

Univerzita Karlova

Pedagogická fakulta

Katedra pedagogiky

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Problematika integrace žáka s odlišným mateřským jazykem

The issue of integrating foreign students

Jan Budil

Vedoucí práce: PhDr. Miroslava Kovaříková, Ph.D.

Studijní program: Specializace v pedagogice (B7507)

Studijní obor: B AJ-PG (7507R036, 7501R008)

2018

Odevzdáním této bakalářské práce na téma Problematika integrace žáka s odlišným mateřským jazykem potvrzuji, že jsem ji vypracoval pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

.....

Jan Budil

Za odborné vedení a podporu patří poděkování především vedoucí práce, PhDr. Miroslavě Kovařikové, PhD. Současně děkuji také ředitelům a pedagogům škol, na kterých bylo umožněno provedení výzkumného šetření. Jsou jimi PhDr. Roman Liška, Mgr. Bc. Daniel Kaiser a Mgr. Bc. Petra Bergmannová. Nakonec děkuji i studentům, kteří ochotně poskytli rozhovor potřebný pro vypracování této bakalářské práce.

ABSTRAKT

Tato bakalářská práce pojednává o problematice začleňování, tedy integraci žáka s odlišným mateřským jazykem do českého školního prostředí s ohledem na nejaktuálnějších právní předpisy a legislativní dokumenty nejen v rámci Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy, ale i také v rámci zainteresovaných nestátních neziskových organizací. V teoretické části jsou vysvětleny klíčové pojmy jako integrace, žák s odlišným mateřským jazykem, dále jsou popsány integrační procesy a s tím spojené pracovní postupy a v neposlední řadě jsou představeny některé z již zmíněných neziskových organizací podílejících se na podpoře integrace žáků s odlišným mateřským jazykem v České republice. V části empirické je vytyčen cíl zjistit praktiky vybraných škol, potažmo tedy žáků a pedagogů a názor na aktuální problematiku integrace žáka s odlišným mateřským jazykem v praxi. Jak integraci její účastníci vnímají a řeší je zkoumáno kvalitativním výzkumem za použití metod jako polo-strukturovaný rozhovor či pozorování.

KLÍČOVÁ SLOVA

integrace, žák, cizinec, jazyk, škola

ABSTRACT

This bachelor thesis deals with the issue of integrating foreign students (students speaking any language other than Czech) into Czech educational system with regard to the most current regulations and legislative documents issued not only by the Ministry of Education, Youth and Sports but also by non-profit institutions involved in the process. In the theoretical part the most important key terms are described, such as integration or foreign students. Another topics embedded in this part include integrational processes and respective working procedures, as well as the introduction of the aforementioned non-profit institutions which contribute to the integration of foreign students in the Czech Republic. In the empirical part a goal is set to inspect how selected schools (meaning students and educators) deal with the issue of integrating foreign students in practice. The way schools view and tackle it is explored through a qualitative research while using semi-structured interviews or observation.

KEYWORDS

integration, student, foreign, language, school

Obsah

Úvod	7
1 Teoretická část	8
1.1 Cizinci na území České republiky	8
1.1.1 Migrace a její příčiny	8
1.1.2 Typy cizinců	9
1.2 Integrace žáka s OMJ do českého školního prostředí	14
1.3 Organizace pro integraci cizinců	24
2 Výzkumná část	30
2.1 Cíle výzkumu a výzkumné předpoklady	30
2.2 Doba a použité výzkumné metody	33
2.3 Výzkum na základní škole	34
2.4 Výzkum na střední škole	42
2.5 Vyhodnocení výzkumných předpokladů pro pedagogy	50
2.6 Vyhodnocení výzkumných předpokladů pro žáky s OMJ	52
2.7 Závěr výzkumné části	53
2.8 Výstupy pro praxi	54
Závěr	56
Seznam použitých informačních zdrojů	57
Seznam příloh	63

Úvod

Integrace se společně s inkluzí stává čím dál více skloňovaným termínem, a to nejen v souvislosti se soužitím více kultur, ale také zejména ve školním prostředí, ve kterém může k jejich střetu taktéž docházet. V dnešním multikulturním světě čelí školy výzvě poradit si se začleněním žáků cizinců natolik, aby jejich soužití s českými dětmi probíhalo bez problémů a bylo možná i přínosem pro všechny zainteresované strany. Z tohoto důvodu se na integraci ve školství klade velký důraz a její průběh je pečlivě sledován Českou školní inspekcí. Ve světle nedávných změn týkajících se procesu integrace bylo zvoleno pro bakalářskou práci právě téma Integrace žáka s odlišným mateřským jazykem s cílem nejen současnou situaci teoreticky zmapovat, ale i poukázat na praktický průběh a názor klíčových aktérů.

Obsahem teoretické části je celistvý pohled na problematiku integrace napříč českým školním systémem, nicméně největší prostor dostává základní škola, jelikož právě zde představuje integrace žáků cizinců často komplikace. Přiblíženy jsou základní a klíčové pojmy jako integrace a její druhy a příčiny, dále typy cizinců na území České republiky a jejich statistické zastoupení. Dále je v teoretické části práce věnována pozornost osobnosti žáka s odlišným mateřským jazykem, procesu jeho přijetí do české školy a podpůrným činnostem, které napomáhají jeho začlenění. Neziskovým organizacím angažovaným v podpoře cizinců a žáků cizinců na našem území je nakonec věnován závěrečný úsek teoretické části.

Ve výzkumné části je prováděn kvantitativní výzkum, jehož cílem je pomocí rozhovorů a pozorování zjistit, jak účastníci integračních procesů, tedy žáci a pedagogové, na vybraných školách tuto problematiku vnímají a řeší. Pro výzkum jsou stanoveny tři výzkumné předpoklady pro pedagogy:

- 1. Proces začlenění žáků s OMJ probíhá na střední škole snadněji.*
- 2. Učitelé považují současné řešení za nevyhovující.*
- 3. Školy využívají podpory neziskových organizací.*

Dále tři výzkumné předpoklady pro žáky s odlišným mateřským jazykem:

- 1. Žák s OMJ využívá jazykovou podporu mimo školy*
- 2. Žákovi s OMJ se dostává podpory jeho vrstevníků*
- 3. Žák s OMJ se cítí v české škole dobře a bezpečně*

1 Teoretická část

1.1 Cizinci na území České republiky

Tato kapitola je věnována populaci cizinců na území České republiky a relevantním záležitostem. Z tohoto důvodu se lze v textu níže dočíst o fenoménu migrace a možných důvodech, kvůli kterým k tomuto přesunu osob dochází. Následně se kapitola věnuje různým typům cizinců na území České republiky, jejichž dělení je vyvozeno ze současné legislativy našeho státu. Dále se v kapitole nachází statistické zmapování počtu žáků cizinců vzdělávajících se napříč naším vzdělávacím systémem a v neposlední řadě je představena osobnost žáka s odlišným mateřským jazykem, která tvoří jeden z pilířů této práce.

1.1.1 Migrace a její příčiny

V této části je pozornost věnována migraci jako takové. Nachází se v ní vymezení základních pojmů s ní souvisejících, včetně rozlišení různých typů migrace. Další část se pak věnuje důvodům migrace, se kterými se lze setkat a text je později doplněn o vyjádření k aktuální situaci v České republice.

Migraci si lze dle encyklopedických definic vykládat jako proces přesouvání osob, při kterém může docházet k trvalé změně bydliště. V dnešní době jde o již celosvětový úkaz, kterému nelze zabránit. Rozlišujeme tři hlavní typy migrace, kterými jsou emigrace, imigrace a reemigrace. Imigrací rozumíme změnu místa pobytu směrem dovnitř, zatímco emigrace má opačný význam, a sice vystěhování směrem ven. Jedna osoba tedy může být zároveň imigrantem i emigrantem. Třetím typem je již zmíněná reemigrace, kterou se rozumí návrat do vlasti, kupříkladu po dosažení cílů, které byly dotčným předem vytčeny (Kolektiv autorů, 1999).

Jde-li o důvody migrace do ČR, je v první řadě nutné umět rozlišit migraci, která je dobrovolná a migraci, ke které byli lidé z nějakých příčin donuceni. Hovoříme-li o migraci dobrovolné, můžeme očekávat, že daná osoba opouští svou vlast za účelem dosažení jistých výhod. Uváděny jsou například podobnosti v jazyce, dobrá geografická dostupnost anebo zázemí, které již vypěstovali předem přátelé či rodinní příslušníci. Naopak v případě nucené migrace je zvykem, že lidé nemají na vybranou a svou zemi opustit zkrátka musejí. Mezi nejčastější důvody jsou řazeny přírodní katastrofy - migrace ekologická, a válečné či náboženské konflikty - migrace politická (Radostný, 2011 str. 7). V prvním popisovaném případě, tedy migraci dobrovolné, šlo

o migraci ekonomickou, jakousi honbu za lepšími pracovními nebo studijními příležitostmi, což je nejfrekventovanějším účelem migrace, jak vyplývá z průzkumu uvedeného Českým statistickým úřadem (dále jen ČSÚ) ke dni 31. 12. 2016. Podle tohoto průzkumu, který se týká cizích státních příslušníků s přechodným pobytem na území České republiky, jich z celkového počtu 92 374 až 38 620 emigrovalo do ČR kvůli zaměstnání a až 19 939 za účelem získání vzdělání (Český statistický úřad, 2017). Tento trend dokládá i článek publikovaný 12. 1. 2017 na webových stránkách ČSÚ, kde je slovy jeho předsedkyně řečeno „*V roce 2015 tu pracovalo 407 tisíc cizinců, což je nejvíc v historii České republiky. Zaměstnaných občanů cizí státní příslušnosti tu bylo 323 tisíc, živnostníků pak 84 tisíc*“ (Báčová, 2017).

1.1.2 Typy cizinců

Existuje více možností, jak se zorientovat ve skupinách cizinců žijících na našem území, ovšem následující kapitola se zaměřuje na to rozdělení, které je relevantní vzhledem k povaze práce, tedy na rozdělení, do kterého lze zařadit i žáky s odlišným mateřským jazykem. Je možné definovat kategorie cizinců podle zákona na ty, kteří jsou občany Evropské unie (dále jen EU), na azylanty či žadatele o azyl a nakonec na ty přicházející ze států mimo EU, tzv. občany třetích zemí.

Občané EU

Za cizince občana Evropské unie je považován každý, kdo má státní občanství v jednom ze států EU nebo i v jednom ze států spadajících do Evropského hospodářského prostoru, tedy občané Islandu, Lichtenštejnska, Norska a Švýcarska. Tito občané mohou pobývat na území České republiky díky volnému pohybu osob a svou totožnost tedy prokazují občanským průkazem nebo cestovním dokladem. Pakliže občan jiného členského státu EU plánuje pobývat na našem území déle než 90 dní, musí si vybavit povolení k přechodnému či trvalému pobytu, jímž se později prokazuje (META, 2017). Podle grafu zveřejněného ČSÚ bylo takových cizinců v našem státě k 31. 12. 2016 celkem 208 166 (Český statistický úřad, 2017).

Azylanti a žadatelé o udělení azylu

Za azylanta lze označit osobu, které byla v České republice udělena mezinárodní ochrana v podobě azylu. Žadatelé o tuto ochranu bývají zpravidla lidé, kteří mají oprávněné obavy z pronásledování či utlačování v jejich domovském státě, a to z důvodů rasových, náboženských, sociálních nebo politických. Mezi podmínky, které

musí být splněny pro udělení azylu, zahrnujeme například fakt, že se žadatel nachází mimo svůj domovský stát, anebo prokázání, že jednání, před kterým prchá, je v jeho domovském státě podporováno nebo dokonce vychází z popudu tamních úřadů a autorit. Nicméně azyl je možné udělit i mimo takto vytyčené podmínky, a to zejména z důvodů humanitárních anebo s cílem sloučení rodiny. Azylant má právně stejné postavení jako cizinec legálně pobývajícím na území ČR a prokazuje se povolením k pobytu azylanta (META, 2017). Dle údajů ČSÚ se v ČR ke dni 31. 12. 2016 nacházelo 2 972 azylantů (Český statistický úřad, 2017).

Občané třetích zemí

Občanem třetích zemí je myšlen kterýkoliv cizinec, který není občanem žádného členského státu EU a zároveň nemá státní občanství ani států spadajících do Evropského hospodářského prostoru, tedy Islandu, Lichtenštejnska, Norska a Švýcarska. Exkluze z výhod vyplývajících z členství Evropské unie zapříčiňuje, že občané třetích zemí musí plnit následující podmínky. Musejí mít při sobě platný cestovní doklad, povolení ke vstupu na území ČR v podobě schengenského víza, budou-li zde pobývat méně než 90 dní, v podobě dlouhodobého víza či povolení k pobytu, plánují-li přebývat v ČR více než 90 dní, dále musejí zdůvodnit účel vstupu na naše území, nesmí být evidovaní jako osoba, které má být vstup odepřen, nesmí představovat hrozbu bezpečnosti a zdraví obyvatel ani ohrozit internacionální vztahy a nakonec by si měli zaopatřit dostatek prostředků na vyžití alespoň na dobu pobytu a následný návrat. Občané třetích zemí prokazují svou totožnost cestovním dokladem či povolením k pobytu (MVČR, 2017).

1.1.3 Statistiky žáků cizinců v ČR

Po představení možného původu cizinců v ČR i důvodů jejich příchodu nyní obraťme pozornost na jejich děti, které se vzdělávají v jednom ze stupňů českého vzdělávacího systému. Uvedeme jejich početní zastoupení v každé ze škol, kolik z nich je občany EU, azylanty a kolik z nich je občany třetích zemí. Nakonec si představíme národnosti žáků s odlišným mateřským jazykem, kteří se v České republice vzdělávají nejhodněji.

Podle grafu zveřejněného ČSÚ, který čerpá z dat poskytnutých Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy (dále jen MŠMT) se ve školním roce 2016/2017 vzdělávalo napříč všemi typy škol celkem 2 030 795 žáků či studentů. Z tohoto počtu je až 83 241 z nich tvořeno cizinci (Český statistický úřad, 2017).

V mateřských školách se v tomto školním roce vzdělávalo celkem 9 494 žáků cizinců. Z tohoto počtu jich pocházelo 2 721 z některého ze států EU, 3 259 z jiné evropské země a až 3 523 pocházelo z mimoevropských států. Trvalý pobyt zde mělo 8 893 z nich a 72 pak byl počet azylantů. Nejčastějšími žáky cizinci docházejících do mateřské školy byli ti z Vietnamu (2 552), Ukrajiny (2 254) a Slovenska (1 722). Na základních školách studovalo ve zmíněném školním roce na 20 237 žáků cizinců, z nichž 6 549 pocházelo ze států EU, 7 791 z ostatních evropských států a původem z neevropských zemí jich bylo 5 897. Celkově v tomto období jich 15 563 mělo trvalý pobyt a 268 byli azylanti. Pokud jde o národnostní zastoupení, na základních školách byli nejvíce zastoupeni žáci z Ukrajiny (5 332), poté následovalo Slovensko (4 505) a na třetím místě Vietnam (4 003). Hranici jednoho tisíce ovšem v tomto případě překročili i žáci z Ruska (1 484). Ve středním školství je situace početně podobnější spíše té mateřských škol. V období školního roku 2016/2017 na středních školách studovalo celkově 9 063 cizinců. Ze států EU pocházelo 2 421, z jiných evropských států pak 4 063 a z ostatních států světa nakonec 2 596. Ze zmiňovaného celkového počtu jich mělo trvalý pobyt 6 663 a azylanti tvořili pouhé procento s počtem 104 studujících. I zde se nejčastěji vzdělávali žáci z Ukrajiny (2 596), poté ze Slovenska (1 775), následně Vietnamu (1 732) a nakonec z Ruska (1 019). Podíváme-li se na data týkající se konzervatoří a uměleckých škol, zjistíme, že jich zde v daném časovém úseku studovalo pouze 214, přičemž 103 pocházelo z EU, z jiných států Evropy 86 a z ostatních mimoevropských zemí pak jen 25. S trvalým pobytem jich studovalo 55 a pouze jediný azylant. Národnostně byli tentokrát nejhojněji zastoupeni Slováci (81), Rusové (44) a Ukrajinci (28). V neposlední řadě se podíváme též na vyšší odborné školy, které byly v uvedeném školním roce navštěvovány počtem 611 cizinců. Z nich 297 pocházelo z evropsko-unijních států, z ostatních zemí kontinentu 237 a z ostatních zemí světa pouhých 77. Trvalý pobyt jich z celkového počtu mělo 196 a opět pouze jeden využíval mezinárodní ochrany v podobě azylu (Český statistický úřad, 2017). Nakonec se dostáváme ke studentům cizincům na vysokých školách, kterých je celkově nejvíce. Odůvodnění lze nalézt, mimo jiné, také v podkapitole „Migrace a její příčiny“, která s odkazem na data ČSÚ uvádí, že vzdělání bývá druhým nejčastějším důvodem příchodu cizinců do České republiky. Ve školním roce 2016/2017 studovalo na českých vysokých školách 43 622 studentů. Ze států EU jich pocházelo celkově 26 135. Z dostupných údajů je nám také známo, že nejvíce vysokoškolsky studujících cizinců bylo ze Slovenska (22 200), Ruska (5 906) a Ukrajiny (2 908). V poměrně

vysokém počtu 1 618 se zapsali také studenti z Kazachstánu (Český statistický úřad, 2017).

1.1.4 Žák s odlišným mateřským jazykem

Společně s procesem integrace jako takové tvoří osobnost žáka s odlišným mateřským jazykem jádro této práce. Proto si nyní vymezíme, kdo žák s odlišným mateřským jazykem je a některá jeho specifika, se kterými je třeba počítat pro zefektivnění jeho integrace do českého školního prostředí.

Jak upozorňuje odborná literatura včetně Radostného, v české legislativě se častěji setkáváme s pojmem žák-cizinec, což vyplývá zejména z právního postavení těchto osob. Ovšem v pedagogickém prostředí je správně kladen důraz na fakt, že dokonce i žák, který se již v České republice narodil a je tudíž státním občanem ČR může používat český jazyk pouze jako jazyk druhotný a ve škole tak může narážet na řadu potíží, které následně znesnadňují jeho vzdělávání. Z tohoto důvodu se v tomto prostředí dává přednost pojmu žák s odlišným mateřským jazykem „... *neboť je to právě odlišnost mateřského od vyučovacího jazyka, která jejich začleňování do výuky znesnadňuje.*“ (Radostný, 2011 str. 11)

V rámci mimoškolních specifických znaků, tedy těch nevztahujících se nutně na školní prostředí, lze uvést jako jeden z nejdůležitějších kulturní šok. Jak uvádí Janebová, jakýkoliv delší pobyt na území jiného státu, který má zcela odlišnou kulturu, působí jako zátěž na jedince, kteří byli vytrženi ze svého domovského a bezpečně známého prostředí. Často to bývají právě děti a žáci s odlišným mateřským jazykem, jelikož to byli jejich rodiče, kteří iniciovali tuto podstatnou změnu. Takto vymezenou zátěž označuje Janebová za akulturační stres, který se projevuje zejména na osobní úrovni. To si lze vyložit jako způsob, kterým se jedinec s často abruptní kulturní změnou vyrovnává. Z toho vyplývá, že specifíkem, se kterým je třeba počítat u nově příchozích žáků cizinců do české školy je jednoznačně fakt, že jejich chování může odrážet jejich vnitřní rozpoložení zapříčiněné náhlou změnou prostředí, jazyka a kultury. „*Kulturní šok je psychologická dezorientace způsobená špatným porozuměním nebo úplným neporozuměním vzorcům cizí kultury. Vzniká nedostatkem znalostí, omezenou zkušeností a osobní rigiditou*“ říká Janebová a ve své publikaci tento fenomén doplňuje o základní symptomy, jako například depresivní pocity, vzdor a agresivní chování, strach, zmatek nebo psychosomatické projevy (Janebová, 2010 str. 40). Fázi

akulturačního stresu, jinými slovy kulturního šoku, popisuje i Nann v publikaci *Uprooting and Surviving*. Pojem „uprooting“ zde lze chápat doslova jako vytržení kořenů, v tomto případě vytržení ze známého prostředí a jakési přesazení do prostředí více či méně odlišného. „*Období vytržení: Přistěhovačci prožívají jak psychologický, tak i fyzický posun. Pro mnohé to znamená zřehání hlubokých a významných vazeb, které mohou zasahovat i několik set let do minulosti*“¹ (Nann, 1982 str. 86).

Jakýmsi mezistupněm a tedy přemostěním od mimoškolních specifík ke specifíkům týkajících se školního prostředí může být fakt, že žák s odlišným mateřským jazykem často vyrůstá v rodinném prostředí, které příliš nepodporuje jeho plnou integraci. Důvodem může být například to, že jeho rodiče často neovládají český jazyk (ve většině případů ho ovládají méně než dítě) anebo jím doma nemluví. Také výzkum provedený pro potřeby publikace Yvony Kostecké a jejího týmu potvrdil, že rodiče mnohdy neprojevují zájem o kontakt se školou a vyučujícími, nedohlížejí na důslednost svých dětí, z důvodů jazykových jim nemohou kontrolovat školní a domácí práci a někdy se dokonce i naprosto izolují. Z výzkumu také vyšlo najevo, že by pracovníci škol byli rádi za možnost vymáhat povinně spolehlivé a ověřené kontaktní údaje na rodiny žáků s OMJ (Kostecká, 2013 stránky 70-72).

Zamyslíme-li se nad tím, co je nejzásadnějším specifíkem, které má nepopíratelně největší váhu ve školním prostředí, vyzdvihli bychom fakt, že žák se zkrátka nedorozumí v českém jazyce. Toto přináší řadu komplikací. Pro lepší ilustraci si lze představit situaci, kdy se ocitáme, ať už jako děti či dospělí, v neznámém prostředí. Naším prvním instinktem by pravděpodobně bylo přemoci strach a na nejasnosti se zeptat. Bohužel, toto žák s odlišným mateřským jazykem neudělá a udělat zkrátka mnohdy nemůže. Je odkázán pouze na jeho schopnosti percepce a reprodukce, díky nimž dříve či později pochyť něco z neznámého jazyka či kulturních zvyklostí a bude to moci využít. Jak také upozorňuje odborná literatura, velmi důležité je si uvědomit, že český jazyk je pro žáka s odlišným mateřským jazykem cizí a i přesto se jeho prostřednictvím má vzdělávat. V souvislosti s tímto je popisován jev tzv. pohyblivého cíle, kdy žáci s odlišným mateřským jazykem mají oproti svým českým vrstevníkům značnou nevýhodu. To, co se čeští žáci učí nově, přijímají mnohem rychleji s ohledem

¹ Vlastní překlad anglického originálu: An Uprooting Period: Immigrants experience both a psychological as well as a physical move. For many, it means the breaking of deep, meaningful ties which may go back for several hundreds years into history.

na to, že jazyk už znají a používají ho pouze jako prostředek k nabytí nových znalostí. Naopak žák s OMJ, který český jazyk neovládá, tak neustále čelí zátěži v podobě přibývajících úkolů a cílů, jelikož k neustávajícímu novému učivu musí zvládat ještě studium jazyka jako takového. Proto se dosažení jeho cílů zdá nemožné (Radostný, 2011 str. 17). Cummins zároveň upozorňuje, že výsledek osvojení jazyka lze rozdělit na tzv. základní mezilidské komunikační dovednosti² a na tzv. kognitivní akademickou jazykovou schopnost³. Podle jeho přesvědčení by osvojení komunikačních dovedností mělo předcházet schopnosti užívat jazyk pro akademické účely, což v případě žáků s OMJ je jen těžko proveditelné (Cummins, 2000 str. 3).

1.2 Integrace žáka s OMJ do českého školního prostředí

Tato část práce přibližuje samotný integrační proces týkající se žáků s odlišným mateřským jazykem a českého školství. Nejprve jsou v kapitole představeny modely, podle kterých vedle sebe žijí příslušníci odlišných kultur, což napomáhá pochopit situaci, ve které se žák s OMJ může nacházet. Následně je pozornost věnována procesu přijímání takového žáka do mateřských, základních a středních škol, kde se jednotlivé požadavky mírně liší. Dále jsou představeny možnosti, které školy mají pro podpoření žáků s OMJ při jejich začleňování, stejně jako možnosti financování těchto aktivit. Nakonec je představena problematika podpůrných opatření, která mohou mít na efektivitu integrace žáků s odlišným mateřským jazykem pozitivní vliv.

1.2.1 Modely soužití odlišných skupin

V dnešním světě je společnost již multikulturní, a proto je možné se setkat s řadou přístupů k minoritním skupinám. Pro pochopení pojmu školní integrace si nyní nejprve představíme různé modely soužití odlišných skupin jako jakousi škálu.

Prvním modelem z jednoho konce spektra je exkluze. Dle encyklopedických výkladů ji lze chápat jako způsob, kterým jedna (zpravidla majoritní) společenská skupina chrání své postavení a výsady tím, že ostatním (většinou minoritním) skupinám upírá přístup k základním statkům a prvkům společenského života, a to mnohdy i právním postavením těchto skupin do pozice nežádoucích či nevhodných (Kolektiv autorů,

² Vlastní překlad z anglického originálu: basic interpersonal communicative skills

³ Vlastní překlad z anglického originálu: cognitive academic language proficiency

1999). V našem společenství, zejména jedná-li se o školní prostředí, se však s tímto přístupem nesetkáváme (Radostný, 2011 str. 13).

Do jistého stupně mírnějším přístupem je segregace. Při ní jde o určitou formu oddělení skupiny lidí se společnými znaky, zejména z důvodů kulturní odlišnosti, rasového původu či majetnosti. Takto oddělené skupiny žijí často v tzv. ghettech a příkladem může být rasová segregace v Jihoafrické republice do počátku 90. let minulého století (Kolektiv autorů, 1999 str. 79). V oblasti vzdělávání se lze s určitou formou segregace setkat v případě speciálního vzdělávání, kdy jsou skupiny vyznačující se společnými rysy vzdělávány odděleně, jako je tomu v případě speciálních škol.

Některá minoritní společenství se uchylují k tzv. asimilaci. Tou lze rozumět proces, kdy se tato skupina zcela vzdává svých kulturních zvyklostí, hodnot a jazyka ve prospěch majority. Cílem je tedy naprosté splynutí s většinovou společností (Kolektiv autorů, 1999 str. 228).

Velice žádoucím jevem je proces nazývaný integrace, který v sociologickém kontextu představuje jev „... začleňování jednotlivců nebo skupin do stejného sociálního celku“ (Kolektiv autorů, 1999 str. 358). Při tomto jevu si integrované subjekty často zachovávají svá specifika. Podobným způsobem se v pojetí pedagogickém jedná zejména o zařazení žáků se speciálními potřebami do běžné výuky, v níž jsou takové potřeby plně respektovány, a je k nim přihlíženo při procesu vzdělávání.

Aspirací současného školství je nakonec tzv. inkluze. Již samotné slovo, které pochází z latiny (*inclusio*), nese význam zahrnutí nebo začlenění. Není ovšem náhodou, že bývá pojem integrace a inkluze používat synonymně, jelikož význam obou slov je téměř totožný. Ve školním prostředí, jak upozorňuje Lechta, lze nepatrný rozdíl spatřovat v tom, že při integraci se očekává alespoň částečné přizpůsobení žáka škole, kdežto školy s cílem žáka inkludovat by více podřizovaly své jednání jeho individuálním potřebám (Lechta, 2010 str. 29).

1.2.2 Proces přijímání do škol

Zde se nachází popis situací, kdy žák s odlišným mateřským jazykem vstupuje do české školy, a jsou představeny podmínky, které je třeba splnit pro přijetí takového

žáka. Tato část je tedy členěna podle typu školy na mateřskou, základní a střední, přičemž pozornost je věnována i problematice zařazení do ročníku a hodnocení.

Mateřská škola

Podle současné podoby školského zákona víme, že přístup k předškolnímu vzdělávání mají cizinci z členských států Evropské unie za stejných podmínek, jako občané České republiky. Za rovných podmínek mají takový přístup i azylanti či žadatelé o azyl, jelikož jejich pobyt se rovná legálnímu pobytu na našem území. Občané třetích zemí ovšem mají přístup ke vzdělávání v mateřských školách pouze za předpokladu, že doloží povolení k pobytu delší 90 dnů (META, o.p.s., 2014). K přijetí dítěte do mateřské školy je, mimo jiné, zapotřebí doložit rodný list dítěte, cestovní nebo občanský průkaz rodičů či zákonných zástupců, vyjádření praktického lékaře a doložení zdravotního pojištění. Jedná-li se o občany třetích zemí, pak také prokazují i legalitu pobytu (META, o.p.s., 2014 str. 2). Před samotným přijetím dítěte do mateřské školy je, ostatně jako u jakéhokoliv jiného stupně vzdělávání, důležitý vstupní pohovor. Škola obvykle dává dohromady nejdůležitější informace, které později předává rodičům písemně, čímž se předchází případným nedorozuměním, a dokonce má k dispozici několik jazykových verzí. Je možné přizvat k pohovoru tzv. komunitního tlumočnicka, který tlumočení obohacuje o kulturní kontext, nicméně tomuto tématu bude věnována samostatná podkapitola (META, o.p.s., 2017). Na zmiňovaném pohovoru je třeba zjistit důležité informace, jako například jméno dítěte, jak se vyslovuje a jak si přeje být oslovováno, jaká je jeho znalost českého nebo jiného jazyka. Škola dále zjišťuje od rodičů způsob domácí výchovy, jejich očekávání od školy a nakonec detaily o dítěti samotném, například jeho zájmy či dovednosti (META, o.p.s., 2017).

Základní škola

Jde-li o poskytování základního vzdělání, zákon ukládá všem školám povinnost přijímat s rovným přístupem děti cizinců, ať už se jedná o ty z členských států EU, o azylanty či občany třetích zemí. Základní školy dokonce již nemají právo požadovat doložení legálnosti pobytu na našem území. Tímto se liší přijímání cizinců do základních škol od přijímání na mateřských či středních školách (META, o.p.s., 2016). Co základní školy zpravidla požadují je zejména rodný list dítěte, cestovní pas a doklad o zdravotním pojištění. Pakliže dítě již předtím docházelo do jiné školy, je možné

vyžadovat i dokumenty s tím spojené, jako například vysvědčení. V zájmu rodičů také bývá poskytnout škole informace o zdravotním stavu dítěte (META, o.p.s., 2014 str. 2). Na přijímacím pohovoru do základní školy bývá zpravidla přítomen ředitel, zákonný zástupce dítěte, osoba zodpovědná za integrační procesy v dané škole, případně učitel českého jazyka. Podle výsledků průzkumu v publikaci Yvony Kostelecké lze konstatovat, že každá škola, kromě běžných otázek, navíc zjišťuje různé, pro ni relevantní, informace. Příkladem lze uvést zamýšlenou délku pobytu nebo místo trvalého bydliště žáka. Některé školy údajně vyžadovaly i úředně ověřené překlady rodných listů, jelikož někteří rodiče v minulosti uváděli nepravé informace o věku svých dětí s cílem zajistit vstup do školy i dítěti, které již věkově nepodléhalo povinné školní docházce (Kostelecká, 2013 str. 54).

Zařazení žáka do ročníku

Při procesu přijímání žáka s OMJ na základní školu je také velmi důležité správně dítě zařadit do ročníku tak, aby bylo přihlíženo k jeho jazykovému znevýhodnění a zároveň nebylo vytrženo ze své věkové skupiny. Přestože bývá doporučováno dítě zařazovat v závislosti na jeho znalosti českého jazyka a dosažených znalostech, z praxe vyplývá, že klíčovým ukazatelem toho, do kterého ročníku žáka zařadit, bývá jeho věk. Kendíková upozorňuje, že zařazení mezi o dosti mladší a méně vyvinuté spolužáky by mohlo mít negativní dopad na celý proces integrace, v extrémních případech dokonce vyvolat v dítěti nežádoucí pocity s projevem pasivity nebo agresivity. Je-li zařazení do nižšího ročníku skutečně nevyhnutelným řešením, je doporučován pouze posun o jeden rok (Kendíková, 2012 str. 88).

Hodnocení žáka s OMJ

Novelizovaná vyhláška č. 48/2005 Sb. od roku 2012 školám ukládá povinnost při hodnocení žáka cizince přihlížet k jeho dosažené úrovni českého jazyka. V předmětu Český jazyk a literatura existovala povinnost žáka nehodnotit tři pololetí po sobě jdoucí od zahájení docházky, nicméně po novele tato povinnost zanikla a školy tuto úlevu poskytují jako pouhou možnost (Kostelecká, 2013 stránky 59, 60).

Střední škola

Školský zákon říká, že oprávnění vzdělávat se na středních školách mají cizinci z členských států Evropské unie a azylanti za stejných podmínek jako občané České

republiky, pouze občané třetích zemí musí doložit legalitu svého pobytu (Školský zákon, §20). Jako je tomu u přijímání do mateřských škol, rodiče cizinci přihlašující své dítě na střední školu musejí předložit jeho rodný list, doklad totožnosti v podobě občanského průkazu či cestovního pasu, zdravotní pojištění a nakonec povolení k pobytu, pocházejí-li ze států mimo Evropské unie. Podobně jako na ostatních typech škol, i na středních školách probíhá přijímací pohovor, a to nejméně tři dny před tím, než dítě do školy oficiálně nastoupí (META, o.p.s., 2017).

1.2.3 Podpora žáků s OMJ

V současné době je podpora žáků legislativně nastavena tak, že již jakýkoliv cizinec, ať už ze zemí EU, třetích zemí či azylant, má právo na poskytnutí bezplatné jazykové přípravy (Školský zákon, §20). Nicméně podle toho, odkud žák s OMJ, potažmo tedy žák cizinec, pochází, se postupuje při poskytování této podpory různě, a proto budou v této sekci představeny možnosti jazykové podpory pro všechny druhy cizinců, způsoby financování k podpoře jejich integrace a nakonec budou představena podpůrná opatření napomáhající procesu jejich vzdělávání.

Občané států EU

Žáci, kteří jsou dětmi občanů EU, mají nárok na jazykovou podporu v jazykových třídách. Ty se nacházejí mimo kmenovou školu žáka. Jazykové třídy k výuce českého jazyka bývají ve školách určených krajským úřadem, v hlavním městě je to nyní například Základní škola Horáčkova na Praze 4. O možnostech jazykové přípravy má ředitel kmenové školy povinnost vyrozumět zákonného zástupce žáka, a to nejpozději do jednoho týdne od doby, kdy byl žák na školu přijat. Informace, které ředitel podává, obdrží od krajského úřadu, spolu se seznamem škol, ve kterém je uvedeno, kde jazyková příprava probíhá. Má-li rodina žáka zájem o tuto podporu, zákonný zástupce následně podává žádost přímo řediteli školy určené krajským úřadem a nejpozději do 30 dnů je žák do třídy pro jazykovou přípravu zařazen (META, o.p.s., 2017). Vyhláška č. 48/2005 Sb. upravuje organizaci tříd pro jazykovou přípravu a podle jejího znění lze žáka zařadit kdykoliv v průběhu školního roku. Také uvádí, že nejvyšší možný počet takto vzdělávaných žáků je v jedné třídě 10. Jazyková příprava probíhá v minimálním rozsahu 70 hodin po dobu maximálně 6 měsíců. Po absolvování kurzu obdrží žák od školy osvědčení, které se eviduje také v jeho kmenové škole, kam žák běžně dochází (META, o.p.s., 2016).

Občané třetích zemí a azylanti

Bezplatná jazyková příprava je od novely školského zákona z roku 2012 dostupná i dětem občanů třetích zemí a azylantům. Ovšem v jejich případě probíhá rovnou v budově jejich kmenové školy, ve které plní povinnou školní docházku. To, jak bude samotná jazyková příprava organizována, je pak rozhodnutí školy samotné. Portál *Inkluzivní škola* uvádí několik způsobů, kterými může škola žákům s OMJ pomoci. Jedním z nich je například zavedení výuky češtiny jakožto druhého jazyka (dále ČDJ) jako kroužek, který probíhá v odpoledních hodinách po vyučování. Dále má škola možnost otevřít volitelný předmět Čeština jako druhý jazyk, nicméně podmínkou je přihlášení minimálního počtu 7 žáků. Možností školy je také vyučovat ČDJ v době běžné výuky. Jedná se o opatření, ke kterému lze přistoupit kupříkladu při příchodu žáka cizince během školního roku, a dotyční se pak učí jazyk například místo hodin češtiny (META, o.p.s., 2017).

1.2.4 Financování podpory žáků s OMJ

Jelikož jazyková příprava žáků s odlišným mateřským jazykem vyžaduje velké úsilí a přináší s sebou změny jak organizační, tak i materiální, je zřejmé, že základní školy potřebují finanční podporu, aby mohly žáky podporovat v co nejvyšší možné míře. Normativní financování ovšem nepočítá s podporou žáků cizinců (pokud nemají 2. a vyšší stupeň podpůrných opatření) a škola musí tedy sehnat peníze jinými způsoby (Kostelecká, 2013 str. 78). Představme si proto možnosti, které škola vzdělávající žáky s OMJ má pro získání potřebných prostředků.

Vzdělávání žáků s OMJ je finančně podporováno zejména prostřednictvím rozvojových programů (RP), které jsou zpravidla vyhlašovány na každý kalendářní rok. Pro každý ze tří typů cizinců existuje rozvojový program v rámci *RP Podpora vzdělávání cizinců ve školách* a na rok 2018 se jedná o následující:

- RP Zajištění bezplatné přípravy k začlenění do vzdělávání dětí a žáků osob se státní příslušností jiného členského státu Evropské unie
- RP Bezplatná výuka přizpůsobená potřebám dětí a žáků – cizinců z třetích zemí
- RP Zajištění podmínek vzdělávání nezletilých azylantů, osob požívajících doplňkové ochrany, žadatelů o udělení mezinárodní ochrany na území ČR a dětí, žáků - cizinců umístěných v zařízení pro zajištění cizinců (MŠMT, 2017)

Škola má také možnost čerpat finance z dotačních programů vyhlášených MŠMT. Pro rok 2018 jsou to například:

- DP Podpora aktivit integrace cizinců na území ČR
- DP Podpora vzdělávacích aktivit národnostních menšin

Praxe napovídá, že školy naráží na problém skutečnosti, že finanční podpora vyplývající z těchto programů je poskytována na období kalendářního, nikoli školního roku. Tím se škola dopředu zavazuje ke spuštění aktivit, u kterých hrozí, že nebudou financovány (Kostelecká, 2013 str. 79).

Základní a střední školy mají povinnost vyplnit na začátku školního roku tzv. *Výkaz o základní / střední škole podle stavu k 30. 9.*, ve kterém jsou uváděny počty žáků, včetně žáků se speciálními vzdělávacími potřebami (dále SVP), na které škola, na rozdíl od běžných žáků, dostává v rámci normativního financování více peněz (Kostelecká, 2013 str. 78). Do stejného výkazu se zanášejí i počty žáků-cizinců, ovšem, jak již bylo předesláno, na ně škola nezískává zvýšenou finanční podporu. Jediným způsobem, jak lze dosáhnout vyššího normativního financování na žáka-cizince (žáka s OMJ) je jeho zařazení mezi žáky se SVP požívající 2. a vyšší stupeň podpůrných opatření (PO). V takovém případě má škola v měsíčních *Výkazech o změnách v poskytovaných podpůrných opatřeních a jejich finanční náročnosti* možnost uvést, že žákovi s OMJ bylo školským poradenským zařízením (dále ŠPZ) doporučeno podpůrné opatření ve 2. či vyšším stupni. Abychom pochopili podpůrná opatření lépe, následující části práce budou věnovány jejich problematice (MŠMT, 2018).

1.2.5 Podpůrná opatření pro žáky se SVP

Následující část obeznamuje s problematikou speciálních vzdělávacích potřeb a s tím související podporou, tedy v tomto případě tzv. podpůrnými opatřeními, která se nastavují v jednom z pěti stupňů, a to dle současné školské legislativy. Kapitola představuje první stupeň a zbylé stupně PO zvláště s ohledem na jejich povahu a následně podává informace o dalších formách podpory, jako jsou PLPP, IVP či asistent pedagoga.

Od 1. září 2016, kdy nabyla účinnosti vyhláška č. 27/2016 Sb. o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, existuje možnost řadit žáky se SVP do jednoho z pěti stupňů podpůrných opatření. Ta jsou definována následovně:

„Podpůrná opatření představují podporu pro práci pedagoga se žákem, kdy jeho vzdělávání v různé míře vyžaduje upravit průběh jeho vzdělávání. Cílem úprav je především vyrovnávat podmínky ke vzdělávání žáka, které mohou být ovlivněny mírnými problémy nebo závažnými obtížemi, které jsou způsobeny nepřipraveností žáka na školu, odlišnými životními podmínkami a odlišným kulturním prostředím ze kterého žák vstupuje do vzdělávání. Současně početnou skupinu budou představovat žáci s nepříznivým aktuálním zdravotním stavem, který může ovlivňovat vzdělávání žáků nebo je příčinou zdravotní znevýhodnění (postižení) žáka.“ (MŠMT, 2018)

Škola tedy poskytuje tuto pomoc žákům, kteří ji potřebují (včetně žáků s OMJ a žáků z rodin migrantů a azylantů), a to z důvodů, jež vymezuje zákon. Ten jako poskytovanou podporu stanoví zejména:

- poradenskou pomoc školy a ŠPZ
- úpravu organizace, obsahu, hodnocení, forem a metod vzdělávání a školských služeb
- v případě potřeby prodloužení studia na SŠ a VOŠ o dva roky
- úpravu podmínek přijímání ke vzdělávání a ukončování vzdělávání
- použití kompenzačních pomůcek, speciálních učebnic nebo pomůcek, využití komunikačních systémů
- úpravu očekávaných výstupů vzdělávání v mezích stanovených rámcovým vzdělávacím programem (dále RVP) a akreditovanými vzdělávacími programy
- vzdělávání podle IVP
- využití asistenta pedagoga
- využití dalšího pedagogického pracovníka, tlumočnicka znakového jazyka, přepisovatele pro neslyšící
- poskytování vzdělávání nebo školských služeb v prostorách stavebně nebo technicky upravených (Michalík, 2015 str. 5)

První stupeň PO a plán pedagogické podpory

Pomoc v prvním stupni podpůrných opatření je škola oprávněna poskytovat z vlastního uvážení, tedy bez doporučení školského poradenského zařízení. Jak říká samotná vyhláška č. 27/2016 Sb., tento stupeň PO představuje „... *minimální úpravu metod, organizace a hodnocení vzdělávání a jsou poskytována žákovi, u kterého se projevuje potřeba úprav ve vzdělávání nebo školských službách a zapojení do*

kolektivu“ (Vyhláška č. 27/2016 Sb. § 2). Jde-li o žáky s OMJ, první stupeň PO lze přisoudit těm jedincům, kteří český jazyk již ovládají na pokročilé úrovni a potřebují pouze podpořit jazykový rozvoj v daných předmětech. Úprava režimu jejich výuky by měla sloužit jako kompenzace jejich mírných nedostatků (META, o.p.s., 2016 str. 2). V rámci prvního stupně podpůrných opatření vypracovává škola tzv. plán pedagogické podpory (dále PLPP), ve kterém se nachází především popis problémů, kterým žák čelí a jeho speciální vzdělávací potřeby, dále podpůrná opatření v prvním stupni, jsou v něm také stanoveny jeho cíle a způsob, kterým bude jeho naplňování vyhodnocováno. Tento plán musí být aktualizován v závislosti na tom, jak se SVP žáka vyvíjí. Do doby nejpozději 3 měsíců škola vyhodnotí účinnost PLPP a shledá-li jej nedostatečným, doporučí návštěvu školského poradenského zařízení, které může následně doporučit vyšší stupeň podpůrných opatření (Vyhláška č. 27/2016 Sb. § 10).

Druhý až pátý stupeň PO

Je zákonem dáno, že druhý až pátý stupeň podpůrných opatření může škola poskytovat pouze na doporučení ŠPZ, a to za souhlasu buďto zletilého žáka anebo zákonného zástupce žáka nezletilého. Oba z později jmenovaných mohou oslovit ŠPZ i na vlastní uvážení. Ředitel školy zpravidla stanovuje osobu, která bude se ŠPZ v této věci jednat a měl-li žák předem stanovený PLPP, předává se školskému poradenskému zařízení k posouzení. Toto zařízení následně vyhodnocuje žákův stav a jeho speciální vzdělávací potřeby. Poté vydává zprávu z vyšetření a doporučení na konkrétní podpůrná opatření. Oba dokumenty musejí být předány do 30 dnů od dokončeného vyšetření žáka se SVP a zároveň je stanovena maximální lhůta od přijetí žádosti o poskytnutí odborné pomoci do doby uplynutí 4 měsíců, ve které musejí být dokumenty vydány. Tato lhůta se od 1. září 2018 zkrátí na 3 měsíce (Vyhláška č. 27/2016 Sb. § 13). Druhý stupeň PO je doporučován žákům, kteří jsou kognitivně oslabeni, zrakově či sluchově znevýhodněni a také žákům s nedostatečnou znalostí vyučovacího jazyka či s oslabenou dorozumívací schopností (Michalík, 2015 str. 10). Žáci s OMJ, kteří využívají druhý stupeň PO, se v českém jazyce mohou pohybovat na úrovni B1 – B2 podle společného evropského referenčního rámce (dále SERR). Takoví žáci mají nárok na celkem 120 hodin vyučování ČDJ ročně. Třetí stupeň PO požívají kromě žáků lehce mentálně a fyzicky postižených, nemocných a dětí týraných či zanedbávaných také ti žáci s OMJ, kteří neovládají český jazyk téměř vůbec, tedy se pohybují na úrovni A0 – A2 podle SERR. Pro tyto žáky existuje nárok na výuku ČDJ

v celkovém rozsahu 200 hodin ročně. Práce se žáky ve druhém a vyšším stupni PO vyžaduje zvýšenou aktivitu, individuální přístup, jsou nutné úpravy pracovních metod i alternativní hodnocení žáka (META, o.p.s., 2016 str. 2). Podpora čtvrtého a pátého stupně bývá žákům s OMJ doporučována pouze výjimečně, a to v případě, že jsou navíc ke svému jazykovému znevýhodnění hluboce mentálně nebo fyzicky postižení, trpí poruchou autistického spektra anebo jim jejich postižení znemožňuje běžnou komunikaci psaným či mluveným slovem. Na žáky ve druhém až pátém stupni podpůrných opatření dostává škola zvýšenou finanční podporu (Michalík, 2015 str. 10).

Individuální vzdělávací plán a asistent pedagoga

V této sekci se seznamujeme s dalšími možnými formami podpory, které vyplývají z druhého či vyššího stupně podpůrných opatření. Uvedeny jsou tedy vzdělávání dle individuálního vzdělávacího plánu a podpora asistenta pedagoga.

V rámci podpory žáka s OMJ ve druhém a vyšším stupni PO může být sestaven tzv. individuální vzdělávací plán, který též upravuje vyhláška č. 27/2016 Sb. Tento plán lze vypracovat pouze na doporučení ŠPZ anebo žádosti zletilého žáka, případně zákonného zástupce žáka. Tento živý dokument je vhodný zejména pro ty žáky, kteří by bez úprav v obsahu vzdělávání, v časovém rozvržení, v metodách a formách výuky, v hodnocení a především ve výstupech, nedokázali naplnit očekávání, která vycházejí ze školského vzdělávacího programu. Celý proces zpracovávání a provedení IVP má na starost ředitel školy, nicméně osoby podílející se na jeho tvorbě jsou zejména učitelé žáka a tvorbu koordinuje zpravidla pracovník školního poradenského pracoviště (dále ŠPP), případně třídní učitel (Michalík, 2015 str. 30). Předem určený pracovník ŠPZ, který také IVP stvrzuje svým podpisem, minimálně jednou do roka ve spolupráci se školou plán vyhodnocuje a navrhuje jeho případnou úpravu (Vyhláška č. 27/2016 Sb. § 4).

Na doporučení ŠPZ může být žákovi přidělen asistent pedagoga. O zřízení této funkce musí požádat ředitel školy krajský úřad, a pokud uspěje, dostává škola ze státního rozpočtu prostředky na finanční ohodnocení tohoto pedagogického pracovníka (Michalík, 2015 str. 29). Již zmiňovaná vyhláška č. 27/2016 Sb. popisuje pracovní náplň této osoby a udává, že asistent pedagoga podporuje jiného pedagogického pracovníka při přímé pedagogické činnosti, tzn., pomáhá mu při organizování a

realizaci vzdělávání žáka se SVP. Vykonává taktéž pomocnou výchovnou práci a komunikuje se žáky, kterých může mít tradičně na starost nejvýše čtyři (Vyhláška č. 27/2016 Sb. § 5). Dle portálu *Inkluzivní škola* je žákům s OMJ doporučován asistent pedagoga při téměř absolutní neznalosti vyučovacího jazyka ve třetím stupni PO. Existuje ovšem problém týkající se spolupráce se školním poradenským zařízením. Školy se údajně setkávají s negativním přístupem ze stran těchto zařízení, která tvrdí, že nemají metody, prostředky či nástroje ke správné diagnostice žáků s odlišným mateřským jazykem (META, o.p.s., 2016).

1.3 Organizace pro integraci cizinců

V problematice integrace žáků s odlišným mateřským jazykem hrají významnou roli taktéž nestátní neziskové organizace (dále NNO), jež se mohou podílet na usnadnění komunikace rodiny tohoto žáka se školou, kterou navštěvuje. NNO jsou mnohdy poskytovateli jazykových kurzů českého jazyka či jiných aktivit, které mohou umožnit snadnější začlenění do českého prostředí a mezi české děti. Činnost těchto organizací celkově napomáhá samotnému začlenění do našeho kulturního prostředí a usnadňuje poznání a pochopení tradic z něj vyplývajících. Mezi pomoc nejvíce oceňovanou školami i rodinami cizinců patří zejména komunitní tlumočení a práce dobrovolníků, kteří jsou nápomocní především při každodenních situacích, ve kterých se může kulturní odlišnost projevat nejvíce a představovat tak komplikace pro efektivní integraci. Jedná se například o komunikaci s úřady, pracovní pohovory, administrativa s tím spojená anebo právě vstup žáka s OMJ do české školy. V následující kapitole budou představeny některé z neziskových organizací, které se angažují v pomoci začleňování cizinců na našem území a mohou tak mít podíl na systematizaci a usnadnění celého procesu. Kapitola se také bude věnovat práci komunitních tlumočnicků.

1.3.1 META, o.p.s.

META, o.p.s. je nestátní neziskovou organizací, která se již 14 let věnuje podpoře cizinců v dosažení rovného přístupu v různých životních oblastech, ať už se jedná o vzdělávání či pracovní integraci. Tato organizace se také nejvíce zaslужuje o podporu pedagogických i nepedagogických pracovníků a škol, které vzdělávají žáky se SVP a žáky s odlišným mateřským jazykem. Přímou práci se skupinami cizinců organizace META protlačuje takový společenský a vzdělávací systém, který bude odrazem

společenských potřeb a dokáže na ně adekvátně reagovat. Cílem organizace je potom dosáhnout co nejefektivnější integrace cizinců do našeho společenství a podpořit tak porozumění mezi těmito dvěma skupinami. Služby, které META poskytuje, zahrnují mimo jiné:

- jazykovou přípravu, kurzy a doučování
- semináře pro pedagogy
- informační a metodické pomůcky
- vzdělávání komunitních tlumočnicků a asistentů pedagoga
- workshopy a konference

Jak organizace sama upozorňuje na svých webových stránkách, její cílovou skupinou nejsou pouze cizinci s migrační zkušeností, ale taktéž pedagogové, odborníci i laici (META, o.p.s., 2017). Za nezbytnou součást své práce považuje META nastolení pevné spolupráce s obcemi a kraji, které plní důležitou úlohu v integračních procesech. Organizace proto spolupracuje s odbory školství jednotlivých krajských úřadů a pravidelně je spravuje o aktuálních možnostech podpory (META, o.p.s., 2017). V současné době spatřuje organizace META největší nedostatky v koncepčním ukotvení a systematizaci. Proto zpracovává a vydává strategické materiály, které mohou školy využívat a řídit se jimi při integraci a vzdělávání žáků s OMJ. Svou odbornou pomoc organizace doplňuje o správu informačního portálu *Inkluzivní škola*, který je určen jak pracovníkům škol, tak psychologům či sociálním pracovníkům, kteří mají podíl na snaze začlenit žáky s odlišným mateřským jazykem do českého prostředí (META, o.p.s., 2018).

1.3.2 Integrační centrum Praha o. p. s.

Integrační centrum Praha⁴ (dále ICP) je neziskovou organizací, která od roku 2012 působí v oblasti integrace cizinců ze třetích zemí a usiluje o eliminaci znevýhodnění jejich postavení v rozličných životních sférách. Podobně jako organizace META se i ICP snaží o zmírnění napjatých vztahů, které mohou panovat mezi českými obyvateli a migranty. Ačkoliv se tyto dvě organizace rozcházejí v míře podpory, kterou věnují přímo žákům s OMJ, i aktivity ICP jsou prospěšné pro integraci jako takovou v oblasti

⁴ Tato nezisková organizace je součástí projektu, v jehož rámci bylo založeno centrum podporující cizince ze třetích zemí ve 13 krajích České republiky. Integrační centrum Praha bylo vybráno jako jedno z nich vzhledem k lokalitě Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy, na které tato práce vzniká.

vzdělávání. Příkladem může být organizace workshopů pro děti mateřských škol, díky nimž vštěpují předškolákům zásady tolerantního života. Rozvíjí také solidaritu a respekt k sociokulturním rozdílům a předcházejí tak xenofobii a rasismu. Zároveň se ICP věnuje vzdělávání osob, které jsou s integrací cizinců spojeny. Svými zkušenostmi a radami tak obohacují nejen odborníky sociální péče či státní správy, ale také pedagogy a další školské pracovníky (Integrační centrum Praha o.p.s., 2016).

1.3.3 InBáze z.s.

Počátky tohoto zapsaného spolku sahají až do roku 2005, kdy jeho základy byly položeny lidmi, kteří se angažovali v problematice integrace cizinců do české společnosti s cílem vytvořit prostor, jež by mohli cizinci považovat za bezpečné místo plné podpory a porozumění. Od roku 2010 skýtá tento spolek sociálně-právní oddělení, komunitní oddělení a také oddělení sociálního podnikání. V současnosti disponuje celkem 6 interkulturními pracovníky, kteří jsou schopni vypomáhat klientům mluvícím anglicky, francouzsky, rusky, vietnamsky, mongolsky a arabsky. Celkový počet zaměstnanců je ovšem vyšší a zahrnuje cizince z celkem 15 různých zemí světa. V tomto směru jde InBáze příkladem, jelikož jedním z jejích cílů je právě poskytnutí pracovních příležitostí cizincům na území České republiky (InBáze, z.s., 2018).

V rámci podpory integrace žáků s odlišným mateřským jazykem lze podotknout, že spolek InBáze je zapojen do projektu s názvem *Mosty ke školám*, jehož cílem je posilnit vzájemné chápání, respektování a inkluzi v multikulturním společenství. Program má dále zkvalitnit vzdělávání a nabídnout podporu při integraci žáků s OMJ skrze klíčové aktivity, z nichž značná část je realizována a specifikována přímo na podporu žáků a pedagogů ze škol zapojených do vzájemné spolupráce. Zbytek z těchto klíčových aktivit je zaměřen především na volnočasové aktivity, které jsou organizovány přímo ve spolku InBáze či veřejných prostranstvích jako například knihovny. Celý projekt potrvá až do 31. 7. 2019 a je financován *Operačním programem Praha: Pól růstu ČR* (InBáze, z.s., 2018).

Jednou z klíčových aktivit tohoto projektu je organizace tvořivých dílem nesoucích název *Bedýnky příběhů*. Tyto dílny mířené na žáky ve věku od 5 do 12 let mají formou vypravování příběhů a výtvarných činností přiblížit těmto dětem kulturu státu, na který je momentálně daná dílna zaměřena. V minulosti se již děti z českých škol měly možnost seznámit s kulturami, které jsou na našem území početně zastoupeny. Patří

mezi ně kupříkladu kultura slovenská, běloruská, egyptská, gruzínská, indická, mongolská, německá, polská, srbská, ruská, ukrajinská, vietnamská či syrská. Pro mateřské školy a první stupně škol základních existuje možnost si dílny objednat přímo k nim a svým žákům tak bezprostředně poskytnout možnost seznámit se s odlišnými kulturami a pochopit dnešní diversifikovaný svět (InBáze, z.s., 2018).

Stejně jako NNO META nabízí i spolek InBáze možnost spolupráce s interkulturním pracovníkem. Ten mimo tlumočení, například na úřadech, u lékaře či právě ve školách, poskytuje i poradenství týkající se sociálního systému ČR, podmínek zaměstnávání, vzdělávání, lékařské péče či problematiky pobytu. Navíc může takový pracovník předat velmi potřebné a užitečné kontakty na další angažované organizace, v jejichž kompetenci je pomoci při integraci do českého prostředí (InBáze, z.s., 2018).

1.3.4 Komunitní tlumočení

Jak již bylo předesláno v předchozích kapitolách, komunitní tlumočení je jednou z nejčastěji nabízených forem podpory pro integraci cizinců v České republice do zdejší společnosti ze stran neziskových organizací a spolků. Největší zásluhu na informování o této profesi má v současné době nezisková organizace META o.p.s., která v rámci projektu *Komunitní tlumočníci ve víru integrace*, probíhajícím v roce 2014, uveřejnila i příslušný dokument pojednávající o specifikách této práce. Cílem projektu bylo poučit laickou i odbornou veřejnost o práci komunitních tlumočnicků a jejich činnosti (META, o.p.s., 2017).

Pojmem komunitní tlumočení lze označovat živý překlad z jednoho jazyka do druhého, který je ovšem obohacený o kulturní kontext a vyžaduje tedy, aby byl tlumočnick obznámen s reáliemi obou kultur těch zemí, z nichž jeho klienti pocházejí a mluví příslušnou řečí. Na rozdíl od ostatních forem tlumočení, jako třeba tlumočení konferenční, je tato forma specifická tím, že se vztahuje na každodenní situace a je tedy dialogického charakteru. Záměrem komunitního tlumočení bývá umožnění co nejefektivnější oboustranné komunikace mezi jednotlivcem neschopným komunikovat v jazyce, který stát uznává za oficiální, a mezi určitou institucí jako například úřad, nemocnice či právě škola. S odkazem na již jmenovanou informaci je nutno podotknout, že komunitní tlumočení na profesionální úrovni předpokládá výbornou znalost nejen obou jazyků, ale taktéž obou kultur a schopnost vyvarovat se tak konfliktům, které mohou nastat kvůli neobratnému přístupu ke kulturním

odlišnostem. Při této formě tlumočení je také třeba dbát na pravidla instituce, v níž zprostředkovaná komunikace probíhá. Je tedy patrné, že profesionální (v dnešní době již existují tlumočnické školy, systémy certifikací a možnost akreditace v určitých oblastech) komunitní tlumočnický nese značnou míru zodpovědnosti za co možná nejhladší průběh celého procesu. Orientovat se ve svých právech a povinnostech mu pomáhá takzvaný *Etický kodex komunitního tlumočení*, který vypracovala organizace META. Tento dokument ukládá, čeho by se měl komunitní tlumočnický při své práci držet. Kodex například definuje, kdo je komunitním tlumočnickým a jakou vykonává činnost. Lze uvést kupříkladu i fakt, že tlumočnický má být striktně neutrální a nezastupuje tak žádnou ze stran, nehájí ničí zájmy, pouze zprostředkovává informace, a to co nejpřesněji v rámci svých jazykových kompetencí. Tlumočnický osoba tak nikdy nemůže pouze odhadovat zamýšlené významy a v případě pochybností si musí informaci ověřit. Povinností komunitních tlumočnických je také zachovat mlčenlivost, informace sdílené svými klienty nesmí nikdy vynášet a nesmí je ani nijak osobně vyhodnocovat. Je ovšem důležité podotknout, že tato neoficiální povinnost je podřazena oznamovací povinnosti podle českého zákona. Nakonec lze upozornit také na právo tlumočnického odmítnout poskytování těchto služeb z vymezených důvodů. Uváděny jsou případy tlumočení pro rodinu či blízké, konflikt zájmů či práce v nepřijatelných podmínkách. Samozřejmostí je, že komunitní tlumočnický nesmí odmítnout poskytování svých služeb z důvodů, které by poukazovaly na tendenci k rasismu. Jelikož při komunitním tlumočení bývají projednávány často odborné záležitosti z různých oblastí života a s velmi specifickou slovní zásobou, osoby takto se angažující by se měly neustále dále vzdělávat a orientovat se tak v aktuálním znění příslušných zákonů a předpisů a stejně tak by se měly zajímat o politické a společenské dění v těch kulturách, na které jsou zaměřeny (Gabriela Gańczarczyk a kol., 2012 stránky 9 - 22).

Komunitní tlumočení ve škole

Jednou z institucí, ve které komunitní tlumočení může probíhat, jsou školy. Zde bývá cílem tlumočnických umožnění plnohodnotné komunikace mezi zákonnými zástupci žáka s odlišným mateřským jazykem a školou natolik, aby se co nejvíce podobala komunikaci s česky hovořícími rodinami. Jak již bylo řečeno, komunitní tlumočnický by se měl orientovat ve struktuře různých životních oblastí a proto je zřejmé, že tlumočení ve školním prostředí vyžaduje perfektní orientaci ve školském systému ČR, stejně jako

ve vzdělávacím systému v domovské zemi klienta. Tyto znalosti následně zvyšují šanci na úspěšné a efektivní předání důležitých, ale obtížně přeložitelných informací (některé kulturně specifické jevy nemají v jiných jazycích svůj ekvivalent). Služeb komunitního tlumočnicka se ve školách využívá nejvíce při přijímacích pohovorech žáků s OMJ, kde je klíčové, aby jeho zákonní zástupci obdrželi důležité informace o příslušné škole a dokázali jim bez problému porozumět. V rámci této schůzky předává škola rodině různé informační materiály týkající se provozu školy či harmonogramu a je úlohou komunitního tlumočnicka tyto písemné podklady přeložit s ohledem na sociokulturní odlišnosti. Není ovšem výjimkou, že spolupráce rodiny s tlumočnickem je navázána již před prvním kontaktem se školou samotnou. Využití komunitního tlumočnicka je přinejmenším žádoucí, jelikož školy mají tendenci využít k předání informací přímo žáka cizince, což může vést k různým nedorozuměním a není moudré žáka v procesu integrace zatěžovat navíc prací, kterou by objektivně mohl vykonávat dospělý proškolený jedinec (Gabriela Gańczarczyk a kol., 2012 stránky 39, 40).

2 Výzkumná část

Po obeznámení se s teorií potřebnou k proniknutí do problematiky integrace žáků s odlišným mateřským jazykem do české školy a definování nejdůležitějších pojmů se další oddíl práce věnuje výzkumné části. Ta je zaměřena na praktické vypořádání se s výzvou integrace a inkluze žáků s odlišným mateřským jazykem na vybraných školách. Kvalitativní výzkum byl prováděn na Základní škole Jižní na Praze 4 a poté na Střední odborné škole pro administrativu Evropské unie na Praze 9, a to formou polostrukturovaných rozhovorů s pedagogy i žáky či studenty. Do určité míry bylo použito i pozorování individuální práce asistentek pedagoga se žáky základní školy.

2.1 Cíle výzkumu a výzkumné předpoklady

Za cíl celého výzkumného procesu bylo stanoveno zjištění, jak se české školy dokáží vypořádat s integrací žáků s odlišným mateřským jazykem v praxi, jelikož teorie je často odlišná od toho, jakým způsobem se problém řeší ve skutečnosti. Také mě zajímal individuální přístup každé školy k jednotlivým aspektům integrace a možným potížím, které mohou při těchto činnostech vyvstat. Pro potřeby výzkumu byly stanoveny tři základní výzkumné předpoklady a k nim dílčí otázky zvlášť pro pedagogy, kteří mají v dané škole k integraci žáků cizinců nejbližší a zvlášť pro žáky a studenty. Získáváním odpovědí a sběrem informací se dané výzkumné předpoklady buďto potvrdily nebo vyvrátily. Následuje popis předpokladů a příslušných otázek nejprve pro pedagogy a poté pro žáky či studenty s OMJ.

Prvním výzkumným předpokladem je, že proces integrace probíhá na střední škole snadněji z mnoha důvodů. Jedním z nich je počet žáků s odlišným mateřským jazykem na dané škole, kdy kvůli jisté selekci může být menší nežli na škole základní. S tímto souvisí také dílčí předpoklad, že studenti s odlišným mateřským jazykem pravděpodobně již prošli v České republice alespoň několika ročníky základní školy a jsou tudíž vystaveni menším komplikacím jako například závažná jazyková bariéra anebo vrstevnické problémy. Druhý výzkumný předpoklad se týká přímo pedagogických pracovníků a řeší jejich individuální postoj k praktickým a klíčovým stránkám integrace na školách. Hlavní předpoklad zní, že učitelé považují současné řešení situace za nevyhovující. Důvodem tohoto smýšlení jsou domněnky, že pedagogům chybí potřebná průprava pro práci se žáky s odlišným mateřským jazykem. Dále se předpoklad zaměřuje na personální a finanční aspekty problému.

Řeší, jakým způsobem jsou školy schopny materiálně a finančně pokrýt potřeby integrace a jak se potýkají s personálním obsazením. Znění třetího výzkumného předpokladu je, že školy využívají pomoci nestátních neziskových organizací, aby zabezpečily co nejhladší průběh integračních procesů spojených se žáky s odlišným mateřským jazykem. Jelikož tyto organizace vydávají celou řadu užitečných materiálů a příruček, zaměření tohoto předpokladu bylo zejména na to, zda školy vůbec využívají takovou formu pomoci a či ji shledávají užitečnou.

Další sada výzkumných předpokladů je cílena na žáky a studenty s odlišným mateřským jazykem. Prvním z nich je domněnka, že žák využívá jazykové podpory i mimo školu, čímž je míněna jakákoliv forma doučování nebo jazykových kurzů. Také se táže příslušných žáků, zda shledávají stávající míru jazykové podpory za dostatečnou. Zde se ukázalo být problematickým, že žáci s OMJ na základní škole ještě nebyli schopni naplno tuto informaci vyhodnotit anebo vysvětlit vzhledem k jejich jazykové úrovni. S druhým výzkumným předpokladem byla žákům kladena otázka, zda jim pomáhají spolužáci či jiní přátelé, a to kvůli domněnce, že v každé škole se dítěti s odlišným mateřským jazykem věnují vrstevníci a pomáhají mu v každodenních činnostech i se začleněním jako takovým. V tomto bodě bylo zkoumáno i to, jak případná pomoc vypadá. Posledním výzkumným předpokladem je, že ačkoliv žák často po příchodu může cítit napětí a stres způsobený kulturním a jazykovým šokem, cítí se ve výsledku v české škole dobře a bezpečně. Proto se v rámci tohoto předpokladu zkoumaly pocity a názory žáků a studentů s odlišným mateřským jazykem na to, jak se v dané škole mají, jak se jim učí, zkoumalo se, co jim jde a s čím mají naopak potíže. Také došlo na subjektivní názory na dostatečnost pomoci ze strany pedagogických pracovníků.

Přehled výzkumných předpokladů spojených se školou / pedagogy:

1. Proces začlenění žáků s OMJ probíhá na SŠ snadněji
2. Učitelé považují současné řešení za nevyhovující
3. Školy využívají podpory nestátních neziskových organizací

Přehled výzkumných předpokladů spojených se žáky:

1. Žák s OMJ využívá jazykovou podporu mimo školy
2. Žákovi s OMJ se dostává pomoci jeho vrstevníků
3. Žák s OMJ se cítí v české škole dobře a bezpečně

Pro plnou představu toho, na co se zaměřovaly hlavní body každého rozhovoru, nyní následují kompletní otázky připravené k provedení výzkumu.

Otázky na školu / pedagogy:

- 1) Proces začlenění žáků s OMJ probíhá na SŠ snadněji.
 - (Zdánlivě může na SŠ díky jisté selekci studovat menší počet žáků s OMJ, nicméně po přičtení konzervatoří a VOŠ může být celkový počet vyšší.)
Kolik jich dochází do Vaší školy?
 - (Žáci s OMJ přijatí na základní školy pobývají pravděpodobně v ČR kratší dobu a čelí tak větším komplikacím.)
Jak dlouho pobývají v Česku Vaši žáci?
 - (Žáci s OMJ na středních školách neřeší ve velké míře vrstevnické problémy.) *Jak dlouho po příchodu zhruba trvá, než je žák s OMJ přijat do kolektivu?*
- 2) Učitelé považují současné řešení za nevyhovující.
 - (Předpokládá se, že učitelům chybí průprava k práci s žáky cizinci.)
Cítíte, že jsou pedagogové nedostatečně vybaveni na práci se žáky s OMJ? Prochází pedagogičtí pracovníci Vaší školy nějakou přípravou?
 - (Personální stránka věci je problematická).
Je obtížné obstarat a sehnat pro žáka s OMJ podporu asistenta pedagoga?
Jak Vaše škola řeší personální obsazení pro pokrytí potřeb integrace žáků?
 - (Normativní financování nepočítá s náročností integrace žáků s OMJ.)
Jsou podle Vás školy dostatečně materiálně zabezpečeny či vybaveny pro práci se žáky s OMJ?
Jak získává finanční podporu Vaše škola?
- 3) Školy využívají podpory nestátních neziskových organizací.
 - (Neziskové organizace vydávají užitečné informace usnadňující integraci žáků cizinců.)
Využívá Vaše škola nějakou formu podpory ze strany NNO?
Shledáváte tuto pomoc za nezbytnou či nepostradatelnou?

Otázky na žáky / studenty:

- 1) Žák s OMJ využívá jazykovou podporu mimo školy.
 - (Žáci s OMJ často musejí docházet na doučování českého jazyka buďto přímo ve škole anebo mimo školy.)
Učíš se češtinu ve škole nebo chodíš na doučování jinam?
Máš pocit, že je doučování dostatečné?
- 2) Žákovi s OMJ se dostává podpory jeho vrstevníků.
 - (V některých školách je zvykem určit žáka, který bude žáku cizinci jakýmsi partnerem a pomocníkem.)
Pomáhají ti spolužáci nebo kamarádi s češtinou nebo jinou látkou?
Jak jejich pomoc vypadá?
- 3) Žák s OMJ se cítí v české škole dobře a bezpečně.
 - (Mnoho nově příchozích žáků cizinců prožívá trauma a kulturní šok, načež povinností školy je pokusit se zajistit jeho pohodu a klid.)
Chodíš do školy rád/a?
Co tě ve škole nejvíce baví, na co se tam těšíš?
Pomáhají ti učitelé?

2.2 Doba a použité výzkumné metody

Výzkum byl proveden v červnu 2018. Jak na základní, tak na střední škole byly pro potřeby výzkumu zvoleny metody, které by nejefektivněji a nejrychleji sesbíraly potřebné informace a poskytly řadu užitečných poznatků. Touto metodou se v kvalitativním výzkumu ukázal být polostrukturovaný rozhovor, kdy otázky byly předem připraveny podle jednotlivých výzkumných předpokladů zvláště pro žáky a pedagogy. Zaznamenávají se tedy nejen odpovědi bezprostředně se týkající a odpovídající na danou otázku, ale taktéž i odpovědi, které svým obsahem odpovídaly zaměření práce a poskytovaly tak vhled do smýšlení a názorů dotazovaných osob. Na základní škole byla navíc použita metoda pozorování individuální práce asistentek pedagoga se žáky s odlišným mateřským jazykem. V tomto případě se jednalo o pozorování zúčastněné, nestrukturované, krátkodobé a přímé. Použité metody tedy celkem zahrnují:

- Rozhovor: *„Výzkumný prostředek využívaný při dotazování spočívající v přímé ústní komunikaci výzkumného pracovníka s respondentem či*

informantem. Je zaznamenáván na magnetofon či jinak, a pak analyzován z hlediska obsahu rozhovoru, chování respondentů aj. V pedagogickém empirickém výzkumu používám obvykle v kombinaci s písemným dotazníkem.“ (Průcha, a další, 2013 str. 203 a 204)

- *Pozorování: „Sledování smyslově vnímatelných jevů, zejména chování osob, průběhu dějů aj. Předmětem pozorování může být pozorovatel sám, jiní lidé, objekty, jevy... V pedagogice je pozorování metodou pedagogické diagnostiky a empirického výzkumu.*“ (Průcha, a další, 2013 str. 174)

2.3 Výzkum na základní škole

Pro potřeby výzkumu byla ve spolupráci s vedoucí práce kontaktována Základní škola Jižní na Praze 4, která je pověstná velmi dobrou úrovní integrace cizinců a žáků s odlišným mateřským jazykem. Škola, která se nachází v ulici Jižní, je materiálně a prostorově dobře zajištěna, sestává z dvou hlavních budov, jedné samostatné budovy sloužící potřebám prvního stupně a školní družiny a v okolí se nachází také zahrada a hřiště. Škola se podle jejích stanovených cílů snaží zajistit studentům kvalitní jazykové vzdělání, nabízí anglický jazyk již od prvního ročníku a druhý cizí jazyk od šestého ročníku. Nabízí také širokou škálu zájmových činností prostřednictvím školní družiny, kroužků, kurzů a jiných volnočasových akcí. Škola se taktéž snaží poskytnout plnou podporu talentovaným jedincům a především je velmi nakloněna podpoře znevýhodněných žáků. Pro tyto potřeby disponuje potřebným vybavením a je personálně zabezpečena. Ve škole působí školní psycholog, asistenti pedagoga a speciální pedagogové. Také zřizuje přípravnou třídu pro předškoláky a nabízí jazykovou přípravu pro cizince i okolním školám. Jak již bylo zmíněno, kontakt na jmenovanou základní školu byl zprostředkován vedoucí práce, dále již korespondence probíhala přímo s ředitelem školy Mgr. Bc. Danielem Kaiserem. Schůzka byla domluvena tak, že nejprve se uskutečnil rozhovor s vedením školy, které má největší přehled o procesech integrace žáků s OMJ v dané škole, a následně pokračovala schůzka se dvěma asistentkami pedagoga v prostorách školní knihovny. Asistentky zařídily kontakt se dvěma žáky cizinci, se kterými pravidelně pracují. S každým z nich byl nezávisle na sobě uskutečněn rozhovor podle jejich časových možností vyplývajících ze školního rozvrhu a poté následovalo i pozorování individuální práce s každým z nich.

2.3.1 Průběh a vyhodnocení rozhovoru s pedagogickým pracovníkem

Rozhovor s Mgr. Bc. Danielem Kaiserem, ředitelem Základní školy Jižní, se konal dne 18. 6. 2018 v jeho pracovně. Připravené otázky mu byly zaslány předem, celé interview bylo zaznamenáno na diktafon a následně přepsáno. V této části práce jsou uvedena zestručněná odpovědi, které přímo odpovídají na kladené otázky anebo s nimi tematicky souvisejí. Kompletní rozhovor je k dispozici v přílohách práce.

1. výzkumný předpoklad a dílčí otázky:

Kolik žáků s odlišným mateřským jazykem dochází do Vaší školy?

Při dotazu na počet žáků s OMJ odpověděl pan Kaiser číslem 60 a vyjmenoval nejčastěji zastoupené národnosti. Jsou jimi Ukrajina, Rusko, Bulharsko, Moldávie, Vietnam a Slovensko. Dodal ovšem, že se slovenskými žáky nebývají až takové problémy díky jazykové podobnosti. Dokonce na škole působí dvě učitelky původem ze Slovenska, které dokáží perfektně učit v českém jazyce.

Jak dlouho Vaši žáci pobývají v České republice?

Podle výpovědi ředitele ZŠ Jižní je doba pobytu žáků s OMJ v České republice různá. Dodal, že u některých jedinců už po třech letech nelze poznat, zda je čeština jejich rodným jazykem. U jiných je doba integrace delší. Největší problém vnímá u žáků, kteří přicházejí do devátých ročníků, jelikož škola pak nemá dostatek času na jejich plnou integraci a jazykovou přípravu. Výsledkem je potom jejich častá neúspěšnost při přijímacích zkouškách na střední školy, u nichž pro ně neexistují žádné úlevy a jsou poměřováni stejně jako jejich česky mluvící vrstevníci.

Jak dlouho po příchodu zhruba trvá, než je žák s OMJ přijat do kolektivu?

Z rozhovoru vyplynulo, že na Základní škole Jižní se nově příchozím žákům s odlišným mateřským jazykem přidělují pomocníci z řad spolužáků, které vytipuje třídní učitel společně se školní psycholožkou. Stejně tak dítěti pomáhá učitel, který ovládá stejný jazyk. Tento postup se osvědčil například v době, kdy do školy nastoupil chlapec z Alžírsko a mluvil pouze francouzsky. Začlenění do kolektivu škola podporuje tím, že žáky s odlišným mateřským jazykem nabádá k zájmovým aktivitám a volnočasovým činnostem, kde mají šanci se společensky začlenit díky jejich talentu či společným zájmům. U dětí se může objevit počáteční odpor či nevole, ale nakonec pochopí, že rozhodnutí rodičů přestěhovat se nijak nezmění. Podle pana Kaisera je dítě správně začleněno v okamžiku, kdy ho spolužáci uznávají díky některé z jeho kvalit.

Tento proces může trvat od tří do šesti měsíců. Celkově ale české děti v dnešní době reagují na žáky cizince velmi pozitivně. Vnímají, že je to součást evropské kultury a jsou přívětiví.

2. výzkumný předpoklad a dílčí otázky:

Cítíte, že jsou pedagogové nedostatečně vybaveni pro práci se žáky s OMJ?

Podle ředitele školy jsou pedagogové nedostatečně vybaveni nejen pro práci se žáky s odlišným mateřským jazykem, ale taktéž pro jakoukoliv jinou pedagogickou činnost. Hlavní problém vidí v pedagogických fakultách, které se zaměřují na teorii a obsah vzdělávání, nicméně zanedbávají praxi a učitelské dovednosti. Největší potíž představuje především komunikace s rodiči žáků, práce s kolektivem nebo tvorba individuálních výstupů žáka včetně hodnocení. Podle všeho děti s odlišným mateřským jazykem vycítí a vadí jim, když dostávají stejné mety jako děti české.

Procházejí pedagogičtí pracovníci Vaší školy nějakou přípravou?

Pedagogové ovšem procházejí pravidelně určitou přípravou v rámci dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků (dále DVPP). Škola využívá různé kurzy a semináře. V rámci programu Výzva 28 dostávají přednášky na téma školní inkluze a integrace cizinců. Stejně tak jim v tomto směru pomohla organizace META, která poskytuje podporu a dozdělávání pedagogickým pracovníkům. Pan Kaiser je ovšem toho názoru, že ne každému pedagogovi je další vzdělávání nápomocné, jelikož někteří lidé jsou nepřístupní novinkám a inovativním metodám.

Je obtížné obstarat pro žáka s OMJ podporu asistenta pedagoga?

Podle slov ředitele školy panuje názor, že je velmi obtížné sehnat kompetentní zaměstnance, stejně tak asistenty pedagoga. Toho musí škola obstarávat z řad známých či rodičů těch dětí, které mají například nějaký handicap a jejich rodič jim tak chce být nablízku. Podle pana Kaisera je častým případem, že někoho tato práce zaujme a obstará si dobrovolně náležitou kvalifikaci. Z některých jedinců se později stávají přímo učitelé, o nichž ředitel školy tvrdí, že jsou mnohdy lepšími učiteli, než jaké produkují pedagogické fakulty, a to právě díky získané praxi. V současné době ve škole působí také několik dvojjazyčných asistentů, kteří se ke své práci dostali díky spolupráci neziskových organizací META a InBáze. Ty pořádaly rekvalifikační kurzy asistentů pedagoga pro cizince se státní zkouškou z českého jazyka. Velká část těchto

lidí následně absolvovala praxi právě na Základní škole Jižní, kde poté zůstala a působí zde dodnes. Někteří vedou kurzy českého jazyka a někteří pracují se žáky individuálně. V tomto vedení školy spatřuje obrovskou výhodu, jelikož dvojjazyční asistenti z vlastních zkušeností mohou posoudit, jaká jsou největší úskalí českého jazyka a na to se následně zaměřit při práci.

Jak Vaše škola řeší personální obsazení pro pokrytí potřeb integrace žáků?

Personální obsazení pro pokrytí potřeb integrace žáků je dostatečné. Ve škole působí dvě učitelky češtiny, které mají kurz češtiny jako druhého jazyka a vedou doučování. Také zde vyučuje učitelka původem z Ukrajiny, která vede kurzy v odpoledních hodinách, kam mohou docházet i děti z okolních škol Prahy 4. Dále jsou ve škole dvě asistentky, z nichž jedna studuje učitelství českého a německého jazyka spolu se speciální pedagogikou, a druhá je původem opět z Ukrajiny a dopomáhá dětem v českém jazyce. V posledním srpnovém týdnu také škola pořádá příměstský tábor pro 15 až 30 dětí. Na tomto táboře, na který mohou i děti z jiných škol, se děti s odlišným mateřským jazykem učí od kantorů základní slovní zásobu pro vyjádření elementárních potřeb a orientaci v české škole.

Jsou podle Vás školy dostatečně materiálně zabezpečeny a vybaveny pro práci se žáky s OMJ?

Při rozhovoru vyšlo najevo, že na Základní škole Jižní si musejí pedagogové vytvářet 80% materiálu pro práci se žáky s OMJ sami. Jindy využívají portál Inkluzivní škola. Největší potíže spatřuje pan Kaiser u dětí ve věku 12 – 16 let. Pro malé děti existuje materiál dostatek, pro velké děti se naopak dá použít část materiálu pro dospělé. Ovšem pro děti ve zmíněné věkové kategorii neexistuje solidní materiál pro výuku českého jazyka jako cizího jazyka. Pracovníci školy občas využívají učebnice pro speciální školy, protože tamní učivo a slovní zásoba jsou okleštěny na holý základ a proto se může hodit i pro práci se žáky cizinci.

A jak získává finanční podporu Vaše škola?

Co se týká finanční podpory integrace žáků s odlišným mateřským jazykem, škola ji získává zejména skrze zvýšené normativy na žáky, kteří prošli pedagogicko-psychologickou poradnou. Kromě toho využívá také program Ministerstva vnitra, který je ovšem cílený na radnice. Ty následně vypisují různé projekty, kterých se ZŠ

Jižní účastní. Tímto netradičním způsobem škola získává finanční prostředky například na doplnění úvazku asistenta pedagoga, aby byli k dispozici i dětem, kteří na něj nedosahují přes pedagogicko-psychologickou poradnu. Díky programu *Pól růstu pro Prahu* může škola dostávat finance i na vykázaná podpůrná opatření či DVPP. Dále tato základní škola čerpá z prostředků, které jsou cílené na speciální pedagogiku.

3. výzkumný předpoklad a dílčí otázky:

Využívá Vaše škola nějakou formu podpory ze strany NNO?

V závěrečné části rozhovoru padly otázky na případnou spolupráci školy s nestátními neziskovými organizacemi. Pan Kaiser uvedl, že v minulosti oslovili Integrační centrum Praha kvůli žákovi z Číny. Dále spolupracovali s organizacemi META a InBáze, které poskytly odbornou kvalifikaci několika asistentům pedagoga a také disponují lidmi schopnými překladu. Nicméně jde-li o nově příchozí žáky právě například z Číny, je časté, že díky již zaběhnuté čínské komunitě si rodiny do školy vodí vlastní tlumočníky. Škola také často využívá užitečných odkazů na webovém portálu *Inkluzivní škola*. Ze stejné webové stránky nabízejí rodinám žáků s OMJ také dvojjazyčné manuály, které slouží také jako slovník základních pojmů souvisejících se školní docházkou. Celkově jsou služby těchto NNO vnímány pozitivně a vyhodnoceny jako přínosné.

Otázky cílené na pedagogického pracovníka základní školy v tomto rozhovoru byly zaměřeny na tři vycílené výzkumné předpoklady. První se týkal obtížnosti celého procesu integrace žáků s OMJ a otázky tedy zjišťovaly informace s tím související. Z rozhovoru vyplynulo, že na Základní škole Jižní studuje kolem 60 žáků, kteří mají odlišný mateřský jazyk, přičemž nejvíce jsou, mimo jiné, zastoupeni žáci z Ukrajiny, Ruska a Vietnamu. Celkově žáci s OMJ, kteří docházejí do této základní školy, pobývají v České republice různě dlouho. Vedení školy spatřuje největší obtíže u těch, kteří přichází do devátých ročníků, jelikož zde vyvstává problém nedostatku času na správné začlenění a jazykovou přípravu. Výsledkem je potom neúspěch těchto žáků při přijímacích zkouškách na střední školy. S přijetím do kolektivu nebývají, podle výpovědí, větší potíže. Žákům s OMJ je přidělen spolužák, který je jim při prvních měsících nápomocný. Škola se dokáže postarat o to, aby se žák pohyboval mezi vrstevníky, a zajišťuje jim tak společné zážitky, které následně škola vidí jako velmi

dobrou příležitost pro seznámení se a nastolení společného soužití dětí z odlišných kultur. S tímto cílem se děti povzbuzují k zájmové činnosti a venkovním aktivitám. Existuje také přesvědčení, že v dnešní době již děti kulturní a rasové odlišnosti nevnímají jako něco nevidaného a přijímají tak své nové spolužáky s OMJ pozitivně. Otázky druhého výzkumného předpokladu se zaměřovaly na vybavenost školy, pedagogů a jejich pohled na problematiku. Vedení školy spatřuje obrovský nedostatek v připravenosti pedagogů na práci se žáky s OMJ. Podle všeho jsou pedagogické fakulty zaměřeny na teorii a obsah vzdělávání, nicméně zabývat by se měly i učitelskými dovednostmi. Z toho plyne, že pedagogové se pak musí v řadě základních věcí školit až přímo na pracovišti. Pro zefektivnění práce pedagogů se žáky cizinci využívá škola v rámci DVPP seminářů a přednášek, také v tomto ohledu spolupracuje s neziskovými organizacemi. Obecně platí, že je obtížné sehnat kvalitní pracovníky, zejména asistenty pedagoga. Škola má nárok na podporu asistenta pedagoga skrze doporučení pedagogicko-psychologické poradny, ale často musí tuto podporu, po patřičné kvalifikaci, poskytovat někdo z řad rodičů. Ve škole se ale momentálně nacházejí i vysoce kvalifikovaní dvojjazyční asistenti díky organizaci META. Žákům s OMJ se na Základní škole Jižní věnují kromě asistentů také dvojjazyční učitelé či speciální pedagogové a tito pracovníci jsou jim k dispozici také na příměstských táborech pro žáky s odlišným mateřským jazykem. Z rozhovoru také vyplynulo, že velikou část materiálu si musí škola vypracovávat sama, chybí zejména materiál pro práci se žáky cizinci ve věku 12 – 16 let. Co se ale týká finančního zabezpečení, škola má spoustu možností. V současné době získává nejvíce peněz skrze navýšené normativy, čerpá ale také z grantů a programů MŠMT a Ministerstva vnitra. Poslední sada otázek rozhovoru s vedením školy se zaměřovala na výzkumný předpoklad, že školy využívají podpory NNO. Základní škola Jižní v minulosti spolupracovala s Integračním centrem Praha, InBází i organizací META. Nejužitečnější se ukázaly být v situacích, kdy je potřeba překládat, někoho kvalifikovat či získat podpůrné materiály pro učitele a rodiny žáků s OMJ.

2.3.2 Průběh a vyhodnocení rozhovorů se žáky s OMJ

Rozhovory proběhly se dvěma žáky základní školy dne 18. 6. 2018 za přítomnosti asistentek pedagoga, které s nimi následně individuálně pracovaly na jejich běžných úkolech a školních povinnostech. Každý žák byl osloven samostatně v různém čase i místnosti. První rozhovor proběhl se žákem z Číny, kterému je 9 let, dochází do

čtvrtého ročníku a v České republice pobývá se svou rodinou pátým rokem. Doma se baví pouze čínsky. Druhý rozhovor následně proběhl se žákem z Alžírsko, kterému je 11 let a chodí do čtvrtého ročníku. Ten ve své rodině komunikuje arabsky a francouzsky. Každý z nich dostal sadu připravených otázek, nicméně ostýchavost či jazyková bariéra jim bránila v delších a podrobnějších odpovědích. Ze stejného důvodu bylo místy obtížné žákům rozumět, proto, když to situace vyžadovala, do rozhovoru zasahovala příslušná asistentka.

1. výzkumný předpoklad a dílčí otázky:

Učíš se češtinu ve škole nebo chodíš na doučování jinam?

Na tuto otázku oba žáci odpovídali různě v závislosti na jejich sdílnosti a jazykových schopnostech. Čínský chlapec uvedl, že kromě výuky češtiny ve škole nikam jinam na doučování nedochází. Před tím, než nastoupil na Základní školu Jižní, navštěvoval jinou českou základní školu, kde také nevyužíval jinou jazykovou podporu, než jakou škola nabízela. Odpověď žáka z Alžírsko byla obdobná, český jazyk se neučí nikde jinde, než ve své škole. Nutno ovšem podotknout, že při rozhovoru bylo doučováním myšleno doučování mimo školy. Oba žáci se jinak běžně doučují na ZŠ Jižní s asistentkami pedagoga.

Máš pocit, že je doučování dostatečné?

Požadavek na zhodnocení dostatečnosti doučování bylo nutno přeformulovat, proto pozdější znění otázky bylo, zda toho mají hodně či málo. Ani jeden ze žáků s OMJ nepocíťoval, že by byl ve větší míře zatížen prací. Žák z Číny dokonce uvedl, že ho práce s asistentkou baví.

2. výzkumný předpoklad a dílčí otázky:

Pomáhají ti spolužáci nebo kamarádi s češtinou nebo jinou látkou?

Zde se odpovědi obou žáků shodovaly. Každému z nich spolužáci ochotně pomáhají. Chlapec z Alžírsko dokonce vypověděl, že má jednoho kamaráda, který mu pomáhá pravidelně. Toto souhlasí s informacemi poskytnutými ředitelem školy, a sice že každému žákovi s OMJ je přidělen pomocník z řad spolužáků.

Jak jejich pomoc vypadá?

V souvislosti s otázkou, jakou formu pomoci oběma chlapcům spolužáci poskytují, vyšlo z rozhovoru najevo, že nejčastěji je opravují, pokud udělají nějakou chybu.

3. výzkumný předpoklad a dílčí otázky:

Chodíš do školy rád/a? Co tě ve škole nejvíce baví, na co se tam těšíš?

Oba žáci docházejí do školy velice rádi. Čínský žák následně vypověděl, že ho nejvíce baví matematika společně s informatikou, jelikož mu oba předměty jdou a baví ho. Na informatice také oceňuje možnost bavit se na internetu, když má hotovou zadanou práci. Co žák naopak nemá rád, je vlastivěda, jelikož kombinuje historii a geografii v jednom, na což údajně z předchozí školy nebyl zvyklý. Chlapec z Alžírsko má naopak nejraději tělesnou výchovu. Důvodem je jeho nadšení pro sport a pohybové aktivity. Uvedl, že ve volném čase rád provozuje parkour.

Pomáhají ti učitelé?

Pomoc učitelů (myšleno s jazykovou bariérou) byla poslední otázkou směřovanou na oba žáky s OMJ. Každý z nich vypověděl, že učitelé jsou jim nápomocní. Zde se ovšem nabízí otázka, zda za učitele nepovažují i asistentky pedagoga, které s nimi pravidelně pracují. Při požadavku specifikovat, jak případná pomoc vypadá, řekl chlapec z Číny, že ho učitelky učí češtinu, a že s nimi občas konzultuje po vyučování jevy, se kterými má problémy. Chlapec s Alžírsko uvedl pouze, že mu učitelé pomáhají.

Při rozhovoru se žáky s odlišným mateřským jazykem ze Základní školy Jižní bylo patrné, že jsou na svůj věk a poměrně krátkou dobu pobytu dobře jazykově vybaveni. S oběma žáky pracují asistentky pedagoga po vyučování. Při hodinách českého jazyka si pro ně i chodí přímo do hodiny a pracují individuálně v jiné místnosti. Pro oba žáky byly připraveny otázky, které měly opět potvrdit či vyvrátit předem dané výzkumné předpoklady. První předpoklad se týkal jazykové podpory, kterou žáci dostávají. Rozhovor odhalil, že oba žáci se doučují výhradně na půdě vlastní školy, a to s asistentkami pedagoga, přičemž práce s nimi je těší, asistentky oslovují křestním jménem. Druhý předpoklad stanovil, že žákům s OMJ pomáhají spolužáci. Toto se potvrdilo, když oba chlapci uvedli, že jim spolužáci rádi přátelsky vytýkají chyby a opravují jejich češtinu. Poslední výzkumný předpoklad související s dětmi cizinci vyvolával otázku, zda se cítí ve škole dobře, co je v ní baví a jaký na tom mají podíl

učitelé. Každého žáka těší do školy docházet, ovšem z různých důvodů. Jednoho baví matematika a informatika, druhý dává přednost tělesné výchově a pohybu. Lze konstatovat, že učitelé mají podíl na příjemné atmosféře, která ve škole panuje. To má za následek právě to, že žáci si v nové české škole dokázali najít své zájmy a jazykově prosperují.

2.3.3 Průběh a vyhodnocení pozorování

Na Základní škole Jižní proběhlo dne 18. 6. 2018 také pozorování individuální práce asistentek pedagoga s výše uvedenými žáky s odlišným mateřským jazykem. Chlapec z Číny po poskytnutí rozhovoru začal s pomocí asistentky pedagoga procvičovat gramatiku českého jazyka, což mu mělo pomoci s přípravou na plánovanou písemku. Jednalo se o látku jako časování sloves v přítomném čase, skloňování podstatných jmen či jejich vzory. Žák obdržel od asistentky předem připravený test, ve kterém byly proškrtány úlohy převyšující chlapcovu jazykovou úroveň. Na zbylých úlohách se pokoušel pracovat co nejvíce sám, nicméně občas byla podpora přítomné asistentky nezbytná. Chlapec se doptával zejména na významy některých slov, které se ve větách vyskytovaly, jako například slovo „nadřazené“ a „podřazené“. Cílem ovšem bylo, aby chlapec pracoval samostatně do co možná nejvyšší možné míry a tím byly odhaleny případné nedostatky, které asistentka následně předává třídní učitelce společně s vyplněným žakovým testem. Pozorování individuální práce proběhlo taktéž u žáka z Alžírsko. Bylo zjevné, že má s asistentkou vybudovaný jakýsi vztah, jelikož jeho způsob vyjadřování i chování byl směrem k ní o poznání uvolněnější, než jaký byl během rozhovoru. Tato individuální práce se zaměřovala zejména na kontrolu domácích úkolů a jejich procvičování. Asistentka s chlapcem probírala rody podstatných jmen, které se v připravené učebnici českého jazyka pro cizince snažila ukazovat také na českých vlastních jménech osob. Při porovnání práce obou žáků bylo zajímavé, že ačkoliv se čínský žák dokázal česky vyjadřovat o něco méně plynule, pracoval na složitějších úlohách než chlapec z Alžírsko, který jazykově působil velmi dobře, ale úkoly, na kterých pracoval, byly primitivnější.

2.4 Výzkum na střední škole

Z důvodu osobní zkušenosti a důvěrné obeznámenosti byla pro výzkum kontaktována Střední odborná škola pro administrativu Evropské Unie na Praze 9. Tato střední škola se nachází v Horních Počernicích a poskytuje střední odborné vzdělání s maturitou ve

čtyřech základních vzdělávacích programech. Jsou jimi provoz diplomatických služeb, právní administrativa, mediální komunikace a řízení lidských zdrojů. Škola je progresivní a v neustálém rozvoji, proto je zamýšleno otevření pátého oboru bankovníctví. Celá instituce disponuje několika budovami na Praze 9, včetně domova dětí a mládeže, školní jídelny, posilovny, počítačových a jazykových učeben, společenské auly aj. Škola je velice moderně vybavena a působí profesionálním dojmem. Prioritami školy je otevřenost, vstřícnost a náročnost. Také si zakládá na kvalitní výuce jazyků a odborných předmětů. V současnosti SOŠ pro administrativu EU vzdělává 832 studentů, z nichž 49 jsou studenti s odlišným mateřským jazykem ze sedmnácti různých zemí. Nejvíce jsou zastoupeni studenti z Ukrajiny a Ruska (SOŠ pro administrativu EU, 2017). PhDr. Roman Liška, ředitel školy, byl předem obeznámen se zamýšleným průběhem a cílem výzkumu, otázky byly zaslány předem, proto dal k provedení výzkumu souhlas. Osobou, která ovšem na provedení výzkumu dohlížela, byla Mgr. Bc. Petra Bergmannová, jedna z profesorek českého jazyka působící též jako výchovná poradkyně. Rozhovor s paní Bergmannovou a jedním studentem s OMJ se uskutečnil dne 22. 6. 2018. Druhý rozhovor se studentkou s OMJ byl proveden 25. 6. 2018. Vše proběhlo v prostorách školy, studenti byli plnoletí.

2.4.1 Průběh a vyhodnocení rozhovoru s pedagogickým pracovníkem

Informace poskytovala Mgr. Bc. Petra Bergmannová, která na SOŠ pro administrativu EU vyučuje kromě českého jazyka také diplomatický protokol a základy společenských věd. Působí také jako výchovná poradkyně, které jsou na škole celkem dvě. Ze své pozice profesorky českého jazyka a výchovné poradkyně se jevila být nejkompetentnější osobou k provedení rozhovoru o žácích s odlišným mateřským jazykem. Jak již bylo uvedeno, rozhovor se konal dne 22. 6. 2018 v dopoledních hodinách, a to podle předchozí domluvy.

1. výzkumný předpoklad a dílčí otázky:

Kolik studentů s OMJ dochází do Vaší školy?

Jako odpověď na otázku, kolik studentů s odlišným mateřským jazykem studuje na dané střední škole, posloužilo odkázání na výroční zprávu školního roku 2016/2017. Podle ní studovalo v daném školním roce na škole 49 studentů cizinců. Z toho 21 tvoří studenti z Ukrajiny a 8 studenti z Ruska. Početnou skupinu tvořili také žáci ze Slovenska či Vietnamu.

Jak dlouho pobývají v Česku?

V souvislosti s délkou pobytu studentů s OMJ v České republice z rozhovoru vyšlo najevo, že podobně jako na Základní škole Jižní je tento údaj velmi různorodý. Ve škole studují studenti, kteří se přistěhovali a absolvovali zde pouze devátý ročník základní školy a do školy byli přijati na průměr (způsob přijímání, který dnes již není aktuální), stejně tak jako studenti, kteří v České republice strávili dětství, ale i tak stále spadají do skupiny těch s odlišným mateřským jazykem. V současnosti SOŠ pro administrativu EU přijímá studenty na základě přijímacích zkoušek, které zahrnují test z českého a anglického jazyka.

Jak dlouho po příchodu zhruba trvá, než je žák s OMJ přijat do kolektivu?

Podle paní Bergmannové nejsou na dané střední škole v oblasti začlenění dítěte do kolektivu žádné problémy. To je vysvětlováno tím, že v prvním ročníku vyjíždějí na adaptační kurzy, které jsou dnes zaměřené i na kulturní odlišnosti. Pokud by vznikl problém při nástupu studenta s OMJ do vyššího než prvního ročníku, škola je přesvědčena, že velmi dobře pracující metodik prevence by dokázal správně zakročit. Při rozhovoru nad tímto tématem bylo ovšem zdůrazněno, že škola je v podstatě výběrová a studenti mají velice progresivní a inkluzivní smýšlení, proto se začleněním do kolektivu nebyl zatím nikdy na této škole problém. V jazykové integraci je škola obdobně efektivní. Podle výpovědi není problém studentům poskytnout potřebnou podporu v podobě prvního či vyššího stupně podpůrných opatření. Také je nabízeno odpolední vyučování češtiny jako cizího jazyka, které je koncipováno tak, že první dva ročníky doplňují látku příslušící spíše základní škole, jako například gramatika a slovní zásoba, a poslední dva ročníky jsou potom cíleně věnovány přípravě na maturitní zkoušku.

2. výzkumný předpoklad a dílčí otázky:

Cítíte, že jsou pedagogové nedostatečně vybaveni na práci se žáky s OMJ?

Při komunikaci s paní Bergmannovou se ukázalo, že profesori dané střední školy nemají s přístupem ke studentům s OMJ žádné zásadní komplikace. Za klíčovou škola považuje jazykovou vybavenost. Pokud by nějaké dítě preferovalo vysvětlit něco v ruštině, existuje celá řada pedagogů, kteří ji na komunikativní úrovni ovládají. Totéž platí pro anglický, francouzský, španělský, německý a dokonce i arabský jazyk. Ve

škole se pochopitelně objevují situace, kdy se správně neodhadne, jakou mírou lze na studenta s OMJ tlačit v českém jazyce, ale tyto menší problémy jsou podle paní profesorky snadno řešitelné. Škola tedy nepociťuje potřebu cíleně své pedagogy připravovat na práci se studenty s odlišným mateřským jazykem, ačkoliv někteří se dobrovolně vzdělávají v rámci DVPP. Je ovšem mírně kritizováno, že pro středoškolské učitele obecně existuje málo možností, jak se dále vzdělávat v jiných směrech. V tomto vnímají zvýhodnění základních škol.

Jak Vaše škola řeší personální obsazení pro pokrytí potřeb integrace žáků?

Škola disponuje metodiky prevence, dále zde působí školní psycholog a dva výchovní poradci. Ředitel školy také působí jako speciální pedagog a problematice cizinců se intenzivně věnuje. Řada pedagogů je jazykově dobře vybavena a dokáže se aktivně zapojit do začleňování studentů s odlišným mateřským jazykem, dva z nich vyučují český jazyk pro cizince v odpoledních hodinách.

Jsou podle Vás školy dostatečně materiálně zabezpečeny či vybaveny pro práci se žáky s OMJ? Jak získává finanční podporu Vaše škola?

Při rozhovoru paní Bergmannová uvedla, že konkrétně v jejich střední škole nepociťuje, že by chyběly jakékoliv prostředky či vybavení. Jak již bylo zmíněno, ředitel školy se věnuje, mimo jiné, také studentům cizincům a dokáže finančně zabezpečit potřeby jejich integrace. SOŠ pro administrativu EU nečerpá žádné speciální finanční prostředky výhradně pro studenty s odlišným mateřským jazykem. Dostává pouze zvýšené normativy na ty, kteří prošli pedagogicko-psychologickou poradnou.

3. výzkumný předpoklad a dílčí otázky:

Využívá Vaše škola nějakou formu podpory ze strany NNO?

Podle výpovědi paní Bergmannové škola spolupracuje s neziskovou organizací META, která jí poskytuje kontakty a nabídky intenzivních jazykových kurzů pro cizince ve skupinkách o pěti lidech. Takto zprostředkované kurzy potom škola nabízí studentům nad rámec jejich vlastní pomoci. V současnosti například kurzy češtiny navštěvuje jedna studentka z Číny. Pro jiné účely škola s NNO nespolečně pracuje, vnímá se jako velmi soběstačná a dosavadní postupy jsou dostačující. Proto by paní Bergmannová neoznačila služby NNO pro střední školy za vyloženě nepostradatelné.

Celý rozhovor s profesorkou českého jazyka a výchovnou poradkyní, paní Bergmannovou, byl velmi inspirativní. Ukázalo se, že Střední odborná škola pro administrativu Evropské unie je velmi dobře fungující institucí, která si dokáže v otázce integrace studentů s odlišným mateřským jazykem poradit téměř kompletně sama, a to zejména díky nastavené vizi celé školy, vysoce kvalifikovaným pedagogům a také progresivně smýšlejícím a nápomocným studentům. Otázky týkající se prvního výzkumného předpokladu odhalily, že na dané střední škole studuje kolem 49 studentů s OMJ, kteří sice pobývají v České republice různě dlouho, ale ani jeden nemá větší problémy se začleněním do kolektivu. Tyto úspěchy škola přisuzuje zejména jazykové vybavenosti pedagogického sboru a přívětivosti studentů. Pokud by v budoucnu nastal závažnější problém s integrací studentů cizinců, škola věří v práci svých metodiků prevence, výchovných poradců, školního psychologa či speciálního pedagoga. Druhý výzkumný předpoklad se týkal připravenosti školy a jejích učitelů na práci se studenty cizinci a jejich kompetence v této oblasti. I zde je škola sebevědomá a cení si především jazykové vybavenosti pedagogů, která se v mnohých případech ukázala být dostatečnou průpravou. Ačkoli škola cíleně nijak nepřipravuje své učitele k práci se studenty s OMJ, každý z nich má v rámci DVPP možnost podpůrné kvalifikace. Nabídka je ovšem podle některých učitelů obecně pro středoškolské pedagogy chudší, nežli ta pro učitele na základních školách, kde může mít problematika integrace žáků s OMJ větší váhu. Dále z rozhovoru na střední škole vyšlo najevo, že tato konkrétní instituce nepociťuje nedostatek finančního či materiálního zabezpečení. Nečerpá finance z grantů ani projektů, které by byly cílené na studenty s OMJ, jediným zdrojem je zvýšený normativ na studenty, kterým bylo doporučeno podpůrné opatření skrze návštěvu ŠPZ. S třetím výzkumným předpokladem byly na střední škole kladeny otázky týkající se spolupráce s neziskovými organizacemi. Paní Bergmannová vypověděla, že v jejich případě není spolupráce s NNO příliš nutná, jelikož škola je v otázce podpory a integrace cizinců poměrně soběstačná. V minulosti škola navázala kontakt pouze s organizací META a zprostředkovala tak jazykové kurzy některým svým studentům s OMJ.

2.4.2 Průběh a vyhodnocení rozhovorů se studenty s OMJ

Rozhovory se studenty s odlišným mateřským jazykem, kteří studují na Střední odborné škole pro administrativu EU, proběhly ve dnech 22. a 25. 6. 2018 v dopoledních hodinách ve školním atriu. Kontakt s jedním studentem a jednou

studentkou zprostředkovala dříve zmíněná Mgr. Bc. Petra Bergmannová, která oba studenty vyučuje, jelikož jsou ze stejné třídy. Oba jsou plnoletí a byli obeznámeni s průběhem i cílem rozhovoru. Otázky ovšem, na rozdíl od pedagogů, neobdrželi předem. Jednalo se o studentku třetího ročníku, která pochází z Číny a do České republiky se dostala skrze výměnný program AFS, a o ukrajinského studenta, jehož do České republiky přivedla diplomatická práce jeho rodiny.

1. výzkumný předpoklad a dílčí otázky:

Učíš se češtinu ve škole nebo chodíš na doučování jinam?

Zde se odpovědi obou studentů lišily v závislosti na tom, odkud pocházejí a jak dlouho v České republice pobývají. Ukrajinský student, který je v České republice od šestého ročníku ZŠ, vypověděl, že krátce po příjezdu jeho rodina sehnala ženu studující na ruské škole v Česku, kde studovala také češtinu pro rusky mluvící. S tou se následně individuálně učil základy českého jazyka po dobu dvou let nad rámec běžné školní docházky a hodin češtiny. Studentka z Číny přicestovala v rámci studijního výměnného programu teprve v roce 2015, proto kromě navštěvování hodin češtiny jako cizího jazyka v budově školy dochází také na kurzy do jazykové školy, kde bude skládat státní zkoušku na úrovni B2.

Máš pocit, že je doučování dostatečné?

I dostatečnost uvedených typů dozdělávání v českém jazyce každý ze studentů zhodnotil jinak. V případě ukrajinského studenta šlo o názor, že po dvou letech doučování s česko-rusky mluvící lektorkou bylo pokračování zbytečné, jelikož potřebné základy chlapec už tehdy získal a šlo už jen o to, jak je uplatní v každodenních situacích a ve škole. Dodal, že za svou dnešní úroveň češtiny vděčí také sám sobě, jelikož vždy hodně četl a měl ambice si jazyk osvojit co nejlépe. Čínská studentka naopak vyhodnotila doučování a kurzy jako velice přínosné, protože díky nim si uvědomuje, kde a v čem má nedostatky. Uznala pouze, že kurzy obecné češtiny v jazykové škole ji v přípravě na maturitní zkoušku z literatury a gramatiky nikterak přínosné nejsou.

2. výzkumný předpoklad a dílčí otázky:

Pomáhají ti spolužáci s češtinou nebo jinou látkou? Jak jejich pomoc vypadá?

Při rozhovoru ukrajinský student prozradil, že při příchodu na základní školu měl štěstí, jelikož ve třídě byla již jedna ukrajinská studentka, která česky uměla. Ta se mu stala hlavní pomocnicí a uznává, že se dobře integroval zejména díky její ochotě. Na střední škole musí své spolužáky o pomoc občas explicitně požádat. Řekl například, že rád nabízí svým spolužákům, že je vyzkouší z jejich poznámek, jelikož uvidí, jak mají být slova správně napsána, zatímco pomůže svým vrstevníkům ve studiu. Podobným způsobem probíhá vzájemná pomoc i při vypůjčování poznámek, které si student s OMJ vede. Spolužáci mu v nich při opisování opravují chyby, on se naučí správnou verzi slova a opět tak profitují obě strany. Studentka z Číny uvedla, že spolužáci jí nejvíc pomáhají taktéž při psaní, ve kterém ji opravují, například na sociálních sítích. Sama nemá ráda, když ji ostatní opravují během živého rozhovoru.

3. výzkumný předpoklad a dílčí otázky:

Chodíš do školy rád/a?

Při otázce, zda studenti s OMJ chodí do školy rádi a zda se jim v ní líbí, se ukázalo, že oba své odpovědi vybírali na základě nikoliv toho, jak dobře se jim studuje na konkrétní škole či obecně v České republice, nýbrž na základě toho, o kolik horší či lepší to bylo v jejich rodném státě. Ukrajinský student uvedl, že je v české škole spokojen, a že není člověkem, který by si na cokoliv stěžoval. Prozradil ale, že na střední škole se mu líbí o něco více než na škole základní, jelikož tehdy spolužáci mívali škádlivé narážky na jeho původ. Obecně také srovnal českou a ukrajinskou školu, přičemž vyhodnotil, že ukrajinská škola je velice striktní a velmi náročná dokonce i na ty nejmenší žáky. Studentka z Číny uvedla, že se jí v Česku skutečně líbí, ale že do školy chodí ráda jen v případě, že ji nečeká žádný test, které podle všeho nemá ráda. I ona poskytla porovnání s čínskou školou a naskytl se tak zprostředkovaný vhled do fungování základních škol v Číně. Ty jsou údajně také striktnější, kladou velký důraz na tělesnou výchovu, mravy a kázeň, dokonce nebylo povoleno donášet do školy vlastní občerstvení. Od tohoto se odvíjí vše, co má čínská studentka na české škole ráda. Vypověděla, že ji velmi těší setkávat se se spolužáky a vyrazet se školou za poznáním. Jako příklad uvedla muzea, zájezdy či návštěvy knihoven.

Co tě ve škole nejvíce baví, na co se tam těšíš? Co ti naopak dělá problémy?

Chlapec z Ukrajiny neměl sice představu o předmětu, který by ho vyloženě bavil nejvíce, ale vyjádřil, že se rád učí právo a veřejnou správu, jelikož tyto předměty

považuje za velice důležité a užitečné pro praktický život. Také se rád učí cizím jazykům, a to i kromě těch, jejichž výuku škola nabízí. Jazykově laděná byla odpověď i čínské dívky. Ta jako nejoblíbenější předmět uvedla český jazyk s tím, že je to jeden z důvodů, proč si pro studijní program vybrala právě Českou republiku. Má ráda také angličtinu, jelikož si na ní může odpočinout od role studentky s odlišným mateřským jazykem. Jde-li o předměty, se kterými by měli studenti problémy, ani jeden neuvedl rychle jednoznačnou odpověď. Ukrajinský student prozradil, že pokud má s něčím problém, nevádí mu se zeptat. Čínská studentka sice vypověděla, že ze začátku jí dělala potíže odborná terminologie spojená s jejím oborem a také španělský jazyk, ale v současnosti je už situace lepší. Zajímavostí může být, že při otázce na nejobtížnější aspekt českého jazyka oba studenti s OMJ uvedly zvrtná zájmena „si“ a „se“.

Pomáhají ti učitelé? Jak jejich pomoc vypadá?

Zde oba studenti vypověděli, že si uvědomují, že učitelé jim mohou pomáhat jen do určité míry. Ukrajinský chlapec uvedl, že podpora ze strany školy a pedagogů byla taková, že byl v prvním pololetí po příchodu neklasifikován ze dvou předmětů. V současnosti cítí větší podporu spíše ze strany spolužáků, čímž ovšem nijak neznevažoval práci školy. Z rozhovoru dále vyplynulo, že i čínské studentce se pedagogové věnovali převážně na začátku studia po příchodu do školy. Nyní úzce spolupracuje především s paní Bergmannovou, která ji učí český jazyk a připravuje na maturitní zkoušky. Podle studentky s OMJ ji profesorka češtiny tlačí k dobrému výkonu, ale je také velice shovívavá a má pochopení pro situaci, ve které se studentka nachází. Jako příklad uvedla chvíle, kdy si není schopna v daném časovém limitu poradit s nějakým cvičením a je jí povoleno ho dočasně opustit a vypracovat později. Čínské studentce byla také nápomocná zástupkyně ředitele a jedna z výchovných poradkyň, díky nimž jí byl zprostředkován výše zmíněný kurz českého jazyka v jazykové škole.

Jako tomu bylo u předchozích vyhodnocení rozhovorů v této práci, i zde byly otázky rozděleny podle tří hlavních výzkumných předpokladů. Rozhovory se studenty ale byly velice živé, rádi se k otázkám hloubavě vyjadřovali, a proto byly kladeny i dodatečné otázky, jejichž výsledky budou nyní, spolu s hlavními body rozhovoru, shrnuty. Kvůli prvnímu výzkumnému předpokladu byli oba studenti s odlišným mateřským jazykem ze SOŠ pro administrativu EU tázáni ohledně případného

doučování či jiné jazykové přípravy. U ukrajinského studenta se jednalo o jakousi tutorku, která ho díky znalosti češtiny i ruštiny dokázala během prvních dvou let na základní škole seznámit s nejdůležitější slovní zásobou. Od té doby chlapec žádnou dodatečnou jazykovou podporou neprocházel. Čínská studentka vzhledem k délce pobytu na našem území ještě v této době dochází na vyučování češtiny jako cizího jazyka a také na kurzy češtiny do jazykové školy. Oba vyhodnotili, že dodatečná jazyková příprava je přínosná pouze do určité míry podle toho, pro co daného člověka vybavuje. Druhý výzkumný předpoklad a s ním spojené otázky se týkaly případné pomoci ze strany vrstevníků a spolužáků těchto studentů. Zde se odpovědi do jisté míry shodovaly a z rozhovoru tak vyšlo najevo, že spolužáci jsou na střední škole nápomocní především tím, že své kolegy opravují. Ukrajinský chlapec měl na základní škole navíc možnost spolupracovat s jinou ukrajinskou dívkou. V pořadí třetí výzkumný předpoklad se u studentů s OMJ zaměřoval na jejich subjektivní pocity. Zjišťovalo se, jak se jim na aktuální škole líbí, co jim jde a kde mají naopak problémy. Lze konstatovat, že oběma studium na SOŠ pro administrativu EU vyhovuje a do školy chodí rádi. Samozřejmě pro každého existují předměty, které jsou přitažlivé a které nikoliv. Ukrajinského chlapce těší studium práva, veřejné správy a jazyků, zatímco studentku z Číny baví český jazyk a angličtina. Problém v minulosti představovaly pouze odborné termíny související s oborem studia a některé aspekty české gramatiky. Poslední otázka zjišťovala, zda studentům, kromě spolužáků, pomáhají také vyučující, případně jak. Studenti s OMJ vypověděli, že pedagogové jim byli nápomocní zejména na začátku jejich studia v České republice, a že nyní již pocítují větší podporu ze strany svých přátel.

2.5 Vyhodnocení výzkumných předpokladů pro pedagogy

Tato část vyhodnocení je zaměřena na jednoho pedagoga základní školy a jednoho pedagoga střední školy. Pro účely práce byly stanoveny tři základní předpoklady, které byly ověřovány skrze metodu polostrukturovaného rozhovoru s ředitelem školy Mgr. Bc. Danielem Kaiserem a profesorkou češtiny a výchovnou poradkyní Mgr. Bc. Petrou Bergmannovou. Prvním výzkumným předpokladem bylo, že proces integrace probíhá na středních školách snadněji. Důvodem může být menší počet žáků s OMJ na těchto školách díky určité míře selekce, jako například přijímací zkoušky. Je také pravděpodobné, že žáci studující na středních školách již prošli alespoň několika ročníky základní školy, mají za sebou určité zkušenosti s českým jazykem a čelí tak

menším komplikacím. S tímto předpokladem souvisí také domněnka, že žáci s OMJ na středních školách neřeší vrstevnické problémy v takové míře, jako na školách základních. Díky výsledkům rozhovoru se výzkumný předpoklad **potvrdil**. Žáků s OMJ dochází do zkoumané základní školy skutečně více v porovnání se zkoumanou školou střední. Na základě výsledků rozhovoru lze konstatovat, že doba pobytu v České republice nemá přímý vliv na jazykovou úroveň. Čínský žák pobývá v České republice se svou rodinou pět let a úroveň jeho češtiny byla, v porovnání se středoškolskou čínskou studentkou pobývajícím v ČR necelé tři roky, o poznání horší. Se zařazením cizinců do českého kolektivu nebývají větší potíže ani na jedné ze zkoumaných škol. Základní škola se dokáže postarat o to, aby se nový žák s OMJ angažoval v mimoškolních činnostech a stal se tak uznávaným členem kolektivu, na střední škole se zase setkávají s tím, že studenti jsou přívětiví a pohyb v multikulturním prostředí vnímají, stejně jako spolužáky cizince, pozitivně.

Druhý výzkumný předpoklad zněl, že učitelé považují současné řešení za nevyhovující. Předpokládalo se, že učitelům často chybí potřebná průprava pro práci se žáky s odlišným jazykem a z jiného kulturního zázemí. Také se předpokládala problematičnost personální stránky věci, kdy se ukazuje být obtížné obstarat pro žáky s OMJ asistenta pedagoga a školy nedisponují učiteli, kteří by dokázali čelit problematice integrace. Velkým problémem může být také financování, jelikož neexistují zvýšené normativy speciálně pro žáky s odlišným mateřským jazykem. V tomto případě se výsledky rozhovoru na základní škole neshodují s výsledky ze střední školy, proto se předpoklad **potvrdil pouze částečně**. Ředitel základní školy spatřuje velké nedostatky v připravenosti učitelů nejen na práci se žáky s OMJ (i přes vzdělávání v rámci DVPP), ale také na běžné každodenní pedagogické činnosti, jako například komunikace s rodiči nebo spolupráce na vytváření individuálních výstupů a hodnocení. Na základní škole je také velmi obtížné obstarat pro děti asistenta pedagoga, proto musí škola přistupovat k alternativním řešením a využívat služeb některých rodičů. Ředitel zkoumané základní školy také vyjádřil znepokojení nad způsobem, kterým se vede administrativa a evidence žáků s OMJ, stejně tak nad finančním pokrytím této problematiky a materiálním zabezpečením činností s ní spojených. Peníze na integraci žáků s OMJ škola získává z celkem čtyř různých zdrojů. Také postrádá kvalitní výukový materiál pro určitou věkovou skupinu žáků cizinců. Na zkoumané střední škole je situace odlišná. Podle paní Bergmannové je

většina pedagogů dostatečně vybavena pro práci se žáky cizinci, a to zejména díky jazykové vybavenosti. Zde tedy nebývají problémy v přístupu ke studentům s odlišným mateřským jazykem, ačkoliv většina pedagogů žádným speciálním kurzem v tomto směru neprochází. Personální aspekt integrace je na dané střední škole také bezproblémový, jelikož škola nepotřebuje pro žádného studenta asistenta pedagoga. Jde-li o finance spojené s integrací studentů s OMJ, podle výpovědi disponuje střední škola dostatkem financí, ze kterých zvládne zabezpečit chod celé instituce i obstarat potřebné vybavení. Jediné, co na střední škole, podle výsledků rozhovoru, považují za nevyhovující, je nabídka pro další vzdělávání, o které panuje názor, že je na základních školách pestřejší.

Třetí výzkumný předpoklad, tedy že školy využívají v integraci žáků s odlišným mateřským jazykem podporu nestátních neziskových organizací, se **potvrdil**. Ačkoliv je míra spolupráce na obou zkoumaných školách odlišná, lze konstatovat, že činnost NNO je pro školy přínosná. Základní škola spolupracovala v minulosti s organizacemi InBáze, Integrační centrum Praha nebo META. Ta se jeví být přední organizací angažující se v této oblasti, jelikož i na střední škole s ní byl navázán kontakt. Celkově se během výzkumu ukázalo, že neziskové organizace jsou užitečné zejména pro zasílání kompetentních lidí do škol za účelem tlumočení, zprostředkování jazykových kurzů či poskytování metodických příruček. V další části práce následuje vyhodnocení předpokladů vztahujících se na samotné žáky a studenty s odlišným mateřským jazykem.

2.6 Vyhodnocení výzkumných předpokladů pro žáky s OMJ

Pro žáky a studenty s odlišným mateřským jazykem bylo prvním předpokladem stanoveno, že využívají jazykovou podporu i mimo školy, do které běžně docházejí. Myšleno tím tedy bylo jakékoliv doučování či jazykové kurzy. Během výzkumu vyšlo najevo, že ani jeden ze dvou dotazovaných žáků základní školy neprochází jinou jazykovou přípravou, než jakou mu poskytuje škola. Tou je výuka češtiny jako cizího jazyka a individuální práce s asistentkami pedagoga po vyučování nebo místo hodin českého jazyka. Na zkoumané střední škole to je pouze čínská studentka, která v současnosti dochází na jazykové kurzy českého jazyka mimo svou školu. Druhý student, se kterým proběhl rozhovor, sice ve své době na základní škole využíval podporu dvojjazyčné lektorky, zkoumán ovšem byl současný stav a tím je, že se

v češtině jinde než ve škole nevzdělává. Proto se první výzkumný předpoklad **nepotvrdil**.

To, že žákům při integraci pomáhají jejich vrstevníci a spolužáci bylo stanoveno jako výzkumný předpoklad číslo dvě. Ten se **potvrdil** téměř na sto procent, jelikož všichni čtyři žáci a studenti s odlišným mateřským jazykem, se kterými proběhl rozhovor, potvrdili, že jsou jim spolužáci, byť i po vyzvání, nápomocní. Nejčastější formou pomoci bývá upozorňování na chyby a následné opravování. Na zkoumané střední škole se studenti také nechávají zkoušet od svého ukrajinského spolužáka, čímž mu dávají možnost poslouchat i číst správné verze slov v českém jazyce. Také se předpokládalo, že na školách bývá pravidlem žákům s odlišným mateřským jazykem stanovit jednoho pomocného spolužáka, což se ukázalo být pravdivým zejména na základní škole.

Třetím výzkumným předpokladem pro žáky s odlišným mateřským jazykem bylo, že se na české škole cítí v konečném výsledku dobře a bezpečně. Zkoumáno proto bylo například to, zda žáci docházejí do školy rádi, zda se rádi vídají s kamarády nebo jaké předměty je baví či nebaví studovat. I zde se téměř všichni čtyři jedinci s odlišným mateřským jazykem shodli, že českou školu mají rádi. Ačkoliv každý vyniká v jiných předmětech nebo jejich zájmy míří jiným směrem, dalo by se říci, že zkoumaná základní i střední škola poskytuje žákům s odlišným mateřským jazykem bezpečné a podnětné prostředí, ve kterém mají příležitost se nejen začlenit, ale i rozvíjet. Jak také bylo již zmíněno, během pozorování individuální práce na základní škole bylo patrné, že žáky může učení i přes jejich jazykové znevýhodnění těšit. Proto se tento výzkumný předpoklad **potvrdil**.

2.7 Závěr výzkumné části

Výzkumná část práce byla zaměřena na implementaci teorie spojené s integrací žáků s odlišným mateřským jazykem do praxe v prostředí konkrétních škol. Zkoumány byly nejen názory pedagogů a žáků na vybrané základní a střední škole, ale taktéž způsob, jakým se dané školy s problematikou integrace vypořádávají v praxi. Pro potřeby výzkumu byly předem stanoveny tři výzkumné předpoklady vztahující se k pedagogům těchto škol a tři výzkumné předpoklady vztahující se na jejich žáky s odlišným mateřským jazykem. Cílem kvalitativního výzkumu následně bylo pomocí polostrukturovaných rozhovorů a pozorování vytčené předpoklady potvrdit či vyvrátit.

Výsledky výzkumného šetření na vybraných školách odhalily, že jde-li o komplikovanost integrace žáků s OMJ, existuje rozdíl mezi základní a střední školou. Integrace dětí cizinců na základních školách vyžaduje více pozornosti a asistence, s čímž je spojena také zvýšená finanční náročnost. Střední škola, jak odhalil výzkum, je více soběstačná a její studenti nevyžadují podporu v takové míře, v jaké je žákům poskytována na škole základní. Obecně ovšem výzkum ukázal, že ačkoliv je míra obtížnosti integrace na vybraných školách různá, každá se dokáže postarat o kvalitní integraci svých žáků s OMJ, finanční prostředky jsou více či méně složitým způsobem vždy obstarány a pedagogové jsou buďto vybaveni na práci s cizinci, nebo získávají potřebnou průpravu v rámci dalšího vzdělávání. Je ovšem nutné mít na paměti, že výzkumné šetření probíhalo pouze na dvou vybraných školách, proto může být situace v jiných institucích odlišná. I tak ale výzkum poskytl vhled do způsobu, jakým je integrace žáků s odlišným mateřským jazykem na školách řešena, a zda je v současné době dostačující.

2.8 Výstupy pro praxi

Obsah této bakalářské práce je jakýmsi průřezem celé problematiky integrace žáků s odlišným mateřským jazykem v České republice, čímž může být práce jako taková přínosná těm jedincům, kteří hledají informace o této tématice. Teoretická část poskytuje ucelené informace o cizincích v České republice, o procesu jejich začleňování přímo ve školách i o organizacích, které se zasluhují o usnadnění integrace samotné. Výzkumná část následně odhaluje, jak probíhají teoretické podložené jevy v praxi, případně jaké názory panují v řadách pedagogů a samotných žáků s odlišným mateřským jazykem. Díky tomu může tato bakalářská práce posloužit jako zdroj cenných informací komukoliv, kdo by rád pronikl do této problematiky, ať už je z pedagogické praxe či nikoliv. Těmito informacemi mohou tedy být nejen ucelené teoretické poznatky, ale taktéž výsledky výzkumného šetření. Ty poukazují na fakt, že na základních školách je integrace žáků s odlišným mateřským jazykem náročnější, a to například vzhledem k věku žáků, jejich počtu či schopnosti podílet se na své vlastní integraci. Jak se projevilo, středoškolská integrace těchto žáků probíhá snadněji a existuje zde menší pravděpodobnost problémových situací. Také zde lze počítat s menší finanční náročností a větší soběstačností školy. Samotné rozhovory, které sloužily jako jedna z výzkumných metod práce, poskytují mnoho cenných rad vyplývajících z výpovědí a názorů dotazovaných osob. Vzniká tak příležitost ke

zlepšení v některých z oblastí integrace žáků s odlišným mateřským jazykem na obou typech škol. Například na základních školách se ukazuje být problematická administrativní stránka věci, finanční prostředky musejí být získávány z mnoha rozličných zdrojů a existuje také problém s připraveností pedagogů na praxi, v níž je dnes práce s jinojazyčnými žáky každodenní skutečností. Na středních školách lze uvést například malý výběr možností dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků. Výstupy bakalářské práce mohou být užitečné jak studentům pedagogických fakult, studentům středních pedagogických škol, tak dokonce i pedagogům škol, kterých se integrace žáků s odlišným mateřským jazykem přímo dotýká, jelikož zde najdou informace o tom, jaká je realita mimo jejich konkrétní školní prostředí, případně jak se lze s problematikou integrace vypořádat jinými než jim známými způsoby.

Závěr

Bakalářská práce pojednávala o problematice integrace žáka s odlišným mateřským jazykem. Toto téma bylo zvoleno, jelikož je v současné době a multikulturním světě velmi aktuální. Cílem práce bylo zmapovat teorii této problematiky, která vyplývá většinou z české školské a jiné legislativy, dále pomocí výzkumu zjistit, jak probíhá teorie v praxi na vybraných školách a jak celou situaci vnímají nejdůležitější aktéři integrace, tedy samotní žáci a pedagogové. V teoretické části byly představeny klíčové pojmy týkající se migrace, cizinců a jejich pobytu v České republice, přičemž pro vytvoření bližší představy o aktuální situaci byly uváděny také statistické údaje. Tato část práce také informovala o přijímacích procesech žáků s odlišným mateřským jazykem do českých škol, vysvětlovala některé vnitřní předpisy a objasňovala aktuální členění podpůrných opatření. Na integraci žáků s odlišným mateřským jazykem se z velké části podílejí také nestátní neziskové organizace, proto je výběr některých z nich uveden a popsán v závěru teoretické části práce. Následná výzkumná část práce ověřovala popsané postupy v praxi na vybrané základní a střední škole. Pomocí polostrukturovaných rozhovorů a pozorování bylo potvrzeno pět ze šesti výzkumných předpokladů, nepotvrdil se pouze jeden týkající se žáků s odlišným mateřským jazykem. Výzkumné šetření na vybraných školách prokázalo, že integrační procesy probíhají snadněji na střední škole, jelikož integrace je zde méně finančně náročná, studentů je na škole méně a jsou, stejně jako jejich pedagogové, v této oblasti soběstačnější. Výstupem celé bakalářské práce je, že ačkoliv existuje pravděpodobnost, že na základních školách je integrace žáků s odlišným mateřským jazykem náročnější, každá škola se s tímto aktuálním a novodobým problémem dokáže vypořádat vlastním způsobem, a to s přihlédnutím k její individuální situaci. Výsledky práce mohou také pomoci při orientaci v této problematice a vzniká tak příležitost pro další výzkum a odhalení případných nedostatků.

Seznam použitých informačních zdrojů

Tištěné zdroje

Janebová, Eva. 2010. *Interkulturní komunikace ve škole.* Praha : Fortuna, 2010. ISBN 978-80-7373-063-5.

Kendíková, Jitka. 2012. *Česká škola a žáci ze zahraničí.* Praha : Nakladatelství Dr. Josef Raabe, s.r.o., 2012. ISBN 978-80-87553-62-2.

Kolektiv autorů. 1999. *Všeobecná encyklopedie.* Praha : DIDEROT, 1999. ISBN 80-902555-2-3.

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

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

Michalík, Jan. 2015. *Podpůrná opatření ve vzdělávání.* Praha : Člověk v tísní, o.p.s., 2015. ISBN 978-80-87456-57-6.

Průcha, Jan, Walterová, Eliška a Mareš, Jiří. 2013. *Pedagogický slovník.* Praha : Portál, 2013. 978-80-262-0403-9.

Radostný, Lukáš. 2011. *Žáci s odlišným mateřským jazykem v českých školách.* Praha : META o.s., 2011. ISBN 978-80-254-9175-1.

Zahraniční zdroje

Cummins, Jim. 2000. *Language, Power and Pedagogy.* Clevedon Hall : Multilingual Matter Ltd., 2000. ISBN 1-85359-473-3.

Nann, Beverly. 1982. *Common Settlement Experiences.* [autor knihy] Richard Nann. *Uprooting and Surviving: Adaptation and Resettlement of Migrant Families and Children (Priority Issues in Mental Health).* Dordrecht : D. Reider Publishing Company, 1982. ISBN 978-94-009-7734-1

Elektronické zdroje

Báčová, Petrá. 2017. Migrace do Česka je převážně pracovní | ČSÚ. *Český statistický úřad* | ČSÚ. [Online] 12. leden 2017. [Citace: 1. únor 2018.] <https://www.czso.cz/csu/czso/migrace-do-ceska-je-prevazne-pracovni>.

Český statistický úřad. 2017. 1. DEMOGRAFICKÉ ASPEKTY ŽIVOTA CIZINCŮ | ČSÚ. *Český statistický úřad* | ČSÚ. [Online] 11. 12 2017. [Citace: 1. 2 2018.] https://www.czso.cz/documents/10180/67291237/29002717_t1-01.pdf/986069d3-16ad-4b37-b967-00818fa0e1d4?version=1.1.

Český statistický úřad. 2017. 1. DEMOGRAFICKÉ ASPEKTY ŽIVOTA CIZINCŮ | ČSÚ. *Český statistický úřad* | ČSÚ. [Online] 11. 12 2017. [Citace: 1. 2 2018.] https://www.czso.cz/documents/10180/67291237/29002717_t1-09.pdf/ecd12282-bf62-48fa-9a57-5cc4da6118b5?version=1.1.

Český statistický úřad. 2017. 1. DEMOGRAFICKÉ ASPEKTY ŽIVOTA CIZINCŮ | ČSÚ. *Český statistický úřad* | ČSÚ. [Online] 11. 12 2017. [Citace: 5. 2 2018.] https://www.czso.cz/documents/10180/67291237/29002717_t1-04.pdf/5231d092-b5e6-4b8d-b232-6e8319fbd871?version=1.1.

Český statistický úřad. 2017. Cizinci: Vzdělávání | ČSÚ. *Český statistický úřad* | ČSÚ. [Online] 11. 12 2017. [Citace: 6. 2 2018.] https://www.czso.cz/csu/cizinci/2-ciz_vzdelavani.

Čestký statistický úřad. 2017. Data - vzdělávání cizinců | ČSÚ. *Český statistický úřad* | ČSÚ. [Online] 11. 12 2017. [Citace: 6. 2 2018.] https://www.czso.cz/documents/10180/67293687/29002717_t4-01.pdf/71e0b9c9-8687-4d95-9165-68db6e7f5386?version=1.1.

Čestký statistický úřad. 2017. Data - vzdělávání cizinců | ČSÚ. *Český statistický úřad* | ČSÚ. [Online] 11. 12 2017. [Citace: 6. 2 2018.] https://www.czso.cz/documents/11292/32508273/c04R40_2016.xlsx/cede0da8-4835-46ea-a466-f86eeeb3f6e2?version=1.0.

Gabriela Gańczarczyk a kol. 2012. *Komunitní tlumočníci ve víru integrace.* [Dokument] Praha : META, o.p.s. – Společnost pro příležitosti mladých migrantů, 2012. https://www.meta-ops.cz/sites/default/files/meta_komunitni_tlumocnici.pdf

InBáze, z.s. 2018. Asistenční a poradenské služby pro migranty « InBáze, z.s. *InBáze, z.s.* [Online] InBáze, z.s., 2018. [Citace: 5. 3 2018.] <http://www.inbaze.cz/asistencni-a-poradenske-sluzby-pro-migranty/>.

InBáze, z.s. 2018. Bedýnky příběhů – Vyprávění pohádek a tvořivé dílny « InBáze, z.s. *InBáze, z.s.* [Online] InBáze, z.s., 2018. [Citace: 5. 3 2018.] <http://www.inbaze.cz/bedynky-pribehu-tvorive-dilny-pro-deti/>.

InBáze, z.s. 2018. Historie « InBáze, z.s. *InBáze, z.s.* [Online] InBáze, z.s., 2018. [Citace: 5. 3 2018.] <http://www.inbaze.cz/o-nas/historie/>.

InBáze, z.s. 2018. OPPPR: Mosty ke školám « InBáze, z.s. *InBáze, z.s.* [Online] InBáze, z.s., 2018. [Citace: 5. 3 2018.] <http://www.inbaze.cz/opp-pr-mosty-ke-skolam/?preview=true>.

Integrační centrum Praha o.p.s. 2016. Pro instituce a veřejnost – Integrační centrum Praha. *Integrační centrum Praha – Metropole všech.* [Online] Integrační centrum Praha o.p.s., 20. 4 2016. [Citace: 25. 2 2018.] <http://www.icpraha.com/pro-instituce-a-verejnost/>.

META, o.p.s. 2018. *Uvodni stranka | Inkluzivní škola.* [Online] META, o.p.s., 2018. [Citace: 25. 2 2018.] <http://www.inkluzivniskola.cz/>.

META, o.p.s. 2017. Azylant | Inkluzivní škola. *Uvodni stranka | Inkluzivní škola.* [Online] META, o.p.s., 24. 8 2017. [Citace: 5. 2 2018.] <http://www.inkluzivniskola.cz/kdo-jsou-nove-prichozi/azylant>.

META, o.p.s. 2017. Co zjistit od rodičů při pohovoru | Inkluzivní škola. *Uvodni stranka | Inkluzivní škola.* [Online] 19. 6 2017. [Citace: 12. 2 2018.] <http://www.inkluzivniskola.cz/organizace-aneb-cizinci-ve-skole/co-zjistit-od-rodicu-pri-pohovoru>.

META, o.p.s. 2014. Informace o předškolním vzdělávání / Information about pre-school education. *Uvodni stranka | Inkluzivní škola.* [Online] 2014. [Citace: 12. 2 2018.] http://www.inkluzivniskola.cz/sites/default/files/uploaded/informace_o_predskolnim_vzdelavani_-aj.docx.

META, o.p.s. 2017. Jazyková příprava (dle §20 ŠZ) | Inkluzivní škola. *Uvodni stranka | Inkluzivní škola.* [Online] META, o.p.s., 5. 6 2017. [Citace: 19. 2 2018.] <http://www.inkluzivniskola.cz/organizace-aneb-cizinci-ve-skole/jazykova-priprava-dle-ss20-sz>.

META, o.p.s. 2017. Kdo jsme | Meta ops. *Meta ops.* [Online] META, o.p.s., 8. 7 2017. [Citace: 25. 2 2018.] <http://www.meta-ops.cz/kdo-jsme>.

META, o.p.s. 2016. Organizace tříd pro jazykovou přípravu | Inkluzivní škola. *Uvodni stranka | Inkluzivní škola.* [Online] META, o.p.s., 25. 7 2016. [Citace: 19. 2 2018.] <http://www.inkluzivniskola.cz/organizace-integrace-cizincu/zarazovani-do-trid-pro-jazykovou-pripravu>.

META, o.p.s. 2016. Podpora vzdělávání ŽOMJ - změna legislativy 2016 | Inkluzivní škola. *Uvodni stranka | Inkluzivní škola.* [Online] 2016. [Citace: 20. 2 2018.] http://www.inkluzivniskola.cz/sites/default/files/uploaded/podpora_vzdelavani_zomj_-_zmena_legislativy_2016_aktual_0.pdf.

META, o.p.s. 2014. Předškolní vzdělávání | Inkluzivní škola. *Uvodni stranka | Inkluzivní škola.* [Online] META, o.p.s., 11. 12 2014. [Citace: 12. 2 2018.] <http://www.inkluzivniskola.cz/predskolni-vzdelavani>.

META, o.p.s. 2014. Přijetí do školy / Admission to school | Inkluzivní škola. *Uvodni stranka | Inkluzivní škola.* [Online] 30. 7 2014. [Citace: 12. 2 2018.] http://www.inkluzivniskola.cz/sites/default/files/uploaded/informace_k_prijeti_do_skoly_aj.doc.

META, o.p.s. 2017. Přijímací pohovor | Inkluzivní škola. *Uvodni stranka | Inkluzivní škola.* [Online] META, o.p.s., 12. 12 2017. [Citace: 12. 2 2018.] <http://www.inkluzivniskola.cz/organizace-integrace-cizincu/prijimaci-pohovor>.

META, o.p.s. 2016. Přijímání cizinců z pohledu zákona | Inkluzivní škola. *Uvodni stranka | Inkluzivní škola.* [Online] META, o.p.s., 2. 11 2016. [Citace: 12. 2 2018.] <http://www.inkluzivniskola.cz/organizace-integrace-cizincu/prijimani-cizincu>.

META, o.p.s. 2017. Působení v regionech | Meta ops. *Meta ops.* [Online] META, o.p.s., 31. 3 2017. [Citace: 25. 2 2018.] <http://www.meta-ops.cz/pusobeni-v-regionech>.

META, o.p.s. 2017. Ukončené projekty | Meta ops. *Meta ops.* [Online] META, o.p.s., 21. 4 2017. [Citace: 8. 3 2018.] <http://www.meta-ops.cz/ukoncene-projekty>.

META, o.p.s. 2017. Vstupní pohovor s rodiči | Inkluzivní škola. *Úvodní stránka | Inkluzivní škola.* [Online] 5. 9 2017. [Citace: 12. 2 2018.] <http://www.inkluzivniskola.cz/organizace-aneb-cizinci-ve-skole/vstupni-pohovor-s-rodici-pred-nastupem-ditete-s-omj-do-ms>.

META, o.p.s. 2017. Základní kategorie cizinců v ČR | Inkluzivní škola. *Úvodní stránka | Inkluzivní škola.* [Online] META, o.p.s., 24. srpen 2017. [Citace: 1. únor 2018.] <http://www.inkluzivniskola.cz/kdo-jsou-nove-prichozi/zakladni-kategorie-cizincu-v-cr>.

MŠMT. 2018. Podpůrná opatření, MŠMT ČR. *MŠMT ČR.* [Online] MŠMT, 2018. [Citace: 20. 2 2018.] <http://www.msmt.cz/vzdelavani/podpurna-opatreni#otazka1>.

MŠMT. 2017. text Vyhlášení RP 2018.pdf, MŠMT ČR. *MŠMT ČR.* [Online] 5. 10 2017. [Citace: 19. 2 2018.] http://www.msmt.cz/file/44148_1_1/.

MŠMT. 2016. Vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, ve znění účinném do 31. 8. 2017, MŠMT ČR. *MŠMT ČR.* [Online] 2016. [Citace: 20. 2 2018.] http://www.msmt.cz/uploads/Vyhlaska_c._272016_Sb._o_vzdelavani_zaku_se_speciálními_vzdelavacimi_potrebami_a_zaku_nadanych.pdf.

MŠMT. 2018. Výkaznictví společného vzdělávání, MŠMT ČR. *MŠMT ČR.* [Online] 2018. [Citace: 19. 2 2018.] <http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/statistika-skolstvi/vykaznictvi-spolecneho-vzdelavani>.

MVČR. 2017. Příjezd do ČR, povinnosti a délka pobytu - Ministerstvo vnitra České republiky. *Úvodní strana - Ministerstvo vnitra České republiky.* [Online] Ministerstvo vnitra České republiky, 10. 8 2017. [Citace: 5. 2 2018.] <http://www.mvcr.cz/clanek/prijezd-do-cr-povinnosti-a-delka-pobytu.aspx>.

SOŠ pro administrativu EU. 2017. Výroční zpráva - Střední odborná škola pro administrativu v EU. *Úvod - Střední odborná škola pro administrativu v EU.* [Online] 5. 12 2017. [Citace: 3. 7 2018.] <http://www.skolaeupraha.cz/wp-content/uploads/sites/236/2017/12/2-vyrocní-zprava-16-17.pdf>.

Vyhláška č. 27/2016 Sb., vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných [online]. In: Sběrka zákonů České republiky. 1. září 2016 [cit. 2018-02-22]. Dostupné z:

http://www.msmt.cz/uploads/Vyhlaska_c._272016_Sb._o_vzdelavani_zaku_se_speciálními_vzdelavacími_potřebami_a_zaku_nadaných.pdf

Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) [online]. In: *Sběrka zákonů*. 2004, částka 190, s. 10262-10346. Dostupné z: [http://aplikace.mvcr.cz/sbirka-](http://aplikace.mvcr.cz/sbirka-zakonu/SearchResult.aspx?q=561/2004&typeLaw=zakon&what=Cislo_zakona_smlo)

[zakonu/SearchResult.aspx?q=561/2004&typeLaw=zakon&what=Cislo_zakona_smlo](http://aplikace.mvcr.cz/sbirka-zakonu/SearchResult.aspx?q=561/2004&typeLaw=zakon&what=Cislo_zakona_smlo)
uvy

Zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) [online]. In: Sběrka zákonů České republiky. 24. září 2004 [cit. 2018-02-12]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty-3/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinnem-od-1-9-2017-do-31-8-2018>

Seznam příloh

Příloha A – rozhovor s ředitelem Základní školy Jižní

Příloha B – rozhovor s prvním žákem s OMJ Základní školy Jižní

Příloha C – rozhovor s druhým žákem s OMJ Základní školy Jižní

Příloha D – rozhovor profesorkou SOŠ pro administrativu EU

Příloha E – rozhovor s prvním studentem SOŠ pro administrativu EU

Příloha F – rozhovor s druhým studentem SOŠ pro administrativu EU

Příloha A – rozhovor s ředitelem Základní školy Jižní

Snažím se tu práci pojmout tak, že zmapuji teorii a zjišťuji, jak se s integrací školy vypořádávají v praxi. Bylo mi řečeno, že zrovna vy to docela zvládáte.

Ano, my snad ano. Zrovna nedávno jsme byli na jedné mezinárodní konferenci, v pátek, pořádal to magistrát. Byli tam i zástupci z Finska, z Holandska, z Belgie a z Německa (taková striktní paní) a ukazovali, jak to právě oni dělají...

A to měla být tedy jako taková inspirace?

To mělo být jako určitá inspirace, ano. A my jsme tam potom ještě ostatním školám říkali, co tedy děláme nebo co by se dalo dělat. Teď ještě ve čtvrtek a v pátek máme jedno takové setkání. Tam budou dělat nabídky různých procesů a metodických doporučení, která ověřovali na základě nějakých doporučení ze zahraničí. Toho se zúčastní právě i asistentky pedagoga.

Tak, já jsem si tady připravil pár nějakých předpokladů, které se vlastně budu snažit nějakým způsobem ověřit nebo vyvrátit a prvním z nich je domněnka, že proces integrace žáků na středních školách probíhá snadněji třeba právě proto, že pravděpodobně jsou v České republice delší dobu. Tak bych se chtěl zeptat, jak dlouho jsou v České republice Vaši žáci, jestli o tom máte nějaký přehled?

No tak, tím, že sem nastupují od první do deváté třídy, tak je to opravdu pestré. Takže některé děti už jsou tady tři roky a na nich už nepoznáte, jestli jejich rodný jazyk je čeština nebo třeba ukrajinština a u některých dětí to trvá třeba i delší dobu. Některé děti nastoupily v tomto školním roce jako třeba jeden Alžírčan, jedna Filipínka... ta nastoupila před rokem a půl a ta je tedy hrozně ctižádostivá a jde hodně dopředu. Celkově je to tedy různé. Na základní škole je ten prostor pro to, aby se to dítě naučilo. Možný problém je potom akorát v tom, že když k nám nastoupí žák v deváté třídě, tak pak neudělá státní zkoušky, protože se předpokládá, že je to rodilý mluvčí a neposkytují se tam žádné úlevy a výstupy tak, aby to třeba bylo na úrovni B nebo tak. A ještě tam navíc dají takové chytáky, se kterými i český rodilý mluvčí má problém ty testy udělat. Takže pokud dítě nastoupí v osmé nebo deváté třídě, tak je vysoký předpoklad, že byť je to studijní typ s výhledem jít na univerzitu, tak končí na učňáku, protože se dál u nás zkrátka nedostane.

Vy jste říkal, že za tři roky už se nepozná, jestli ten český jazyk je rodný nebo ne, takže si tedy myslíte, že za ty tři roky je to zvladatelné, že to dítě se to rychle naučí?

Ano. My jsme tak jako dávali ještě společně s několika řediteli takový návrh, aby se udělalo systémové opatření, aby žák, který k nám nastoupí prvním rokem, měl zdvojnásobený normativ, abychom se mu mohli věnovat, druhým rokem poloviční normativ navrch a v tom třetím roce už jen 25% a od toho čtvrtého roku už by to mělo být automatické, že zvládá. Pokud to nezvládá, tak je tam ještě někde problém v nějaké vývojové poruše buď chování, nebo učení a to už je pak ale otázkou pedagogicko-psychologické poradny. Bohužel tohle bylo málo byrokratické, takže oni udělali ještě byrokratičtější opatření, takže v podstatě každého cizince musím dostat po třech měsících do poradny, abych zjistil „Jé, on neumí česky!“, napíšu mi potvrzení, že tedy neumí česky a my následně dostaneme nějakou částku na asistenta.

Vy jste tedy zmiňoval nějaké ty normativy... já jsem se snažil nastudovat, že vlastně na žáky s OMJ nejsou zvýšené normativy, že je to v podstatě pouze pokud má druhý a vyšší stupeň podpůrných opatření. Vy jste tedy ale říkal, že u vás zvýšené normativy mají?

My dostaneme třeba možnost nějaké úpravy jazyka, nějaké hodiny navíc, které mu můžeme zaplatit v rámci doučování, anebo některé děti dostanou třeba i asistenta. Mám tam u té Filipínky na půl úvazku možnost zaměstnat asistenta. Ona si tedy k sobě stahuje i nějaké další žáky, aby ta dívčina neměla třeba nějaký pocit osamění. On tedy existuje ještě program Ministerstva vnitra, který je ale cíleně určený pro radnice a ta radnice třeba vypsala právě takový projekt, kterého se účastníme a tím nám dávají nějaké peníze vlastně i na doplnění úvazku toho asistenta tak, abychom pokryli i děti, na které nedosáhneme přes pedagogicko-psychologickou poradnu. Takže nejen po té školské linii lze získávat prostředky, ale i tedy i takto v rámci Ministerstva vnitra, které má peněz relativně dost. Od příštího roku ještě bude fungovat Výzva 28, to je přes operační program Pól růstu pro Prahu a já tam můžu právě napsat všechna možná podpůrná opatření včetně vzdělávání pedagogů anebo dokonce i to, že už teď plánuji, že pojedou deset našich učitelů do Finska podívat se, jak tam například zvládají Somálce a tak podobně.

Tak Vy jste tímto už nadhodil i tu personální stránku věci a já bych se chtěl zeptat třeba, jestli je obtížné obstarat pro to dítě asistenta pedagoga a co to vlastně obnáší?

No tak asistenti pedagoga nebo zaměstnanci obecně nejsou. Všeobecně nejsou lidé, takže se těžko kdokoliv shání. Obvykle to bývá buď někdo ze známých, nebo třeba i rodiče, jejichž dítě má nějaký druh postižení a chtějí být jaksi co nejblíže tomu dítěti, ale my ho nenecháváme v té samé třídě. Ale v podstatě z těchto rodičů, kteří si udělají potom kurz a mnohdy to jsou i vysokoškolsky vzdělaní lidé, se repasují budoucí asistenti, případně pokud je to chytne, tak si dodělají ještě pedagogické minimum a stávají se z nich učitelé. A musím dodat, že vlastně díky té praxi i mnohdy lepší učitelé než jaké produkují pedagogické fakulty, kde si jdou na čtrnáct dní zahrát na učitele... to zkrátka není praxe.

Já jsem se dočetl, že třeba existují i asistenti, kteří ovládají nějaký jazyk a vlastně se vybírají specificky pro toho žáka, který mluví stejnou řečí. Máte tu takový případ?

No my spolupracujeme s METOU a ona před několika lety ještě s InBází dělala takový rekvalifikační kurz pro cizince... a to většinou byli lidé, kteří se sem přistěhovali a měli nějaké buď pedagogické vlohy anebo nějaké dokonce i vzdělání, akorát neuměli česky a neměli žádnou zkoušku. Takže ti si potom dodělávali vlastně kurz asistenta pedagoga a tím, že ten kurz asistenta pedagoga byl završený zkouškou z češtiny, tak oni tím pádem jsou potom kvalifikovaní. Hodně z nich chodilo k nám na praxi a někteří tady i zůstali. Jedna z nich už odešla na mateřskou dovolenou, ale zbyly nám dvě. Jedna je vystudovaná učitelka, takže vlastně dneska působí jako dvojjazyčná pedagožka a vede odpoledne kurzy češtiny a je to výborné, protože ona sama cítí a ví, kde jsou ta úskalí českého jazyka. Druhá je asistentka pedagoga a ta s těmi dětmi pracuje v průběhu dopoledne. Ony obě tvrdí, že se na půdě školy nebude mluvit tím rodným jazykem, protože obě vlastně umí jak rusky, tak ukrajinsky nebo i bulharsky, máme tady hodně Moldavanů nebo i žáky z Kazachstánu, ti všichni ovládají tu ruštinu, ale ony říkají „Ne, tady ne. Teprve až v okamžiku, kdy budeš potřebovat něco dovysvětlit, nějaké třeba specifické termíny, tak pak můžeme použít rodný jazyk.“ A já si myslím, že to je správný přístup. Něco úplně zakazovat není dobré, ale na druhou stranu by mělo být jasně dáno, kde je nějaká povolená hranice.

My jsme vlastně ani nezmínili, víte zhruba kolik žáků s OMJ na škole máte?

Zhruba šedesát jich tu je. Nejvíce je to Ukrajina, Rusko, Bulharsko, Moldávie, Vietnam, Slovensko... těch je asi pět. Ale tam ten problém až takový není. Teď tady máme vlastně i dvě paní učitelky, které jsou vlastně původem Slovenky, ale učí česky, česky umí perfektně a máme třeba i jako volitelný předmět slovenštinu, takže v deváté třídě si děti mohou ještě vybrat tento jazyk, který je jim mnohdy skutečně cizí, jako třeba pro nás (dospělé) nějaký jiný slovanský jazyk. Je to zvláštní, ale děti tam ten cit už ztrácí.

Také bych se rád zeptal, nevím tedy, jestli vy jako ředitel o tom budete mít přehled, ale jak dlouho asi trvá, než se to dítě po příchodu začlení do kolektivu?

Tak my tu máme systém, že to dítě dostane jakéhosi adjunkta z řad spolužáků, kterého si vytipuje školní psycholožka společně s třídním učitelem. Pak ještě vybereme někoho z učitelů, který vládne nějakým tím jazykem, co umí to dítě, třeba přišel chlapec z Alžíru a umí francouzsky, tak pan učitel, co má francouzštinu se mu stal takovým pomocníkem. A většinou to jde i přes angličtinu, kterou tady ovládá 90% lidí alespoň na komunikativní úrovni. Zkrátka vždycky je tu někdo, na koho se to dítě může obrátit, aby nemělo pocit, že je samo v prázdném rybníku. Co se ale týká začlenění dětí do kolektivu, tak je většinou ještě tlačíme, aby šly do nějakých kroužků, protože v té třídě se moc nedomluví, nebo respektive je tam omezený prostor pro nějaké společné zážitky. Takže máme různé spolky jako třeba pionýrský oddíl, je tady Kompas, jsou tady i různé sportovní aktivity a podobně, a ta děcka tam mohou nastoupit a rozvíjet tam svůj talent. A v okamžiku, kdy dají nějakým způsobem najevo, že něco dokáží a ostatní si jich váží, tak právě tehdy jsou začlenění, což trvá ty tři až šest měsíců. Než se dítě rozkouká, než pochopí, že rozhodnutí rodičů přestěhovat se je nutné akceptovat, a že s tím prostě nic jiného nenadělá, chvíli trvá. Ale v okamžiku, kdy se začlení a ostatní mu řeknou „Hele, ty jseš v tomhle dobřej“, tak tehdy je to signál, že se dítě cítí dobře a je začleněné.

A ty děti mají o kroužky zájem? Nemají nějakou nevoli?

No, je tam zpočátku jakýsi odpor, protože to je pro ně zase další novinka, ale musíme je do toho zkrátka jaksi natlačit. Jakmile začnou chodit, tak pak zjistí, že „Jé, on tady ještě je kluk co pochází ze stejné země a tady je třeba holčička co skoro neslyší, ale překonává se, takže já jsem na tom v podstatě perfektně, protože u mě se to může ještě

změnit!“ Děti, když se setkají s dětmi jinak handicapovanými, tak zjistí, že se to vlastně dá zvládnout. A tím, že tady jsou i pedagogové, kteří se naučili česky, tak jsou pro děti tím pádem i příkladem.

Nenarážíte někdy na problém nějakých kulturních odlišností, že se například z hlediska tamních zvyklostí nechce dítě převléknout do trička nebo krat'asů, nebo například nemohou respektovat ženu jako učitelku, protože třeba pochází z nějakých arabských států?

Tak my tu z arabských států máme akorát toho chlapce z Alžíru, ale tam to je tak, že maminka nebo babička, pokud se nepletu, pochází ze Slovenska, takže tam podobné problémy nebyly, ale to je jak říkám, je to chlapec, takže to tam možná taky sehrává roli a je to tím pádem trošku jinak. Teď k nám nastoupí do první třídy dívka muslimského vyznání, ale tam nevím, jak to bude vypadat. V každém případě tyhle problémy jsme nijak nevnímali. Akorát třeba pokud jsou Vietnamci a slaví ten lunární rok jindy než my, tak tam vím, že zkrátka na ty příslušné dny je rodiče omluví. Anebo třeba když jsou pravoslavní, tak s nimi ve škole můžeme počítat až po tom šestém lednu, protože mají ty prázdniny v hlavě nastavené trochu jinak. My to akceptujeme.

Potom bych se rád zeptal, jak řešíte situaci, když přijde do školy matka s dítětem a neumí česky opravdu ani slovo. Jak taková situace potom vypadá?

Tak buďto umí ještě nějaký jiný jazyk, vždycky se najde nějaký z těch jazyků, co tady ve škole já umím anebo učitelé, kteří vyučují ostatní cizí jazyky, takže vždycky se najde nějaká možnost. Ale pak také existuje Integrační centrum Praha nebo ta InBáze nebo META, která disponuje lidmi, kteří můžou případně překládat. Nicméně pokud sem přichází nějaká komunita, například Vietnamci, tak oni už tady mají takové své hájemství a přijdou rovnou i s tím tlumočnickem.

Takže tedy využíváte služby neziskových organizací?

Ano, jednou jsme právě oslovili třeba to Integrační centrum Praha pro někoho z Číny. Nebo třeba využíváme i známé a kamarády. Jednou jsme použili po telefonu, maminka si nevyzvedla kluka, on je z Číny a neuměl nijak, tak tu stál do půl šesté a co teď s ním, telefon matka nebrala. Tak jsem zavolał kamarádovi, který umí čínsky, vždycky jsem mu něco řekl a on mu to přetlumočil do ucha a tak jsem se například dozvěděl, že má jít sám domů.

A řekl byste tedy, že služby těch neziskových organizací jsou užitečné nebo i nepostradatelné?

Myslím si, že je dobré, že ta možnost tu je... je využít.

Pokud vím, tak vydávají celou řadu materiálů a doporučení. Využíváte nějaké příručky?

Ano. Jednou jsou odkazy na jejich webové stránky a my třeba také vydáváme manuál pro rodiče a máme ho přeložený do ukrajinštiny a do ruštiny a dáváme to rodičům v obojí verzi. „Tady to máte česky a tady rusky, máte to na prázdniny jako perfektní slovníček, takže to se naučte.“

A jak vlastně reagují české děti na spolužáky jiných národností?

Oni to docela už vnímají jako součást evropské kultury, že zkrátka občas někdo přijde a my ho pak začleňujeme.

Potom bych se vrátil ještě k těm pedagogům. Řekl byste, že jsou v dnešní době nedostatečně vybaveni pro práci se žáky cizinci?

No, kdyby jenom se žáky cizinci. Ta pedagogická fakulta se zabývá jenom obsahem vzdělávání a nikoliv učitelskými dovednostmi, takže to je jak komunikace s rodiči, ať už to jsou cizinci nebo česky mluvící, což už je i část andragogiky, potom práce s kolektivem, kdy v rámci třídnických hodin musíme všechno ty lidi učit. My tedy naštěstí máme dostatek materiálu, ale myslím si, že tohle jsou základní věci. Nebo potom třeba také typ hodnocení a sestavení nějakých individuálních očekávaných výstupů těch dětí, protože pak si někdo řekne „No ale to se týká jen češtiny, v matematice je to tak a tak.“ No ale v matematice se přeci používají slovní úlohy a jiné názvosloví než se používají někde jinde a to už vůbec nemluví o chemii, kde jsme tak trochu vytrženi z toho kontextu evropských států v chemickém názvosloví. Těm dětem to potom hrozně vadí, že v těchto předmětech dostávají stejné mety, jako dostávají děti české. Je proto důležitější nastavit si, co po nich vlastně chci, protože ono jim to potom do budoucna sepne, ale když nebudou znát ty pojmy, tak se z toho nikdy nevyhrabou.

Pokud se nepletu, tak existuje povinnost nějakého dalšího dovzdělávání pedagogů, například ve formě kurzů a přednášek, tak nedá se zajistit, aby se týkaly právě problematiky integrace?

Ano, to děláme v rámci dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků. Jinak využíváme různé kurzy. Jinak máme teď nastavený program právě v rámci Výzvy 28, že vlastně pro celou sborovnu přijde paní, která tomuhle docela dobře rozumí. Měli jsme tu i dvakrát lidi z METY a oni dělají právě i podporu pro pedagogické pracovníky, ale samozřejmě ten, kdo je tvrdý a nechce vnímat novinky, tak to s ním prostě nehne.

Pak mám otázku, jak Vaše škola řeší personální obsazení pro pokrytí potřeb integrace?

Tak máme tu dvě paní učitelky českého jazyka, které mají kurz češtiny jako druhého cizího jazyka, ty vlastně vedou nějaké doučování. Pak je tu paní učitelka, která je původem z té Ukrajiny, takže ta vede také kurzy v odpoledních hodinách a to není jen pro naše děti, tam mohou docházet i tady z okolí a okolních škol. Pak dvě asistentky, jedna z nich studuje učitelství a má češtinu a němčinu, dodělává si ještě speciální pedagogiku a učí děcka česky a pak druhá asistentka, ta je původem z Ukrajiny a ta dopomáhá těm dětem se zacvičit v češtině. Pak tu děláme ještě takové věci jako v posledním srpnovém týdnu příměstský tábor, kam se mohou přihlásit opět jak naše děti, tak děti ze školy Prahy 4, tam bývá takových 15 až 30 dětí a jsou rozdělené na skupinky a naši kantoři je učí právě ta základní slova, aby na mě zkrátka neřvali „školníku“, ale prostě „řediteli“, aby věděly, že tohle je knihovna a tohle je sborovna, a že to není to samé. Takže vlastně to základní pojmosloví a orientaci v té škole se tam naučí.

Chápu tedy správně, že zrovna Vy jste tou školou, do které chodí děti na doučování češtiny?

Ano, ony sem vlastně mohou chodit. Ono je asi 4 nebo 5 škol v Praze a my jsme škola tzv. na stínování, že sem chodí pedagogové z různých škol, aby se podívali, jak by se to mohlo dělat.

Rád bych se také zeptal, jestli jsou podle Vás školy dostatečně materiálně zabezpečeny a vybaveny pro práci se žáky s OMJ?

Tak asi 80% věcí si dělají naše asistentky a učitelky samy. Pak hodně používáme portál Inkluzivní škola, a co teda chybí, je solidní materiál pro dvanáctileté až šestnáctileté děti. Ty co jsou v devítce, tak tam už můžeme použít něco pro dospělé, třeba různé

učebnice. Pro malé děti je toho docela dost, tam se teď využívají všechna možná pexesa, kartičky a podobné upravené věci. Nebo používáme třeba učebnice pro speciální školy, kde je to opravdu okleštěné na ten holý základ učiva a jde tam hlavně o slovní zásobu a je to napsáno poměrně dobře. Ale ti pubertáči, těch dvanáct až šestnáct, to je tedy... tam si všechno musíme v podstatě dělat sami, tam je to chabé.

Mohl byste ještě zopakovat, jak teda finanční podporu získává konkrétně Vaše škola?

Bud' to dostáváme jako navýšení normativu s ohledem na to, že děti projdou pedagogicko-psychologickou poradnou, což třeba u Ukrajinců bývá problém. Nejprve jim musím vysvětlit co to je poradna, protože oni mají pedagogicko-psychologickou poradnu jako součást oddělení péče o dítě a ta jejich poradna v podstatě může navrhnout odebrání dítěte z rodiny, takže oni se hrozně báli, kdykoliv jsme je tam posílali a my jsme stále nevěděli proč a pak nám tedy ta paní učitelka, co k nám nastoupila před 8 lety na praxi, musela vysvětlit, že to je z toho důvodu, že to dítě projde poradnou, a když řeknou, že to je věc toho dítěte, tak zůstane v rodině a napíše se nějaké doporučení co s ním dělat, a když zjistí, že to je z důvodu nedostatečné péče rodičů, tak jim dítě odeberou a strčí do dětského domova. Teď už tedy vědí. Čili tam odsud dostáváme prostředky. A potom z těch různých grantů bud' to od Ministerstva vnitra nebo ten Pól růstu, co bude ta Výzva 28. Anebo někdy prostě použijeme pomůcky, které pak využíváme třeba i v rámci speciální pedagogiky pro děti, které mají nějaké problémy ve vzdělávání a také můžeme ještě poskytnout ty samé prostředky na materiály, které potom používáme pro děti s OMJ.

Já jsem se při psaní práce dozvěděl, že školy také narážejí na problém toho, že ty programy se vypisují na kalendářní, nikoliv na školní rok, čímž se ty školy zavazují ke spuštění činností, o kterých nevědí, jestli budou financovány.

Ano, tam je taky problém, že my třeba napíšeme, že tu asistentku nebo třeba doučovací kroužek chceme na těchto dvanáct dětí a ono se mi mezitím jedno odstěhuje a těchto dvanáct dětí je například ze třetích zemí. A mně se sem přistěhují tři Bulhaři, kteří to také potřebují, ale ty já do toho začlenit nemůžu, protože to není třetí země, to je evropská země a na ně je zase jiný grant. Takže tyhle administrativní záležitosti mě zkrátka uchvacují.

Také se údajně naráží na problém se ŠPZ, kdy po tom, co k nim školy pošlou děti na diagnostiku, tak se zařízení vymlouvají, že je nemají jak diagnostikovat a tím pádem je nemohou ani posunout do vyššího stupně podpůrných opatření.

No, to jsme si už vyříkali. Jim prostě řekneme, že podle § 20 jste povinni, i po našem 75h kurzu, je přijmout, my zjistíme, že 75h nestačí a vy nám napíšete, že potřebují asistenta. Takže na tomto jsme se tady dost tvrdě utkali a naštěstí vycouvali z toho svého přesvědčení, že to dělat nebudou. A kupodivu jsme tam třeba poslali po roce třeba tu jednu dívku z Vietnamu a zjistilo se, že je dyslektik, takže ona někdy ta kombinace ještě s tím dalším jazykem je pro ně hodně náročná. Třeba u některých dětí, které tam mají ještě nějakou vadu, tak tam zrušíme na druhém stupni další cizí jazyk. Pokud to není třeba zrovna Rus a my tady učíme ruštinu, tak mu tu ruštinu necháme, protože tam vyniká a exceluje a přes tu ruštinu se zase třeba může naučit česky. Nicméně pokud je to třeba ta Filipínka, tak ještě do ní rvát italštinu, to už by z toho byla za chvíli jelen. Takže tam je lepší, když jsme jí to sebrali a má místo toho další dvě hodiny češtiny, respektive jednu hodinu češtiny a jednu hodinu angličtiny.

Možná by mě zajímalo, jestli máte nějaká doporučení z vaší praxe. Třeba nějaké návrhy, co by se mělo změnit systémově.

No zaprvé třeba, pokud je to dítě s OMJ, tak je to prostě stejné dítě, i když už se narodilo v Čechách a vychovávali ho Vietnamci v Sapě a nepustili ho ven, tak i když je to podle všeho Čech, třeba podle úřadů, má stále ještě odlišný mateřský jazyk. Tak tohle by tam mělo být zohledněno. Stejně jako ještě jestli je to z evropských zemí nebo jestli je ze třetích zemí, to by všechno mělo být jedno, takže systémově takto. Druhá věc je, že jestli mám to dítě zavedené v evidenčním systému a prvním rokem si ho tam zavedu jako cizince, tak už jenom to, že si ho tam zavedu, tak by mi mělo naskočit, že mi přijde například 10 000 na rok nebo, já nevím, 5 000 na měsíc, když tam to dítě bude druhým rokem, tak prostě to tmavě zelené kolečko mi zesvětlá a dostanu 50% té částky a ve třetím roce už to bude tak světle zelené, že dostanu 25% a pak už nedostanu nic. To je prostě jednoduchý systém a nemusím to nijak administrativně zbytečně dokumentovat a dokládat... a odkud je – to už tam stejně jednou je, tak proč to znovu vypisovat. Takže tohle by mi přišlo jako docela rozumné. Pak se mi líbí ta možnost, co měli třeba ve Švédsku, že mají vlastně tzv. průtokové třídy, kam ty děti nastoupí a vůbec nemluví švédsky, je tam učitelka, které s těmi dětmi pracuje a jestli tam je pět

děti nebo dvacet, to je jedno... prostě s nimi pracuje a ony třeba na nějaké výchovy mohou a nemusí chodit do své kmenové třídy, když je tam perspektiva, že se vrátí. Maximálně rok se tam může dítě zabrzdit. Takže rok může studovat švédštinu a jede opravdu celý den a má jen tu švédštinu. Pokud tam dochází k nějakému zlepšování, tak se v průběhu roku začíná zapojovat třeba do systému těch kmenových tříd, aby začalo poznávat kamarády i mimo tu cizineckou kolonii a za rok už nastoupí tam, kam má. Je potom vybaveno a může normálně fungovat. To třeba u nás jaksi není úplně legální. A my to tady vlastně tak trochu nelegálně děláme, tím že vlastně ty děti mají upravený rozvrh, na řadu těch předmětů chodí k sobě, ale na řadu jiných je právě vytlačíme do knihovny, kde sedí ta asistentka a procvičuje s těmi dětmi a učí je česky.

A když zařazujete do ročníků, tak je přiřazujete maximálně o jeden ročník níž?

Na prvním stupni obvykle zůstává v tom ročníku, ve kterém sem přišel, na tom druhém stupni už děláme jakési přezkoušení a jestli je to studijní typ a je vidět, že to zvládne, tak ho necháme v tom daném ročníku a jestli je to dítě, které má problémy s čímkoliv, tak je lepší ho posunout o ročník zpátky, protože ono třeba má absolvovanou sedmou třídu, to znamená, že matematiku, přírodopis a tyto základní věci by mělo téměř umět jako u nás, tak to umí i třeba z Ukrajiny, z Ruska nebo odkudkoliv a pak se může víc soustředit na tu češtinu. Ale musejí s tím souhlasit rodiče.

A kolik máte zhruba žáků, kteří mají IVP?

Celkově máme děti s IVP asi 120. Pro ty cizince je to asi nějakých 15 až 20, ale většina dětí s OMJ má spíše PLPP. Pokud tam není zvýšený normativ, tak nám ta poradna ani nepíše, že musíme vypracovat IVP a máme jen ten plán pedagogické podpory, což je jen takový vnitřní dokument pro nás a pokud tam dělám i organizační změnu, tak nám to ta poradna musí nějak potvrdit. Taky tu máme žačku, která je, a to se taky nikde neřeší, ze smíšeného manželství. Matka Češka, otec Američan nebo třeba Belgičan a podobně a ty děti pak mají v těch jazycích hokej. Pak chvíli trvá, než se z toho dostane. Když se z toho dostane, tak to dítě pak třeba může být jazykově nadané, takže zrovna třeba tahle dívka chodí o dva ročníky výš na jazyk. Takže ve výsledku, protože ovládá už několik jazyků a bude si vybírat ještě další, by z ní mohla být třeba dobrá překladatelka.

A myslíte si, protože už máte v jednání se žáky s OMJ jistou praxi, že se celková situace zlepšuje nebo spíše zhoršuje?

No, vzhledem k tomu, že ten stát cítí, že už se sem tlačí hodně cizinců, že už to není, že sem jdou za prací, ale že se sem stěhují s rodinami a je to jejich cílová země, tak ten stát se o to začíná víc starat i po té administrativní stránce a podpoře, takže to teď vnímám, jakože už nebojujeme o každou korunu, ale že už je to takové jednodušší v něčem. Neříkám ve všem, ale vnímám, že nabídek, jak co můžeme využít, je víc. Otázkou je do jaké míry to tak vidí ředitelé, kteří to také řeší. Zním kolegů, kteří řeknou „Jo ty neumíš česky, tak až budeš umět česky, tak sem přijď.“ Ale celkově je to takové zajímavé. My jsme v roce 1997 jeli poprvé do ciziny podívat se, jak se vyučují cizí jazyky, protože tady se do té doby učila jen ruština, tak vlastně inspirace, jak budeme ty další cizí jazyky učit. A nejvíce nás zaujalo to, jaké množství cizinců mají na těch školách a jak vlastně oni učí nikoliv ten cizí jazyk, ale ten svůj jazyk ty cizince. A přes to jsme se vlastně učili, jak tomu cizímu jazyku učit a zároveň jsme tam pochytily, jak realizovat ten podpůrný program pro dítě, které přijde z ciziny. Takže jsme se jeli podívat na výuku angličtiny a nakonec jsme se naučili vyučovat češtinu.

Příloha B – rozhovor s první žákem s OMJ Základní školy Jižní

Učíš se češtinu jenom ve škole nebo se chodíš učit i nějak jinak?

Já se učím jenom ve škole s paní Táňou a ještě jsem chodil do jiné školy učit česky, ale před jedním rokem.

Dobře. A máš pocit, že máš těch hodin hodně nebo málo?

Je to tak tak. Není toho moc, ale není toho málo.

A jakým jazykem mluvíte doma v rodině?

Čínsky.

Češtinu neprocvičujete dom s maminkou?

Doma někdy.

Takže ti třeba pomáhá dělat domácí úkoly?

Ne. Jenom z přírodovědy, herbář.

A jak ti to šlo?

Moc ne, protože jsem moc neuměl jména, ty kytičky.

Takže doma vůbec nikdo nerozumí česky?

Maminka rozumí česky.

A s paní Táňou neděláš úkoly tady ve škole?

Ne.

A pomáhají ti kamarádi nebo spolužáci s češtinou?

Někdy.

A jak ti pomáhají?

Oni mě někdy opravují.

A pomáhají ti třeba i paní učitelky?

Ano.

A jak?

Učí mě češtinu.

A nepovídáš si někdy s paní učitelkou o samotě po hodině?

Jen někdy se na něco zeptám.

Tak a ještě mi řekni, chodíš rád do školy? Baví tě to?

Ano.

A co tě nejvíc baví ve škole?

Matika a informatika.

Tak to budeš určitě šikovný. A proč tě baví zrovna matika a informatika?

Prostě mi to jde hrozně moc a informatika kvůli tomu, že můžeme taky hrát hry, jestli máme všechno dobře. Dostávám hodně jedničky z matiky a informatiky.

A zajímají se tvoji kamarádi o čínštinu nebo o čínskou kulturu?

Někdy.

A s čím máš největší problém ve škole? Co ti jde nejhůř?

Vlastivěda.

A co tam je těžké?

Já jsem se o tom ještě neučil, protože jsem chodil jeden a půl roku do jiné školy a učili jsme se jenom historii a tady se učí vlastivědu i jako historii a zeměpis spolu.

A jak jsi vlastně dlouho už v Česku?

Přijeli jsme před pěti roky.

A tobě je kolik let?

Je mi devět, za chvíli deset.

A kdy máš narozeniny?

Patnáctého července.

Tak to už je brzy. Budeš to nějak oslavovat?

Pojedeme do Thajska za jeden a půl měsíce.

A těšíš se tam?

Ano.

A pojedete všichni celá rodina?

Asi, ne celá. Děda nepojede.

Děda bydlí taky v Česku?

Ne. Děda a babička ne.

Ti jsou v Číně?

Ano, ale babička se mnou pojede.

A co tam budete dělat?

Všechno možné. Jíst a hrát.

Příloha C – rozhovor s druhým žákem s OMJ Základní školy Jižní

Po vyzvání asistentky pedagoga se představí:

Dobrý den, já jsem _____. Chodím do páté třídy Chrousti na Základní škola Jižní. Já mám rád dělat parkour a sport.

A kolik je ti let?

Jedenáct let.

Tak já se tě dnes zeptám na pár otázek. Když nebudeš vědět, tak se klidně zeptej, abych to zopakoval, dobře?

Ano.

Řekneš mi, jestli se učíš češtinu tady ve škole nebo i doma?

I doma.

A chodíš někam na doučování?

Ne.

A myslíš si, že toho doučování máš hodně nebo málo?

Normálně.

Dobře. A jakým jazykem doma mluvíte?

Česky, francouzsky a arabsky.

A který z nich máš nejradši?

Francouzsky, protože mluvím líp než česky.

Ještě mi prozrad', pomáhají ti kamarádi nebo spolužáci s češtinou?

Jo, jeden.

A jak ti pomáhá?

Když mám něco špatně, tak mi řekne, že to mám špatně a jak to má být.

Chodíš rád do školy, baví tě to tady?

Jo.

A co tě baví nejvíc, máš nějaký oblíbený předmět?

Tělocvik.

A proč zrovna tělocvik?

Protože mám rád sport a pohyb.

A pomáhají ti i paní učitelky s češtinou?

Ano.

Příloha D – rozhovor s profesorkou SOŠ pro administrativu EU

Jak dlouho pobývají v Česku Vaši žáci?

To je velmi různé, protože někteří přijedou a jsou tady před nástupem do školy, což samozřejmě pak přináší obrovské problémy. Máme tady z loňska v prváku chlapce z Ukrajiny a ten vlastně přijel krátce před tím, než nastupoval do školy, navíc tu byl pouze s babičkou, takže to přinášelo obrovské problémy. On je teď na intru, to je myslím naše velká výhoda, takže je vlastně v celodenní péči český mluvícího obyvatelstva a to mu hrozně pomáhá. S tou socializací je to vše zjednodušené, protože ne vždy je to jen jazyk, ale i odlišná kultura, způsob výchova, tak to vše v tom pochopitelně hraje roli. A pak jsou tu i takoví, kteří se tu už narodili. Nebo nemuseli se tady narodit, třeba jsou tu od dětství, základní školu už absolvovali tady, ale jsou stále počítáni jako žáci s OMJ.

Ještě k té střední škole – já jsem se domníval, nebo jeden z těch předpokladů je, že na středních školách je těchto dětí méně právě kvůli tomu sítu, že například na základní škole by se měly naučit a třeba pokud přišly na konci základní školy, tak by se na střední nedostaly.

Já jsem byla především na takovém diskusním setkání o integraci žáků s OMJ a to síto se vlastně vytvořilo jakoby uměle, protože ho tvoří přijímačky. Ti žáci nemají žádné úlevy, když jsou vlastně přijímáni na střední školu, tak musejí dělat přijímačky z češtiny a to je pro ně samozřejmě handicap. Pro ty, kteří jsou na té škole dostatečně dlouho, nebo v Čechách, tak ti to zvládnou, no ale pochopitelně že v tomto případě to je problém, protože dokud jsme přijímali na průměr, což bylo ještě před dvěma lety, tak oni mohli projít, protože oni i na té základce dostali dobré známky a my jsme je přijali na základě průměru i s prachbídou znalostí češtiny. To by teď mělo být trochu eliminované. Nicméně já zase tolik neznám základy tohoto procesu přijímání, navíc jsou tam podle mě úlevy pro ty, kteří nepobývají na území České republiky. Tady třeba

ten náš Ukrajinec, který je v prvním ročníku, tak ten si myslí, že nemohl dělat podle mě klasické přijímačky, to si myslím, že dost dobře není možné. A pak tady máme dvě Mongolky v prváku a ty mají s jazykem taky velký problém. Ale třeba teď mně maturovala Mongolka a ta mluvila, kromě toho, že byla ze Zlína a měl moravský nádech, tak na ní nebylo nic poznat.

A když by byla nějaká studentka například z Ukrajiny, která tedy mluví plynule česky, tak i tak má nějaké úlevy, například při diktátech?

Ne. Oni nemohou mít žádné úlevy, vůbec ani při diktátech, ani ničím jiným. Tam jediná realizovatelná úleva je, že oni nejsou v prvním pololetí hodnocení, ale to je v podstatě jediné. Teď třeba na tom diskusním setkání, kde jsme byli s paní ředitelkou, která s tím má letité zkušenosti, tak ta říkala, že oni přecházejí u cizinců na slovní hodnocení. Ono je to česko-italské gymnázium, takže je tam spousta Italů a ti mají s češtinou velký problém, takže přecházejí na slovní hodnocení, což lze i v jednom předmětu, zbytek už je klasifikovaný normálně, ale jeden dva mohou být slovně, nicméně to u nás nevedeme. Čili oni podle vyhlášky nejsou hodnocení v prvním pololetí, ale záleží tam, tam je nějaká určená délka pobytu, nesmějí tady pobývat delší dobu než... a tam je stanovena nějaká doba. No a pak tedy nejsou hodnocení, ale ve druhém už jsou hodnocení normálně. Teď se to ještě řeší tak, protože já jak dělám zároveň výchovného poradce, tak se to ještě řeší tak, že oni vlastně dostávají z PPP doporučení na tzv. podpůrné opatření. Ta PO ale obvykle spočívají jenom v tom, že oni dostanou vlastně navíc čas, aby stihli vypracovat ty úkoly, protože například mohou mít problémy s orientací v textu. Takže to je jako tahle cesta. No a potom my se jim snažíme vycházet vstříc, abychom nejeli jenom podle nějakých vyhlášek a zákonů, tak u nás mají možnost a chceme je přimět, aby tam chodili, protože je to zadarmo, je to vlastně nepovinný předmět Čeština pro cizince. A to je dělané tak, že oni v prvním a druhém ročníku by si měli umět pak poradit se slovní zásobou, gramatikou... takové věci, které trochu přináleží té základní škole. A třetí a čtvrtý je vlastně věnovaný tomu, aby se cíleně připravovali k maturitě. Jedna studentka, kterou mám na češtinu, tam dochází a my spolu připravujeme to, z čeho bude maturovat. Protože u maturity nejsou úlevy žádné s výjimkou toho, že oni mohou mít výkladový slovník a to je všechno. Jinak musí splnit jak slohovou práci, didaktický test a potom ústní zkoušku.

Jak dlouho zhruba trvá, než je žák s OMJ přijat do kolektivu?

To přijetí do kolektivu tady není zase tak složité, protože já si myslím, že tohle zrovna máme poměrně dobře ošetřeno a propracováno. Když studenti přicházejí do prvního ročníku, tak se vyjíždí na adaptační kurz, který je pětidenní, a tam je dostatek prostoru na všechny aktivity, aby i ta odlišnost byla nějakým způsobem vysvětlena těm ostatním a myslím, že to je fakt to poslední, s čím by tady mohli mít problémy. Samozřejmě, že když přijde nový žák, který přijede a chce nastoupit do druhého nebo třetího ročníku, tak si ale nemyslím, že tím základním důvodem komplikovanosti je jazyk. Tam je to často tím, že ten kolektiv je už nějak vytvarovaný. Obecně začlenění do kolektivu nepřináší zásadní problémy. Případně máme funkční metodiky prevence, takže když třídní vidí, že by to nefungovalo, tak se udělá takové sezení pro třídu, aby se vztahy nějak narovnali, takže si myslím, že toto je tady ošetřeno velmi dobře. Navíc si myslím, že je u nás potřeba přihlížet k tomu, že ty děti jsou čím dále lepší. Měli jsme teď 560 přihlášek a bereme 210 dětí, takže když je možnost si děti vybírat, tak jsou tady pak v podstatě skutečně luxusní. Teď jsem studovala to výchovné poradenství a chodím na různé semináře, tak vidím, že tu oproti ostatním školám nemáme žádné komplikace v tomto směru. Potom pak máme už více prostoru řešit nějaké drobné nuance. Většinou jsou tu ale perfektní děti, jak intelektuálně, tak sociálně. My tím pádem tyto problémy skutečně neřeším, a když se něco objeví, tak se ihned zasáhne, aby se to urovnalo.

A vy už jste teda zažila osobně nějaký ten případ, kdy by se něco problémového objevilo?

Nezažila, protože u mě ve třídě nikdo nepřišel s odlišným mateřským jazykem. Mně přišel do třetího ročníku v polovině roku jeden chlapec, ale já jsem to vyřešila tak, že já jsem chtěla, aby přišel, vzali jsme ho sem na několik hodin dopoledne a svým dětem jsem pak řekla, protože vedení bylo milosrdné a nechalo to rozhodnutí na mě, nechala jsem ho ve třídě i na přestávky a tak a dětem jsem pak řekla „Tak co, co vy na to?“ a oni mi vysvětlili „Tak jsme přece dospělí lidé a dokážeme přijmout jednoho nového člověka.“ A to bych řekla, že velmi vypovídá o tom, že děti jsou u nás na tom intelektuálně velmi dobře. My tu těch cizinců ani nemám až tolik. Ale někteří mají i třeba odlišnou barvu pleti, například máme Thajce, máme tady Vietnamci, Mongolky, jednu muslimskou studentku zahalenou v šátku a myslím, že dětem už nepříjde nijak zvláštní, že se objeví

nový cizinec a spíš to stavíme tak, aby to brali jako možnost dozvědět se něco nového. Ti cizinci pak například v Geopolitice přednášejí o své kultuře nebo státu, aby s tím seznámili ostatní. Takže spíše to vzít jako pozitivní věc, že je to něco, co nás může obohatit. Toto se nám daří, ale myslím, že je to proto, že ty děti jsou takové, jaké jsou. Tady vlastně není problém přijmout kohokoliv. Měli jsme tu i klučinu na vozíčku a to byl pomalu největší oblíbenec ve třídě. Máme tady sluchově i zrakově handicapované děti. Já netvrdím, že nemají problémy, to by nebyla pravda – mají problémy, ale umíme si s nimi poradit. Když vidíme, že se něco děje, tak jsem tu já jako výchovný poradce, školní psycholog je tu taky.

Další předpoklad se zaměřuje na personální stránku věci a je jím, že učitelé považují současné řešení integrace za nevyhovující. Cítíte, že jsou pedagogové nedostatečně vybaveni pro práci se žáky s odlišným mateřským jazykem?

No... já bych řekla, že to záleží zase na tom, z jakého prostředí ti cizinci jsou, protože třeba já mám ještě výhodu, že si nějak poradím s ruštinou. Takže když přijde z ruský mluvícího prostředí dítě a nejsem schopna mu to sdělit česky, tak si nějak lámanou ruštinou pomůžeme. Když jsem učila tu Číňanku ve druháku a ona neuměla slovo česky, tak jsme si museli, byť s mou šílenou angličtinou, poradit, aby chudák neseseděla, nekoukala a neobkreslovala slidy. Anglicky jsem se jí snažila vysvětlovat nějaké věci, nějaké základy. A myslím si, že většina učitelů je tomu nakloněná. Samozřejmě se nemůže nikdy počítat s tím, že to budou všichni, je to stále nějaká práce navíc, tomu dítěti se musí věnovat individuálně pozornost. Když sedí čínské dítě ve škole a chceme, aby fungovalo. Ale tehdy se to asi vydařilo, protože ona se rozhodla, že tady zůstane a je tady třetím rokem, chce tu žít a bydlet, takže asi jí ta škola nemohla otrávit a myslím, že jí pomohli i spolužáci, kteří s ní hodně komunikovali anglicky a snažili se jí i učit česky a myslím si, že museli fungovat dobře i učitelé, protože jinak by to nešlo. Ta dívenka už se dnes domluví česky, ale občas jsou tam problémy. Včera zrovna jsem ji chudinku rozplakala, protože měla referát na „Komu zvoní hrana“ a mluvila tam o hlavní pušky. Tak jsem se ptala „Lindo, a co je to ta hlaveň?“ a ona „Já vím co to je, já vím co to je“... že někdy je taková šprajclá a já říkám „No tak když to víš, tak mi to vysvětlí“ a nakonec se rozplakala a dál už jsem radši do toho referátu nezasahovala. Takže samozřejmě, že to přináší takovéto situace, které nejsou třeba ani pro jednu ze stran příjemné. Nicméně jakože bychom cíleně připravovali učitele na to, aby byli schopni pracovat s těmi dětmi, to asi vyloženě ne. Ale myslím, že se tu hodně

předpokládá, protože máme možnost jazykového vzdělávání ze všech těch šablon a tak, tak si myslím, že se trochu předpokládá nějaká jazyková kompetence a pomáhá se tomu vlastně z té druhé strany, aby se ty děti co nejvíce naučily česky, aby pak mohly komunikovat i v těch dalších předmětech.

A co se týká DVPP, to není povinně, třeba že by byly nějaké kurzy?

Ne, to není nikdy povinně. Povinně může být pouze to, co ti stanovuje zákon. Řekněme, že zaměstnavatel má ty učitele k tomu, aby se dále vzdělávali. Ale záleží na nátuře. Já rada studuju pořád, takže jsem stále někde na seminářích a školeních a baví mě získávat nové informace. Ale není každý takový, nicméně neznamená to, že je špatný učitel. Ale přikázat se dá pouze to vzdělání, které stanovuje zákon o pedagogických pracovnících, tzn. vysokoškolské vzdělání, pedagogické zaměření nebo dodělané pedagogické studium. Ale to se nedá někomu říct „Tak, a ty budeš chodit teď tam a tam.“ Samozřejmě tu máme ale tu možnost. Já třeba budu chodit každý týden na 2,5h na angličtinu, to mi zaplatí ne vyloženě škola, protože to jsou zase takové zvláštní mechanismy, jmenuje se to šablony, ale je možné se v tomto směru vzdělávat. A těch učitelů je tu ale víc, kteří se takto vzdělávají, ale nelze to nařídit všem, to prostě nejde. Vzdělávání v přístupu k cizincům by fajn bylo, ale tím, že oni jsou z velmi rozličných zemí, kultur a jazykových skupin, tak si myslím, že to není vůbec jednoduché. Protože ono je to docela slušně ošetřeno pro základní školy, ale pro střední školy už vlastně žádné takové ošetření neexistuje a já si upřímně neumím představit, že by existovalo nějaké jednotné školení, které by těm učitelům nějak zásadně pomohlo. Myslím si, že základní je ta jazyková bariéra, pokud někdo nemá ještě mentálně bariéru, že je to xenofob, tak mu nepomůže žádné školení a bude to tak už navždycky. Ale to jazykové školení samotné člověka asi úplně nevybaví pro přístup k žákům s OMJ. Já tady třeba dělám na začátku roku, protože máme integrované studenty s různým postižením, tak tu dělám pro učitele takový seminář, aby tušili, co to jsou vlastně podpůrná opatření a podobně. Ale že by se dělalo něco, to ne... to jsme zrovna kritizovali i na semináři, že se pro středoškolské učitele nic nepřipravuje.

Vy jste teda zmiňovala ta PO, tak vy máte všechny v jedničce nebo ve dvojce?

Někteří jsou v jedničce, ale ta jednička je to, co podle mě normální učitel dělá v běžném provozu. Na to nemusím vytvářet PLPP, abych dal dítě do jedničky. Jestliže vidím, že my píše písemku, tak počkám, až dopracuje. Samozřejmě pak jsou typy

pisemek, které je třeba udělat na čas, didaktický test se zkrátka musí udělat v 60 minutách a nejde přes to vlak a nedá se nic dělat a ten stresový moment času se musí použít. Ale jinak si myslím, že normální učitel chce spíše vědět, co ty děti umějí, než neumějí, takže je nechám něco napsat a když vidím, že ještě někdo tvoří a nesešel předtím půl hodiny a nekoukal z okna, tak ho nechám dopsat. To jsou ta PO prvního stupně, že mu třeba i dovysvětlíme něco, čemu nerozumí. To si myslím, že funguje i normálně. A v PO druhého stupně máme teď aktuálně pouze jednu Ukrajinku.

A ta nemá nárok na nějaké doučování nebo docházení někam na dodatečnou přípravu?

No, nárok... ono to je tak, že ty nároky žádné nejsou, alespoň oficiálně. V podstatě záleží na nich, co oni si zařídí, ale my jako škola jim nabízíme češtinu pro cizince. To, že tam někteří nedochází, je jejich volba. A oni prostě to můžou odůvodnit tím, že ty hodiny třeba probíhají tehdy, kdy už děti ze všech tříd mají volno, tedy nějaká osmá nebo devátá hodina odpoledne. Takže když někdo končí v půl jedné, tak tady čekat nebude, nicméně to je jejich volba. Ale potom existují neziskové organizace, které mají velmi propracované programy, například META. Teď zrovna nám dávali kontakt na intenzivní jazykové kurzy pro cizince ve skupinkách max. o pěti lidech. Takže ono se to dá sehnat a třeba v tomto směru jim pomáháme. Ta čínská studentka Linda snad myslím chodí do jazykovky, takže ta tam ty možnosti má. Naše paní zástupkyně je také velmi akční a pomohla jí leccos dohledat. Nicméně není to tak, že by to bylo povinné. Ale PO třeba třetího stupně tu máme naprosto výjimečně.

Já jsem se totiž domníval, že pokud žák spadá do druhého a třetího stupně PO, tak má nárok na určitý počet hodin češtiny jako cizího jazyka.

Ne, toto platí pro základní školy. To je tak, že oni myslím mají hodiny navíc, třeba si je výchovný poradce vytáhne a to je taková speciální věc, ale to my tu vůbec nemáme.

Asistenta pedagoga tady, hádám, tedy nemáte?

Ne, ani jednoho.

Tak a co se týká toho personálního obsazení pro pokrytí potřeb integrace, tak vy jste říkala, že tu máte tedy metodika, to je povinně...?

Metodik prevence na škole být musí, školní psycholog ten naopak být nemusí a výchovný poradce být opět musí. Máme tu ještě speciálního pedagoga pana ředitele a

ten se hodně těm cizincům věnuje. Máme to dokonce udělané tak, že my jsme dvě výchovné poradkyně. Já mám na starost všechno možné a paní kolegyně by se měla zaměřovat právě na ty cizince, takže těm se věnuje ona extra.

A jak je to s cizinci po finanční stránce? Hádám ani na středních školách nedostávají školy na žáky s OMJ peníze navíc.

No tím, že oni nemají nárok na navýšení finančních prostředků, to se musí objevit vlastně buďto ze SPC nebo PPP, tak my žádné speciální finanční zdroje, že bychom měli něco přímo cíleně pro žáky s OMJ, to nemáme. Ale když se podíváme po naší škole, tak je vidět, že pan ředitel dělá vše pro to, aby byla maximálně vybavená. Takže myslím, že finanční prostředky jsou, a když my jako učitelé řekneme, že bychom potřebovali tohle a tohle, nebo když ti dva vyučující, kteří vyučují češtinu pro cizince, že potřebují pro ně takovou učebnici nebo jiné pomůcky pro jejich práci, tak s tím fakt není žádný problém.

A nemáte přehled o tom, zda Vaše škola nečerpá z nějakých rozvojových programů a různých grantů?

To si myslím, že nečerpáme. Nějaké granty máme, ale spíše na věci jako mobility v zahraničí a podobně, ale na tohle určitě ne. Asi je možné získávat něco i přes Ministerstvo vnitra, ale my ty potřeby zatím nepocítujeme, si myslím, takže to je ten důvod. Ale je pravda, že to Ministerstvo vnitra a jeho odbor práce s cizinci nabízí nějaké možnosti finanční podpory. Nicméně my se to snažíme pokrýt z těch zdrojů, které máme, a myslím, že pan ředitel se snaží sehnat maximální množství finanční jak na provoz, tak materiální vybavenost školy. Asi možná pokud by těch cizinců nějak rapidně přibýlo, což i díky těm přijímačkám nepředpokládám a tady se to drží pořád stabilně kolem 50, tak si myslím, že kdyby taková situace nastala, tak možná. Paní zástupkyně se zaměřuje na granty a jistě bychom nějaké finance tímto směrem čerpali, ale zase žádat o grant bez nějakého odůvodnění nemá smysl a my žádnou takovou potřebu zatím nemáme.

Na základních školách existuje problém toho, že různé programy se vypisují na kalendářní, nikoliv na školní rok, z čehož pak vyplývá pro školy řada komplikací. Platí to i pro střední školy?

Ano, to je všude a to se týká i těch našich dalších grantů a těch šablon, které jsou teď vypsané, to jsou vlastně peníze, které jsou rozdělovány tak, aby školy nemusely vymýšlet vlastní grantové žádosti, tak proto se tomu říká šablony, jelikož jsou vypsané na konkrétní oblasti. No ale samozřejmě přesně tak jak to říkáte, je to rozumně uděláno tak, že jsou na dva roky, nicméně pokud budeme čerpat šablony, řekněme, na doučování, tak musíme zkrátka po celé dva roky ty peníze čerpat.

Hraje na střední škole v čemkoliv nějakou roli to, zda dítě pochází z EU nebo ze třetích zemí?

Já tedy nevím o tom, že bychom to nějak rozlišovali. Rozhodně ne, protože češtinu pro cizince nabízíme všem studentům. Chodí tam ta zmíněná Linda, spousta studentů z Ukrajiny a tak dále. Já vlastně přemýšlím, jestli tu máme někoho s OMJ, kdo by potřeboval pomoc v rámci EU, že by to byly státy, ale to si myslím, že tu nikoho takového nemáme. Měli jsme tady, myslím, že to byla Chorvatka, no ale ta mluvila perfektně česky a měla samé jedničky, takže ta žádnou pomoc nevyžadovala.

A jak je to se studenty, kteří pocházejí ze Slovenska?

My slovenštinu vlastně tolerovat nemůžeme v rámci češtiny, tam to zkrátka nelze. Ale když na mě nějaká studentka promluví slovensky, tak mně to nevadí. Ale ona samozřejmě se musí připravovat na maturitu z češtiny, protože jestliže tady chce zakončit studium, tak ho musí zakončit maturitní zkoušku z češtiny, no a tam, kdybych je měla na češtinu, tak tam bych jednoznačně vyžadovala, aby mluvila česky.

A pokud by šlo třeba o nějaké jiné předměty, tak byste slovenštinu tolerovala?

Vzhledem k tomu, že jsme škola, která je státní a vyučovacím jazykem je tady čeština, tak bych ji nejspíš měla k tomu, ale zřejmě i z té pozice, že jsem češtinářka, aby mluvila česky. Mně osobně nevadí, kdybychom měli v kabinetu mluvit slovensky, tak mně to nevadí. Ale možná by to mohlo přinášet problémy v té třídě, protože dneska už mnohé děti zkrátka nerozumí slovenštině, takže já nemůžu vyučovat a mluvit s ní slovensky, protože ostatní by nerozuměli. Ale ona se snaží mluvit česky a myslím, že se od prvního ročníku velmi zlepšila.

A jak je to se spoluprací Vaší školy s neziskovými organizacemi, například jste již zmínila METU.

Tam právě ta moje paní kolegyně je s ní v kontaktu, protože ta se snaží shánět všelijakou podporu, tak předpokládám, že na METU již jistě narazila. A zda shledáváme pomoc nezbytnou nebo nepostradatelnou? Já si myslím, že my tím, že máme velmi šikovné kolegy, tak my si tu opravdu vystačíme s nějakou takovou samopomocí, že vyloženě, že bychom vyhledávali jejich pomoc, to asi ne. Spíše tak, že dětem nabídneme „Odpoledne můžeš chodit sem a sem.“ Celkově, jak o tom přemýšlím, tak i jazykově jsme velmi soběstační. Kdyby přišel někdo z Francie, máme tu francouzštináře. Také španělštináře, italsky mluví jedna kolegyně. Máme tu teď i jednoho, který mluví dokonce řecky. Takže si myslím, že jazyková vybavenost učitelů tomu velice napomáhá a většinou, když ti cizinci přijdou, tak jak říkám – buď mluví rusky, nebo anglicky. Navíc ještě spolupracujeme s ASF nebo AFS, ale to je mezinárodní organizace, která zajišťuje studentské výměny, takže my tady teď máme ještě jednu dívku a ta je z Argentiny. Nicméně to není studentka, ta je pouze na studentskou výměnu. Nicméně to byla i ta Linda, jenže té se tady zalíbilo a už tady zůstala.

A jak je to s maturitní zkouškou u studentů s OMJ?

No tam, jak jsem už říkala, mohou mít pouze výkladový slovník při slohové práci, to je jediná pomoc. Upřímně řečeno, nevím, co by s ním dělali. To je asi jen tak, aby něco měli. Neumím si představit, jak by psali slohovou práci za hodinu a půl a měli k tomu slovník a měli se ním prohrabávat. Na spoustu věcí si vlastně přicházím sama, když pomáhám Lindě s vybíráním knih do maturitního seznamu a řeším to s ní, probírám to s ní. A s tou slohovou prací to bude zřejmě něco, co se může nějakým způsobem naučit, třeba popis nebo formální dopis. Takže to jsem si tak vymyslela a na nedávném semináři mi to potvrdili, že u cizinců asi člověk nemůže úplně chtít, aby napsali vypravování. Je to třeba tak, že já ji mohu naučit motivační dopis, jaké má náležitosti, jaký jazyk tam má použít, jak se tam má vychválit a ona bude mít naučený motivační dopis naučený například na to, že chce jít pracovat třeba do call centra. A v zadání prací se objeví třeba napsat motivační dopis pracovníka na letním táboře a ona to sice musí samozřejmě nějak modifikovat, ale ten základ má. Takže to si myslím, a mám to i potvrzeno, že je jedna z cest pomoci.

Příloha E – rozhovor s prvním studentem s OMJ SOŠ pro administrativu EU

Poprosím tě, abys o sobě pro začátek něco řekl.

Tak já jsem původně z Ukrajiny, moji rodiče procovali na Ministerstvu zahraničních věcí a občas někam i jezdili. Převážně to byl otec, který měl vyšší funkci, působil přímo jako diplomat a první čtyři roky svého života jsem strávil v mateřské škole v České republice. Takže tehdy jsem se ještě dokázal bavit s těmi dětmi, ale nevzpomínám si téměř na nic z toho období, jen vím, že mi tam občas nerozuměli, tak jsem si těžko dělal kamarády. Pak jsme se vrátili, protože práce toho velvyslance skončila a nastoupil jsem normálně na základní školu na Ukrajině, učil jsem se ukrajinsky, klasicky literatura a všechno co k tomu patří. Pak ale začal problém, že během čtvrté třídy základní školy začala epidemie a bohužel můj otec umřel. Takže moje matka měla všechno převzít a začít plnit funkci mého otce na tom ministerstvu a dostala nabídku působit zase v České republice, tak jsme se sem přestěhovali, bylo to domluveno na 4 roky, takže pro mě šestka, sedmička, osmička a devítka. Nicméně to období muselo skončit, plánovalo se, že budu pokračovat ve studiu zpátky na Ukrajině, nicméně tam by mě nikam nevzali, protože je tam úplně jiná úroveň a studuje se tam trochu jinak, měl bych mezery v ukrajinské literatuře, v ukrajinské gramatice i v ukrajinské historii, protože tady jsem studoval všechno české. Ne že by mě nikam nevzali, protože bych na to neměl, ale spíš protože bych neudělal ty zkoušky, i kdybych se hodně snažil.

Pokud se nepletu, tak na Ukrajině to máte i trochu jinak, že jdete ze základní školy, která je tam delší, rovnou na Univerzitu?

Ono to bývá tak, že normálně je těch devět tříd, ale taky máme ještě desátou a jedenáctou, které slouží jako střední, takže pokud absolvujeme tyhle dvě třídy, tak už máme vlastně střední vzdělání.

Aha, tak to je zajímavé. Ty jsi tedy přišel do šesté třídy do Česka, jak to tam řešili na té základní škole, že jsi přišel a vůbec jsi neuměl česky?

Já jsem se dostal zrovna na takovou základní školu, jelikož bydlím v Dejvicích a tam je zrovna těch velvyslanectví hodně, tak je tam jedna výborná škola, kde mají celkem dost cizinců. A tam jsem měl ve třídě náhodou zrovna jednu holku, která byla z Ukrajiny a byla tam už dříve než já a uměla česky, takže ze začátku to bylo tak, že jsem ničemu nerozuměl, ale ptal jsem se té své spolužačky.

Takže ta pomoc tedy vypadala tak, že ti většinou překládala a případně ti něco dovysvětlila?

Ano.

Dobře. A co se týká češtiny jako pro tebe druhého jazyka, tak se učíš pouze tady nebo chodíš i někam jinam na doučování?

Ze začátku to bylo tak, že prvního půl roku jsme sháněli nějakého učitele a zrovna jsme našli jednu ženu, která studovala na ruské škole v Česku a tam zároveň studovala i češtinu pro rusky mluvící, takže jelikož já jsem Ukrajinec a umím i rusky, protože jsou to velmi blízké jazyky jako čeština a slovenština, tak já jsem se od ní s pomocí ruštiny učil česky a začal jsem si osvojovat tu slovní zásobu, základy gramatiky a takhle jsem se s ní učil zhruba dva roky. Pak jsem přestal, protože už to nemělo smysl u ní nějak pokračovat, protože už mě naučila veškeré základy. A jediné co mi ještě pomáhalo, bylo, že jakmile jsem se něčemu naučil, tak jsem se to snažil využít ještě v té třídě. Takže jsem spíše naposlouchával tu češtinu, snažil jsem se chytit té řeči a jakmile jsem něčemu nerozuměl, tak jsem se snažil zeptat těch spolužáků, co to znamená. Když nevěděli, tak jsem řekl „Zkus vymyslet nějaké synonymum anebo popsat nějak jak to vypadá.“

A pomáhalo ti také, že ukrajinština je slovanský jazyk, stejně jako čeština?

Trošku ano, ale nebyl to až tak přínosný faktor.

A jak vypadá spolupráce tady na této střední škole? Můžeš dostávat nějaké úlevy v češtině?

Na to existuje speciální zákon nebo nějaká podmínka, myslím. Takhle, první dva roky co přijdu z ciziny, můžu být neklasifikován z jakéhokoliv předmětu, ale jelikož jsem měl tu ukrajinskou spolužačku a nakonec i dostatek úrovně ještě z Ukrajiny, tak jsem byl neklasifikován jen ze dvou předmětů během toho prvního roku tady. Potom už jsem musel pracovat jako ostatní čeští žáci, což pro mě bylo i trochu nevýhodné, protože jsou v čeština ta íčka, která dodneška moc neumím.

Tak to je problém i některých českých studentů, takže v tom rozhodně nejsi sám. A ještě bych se zeptal, jak se ti jinak žije na této škole? Myslím, že konkrétně tahle je zrovna dost multikulturní, přívětivá a dobře vybavená na to, aby tady byla spousta cizinců. Pociťuješ to?

Jsem tady spokojen. Já nejsem člověk, co by si na něco stěžoval, já jsem vždycky rád za to, co mám. Na druhou stranu, když si vzpomenu na základku, tak to nebyla až tak slušná základní škola. Byli tam poměrně agresivní lidé, nicméně zároveň s nimi byla sranda. Takže občas dělali takové ty vtipky jako „Buď zticha a jdi zpátky na Krym.“, ale já jsem se neurážel a vážně jsem to bral spíše jako srandu a v tom jsme si nakonec i rozuměli.

Jak jsem slyšel, tak když sem přicházejí lidé z Ukrajiny, podobnost jazyka způsobuje, že mají pocit, že všemu už rozumí a pak na sobě už dál nechtějí pracovat. Myslíš, že to byl i tvůj případ?

Tak pokud jde čistě o jazyk, tak jak jsem měl tu učitelku češtiny, tak to trvalo právě jen jeden rok a ten úplně stačil na to, abych už uměl základy, nicméně já ji poprosil, abychom si to protáhli ještě na ten další rok, vážně jsem si to chtěl vylepšit, chtěl jsem dokonale mluvit česky, abych neměl nakonec vůbec žádné potíže. Takže jednu roli sehrálo to, ale obrovskou roli sehrálo i to, že jsem se pohyboval v tom prostředí, protože skrze to prostředí jsem se vlastně sám nevědomky učil tu češtinu, například jsem se naučil správně dávat to „se“, zvrtné zájmeno sloves, třeba jmenuji se, že to může být nejen u toho, ale třeba pak i někde uprostřed té věty.

A to v ukrajinštině nemáte?

Sice máme, ale tam se to používá jako koncovka toho daného slova, takže se to píše vždycky za tím slovem, nemůže to být jinde.

Aha. Jinak tady na škole je více studentů z Ukrajiny, tak myslíte si, že je dobrý nápad povídat si ukrajinsky nebo je lepší držet s tou češtinou, abyste se to třeba více naučili?

Takhle, sice i ve třídě mám teď další Ukrajinu, které často pomáhám s učením, a když jsme ve skupině my dva a nějací Češi, tak se mezi sebou bavíme samozřejmě česky, aby i ostatní rozuměli, ale když vím, že jsme sami a nikdo nás neposlouchá, tak čas od času použijeme spíše tu ukrajinštinu. Myslím si, že oba už známe tu češtinu natolik, abychom si mohli dovolit ji v soukromí nepochvívat, ale asi to záleží i podle nálady. Když tak jeden začne mluvit, tak druhý v tom pak pokračuje. Podle mě i záleží, jakou úroveň má ten člověk. Pokud by měla spíše základní úroveň té češtiny, tak si myslím, že je lepší aby mluvila česky s těmi Čechy, protože pak by naposlouchala tu češtinu a

mluvila česky. Neříkám, že chci nějak omezit komunikaci v ukrajinštině, ale je lepší to někam kombinovat.

A co třeba terminologie spojená se zaměřením školy, s tím není nějaký problém v souvislosti s jazykem?

Jak říkám, když něčemu nerozumím, tak se někoho zeptám anebo pochopím význam z té věty a zbytek si domyslím. Vždycky mě učili, že není důležité znát všechna slovíčka, ale jen ta základní a zbytek věty se pak dá vždycky domyslet.

To je pravda. A co tě ve škole nejvíce baví, máš nějaký oblíbený předmět?

Vysloveně asi ne, to bych neřekl. Trochu mě baví právo a veřejná správa, protože to jsou věci, které se vyplatí vědět v životě a zároveň vždycky kladu důraz na jazyky. Jsem vlastně multikulturní, mluvím ukrajinsky a rusky, češtinu běžně využívám, angličtina – základ všeho, španělština, tu mám jako druhý cizí jazyk tady ve škole, jeden rok jsem zkoušel učení italštiny, tedy ne italštiny, francouzštiny! Ale potom většina zájemců odešla, takže to už se nevyučuje a mám tam teď takovou pauzu. Taky jsem začal studovat latinu s jedním učitelem a to ani nebyla jakože... školní akce, to jsme se vyloženě jen scházeli a dělali to jen pro radost. A tu italštinu, tu jsem se učil na Ukrajině na té základní škole.

A máš třeba něco, co ti naopak nejde? Například kvůli tomu jazyku.

Asi ne. Takhle, když mi něco nejde, tak si říkám, že se musím víc snažit. Ale když se zamyslím, tak s jazyky to mám v pohodě. Veřejná správa, právo, to se vždycky dá naučit, sice jsou to odborné věci, ale jsou to předměty, které se týkají praktického života, a taky se to dá docela dobře pochopit. S češtinou už tolik problémy taky nemám, literatura, tu беру spíše jako pohádky.

A doma se jinak bavíte ukrajinsky nebo česky?

Doma se bavíme ukrajinsky, protože právě rodiče jsou z Ukrajiny a i oni mají trochu horší úroveň češtiny.

A když byla nějaká potřeba komunikace mezi školou a rodinou, tak nepůsobil jsi tam někdy jako jakýsi mediátor nebo překladatel?

Takhle to nejdřív trochu bylo, ale většinou zaměstnanci toho velvyslanectví musejí projít speciálním jazykovým kurzem před tím, než do té země vyjedou, takže rodiče

základy uměli a vždycky se nějak s tím člověkem domluvili. To právě i jinde, třeba když jsme byli například v restauraci, tak to bylo „Andreji, zeptej se. Andreji, zeptej se.“.

Nechtělo se jim mluvit, myslíš?

No, nevím, jestli nechtělo, ale možná měli pocit takové té trapnosti trochu nebo měli strach.

Chtěl bys jít na vysokou školu po střední?

Teď jsem plánoval nějak začít vyhledávat nějakou vysokou, teď zrovna před dvěma dny jsem se dozvěděl, že rodiče chtějí pracovně poslat do Brna. Řeknu trochu osobní věc, moji rodiče jsou lidé, co vždycky pracují na 100% a vždycky se snaží nějak zlepšit ten systém a to na někoho může působit, že se do něčeho pletou a pak se takových lidí chtějí ostatní zbavit. Takže je posílají do Brna, takže buď budu muset shánět nějakou střední školu pro čtvrtý ročník v Brně anebo si pronajmout tady v Praze byt. Na Ukrajinu bych se vrátit nechtěl, to by asi nedopadlo dobře.

A jsou nějaké velké rozdíly mezi českou a ukrajinskou kulturou, na jejichž střet bys narážel?

Jsou to maličkosti hlavně ve zdvořilosti. Vy jste třeba zvyklí vejít do místnosti a pozdravit, občas třeba začnete i konverzaci, i když se neznáte. Vždycky poděkujete a řeknete „Na shledanou.“ To je pro vás úplně normální. Zatímco na Ukrajině vstoupíte do místnosti, všichni se na vás podívají a nepozdraví, když jste třeba v obchodě, tak prodavačka jen řekne, kolik to stojí a nerozloučí se, nepoděkuje. Jsou to zkrátka tyhle maličkosti, takže když sem člověk přijde z takového prostředí, tak ho zaskočí přívětivost toho národa, ale jinak na rozdíly nenarážím. Teď mě napadá, že je rozdílný i přístup ve školách. Já jsem studoval na Ukrajině ve škole, které se říká specializovaná škola, což je s nějakým určitým zaměřením, ale zároveň to byla základní škola, která byla zaměřena obecně, třeba jak na přírodní vědy, tak na jazyky. Angličtinu jsme měli hned od první třídy, italštinu od druhé třídy, ve třetí třídě jsme brali ty obecné vzorečky matematiky, kdežto tady jsem to zažil teprve v nějaké sedmé třídě. Takže je vidět, že tam je kladen na žáky větší nátlak. Neměl jsem tehdy na nic čas, vrátil jsem se domů a dělal domácí úkoly. Moji rodiče třeba jako malí dělali navíc ještě dílny, třeba chodili na malování nebo nějakou práci s papírem, ale já měl čas pouze na ty domácí úkoly.

Řekl bys tedy, že v porovnání s českou školou to bylo na Ukrajině striktnější?

Mnohem striktnější. Tam toho zkrátka bylo opravdu hodně a přístup Ctrl+C a Ctrl+V by tam rozhodně neprošel.

Studuje se ti tedy ve výsledku v České republice snáz?

Popíšu první den v české škole, seznámil jsem se s tou ukrajinskou spolužačkou, skončila první hodina a ptal jsem se, co je za domácí úkol – nic. Druhá hodina skončila a ptám se, co je za domácí úkol – nic. To už jsem se začínal divit a ke konci dne jsem se zeptal, jestli máme vůbec nějaký domácí úkol – nic. Tomu jsem se tehdy opravdu divil, na Ukrajině si dodnes pamatuji den, kdy jsme pouze jednou nedostali domácí úkol a to protože učitelka zapoměla. V Česku přijít po škole domů a začít jen tak odpočívat, to jsem si říkal, že snad není možné. Pamatuji si, že na Ukrajině jsem na to byl i psychicky špatně, že rodiče se mě třeba zeptali „Andreji, co chceš k narozeninám?“ „Nic, nestarejte se o to, já jdu dělat úkoly, prosím nerušte mě.“ Takže tehdy jsem v Česku nevěděl, co se sebou mám po škole dělat, ještě jsem neuměl ten jazyk, abych si mohl s někým povídat a něco se dozvídat, byl jsem takový uzavřený. Někdy jsem prostě jen ležel a koukal do stropu, dokud nepřišli rodiče.

Čili na Ukrajině jsi neměl příliš času sám na sebe a tady ho máš. A jak ten volný čas teď vyplňuješ?

Tak tím, že stále bydlím na Dejvicích, tak chvíli trvá, než sem přijedu, takže cestovním. Ale jinak mám striktně daný systém, že v 9 chodím spát, protože jinak nezvládnou ten následující den. Takže zhruba od 5 do 9 je můj nevolnější čas a ten využívám na kontakt s kamarády ze základky, občas někam zajdeme, řekneme si co nového. Taky jsem chodil na různé kroužky.

A jinak co se týká této školy, dokázal bys z tvé pozice zhodnotit úroveň integrace, jak se škola vypořádává s cizinci, jestli je to dobře nastaveno?

Ted' máme ve třídě jednu Číňanku, která k nám přišla až do třetího ročníku. Kdybych to měl zhodnotit, tak učitelé si všimají, že nemá dobrou češtinu, ale stále se jí snaží nějak naučit nebo jinak pomáhat. Například na angličtině s paní Borovičkovou, když něco překládáme z angličtiny do češtiny, tak ona se pak zeptá ještě schválně té spolužačky, jestli rozumí tomu slovu nejen anglicky, ale i v češtině. To si myslím, že je správný přístup.

Ty osobně cítíš větší pomoc spíše ze strany spolužáků nebo ze strany pedagogického sboru?

Asi spíše ti spolužáci, ale zároveň i já je musím sám trochu navádět, aby mi v nějaké situaci pomohli, přeložili nebo vysvětlili. Rád se třeba ptám spolužáků, jestli se nechtějí nechat ode mě vyzkoušet, protože oni si procvičí tu látku a já si procvičím češtinu, takže je to vzájemný přínos.

A jak to máš s mluvením a psaním v češtině?

Já mám velice malou absenci, takže mám skoro všechny zápisky, často je půjčuju lidem a oni mi pomáhají tak, že mi v nich občas něco opraví a já až si to budu číst, tak už si budu číst tu správnou verzi a naučím se to dobře česky. Taky když jsme měli číst nějakou knížku nebo povinnou literaturu, tak jsem si vždycky vybral tu nejtlustší s tím, že tam bude hodně té slovní zásoby, bude to ve správném tvaru atd. Takže i když mám problém s těmi íčky, tak pokud je napíšu správně, tak ne kvůli tomu že znám ta pravidla, ale vím, že v této situaci jsem to kdysi zahlédl napsáno tak a tak. Neříkám, že člověk musí rozumět všemu, ale při čtení zkrátka člověk pochopí strukturu toho textu, a jak se tvoří ta čeština.

A z čeho myslíš, že pramenila ta tvoje motivace a odhodlání naučit se perfektně česky?

Rodiče. Ne že by na mě byli přísní, ale vždycky věděli co říct, abych zapracoval. Netlačili přímo na mě, ale třeba na přímo na tu moji poctivost a spravedlnost. Dalo by se to možná vnímat jako emocionální vydírání, ale já jsem rád. Ve výsledku nemám problém s ničím a jsem pracovitý.

Příloha F – rozhovor s druhým studentem s OMJ SOŠ pro administrativu EU

Na začátek tě poprosím, aby ses představila, například jak jsi tady dlouho, jak ses sem dostala, proč jsi sem přišla a tak dále.

Tak jo. Tak já jsem tady asi tři roky, přijela jsem v roce 2015 kvůli jednomu výměnnému programu, který se jmenuje AFS a ten program je takový mezinárodní a mezikulturní, že tady vlastně studuju na české škole a žiju u české rodiny, abych věděla víc o české kultuře. A na konci toho školního roku jsem se rozhodla, že sice ten

program už bude končit, ale já bych tady chtěla pokračovat ve studiu. Takže jsem skončila ten program a pak když jsem se vrátila do Číny a v září zpátky do Česka a tím jsem začala být už normální studentka jako ostatní, ne výměnná studentka.

A proč sis vybrala zrovna Česko, měla jsi pro to nějaké konkrétní důvody?

První důvod je, že tehdy mi bylo 15 let a já jsem neměla moc možností a sice jsem mohla jet třeba do Anglie nebo do USA, ale to se mi nechtělo, protože už tehdy jsem se učila docela dlouho anglicky, tak jsem chtěla samozřejmě nějaký nový jazyk. A pak mi táta jednou vyprávěl o Česku, o Praze a třeba o Krtečkovi, tak mě to docela zaujalo. Hodně lidí z Číny neví o Česku, takže když jsem řekla, že pojedou do Česka, tak nevěděli, kde to je a tím jsem si řekla, že bych se chtěla dozvědět víc o té kultuře, protože je pro nás docela neznámá.

A ty se tedy učíš češtinu až do té doby, co jsi poprvé přijela do Česka?

Ano.

Tak to mluvíš tedy výborně, to je super. Zeptám se, chodíš se učit češtinu ještě někde jinde kromě tady ve škole, třeba na nějaké doučování?

V prvním roce jsem měla doučování od AFS a teď chodím do jazykové školy se státní zkouškou z českého jazyka. Já teď vlastně chodím na takový přípravný kurz na úrovni B2 jako příprava právě na tu státní zkoušku a samozřejmě jsem věděla, že ta zkouška je úplně odlišná od maturity, jenomže jsem potřebovala trénovat víc mluvenou češtinu.

A tam na ten kurz chodí tedy více cizinců?

Ano, je tam 15 cizinců, ale jsou všichni dospělí a většinou jsou třeba z Ruska, Ukrajiny nebo Běloruska.

A máš pocit, že tě tahle jazyková příprava dostatečně vybaví, že to je dostatečné?

K maturitě asi moc ne, ale jinak si myslím, že ano. Díky tomu kurzu vlastně vím, kde mám nedostatky v gramatice. Předtím jsem si myslela, že tu látku už znám a umím, ale pak když dělám cvičení, tak mám stejně hodně chyb, tak v tomhle mi to pomáhá.

A jak je to tady ve škole? Pomáhají ti spolužáci, že ti třeba v něčem poradí nebo něco přeloží?

Jo. Někdy nerozumím přísloví nebo nějakým větám v české knize, tak moji spolužáci mi hodně pomohli tím, že mi vysvětlovali, co to znamená a když jsem si s nimi psala, tak mě opravovali. Ale to asi spíš na psaní, protože v mluvení je to občas otravné, když vždycky skočí do řeči a řeknou, že dělám chyby. Ale mně to pak už nevádí, protože myslím, že mi to fakt pomůže.

A nepoužívají třeba i angličtinu, aby ti vysvětlili významy nějakých slov anebo spíše česky?

Někdy i anglicky, protože někteří mluví anglicky fakt dobře, tak když si myslí, že bych asi česky nerozuměla, tak se snaží něco vysvětlit anglickým slovem, ale osobně takový způsob nemám ráda. Protože myslím, že bych lépe rozuměla, kdyby to vysvětlovali česky, nicméně v prvním roce se se mnou i bavili celkově anglicky.

A chodíš do školy ráda? Baví tě to tady?

Jak kdy, protože mě fakt nebaví testy a myslím, že to asi nikoho. Ale docela mě baví chodit do školy a povídat si se spolužáky, protože my nemáme až tolik možností se jindy vidět, třeba jít ven po škole nebo někdy o víkendu, protože každý má svoje věci. Anebo někdy chodíme se školou a máme zajímavé aktivity, třeba chodit do muzea nebo do knihovny, minulý týden jsme byli třeba v NTK.

A jaký máš nejradši předmět tady ve škole?

Mně se docela líbí čeština. Kvůli češtině jsem tady zůstala. A myslím, že ještě angličtina, protože angličtina je asi jediný předmět, ve kterém rozumím úplně všemu a můžu říkat, co chci a taky mi přijde, že na angličtině ta hodina uletí strašně rychle, ne jako na španělštině nebo jiném předmětu.

A jak je to, protože tahle škola je odborná, je zaměřená na něco, s termíny a odbornými slovy? Nemáš s tím problémy proto, že čeština není tvůj první jazyk?

Nejdříve ano. Řekla bych, že hlavně vloni, protože jsem nastoupila poprvé do nové třídy, tak jsem s tím měla velký problém. V našem oboru je hodně odborných výrazů, například hodně u práva nebo u veřejné správy a hodně z nich jsem ani neznala v čínštině. Takže jsem strávila hodně času na překládání všeho do angličtiny a následně do čínštiny. Nebo někdy jsem jenom hledala na wikipedii, protože tam mají hodně jazyků, tak si můžu překlíknout na jiný. Teď už nemám ten problém, možná

proto, že už znám hodně slov a jenom někdy nerozumím pár odborným slovům. Většinou si hledám na internetu, co to znamená nebo se zeptám rodiny nebo spolužáků.

A jak vypadá pomoc ze strany učitelů tady ve škole? Snaží se ti nějak vyhovět nebo ti pomoci?

Vloni ano, ale teď spíš už ne. Možná pouze na češtině. Moje učitelka na češtině mě zná a ví, že mám potíže s češtinou, tak mi někdy pomáhá, třeba nějaké cvičení je pro mě příliš těžké a ona mi řekne „Tak to zkusíme a jestli to nejde, tak já ti to vysvětlím a pak to doděláš potom.“ Ale celkem ani tam nemám úlevy, protože dělám stejné testy jako ostatní, takže dostávám docela příšerné známky.

A nedostáváš třeba více času na ty testy?

Mohla bych, ale většinou jsem to vždy odevzdala ve stejném čase jako ostatní.

A co ti přijde na češtině nejtěžší? Který aspekt toho jazyka?

Myslím, že „se“ a „si“ a taky dokonavý a nedokonavý, to fakt neumím. Už jsem se stokrát ptala učitelky, jak můžu odlišit dokonavý a nedokonavý způsob a někdy jsem to v tom okamžiku pochopila, ale když to musím využívat v praxi, tak to nejde.

A jak ti to vysvětlila?

Dokonavý je spíše jako jedenkrát a nedokonavý je spíš jako pořád, nějak opakovaně.

Tak to ti vysvětlila celkem dobře. A narážíš na nějaké kulturní rozdíly v každodenních situacích? Je nějaký zásadní rozdíl mezi čínskou a českou kulturou? Třeba v chování nebo přístupu. Nebo třeba mi mě zajímalo, jaký je rozdíl mezi českou a čínskou školou?

Tak to je velký rozdíl. Je tam velký rozdíl na příklad v Číně musíme každé ráno cvičit, musíme běhat po hřišti. Anebo když jsem byla a základce, tak jsme museli přijít do školy brzy, abychom uklízeli školu, jakoby jak třídu, tak hřiště a tak. Ale to není jako jenom my, ty skupiny se střídaly, třeba dneska moje třída a příští týden jiná třída. Anebo tady každý má svačinu, abychom se o přestávce najedli, ale v Číně to, myslím, nemůžeme mít. Protože když jsem byla na základce, na střední jsem v Číně nechodila, ale na základce jsme nesměli mít svačinu, mohli jsme mít jenom oběd ve škole. Proto jsem nejdřív, když jsem přijela, ani nepotřebovala svačinu a teď bez ní nepřežiju.

A co třeba náročnost, přišlo ti, že to je v Číně těžší? Studuje se ti lépe tady nebo v Číně?

Myslím, že je to tak nějak stejné. Jen ten studijní způsob je trochu jiný. V Číně se učíme hodně věcí z paměti a někdy se tam píše test, aniž bychom věděli předem, že budeme psát test. Ale mně přijde, že to je pro mě asi úplně jedno. Někdy si říkám, že by to i v Číně bylo možná jednodušší, ale ne kvůli učení, ale kvůli tomu jazyku, tam rozumím všemu. Teď mi to ale aspoň tady přijde zajímavé a učíme se podle mě hodně věcí, které se učí v Číně až na univerzitě, třeba právo nebo ekonomika. Tyhle předměty jsou zajímavější než chemie a fyzika. Tyhle předměty jsou užitečnější. Ale někdy mě bavily i předměty v Číně, které tady nemáme, třeba malování, umění nebo hudba.

A jak se na to tváří rodiče, že jsi tady sama?

Oni mě podporovali, protože... no jako nejdřív jsem nechtěla jet do zahraničí tak brzy. S rodinou jsme se o tom hodně dlouho bavili a můj původní plán byl, že dokončím střední školu tam v Číně a pak se přihlásím na anglickou univerzitu, ale pak jsem se dozvěděla o té možnosti se zúčastnit toho programu AFS. Mně přijde, že jeden rok na výměnný pobyt je docela zajímavý a zase bych věděla, jestli fakt bych zvládla a zvykla si na cizí život a tak. Tak jsem si řekla „Tak jo, zkusím to.“ a přijde mi, že mi to docela jde, nemám moc problémů. Někdy mi chybí rodina, samozřejmě, ale vím co je můj cíl a co chci, takže není to tady tak velký problém. Rodiče tomu taky rozumí a chápou to, a proto mě taky podporovali.

Tady v Česku je poměrně velká komunita z Číny, tak setkala ses s někým, kdo by ti třeba poskytl nějakou pomoc nebo rady od těch, kdo tady žije už nějakou radu?

Spíše já jsem pomohla. Moje bývala hostující rodina vlastní cestovní kancelář, tak jsem jim pomohla. Ale přijde mi, že ten kulturní rozdíl je velký a někdy jsem vysvětlovala, že to, co chtějí po Číňanech, že to nejde. Když sem cestují, tak mají úplně jiné cíle. Třeba hodně si nakupují nebo chtějí úplně kompletní plán, jak ubytování, stravování, úplně všechno. A tady v České republice mi přijde, že ta kancelář má spíše takové denní nabídky nebo maximálně dvoudenní, ale nemá celý pobyt včetně stravování a ubytování. Tak kvůli tomu mi přijde, že máme hodně problémů v komunikaci s Čínou. Sice posílali hodně emailů čínským firmám, ale žádná z nich nereagovala. Já jsem jim říkala, že takhle to nejde, že Číňané chtějí kompletní cestování plán a ne jen denní nabídku a oni na to řekli, že to nemají. Přijde mi, že ta

spolupráce by šla, kdyby ta čínská strana by žádala asi méně. Teď má svoje strana každý názor a nemají nějaký společný bod a to je pak těžké spolupracovat.

Dobře. A zeptám se, máš nějaký plán do budoucna, chtěla bys tady jít na vysokou, případně co bys chtěla studovat?

Povolání zatím nevím, ale na studium bych řekla, že bych chtěla jít na psychologii, sociologii a politologii nebo ekonomiku. Ale na nějakou fakultu se teď určitě nedostanu. Třeba nejvíc mě původně zaujala ta právnická fakulta, ale je to příliš těžké už jen pro Čechy, tak tím jsem zjistila, že pro mě je ta šance docela nulová. A pak jsem si taky zkoušela ty SCIO testy a to bylo peklo. A ještě jsem se zamýšlela, že bych se hlásila na fakulty, které nevyžadují ty SCIO testy, pouze přijímačky, které bych zvládla, třeba na VŠE bych chtěla jít na mezinárodní vztahy a oni chtějí jen přijímačky z matematiky a ze dvou cizích jazyků. A to myslím, že zvládnou, protože matiku umím a angličtinu umím taky, jen ten druhý cizí jazyk je docela těžší.

A co máš za druhý jazyk?

Španělštinu. Ale paní profesorka je hrozně milá. A je rodilá mluvčí, tak je to výhodnější. Když jsem se učila angličtinu s jedním klukem z Anglie, tak jsem pak měla úplně lepší pocit, když jsem mluvila anglicky, že jsem nemusela přemýšlet o tom jazyce a říkala jsem, co mě napadlo.

A ještě bych se tě zeptal, asi už na závěr, máš nějaký názor, co by se dalo zlepšit? Jak to ty ze své pozice vnímáš, že by se dalo zlepšit v pomoci cizincům. Třeba kde vidíš nějaké nedostatky nebo kde bys uvítala větší pomoc nebo nějakou změnu.

Já moc nevím, protože já znám ještě jednu z Ruska a mně přijde, že když se zeptáme učitelů, tak nám většinou dobře pomáhají a myslím, že neexistuje učitel, který by řekl „To není naše věc.“ Takže spíš bych asi poradila studentům, aby se více otevřeli a více komunikovali.

Paní profesorka mi říkala, že pro cizince tady je vedena čeština jako cizí jazyk někdy po vyučování. Tam docházíš nebo ne?

Docházím.