

Integrace dětí-cizinců na 1. stupni základní školy

Veronika Rybková

Bakalářská práce
2021



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav pedagogických věd

Akademický rok: 2020/2021

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(projektu, uměleckého díla, uměleckého výkonu)

Jméno a příjmení: **Veronika Rybková**
Osobní číslo: **H17967**
Studijní program: **B7507 Specializace v pedagogice**
Studijní obor: **Sociální pedagogika**
Forma studia: **Kombinovaná**
Téma práce: **Integrace dětí cizinců na 1. stupni základních škol**

Zásady pro vypracování

Zpracování řešerše a studium odborné literatury.

Vymezení terminologie a teoretických východisek z oblasti integrace cizinců, sociálního znevýhodnění a sociokulturních odlišností.

Příprava metodiky empirické části, zpracování projektu výzkumu a stanovení výzkumného problému.

Realizace kvantitativního výzkumu formou dotazníku.

Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

Forma zpracování bakalářské práce: **Tištěná/elektronická**

Seznam doporučené literatury:

- JARCOVSKÁ, Lucie, 2015. Etnická rozmanitost ve škole: stejnost v různosti. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0792-4.
PRŮCHA, Jan, 2006. Multikulturní výchova: příručka (nejen) pro učitele. Praha: Triton. ISBN 80-725-4866-2.
PRŮCHA, Jan, 2010. Interkulturní komunikace. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3069-1.
TOLLAROVÁ, B., M. HRADEČNÁ a A. ŠPIRKOVÁ, 2013. Jsme lidé jedné Země: program prevence xenofobie a rasismu. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0376-6.
VÁGNEROVÁ, Marie, 2005. Školní poradenská psychologie pro pedagogy. Praha: Karolinum. ISBN 80-246-1074-4.

Vedoucí bakalářské práce: **PhDr. Lenka Venterová, Ph.D.**
Centrum výzkumu FHS

Datum zadání bakalářské práce: **27. ledna 2021**

Termín odevzdání bakalářské práce: **30. dubna 2021**

L.S.

Mgr. Libor Marek, Ph.D.
děkan

doc. Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.
ředitel ústavu

Ve Zlíně dne 27. ledna 2021

PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním bakalářské práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby ¹⁾;
- beru na vědomí, že bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3 ²⁾;
- podle § 60 ³⁾ odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60 ³⁾ odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – bakalářskou práci - nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování bakalářské práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky bakalářské práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

- elektronická a tištěná verze bakalářské práce jsou totožné;
- na bakalářské práci jsem pracoval samostatně a použitou literaturu jsem citoval. V případě publikace výsledků budu uveden jako spoluautor.

Ve Zlíně 9.4.2021

1) zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, § 47b Zveřejňování závěrečných prací:

(1) Vysoká škola nevydělečně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledku obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.

(2) Disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlázení veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může ze zveřejněné práce pořizovat na své náklady výpisy, opisy nebo rozmnoženiny.

(3) Platí, že odevzdáním práce autor souhlasí se zveřejněním své práce podle tohoto zákona, bez ohledu na výsledek obhajoby.

2) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 35 odst. 3:

(3) Do práva autorského také nezasahuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, užije-li nikoli za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené žákem nebo studentem ke splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školskému či vzdělávacímu zařízení (školní dílo).

3) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 60 Školní dílo:

(1) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst.

3). Odpirá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.

(2) Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo užit či poskytnout jinému licenci, není-li to v rozporu s oprávněnými zájmy školy nebo školského či vzdělávacího zařízení.

(3) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výdělku jím dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložily, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlídí k vyšší výdělku dosaženému školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.

ABSTRAKT

Bakalářská práce Integrace dětí-cizinců na prvním stupni základních škol se zabývá problematikou přijímání dětí-cizinců na první stupeň českých základních škol a výzvami, které s tím souvisejí. Dále se práce ve své teoretické části zajímá o faktory, ovlivňující úspěšnost integrace těchto dětí do školního prostředí, o český jazyk jako jazyk cizí, o problematiku zařazování dětí-cizinců do konkrétního ročníku a například i o specifika učebních materiálů pro tuto skupinu žáků. Ve své praktické části práce prezentuje empirický výzkum realizovaný formou dotazníkového šetření (jde tedy o výzkum kvantitativní) mezi pedagogy prvního stupně základních škol, jehož cílem je zjistit, s jakými problémy se pedagogové v praxi v souvislosti s integrací dětí-cizinců potýkají. Data získaná z dotazníků budou statisticky ověřena, přičemž získané údaje budou použity pro formulaci vlastních v praxi použitelných doporučení.

Klíčová slova: integrace dětí-cizinců, vzdělávání dětí-cizinců, cizinci v České republice, čeština jako cizí jazyk, integrace, inkluze, speciální pedagogika

ABSTRACT

The bachelor thesis Integration of foreigners' children at the first stage of primary schools deals with the problem of admitting foreigners' children to the first stage of Czech primary schools and the related challenges. In the theoretical part, the thesis is also interested in factors influencing the success of the integration of these children into the school environment, the Czech language as a foreign language, the issue of including foreigners' children in a particular year and the specifics of teaching materials for this group of pupils. In its practical part, the thesis presents empirical research conducted in the form of a questionnaire survey (ie quantitative research) among primary school teachers, whose aim is to find out what problems teachers face in practice in connection with the integration of foreigners' children. The data obtained from the questionnaires will be statistically verified and the data will be used to formulate own practical recommendations.

Keywords: integration of foreigners' children, education of foreigners' children, foreigners in the Czech Republic, Czech as a foreign language, integration, inclusion, special education

Poděkování

Děkuji paní PhDr. Lence Venterové, Ph.D. za ochotu, vstřícnost, cenné rady a pomoc při zpracování této bakalářské práce.

Prohlašuji, že odevzdaná verze bakalářské/diplomové práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

OBSAH

ÚVOD	10
I. TEORETICKÁ ČÁST	12
1 K TEORETICKÝM VÝCHODISKŮM A ZÁKLADNÍM POJMŮM	13
1.1 STAV ZKOUMANÉHO TÉMATU V LITERATUŘE A DOKUMENTECH	13
1.2 VZTAH TÉMATU K SOCIÁLNÍ PEDAGOGICE	14
1.3 K ZÁKLADNÍM POJMŮM	15
2 PROBLEMATIKA VZDĚLÁVÁNÍ DĚTÍ-CIZINCŮ	16
2.1 CIZINCI V ČESKÉ REPUBLICE.....	17
2.2 LEGISLATIVNÍ ŘEŠENÍ VZDĚLÁVÁNÍ DĚTÍ-CIZINCŮ.....	18
2.3 VZDĚLÁVACÍ SYSTÉM A DĚTI-CIZINCI	19
2.4 UČEBNÍ MATERIÁLY A DĚTI-CIZINCI.....	21
2.5 ČEŠTINA JAKO CIZÍ JAZYK	21
3 INTEGRACE DĚTÍ-CIZINCŮ NA 1. STUPEŇ ZÁKLADNÍ ŠKOLY	23
3.1 SPECIFIKA DĚTÍ-CIZINCŮ	24
3.2 PŘIJÍMÁNÍ DĚTÍ-CIZINCŮ NA ZÁKLADNÍ ŠKOLY	24
3.3 PROBLEMATIKA ZAŘAZENÍ DĚTÍ-CIZINCŮ DO ROČNÍKU	25
3.4 PROBLEMATICKÉ ASPEKTY INTEGRACE DĚTÍ-CIZINCŮ	26
3.5 FAKTORY DETERMINUJÍCÍ ÚSPĚŠNOST INTEGRACE DĚTÍ-CIZINCŮ.....	27
II. PRAKTICKÁ ČÁST	29
4 METODOLOGIE VÝZKUMU	30
4.1 CÍL VÝZKUMU, VÝZKUMNÉ OTÁZKY A HYPOTÉZY.....	31
4.2 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMNÉHO VZORKU.....	32
4.3 KVANTITATIVNÍ METODA VÝZKUMU.....	34
5 VÝSLEDKY VÝZKUMU	35
5.1 ANALÝZA DAT	35
5.2 INTERPRETACE DAT	40
6 SHRNU TÍ VÝZKUMU	45
7 DOPORUČENÍ	47

ZÁVĚR	48
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	50
SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK	54
SEZNAM OBRÁZKŮ	55
SEZNAM TABULEK.....	56
SEZNAM PŘÍLOH.....	57
PŘÍLOHA P I: SLOVNÍK ZÁKLADNÍH POJMŮ	58
PŘÍLOHA P II: DOTAZNÍK	59

ÚVOD

V současné době více než kdy dříve dochází k migraci obyvatelstva, která s sebou přináší četné změny, na které je třeba flexibilně reagovat. Jedním z důsledků změn složení obyvatelstva je i skutečnost, že do českých škol přicházejí děti, pro něž není český jazyk jejich mateřským jazykem, a které mají jiné kulturní zvyklosti a podobně. Na tyto i jiné výzvy musí pedagogové reagovat a přizpůsobovat jim své metody a formy výuky, přičemž je důležité uvědomit si, že dětí-cizinců často přichází do českých škol z výrazně odlišného jazykového a kulturního prostředí. Průvodním jevem nástupu do nové školy může být pro takového žáka kulturní šok, který není jednoduché překonat.

Problematice žáků se speciálními vzdělávacími potřebami se věnuje pozornost více než kdy dříve, obvykle jsou však do této skupiny zahrnováni spíše žáci s různými specifickými poruchami učení nebo s mentálním postižením. S fenoménem migrace je stále očividnější, že je nutné se v rámci tohoto konceptu věnovat i žákům-cizincům. Z hlediska pedagogů je podstatné zejména to, že jde o žáky, pro které je čeština cizím či druhým jazykem. V širším kontextu hovoříme o inkluzivní pedagogice, která se musí s integrací dětí-cizinců vypořádat na teoretické i praktické rovině. Inkluzivní pedagogika by měla být pro učitele zdrojem teoretických poznatků o integraci dětí-cizinců, které jim pomohou volit relevantní postupy pro praxi.

Cílem předkládané bakalářské práce je v tomto kontextu předložit teoretický souhrn znalostí o integraci dětí-cizinců na prvním stupni základní školy a realizovat dotazníkové šetření, které poukáže na problémy, se kterými se pedagogové ve své praxi v souvislosti s integrací dětí-cizinců potýkají. Práce je rozdělena na teoretickou a praktickou část. Součástí teoretické části jsou tři hlavní kapitoly, rozdělené na podkapitoly. První kapitola uvede téma představením aktuálního stavu bádání a výkladem základních pojmů. V rámci druhé kapitoly se budeme zabývat cizinci v České republice, vzděláváním dětí-cizinců, přičemž se zaměříme na to, jak je toto téma řešeno v legislativě a jak je reflektováno v českém vzdělávacím systému. Obsahem třetí podkapitoly budou specifika učebních materiálů, určených právě pro děti-cizince, které jsou jedním z důležitých prvků procesu integrace. Na toto téma navážeme kapitolou, která se bude zabývat českým jazykem jako jazykem cizím či druhým.

Účelem třetí kapitoly bude důkladně analyzovat téma integrace dětí-cizinců na prvním stupni základních škol a vytvořit tak platformu pro empirickou část práce. V první podkapitole se

text bude orientovat na specifika dětí-cizinců, tedy na aspekty, které by pedagogové při integračním procesu měli mít na zřeteli. Následně budou vysvětleny okolnosti přijímání dětí-cizinců na české základní školy, na což bude navázáno podkapitolou o tom, jak jsou děti-cizinců zařazovány do konkrétního ročníku. V posledních dvou podkapitolách této třetí kapitoly bude shrnuto téma prezentováním problematických aspektů v procesu integrace dětí-cizinců na prvním stupni základních škol a upozorněním na faktory, které úspěšnost tohoto procesu determinují.

Na teoretickou část bude navazovat část praktická, ve které bude představeno vlastní dotazníkové šetření, realizované mezi pedagogy prvního stupně základních škol. Účelem tohoto šetření bude poukázat na takové problémy v procesu integrace, se kterými se pedagogové setkávají v praxi. Výsledkem pak budou nejen zjištění, vyplývající z tohoto šetření, ale i konkrétní návrhy, které by potenciálně mohly být realizované v praxi.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 K TEORETICKÝM VÝCHODISKŮM A ZÁKLADNÍM POJMŮM

Následující kapitola se budu zabývat základními teoretickými východisky a pojmy, které se váží k tématu bakalářské práce. V první subkapitole představím stav zkoumaného tématu v literatuře a příslušných dokumentech. Budu se věnovat problematice integrace dětí cizinců a jejich řešení v odborné literatuře. Načež v druhé podkapitole prezentuji vztah zvoleného tématu k sociální pedagogice. Do sociální znevýhodněné skupiny patří právě i problematika vzdělávání dětí-cizinců coby skupiny, která souvisí se zvyšováním počtu cizinců v České republice. Potřeby těchto skupin je nutné aktivně řešit. Pověštinou nastupují do školy bez větší znalosti vyučovacího jazyka. Neznalost českého jazyka může představovat ohrožení v podobě neúspěchu ve vzdělání. Nakonec v třetí části této kapitoly budu věnovat pozornost základním pojmům, které na základě relevantní odborné literatury vyložím. Do základních pojmů patří integrace, inkluze a žáci s odlišným mateřským jazykem.

1.1 Stav zkoumaného tématu v literatuře a dokumentech

Problematika integrace dětí-cizinců na české školy je v odborné literatuře řešena dostatečně. Z titulů české provenience jmenujme publikaci Lucie Jarkovské (2015) *Etnická rozmanitost ve škole* s podtitulem *Stejnost v různosti*, která zkoumá, jakým způsobem pedagogové nakládají s mizející etnickou homogenitou v českých školách. Titul *Integrace žáků-cizinců v širším kontextu* autorů Yvony Kostecké, Davida Hány a Jiřího Hasmana (2017), jak již název předesílá, chápe zkoumané téma v širších souvislostech, přičemž pro náš výzkum jsou významné především kapitoly věnované připravenosti českého školství na děti migrantů a společenské a osobní determinanty úspěchu integračního procesu. Nakonec uvedme publikaci *Výzkum a edukace sociálně znevýhodněných žáků* s podtitulem *Romští žáci, děti-cizinců (uprchlíků), teorie, výzkum, edukační strategie* autora Jiřího Němce (2012), který se zabývá mimo jiné i komunikací žáků s odlišným mateřským jazykem, specifikačními edukačními bariérami při vzdělávání žáků-cizinců a zajímavým tématem konstruování sociálního světa žáků základní školy na pozadí tématu rasismu.

Překladová literatura zkoumané téma reflektuje výrazně méně frekventovaně než literatura české provenience. Pro příklad jmenujme studii *Nový přístup k výuce u dětí přistěhovalců* Hanse van Luita a Jo Nelissen (1995), která shrnuje nizozemské zkušenosti se vzdělávacími

programy dětí přistěhovalců. Ačkoli je studie již staršího data, vzhledem k tomu, že prezentuje u nás obecně neznámý vzdělávací program, orientovaný na výchovu a vzdělávání imigrantských dětí již v předškolním věku (tento přístup má prostřednictvím jazyková, kognitivní a sociálně-emocionální stimulace dítěte zajistit jeho připravenost na povinnou školní docházku a kvalitní integraci do třídního kolektivu), může přinést užitečné podněty.

Cizojazyčná literatura orientující se na problematiku integrace dětí-cizinců na prvním stupni základní školy je velmi bohatá, následující publikace tedy byly vybrány na základě subjektivního zhodnocení jejich přínosu pro tuto práci. Jako první jmenujme studii autorky Bernadette Strobel (2016) s názvem *Does family language matter? The role of foreign language use and family social capital in the educational achievement of immigrant students in Germany*, která dochází prostřednictvím výzkumu k závěru, že jazyk používaný v domácím prostředí není výrazným determinantem procesu učení žáka-cizince. Norský autor Kamil Øzerk (2013) publikoval studii *The Norwegian Educational System, the Linguistic Diversity in the Country and the Education of Different Minority Groups*, která umožňuje nahlédnout do zkoumaného tématu optikou norských pedagogů. Autor předkládá aktuální výzvy související s tématem mnohojazyčnosti ve vzdělávacím systému, přičemž jeho studie, ačkoli je orientována na Norsko, může být zajímavou možností pro komparaci a inspiraci. Nakonec z cizojazyčných studií uveďme článek *Educational performance of native and immigrant children from various countries of origin* autorů Marka Levelse a Jaapa Dronkerse (2008), kteří se v něm zabývají otázkou, do jaké míry se nově přicházející migranti a migranti první a druhé generace z různých zemí původu liší svými školními schopnostmi.

1.2 Vztah tématu k sociální pedagogice

Jedním z podstatných témat sociální pedagogiky, která se obecně orientuje na rizikové a sociálně znevýhodněné skupiny, je i problematika vzdělávání dětí-cizinců coby skupiny, které je v souvislosti se zvyšováním počtu cizinců v České republice stále výraznější a jejíž potřeby je tak nutné aktivně řešit. Nutnost řešení vyplývá mimo jiné z toho, že čeští učitelé dosud nejsou na vzdělávání dětí-cizinců systematicky připravováni. Přitom právě korektní přístup pedagoga je jedním z klíčových determinantů následujícího školního úspěchu dítěte-cizince, které se ocitá v jazykově cizím prostředí (až po několika letech lze očekávat, že žáci s odlišným mateřským jazykem zvládnou rozvíjet své kognitivní dovednosti a zapojovat se do všech školních aktivit) a nechápe kontext informačního systému, ve kterém se právě

ocitlo. Svou roli samozřejmě hrají i sociokulturní rozdíly, které mohou způsobit tzv. kulturní šok, a mnoho dalších faktorů, které sociální pedagogika zkoumá a na základě takového výzkumu se snaží nalézt řešení efektivní integrace cílové skupiny sociálně znevýhodněných žáků.

1.3 K základním pojmům

Pod pojmem **integrace** chápeme zařazení žáka se speciálními vzdělávacími potřebami do běžné školy za předpokladu, že se žák prostředí přizpůsobí, aby mohl být adekvátně včleněn do kolektivu intaktních spolužáků. Vzdělávací potřeby žáka jsou v tomto případě naplňovány mimo hlavní vzdělávací proud formou individuálního vzdělávacího plánu. Při integraci má tedy žák se speciálními vzdělávacími potřebami možnost společného vzdělávání s intaktními žáky v rámci jednoho třídního kolektivu, ale měl by zároveň plnit totožné vzdělávací a výchovné cíle za předpokladu adekvátní podpory v kompenzaci jeho potřeb a schopnosti přizpůsobit se vzdělávacímu prostředí školy (Zilcher a Svoboda, 2019).

Od integrace je třeba odlišit pojem **inkluze**, ačkoli v odborné literatuře staršího data jsou tyto pojmy často pojímány jako synonyma. Druhým způsobem, kterým můžeme chápat inkluzi, je její pojetí jako vylepšené verze integrace. Nakonec třetím způsobem chápání inkluze, který vidíme pro naši práci jako nejvíce relevantní, je inkluze jako stav, kdy jedinec se speciálními potřebami žije ve společnosti, která akceptuje jeho odlišnost a nad jeho stavem se nepozastavuje. Jde tedy o akceptaci různorodosti a skutečnosti, že všichni lidé jsou si rovni. Přítomnost odlišnosti je v rámci tohoto konceptu chápána jako obohacení společnosti (Michalík, Baslerová, Růžička a kol., 2018).

Pro žáky-cizince používá odborná literatura paralelně i označení **žáci s odlišným mateřským jazykem** (zkráceně žáci s OMJ). Jde o děti, pro které je čeština cizí jazyk, a jejichž rodiče jsou občany jiného státu než České republiky. Specifické pro žáky-cizince je, že jejich znalost českého (v tomto kontextu vyučovacího) jazyka je často nedostatečná nebo žádná, přičemž se od nich však očekává, že se v krátké době aktivně zapojí do vzdělávacího procesu společně se svými českými spolužáky (Bendl & kol., 2015).

2 PROBLEMATIKA VZDĚLÁVÁNÍ DĚTÍ-CIZINCŮ

Vzdělávání dětí-cizinců je v podmínkách českého školství i přes jistá zlepšení poměrně složitou záležitostí. Obecně platí, že nejpodstatnějším determinantem je v této souvislosti míra kulturní odlišnosti a stupeň zvládnutí českého jazyka žákem-cizincem. Ačkoli dle výzkumů převládá mezi učiteli k těmto žákům vstřícný přístup, jisté potíže se objevují. Zejména jde o skutečnost, že pedagogové musí pracovat s žáky, kteří často dostatečně neovládají český jazyk, přičemž nezdědka jde i o děti z jiných etnických a náboženských poměrů. Přitom musí zároveň korigovat chování českých žáků, kteří mají již od raného školního věku vštípeno množství předsudků a stereotypů o etnických a rasových menšinách. Ačkoli školský zákon ukládá krajským úřadům povinnost zajistit pro děti-cizince ve spolupráci se zřizovatelem školy bezplatnou přípravu k integraci do kolektivu základní školy, která zahrnuje i výuku českého jazyka, v praxi se většinou speciální výuka českého jazyka pro děti-cizince nepořádá (Průcha, 2010).

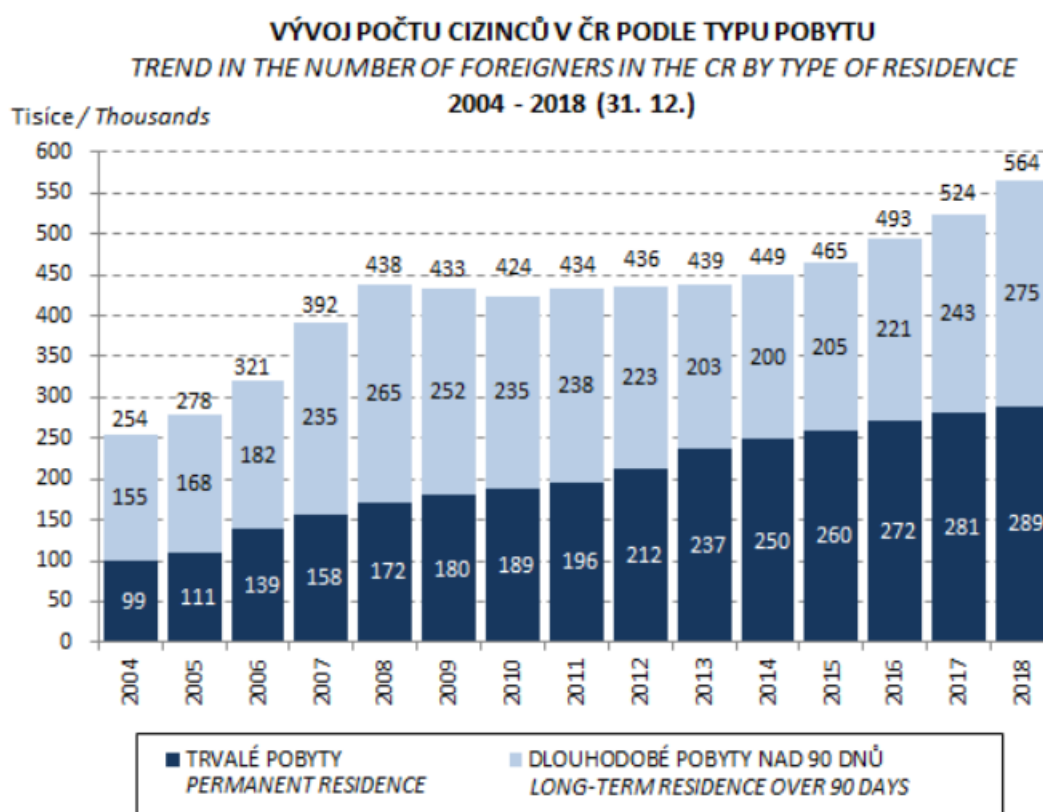
Tesařová (2016) hovoří v kontextu se vzděláváním žáků-cizinců o integrovaném vzdělávání, které charakterizuje jako metodický postup, sloužící k tomu, aby se žáci se speciálně vzdělávacími potřebami integrovali do třídního kolektivu. Ačkoli je integrace finančně, administrativně a (pro pedagogy) psychicky náročná, umožňuje žádoucí kontakt mezi intaktními žáky a žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, které posilují demokratické hodnoty a sociální učení. Integrace, potažmo inkluze, má tedy pozitivní vliv na všechny zúčastněné žáky.

Zezulková (2015) konstatuje, že aby mohl být český vzdělávací systém považován za otevřený, je nutné, aby byla respektována různost žáků. Dále je třeba vytvořit optimální vzdělávací podmínky, umožňující všestranný rozvoj osobnosti žáků-cizinců, zejména jde o motivaci k poznávání, aktivizaci myšlení a vytváření příznivého emocionálního, sociálního a pracovního klimatu. Kostelecká (2013) doplňuje, že pro efektivní integraci žáků-cizinců je podstatné zvýšení úsilí pedagogických i nepedagogických pracovníků dané školy. Při práci s žáky s odlišným mateřským jazykem je třeba individuálního přístupu, jelikož tyto žáci mohou reagovat na neznalost českého kulturního prostředí a jazyka nekázně.

2.1 Cizinci v České republice

Podle zákona č. 326/1999 Sb., o pobytu cizinců na území České republiky a o změně některých zákonů, rozumíme pod pojmem cizinec fyzickou osobu, „*kteřá není státním občanem České republiky, včetně občana Evropské unie.*“ (§ 1 odst. 2 zákona č. 326/1999 Sb.). Obecně můžeme tento pojem vztáhnout na ty osoby, které vyznávají jiné hodnoty, zvyky a tradice, popřípadě praktikují odlišné náboženství. V roce 2018 u nás legálně pobývalo 564,3 tisíce cizinců (ČSÚ, 2019). V grafu (graf č. 1) níže je reflektován trend vývoje počtu cizinců v České republice dle typu jejich pobytu.

Graf č. 1: Vývoj počtu cizinců v ČR podle typu pobytu



Zdroj: ČSÚ. Cizinci: Počet cizinců [online]. ČSÚ, 2020. [Cit. 2020-01-31]. Dostupné z: <https://www.czso.cz/csu/cizinci/cizinci-pocet-cizincu>

Z grafu můžeme vyčíst, že počet cizinců v České republice rychle narůstá, a to včetně cizinců, kteří mají u nás trvalý pobyt. Na základě toho můžeme predikovat, že i počet dětí cizinců na základních školách bude nadále narůstat, a s tím že bude narůstat i nutnost edu-

kovat pedagogy v problematice jejich úspěšné integrace. Podle statistiky Českého statistického úřadu navštěvovalo české základní školy ve školním roce 2017/2018 celkem 21 992 dětí-cizinců (ČSÚ, 2020).

Důvodem, proč v České republice přibývá cizinců, je migrace, kterou můžeme rozdělit na pracovní (cizinec se k nám stěhuje, protože zde má zaměstnání), ekonomickou (cizinec se k nám stěhuje kvůli tomu, že zde máme lepší ekonomické podmínky než v zemi jeho původu), politickou (cizinec se stěhuje kvůli špatné politické situaci ve své zemi) a sociální (častým důvodem pro tento typ migrace je skutečnost, že cizinec se k nám stěhuje za svým manželem). Černík poukazuje na skutečnost, že migrující lidé musí překonávat kromě geografické vzdálenosti i kulturní a socializační vzdálenost, de facto tedy musí být znovu vychováváni dle návyků společnosti, do které se přistěhovali (Černík, 2006).

Česká republika se stává cílovou zemí pro migranty z různých zemí světa, zejména jde o Slováky, Rusy, Ukrajince, Vietnamce anebo Poláky. Je podstatné si uvědomit, že jiný charakter má integrace cizince v případě národností, které jsou nám kulturně, jazykově i geograficky bližší, a jiné u národností, které jsou nám v těchto aspektech velmi vzdálené (Bendl, 2015). To je nutné samozřejmě reflektovat i ve vzdělávání dětí-cizinců.

2.2 Legislativní řešení vzdělávání dětí-cizinců

Právní rámec, kterým se řídí vzdělávání dětí-cizinců v České republice, je tvořen právními předpisy české legislativy a dále také mezinárodními úmluvami a dohodami. Co se týče mezinárodních úmluv a dohod, je třeba zmínit především Úmluvu o právech dítěte, která je základním dokumentem pro oblast práv dětí. Tato úmluva byla vyhlášena v New Yorku v listopadu roku 1989 Valným shromážděním OSN, Česká republika se jí zavázala dodržovat roku 1991. Do úmluvy je včleněno i právo dítěte na vzdělání, které mu nelze odeprít, ani když se jedná o dítě-cizince či o dítě-cizince, jehož pobyt na území konkrétního státu není legální (OSN, 1989). Z dalších mezinárodních úmluv a dohod, které tuto problematiku reflektují, můžeme jmenovat Úmluvu o ochraně lidských práv a svobod a Mezinárodní pakt o hospodářských, sociálních a kulturních právech.

Z české legislativy zmiňme především zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), kde je pro naši práci relevantní zejména § 20, označený jako Vzdělávání cizinců a osob pobývajících dlouhodobě

v zahraničí, který člení děti-cizince na ty, které pocházejí ze zemí Evropské unie, a na ty, pocházející z tzv. třetích zemí. Zatímco občané zemí Evropské unie a jejich rodinní příslušníci mají deklarován přístup ke vzdělávání za stejných podmínek jako Češi, osoby z třetích zemí mají rovný přístup ke vzdělání za určitých podmínek (§ 20 odst. 1 a 2 zákona č. 561/2004 Sb.).

Vzdělávání dětí-cizinců na prvním stupni základní školy reflektuje i vyhláška č. 27/2016 Sb. o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, přičemž mezi žáky potřebující podporu při výuce patří i žáci s odlišným mateřským jazykem, a vyhláška č. 48/2005 Sb., o základním vzdělávání a některých náležitostech plnění povinné školní docházky.

Připomeňme, že na základě § 36 odst. 2 školského zákona se povinná školní docházka kromě státních občanů České republiky vztahuje i na občany jiných členských států Evropské unie, kteří na našem území pobývají déle než 90 dnů, na cizince ze třetích zemí, kteří jsou na našem území oprávněni pobývat déle než 90 dnů, a na účastníky řízení o udělení mezinárodní ochrany (§ 36 odst. 2 zákona č. 561/2004 Sb.).

2.3 Vzdělávací systém a děti-cizinci

Vzdělávání v České republice je členěno na preprimární (mateřské školy), primární (první stupeň základní školy), nižší sekundární (druhý stupeň základní školy), vyšší sekundární (střední školy a konzervatoře), postsekundární (typy vzdělávání, které nejsou zahrnuty do terciálního vzdělávání, např. nástavbové studium) a terciární vzdělávání (vyšší odborné školy, vysoké školy). V následujících odstavcích se budeme soustředit na preprimární vzdělávání, které je z našeho pohledu podstatné, protože připravuje děti-cizince na primární vzdělávání, a na samotné primární vzdělávání.

Úkolem předškolní výchovy je vytvořit optimální podmínky pro růst, vývoj a učení dítěte. Akcent je kladen na fyzický, psychický, sociální, kognitivní i emocionální vývoj, přičemž důležité je i posílení zdravého sebevědomí dítěte, poskytnutí pozitivní zkušenosti z procesu učení a příležitost k interakci s dalšími dětmi (Bytešníková, 2012). V souvislosti s tím můžeme konstatovat, že pro dítě-cizince je pobyt v mateřské škole důležitý. Dítě se zde učí nejen základům českého jazyka a socializuje se v kolektivu svých vrstevníků, ale rovněž se zde setká s českou kulturou. Předškolní vzdělávání může pomoci vyrovnat nerovnoměrnosti vývoje mezi dětmi a může tak pozitivně ovlivnit pozdější školní úspěšnost dítěte-cizince.

Navíc jsou předškolní děti oproti dětem školním v jisté výhodě – nečelí nutnosti okamžitého hodnocení svého výkonu, jejich adaptace probíhá v neformálním prostředí a nemusí si osvojovat čtení a psaní v cizím jazyce. V kontextu s tím je tristní, že vzdělávání žáků s odlišným mateřským jazykem v rámci předškolního vzdělávání není u nás věnována patřičná pozornost. Horáčková a Linhartová (in Greger a kol., 2015) konstatují, že ačkoli dětem-cizincům v primárním stupni vzdělávání je již věnována výzkumná pozornost, o vzdělávání těchto dětí v předškolním věku toto rozhodně neplatí.

Žáci s odlišným mateřským jazykem mají dle školského zákona nárok na podpůrná opatření. Existuje pět stupňů podpůrných opatření, přičemž podpůrná opatření prvního stupně škola aplikuje bez doporučení školského poradenského zařízení, od druhého stupně je již třeba disponovat doporučením této instituce. Společnost pro příležitosti mladých migrantů META, o. p. s. (2019) na svých internetových stránkách uvádí, jakým způsobem jsou žáci s odlišným mateřským jazykem zařazováni do konkrétních stupňů podpůrných opatření.

I. stupeň podpůrných opatření je určen pro děti-cizince s pokročilou úrovní českého jazyka, kteří potřebují podporu v jazykovém rozvoji v souvislosti s konkrétními předměty. Tento stupeň je určen pro kompenzování mírných obtíží ve vzdělávání a zahrnuje mírné úpravy v režimu výuky a domácí přípravy.

II. stupeň podpůrných opatření je určen pro děti-cizince s nedostatečnou úrovní českého jazyka (jde o úroveň B1-B2), které potřebují individuální přístup, úpravy v organizaci a metodách výuky, v hodnocení žáka, ve stanovení postupu i forem nápravy a případně i využití individuálního vzdělávacího plánu. Žáci s tímto stupněm podpůrných opatření mají nárok například na úpravu obsahu vzdělávání, speciální učebnice a podobně.

III. stupeň podpůrných opatření je určen pro děti-cizince s neznalostí českého jazyka (jde o úroveň A0-A2), kteří potřebují znatelné úpravy v metodách práce, v organizaci a průběhu vzdělávání, úpravě školního vzdělávacího programu a hodnocení. Konkrétně jde o úpravy ve strategiích práce s učivem, úpravy v postupech školní práce, modifikaci domácí přípravy, posilování motivace, úpravy obsahů vzdělávání a podobně.

Pokud je neznalost českého jazyka u konkrétního žáka s odlišným mateřským jazykem kombinována se zdravotním postižením, je možné mu přiznat i podpůrná opatření vyšších stupňů.

2.4 Učební materiály a děti-cizinci

Pro žáky-cizince existuje relativně velké množství učebních materiálů, které jsou diferencovány především dle jazykové úrovně žáků a jejich věku, dle jejich mateřského jazyka, popřípadě podle vyučovaného předmětu. Pro děti-cizince zařazené do prvního stupně základní školy je vhodné vybírat takové učební materiály, které obsahují množství obrázků a slovní zásoby. Nutné je přihlídnout i ke stavu kognitivního vývoje dítěte.

Pro děti-cizince na prvním stupni základní školy je vhodná například učebnice *Hezky česky* autorky Jany Táborkové (2016), která je souborem materiálů k podpoře výuky českého jazyka na úrovni začátečníka. Titul *Čeština pro malé cizince 1* autorem Ilony Lejnarové, Světlany Kotykové a Jiřiny Kinkalové čerpá z jejich zkušeností s výukou žáků-cizinců z německých jazykových oblastí, je však použitelná pro žáky různých mateřských jazyků. Tento výběr učebnic doplníme titulem *Domino: Český jazyk pro malé cizince* autorky Svatavy Boyon Škodové (2010), která zprostředkovává dětem český jazyk hravým způsobem a je určena ke skupinové i individuální výuce. Publikace zohledňuje i specifika žáků, kteří mají omezenou či nulovou znalost čtení a psaní.

Aby byla výuka českého jazyka jako jazyka cizího efektivní, je třeba, aby byli pedagogové v této problematice velmi dobře edukováni. Metodickým materiálem pro učitele je například publikace *Čeština jako cizí jazyk pro začínající školáky: Metodika pro učitele* od Naděždy Gjurové (2011), která poskytuje pedagogům konkrétní náměty pro práci s dětmi, nebo titul *Čeština pro děti cizinců. Metodika výuky českého jazyka dětí z minoritních skupin* od Jitky Hrubé (2004).

2.5 Čeština jako cizí jazyk

Pro výuku cizích jazyků je obecně nejpoužívanější metoda komunikační, jež klade důraz na řečové fungování a užívání jazyka (tzv. parole) na úkor systémových a strukturních vlastností jazykového kódu (tzv. langue). Mluvčí konkrétního jazyka by tedy neměl pouze produkovat jazykově korektní věty, ale měl by je umět používat v přiměřených situacích. Tuto schopnost lze označit jako komunikační kompetenci, jejíž koncept se postupně rozvíjel až po nynější strukturu šesti dílčích jazykových kompetencí (Hrdlička, 2010).

Český jazyk je výrazně vnitřně diferencovaný, což může způsobovat žákům-cizincům problémy. Mezi lingvisty je nejasný postoj k tomu, zda a do jaké míry zařazovat do výuky českého jazyka jako jazyka cizího obecnou češtinu. Hrdlička (2010) se přiklání k tomu, že obecná čeština jakožto významný útvar by neměla být ve výuce opomenuta, zároveň by však měla dominovat kodifikovaná forma češtiny. Dále doplňuje, že rozdíl mezi obecnou a spisovnou češtinou není nijak výrazný a výjimečný a že zatím nemáme relevantní výzkumy podložené důkazy, že by stratifikace českého jazyka činila cizincům komunikační problémy.

Podle Hádkové (2010) můžeme skupinu dětí-cizinců rozdělit do tří skupin dle jejich vztahu k českému jazyku jakožto jazyku cizímu:

- děti, jež navštěvovaly české předškolní zařízení, nebo byly v péči české chůvy, a mají tedy český jazykový základ, ale v jejich domácím prostředí se stále komunikuje především jejich mateřským jazykem (jde o tzv. druhou generaci cizinců),
- děti, jež jsou před nástupem do základní školy schopny komunikovat i jiným než mateřským jazykem, neovládají však češtinu,
- děti, jež před nástupem do základní školy nepřišly do kontaktu s českým ani jiným cizím jazykem krom své mateřštiny.

Každá z těchto skupin vyžaduje jiný přístup, orientovaný na její vzdělávací potřeby. V tomto kontextu připomeňme podpůrná opatření, o kterých jsme hovořili v subkapitole orientované na český vzdělávací systém.

V souvislosti s výukou českého jazyka jako jazyka cizího je dále nutné zmínit tzv. transfer, kterým rozumíme přenos jednotlivých charakteristických prvků jazyka z jednoho jazyka do druhého. Dalším z mezijazykových vlivů je střídání kódů, jinak řečeno střídavé používání dvou jazyků. Mezijazykovou překážkou, se kterou se pedagogové pracující s dětmi-cizinci na základní škole setkávají, je tzv. tiché období, kdy žák-cizinec po určitý čas nemluví, dochází tedy k reprodukci jazyka bez jeho následné produkce. Důvodem mlčení je nejčastěji strach z chyb v cizím jazyce, strach z posměchu spolužáků a podobně (Doleží, 2014).

3 INTEGRACE DĚTÍ-CIZINCŮ NA 1. STUPEŇ ZÁKLADNÍ ŠKOLY

Škola je hlavním determinanem úspěšnosti integrace žáků s odlišným mateřským jazykem do většinové společnosti. V jejím prostředí dochází k vytváření „multikulturní společnosti“ prostřednictvím sociálního kontaktu mezi žáky a posilování hodnot tolerance a úcty (Dopita a Staněk, 2006). Jarkovská a kol. (2015) upozorňuje, že i když se heterogenita České republiky zvýšila, vzdělávací systém neumí s touto skutečností pracovat. Tento nedostatek ztěžuje integraci žáků-cizinců, což nekompensují ani samotní pedagogové, kteří se často omezují na vnímání jazykové rozdílnosti žáka a zapomínají na pochopení k jeho etnické odlišnosti. Případné problémy žáka pak připisují vadám jeho osobnosti, nikoli jeho rozdílné etnicitě.

Při procesu integrace se sociokulturní rozdíly jeví jako jeden z nejvýraznějších determinantů. Nejde pouze o náboženství a jiné na první pohled evidentní odlišnosti, ale například i o způsoby řešení běžných denních situací. Proto je třeba, aby pedagogové k dětem-cizincům přistupovali s mimořádnou interkulturní citlivostí, jelikož jsou tyto děti citlivější na projevy pohrdání či přehlížení. Řešením je snaha předcházet nedorozuměním, snaha vcítit se do situace dětí-cizinců a neodsuzovat za odlišné kulturní projevy. Tento přístup, který označujeme jako kulturní relativismus, obsahuje vnímání kultur jako rovnocenných a odmítá stereotypy a předsudky (Průcha, 2010).

Zimová a Čechová (2000) ve své studii shrnují, že průběhu integrace dětí-cizinců může být ovlivňován následujícími faktory:

- věk dítěte (čím dříve se dítě začne setkávat se svými českými vrstevníky, tím lépe),
- motivace dítěte k učení se (sem zahrnujeme i postoj rodiny ke vzdělávání),
- délka pobytu dítěte v českém prostředí, než začne navštěvovat českou školu,
- mateřský jazyk (děti, jejichž mateřským jazykem je jazyk slovanský, mají menší problémy s osvojováním si českého jazyka),
- znalost komunikačního kódu společného žákovi a učiteli (prostředkem vzájemného dorozumění mezi žákem a učitelem může být tzv. mediační jazyk, tedy jazyk, kterému rozumí oba účastníci komunikace),
- kulturní vzorec chování, případně školní systém (hodnotový systém žáka se může lišit od nám známého).

3.1 Specifika dětí-cizinců

Aby byla integrace dítěte s odlišným mateřským jazykem úspěšná, je nutné, aby si pedagog uvědomil, jaká jsou specifika konkrétního dítěte-cizince, tedy z jakého prostředí pochází, jaké hodnoty vyznává a podobně. Pedagog by si měl předně uvědomit, že žák-cizinec se český jazyk učí a zároveň je nucen se jeho prostřednictvím vzdělávat. Jazyková bariéra je tedy zásadním znevýhodněním při vzdělávacím procesu žáka-cizince, kterému je nutné v tomto kontextu věnovat zvýšenou pozornost (Radostný, 2011).

Dalším podstatným specifikem je možná odlišnost v přístupu k informacím. Titěrová, Radostný, Brumlichová et al. (2014) uvádí, že každé dítě musí v rámci vzdělávání zpracovávat velké množství informací, přičemž většině dětí pomáhají potřebné informace zpracovávat jejich příbuzní a blízcí. Tyto informace jsou podstatné pro pochopení naší kultury. Důsledkem procesu osvojení těchto informací je mimo jiné jisté „předporozumění“, které by děti, jež do institucionálního vzdělávání vstupují, měly mít. U žáků-cizinců však toto předporozumění často chybí, proto je nutné jim zprostředkovávat informace, podstatné pro pochopení naší kultury a společnosti, v rámci vzdělávání.

Aby se mohli pedagogové s těmito odlišnostmi dětí s odlišným mateřským jazykem vyrovnat, je třeba, aby disponovali tzv. interkulturní senzitivitou. Konkrétně se jedná o schopnost připustit si, že naše kultura není kulturou nadřazenou, a že náš vlastní pohled na svět není jediný správný (Zafar, Sandhu, Khan, 2013). Součástí této interkulturní senzitivity je schopnost tolerance k dalším specifickým dětem-cizincům, konkrétně například k jejich náboženství, stylu oblékání, jídelníčku a podobně.

3.2 Přijímání dětí-cizinců na základní školy

Jak již bylo řečeno v kapitole, týkající se legislativního řešení problematiky vzdělávání dětí-cizinců, pro tuto skupinu dětí je dle § 36 odst. 2 zákona č. 561/2004 Sb. plnění školní docházky povinné. Děti-cizinci jsou vzdělávány v základních školách v místě jejich pobytu (v tzv. spádových školách), jejich rodiče či zákonní zástupci mohou však pro jejich vzdělávání zvolit i školu jinou. Rovněž pro děti-cizince platí přihlašování k povinné školní docházce od 1. dubna do 30. dubna kalendářního roku. K zápisu by se měli rodiče i dítě dostavit osobně a vykonat pohovor s pracovníky školy – jde o velmi důležitý krok, protože pro pracovníky školy je podstatné navázat s rodiči-cizinci kontakt. Škola může využít služeb tlumočníka,

aby došlo k oboustrannému porozumění a aby pracovníci školy zprostředkovali rodičům-cizincům informace o českém vzdělávacím systému. Vhodné je, aby škola předala rodičům-cizincům tyto informace zároveň i písemně v jejich mateřském jazyce (Radostný, 2011).

Pokud dítě nedisponuje takovou znalostí českého jazyka, která by umožňovala alespoň základní komunikaci, může být jeho rodičům doporučen odklad školní docházky. V takovém případě je dítěti na základě doporučení školského poradenského zařízení odložena povinná školní docházka a je zařazeno do přípravné třídy. Kostelecká doplňuje, že s dětmi-cizinci, které absolvovaly přípravné ročníky, mají školy pozitivní zkušenosti, jelikož takové děti získaly základy českého jazyka a navíc i potřebné pracovní návyky (Kostelecká, 2013).

Při přijímacím pohovoru může škola po rodičích dítěte-cizince za účelem identifikace požadovat dokumenty, které souvisí s jeho cizineckým statutem – konkrétně jde například o jeho rodný list nebo pas. Škola však nemá kompetenci zkoumat oprávněnost pobytu, platnost či typ víza, jelikož i děti bez dokladů mají právo na základní vzdělávání. Analogicky může škola požadovat například kartu zdravotní pojišťovny, pokud ji však dítě-cizinec nemá, nemůže to být důvodem pro jeho nepřijetí k základnímu vzdělávání (Günter et al., 2016).

3.3 Problematika zařazení dětí-cizinců do ročníku

Zařadit dítě-cizince do ročníku dle stavu jeho vědomostí je obtížné, jelikož jeho úroveň vzdělání bývá kvůli jazykové bariéře obtížné posoudit. V kontextu s tématem zařazování dětí-cizinců Titěrová, Georgieva, Vávrová et al. (2014) konstatují, že i přes jazykovou bariéru by mělo být dítě-cizinec zařazeno do takového ročníku, který odpovídá jeho věku, a to s přihlédnutím k sociálnímu aspektu situace (dítě se bude lépe cítit mezi vrstevníky, v kolektivu mladších dětí by mohlo být frustrované). Zařazování dítěte-cizince do výrazně nižšího ročníku s důrazem na úroveň jeho češtiny je naopak nevhodné – děti-cizinci se jazyk neučí jako mateřštinu, ale jako jazyk cizí, proto potřebují jiný přístup, neustálé vysvětlování významu slov a slovních spojení. K tomu při hodinách českého jazyka obvykle nedochází. S tím souhlasí Radostný (2011), který na svých poznatcích z praxe demonstruje, že ani při úplné neznalosti českého jazyka není vhodné volit ročník, který neodpovídá věku žáka – podle jeho názoru je vhodné, pokud to situace vyžaduje, zařadit žáka maximálně o jeden ročník níže.

Dalším determinantem zařazení dítěte-cizince do ročníku by měl být počet již absolvovaných ročníků v zemi jeho původu, dále by měla být brána v úvahu skutečnost, že v České republice musí být povinná školní docházka splněna nejdéle do konce toho školního roku, ve kterém žák dosáhne 17 let věku (§ 36 odst. 1 zákona č. 561/2004 Sb.). Titěrová, Radostný, Brumlichová et al. (2014) doplňují, že v zahraničí se osvědčily jednoduché dotazníky, které může dítě samo či s asistencí pedagoga vyplnit – tyto dotazníky umožňují prvotní ohodnocení znalostí žáka, které může pomoci zařadit žáka do konkrétního ročníku.

Radostný (2011) k této problematice doplňuje, že problematičtější je v souvislosti se zařazováním dětí-cizinců do ročníku věková kategorie žáků ve věku od 14 do 15 let, u kterých se očekává přechod na střední školu. U nich je zvláště podstatné zaměřit se na jazykovou přípravu, aby byli schopni na střední školu nastoupit, a je nutné tuto skutečnost zohlednit mimo jiné i při volbě vhodného ročníku.

3.4 Problematické aspekty integrace dětí-cizinců

Jedním z klíčových problematických aspektů integrace dětí-cizinců je, že takové dítě se ocitá v úplně novém sociálním i kulturním prostředí. Dítě-cizinec se náhle nachází v situaci, kdy lidem kolem sebe řádně nerozumí. Tato komunikační bariéra může způsobit, že dítě nedokáže svému okolí vysvětlit, proč v určitých situacích jedná tak, jak jedná. Kromě toho se u něj může dostavit kulturní šok, kterým dítě reaguje na ztrátu jistot (Radostný, 2011).

Zíková (2011) konstatuje, že dalším problémem v procesu integrace je sociální znevýhodnění dětí-cizinců, které pramení z problémů v navazování sociálních vztahů kvůli jazykové odlišnosti. V tomto případě tedy není znevýhodnění podmíněno biologickými faktory, ale jde o stav dlouhodobého vlivu prostředí. Autorka dále upozorňuje, že vzdělávací proces sociálně znevýhodněných dětí vyžaduje specifický přístup, zejména jde pak o trpělivý, shovívavý a respektující přístup pedagoga.

Vágnerová (2005) uvádí, že významné odlišnosti můžeme nalézt i v hodnotové orientaci a normách chování dětí-cizinců. Dítě má ze společnosti, ve které vyrůstalo, zakořeněné určité hodnoty, přičemž ty se mohou dostat do konfliktu s normami a hodnotami společnosti, do které dítě přichází. S tím souvisí i možné rozdíly v chápání mužské a ženské role – v některých zemích stále nemají ženy stejná práva jako muži. Tyto rozdíly v chápání genderové role

mohou být reflektovány i ve vztahu k učitelům (děti s odlišným mateřským jazykem mohou mít například větší respekt k pedagogům než pedagožkám).

Dále Vágnerová (2005) konstatuje, že pedagogové by se měli informovat i o tom, jaký má žák-cizinec vztah k jídlu – tento vztah je rovněž sociokulturně podmíněn. Například některá náboženství mají zákaz konzumace určitého typu potravin. Dítě-cizinec může být ze svého původního prostředí zvyklé na jinou stravu a jiná jídla, proto by nemělo být nuceno ke stravování ve školní jídelně a nemělo by být označováno za vybíravé. Dalšími případnými odlišnostmi tohoto typu mohou být jiný způsob oblékání a odlišný vztah k vlastnímu tělu.

3.5 Faktory determinující úspěšnost integrace dětí-cizinců

V úvodu třetí hlavní kapitoly jsme prezentovali stručný výčet hlavních faktorů, které determinují úspěšnost integrace dětí-cizinců do prostředí prvního stupně základní školy. Jako první faktor byl uveden věk dítěte. V této souvislosti platí, že čím dříve se dítě začne setkávat se svými českými vrstevníky, tím může být integrace úspěšnější. V tomto kontextu uveďme, že podstatná je i délka pobytu dítěte-cizince v českém prostředí v období před nástupem na českou základní školu (Zimová, Čechová, 2000). Již v předcházejících subkapitolách je uvedeno, že výhodu mají děti s odlišným mateřským jazykem, které navštěvovaly českou mateřskou školu, popřípadě děti, které získaly odklad povinné školní docházky a navštěvovaly tzv. přípravný ročník.

V kontextu s jazykem dále uveďme, že děti, jejichž mateřský jazyk je jazykem slovanským, mají s osvojováním češtiny menší problémy, než děti, jejichž mateřský jazyk je z jiné jazykové rodiny (Radostný, 2011). Výhodou je, pokud mají učitel a žák možnost domluvit se prostřednictvím společného komunikačního kódu, kterým může být tzv. mediační jazyk (Hrdlička, 2019).

Důležitým faktorem podstatným pro úspěšnou integraci dítěte s odlišným mateřským jazykem je jeho motivace k učení se. Na tuto motivaci má determinující vliv rodina dítěte, respektive její postoj ke vzdělávání. V této souvislosti je podstatné, z jaké země dítě-cizinec pochází, jelikož různé společnosti mají různý postoj ke vzdělávání a jeho důležitosti. Společnost, do které se dítě-cizinec narodilo, ovlivňuje i jeho kulturní vzorce chování a hodnotový systém, který se může lišit od toho, který vyznává naše společnost (Zimová, Čechová, 2000).

Uherek (2005) uvádí jako důležitý determinant procesu integrace instituce, které se specializují na integraci minoritních i majoritních skupin, přičemž vyzdvihuje zejména základní školy. Děti podle něj neprojevují xenofobní jednání ke svým vrstevníkům a rovněž se rychle učí českému jazyku. Autor odkazuje na studii Nešporové a Kuchařové (2009), která zjistila, že právě zapojení cizinců do českého školského systému je zásadním krokem k úspěšné integraci do české společnosti. Dalším poznatkem této studie je, že čím dříve přišly děti cizinců do České republiky a osvojily si český jazyk, tím více jim české vzdělání pomohlo k úspěšnému začlenění se do naší společnosti. Vzdělání hraje následně podstatnou roli pro pracovní uplatnění cizinců, které je dalším aspektem úspěšné integrace. Na souvislost mezi vzděláním a úspěšnou integrací dětí-cizinců do české společnosti upozorňují i Schebelle a Horáková (2012), podle kterých samotní cizinci vidí v českém vzdělání výrazný determinant jejich integračního procesu.

Dále Uherek (2005) poukazuje na důležitost zájmových činností, které rovněž pozitivně ovlivňují integraci dětí-cizinců do majoritní společnosti. Pro jejich multikulturní vzorec je velká role připisována sportovním aktivitám. Pro děti-cizince, které dosud nedisponují dostatečnou znalostí českého jazyka, mohou být zájmové činnosti příležitostí, jak navázat kontakt s jejich českými vrstevníky. V rámci školního vzdělávání může jít o aktivity, které jsou vykonávány v hodinách tělesné výchovy, pracovních činností a dalších „výchovných“ předmětů.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

4 METODOLOGIE VÝZKUMU

Výzkumné šetření, realizované pro potřeby předkládané bakalářské práce, se zabývá problematikou identifikace konkrétních problémů v procesu integrace dětí-cizinců do prostředí prvního stupně základní školy, se kterými se pedagogové v praxi potýkají. Téma výzkumného šetření bylo zvoleno v kontextu s poznatky, které byly nasbírány v procesu zpracování teoretické části této práce. Odborná literatura orientovaná na problematiku integrace dětí-cizinců často poukazovala na problém, že pedagogové prvního stupně základních škol nejsou systematicky a koncepčně připravováni na to, aby byli schopni efektivně korigovat proces integrace dítěte-cizince na nižší stupeň základní školy.

Přitom lze konstatovat, že právě integrace dětí-cizinců na prvním stupni základní školy významně ovlivňuje jejich školní úspěšnost na vyšším stupni základní školy a později i na škole střední. Pocit školního úspěchu či neúspěchu v mladším školním věku může mít určující efekt na motivaci dítěte ke vzdělávání. Z těchto důvodů se výzkumné šetření orientuje právě na nalezení konkrétních problémů v procesu integrace, vyplývajících z pedagogické praxe, a na nalezení jejich možného řešení, aplikovatelného do pedagogické praxe.

V souvislosti s tímto tématem byla zvolena kvantitativní podoba výzkumu, která nejčastěji prostřednictvím dotazníkového šetření sbírá údaje od většího množství respondentů, přičemž tyto údaje dále zpracovává relevantními statistickými metodami. Z takto zpracovaných dat lze získat závěry, které jsou následně aplikovatelné na celou společnost – na rozdíl od výzkumu kvalitativního, který toto zobecnění neumožňuje (Chráška, 2015).

V následujících podkapitolách bude představen design výzkumného šetření. Bude prezentován cíl výzkumu, výzkumné otázky a hypotézy, které budou následně v části s analýzou dat získaných dotazníkovým šetřením ověřovány prostřednictvím relevantních statistických metod.

4.1 Cíl výzkumu, výzkumné otázky a hypotézy

Hlavním cílem výzkumu je identifikovat problémy, se kterými se pedagogové ve své praxi setkávají v kontextu s integrací dětí-cizinců do prostředí prvního stupně základní školy, a zjistit, zda existují na straně pedagogů významné determinanty, které ovlivňují jejich vnímání těchto problémů. Dílčím cílem výzkumu je vyvodit ze závěrů kvantitativního výzkumu praktická doporučení, aplikovatelná do praxe.

Aby bylo výzkumné šetření směřováno za dosažením cíle výzkumu, byly stanoveny následující výzkumné otázky. K těmto výzkumným otázkám byly vypracovány hypotézy, jejichž prostřednictvím budou zodpovídaný.

VO1: Je vnímání problémů v integračním procesu žáků-cizinců na 1. stupni ZŠ genderově determinované?

H1_A: Mezi hodnocením důležitosti problémů v integračním procesu žáků-cizinců existuje významný statistický rozdíl mezi pedagogy a pedagožkami.

H1₀: Mezi hodnocením důležitosti problémů v integračním procesu žáků-cizinců neexistuje významný statistický rozdíl mezi pedagogy a pedagožkami.

VO2: Je vnímání problémů v integračním procesu žáků-cizinců na 1. stupni ZŠ podmíněné délkou praxe pedagogů?

H2_A: Mezi hodnocením důležitosti problémů v integračním procesu žáků-cizinců existuje významný statistický rozdíl v souvislosti s délkou praxe pedagogů.

H2₀: Mezi hodnocením důležitosti problémů v integračním procesu žáků-cizinců neexistuje významný statistický rozdíl v souvislosti s délkou praxe pedagogů.

VO3: Je kladný anebo negativní postoj k přítomnosti žáků-cizinců na 1. stupni ZŠ podmíněn názorem pedagogů na cizince žijící v České republice?

H3_A: Mezi postojem k přítomnosti žáků-cizinců ve třídě a názorem pedagogů na cizince žijící v České republice existuje významný statistický rozdíl.

H3₀: Mezi postojem k přítomnosti žáků-cizinců ve třídě a názorem pedagogů na cizince žijící v České republice neexistuje významný statistický rozdíl.

VO4: Je pozitivní nebo negativní vnímání žáků-cizinců respondenty podmíněné tím, zda se v rámci svého vysokoškolského vzdělávání setkali s problematikou integrace dětí-cizinců?

H4_A: Mezi postojem k přítomnosti žáků-cizinců ve třídě a tím, zda se pedagogové v rámci svého vysokoškolského vzdělávání setkali s problematikou integrace dětí-cizinců, je statisticky významný rozdíl.

H4₀: Mezi postojem k přítomnosti žáků-cizinců ve třídě a tím, zda se pedagogové v rámci svého vysokoškolského vzdělávání setkali s problematikou integrace dětí-cizinců, není statisticky významný rozdíl.

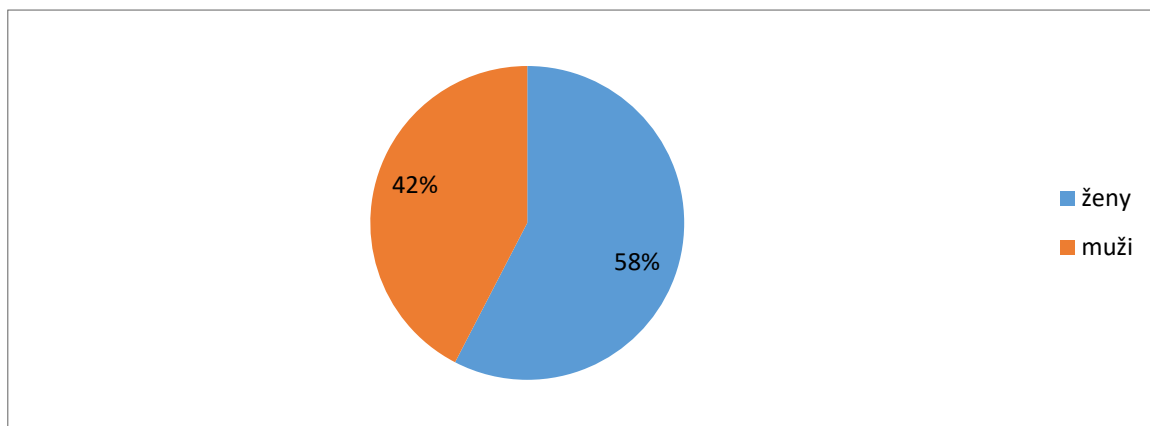
4.2 Charakteristika výzkumného vzorku

Základní soubor respondentů se skládal z pedagogů prvního stupně základních škol v České republice. Pro výběr výzkumného souboru byla použita metoda náhodného výběru. Data byla sbírána prostřednictvím elektronického dotazníku, publikovaného na službě Google Forms, který byl rozeslán školám, jež souhlasily s realizací výzkumného šetření. Celkem bylo sesbíráno 163 dotazníků. Jelikož byly osločovány školy a nikoli jednotliví respondenti, a do aplikace se nahrávaly pouze kompletně vyplněné dotazníky, nebylo možné spočítat návratnost dotazníku.

Dotazník obsahoval filtrační otázku, podle které mohla být ze skupiny pedagogů, kteří vyplnili dotazník, vybrána skupina, která se v rámci své pedagogické praxe setkala s žáky s odlišným mateřským jazykem (pokud pedagog odpověděl, že se nesetkal s žáky s odlišným mateřským jazykem, byl tím dotazník automaticky ukončen). Těchto pedagogů bylo celkem 92. Tím vznikl konečný výzkumný soubor, jehož odpovědi byly použity pro statistické vyhodnocení.

První dvě položky dotazníku obsahovaly otázky, které zjišťovaly charakter výzkumného vzorku – v kontextu s výzkumnými otázkami se orientovaly na genderovou příslušnost a délku praxe respondentů. Bylo zjištěno, že v souboru byly početnější ženy (šlo o 53 respondentek), které – procentuálně vyjádřeno – tvořily 57,6 % výzkumného vzorku, muži pak představovali 42,4 % souboru (šlo o 39 respondentů). Poměr mužů a žen ve výzkumném vzorku je reflektován v následujícím grafu.

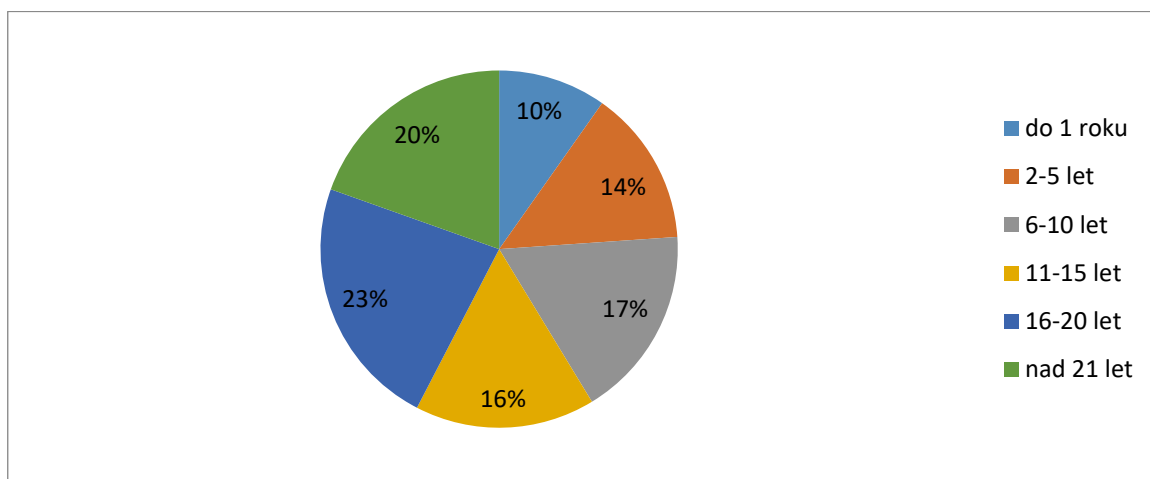
Graf č. 2: Genderové rozložení výzkumného vzorku



Zdroj: vlastní výzkumné šetření

V souvislosti s délkou praxe respondentů bylo zjištěno, že převažují respondenti s delší praxí. Praxi do jednoho roku uvedlo 9 respondentů, praxi o délce 2 až 5 let uvedlo 13 respondentů, praxi 6 až 10 let konstatovalo 16 respondentů, praxi 11 až 15 let pak 15 respondentů, praxi 16 až 20 let celkem 21 respondentů a praxi nad 21 let 18 respondentů. Rozložení výzkumného vzorku v souvislosti s délkou pedagogické praxe reflektuje následující graf.

Graf č. 3: Rozložení výzkumného vzorku v souvislosti s délkou praxe



Zdroj: vlastní výzkumné šetření

4.3 Kvantitativní metoda výzkumu

Pro výzkum byla zvolena kvantitativní metoda výzkumu, realizovaná prostřednictvím dotazníkového šetření. Byl zvolen dotazník s uzavřenými otázkami, což zjednodušilo následné statistické vyhodnocení získaných dat. Pro ověřování získaných hodnot byl zvolen Pearsonův test dobré shody chí-kvadrát, za pomoci kterého je ověřováno, jestli se četnosti, které jsme získali měřením v realitě, odlišují od teoretických četností, odpovídajících sestavené nulové hypotéze. Prostřednictvím vzorce $\chi^2 = \sum \frac{(P-O)^2}{O}$ jsou komparovány očekávané četnosti (O; tyto četnosti odpovídají nulové hypotéze) v jednotlivých částí s pozorovanými četnostmi (P). Hodnota veličiny χ^2 je poté porovnána s kritickou hodnotou příslušného rozdělení chí-kvadrát na konkrétní hladině významnosti. Hladinou významnosti míníme pravděpodobnost, že mylně falzifikujeme nulovou hypotézu. Stejně jako většina ostatních pedagogických výzkumů bylo pracováno na hladině významnosti 0,05.

Podmínkou možnosti aplikace Pearsonova testu dobré shody chí-kvadrát na soubor je, že minimálně 80 % buněk kontingenční tabulky má skutečnou četnost vyšší než 5 a všechny buňky tabulky mají očekávanou četnost vyšší než 2. Pokud nebude tento předpoklad splněn, bude korelace vypočítána prostřednictvím Spearmanova korelačního koeficientu, který je odolný vůči odlehkým hodnotám. Spearmanův korelační koeficient může nabývat hodnot od -1 do 1, přičemž jeho interpretace se řídí dle následujícího schématu:

Tabulka č. 1: Interpretace hodnoty Spearmanova korelačního koeficientu

Hodnota korelace	Interpretace souvislosti
0,010-0,090	Triviální, žádná
0,100-0,290	Nízká až střední
0,300-0,490	Střední až podstatná
0,500-0,690	Podstatná až velmi silná
0,700-0,890	Velmi silná
0,900-0,990	Téměř dokonalá

Zdroj: Mareš, Rabušíč, Soukup, 2015

5 VÝSLEDKY VÝZKUMU

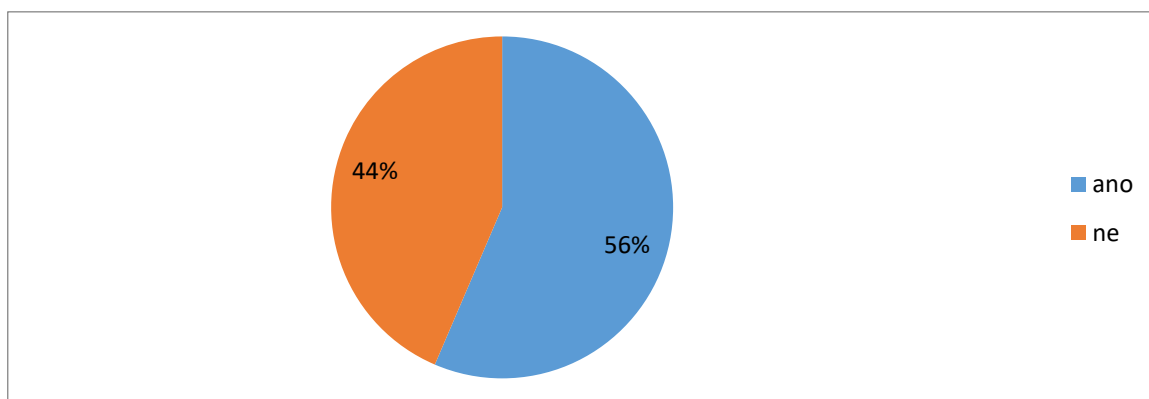
V následujících dvou podkapitolách budou představeny výsledky realizovaného výzkumného šetření. První subkapitola bude obsahovat analýzu zjištěných dat. Prostřednictvím grafů budou zjištěné hodnoty vizualizovány a pomocí popisné statistiky deskribovány. Na tuto podkapitolu bude navazovat interpretace dat, kdy budou zjištěná data dána do vzájemného kontextu a ověřena prostřednictvím statistického výpočtu.

Vzájemný vztah hodnot jednotlivých proměnných bude promítnut do kontingenčních tabulek, které se ve statistice používají pro zobrazení vzájemného vztahu dvou statistických znaků. Tyto kontingenční tabulky budou zároveň tvořit základ pro samotné statistické ověření dat. Na základě tohoto ověření verifikujeme (tj. přijmeme) či falzifikujeme (tj. odmítneme) sestavené hypotézy.

5.1 Analýza dat

První dvě položky dotazníku byly analyzovány v části věnující se charakteristice výzkumného vzorku. Třetí položka obsahovala tzv. filtrační otázku, která se respondentů ptala, zda se ve své praxi setkali s žákem s odlišným mateřským jazykem (tedy žákem-cizincem). Pokud respondent odpověděl „ne“ (tuto odpověď zvolilo 71 respondentů), dotazník byl automaticky ukončen. Zbylí respondenti (šlo o 92 pedagogů), kteří odpověděli, že se s takovým žákem ve své praxi setkali, mohli vyplnit dotazník celý. Následující graf zobrazuje poměr mezi respondenty, kteří se ve své praxi setkali s žákem-cizincem, a respondenty, kteří se s takovým žákem neseťkali.

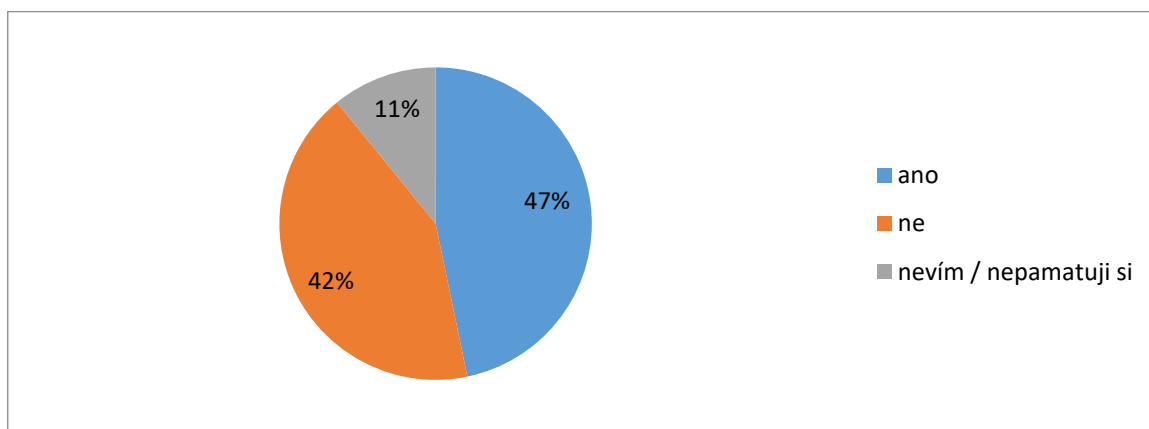
Graf č. 4: Praxe respondentů s žáky s odlišným mateřským jazykem



Zdroj: vlastní výzkumné šetření

Čtvrtá otázka dotazníku zkoumala, zda se respondenti v rámci svého vysokoškolského studia setkali s tématem integrace dětí s odlišným mateřským jazykem. Zatímco 43 oslovených pedagogů konstatovalo, že se s tímto tématem v rámci vysokoškolského studia setkalo, 39 uvedlo opačnou možnost, tedy že se s tímto tématem na vysoké škole neseťkalo. Zbýlých 10 pedagogů neví, nebo si tuto skutečnost nepamatuje.

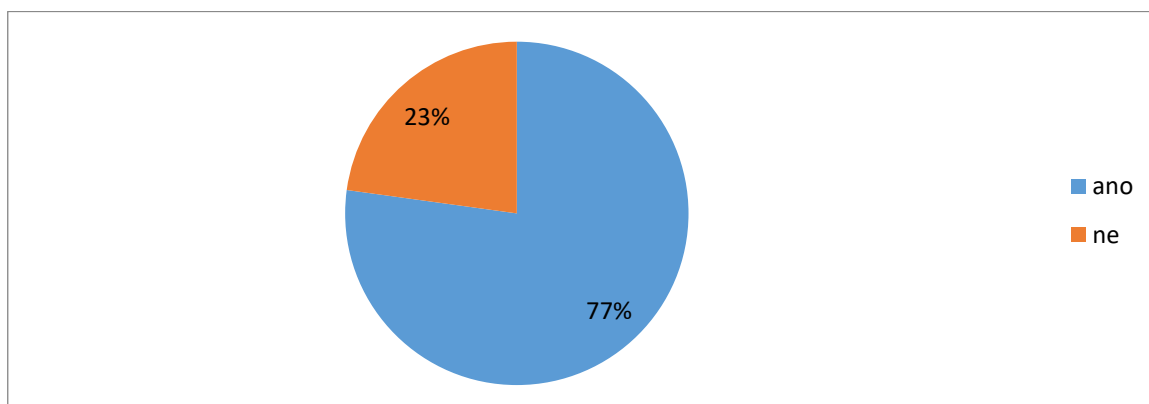
Graf č. 5: Setkání s tématem integrace dětí s odlišným mateřským jazykem v rámci vysokoškolského studia



Zdroj: vlastní výzkumné šetření

Pátá položka dotazníku zkoumala, jestli respondenti považují přípravu na integraci dětí s odlišným mateřským jazykem za nezbytnou součást vysokoškolského studia pedagogického směru. Většina respondentů, konkrétně 71 oslovených pedagogů, odpověděla, že ano, naopak 21 respondentů tuto látku za nezbytnou součást vysokoškolské přípravy pedagogů nepovažuje.

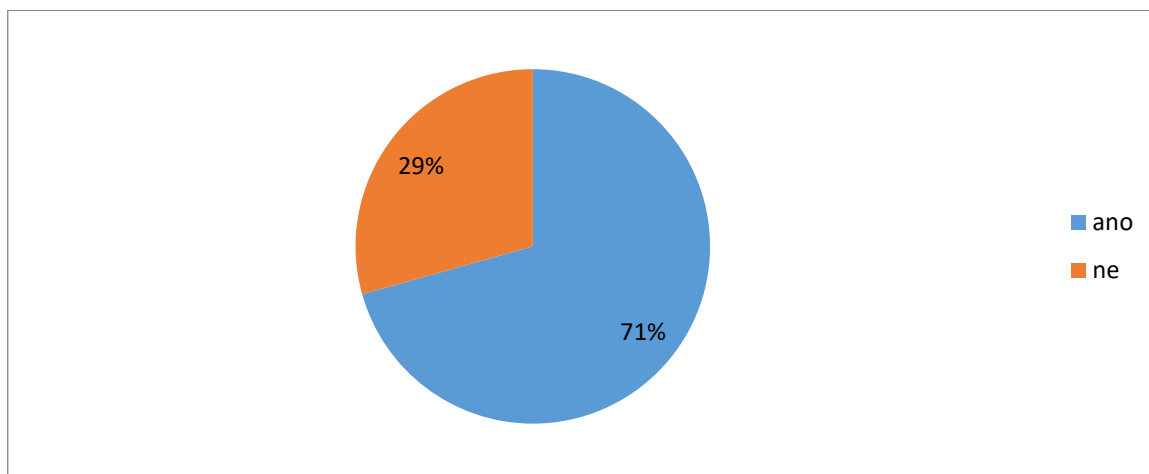
Graf č. 6: Názor na nezbytnost přípravy na integraci dětí-cizinců ve vysokoškolském studiu



Zdroj: vlastní výzkumné šetření

Šestá položka dotazníku se oslovených pedagogů ptala, zda jim je ze strany vedení školy poskytnuta metodická podpora v oblasti integrace dětí s odlišným mateřským jazykem. Zatímco 65 respondentů uvedlo, že jim je taková podpora poskytována, 27 respondentů konstatovalo, že jim naopak poskytována není.

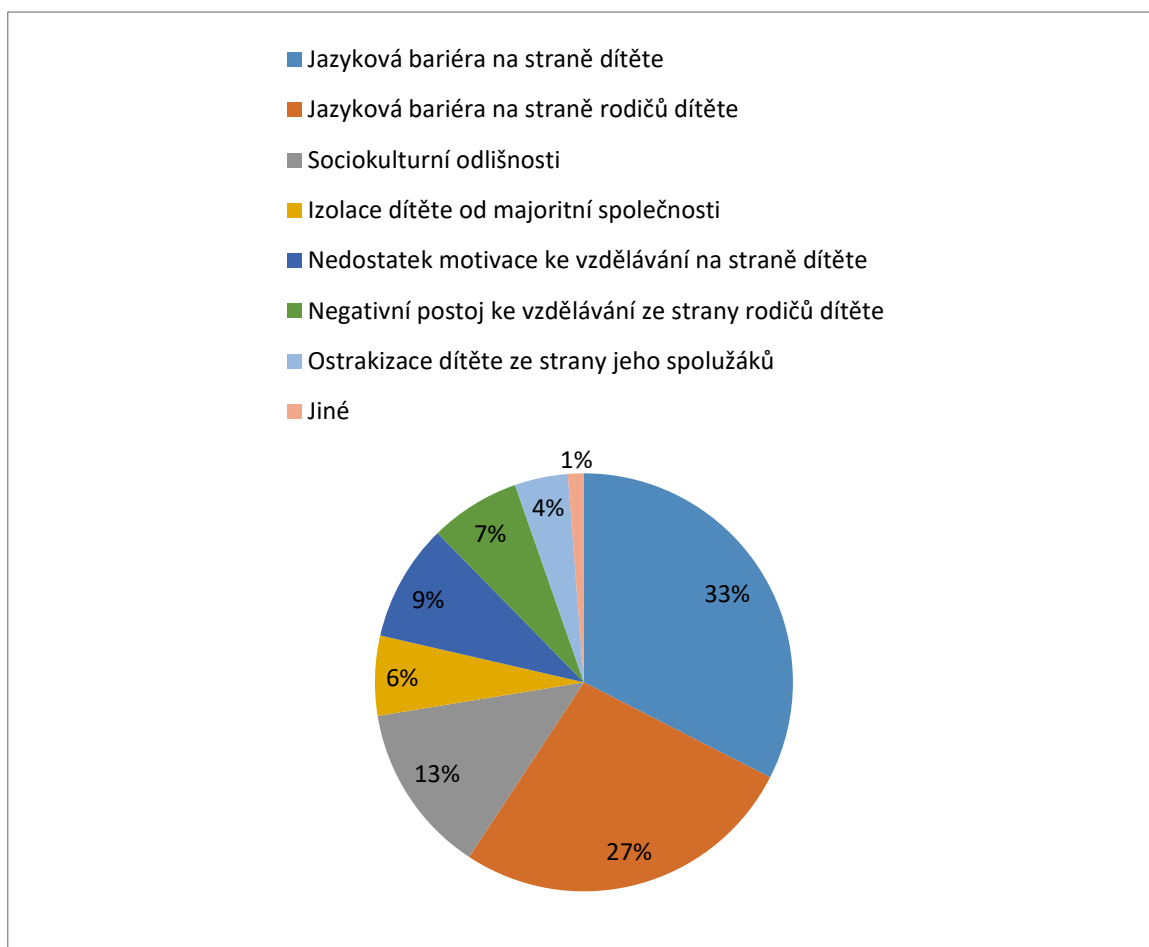
Graf č. 7: Poskytnutí metodické podpory v oblasti integrace dětí-cizinců ze strany vedení školy



Zdroj: vlastní výzkumné šetření

Prostřednictvím sedmé otázky byli respondenti tázáni, se kterými problémy se v souvislosti s integrací dětí s odlišným mateřským jazykem ve své pedagogické praxi setkali. Oslovení pedagogové mohli označovat paralelně více odpovědí. Největší skupina respondentů (79 jedinců) odpověděla, že se setkala s jazykovou bariérou na straně dítěte. Následovali respondenti, kteří se setkali s jazykovou bariérou na straně rodičů dítěte (65 jedinců). Celkem 32 respondentů se setkala se sociokulturními odlišnostmi, které vnímali jako problematické, 22 respondentů pak zažili problém v nedostatku motivace ke vzdělávání na straně dítěte. Negativní postoj ke vzdělávání ze strany rodičů dítěte označilo 17 oslovených pedagogů, izolaci dítěte od majoritní společnosti zažilo dalších 15 respondentů. Ostrakizaci dítěte ze strany jeho spolužáků zažilo 10 respondentů. Celkem 3 respondenti zvolili i možnost jiné, kam doplnili „cizojazyčné dítě se SVP“, „neschopnost dotčených úřadů spolupracovat“ a „rasismus ze strany rodičů spolužáků dítěte“.

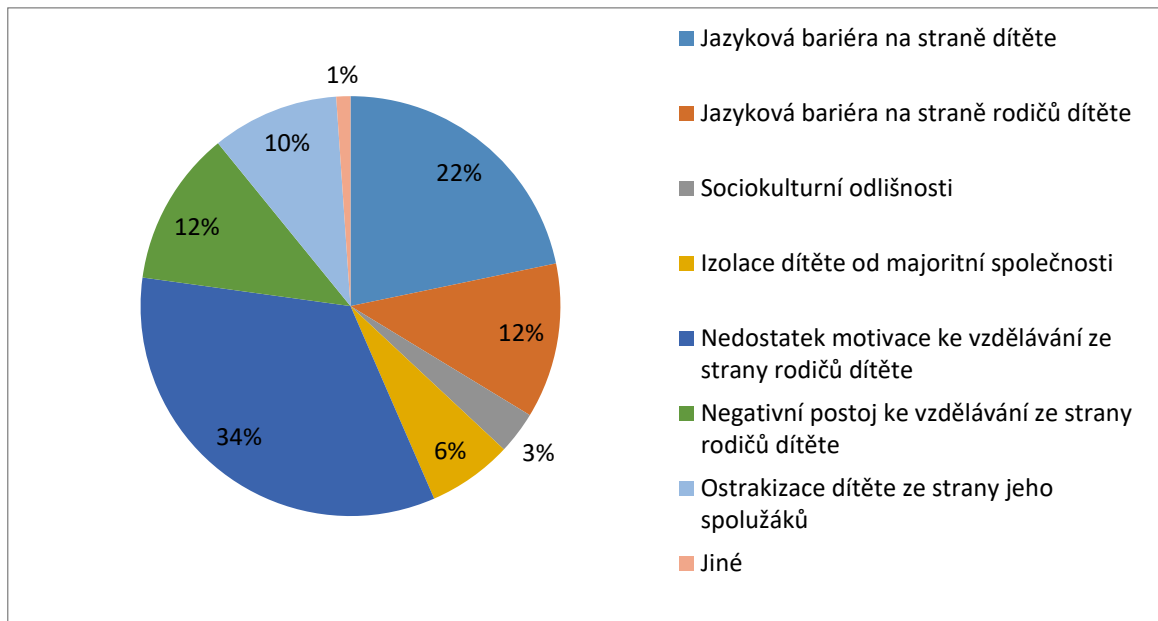
Graf č. 8: Problémy v integraci dítěte-cizince



Zdroj: vlastní výzkumné šetření

Osmá položka dotazníku zkoumala, který z těchto problémů považují oslovení pedagogové v souvislosti s integračním procesem žáků-cizinců za nejdůležitější. Nejvíce respondentů konstatovalo, že za hlavní problém považují nedostatek motivace ke vzdělávání na straně dítěte – tento problém uvedlo 31 respondentů. Druhá nejpočetnější skupina oslovených pedagogů byla ta, která považovala za nejdůležitější jazykovou bariéru na straně dítěte (20 jedinců). Shodně 11 respondentů odpovědělo, že nejpodstatnější je pro ně jazyková bariéra na straně rodičů dítěte a negativní postoj ke vzdělávání ze strany rodičů dítěte. Podle 9 respondentů je největším problémem ostrakizace ze strany spolužáků dítěte-cizince, 6 oslovených pedagogů uvedlo izolaci dítěte od majoritní společnosti a 3 sociokulturní odlišnosti mezi majoritní společností a minoritou, do které dítě-cizinec patří. Nakonec pouze jeden pedagog označil možnost „jiné“ s tím, že největším problémem je podle něj rasismus.

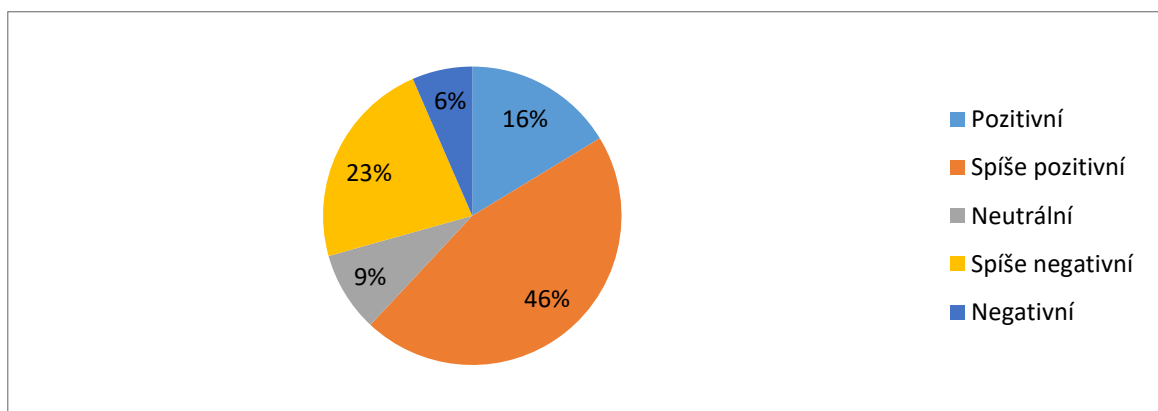
Graf č. 9: Subjektivně nejdůležitější problém v procesu integrace dítěte-cizince



Zdroj: vlastní výzkumné šetření

Devátá otázka dotazníku prostřednictvím Likertovy škály zjišťovala, jaký mají respondenti obecně postoj k cizincům v České republice. Celkem 15 respondentů má pozitivní postoj k cizincům, 42 respondentů pak má spíše pozitivní postoj (až na drobné výhrady s nimi nemají problém). Dalších 8 oslovených pedagogů uvedlo, že jim cizinci nevadí, popřípadě že je jim jejich přítomnost v České republice lhostejná (tedy neutrální postoj). Spíše negativní postoj má 21 respondentů, kteří jsou smířeni s přítomností cizinců zde, ale nejsou za ni rádi. Nakonec negativní postoj (cizinci jim vadí a nechtějí je tu) uvedlo 6 pedagogů.

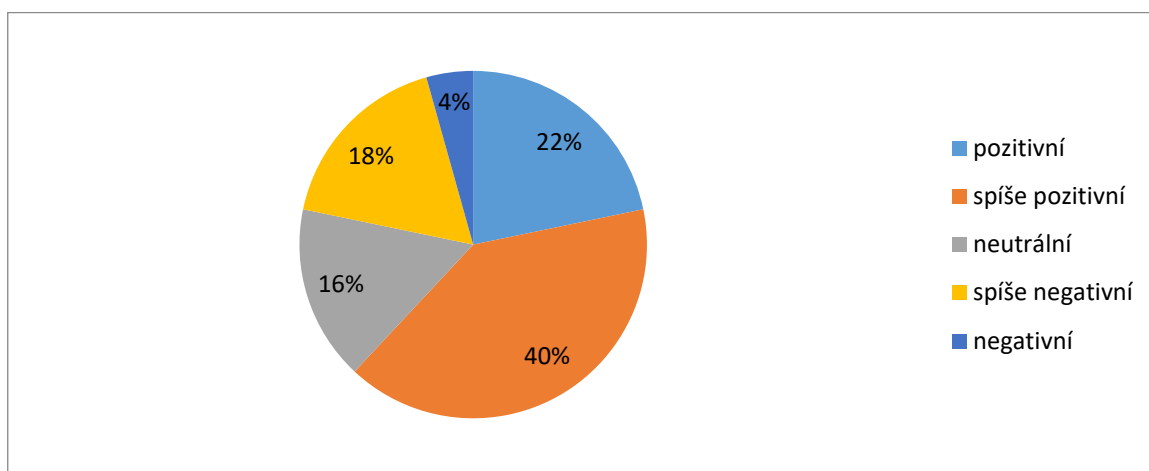
Graf č. 10: Obecný postoj k cizincům v České republice



Zdroj: vlastní výzkumné šetření

Nakonec desátá položka dotazníků zjišťovala, jaký je postoj oslovených pedagogů k žákům-cizincům v jejich třídě. Celkem 20 oslovených učitelů uvedlo, že jejich postoj je pozitivní (jsou rádi, že jejich čeští žáci pracují v jedné třídě s dětmi z jiných zemí), dalších 37 má postoj spíše pozitivní (až na drobné komplikace žáky-cizince ve třídě vítají). Neutrální postoj uvedlo 15 respondentů. Spíše negativní postoj zaujímá 16 oslovených pedagogů, kteří jsou sice smířeni s přítomností dětí-cizinců ve své třídě, ale nejsou za ni rádi. Nakonec negativní postoj k dětem-cizincům ve své třídě chovají 4 respondenti.

Graf. č. 11: Postoj respondentů k dětem-cizincům ve třídě



Zdroj: vlastní výzkumné šetření

5.2 Interpretace dat

První dvojice hypotéz zkoumala možnost korelace mezi hodnocením důležitosti problémů v integračním procesu žáků cizinců a genderovým rozložením vzorku respondentů. Její znění je následující:

H1_A: Mezi hodnocením důležitosti problémů v integračním procesu žáků-cizinců existuje významný statistický rozdíl mezi pedagogy a pedagožkami.

H1₀: Mezi hodnocením důležitosti problémů v integračním procesu žáků-cizinců neexistuje významný statistický rozdíl mezi pedagogy a pedagožkami.

Za účelem statistického ověření této dvojice hypotéz byla sestavena následující kontingenční tabulka, reflektující vzájemný vztah mezi zkoumanými proměnnými. Písmena v prvním sloupci tabulky lze interpretovat následovně:

- A – jazyková bariéra na straně dítěte

- B – jazyková bariéra na straně rodičů dítěte
- C – sociokulturní odlišnosti
- D – izolace dítěte od majoritní společnosti
- E – nedostatek motivace ke vzdělávání na straně dítěte
- F – negativní postoj ke vzdělávání ze strany rodičů dítěte
- G – ostrakizace dítěte ze strany jeho spolužáků
- H – jiné (konkrétně: rasismus)

Tabulka č. 2: Kontingenční tabulka závislosti mezi hodnocením důležitosti problémů v integraci žáků-cizinců a pohlavím respondentů

Problémy	Ženy		Muži		Σ
	Skutečné četnosti	Očekávané četnosti	Skutečné četnosti	Očekávané četnosti	
A	12	11,52	8	8,48	20
B	6	6,34	5	4,66	11
C	1	1,73	2	1,27	3
D	4	3,46	2	2,54	6
E	18	17,86	13	13,14	31
F	5	6,34	6	4,66	11
G	6	5,18	3	3,82	9
H	1	0,58	0	0,42	1
Σ	53		39		92

Zdroj: vlastní výzkumné šetření

Z dopočítaných očekávaných četností je evidentní, že není možné použít Pearsonův test dobré shody chí-kvadrát, bylo tedy třeba ověřit data Spearmanovým korelačním koeficientem. Po dosazení hodnot do vzorce byl zjištěn korelační koeficient o hodnotě 0,90305, což značí téměř dokonalou závislost. Na tomto základě odmítáme nulovou hypotézu, podle které mezi testovanými proměnnými neexistuje statisticky signifikantní závislost, a naopak přijímáme hypotézu alternativní, podle které tato závislost existuje.

Druhá ověřovaná dvojice hypotéz se orientovala na korelaci mezi hodnocením důležitosti problémů v integračním procesu žáků cizinců a délkou praxe oslovených pedagogů. Níže uvádíme znění této dvojice hypotéz:

H_{2A}: Mezi hodnocením důležitosti problémů v integračním procesu žáků-cizinců existuje významný statistický rozdíl v souvislosti s délkou praxe pedagogů.

H₂₀: Mezi hodnocením důležitosti problémů v integračním procesu žáků-cizinců neexistuje významný statistický rozdíl v souvislosti s délkou praxe pedagogů.

K hypotézám jsme opět sestavili kontingenční tabulku. Aby bylo možné hodnotit data zvolenými korelačními testy, byly vytvořeny dvě kategorie pro délku praxe respondentů - kategorie pro praxi o délce kratší než deset let včetně a kategorie pro praxi delší než 11 let včetně. Písmena v prvním sloupci tabulky lze interpretovat dle legendy u tabulky č. 2.

Tabulka č. 3: Kontingenční tabulka závislosti mezi hodnocením důležitosti problémů v integraci žáků-cizinců a délkou praxe respondentů

Problémy	10 let a méně		11 let a více		Σ
	Skutečné četnosti	Očekávané četnosti	Skutečné četnosti	Očekávané četnosti	
A	9	8,26	11	11,74	20
B	4	4,54	7	6,46	11
C	1	1,24	2	1,76	3
D	3	2,48	3	3,52	6
E	11	12,8	20	18,2	31
F	5	4,54	6	6,46	11
G	5	3,72	4	5,28	9
H	0	0,41	1	0,59	1
Σ	38		54		92

Zdroj: vlastní výzkumné šetření

Z důvodu nízkých očekávaných četností byl opět použit Spearmanův korelační koeficient, který byl vypočítán v hodnotě 0,92217, což značí téměř dokonalou korelaci. Na tomto základě můžeme odmítnout nulovou hypotézu a přijmout hypotézu alternativní, podle které mezi délkou praxe uchazečů a jejich hodnocením důležitých problémů v procesu integrace žáků-cizinců existuje statisticky signifikantní rozdíl.

Třetí ověřovaná dvojice hypotéz zkoumala korelaci mezi postojem k přítomnosti žáků-cizinců ve třídě a názorem pedagogů na cizince žijící v České republice.

H3_A: Mezi postojem k přítomnosti žáků-cizinců ve třídě a názorem pedagogů na cizince žijící v České republice existuje významný statistický rozdíl.

H3₀: Mezi postojem k přítomnosti žáků-cizinců ve třídě a názorem pedagogů na cizince žijící v České republice neexistuje významný statistický rozdíl.

Jako základ pro statistický výpočet opět slouží kontingenční tabulka, zobrazující vzájemný vztah sledovaných proměnných. Pro účely statistického vyhodnocení a v souvislosti se zněním třetí výzkumné otázky byly sledovány pouze korelace mezi kladným (v dotazníku označen jako „pozitivní“ a „spíše pozitivní“) a negativním (v dotazníku označen jako „negativní“ a „spíše negativní“) postojem k dětem-cizincům ve vlastní třídě a obecně k cizincům v ČR.

Tabulka č. 4: Kontingenční tabulka závislosti mezi postojem k přítomnosti žáků-cizinců ve třídě a názorem na cizince žijící v ČR

Postoj k cizincům v ČR	Postoj k dětem-cizincům ve vlastní třídě				Σ
	Kladný (skutečné / očekávané četnosti)		Záporný (skutečné / očekávané četnosti)		
Kladný	47	39,72	5	12,28	52
Záporný	8	15,28	12	4,72	20
Σ	55		17		62

Zdroj: vlastní výzkumné šetření

Po dosazení hodnot bylo vypočítáno testové kritérium $\chi^2 = 20,347$, které je větší než kritická hodnota $\chi^2_{0,05}(1) = 3,841$. Proto na hladině významnosti 0,05 nulovou hypotézu o nezávislosti jednotlivých znaků zamítáme a přijímáme hypotézu alternativní, která říká, že mezi sledovanými proměnnými je statisticky významná závislost.

Čtvrtá dvojice hypotéz zkoumala korelaci mezi pozitivním nebo negativním vnímáním přítomnosti žáků-cizinců ve třídě a tím, jestli se respondenti v rámci své vysokoškolské přípravy na svou pedagogickou profesi setkali s problematikou integrace dětí-cizinců. Z postojů, zjištěných dotazníkem, byly analogicky předchozí hypotéze zkoumány pouze postoje negativní a pozitivní.

H4_A: Mezi postojem k přítomnosti žáků-cizinců ve třídě a tím, zda se pedagogové v rámci svého vysokoškolského vzdělávání setkali s problematikou integrace dětí-cizinců, je statisticky významný rozdíl.

H4₀: Mezi postojem k přítomnosti žáků-cizinců ve třídě a tím, zda se pedagogové v rámci svého vysokoškolského vzdělávání setkali s problematikou integrace dětí-cizinců, není statisticky významný rozdíl.

V kontingenční tabulce níže jsou reflektovány vztahy mezi oběma sledovanými proměnnými.

Tabulka č. 5: Kontingenční tabulka závislosti mezi postojem k přítomnosti žáků-cizinců ve třídě a názorem na cizince žijící v ČR

Postoj k žákům-cizincům ve třídě	Téma integrace žáků-cizinců ve vysokoškolské výuce				Σ
	Ano (skutečné / očekávané četnosti)		Ne (skutečné / očekávané četnosti)		
Kladný	32	32,85	23	22,15	55
Záporný	11	10,15	6	6,85	17
Σ	43		29		72

Zdroj: vlastní výzkumné šetření

Po dosazení hodnot bylo vypočítáno testové kritérium $\chi^2 = 0,231$, které je menší než kritická hodnota $\chi^2_{0,05}(1) = 3,841$. Proto na hladině významnosti 0,05 nulovou hypotézu o nezávislosti jednotlivých znaků nezamítáme a konstatujeme, že mezi jednotlivými sledovanými znaky není signifikantní statistický rozdíl.

6 SHRNU TÍ VÝZKUMU

Výzkumné šetření, prezentované v rámci této bakalářské práce, bylo orientováno na problémy, se kterými se pedagogové potýkají v souvislosti s integrací dětí-cizinců do prostředí prvního stupně základní školy. Jeho cílem bylo identifikovat problémy, se kterými se pedagogové ve své praxi setkávají v kontextu s integrací dětí-cizinců do prostředí prvního stupně základní školy, a zjistit, zda existují na straně pedagogů významné determinanty, které ovlivňují jejich vnímání těchto problémů. Aby bylo tohoto cíle dosaženo, byly sestaveny čtyři výzkumné otázky, doplněné o čtveřici výzkumných hypotéz, jež byly následně statisticky ověřovány.

První výzkumná otázka se ptala, jestli je vnímání problémů v integračním procesu žáků-cizinců na prvním stupni základní školy genderově determinované. Poté, co byla data získaná z vyplněných dotazníků ověřena prostřednictvím Spearmanova korelačního koeficientu, bylo zjištěno, že mezi těmito dvěma proměnnými existuje statisticky významná souvislost. Na první výzkumnou otázku tedy můžeme odpovědět tak, že vnímání problémů v integračním procesu žáků-cizinců na prvním stupni základní školy je genderově determinované.

Druhá výzkumná otázka se tázala, zda je vnímání problémů v integračním procesu žáků-cizinců na prvním stupni základní školy podmíněné délkou praxe pedagogů. Rovněž v tomto případě byla data od respondentů ověřena Spearmanovým korelačním koeficientem a bylo zjištěno, že mezi sledovanými statistickými znaky existuje signifikantní korelace. Na druhou výzkumnou otázku tedy můžeme odpovědět, že vnímání problémů v integračním procesu dětí s odlišným mateřským jazykem na prvním stupni základní školy je determinované délkou praxe pedagogů.

Třetí výzkumná otázka zkoumala, jestli je kladný anebo negativní postoj k přítomnosti žáků-cizinců na prvním stupni základní školy podmíněn názorem pedagogů na cizince žijící v České republice. I zde byla zjištěna pozitivní korelace – za pomoci Pearsonova testu dobré shody chí-kvadrát jsme zjistili, že mezi kladným anebo negativním postojem k přítomnosti žáků-cizinců na nižším stupni základní školy a názorem pedagogů na cizince žijící na území České republiky existuje statisticky významná souvislost.

Čtvrtá, poslední, výzkumná otázka zkoumala, zda je pozitivní nebo negativní vnímání žáků-cizinců respondenty podmíněné tím, zda se v rámci svého vysokoškolského vzdělávání tito respondenti setkali s problematikou integrace dětí-cizinců. V tomto případě byla data ověřována Pearsonovým testem dobré shody chí-kvadrát, přičemž bylo zjištěno, že mezi zkoumanými znaky není žádná statisticky signifikantní souvislost.

Kromě těchto korelací jsme dotazníkovým šetřením zkoumali i některé dílčí charakteristiky, vztahující se k této problematice – konkrétně jsme se respondentů ptali, jestli jim poskytuje vedení školy metodickou podporu v oblasti integrace dětí s odlišným mateřským jazykem. Zde bylo zjištěno, že zatímco 70,7 % respondentů taková podpora poskytována je, 29,3 % respondentů ji nedostávají.

Dále jsme kromě hodnocení důležitosti problémů v procesu integrace po respondentech žádali, aby označili, se kterými problémy se v praxi setkali – jak se dalo očekávat, nejčastěji se respondenti setkávali s jazykovou bariérou na straně dítěte a rodiče. Paradoxně však jazyková bariéra na straně dítěte nebyla problémem, který respondenti vnímali jako nejvíce zásadní – tím byl nedostatek motivace ke vzdělávání na straně dítěte.

7 DOPORUČENÍ

Integrace dětí-cizinců do prostředí prvního stupně základní školy je aktuálním a důležitým tématem, které je nutné řešit systematicky a s přihlédnutím k individualitám integrovaných dětí. Ačkoli Českou republiku nelze považovat za zemi, kterou by procházel masivní migrační tok, v souvislosti s inkluzí se začalo toto téma aktivněji řešit v rámci jednotlivých škol. V souvislosti s naším výzkumem lze pro praxi poskytnout několik doporučení, která by mohla být realizována v rámci pedagogické praxe.

První doporučení vychází z položky dotazníku, která se respondentů ptala, zda se v rámci svého vysokoškolského studia setkali s tématem integrace dětí s odlišným mateřským jazykem. Z celkového počtu 92 respondentů jich 39 (procentuálně vyjádřeno jde o 42,4 % vzorku respondentů) uvedlo, že se s tímto tématem nesetkali. Myslíme, že právě vysokoškolské studium je příležitostí, v rámci které by se měli budoucí pedagogové setkat se systematickou a komplexní přípravou na práci s žáky-cizinci a na jejich integraci. Tento názor sdílí i naprostá většina respondentů z našeho výzkumného šetření (77,2 %). Lze tedy navrhnout, aby problematika integrace žáků-cizinců byla důkladněji implementována do obsahu vzdělávání pedagogických oborů na vysokých školách.

Vzhledem k tomu, že nejčastěji se vyučující setkávají s jazykovou bariérou na straně dítěte-cizince a jeho rodičů, považujeme za vhodné v nutných případech přidělit dítěti asistenta pedagoga, který by byl v této komunikaci nápomocný (fungoval jako prostředník). V tomto kontextu by bylo vhodné realizovat odborné školení těchto pedagogů, aby byli připraveni nejen na práci s žáky-cizinci, ale i na jejich sociokulturní odlišnosti. Zvláštní odbornou přípravu vyžaduje i přístup k rodičům dítěte-cizince, kteří mohou svým negativním postojem ke vzdělávání a k integraci svého dítěte tento integrační proces narušit. Na tomto základě lze navrhnout, aby byl v odůvodněných případech dětem-cizincům přiřazován asistent pedagoga, který by byl speciálně školený v oblasti komunikace s dítětem-cizincem a jeho rodiči.

ZÁVĚR

Práce *Integrace dětí-cizinců na 1. stupni základních škol* se věnovala problematice teorie i praxe integračního procesu u dětí s odlišným mateřským jazykem na nižším stupni základní školy. V teoretické části prezentovala informace, získané na základě studia odborné literatury i právních předpisů. Výklad byl rozdělen na tři kapitoly. Kapitola první se zabývala teoretickými východisky a základními pojmy, souvisejícími s tématem práce. Zde byl prezentován i stav zkoumaného tématu v literatuře a dokumentech.

Druhá kapitola teoretické části byla věnována problematice vzdělávání dětí-cizinců, přičemž se kromě legislativního kontextu tohoto tématu orientovala na postavení dětí-cizinců v rámci českého vzdělávacího systému, na učební materiály pro tuto cílovou skupinu žáků a na problematiku studia českého jazyka jako jazyka cizího.

V rámci třetí kapitoly byla předložena teoretická platforma pro část empirickou. Zkoumali jsme, jaká jsou specifika dětí-cizinců, jaké aspekty hrají roli v přijímání dětí-cizinců na české základní školy, jak je v praxi řešena problematika zařazování dětí-cizinců do konkrétního ročníku, a dále jaké jsou problematické aspekty a faktory, které ovlivňují konečnou úspěšnost integrace dětí-cizinců do prostředí základní školy.

Na tato témata navazovala praktická část práce, realizovaná formou kvantitativního výzkumu. Prostřednictvím dotazníkového šetření bylo zkoumáno, se kterými problematickými aspekty v procesu integrace dětí-cizinců se pedagogové prvního stupně základní školy setkávají, a které z těchto problémů považují za nejpodstatnější. Dále jsme zkoumali, které determinanty mohou mít na postoje pedagogů v této souvislosti vliv – statisticky jsme zkoumali proměnné jako věk, délku praxe, postoj k cizincům v České republice a to, zda se pedagogové setkali s tématem integrace dětí-cizinců již při svém vysokoškolském studiu.

Výsledkem statistického ověření bylo zjištění, že vnímání problematických aspektů pedagogů a jejich genderová příslušnost a délka praxe vzájemně korelují. Pozitivní korelace byla nalezena i mezi postojem pedagogů k dětem-cizincům v jejich vlastní třídě a jejich celkovým pohledem na přítomnost cizinců na území České republiky. Naopak mezi tím, zda pedagogové získali znalosti ohledně integrace dětí-cizinců již na vysoké škole, a jejich postojem k těmto dětem ve své třídě, nebyla nalezena statisticky signifikantní souvislost.

Ze zjištěných výsledků byly vyvozeny konkrétní návrhy pro pedagogickou praxi – konkrétně šlo o důkladnější implementaci této problematiky do obsahu vysokoškolské přípravy pedagogů prvního stupně základních škol. Dále lze navrhnout v odůvodněných případech přidělení asistenta pedagoga, který by působil jako speciálně školený odborník na komunikaci mezi pedagogickými pracovníky, dítětem-cizincem a jeho rodiči.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- BENDL, Stanislav, 2015. *Vychovatelství: učebnice teoretických základů oboru*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-4248-9.
- BOYON ŠKODOVÁ, Svatava, 2010. *Domino: český jazyk pro malé cizince I*. Praha: Wolters Kluwer ČR. ISBN 978-80-7357-582-3.
- BYTEŠNÍKOVÁ, Ilona, 2012. *Komunikace dětí předškolního věku*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3008-0.
- ČERNÍK, Jan, 2006. *S vietnamskými dětmi na českých školách*. Jinočany: H & H. ISBN 80-7319-055-9.
- ČSÚ. Cizinci: Počet cizinců [online]. ČSÚ, 2020. [Cit. 2020-01-31]. Dostupné z: <https://www.czso.cz/csu/cizinci/cizinci-pocet-cizincu>
- ČSÚ. Cizinci v České republice [online]. Praha: Český statistický úřad, 2019, s. 28. [Cit. 2020-01-31]. Dostupné z: <https://www.czso.cz/documents/10180/91605941/29002719.pdf/74e31838-8cfa-4e93-9aed-4771e13683a8?version=1.0>
- DOLEŽÍ, Linda (ed.), 2014. *Začínáme učit češtinu pro děti-cizince: mladší školní věk. Příručka pro lektory a lektorky*. AUČCJ Praha, 2014. ISBN 978-80-260-5587-7.
- DOPITA, Miroslav a Antonín STANĚK (eds.), 2006. *Výchova k občanství v rámci školního vzdělávacího programu se zaměřením na potírání rasové a národnostní nesnášenlivosti. Sborník příspěvků z 13. ročníku Letní školy pro učitele občanské výchovy a základů společenských věd konané ve dnech 20.-24. srpna 2006 na Pedagogické fakultě Univerzity Palackého v Olomouci*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 80-244-1494-5.
- GJUROVÁ, Naděžda, 2011. *Čeština jako cizí jazyk pro začínající školáky: metodika pro učitele*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-837-1.
- GÜNTER, Vladislav, Michaela LÍMOVÁ, Kamila STRACHOŇOVÁ, Barbora MACHOVÁ a Lenka PAVELKOVÁ, 2016. *Zapoj se - férově a bez předsudků*. Praha: Centrum pro integraci cizinců. ISBN 978-80-905526-4-7.
- HÁDKOVÁ, Marie, 2010. *Čeština z druhé strany, aneb, Čeština v roli jazyka nemateřského*. Ústí nad Labem: Univerzita J. E. Purkyně, Pedagogická fakulta. ISBN 978-80-7414-242-0.
- HRDLIČKA, Milan, 2010. *Kapitoly o češtině jako cizím jazyku*. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni. ISBN 978-80-7043-867-1.
- HRDLIČKA, Milan, 2019. *Kapitoly o češtině jako jazyku nemateřském*. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum. ISBN 978-80-246-4285-7.
- HRUBÁ, Jitka, 2004. *Čeština pro děti cizinců: metodika výuky českého jazyka dětí z minoritních skupin*. Brno: MSD. ISBN 80-86633-15-2.

CHRÁSKA, Miroslav a Ilona KOČVAROVÁ, 2015. *Kvantitativní metody sběru dat v pedagogických výzkumech*. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, Fakulta humanitních studií. ISBN 978-80-7454-553-5.

JARKOVSKÁ, Lucie, 2015. *Etnická rozmanitost ve škole: stejnost v různosti*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0792-4.

KOSTELECKÁ, Yvona, David HÁNA a Jiří HASMAN, 2017. *Integrace žáků-cizinců v širším kontextu*. Praha: Pedagogická fakulta, Univerzita Karlova. ISBN 978-80-7290-896-7.

KOSTELECKÁ, Yvona, 2013. *Žáci-cizinci v základních školách: fakta, analýzy, diagnostika*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta. ISBN 978-80-7290-630-7.

LEJNAROVÁ, Ilona, Světlana KOTYKOVÁ a Jiřina KINKALOVÁ, 2004. *Čeština pro malé cizince. 1*. Praha: Euromedia Group - Knížní klub. ISBN 80-242-1215-3.

LEVELS, Mark a Jaap DRONKERS, 2008. Educational performance of native and immigrant children from various countries of origin. *Ethnic and Racial studies*, 31 (8), s. 1404-1425.

LINHARTOVÁ, Tereza a Klára HORÁČKOVÁ, 2015. Děti a žáci s odlišným mateřským jazykem v předškolním a primárním vzdělávání. In: GREGER, David a kol. (eds.). *Spravedlivý start? Nerovné šance v předškolním vzdělávání a při přechodu na základní školu*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, s. 38-49. ISBN 978-80-7290-861-5.

LUIT, Hans van a Jo NELISSEN, 1995. Nový přístup k výuce dětí přistěhovalců. *Pedagogika*, č. 3, s. 250-259.

MAREŠ, Petr, Ladislav RABUŠIC a Petr SOUKUP, 2015. *Analýza sociálněvědních dat (nejen) v SPSS*. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 978-80-210-6362-4.

META, o. p. s., 2019. Zařazení žáků s OMJ do stupňů podpůrných opatření a na co mají nárok [online]. Inkluzivní škola. [Cit. 2020-02-14]. Dostupné z: <https://www.inkluzivniskola.cz/novela-SZ-2016>

MICHALÍK, Jan, Pavlína BASLEROVÁ a Michal RŮŽIČKA, 2018. *Postoje pedagogických pracovníků k vybraným aspektům společného vzdělávání*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-5321-7.

NĚMEC, Jiří (ed.), 2012. *Výzkum a edukace sociálně znevýhodněných žáků: romští žáci, děti cizinců (uprchlíků), teorie, výzkum, edukační strategie*. Brno: Paido. ISBN 978-80-7315-224-6.

NEŠPOROVÁ, Olga a Věra KUCHAROVÁ, 2009. *Rodiny přistěhovalců II*. Praha: VÚPSV. ISBN 978-80-7416-040-0.

OSN (1989). Úmluva o právech dítěte

ØZERK, Kamil, 2013. The Norwegian Educational System, the Linguistic Diversity in the Country and the Education of Different Minority Groups. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 6 (1), s. 43-60.

PRŮCHA, Jan, 2010. *Interkulturní komunikace*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3069-1.

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

SCHEBELLE, Danica a Milada HORÁKOVÁ, 2012. *Bariéry integračního procesu reflexí cizinců z třetích zemí*. Praha: VÚPSV. ISBN 978-80-7416-112-4.

SOCIOFACTOR, 2016. *Potřeby žáků s odlišným mateřským jazykem ve školách zřizovaných městskou částí Praha 12*. Praha: SocioFactor, s. r. o. ISBN neuvedeno.

STROBEL, Bernadette, 2016. Does family language matter? The role of foreign language use and family social capital in the educational achievement of immigrant students in Germany. *Ethnic and Racial Studies*, 39 (14), s. 2641-2663.

TÁBORKOVÁ, Jana, 2016. *Hezky česky*. Praha: Národní institut pro další vzdělávání. ISBN 978-80-86956-89-3.

TESAŘOVÁ, Martina, 2016. *Jak na žáky: zvládání náročných situací ve třídě*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-1047-4.

TITĚROVÁ, Kristýna, Lukáš RADOSTNÝ, Zuzana BRUMLICHOVÁ, Klára HORÁČKOVÁ a Petra VÁVROVÁ, 2014. *Vzdělávání a začleňování žáků s odlišným mateřským jazykem: systémová doporučení*. Praha: Meta - Společnost pro příležitosti mladých migrantů. ISBN 978-80-270-2568-8.

TITĚROVÁ, Kristýna, Rumyana GEORGIEVA, Petra VÁVROVÁ, et al., 2014. *Hledá se dvojjazyčný asistent. Zkušenosti s dvojjazyčnými asistenty v českých školách a inkluzi žáků s odlišným mateřským jazykem*. 2. vydání. Praha: Meta - Společnost pro příležitosti mladých migrantů. ISBN 978-80-270-2566-4.

UHEREK, Zdeněk, 2011. *Migration, diversity and their management*. Praha: Institute of Ethnology, Academy of Sciences of the Czech Republic. ISBN 978-80-87112-46-5.

VÁGNEROVÁ, Marie, 2005. *Školní poradenská psychologie pro pedagogy*. Praha: Karolinum. ISBN 80-246-1074-4.

VOJTÍŠKOVÁ, Kateřina, 2012. *Vzdělávání dětí-cizinců na pražských základních školách. Naše společnost*, 2, s. 10-19. ISSN 1214-438X.

ZAFAR, Shahila, SANDHU, Shabistan Z. a KHAN, Zaved Ahmed, 2013. A Critical Analysis of 'Developing Intercultural Competence in the Language Classroom' by Bennett, Bennett and Allen. *World Applied Sciences Journal*, Vol. 21, No. 4, p. 565 - 571. ISSN 1818-4952.

Zákon č. 326/1999 Sb., o pobytu cizinců na území České republiky a o změně některých zákonů

Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)

ZEZULKOVÁ, Eva, 2015. *Vybrané faktory komunikační kompetence žáků v primárním vzdělávání*. Opava: Slezská univerzita v Opavě, Fakulta veřejných politik. ISBN 978-80-7510-162-4.

ZÍKOVÁ, Tereza, 2011. *Bedekr sociálním znevýhodněním pro učitele základní školy*. Plzeň: Západočeská univerzita. ISBN 978-80-261-0053-9.

ZILCHER, Ladislav a Zdeněk SVOBODA, 2019. *Inkluzivní vzdělávání: efektivní vzdělávání všech žáků*. Praha: Grada. ISBN 978-80-271-0789-6.

ZIMOVÁ, Ludmila a Marie ČECHOVÁ, 2000. Začleňování žáků jinojazyčného původu do výuky češtiny. *Český jazyk a literatura*, 50 (9), s. 214-219.

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

- ABC Význam první zkratky.
- B Význam druhé zkratky.
- C Význam třetí zkratky.

SEZNAM OBRÁZKŮ

GRAF Č. 1: VÝVOJ POČTU CIZINCŮ V ČR PODLE TYPU POBYTU	17
GRAF Č. 2: GENDEROVÉ ROZLOŽENÍ VÝZKUMNÉHO VZORKU.....	33
GRAF Č. 3: ROZLOŽENÍ VÝZKUMNÉHO VZORKU V SOUVISLOSTI S DÉLKOU PRAXE	33
GRAF Č. 4: PRAXE RESPONDENTŮ S ŽÁKY S ODLIŠNÝM MATEŘSKÝM JAZYKEM.....	35
GRAF Č. 5: SETKÁNÍ S TÉMATEM INTEGRACE DĚTÍ S ODLIŠNÝM MATEŘSKÝM JAZYKEM V RÁMCI VYSOKOŠKOLSKÉHO STUDIA	36
GRAF Č. 6: NÁZOR NA NEZBYTNOST PŘÍPRAVY NA INTEGRACI DĚTÍ-CIZINCŮ VE VYSOKOŠKOLSKÉM STUDIU	36
GRAF Č. 7: POSKYTNUTÍ METODICKÉ PODPORY V OBLASTI INTEGRACE DĚTÍ-CIZINCŮ ZE STRANY VEDENÍ ŠKOLY	37
GRAF Č. 8: PROBLÉMY V INTEGRACI DÍTĚTE-CIZINCE.....	38
GRAF Č. 9: SUBJEKTIVNĚ NEJDŮLEŽITĚJŠÍ PROBLÉM V PROCESU INTEGRACE DÍTĚTE-CIZINCE	38
GRAF Č. 10: OBECNÝ POSTOJ K CIZINCŮM V ČESKÉ REPUBLICE	39
GRAF. Č. 11: POSTOJ RESPONDENTŮ K DĚTEM-CIZINCŮM VE TŘÍDĚ	40

SEZNAM TABULEK

TABULKA Č. 1: INTERPRETACE HODNOTY SPEARMANOVA KORELAČNÍHO KOEFICIENTU	34
TABULKA Č. 2: KONTINGENČNÍ TABULKA ZÁVISLOSTI MEZI HODNOCENÍM DŮLEŽITOSTI PROBLÉMŮ V INTEGRACI ŽÁKŮ-CIZINCŮ A POHLAVÍM RESPONDENTŮ.....	41
TABULKA Č. 3: KONTINGENČNÍ TABULKA ZÁVISLOSTI MEZI HODNOCENÍM DŮLEŽITOSTI PROBLÉMŮ V INTEGRACI ŽÁKŮ-CIZINCŮ A DÉLKOU PRAXE RESPONDENTŮ.....	42
TABULKA Č. 4: KONTINGENČNÍ TABULKA ZÁVISLOSTI MEZI POSTOJEM K PŘÍTOMNOSTI ŽÁKŮ-CIZINCŮ VE TŘÍDĚ A NÁZOREM NA CIZINCE ŽIJÍCÍ V ČR	43
TABULKA Č. 5: KONTINGENČNÍ TABULKA ZÁVISLOSTI MEZI POSTOJEM K PŘÍTOMNOSTI ŽÁKŮ-CIZINCŮ VE TŘÍDĚ A NÁZOREM NA CIZINCE ŽIJÍCÍ V ČR	44

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha PI: Slovníček pojmů

Příloha P II: Dotazník

PŘÍLOHA P I: SLOVNÍK ZÁKLADNÍCH POJMŮ

Integrace – začlenění, zapojení, proces spojování ve vyšší celek.

PŘÍLOHA P II: DOTAZNÍK

1. Jste:
 - žena
 - muž
2. Délka vaší praxe:
 - do 1 roku
 - 2-5 let
 - 6-10 let
 - 11-15 let
 - 16-20 let
 - více než 21 let
3. Setkal/a jste se v rámci své pedagogické praxe s žáky s odlišným mateřským jazykem (žáky-cizinci)?
 - ano
 - ne
4. Setkal/a jste se v rámci svého vysokoškolského studia s tématem integrace dětí s odlišným mateřským jazykem?
 - ano
 - ne
 - nevím / nepamatuji si
5. Považujete přípravu na integraci dětí s odlišným mateřským jazykem za nutnou součást vysokoškolského studia pedagogického směru?
 - ano
 - ne
6. Poskytuje vám vedení školy metodickou podporu v oblasti integrace dětí s odlišným mateřským jazykem?
 - ano
 - ne
7. Se kterými problémy jste se v souvislosti s integrací dětí s odlišným mateřským jazykem v praxi setkal/a? (Můžete zvolit více odpovědí.)
 - jazyková bariéra na straně dítěte
 - jazyková bariéra na straně rodičů dítěte

- sociokulturní odlišnosti (jiné tradice, zvyky, návyky, náboženství atd.)
- izolace dítěte od majoritní společnosti (dítě je součástí uzavřené komunity)
- nedostatek motivace ke vzdělávání na straně dítěte
- negativní postoj ke vzdělávání ze strany rodičů dítěte
- ostrakizace dítěte ze strany jeho spolužáků
- jiné (konkretizujte, prosím):

8. Který problém považujete v souvislosti s integračním procesem žáků s odlišným mateřským jazykem za nejdůležitější?

- jazyková bariéra na straně dítěte
- jazyková bariéra na straně rodičů dítěte
- sociokulturní odlišnosti (jiné tradice, zvyky, návyky, náboženství atd.)
- izolace dítěte od majoritní společnosti (dítě je součástí uzavřené komunity)
- nedostatek motivace ke vzdělávání na straně dítěte
- negativní postoj ke vzdělávání ze strany rodičů dítěte
- ostrakizace dítěte ze strany jeho spolužáků
- jiné (konkretizujte, prosím):

9. Jaký máte obecně postoj k cizincům v České republice?

- pozitivní (nemám s nimi problém)
- spíše pozitivní (až na drobné výhrady s nimi nemám problém)
- neutrální (nevadí mi tu / je mi to jedno)
- spíše negativní (jsem smířen/a s jejich přítomností, ale nejsem za ni rád/a)
- negativní (vadí mi tu / nechci je tu)

10. Jaký máte postoj k dětem-cizincům ve vaší třídě?

- pozitivní (jsem rád/a, že žáci pracují s dětmi z jiných zemí)
- spíše pozitivní (až na drobné komplikace je ve třídě vítám)
- neutrální (nevadí mi tu / je mi to jedno)
- spíše negativní (jsem smířen/a s jejich přítomností, ale nejsem za ni rád/a)
- negativní (vadí mi tu / nechci je tu)