm/zakonvlada28_8.htm

⁹⁸ SKUTIL, Martin a kol. *Pedagogický a speciálně pedagogický slovník: [terminologický slovník zaměřený na primární a preprimární vzdělávání]*., s. 34

⁹⁹ RADOSTNÝ, Lukáš a kol. *Žáci s odlišným mateřským jazykem v českých školách.*, s. 39

poskytuje mu to lepší orientaci a zvládnutí výuky ve škole. Jedná se o dlouhodobý proces, který vyžaduje přípravu, specifický přístup a jiný úhel pohledu než na jaký jsme zvyklí.¹⁰⁰

2.4.6 Asistent pedagoga

Asistentem pedagoga můžeme nazvat pracovníka, který pomáhá učiteli nebo jinému pedagogickému pracovníkovi. Podle zákona asistent pedagoga musí mít dostatečnou kvalifikaci v daném oboru tj. vysokoškolské nebo vyšší odborné vzdělání v oblasti pedagogických věd, střední vzdělání s maturitní zkouškou nebo výučním listem a absolvování programu přípravy pedagogických asistentů.¹⁰¹

Asistent pedagoga působí zejména na školách s větším počtem zdravotně nebo sociálně znevýhodněných žáků a také školy vzdělávající děti imigrantů, azylanty nebo žadatelé o mezinárodní ochranu.¹⁰²

Cizinci, kteří dostatečně neovládají český jazyk, spadají do kategorie žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Díky tomu může škola požádat o finanční podporu a vytvoření místa asistenta pedagoga. Školy mohou požádat o finanční pomoc z rozpočtu kraje, rozvojového programu MŠMT nebo ostatních zdrojů (programy Evropského sociálního fondu, projekt MŠMT EU Peníze školám, vzdělávací a jiné nadace např. NROS).¹⁰³

Pracovní náplň asistenta pedagoga je stanovena ředitelem školy a cílem asistenta pedagoga je pomáhat žákům cizincům v jejich integraci. Kromě podpory jazyka pomáhá asistent pedagoga i při vyrovnání se s odlišnými sociokulturními potřebami daného žáka. A stává se tzv. jistotou žáka. Pro usnadnění komunikace s žáky je vhodné zvážit i např., aby asistent pedagoga ovládal i mateřský jazyk cizince. Náplní práce asistenta pedagoga může být např:

- 1) plánování a vytváření přípravy na hodinu společně s učitelem pro žáka s OMJ
- 2) asistence při vyučování
- 3) poskytování individuálního vyučování

¹⁰⁰ RADOSTNÝ, Lukáš a kol. *Žáci s odlišným mateřským jazykem v českých školách.*, s. 53-57

¹⁰¹ NĚMEC, J. *Asistenti pedagogů.*, s. 224-429

¹⁰² Školský zákon § 16 [online], [cit. 16. 2. 2015]. Dostupné z http://aplikace.msmt.cz/htm/zakonvlada28_8.htm

¹⁰³ RADOSTNÝ, Lukáš a kol. *Žáci s odlišným mateřským jazykem v českých školách.*, s. 50

2.4.7 Inkluzivní vzdělávání

Inkluzivní vzdělávání je spravedlivý a rovný přístup ke vzdělání pro všechny děti bez výjimky. Hledí se zde především na solidaritu, sounáležitost, spolupráci a vzájemnou pomoc. Podnětné prostředí a kvalitní učební pomůcky jsou nezbytností, bez kterých se inkluzivní vzdělávání jen těžko obejde.¹⁰⁴

Základní princip inkluzivní výuky je zapojení všech žáků do vzdělávacího procesu bez ohledu na jejich zdravotní, sociální či kulturní znevýhodnění. Inkluze vychází z potřeb jednotlivce a jejich rozvojem. „Školy musí změnit, eventuálně upravit podmínky pro vzdělávání. Všechny zainteresované osoby by si měly uvědomit, co znamená slovo inkluze ve školních podmínkách. Zahrnuje pochopení rozdílů a právo každého dítěte na vzdělávání v sociálním kontextu, přístup ke kurikulu a takové směřování učebních aktivit, které posílí dětskou samostatnost.“¹⁰⁵ Důraz na toto vzdělávání byl kladen i dříve a vede k celkové změně pohledu na vzdělávání. I přes snahu inkluzivního vzdělávání, které je podporováno jak státem, tak hlavně i neziskovými organizacemi, patří stále Česká republika mezi země, které vyčleňují z hlavního vzdělávacího proudu vysoké procento žáků. Aby byla inkluze kompletní, musí k ní dojít ve všech rovinách a to i v rovině emocionální a sociální. V posledních letech můžeme v českém školství vidět postupný rozvoj inkluzivního vzdělávání, o jehož rozvoj usiluje a zároveň ho i koordinuje MŠMT ve spolupráci s ostatními řídicími orgány.¹⁰⁶

Inkluze žáků s odlišným mateřským jazykem nás vybízí podívat se na učení z jiné perspektivy a stanovit si priority a zaměřit se především na žákovy individuální schopnosti a možnosti. Vychází z totožných principů jako inkluze žáků se SVP. Jedná se o postupný proces osvojování češtiny a důležitý je rozvoj klíčových kompetencí, které rozvíjí potenciál žáků. Hovoříme-li o základním vzdělávání, máme na mysli především kompetence k učení, k řešení problémů, komunikativní, sociální a personální, občanské a pracovní. U žáků cizinců se pak jedná především o rozvoj jejich jazykových dovedností, slovní zásoby a orientace ve výuce. Zde jsou tři základní principy inkluze.¹⁰⁷

¹⁰⁴ SPILKOVÁ, Vladimíra a kol. *Proměny primárního vzdělávání v ČR*.

¹⁰⁵ BARTOŇOVÁ, Miroslava et al. *Inkluzivní vzdělávání v podmínkách současné české školy = Inclusive education in current Czech school.*, s. 244-245

¹⁰⁶ HÁJKOVÁ, Vanda a STRNADOVÁ, Iva. *Inkluzivní vzdělávání: [teorie a praxe]*., s. 91

¹⁰⁷ *Inkluze dětí s OMJ do běžné výuky* [online], [cit. 12. 2. 2015]. Dostupné z <http://www.inkluzivniskola.cz/pedagogicka-prace-s-diverzitou/principy-inkluzivniho-vzdelavani>

Principy inkluze:

- 1) Odpovídat na odlišné vzdělávací potřeby všech svých žáků a studentů.
- 2) Překonávat potencionální bariéry při vzdělávání a hodnocení jednotlivců i skupin žáků.
- 3) Podněcovat při výuce odpovídajícími úkoly a výzvami.¹⁰⁸

Žáci s odlišným mateřským jazykem, nemají možnost před nástupem do školy navštěvovat přípravné vyučovací kurzy jako někteří z evropské unie a také nejsou automaticky zařazeni do speciálních škol. Jedná se tedy o automatickou integraci do běžných škol hlavního vzdělávacího proudu. Problém spočívá v nedostatku připravenosti škol na příchod těchto žáků. Postrádáme odborníky na výuku češtiny jako cizího jazyka také i asistenty pedagogů.¹⁰⁹

2.4.8 Hodnocení žáků s OMJ

Hodnocení je jedním z velmi diskutovaných témat současnosti a jedním z nejobtížnějších problémů učitelů vyučujících žáky cizince. Každý pedagog má na něj vlastní názor a každému žákovi vyhovuje jiné hodnocení. Jelikož každý žák je individuální, potřebuje i individuální přístup. Toto platí, mluvíme-li především o žácích s OMJ. Vycházíme-li z vytvořeného individuálního vzdělávacího plánu (vyrovnávacího plánu), hodnotíme žáka podle dosažených cílů a kritérií, které jsme v IVP stanovili. Hodnotíme tedy žákův individuální pokrok a nesrovnáváme ho s ostatními spolužáky. Není však nezbytně nutné vytvářet cizinci individuální vzdělávací plán na všechny předměty. Když vynecháme předměty, jako jsou výchovy, nemusíme dělat individuální vzdělávací plán tam, kde uznáme, že to není potřeba např. matematika.¹¹⁰

Na otázku, zda je lepší dávat žáku cizinci slovní či klasické hodnocení, je opět velice složité odpovědět. Vzít v úvahu by se měly opět jednotlivé předměty a individuální

¹⁰⁸ KENDÁKOVÁ, Jitka, ed. a VOKÁČ, Petr, ed. a TROJAN, Václav, ed. *Poradce ředitele. Management školy.*, s. 22

¹⁰⁹ Kolektiv autorů sdružení META, *Žáci s odlišným mateřským jazykem v českých školách.*, Praha 2011 s. 50

¹¹⁰ RADOSTNÝ, Lukáš a kol. *Žáci s odlišným mateřským jazykem v českých školách.*, s. 49

vzdělávací plán (vyrovnávací plán). Slovní hodnocení, je označováno za alternativu hodnocení vedle klasifikace. Stalo se protiváhou klasifikace a posuzuje žákův vývoj ve vzdělání, jeho přístup a další rozvoj. Obsahuje také doporučení jak předejít a překonat případný neúspěch. Toto hodnocení můžeme použít i v hodnocení chování žáka. Obecně platí, že u výchov a některých dalších předmětů jako je např. matematika mohou být žáci hodnoceni známkami, zatímco u předmětů jako je vlastivěda a čeština je lepší slovní hodnocení. Klasifikace tzv. hodnocení známkami se ale také neobejde beze slov.¹¹¹ „Každá známka má svůj slovní doprovod a navíc svůj zážitkový kontext, který podporuje její srozumitelnost.“¹¹² Nachází se zde také možnost kombinace slovního a klasického hodnocení, tedy známkou. Nezáleží však jen na pedagogovi, ale i na škole a rodičích. Obecně platí, že slovní hodnocení nám dává větší možnost rozepsat se o žákových kvalitách, pokrocích a úspěších. Slovní hodnocení musí být zaznamenáno v individuálním vzdělávacím plánu žáka.¹¹³ Ať ji ž použijeme slovní či klasické hodnocení známkami, nesmíme zapomenout na jeden důležitý fakt. „Hodnocení má žákovi poskytovat zpětnou vazbu a poznatky o procesu jeho učení a přechází postupně ze strany učitele na stranu žáka, podle toho, jak žáci zvládají procesy vlastního učení.“¹¹⁴

„Právní pokyny pro klasifikaci žáků cizinců sice MŠMT vydalo, např. žáci cizinci mají klasifikační úlevu z předmětu český jazyk a literatura za první pololetí své docházky v ČR, ale nikoliv v ostatních předmětech. A zde vyvstává potíže, jak klasifikovat žáka, který komunikuje s učitelem špatně kvůli své nedostatečné znalosti češtiny, ale má být klasifikován v různých předmětech.“¹¹⁵ Podle vyhlášky č. 48/2005 a novelizací roku 2012 vyhláškou č. 256, přihlížíme při klasifikaci cizinců k úrovni jejich jazyka ve všech předmětech. Při hodnocení přihlížíme k dosažené úrovni jejich jazyka. Pokud nelze žáka cizince hodnotit, ředitel školy určí náhradní termín pro žákovo hodnocení, a to nejpozději do 2 měsíců po skončení prvního pololetí a nejpozději do konce září, jedná-li se o druhé pololetí. Nelze-li žáka hodnotit na konci 1. pololetí, žák se za první pololetí nehodnotí. Na

¹¹¹ *Inkluzivní škola – slovní hodnocení* [online], [cit. 11. 2. 2015]. Dostupné z <<http://www.inkluzivniskola.cz/organizace-integrace-cizincu/slovni-hodnoceni>>

¹¹² SLAVÍK, Jan. *Hodnocení v současné škole: východiska a nové metody pro praxi.*, s. 130

¹¹³ JUCOVIČOVÁ, Drahomíra et al. *Individuální vzdělávací plán pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami: se specifickými poruchami učení a chování, s mentálním postižením (v MŠ i ZŠ), se sociálním znevýhodněním, z cizojazyčného prostředí.*, s. 48

¹¹⁴ SLAVÍK, Jan. *Hodnocení v současné škole: východiska a nové metody pro praxi.*, s. 28

¹¹⁵ PRŮCHA, Jan. *Multikulturní výchova: příručka (nejen) pro učitele.* 2., s. 84

konci školního roku k hodnocení však dojít musí. Kdyby nebyl žák hodnocen na druhém pololetí, znamenalo by to, že musí opakovat ročník.¹¹⁶

2.5 Právo na vzdělání

„Nikdy jsem nedopustil, aby škola stála v cestě mému vzdělání (Mark Twain).“¹¹⁷

Skoro každého ve spojitosti se vzděláváním žáků s odlišným mateřským jazykem napadne otázka, zda mají děti cizinců právo na bezplatné základní vzdělání, jak tomu platí u dětí pocházejících z tohoto státu. Právo na vzdělání mají všichni, zaručuje to úmluva o právech dítěte a zároveň školský zákon. Výjimku netvoří ani cizinci. Důležité při přijímání cizinců je jejich zařazení. Skupina, do které cizinci spadají, ovlivňuje práva a povinnosti.

Žáci s OMJ mají stejné právo na vzdělání jako jejich čeští spolužáci a pokud by škola cizince nepřijala, porušila by tím školský zákon, ukládá rovný přístup při přijímání ke vzdělání. Žáci s OMJ tedy mají právo na bezplatné vzdělávání. Od novelizace školského zákona z 2. 9. 2008 nemusí navíc cizinci prokazovat legalitu pobytu při přijímání k povinné školní docházce.¹¹⁸

Rovnost vzdělávacích příležitostí vychází z Úmluvy o právech dítěte a Listiny základních práv a svobod a školský zákon je těmto dokumentům podřazen. Klade se zde důraz především na rovnost vzdělávacích příležitostí pro všechny, odstranění překážek, které tomu zabraňují a respektování vzdělávacích potřeb jednotlivců při vzdělávání.¹¹⁹

Příchod žáka s odlišným mateřským jazykem a jeho následná integrace do procesu vzdělávání, třídy a kolektivu s sebou přináší spoustu nového. Mohou to být pozitivní i negativní věci. Záleží na každém z nás, z jakého úhlu se na danou problematiku podíváme a jaký postoj k ní zaujmeme. V teoretické části jsem se zaměřila především na popis doporučených postupů integrace a inkluze žáků s odlišným mateřským jazykem. V empirické části se blíže podívám, jak probíhá vyučování, integrace, inkluze a každodenní setkávání s žáky jiných národností, kteří se liší svojí kulturou, zvyky, barvou pleti a jazykem. Dále se také zaměřím na problémy, se kterými se musí žáci s OMJ, učitelé

¹¹⁶ *Vyhlášky ke školskému zákonu* [online], [cit. 11. 2. 2015]. Dostupné z <<http://www.msmt.cz/dokumenty/http-www-msmt-cz-dokumenty-vyhlaske-ke-skolskemu-zakonu>>

¹¹⁷ *Citáty* [online], [cit. 11. 2. 2015]. Dostupné z <<http://citaty.net/citaty-o-skole/>>

¹¹⁹ KENDÁKOVÁ, Jitka, ed. a VOKÁČ, Petr, ed. a TROJAN, Václav, ed. *Poradce ředitele. Management školy*. Praha: Raabe, ©2010-. Nahlížet - nacházet. ISSN 1804-588X. s. 16

i kolektiv třídy vypořádat a jak jsou připraveny základní školy na příchod těchto žáků. Věřím, že díky své práci se mi podaří přiblížit problém integrace a inkluze žáků s OMJ a že poskytne hlubší pohled na věc.

3 Empirická část

3.1 Metodologický úvod

Záměrem mého výzkumu je poskytnout hlubší pohled na integraci a inkluzi žáků s odlišným mateřským jazykem do základního vzdělávání a popsat životní příběh těchto dětí. Cílem výzkumu je zjistit, jak probíhá proces inkluze a integrace žáků s odlišným mateřským jazykem v českých základních školách a poukázat na připravenost českých škol a učitelů. Empirická část je zaměřena na žáky, které neovládají český jazyk ani v základech, a pocházejí ze zcela odlišného multikulturního prostředí, Myanmaru.

Východiskem pro zjištění daného cíle se staly výzkumné otázky: „Jak probíhá začlenění žáků s odlišným mateřským jazykem do výuky?“, „Jak jsou připraveni učitelé a školy na inkluzi a integraci žáků s odlišným mateřským jazykem?“ a v neposlední řadě „S jakými překážkami se potýkají učitelé a žáci s odlišným mateřským jazykem na začátku začlenění do výuky a kolektivu?“

Pro získání informací jsem spolupracovala s vybranými žáky, základní školou, výchovnou poradkyní, učiteli a v neposlední řadě i řediteli škol. Výzkumnou metodou byla případová studie inkluze 3 žáků z Myanmaru a porovnání připravenosti 3 zcela odlišných škol na příchod a integraci žáků s odlišným mateřským jazykem. Žáci, kteří byli do výzkumu zařazeni, se nyní vzdělávají na druhém stupni základní školy. Dotazníkové šetření jsem použila pro získání informací od spolužáků žáků z Myanmaru.

K zaznamenání jednotlivých případů jsem zvolila případovou studii, která zahrnuje detailní popis a zpracované kazuistické studie daných žáků. Jedná se o kvalitativní metodu, jejíž výhodou bylo hlubší poznání zkoumaného případu, získání velkého množství dat a informací a možnost zaměřit se na každého respondenta samostatně. Intenzivně a dlouhodobě jsem spolupracovala s danou školou, vedla rozhovory s žáky, učiteli, výchovnou poradkyní a ředitelem školy, kde jsem výzkum prováděla.

Za výzkumnou metodu jsem zvolila rozhovor z důvodu, že informace, které mi byly poskytnuty, byly osobní a převážně důvěrného charakteru. Tato metoda mi umožnila integrovaný pohled na tuto problematiku a možnost sledovat reakce a postoje respondentů. Rozhovor mi také pomohl vytvořit přátelskou atmosféru a navázat bližší kontakt s respondenty a tím získat objektivní a pravdivé odpovědi a v případě potřeby i usměrnit kladené otázky.

Během výzkumu jsem se účastnila i pozorování výuky, kde jsem sledovala převážně komunikaci a chování daných žáků v kolektivu třídy a s učiteli. Pozorování mi pomohlo udělat ucelený obraz této problematiky.

Data získaná pomocí dotazníkového šetření jsem zpracovala do jednotlivých grafů. Dotazník byl rozdělen na 2 části a obsahoval uzavřené i otevřené odpovědi. Žáci tedy měli prostor vyjádřit své názory, postoje a pocity, které vnímali při příchodu žáků Myanmarců, a jak je vnímají nyní po 6 společně strávených letech. Tuto kvantitativní metoda jsem zvolila z důvodu aplikace na širší okruh lidí a také mi umožnila sesbírat velké množství dat.

Z důvodu zachování anonymity a ochrany osobních údajů byla v práci pozměněna jména žáků a škol.

3.2 Jak se „Barmánci – Myanmarci“ ocitli v České republice

Žáci, na které jsem se během svého výzkumu zaměřila, pochází z jedné rodiny. Tato rodina byla nucena emigrovat do České republiky z Myanmaru před sedmi lety z politických a náboženských důvodů. Otec je povoláním učitel a rodina vyznává křesťanství. Jelikož v Myanmaru hrozilo celé rodině pronásledování a zatčení, rozhodli se emigrovat. Přestupnou stanicí se v jejich putování do České republiky stala Malajsie. Do Malajsie přiletěl nejdříve otec, který vydělal dostatek peněz pro svoji rodinu a mohl zaplatit své rodině letenky. Z Malajsie jejich cesta vedla přímo do České republiky. Po příjezdu do České republiky pobývali nějaký čas v přijímacím středisku a poté byli přemístěni do uprchlického tábora nyní zvaného azylového tábora na severu Čech, kde se nachází pobytové středisko. Zde strávili prvních pár měsíců, než se vyřídila veškerá legislativa a dostali oprávnění pobývat na území České republiky. Navštěvovali zde kurzy češtiny, které jim zajistila NNO pro pomoc uprchlíkům a postupně si začali zvykat na odlišné kulturní prostředí. K dispozici jim byl také koordinátor, který se postaral a pomohl rodině s legislativou.

Město, kde je pobytové středisko je jedním z šesti měst na území České republiky, kde se nachází azylové středisko. Dříve toto místo bylo známé jako rekreační oblast. Od r. 2000 zde bylo zřízeno ministerstvem vnitra pobytové středisko. Provozovatelem střediska je na základě smlouvy se Správou uprchlických zařízení městský úřad, který zde provozuje

azylové zařízení. Jedná se o panelový dům, jehož kapacita je 190 míst. Budova slouží jako dočasné útočiště pro uprchlíky a žadatele o azyl z různých zemí nebo cizince, kteří obdrželi zamítnutí o udělení mezinárodní ochrany a podali odvolání. Toto zařízení mohou žadatelé o azyl na základě vlastního rozhodnutí kdykoli opustit. Žadatelé o mezinárodní ochranu jsou osvobozeni od nákladů spojených s průběhem azylové procedury. Mají právo na bezplatné poskytnutí lékařské péče, ubytování, stravu a sociální služby spojené s pobytem v zařízení. Pomoc se jim dostává převážně z nevládních organizací a jsou v kontaktu s Úřadem vysokého komisaře OSN pro uprchlíky (UNHCR) v Praze.“

O uprchlíky se zde stará diecézní charita, která poskytuje právní poradenství a zajišťuje volnočasové aktivity. Významným partnerem je i místní občanské sdružení, které také zajišťuje volnočasové aktivity především ty, kde české děti přichází do styku s dětmi azylantů či žadatelů o azyl a mezinárodní ochranu. Na mysli máme především letní tábory. A v neposlední řadě se na integraci s azylovým domem podílí dětský výchovný ústav. Společně pořádají různé sportovní a kulturní akce. Nejen však tyto zařízení a organizace se podílí na integraci cizinců. Svou pomoc zde nabízí i nevládní organizace např. Poradna pro uprchlíky (PPU), Organizace pro pomoc uprchlíkům (OPU) a Diakonie Českobratrské církve evangelické.

Ministerstvo se v minulých letech rozhodlo zrušit toto pobytové středisko a nadále využívat pro tuto činnost pouze objekty, které jsou ve vlastnictví státu. Zde bylo ministerstvo pouze v pronájmu. Jako důvod uvedlo ministerstvo stále menší počet žadatelů o azyl. Město se zde poté rozhodlo daný objekt přestavět a udělat z něj bytové jednotky.

Po pobytu v azylovém středisku se rodina přestěhovala do středočeského města, kde se usadila a žije dodnes. Pomoci se jim dostalo především od města a sociální služby. Město rodině poskytlo dům k bydlení v blízkosti města a nabídlo i práci. Také jim zde pomohla jejich kamarádka Iveta, se kterou se poznali přes církev, a která jim pomáhala, už když byli v azylovém středisku. Oba rodiče pracují ve firmě poblíž města. Rodiče mají pět dětí. Tři z jejich dětí navštěvují Základní školu X., starší sestra navštěvuje střední zdravotnickou školu a nejstarší ze sourozenců si nyní hledá práci. Jejich snaha o integraci je velmi obdivuhodná.

3.3 Škola a její připravenost na příchod žáků s OMJ

Škola má nepostradatelný vliv na žáky a jedná-li se o žáky s OMJ, hraje v jejich integraci velkou roli. Je proto nezbytné vybrat pro žáky takovou školu, která jim bude co nejvíce vyhovovat a pomůže jim v jejich procesu integrace a vzdělávání. A proto příprava školy na příchod žáků s OMJ je nezbytným bodem, který musíme vzít v potaz při umístění žáka s OMJ na danou školu. Připravenost školy na příchod žáků s OMJ usnadní práci učitelům, rodičům a především pak samotným žákům.

3.3.1 Připravenost ZŠ „X“

Na základě rozhovoru s výchovnou poradkyní, která je zároveň i koordinátorka pro žáky s OMJ jsem získala následující informace. Jak je již zmíněno v předešlé kapitole, tři děti z této rodiny navštěvují základní školu X., která se v době jejich příchodu věnovala integraci žáků s OMJ velice krátce, ale o to intenzivněji. Tito žáci přišli na tuto školu před šesti lety pouze s minimální znalostí jazyka a tím se stali pro školu a učitele velkou výzvou. Děti ovládali pouze základní fráze a slovíčka např. pozdravy – ahoj, a to i přes fakt, že v azylovém středisku navštěvovali kurzy češtiny. Škola, učitelé a spolužáci jim pomohli s překonáním jazykové a kulturní bariéry a integrací do společnosti.

Na škole se od r. 2005 nachází i školní poradenské pracoviště, kde spolupracuje školní psychologka, výchovná poradkyně, která se stala zároveň i koordinátorkou na škole pro žáky s OMJ a metodik prevence. Tito pedagogičtí pracovníci úzce spolupracují s vedením školy, třídními učiteli i rodiči. Co se týká žáků s OMJ, nejvíce se touto problematikou na této škole zabývá p. učitelka K., která se stala třídní učitelkou žáků Barmánců – Myanmarců a výchovná poradkyně. Škola je otevřená a umožňuje svým pracovníkům další vzdělávání a plnění kurzů, které se týkají soudobé problematiky školství tedy i příchodu žáků s OMJ. Při příchodu žáků Barmánců - Myanmarců neměla tato škola skoro žádné zkušenosti s integrací žáků s OMJ. Veškeré informace, materiály a zkušenosti byli pro všechny nové a zejména učitelé se setkali se zcela odlišným pohledem a přístupem vyučování žáků s OMJ. Zkušenosti, které získali, hodnotí za obohacující.

Důležitým bodem při nástupu žáků z Barmy byl vstupní pohovor s rodiči a předání veškerých informací, které se týkají legislativy a školní docházky. Rodina přišla v doprovodu koordinátora, který se s otcem dorozumíval lámavou angličtinou. Co se týká zařazení do ročníku, vše bylo v kompetenci ředitele školy. Ten rozhodl, že dvě starší děti A. a B. budou navštěvovat 4. třídu p. učitelky K. a mladší sourozenec C., půjde do 2.

ročníku. A. a B. byli zařazeni do stejného ročníku, protože věkový rozdíl mezi nimi je necelé 2 roky.

Pomoc žákům s OMJ nabídla škola i mimo vyučování. Zřídila pro žáky s OMJ odpolední kroužek, kde si žáci s OMJ doplňovali své znalosti z české gramatiky. Tento kroužek vedla p. učitelka K., která také vyřizovala veškeré dotace a vytvořila svůj vlastní pracovní sešit pro žáky s odlišným mateřským jazykem. Tento sešit je zaměřen na požadavky a potřeby dětí s OMJ a pomáhá žákům s OMJ v jejich integraci do společnosti a zvládnutí českého jazyka. Paní učitelka K. vytvořila se třídou vlastní slovník pojmů, který pomohl žákům s OMJ překonat počáteční ostych a zvyknout si na nové prostředí. S tímto slovníkem vyhráli i 2. místo v soutěži Slovníček pro naši školu, kterou vyhlásilo sdružení Meta a Zastoupení Evropské komise. Paní učitelka K. se účastnila i různých besed a školení, která se touto problematikou zabývají. Škola nabízí cizincům i vytvoření IVP, VP, asistenta pedagoga a pořádá různé projekty, které se týkají MKV.

Veškerá tato nabídka, kterou škola poskytuje, se zaměřuje především na žáky s OMJ a snaží se jim usnadnit přechod do zcela odlišného multikulturního prostředí a jejich integraci do společnosti.

3.3.2 Obecná připravenost škol v okrese Nymburk

Informace jsem získala prostřednictvím rozhovorů s řediteli škol. Jelikož téma integrace cizinců je velice aktuální a neustále se rozvíjí, rozhodla jsem se pro porovnání podmínek, které poskytují školy okresu Nymburk. Pro srovnání jsem vybrala tři základní školy, které se liší svým místem i sektorem, ve kterém působí. První zkoumanou školou je již zmíněná městská, veřejná škola X., která se nachází přímo v centru města a přijímá žáky s OMJ a následně jim pomáhá s jejich integrací již několik let. Jako druhou školu jsem vybrala Základní a mateřskou školu Y., která je představitelem tzv. vesnické školy, malotřídky. Za poslední jsem zvolila školu Z., z privátního sektoru. Tyto školy jsem zvolila z důvodu, protože se domnívám, že srovnání 3 zcela typově odlišných škol, které se běžně vyskytují po celém území České republiky, přinese do mého výzkumu hlubší pohled na připravenost českých škol a učitelů.

3.3.2.1 Základní škola „X“

Škola X. zaměstnává osmnáct učitelů prvního stupně a letos otevřela čtyři první třídy a vyučuje podle školního vzdělávacího programu s názvem *Škola poznání*. Tento vzdělávací program splňuje požadavky rámcově vzdělávacího programu. Pozornost se upírá na klíčové kompetence, jejich provázanost se vzdělávacím obsahem a uplatnění získaných vědomostí a dovedností v praktickém životě. Škola také prošla celkovou rekonstrukcí, která byla dokončena na začátku letošního školního roku.

Tuto školu jsem si vybrala hned z několika důvodů. Hlavním z nich byl fakt, že na této škole se integrují žáci s OMJ a to i žáci Barmánci - Myanmarci, na které se ve své praktická části zaměřuji. Škola X. má již dlouholeté zkušenosti s žáky s OMJ a to i ze zcela rozdílných kulturních prostředí jako je např. Myanmar, Kazachstán, Ukrajina, Vietnam, Mongolsko a Rusko.

Škola je již připravena na příchod žáků s OMJ a to jak po stránce legislativní, tak i v oblasti financování a podávání grantů. Potřebné informace získávají pedagogové od ředitele školy, výchovné poradkyně a z internetu. Na škole nyní působí asistent pedagoga, který pomáhá v integraci žáka s OMJ v první třídě. Co se týká kvalifikace pedagogů a materiální vybavenosti má tato škola také bohaté zkušenosti. Pedagogům je umožněno další vzdělávání a podporovány jsou i kurzy a semináře zabývající se integrací žáků s OMJ. Nabídka těchto kurzů je většinou od NNO jako je např. sdružení Meta. Učební materiál a metodické příručky má škola k dispozici od MŠMT a NNO, další materiály a pracovní listy pedagogové získávají z internetu nebo přizpůsobují materiály, se kterými pracují i s ostatními žáky. Paní učitelka K., která na této škole působí, vytvořila pracovní sešit s názvem *Můj první pracovní sešit pro žáky - cizince*. Motivací pro vytvoření tohoto sešitu bylo setkání a integrace žáků s OMJ do její třídy. Žákům s OMJ škola nabízí i výuku Češtiny v podobě odpoledního kroužku. V otázce integrace cizinců škola spolupracuje především s rodinou, třídním učitelem, výchovnou poradkyní, která je zároveň i koordinátorkou na škole pro žáky s OMJ a v neposlední řadě i s NNO. Škola podporuje MKV a účastní se soutěží a různých akcí, které se týkají integrace žáků s OMJ.

Tato škola má bohaté zkušenosti a velice dobré výsledky v oblasti vzdělávání žáků s OMJ. Je to především díky poskytnutí dobrého zázemí, zájmu vedení a pedagogů.

3.3.2.2 Základní a mateřská škola „Y“

Základní a mateřská škola Y., která se nachází na vesnici v blízkosti města, je představitelem modelu vesnické malotřídní školy. V současnosti jsou zde otevřeny 2 třídy pro 5 ročníků. V minulých letech nastal i případ, kdy byla otevřena pouze 1 třída. Školu navštěvuje 17 dětí a má 2 zaměstnance. Paní ředitelka je zde zaměstnána na plný úvazek a na poloviční úvazek zde působí i p. učitelka H.

Tato škola neintegruje žádné žáky s OMJ, nemá žádnou předešlou zkušenost s těmito žáky a ani její zaměstnanci nejsou podle názoru paní ředitelky dostatečně kvalifikováni pro práci s žáky s OMJ. Asistenta pedagoga škola k dispozici nemá. I když se jedná o velmi malou školu, umožňuje svým pedagogům další vzdělávání ve formě seminářů a nebrání se ani vzdělávacím kurzům, které se týkají problematiky integrace cizinců na ZŠ. Např. p. učitelka H. si nyní dodělává vzdělání na pedagogické fakultě UK v oboru Učitelství pro I. stupeň ZŠ. Škola je i přes nepřítomnost žáků s OMJ obeznámena s legislativou, zákony, granty a financováním, které se pojí s touto problematikou. Informace získávají především z učitelských novin, sbírky zákonů a v neposlední řadě z internetu.

Na základě mého pozorování a rozhovorů s ředitelkou školy a p. učitelkou, usuzuji, že se jedná o školu s vstřícnou s přátelskou atmosférou, která na škole panuje, a to i přes fakt, že na této škole nedochází k integraci žáků s OMJ. Škola se nebrání novým možnostem ani integraci žáků s OMJ.

3.3.2.3 Základní škola „Z“

Za poslední školu jsem zvolila soukromou základní školu Z., která funguje ve městě 1. rokem. Tato škola letos otevřela 4 třídy na prvním stupni. Jedná se o 1 první třídu, 2 druhé třídy a 1 třídu pro 3. - 5. ročník.

Na škole působí 12 pracovníků, z toho 4 učitelé na prvním stupni, kteří zajišťují jak školní, tak i odpolední aktivity pro své žáky např. hra na kytaru nebo divadelní kroužek. Škola nabízí svým žákům asistenta pedagoga, IVP a externě spolupracuje s psychologkou. Škola má v plánu postupně se zapojit do nejrůznějších projektů a partnerských sítí a stát se inkluzivní školou. Jelikož se jedná o soukromou základní školu, školné za jeden měsíc je stanoveno ve výši 1 500 Kč. Škola nabízí i družinu a obědy pro žáky, tyto služby však již nejsou v ceně školného. Také je zde možnost využít stipendia, které je určeno pro rodiny, které si nemohou dovolit školné platit.

Škola nyní neintegruje žádné žáky s OMJ, ale pedagogové již mají dřívější zkušenosti s těmito žáky z předešlých zaměstnání. Jako případná podpora pro žáky s OMJ zde pracuje asistentka pedagoga, která absolvovala kurz pro asistenty pedagoga, pracovala jako dobrovolnice Centra pro integraci cizinců a má zkušenosti s výukou češtiny pro cizince. Škola také podporuje další vzdělávání svých pracovníků a spolupracuje s pedagogicko-psychologickou poradnou, externí psycholožkou a NNO. Jelikož tato škola působí velice krátce, nesetkala se ještě s integrací cizinců do vyučování. Nemá k dispozici učební materiály a pomůcky, které žákům s OMJ usnadní jejich integraci. O financování, grantech a legislativě týkající se žáků s OMJ je škola informována především prostřednictvím MŠMT a NNO jako je např. Člověk v tísni.

I přes to, že se tato nově zřízená škola nesetkala s integrací žáků s OMJ, je zde veliký potenciál a široká nabídka služeb jako je např. asistent pedagoga, IVP, individuální přístup, pedagogové s předešlými zkušenostmi s integrací žáků s OMJ a principy inkluzivní školy, které škola uplatňuje ve výuce.

3.4 Siciokulturní a jazyková bariéra

3.4.1 Rozdílné světy

Myanmar, oficiálním názvem Svazová republika Myanmar (Země zlatých pagod) je stát v jihovýchodní Asii. Až do r. 1988 byl tento stát znám pod názvem Barma. Nachází se na západní straně poloostrova Zadní Indie a sousedí s Indií, Bangladéšem, Čínou, Laosem a Thajskem. Převládá zde tropické monzunové období a časový posun je v našem letním čase 4,5 a v zimním 5,5 hodiny. Rozloha státu je 676,6 tis. km² a počet obyvatel je přibližně 50 mil. Barmánci tvoří přes 70% obyvatelstva v zemi. Svazová republika Myanmar se skládá ze sedmi autonomních států a sedmi oblastí. Hlavním městem je od konce r. 2005 Neipyijto. Za úřední jazyk je považována barmština, dále se zde mluví šanštinou, karenštinou a dalšími jazyky. Většina obyvatel jsou buddhisté až 90% a přibližně 5% se hlásí ke křesťanství. Státní měnou je kyat. Svaz Myanmar je v mezinárodní organizaci OSN a obchoduje hlavně s Japonskem, Singapurem, USA a Německem. V současnosti nemá ČR v Myanmaru žádné zastoupení, ani české instituce. Pokud tedy chcete tento stát navštívit, je nutné si zjistit co nejvíce informací týkajících se poskytnutí zdravotní péče a legislativy, jelikož se zde nacházejí oblasti se zvýšeným

rizikem, především pro cizince. Nezbytné je mít pro cestu do Myanmaru platný pas a vízum.¹²⁰

Historie tohoto státu je velice bohatá a rušná. První státní útvary se zde formovaly již v 9. století a v 16 - 18 století došlo k sjednocení Barmy. Porážkou v barmsko-anglických válkách, které trvaly s malými přestávkami od r. 1824 - 1885 ztratila Barma svoji nezávislost a byla připojena k Indii. Roku 1937 se Barma od Indie oddělila a stala se samostatnou britskou kolonií až do r. 1948, kdy VB vyhlásila nezávislost Barmy, pod vlivem hnutí, které bojovalo za národní osvobození. Po vojenském převratu, který se uskutečnil r. 1962, v zemi vládla pravicová vláda. *„Byl schválen program tzv. barmské cesty k socialismu. Po státním převratu r. 1988 převzala armáda moc v zemi. Účinnost ústavy byla pozastavena, parlament byl rozpuštěn a byla anulována ustanovení o vedoucí úloze jedné strany.“*

Myanmar je federativní republika. *„Před státním převratem v r. 1988 platila ústava z r. 1974. Podle ní měl zákonodárnou moc jednokomorový parlament, Národní shromáždění, volený na 4 roky. Z členů Národního shromáždění byla zvolena Státní rada s předsedou, který byl zároveň prezidentem. Výkonná moc patřila vládě jmenované parlamentem. V současnosti vykonává správu země Státní rada pro obnovení zákonnosti a pořádku a její předseda je současně hlavou státu a premiérem. V r. 1990 byl zvolen parlament - Národní konvent, který nemá zákonodárnou moc, ale má za úkol vypracovat návrh nové ústavy. Vládnoucí stranou je Strana národní jednoty (zal. 1962); jiné strany byly rozpuštěny.“*¹²¹ I přesto, že je Myanmar federativní republikou, v zemi vládne totalita.

Z pohledu hospodářství je Myanmar velmi zaostalá země, která se nemůže rovnat vyspělým evropským zemím. V zemi převládá zemědělská výroba a tradiční až historické způsoby obdělávání půdy. Zemědělskou plochu tvoří přibližně 15% země a mezi hlavní plodiny, které se zde pěstují, patří rýže, sezamová semínka a cukrová třtina. Velký význam v živočišné výrobě zaujímá rybolov. Myanmar je země velkého nerostného bohatství, a proto se zde těží převážně ropa, dřevo, zemní plyn, ale i stříbro a drahokamy.

¹²⁰ Ministerstvo zahraničních věcí [online], [cit. 22. 2. 2015]. Dostupné z http://www.mzv.cz/jnp/cz/encyklopedie_statu/asiemyanmar/

¹²¹ Z polského originálu přeložila SEDUNKOVÁ, Alexandra. *Státy světa: Mapy - Státní symboly - Základní údaje - Obyvatelstvo - Hospodářství - Státní zřízení - Historie - Hlavy států.*, s. 245

Potravinářský a dřevozpracující průmysl tvoří v této zemi nejvýznamnější odvětví zpracovatelského průmyslu. Řemeslná výroba je zde velmi ceněna a dosahuje vysoké úrovně. Hlavní dopravní sítě jsou zde řeky s největším mořským přístavem v Ragoonu, bývalým hlavním městem.¹²²

Myanmar se neliší od ČR pouze svojí polohou a vývojem, ale také kulturou. Myanmarská společnost se opírá především o své náboženství, buddhismus a je založená na řádu, úctě, a respektu. Česká republika a její obyvatelé oproti Myanmaru tvoří jednu z nejméně věřících populací na světě. Myanmarci jsou velmi přátelští, očekávají však, že se cizinci přizpůsobí jejich zvyklostem a kultuře. Rozdíl mezi životem ve městě a na vesnici se neustále zmenšuje, i přesto je však markantní. Zatímco život ve městě se vyvíjí a postupuje dopředu, většina vesnic se stále zabývá tradiční výrobou. Co se týká etikety, Myanmar je tradičně založená země, která se však nebrání západní kultuře. Její občané jsou tedy i obeznámeni s kulturou a zvyklostmi Evropanů. Při zdravení je slušnost oslovovat osobu celým jménem i s titulem pan „U“ nebo paní „Daw“. Po představení následuje mírný úklon, který však můžeme nahradit i podáním ruky, jak jsme zvyklí zde v Evropě. Pokud přijímáte dar, je slušností vzít ho do obou rukou, to poukazuje na úctu a respekt k osobě, od které dar přijímáme. Dobré vztahy jsou pro Myanmarce nesmírně důležité a jejich vybudování vyžaduje dostatek času a trpělivosti. Způsob oblékání se liší především, podle místa, kde bydlíte. Ve městě je běžnou součástí klasický oblek, zatímco na vesnici se obyvatelé oblékají podle svých možností. Tradičním oděvem je sarong (dlouhá sukně) s košilí nebo vestou. V České republice můžeme sarong přirovnat k národním krojům. Pozdní příchod se považuje za urážku a nezdvořilost a není ve společnosti tolerován jako je tomu v České republice. Konzumace alkoholu a cigaret je zcela běžnou součástí především života mužů, u žen je to stále neobvyklý jev.¹²³

Situace v Myanmaru není pro své obyvatele vůbec lehká. Hlavním důvodem jsou neustálé ozbrojené boje národnostních menšin, nelidské zacházení

¹²² Z polského originálu přeložila SEDUNKOVÁ, Alexandra. *Státy světa: Mapy - Státní symboly - Základní údaje - Obyvatelstvo - Hospodářství - Státní zřízení - Historie - Hlavy států.*, s. 245-246

¹²³ *Ministerstvo zahraničních věcí* [online], [cit. 22. 2. 2015]. Dostupné z http://www.mzv.cz/jnp/cz/encyklopedie_statu/asiemyanmar/

a vojenské a náboženské pronásledování. Co se týká životní úrovně, většina lidí migruje za lepšími podmínkami a svou zemi opouští. S migrací obyvatelstva se společnost stává multikulturní a diverzita obyvatel, jejich kultura, tradice, jídlo se stává běžnou součástí našich životů.

Rodina, ze které pochází děti, na které jsem se ve svém výzkumu zaměřila je věřící, a vyznávají křesťanské náboženství. Právě náboženské pronásledování byl důvod jejich emigrace, jak jsem již zmínila výše. Rodina přišla do České republiky z vesnice a kultura a vyspělost města pro ně byla tedy vzdálená. Rodina drží jak klasické tradiční Myanmarské svátky Den nezávislosti (4. 1.), Svazový den (12. 2.), Rolnický den (2. 3.), Den armády (27. 3.), Mezinárodní den práce (1. 5.) atd., tak i křesťanské svátky jako jsou Vánoce a Velikonoce. Kulturní šok se týkal především vyspělosti českého státu a standart, které naše společnost klade na své obyvatele. Příklad z praxe poskytla p. učitelka K.: „Po příchodu Barmánců – Myanmarců do základní školy mě zaujaly především odlišnosti, které se pojí s kulturou jejich a naší země. První seznámení proběhlo za asistence koordinátora, který se staral o legislativu rodiny, ředitele školy, dětí, jejich rodičů a mě. Setkali jsme se na konci srpna a to, co mě na první dojem zaujalo, bylo jejich oblečení. Všechny 3 děti měli na hlavě kulicha, i přesto, že venku bylo opravdu horko. S dalším příkladem, který se týká odlišnosti způsobu života, jsem se setkala při obědě ve školní jídelně. K obědu byly ovocné knedlíky a polévka. Žáci Barmánci – Myanmarci, si polévku nalili na knedlíky a jídlo poté začali jíst lžící, jak byli zvyklí z jejich kultury.“

Obrázek č. 1: Státní vlajka Myanmaru



Zdroj: <<http://www.operationworld.org/myan>>

Obrázek č. 2: Poloha Myanmaru



Zdroj: <<http://www.operationworld.org/myan>>

Obrázek č. 3: Myanmar



Zdroj: < <http://www.impresstravel.com/vietnam-and-burma-package-tour-15-days.html/nhung-ngo-chua-o-myanmar/>>

3.5 Přípravenost třídy a učitele na příchod žáků s OMJ

A., B., a C., na které se v této případové studii zaměřuji, se narodili v Myanmaru. Při příchodu do České republiky neovládali jazyk a žili nejprve několik měsíců se svojí rodinou v azylovém zařízení. Poté se přestěhovali do středočeského města, kde začali navštěvovat základní škola X. Prostřednictvím této kazuistiky bych chtěla popsat, vystihnout a porovnat jak se cítili při příchodu do nové země, jak vnímali novou školu a integraci do zcela odlišné kultury a jak jí vnímají nyní po několika letech, kdy už zde žijí a jsou plně integrováni.

3.5.1 Rozhovor s třídní učitelkou

Paní učitelka K. působí na ZŠ X. již 8 let. V době, kdy na tuto školu nastoupila, neměla žádné zkušenosti s žáky s OMJ, ani se s touto problematikou dříve neseťkala. Na začátku, kdy k ní do třídy byli zařazeni žáci z Myanmaru, nevěděla, jak s těmito žáky

pracovat. Problematika integrace žáků s OMJ byla teprve v začátcích a neexistovalo tolik materiálů a didaktických příruček, které by jí pomohly. Přiznává, že z počátku vůbec nevěděla, jak s žáky s OMJ pracovat a jak k nim přistupovat.

Žáci Barmánci – Myanmarci přišli do třídy pouze s minimální jazykovou vybaveností z azylového centra. Ovládali pozdravy a základní fráze. Kulturní šok a naprosto odlišný jazyk způsobil, že žáci Barmánci – Myanmarci ze začátku vůbec nerozuměli a nekomunikovali. Paní učitelka K. přijala tuto situaci jako výzvu a rozhodla se jí postavit čelem. Motivována byla především pokroky žáků a věří, že práce s žáky s OMJ je smysluplná. Postupem času si k sobě s žáky Barmánci - Myanmarci navzájem vytvořili vztah a našli cestu, jak se dorozumívát. Ostych a zábrany musely jít stranou.

Starší bratr B. a jeho sestra A. začali navštěvovat 4. třídu a mladší bratr C., začal chodit do 2. třídy. B. byl bystrý a všemu rychle porozuměl. Jelikož začal chodit i do odpoledního kroužku fotbalu, našel si velice rychle kamarády. A. byla od začátku introvertní a komunikace s ní byla podstatně komplikovanější. Nejmladší C. byl velmi roztěkaný a oproti jeho sourozencům se odmítal snažit a nechtěl se učit. Postupem času se však děti otrkaly a začali se začleňovat mezi kolektiv i do společnosti.

Paní učitelka K. využívala pro výuku žáků Barmánců – Myanmarců především materiály z nižších ročníků a obrázky. Po čase se rozhodla a vytvořila odpolední kroužek Češtiny, který měl žákům s OMJ pomoci překonat jazykovou bariéru. Mohla se tedy intenzivně věnovat práci s žáky s OMJ. Dále vytvořila svůj vlastní pracovní sešit pro žáky s OMJ a za pomoci třídy vytvořili i slovníček pojmů, se kterým vyhráli 2. místo.

Třídu na příchod žáků s OMJ připravila p. učitelka K. diskusí na toto téma a také přednáškou o zemi, ze které přišli. To, že si s žáky povídala o odlišném sociokulturním prostředí ale i odlišných rysech, které nově příchozí žáci Barmánci – Myanmarci mají, považuje za velice důležité. Zaběhnuté stereotypy a zvyky ve třídě se rozhodla výrazně neměnit. Důvodem je fakt, že nově příchozí žák s OMJ by neměl mít výrazně vyšší privilegia než ostatní žáci a mělo by se s ním zacházet stejně, jako s ostatními žáky. Vyvarovala se pouze srovnávání našeho prostředí a prostředí, ze kterého žáci Barmánci – Myanmarci přišli. Žákům Barmáncům – Myanmarcům přiřadila patrona, kamaráda ze třídy, který jim měl za úkol pomáhat. Přiznává, že zapojení Barmánců – Myanmarců do výuky byl dlouhodobý a náročný proces a dal jí velkou práci. Sociokulturní bariéru odstraňovala pomalu a nenásilnou formou, hlavně za pomoci různých her. Tento způsob se

jí osvědčil a ocenili ho jak žáci Barmánci – Myanmarci, tak i žáci ve třídě, do které žáci s OMJ přišli. Díky těmto hrám a hlavně diskusím se odstranil prvopočáteční ostych. Žáci začali mezi sebou komunikovat za pomoci obrázků, gest a i dalšími způsoby.

„Získání důvěry je velice důležité a vyžaduje čas a trpělivost. Žáci s OMJ musí ztratit obavy z jiného prostředí, jiné řeči a v neposlední řadě i lidí, kteří jsou zcela noví v jejich životech.“ říká p. učitelka K.

Příchod žáků Barmánců – Myanmarců si žádal také individuální přístup. Žáci potřebovali pozornost a péči během hodiny a to především jednalo se o hodiny, ve kterých se bez českého jazyka žáci neobešli. Žákům Barmáncům - Myanmarcům byl vypracován IVP, podle kterého se učili. Za důležitý bod při vypracování IVP označuje p. učitelka K. především stanovení priorit. Nezbytné je vybavit žáka s OMJ frázemi a slovní zásobou, kterou potřebuje k běžné komunikaci. Cíle i učivo by měly být dodrženy a proto je nezbytné zjistit nejprve tempo a schopnosti žáka.

Žákům Barmáncům – Myanmarcům, kteří začali chodit do 4. třídy, sestavila IVP, které obsahovalo učivo především z 2. třídy. „Nejprve musí žáci s OMJ zvládnout základy a teprve potom je můžeme učit shodu podmětu s přísudkem. Nečekejte, že vše půjde hned bez problémů. Důležité je zvolit přiměřené tempo.“ míní p. učitelka K.

Hodnocení žáka s OMJ není lehké, a proto postupovala p. učitelka K. podle vytvořeného IVP a tedy i dosažení stanovených cílů v IVP. V praxi žáky Barmánce – Myanmarce hodnotila známkou, pokud měli cvičení bez chyb nebo jen s menšími nedostatky. Pokud však práce odpovídala výrazně nižší známce, napsala pouze počet chyb, aby žáci s OMJ neztratili motivaci. Žáci Barmánci – Myanmarci nebyli hodnoceni z učiva 4. třídy, ale dle svého IVP. V případě, že měli ve cvičení opravdu hodně chyb, napsala p. učitelka K. pouze počet chyb a neznámkovala. Nechtěla totiž, aby na začátku žáci ztratili motivaci. IVP není nutný sestavovat pro všechny předměty. Toho přístupu se držela a postupem času využívala IVP pouze na předměty, kde byl český jazyk nepostradatelnou součástí vyučování.

Co se týká slovního hodnocení, zastává p. K. názor, že není potřeba ve všech předmětech. Především výchovy a matematika mohou být hodnoceny známkami a u předmětů např. vlastivěda, český jazyk atd. se přiklání ke slovnímu hodnocení. To by mělo být především pozitivně laděno, aby žáky motivovalo.

Paní K. se zúčastnila i několika kurzů o vzdělávání žáků s OMJ, které poskytovaly především NNO. Tam se setkala i s ostatními učiteli a učitelkami, kteří stejně jako ona hledali pomoc při vzdělávání žáků s OMJ. Učebnic a materiálů bylo v té době velice málo. A ty, které existovaly, nebyly k sehnání a nesplňovaly její požadavky. Ve většině případů se také jednalo především o učebnice pro dospělé a ne pro žáky na základní škole. Právě z tohoto důvodu se rozhodla vytvořit svůj vlastní pracovní sešit, který pojmenovala *Můj první pracovní sešit pro žáky – cizince*. Jsou v něm obsaženy základy české abecedy, gramatiky, základní fráze a možnost procvičovat psaní. Tento sešit je rozdělen do 2 částí. První část se jmenuje: „Píšeme, čteme a mluvíme“ a má žáky s OMJ naučit především českou abecedu, písmena, základní gramatiku a konverzační fráze. V druhé části s názvem „poznáváme svět kolem nás“ je 19 kapitol. Každá kapitola je zaměřena na jinou slovní zásobu, např. části těla, zvířata, město atd. Sešit je doplněn obrázky a hrami, které jsou nezbytné pro integraci a pomohou s odstraněním sociokulturní bariéry. Na tento pracovní sešit dostala i dotace od státu a mohla ho tedy poskytnout i jiným školám, kde byli žáci s OMJ integrováni.

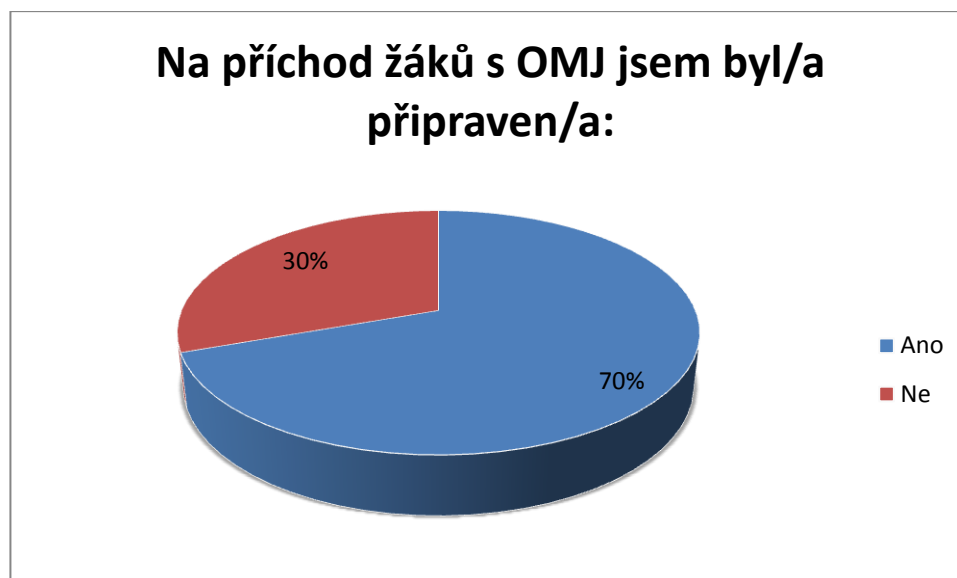
Integraci žáků Barmánců – Myanmarců hodnotí jako pozitivní zkušenost. Z jejich pokroků měla vždy radost a motivovali jí k další práci s žáky s OMJ.

Mít žáka s OMJ ve třídě považuje za velký přínos, který ji otevřel zcela jiný pohled na vyučování. Po prvních zkušenostech s integrací žáků s OMJ zastává názor, že není čeho se bát. Učitelům vzkazuje: „Kdo nic nedělá, nic nezkazí. Držím palce všem, kteří se na tuto cestu vydají a vytrvají.“

3.5.2 Dotazník pro spolužáky třídy I. část

Pro dotazník, jehož podobu uvádím v příloze, jsem se rozhodla z důvodu, abych zjistila, jak vnímala třída příchod nových žáků s OMJ do školy a svého kolektivu, a jak žáky Barmánce - Myanmarce vnímají nyní po 6 společně strávených letech. Žáci Barmánci - Myanmarci nastoupili do kolektivu třídy, který byl již stmelený a jejich začlenění do kolektivu, nebylo tak snadné, jako je tomu v případě, kdy žák s OMJ nastoupí rovnou do první třídy. Prostřednictvím dotazníku jsem získala potřebné informace, které jsem zpracovala do následujících grafů.

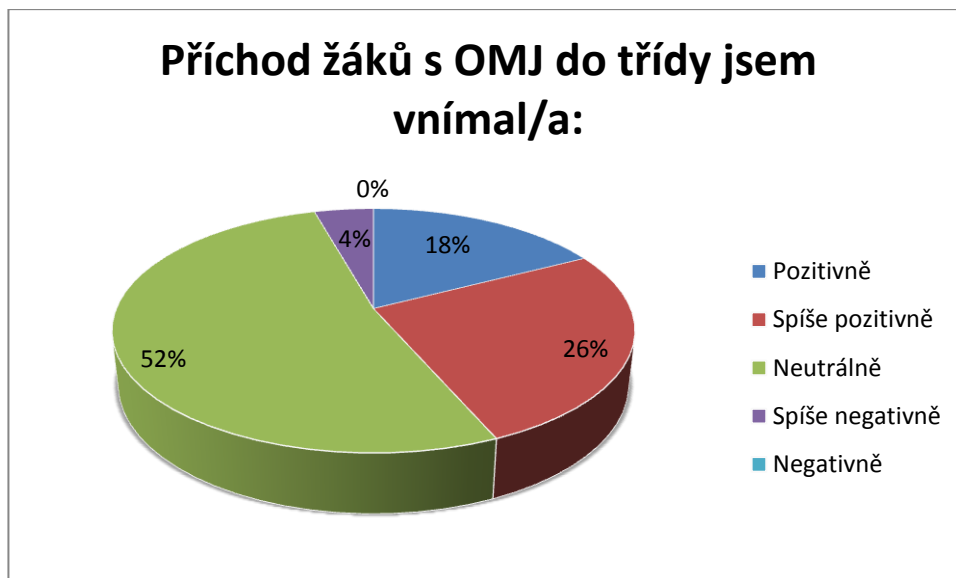
Graf č. 1: Jak byla připravena třída na příchod žáků s OMJ



Zdroj: Vlastní zpracování autorky

Jak vyplývá z grafu, většina žáků byla připravena na příchod žáků s OMJ. Z dotazníku jsem také zjistila, že hlavní podíl na přípravě třídy měla jejich třídní učitelka, se kterou si povídali o příchodu nových žáků, vytvořili a zapojili se do projektu, který byl zaměřen na Myanmar a jeho kulturu. Dále byl třídě promítnut film o životě a prostředí, ze kterého k nim žáci Myanmarci přišli a v neposlední řadě i beseda na téma Myanmar. Beseda byla poskytnuta prostřednictvím koordinátora rodiny.

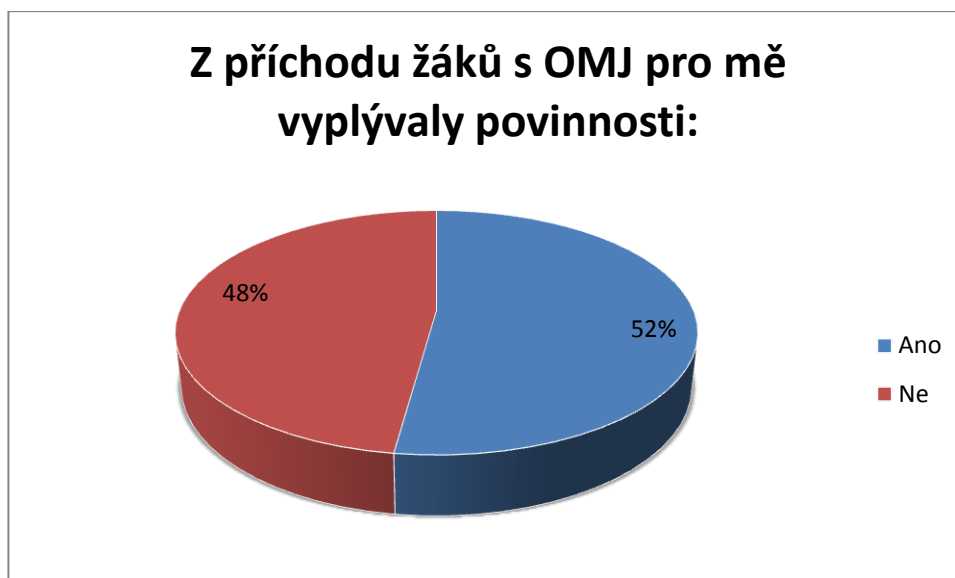
Graf č. 2: *Příchod žáků s OMJ a jak jsem ho vnímal/a*



Zdroj: Vlastní zpracování autorky

Z grafu je zřejmé, že většina třídy neměla žádný problém s příchodem žáků s OMJ a považovala ho za zcela běžný. Více než čtvrtina žáků ho pokládala za spíše pozitivní až pozitivní. Pouze 4% žáků vnímali příchod žáků s OMJ spíše negativně. S negativním postojem se však neztotožnil žádný z žáků.

Graf č. 3: Povinnosti, které vyplynuly z příchodu žáků s OMJ



Zdroj: Vlastní zpracování autorky

Příchod žáků s OMJ s sebou přinesl i pro většinu žáků povinnosti. Jednalo se především o pomoc s učivem při hodině i mimo ní např. při čtení a psaní, vysvětlení úkolů a nových slovíček. Pomoc v orientaci v budově školy a také se začleněním do kolektivu. Nově příchozím žákům byl každý týden přidělen jeden ze spolužáků, na kterého se mohli obrátit a požádat ho o pomoc. Z dotazníku také vyplynulo, že tyto povinnosti žáky bavili.

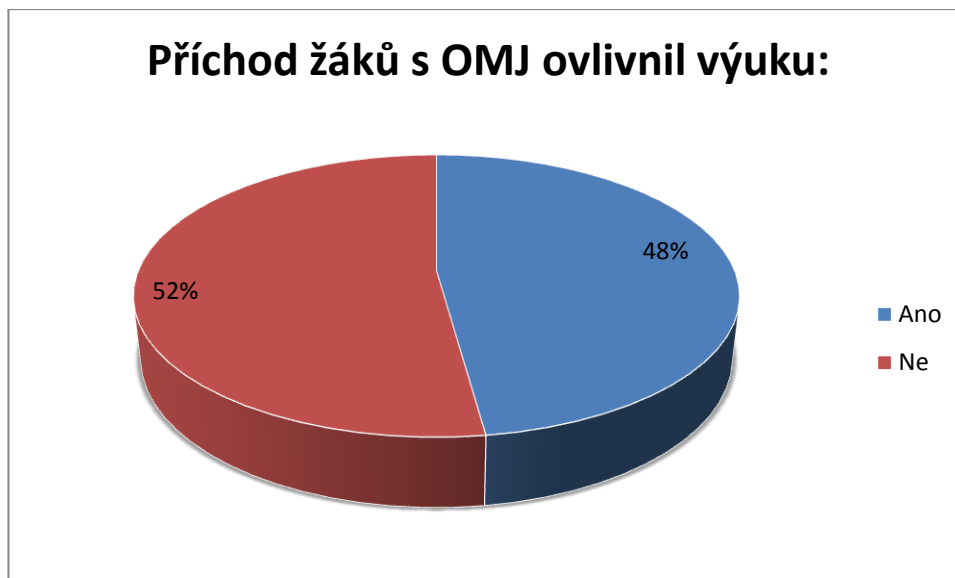
Graf č. 4: *Komunikace s žákem s OMJ na začátku procesu integrace*



Zdroj: Vlastní zpracování autorky

Jelikož nově příchozí žáci s OMJ ovládali pouze základní fráze a znali jen několik slovíček, komunikace nebyla ze začátku lehká pro ně samotné, ale i pro některé z jejich nových spolužáků. Většina třídy si však s komunikací poradila a to prostřednictvím obrázků, gestikulací a scénkami. Žáci se shodli na tom, že ze začátku komunikace s žáky s OMJ šla velice pomalu, ale časem se zlepšovala. Žáci již měli ve třídě před příchodem žáků Barmánců – Myanmarců dívku, která pocházela z Mongolska a na komunikaci se žákem s OMJ byli již zvyklí.

Graf č. 5: *Vliv příchodu žáků s OMJ na výuku*



Zdroj: *Vlastní zpracování autorky*

Pro více než polovinu žáků neměl příchod žáků s OMJ žádný zásadní vliv na výuku. Ostatní žáci však postřehli, že výuka se přizpůsobila žákům s OMJ. Přizpůsobení mělo vliv především na tempo ve výuce a koncentraci během hodiny. Žáci se nemohli soustředit tolik, jako předtím. Učitelé zmírnili tempo a častěji výuku prokládali otázkami, používali více názorných pomůcek a dbali především na vysvětlení a porozumění. Žáci s OMJ navštěvovali i odpolední kroužek Českého jazyka.

3.6 Žáci „Barmánci – Myanmarci“ v současnosti

3.6.1 Rozhovory s učiteli na II. stupni ZŠ

Druhý stupeň je zlomový bod pro všechny žáky. S sebou přináší hodně změn a hlavně nové předměty a učitele. Žáci si musí zvyknout, že učitelé se střídají podle jednotlivých předmětů a tedy i vztah učitele a žáka se mění. Posouvá se do jiné roviny, než je tomu na prvním stupni, kde mají žáci většinou pouze jednoho učitele na všechny předměty. Jak vnímají učitelé 2. stupně žáky s OMJ, které začali učit v 6. třídě a jak tento fakt změnil jejich pohled na výuku, jsem zjistila pomocí rozhovorů s třídními učitelkami a učeteli a učitelkami, kteří žáky Barmánce – Myanmarce vyučují.

Na novou třídu, kde probíhala integrace žáků Barmánců – Myanmarců, připravila učitele 2. stupně výchovná poradkyně. Učitele seznámila s konkrétní situací, výsledky a pokroky, jaké žáci Barmánci – Myanmarci za dobu studia udělali.

V době, kdy žáci Barmánci – Myanmarci přešli na 2. stupeň, navštěvovali už 2 roky školu X. Učitelé se shodli na tom, že jejich přítomnost ve třídě neměla velký vliv na jejich přípravu ani vyučování. Žákům Barmáncům – Myanmarcům byl vypracován vyrovnávací plán, podle kterého jednotliví učitelé postupovali ve výuce. Tento plán se však netýkal všech předmětů, jak tomu bylo na 1. stupni. Žáci Barmánci – Myanmarci už rozuměli a komunikovali téměř plyně. Učitelům tedy komunikace s žáky Barmánci – Myanmarci nedělala žádný problém, avšak stále byli shovívaví k jejich vyjadřovacím schopnostem. Nutné bylo především vysvětlit žákům Barmáncům – Myanmarcům nové termíny a slova, se kterými se dříve nesetkali. S tímto učitelům pomáhali především spolužáci Barmánců – Myanmarců. Časem byla jazyková bariéra odstraněna úplně a nyní na žáky Barmánců – Myanmarce učitelé berou ohled pouze v českém jazyce. Speciální pomůcky k výuce žáků s OMJ téměř nevyužívají. Žáci Barmánci – Myanmarci dostávají upravené úkoly, nebo plní pouze část zadaného úkolu.

Sociokulturní bariéra už nebyla na druhém stupni téměř patrná. Žáci ve třídě již fungovali jako jeden kolektiv a učitelé se nesetkali s žádným náznakem diskriminace či rasismu. Naopak, žáci byli zvyklí společně kooperovat a žákům Barmáncům – Myanmarcům v případě potřeby ochotně pomáhali.

Třídní učitelky na druhém stupni nespolupracovaly s PPP, SPC ani NNO. V případě potřeby se obrátily na výchovnou poradkyni, která byla i koordinátorkou pro žáky s OMJ. S rodiči se dorozumívali prostřednictvím jejich dětí nebo již zmíněné výchovné poradkyně.

Co se týká hodnocení žáků Barmánců – Myanmarců, jsou hodnoceni klasifikací téměř ve všech předmětech. Ze slovního hodnocení se přešlo na klasifikaci nejprve v předmětech, kde nehrála čeština hlavní roli např. matematika. Tento proces změny hodnocení začal již na 1. stupni a pokračovali i na 2. Hlavním důvodem byl fakt, že slovnímu hodnocení na začátku integrace nerozuměli rodiče a žáci Barmánci – Myanmarci jen málo. Motivace, kterou známka na vysvědčení způsobila se pro žáky Barmánců – Myanmarce stala hnacím motorem.

Učitelé se shodují na tom, že proces integrace žáků s OMJ je dlouhodobý a hlavně ze začátku vyžaduje individuální přístup. Každým rokem byl vidět posun, který žáci Barmánci – Myanmarci udělali. Nyní téměř po 6 letech integrace těchto žáků, ho učitelé považují za ukončený. Žákům nedělá žádný problém komunikace, jazyk, kultura ani prostředí, ve kterém žijí. Mají spoustu kamarádů a cítí se součástí „naší“ české společnosti.

3.6.2 Dotazník pro spolužáky dané třídy II. Část

Druhá část dotazníku byla cílena na vztah k žákům s OMJ a pohled na ně po 6 společně strávených letech ve škole.

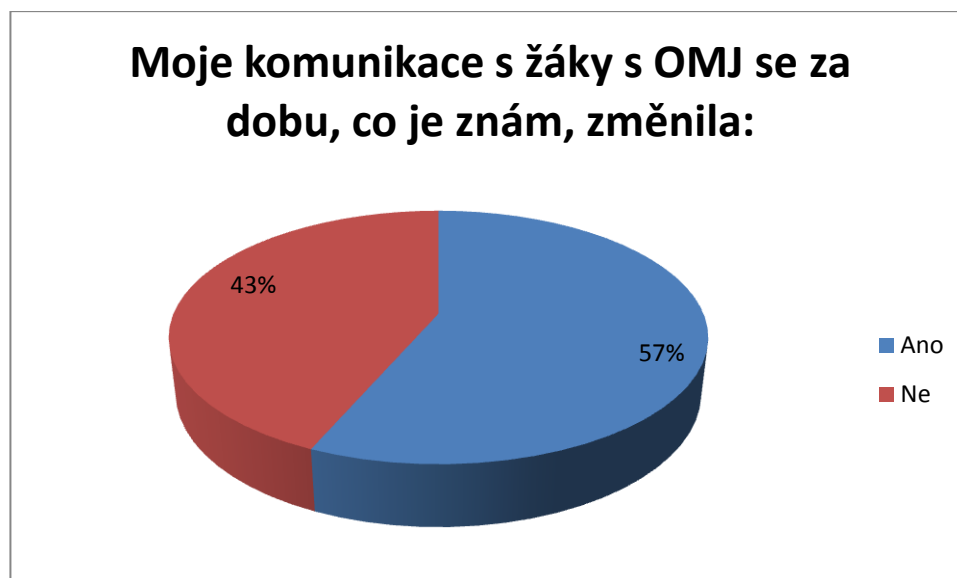
Graf č. 6: Změna vztahu k žákům s OMJ za dobu, co je znám



Zdroj: Vlastní zpracování autorky

Téměř u 90 % žáků ve třídě došlo ke změně vztahu k žákům s OMJ za dobu, co se znají. Změna se týká hlavně pohledu na žáky s OMJ jako na cizince a odstranění jazykové bariéry. Nedostatečná znalost jazyka už není překážkou, žáci si začali s žáky Barmánci - Myanmarci více povídat, a tím je i poznali a našli nové kamarády. Většina žáků ztratila ostych s komunikací s žáky s OMJ a naopak k nim získali důvěru. Třída už žáky s OMJ nevnímá jako cizince, ale bere je jako součást kolektivu a své kamarády.

Graf č. 7: Změna komunikace s žáky s OMJ za dobu, co je znám



Zdroj: Vlastní zpracování autorky

Co se týká komunikace, u téměř 60 % dotazovaných žáků došlo ke změně. Jazyková bariéra byla odstraněna, cizinci už rozumí a mluví velice dobře česky. K vysvětlení nějakých slov a výrazů žáci použijí jiný cizí jazyk, angličtinu, ale jen ve výjimečných případech, kdy není v jejich silách vysvětlit slovo v češtině. Odstranění jazykové bariéry byl dlouhodobý proces a jeho zlom nastal podle spolužáků žáků s OMJ při přestupu na druhý stupeň ZŠ, tedy po dvou letech strávených ve škole. Vývoj a zlepšení jazykových kompetencí šel pomalu, ale každým dnem, měsícem se komunikace s žáky s OMJ zlepšovala.

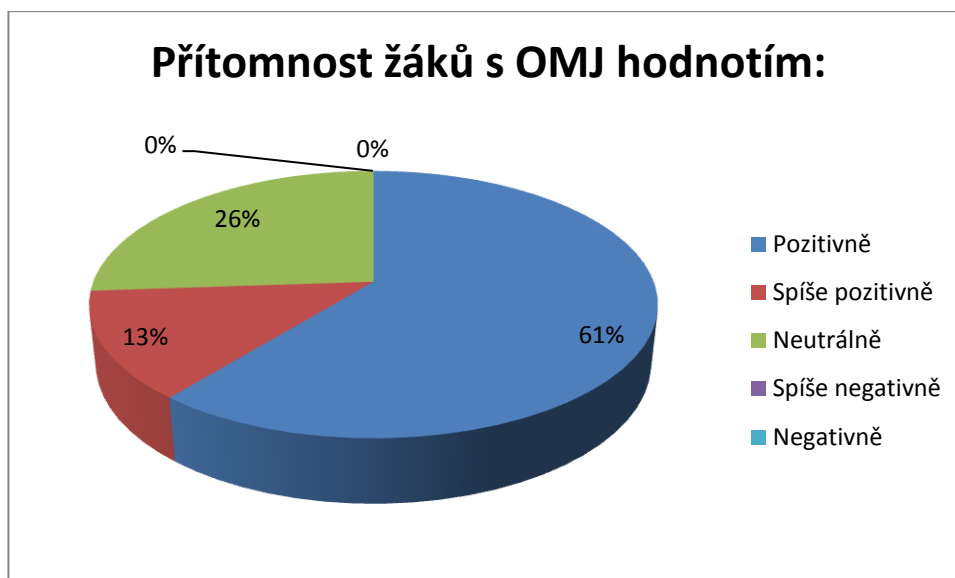
Graf č. 8: *Vliv přítomnosti žáků s OMJ na výuku po 6 letech*



Zdroj: Vlastní zpracování autorky

Vliv, který mají žáci s OMJ na výuku po 6 letech integrace se oproti jejich nástupu snížil o více než polovinu. Při příchodu žáků s OMJ na první stupeň cítilo 48% žáků, že jejich výuka se změnila. Nyní si to myslí pouhých 22 % žáků. Změna se týká především tempa při výkladu látky. Žáci Barmánci - Myanmarci už nepotřebují mírnější tempo a to především díky odstranění jazykové bariéry. Výjimkou je Český jazyk, kde žáci s OMJ dostávají upravená zadání úkolů nebo je plní jen z části.

Graf č. 9: *Jak hodnotím přítomnost žáků s OMJ po 6 letech*



Zdroj: *Vlastní zpracování autorky*

Doba, kterou strávili žáci se stejným mateřským jazykem - SMJ s žáky s OMJ ovlivnila jejich přístup k cizincům a žákům s OMJ a to v dobrém slova smyslu. Žáci se SMJ hodnotí přítomnost žáků s OMJ pozitivně. Rozšířili si obzory, obohatili si svůj rozhled a získaly nové kamarády. Navštěvují spolu odpolední kroužky a podnikají spolu spoustu mimoškolních aktivit např. hraní fotbalu, procházky, výlety, návštěvy kina a knihovny.

Graf č. 10: Žáci s OMJ v roli cizinců



Zdroj: *Vlastní zpracování autorky*

Díky získaným informacím z dotazníku, je zřejmé že více jak 90 % žáků se SMJ už nevnímá žáky s OMJ, kteří přišli k nim do třídy jako cizince. Dotazovaní žáci uvedli, že nezáleží na tom, odkud žáci s OMJ přišli a jak vypadají, ale za důležité považují jejich charakterové vlastnosti, tj. jací jsou. Zbýlých 9% uvedlo, že žáky vnímá jako cizince, a to především z důvodu, že mají jiné tradice a zvyky a liší se od českého obyvatelstva svým vzhledem.

3.6.3 Kazuistiky žáků Myanmarců - Barmánců

V kazuistikách jsem se zaměřila na 3 žáky Barmánce – Myanmarce, kteří pocházejí ze stejné rodiny. Dva sourozenci byli umístěni do stejné třídy a nejmladší z nich byl zařazen o 2 roky níže. A. a B. byli umístěni do 4. třídy a C. do 2. třídy.

3.6.3.1 Kazuistika č. 1 – A.

A. je dívka, které je 14 let. Do české republiky přišla se svojí rodinou, když jí bylo 8 let. Nejprve navštěvovala kurzy češtiny pro azylanty v místě, kde bydlela se svojí rodinou prvních pár měsíců. Poté se rodina odstěhovala a A. začala navštěvovat Základní školu X. A. byla zařazena do 4. třídy paní učitelky K. spolu se svým starším bratrem B. Dnes je žákyní 9. třídy a připravuje se na přijímací zkoušky na Střední zemědělskou školu.

Česky mluví téměř plyně a učivo zvládá dobře. Problémy jí občas dělají odborné výrazy či slang. Češtinu hodnotí za velice těžký a komplikovaný jazyk, který je těžký se

oproti Barmštině naučit. Kromě Češtiny se A. učí i anglický jazyk. Po příchodu na základní školu jí největší problém dělala jazyková a sociální bariéra. A. ovládala pouze svůj mateřský jazyk, Barmštinu a Česky znala pouze pozdravy a základní slovíčka. V kolektivu třídy se ze začátku cítila nesvá, jelikož nikoho neznala a kultura zde byla zcela odlišná, než je v Barmě. Kolektiv třídy byl připraven na příchod cizinců jejich třídní učitelkou a A. se nesetkala s žádným pocitem nevítanosti či diskriminace. Nejtěžším se pro ni ukázalo překonat jazykovou a komunikační bariéru a navázat tím vztah s ostatními žáky třídy. A. je velice introvertní dívka a ze začátku s nikým nekomunikovala, jelikož to byl pro ni veliký kulturní šok. Adaptace na nové prostředí a spolužáky jí trvala déle než jejím sourozencům. Po téměř roce začala v malých krůčcích komunikovat v Českém jazyce. Jelikož její rodiče dodnes nemluví plynule Česky a rozumí pouze základům, musela se hlavně spolehnout na přístup školy. Ten hodnotí velice kladně. Nejvíce ji pomohla její třídní učitelka K., která jí věnovala dostatek času, pomohla s integrací do kolektivu a odstranění sociokulturní bariéry. Paní K. doučovala žáky s OMJ Češtinu v odpoledním kroužku. A. a jejímu bratrovi B., byl přidělen spolužák, který se o ně staral a vše nové jim ukazoval. Spolužáci se v roli patrona střídali po týdnu a měli tak možnost lépe se seznámit.

Nyní se A. v kolektivu třídy cítí jako jedním z ostatních dětí. Je velice milá a aktivní. S kamarády tráví čas i mimo školu, chodí na procházky a hřiště. A. a její rodina jsou křesťané a doma stále dodržují barmské svátky a tradice. Se svými sourozenci mluví česky a s rodiči barmsky. Barmský jazyk považuje za svůj rodný, avšak Čeština je pro ni nyní daleko bližší. V budoucnu by chtěla studovat v zahraničí.

3.6.3.2 Kazuistika č. 2 – B.

B. je starší bratr A. Nyní je mu 17 let a je žákem 9. třídy. Po skončení základní školy by chtěl jít na průmyslovou školu nebo obchodní akademii. Při příchodu na Základní školu X. mu bylo 11 let. Zařazen byl do stejného ročníku, jako jeho mladší sestra A. tj. 4. třída.

Jelikož byl B. při příchodu na základní školu starší než A., daleko více vnímal a uvědomoval si, co se děje okolo něj. Český jazyk nyní zvládá bez problémů a učení mu jde velice dobře. Češtinu však hodnotí stejně jako jeho sestra za velice složitý a zbytečně komplikovaný jazyk. Kromě Češtiny se učí i anglicky a za svůj mateřský jazyk považuje Barmštinu. Při příchodu do nové třídy se nesetkal s pocitem nevítanosti či diskriminace. Naopak, jelikož miluje fotbal a je velice aktivní, rychle si získal kamarády a překonal tím

sociální bariéru a zapadl do kolektivu třídy. U B. se stejně jako u A. střídali spolužáci a pomáhali mu překonat každodenní obtíže. Přestože je tišší, jeho integrace do výuky probíhala téměř bez problémů. Odpolední kroužek Češtiny, který spolu se svými sourozenci navštěvoval až do konce 5. třídy mu pomohl s překonáním jazykové bariéry. Jelikož chodil do stejné třídy i se svojí mladší sestrou A., pomohli si navzájem překonat počáteční nesnáze. To, že byli umístěni do stejné třídy, považují oba sourozenci za výhodu. Mohli si totiž pomoci v plnění domácích úkolů, doplnění probírané látky pokud byl jeden z nich nemocný nebo vysvětlit něco, čemu druhý z nich nerozuměl. Ve třídě neměli k dispozici asistenta pedagoga a výuka závisela pouze na třídní učitelce.

Nyní se cítí být součástí kolektivu třídy bez jakéhokoli rozdílu. Ve třídě má spoustu kamarádů a tráví spolu čas i mimo školu. B. se také věnuje spoustě mimoškolních aktivit, především fotbalu. V budoucnu by se chtěl stát slavným fotbalistou. Mimo školu se svojí rodinou navštěvuje i komunitní centrum, a jezdí na setkání, kde slaví barmské svátky a dodržují své tradice např. na Vánoce, kdy si každá rodina předá malý dárek. Barmánci se stýkají 4x ročně a sejde se jich vždy kolem 50 - 70. B. to považuje za milé a vždy se na setkání s ostatními Barmánci velice těší. Zpět do Barmy by se však vrátit nechtěl, jelikož nynější situace v Barmě není příliš dobrá.

3.6.3.3 Kazuistika č. 3 – C.

C. je nejmladší ze svých sourozenců. Je mu 13 let a do České republiky přišel, když mu bylo 7 let. Nyní chodí do 7. třídy. Nejprve navštěvoval první třídu v místě azylového střediska, kam chodil prvních pár měsíců, než se vyřídila veškerá dokumentace jejich rodiny. Po příchodu do nového města byl zařazen do 2. třídy základní školy X.

Do nové školy se těšil, především protože chtěl poznat nové kamarády. Kolektiv třídy ho přijal bez potíží. Panoval zde pouze počáteční ostych, který po několika dnech zcela vymizel. Spolužáci se k němu chovali hezky a pomáhali mu. Za nejtěžší považuje to, že nikoho neznal a nemohl se s nikým ani dorozumět. Především navázání komunikace s ostatními se stalo motivací, proč se chtěl naučit Češtinu co nejrychleji. Při příchodu na Základní školu X. ovládal jen několik frází, a proto ve škole navštěvoval odpolední kroužek Češtiny a odpoledne ho domů chodila doučovat i paní, která spolupracovala se sociální péčí. Dorozumět se s ostatními pro něj bylo těžké. Velice mu v tom pomohli kamarádi ze školy, jeho starší sourozenci a také to, že se pohyboval v prostředí, kde se mluví Česky. C. je velice aktivní, tvrdohlavý a je rád v centru dění.

Spolužáci C. respektují a berou ho jako člena kolektivu. Společně tráví spolu čas i mimo školu. Jelikož do České republiky přišel, když byl ještě malý, za svůj mateřský jazyk považuje češtinu. Barmsky však mluví s rodiči a příbuznými přes skype. Do Myanmaru by se vrátit nechtěl, protože jeho život je zde. Má tu kamarády, rodinu a věnuje se i mimoškolním aktivitám jako je např. fotbal. Na návštěvu by se do Barmy vydal rád, aby si připomněl, odkud pochází.

4 Shrnutí

V této kapitole bych chtěla shrnout a porovnat výsledky z výzkumu s poznatky z teoretické části.

Co se týká připravenosti českých škol na příchod žáků s odlišným mateřským jazykem, jsou školy z hlediska legislativy a zákonů dobře informované. Aktuální informace týkající se této problematiky získávají z MŠMT, sbírky zákonů, Učitelských novin, od výchovných poradců a neziskových organizací. Z výzkumu vyplynulo, že všechny zkoumané školy jsou otevřené novým možnostem a nebrání se integraci žáků s OMJ. Řídí se principy inkluzivního vzdělávání a spolupracují s organizacemi, které tyto žáky podporují. Díky dotacím a grantům, se jim dostává i potřebných finančních prostředků. Ty využívají k zajištění dostatečných podmínek a na podporu aktivit např. odpolední kroužek výuky češtiny jako druhého jazyka nebo najmutí asistenta pedagoga. Jelikož integrace žáků s OMJ do škol je dlouhodobý proces, který vyžaduje práci s administrativou a je velice náročný na koordinaci, je na školách, kde se vzdělávají žáci s OMJ, ustanoven i koordinátor. Ten je zodpovědný za jejich integraci a žáci a jejich rodiče se na něj mohou kdykoli obrátit o pomoc. V empirické části jsem také porovнала 3 různé typy škol a jejich připravenost na příchod žáků s OMJ. Zatímco městská státní škola se integraci a inkluzi věnuje již řadu let a získala cenné informace a zkušenosti o této problematice, vesnická škola se do kontaktu s integrací a inkluzí žáků s OMJ nedostala. Co se týká soukromé zkoumané školy fungující necelý rok, zatím také neměla příležitost spolupracovat s žáky s OMJ. Na základě mého pozorování usuzuji, že české školy jsou vstřícné integraci a inkluzi žáků s OMJ, jejich informovanost a připravenost je dostatečná.

Učení je neustálý proces, který se dynamicky vyvíjí, a proto je nezbytné, aby se učitelé nadále vzdělávali. Z rozhovorů s řediteli škol a učiteli jsem zjistila, že škola podporuje další vzdělávání svých pedagogů. Limitujícím faktorem jsou zde bohužel finanční prostředky. Z tohoto důvodu využívají školy nabídky a různá školení NNO. Učitelé postrádají metodicko-didaktický materiál, bez něhož se model inkluzivního vzdělávání jen těžko obejde. Dále také v současné době neexistuje dostatečné množství materiálů a učebnic pro vzdělávání žáků s OMJ na základních školách, které by byly učitelům k dispozici. Záleží tedy hlavně na učiteli a škole, jak se k danému problému postaví a jaké stanovisko zaujme. Většina učitelů získává informace převážně z internetu a od neziskových organizací. Z rozhovorů s učiteli škol vyplynulo, že učitelé jsou

dostatečně informování o problematice žáků s OMJ, ale postrádají dostatek učebních materiálů, pomůcek, učebnic a také didaktické příručky.

V názorech na proces integrace a inkluze žáků s OMJ do výuky se shodují učitelé i literatura. Jedná se o proces dlouhodobý, který vyžaduje motivaci, individuální přístup a intenzivní práci. Prvky multikulturní výchovy, různé typy metod a inkluzivní principy jsou nedílnou součástí výuky žáků s OMJ. Komunikace a dorozumění se s žákem s OMJ je jedním z prvních cílů jejich integrace a inkluze. Na začátku je nezbytné používat zjednodušený jazyk, mluvit pomalu a správně vyslovovat. Vizualní pomůcky, demonstrace a různé učební materiály jsou neocenitelnými pomůckami v dorozumění se s žákem s OMJ. Zařazení žáka do ročníku je také důležitým faktorem. Žák s OMJ by měl být zařazen maximálně o 1 ročník níže. Spolupráce a kooperace s žáky ve třídě, ale i mimo ni nám pomůže navázat bližší vztah a přátelskou atmosféru, která je nezbytnou součástí dobrého klimatu třídy. Práce během výuky by měla být přizpůsobena a diferencována pro žáky s OMJ, stejně jako jejich hodnocení. Z tohoto důvodu je nezbytné vypracovat pro tyto žáky IVP nebo vyrovnávací plán. Měli bychom si pamatovat, že škola má nepostradatelný vliv na žáky a jedná-li se o žáky s OMJ, hraje v jejich integraci velkou roli.

5 Závěr

Integrace a inkluze žáka s odlišným mateřským jazykem do procesu primárního vzdělávání byla tématem mé diplomové práce, kterým jsem se odborně a hlouběji zabývala. Práce byla zaměřena na žáky pocházející ze zcela odlišného multikulturního prostředí, Myanmaru. Výzkumné otázky, na které jsem zde hledala odpověď, hrály v mé práci zásadní roli a vedly ke zjištění cílů mé diplomové práce a to nastínit obecnou problematiku integrace a inkluze žáků s odlišným mateřským jazykem do základního vzdělávání, podívat se blíže na proces začlenění těchto žáků do výuky a poukázat na připravenost českých škol a učitelů na příchod žáků s OMJ.

Východiskem se pro mě stal fakt, že počet dětí cizinců se zde za posledních 8 let zdvojnásobil a řada učitelů si s ním neví rady. Situace je o to těžší, že žáci s OMJ se potýkají s různými překážkami a musí překonat hlavně jazykovou a komunikační bariéru, aby došlo k jejich integraci a inkluzi do základního vzdělávání. MŠMT tvrdí, že cizincům vychází maximálně vstříc a je na integraci žáků s OMJ připravené. Školy si mohou zažádat o finanční dotace a granty např. o individuální podporu a přípravu. Sem spadá pozice asistenta pedagoga nebo odpolední kroužek pro žáky s OMJ. Od zažádání k získání podpory však vede složitá administrativní cesta. Všechny výzvy jsou vyhlášovány jen jednou ročně, a školy tudíž tak nemohou pohotově reagovat na konkrétní situaci, přijde-li jim žák s OMJ například v průběhu druhého pololetí. Zažádat o dotaci mohou tím pádem až v říjnu či listopadu, což výrazně snižuje šanci získat jakoukoli podporu. I přes fakt, že MŠMT informuje školy a učitele o změnách v zákonech a poskytuje jim nové a aktuální informace, je nutné, aby se systém stal více flexibilním a okamžitě reagoval na aktuálně řešené situace a problémy. Za lepší podmínky pro žáky s OMJ bojují také především neziskové organizace, které se touto problematikou zabývají již několik let.

Cesta, jak pomoci žákům s OMJ v jejich procesu integrace a inkluze, vede přes principy a strategie inkluzivního vzdělávání. Ty pomáhají pedagogům zvládnout různorodost žáků s OMJ jak z hlediska metodického, tak i didaktického. Inkluzivní vzdělávání akceptuje a přijímá děti bez ohledu na jejich etnické, jazykové a kulturní rozmanitosti. Ke každému žákovi přistupuje individuálně a vzdělává je dle jejich potřeb i přesto, že většina českých škol není profilována jako inkluzivní. Na základě mého pozorování a získaných informací mohu konstatovat, že školy a učitelé používají principy inkluze a tím dochází na školách k inkluzivnímu vzdělávání.

Hlavním cílem mé diplomové práce bylo zjistit, jak probíhá proces inkluze a integrace žáků cizinců v českých základních školách. Východiskem pro zjištění daného cíle se staly výzkumné otázky: „Jak probíhá začlenění žáků s odlišným mateřským jazykem do výuky?“, „Jak jsou připraveni učitelé a školy na inkluzi a integraci žáků s odlišným mateřským jazykem?“ a v neposlední řadě: „S jakými překážkami se potýkají učitelé a žáci s odlišným mateřským jazykem na začátku začlenění do výuky a kolektivu?“ Odpověď na tyto otázky jsem získala propojením své teoretické a praktické části diplomové práce. Teoretická část práce je zaměřena převážně na popis doporučených postupů integrace a inkluze žáků s odlišným mateřským jazykem. Empirická část práce zahrnuje data z pozorování výuky, rozhovorů s učiteli, výchovnou poradkyní, řediteli škol i rozhovory a kazuistické studie žáků s odlišným mateřským jazykem. Výzkumným přístupem se stala případová studie inkluze žáků s odlišným mateřským jazykem z Myanmaru a dotazníkové šetření. I přes fakt, že případová studie se nezaměřuje na většinu, ale na menšinu, je zde poukázáno na integraci a inkluzi žáků s OMJ a jsou zde vidět jednotlivé kroky, které vedly k jejich integraci a inkluzi do primárního vzdělávání.

Integraci a inkluzi žáků s OMJ ovlivňují různé faktory, avšak škola je jedním z hlavních aktérů a zásadně ovlivňuje proces integrace a inkluze a to především svým přístupem, atmosférou, motivací a odbornou připraveností. Na základě poznatků získaných z teoretické části a výzkumu usuzuji, že české školy jsou dostatečně připraveny na příchod žáků s OMJ. Hlavní roli zde hraje především jejich zájem a informovanost o této problematice. Integrace žáků z Myanmaru byla úspěšná a proběhla bez závažnějších problémů. Žáci se cítí být součástí kolektivu a jejich jazyková a komunikační bariéra byla zcela odstraněna. Žákům nedělá problém porozumění, mluvení ani slangové výrazy, které používají mezi sebou ke komunikaci. Kultura a životní styl, který byl pro žáky Myanmarce – Barmánce na začátku procesu integrace zcela odlišný, se stali nedílnou součástí jejich nynějšího způsobu života. Neustále je však třeba něco zlepšovat a mezery zde především spatřuji v didaktické připravenosti učitelů a nedostatku materiálů pro žáky s OMJ na prvním stupni ZŠ.

Integrace a inkluze žáků s odlišným mateřským jazykem je jedním z aktuálních témat a věřím, že je nezbytné se jím více zabývat. Z tohoto důvodu jsem ráda, že jsem si toto téma zvolila a získala tím cenné informace jak z teorie, tak i z praxe.

6 Seznam použitých informačních zdrojů

ADRA – PRVák [online], [cit. 16. 2. 2015]. <Dostupné z
<<http://www.czda.cz/cra/projekty/globalni-rozvojove-vzdelavani/prvak-globalni-rozvojove-vzdelavani-skolam.htm>>

ARPOK – ANYANA [online], [cit. 16. 2. 2015]. Dostupné z
<<http://www.arpok.cz/index.php/cs-CZ/anyana-deti-a-svet>>

BARTOŇOVÁ, Miroslava et al. *Inkluzivní vzdělávání v podmínkách současné české školy = Inclusive education in current Czech school*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2010. 409 s. ISBN 978-80-210-5383-0.

BITTNEROVÁ, Dana, ed. a MORAVCOVÁ, Mirjam, ed. *Etnické komunity: v kulturní a sociální různosti*. Vyd. 1. Praha: FHS UK, 2010. 314 s. Agora; sv. 5. ISBN 978-80-87398-08-1.

BOOTH, Tony a AINSCOW, Mel. *Ukazatel inkluze: [rozvoj učení a zapojení ve školách]*. Vyd. 1.: Rytmus o. s., 2007. 107 s. ISBN 80-903598-5-X.

Centrum pro integraci cizinců [online], [cit. 16. 2. 2015]. Dostupné z
<<http://www.kurzycestinyprocizince.cz/cs/centrum-pro-integraci-cizincu.html>>

Citáty [online], [cit. 11. 2. 2015]. Dostupné z <<http://citaty.net/citaty-o-skole/>>

CÍLKOVÁ, Eva a BOREŠOVÁ, Petra. *Náměty pro multikulturní výchovu: poznáváme jiné národy*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2011. 167 s. ISBN 978-80-7367-890-6.

Člověk v tísní [online], [cit. 16. 2. 2015]. Dostupné z <<http://www.clovekvtisni.cz/cs>>

Fair trade – WATOTO [online], [cit. 16. 2. 2015]. <Dostupné z
<<http://centrum.humanitasafrika.cz/cs/knihovna/katalog/kniha/1327>>

HÁJKOVÁ, Vanda a STRNADOVÁ, Iva. *Inkluzivní vzdělávání: [teorie a praxe]*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2010. 217 s. Pedagogika. ISBN 978-80-247-3070-7.

HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. 3. vyd. Praha: Portál, 2012. 407 s. ISBN 978-80-262-0219-6.

Houška T., Inkluzivní škola. 1. zavádíme inkluzivní vzdělání [online], [cit. 9. 2. 2015]. Dostupné z <http://ferovaskola.cz/data/downloads/inkluzivni_skola_2007web.pdf>

Inkluzivní škola [online], [cit. 9. 2. 2015]. Dostupné z
<http://www.inkluzivniskola.cz/?utm_medium=cpc&utm_source=adwords&utm_campaign=Inkluzivni-skola>

Inkluzivní vzdělávání [online], [cit. 13. 2. 2015]. <<http://www.inkluze.cz/inkluzivni-vzdelavani/inkluzivni-vzdelavani>>

Integrační centra [online], [cit. 9. 3. 2015]. Dostupné z <<http://www.integracnicentra.cz/>>

JANIŠ, Kamil, LOUDOVÁ, Irena a JANIŠ, Kamil. *Frekventované pojmy z oblasti teorie výchovy: (slovník)*. Vyd. 1. Hradec Králové: Gaudemus, 2011. 84 s. ISBN 978-80-7435-124-2.

JUCOVIČOVÁ, Drahomíra et al. *Individuální vzdělávací plán pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami: se specifickými poruchami učení a chování, s mentálním postižením (v MŠ i ZŠ), se sociálním znevýhodněním, z cizojazyčného prostředí*. 1. vyd. Praha: D + H, 2009. 158 s. ISBN 978-80-87295-00-7.

KENDÁKOVÁ, Jitka, ed. a VOKÁČ, Petr, ed. a TROJAN, Václav, ed. *Poradce ředitele. Management školy*. Praha: Raabe, ©2010-. Nahlízet - nacházet. ISSN 1804-588X.

KNOTOVÁ, Dana a kol. *Školní poradenství*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2014. 258 s. Pedagogika. ISBN 978-80-247-4502-2.

KVĚTOŇOVÁ-ŠVECOVÁ, Lea, STRNADOVÁ, Iva a HÁJKOVÁ, Vanda. *Cesty k inkluzi*. Vyd. 1. Praha: Karolinum, 2012. 167 s., [4] s. obr. příl. ISBN 978-80-246-2086-2.

LECHTA, Viktor, ed. *Základy inkluzivní pedagogiky: dítě s postižením, narušením a ohrožením ve škole*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2010. 435 s. ISBN 978-80-7367-679-7.

Meta sdružení pro příležitosti mladých migrantů [online], [cit. 13. 2. 2015]. Dostupné z http://www.meta-ops.cz/kdo-jsme?utm_medium=cpc&utm_source=adwords&utm_campaign=Meta

MICHALÍK, Jan a kol. *Speciálněpedagogické centrum*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2011. 33 s. Ostatní publikace. ISBN 978-80-244-2772-0.

Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy [online], [cit. 10. 2. 2015]. Dostupné z <http://www.msmt.cz/>

Ministerstvo vnitra České republiky [online], [cit. 9. 2. 2015]. Dostupné z <http://www.mvcr.cz/>

Ministerstvo zahraničních věcí [online], [cit. 22. 2. 2015]. Dostupné z
<http://www.mzv.cz/jnp/cz/encyklopedie_statu/asie/myanmar/>

MKC Praha - adresář [online], [cit. 16. 2. 2015]. Dostupné z
<<http://www.mkc.cz/cz/adresar.html>>

NĚMEC, J. *Asistenti pedagogů*. In PRŮCHA, J. *Pedagogická encyklopedie*. 1. vyd. Praha: Portál, 2009. s. 424-429. ISBN 978-80-7367-546-2.

PRŮCHA, Jan. *Multikulturní výchova: teorie - praxe - výzkum*. Vyd. 1. Praha: ISV, 2001. 211 s. Pedagogika. ISBN 80-85866-72-2.

PRŮCHA, Jan. *Multikulturní výchova: příručka (nejen) pro učitele*. 2., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Triton, 2011. 167 s. ISBN 978-80-7387-502-2.

PRŮCHA, Jan a VETEŠKA, Jaroslav. *Andragogický slovník*. 2., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Grada, 2014. 320 s. ISBN 978-80-247-4748-4.

Putování s Carly [online], [cit. 10. 2. 2015]. Dostupné z <<http://www.meta-os.cz/pic/97-nase-sluzby-projekty-carly.aspx>>

RADOSTNÝ, Lukáš a kol. *Žáci s odlišným mateřským jazykem v českých školách*. 1. vyd. Praha: Meta - Sdružení pro příležitosti mladých migrantů, 2011. 76 s. ISBN 978-80-254-9175-1.

Sdružení pro integraci a migraci [online], [cit. 16. 2. 2015]. Dostupné z
<<http://www.migrace.com/>>

SEDUNKOVÁ, Alexandra. *Státy světa: Mapy - Státní symboly - Základní údaje - Obyvatelstvo - Hospodářství - Státní zřízení - Historie - Hlavy států 2.*, aktualiz. Havlíčkův Brod: Fragment 2002. 424 s. ISBN 80-7200-669-X. s. 245-246

SKUTIL, Martin a kol. *Pedagogický a speciálně pedagogický slovník: [terminologický slovník zaměřený na primární a preprimární vzdělávání]*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2011. 101 s. Pedagogika. ISBN 978-80-247-3855-0.

SLAVÍK, Jan. *Hodnocení v současné škole: východiska a nové metody pro praxi*. Vyd. 1. Praha: Portál, 1999. 190 s. Pedagogická praxe. ISBN 80-7178-262-9.

SPIPKOVÁ, Vladimíra a kol. *Proměny primárního vzdělávání v ČR*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2005. 311 s. Pedagogická praxe. ISBN 80-7178-942-9.

Školský zákon [online], [cit. 16. 2. 2015]. Dostupné z
<http://aplikace.msmt.cz/htm/zakonvlada28_8.htm.>

TRBOLA, Robert, ed. a RÁKOCZYOVÁ, Miroslava, ed. *Institucionální podmínky sociální integrace cizinců v ČR. I, Integrační politika*. 1. vyd. Brno: Barrister & Principal, 2011. 181 s. ISBN 978-80-87474-19-8.

TRBOLA, Robert, ed. a RÁKOCZYOVÁ, Miroslava, ed. *Institucionální podmínky sociální integrace cizinců v ČR. II, Role zaměstnání a vybraných institucí v procesu integrace*. 1. vyd. Brno: Barrister & Principal, 2011. 186 s. ISBN 978-80-87474-20-4.

Varianty [online], [cit. 20. 2. 2015]. Dostupné z
<<http://www.varianty.cz/cdrom/podkapitoly/b03uprchlici/06.pdf>>

7 Seznam příloh

Příloha č. 1 - Ukázka práce žáka s OMJ – B. z 5. třídy

Příloha č. 2 - Knížka plná básniček – ukázka prací žáků s OMJ A. a B. z 5. třídy

Příloha č. 3 - Slovníček pro naši školu – ukázka práce žáků s OMJ A. a B. a kolektivu třídy, se kterým vyhráli 2. Místo v soutěži společnosti Meta

Příloha č. 4 - Můj první pracovní sešit z Čj pro žáky cizince – ukázka několika kapitol z pracovního sešit p. Koubkové, dříve Flanderkové

Příloha č. 5 - Vyrovnávací plán pro žáka s OMJ – C. ze 7. třídy

Příloha č. 6 - Osvědčení o absolvování jazykové přípravy

Příloha č. 7 - Dotazník pro diplomovou práci na téma Integrace žáka cizince do procesu primárního vzdělávání

8 Seznam obrázků

Obrázek č. 1 - *Státní vlajka Myanmaru*

Obrázek č. 2 - *Poloha Myanmaru*

Obrázek č. 3 - *Myanmar*

9 Seznam grafů

Graf č. 1 - Jak byla připravena třída na příchod žáků s OMJ

Graf č. 2 – Jak jsem vnímal/a příchod žáků s OMJ

Graf č. 3 - Povinnosti, které vyplynuly z příchodu žáků s OMJ

Graf č. 4 - Komunikace s žákem s OMJ na začátku procesu integrace

Graf č. 5 - Vliv příchodu žáků s OMJ na výuku

Graf č. 6 - Změna vztahu k žákům s OMJ za dobu, co je znám

Graf č. 7 - Změna komunikace s žáky s OMJ za dobu, co je znám

Graf č. 8 - Vliv přítomnosti žáků s OMJ na výuku po 6 letech

Graf č. 9 - Jak hodnotím přítomnost žáků s OMJ po 6 letech

Graf č. 10 - Žáci s OMJ v roli cizinců

