

**JIHOČESKÁ UNIVERZITA V ČESKÝCH BUDĚJOVICÍCH
PEDAGOGICKÁ FAKULTA**

A

**VYSOKÁ ŠKOLA EKONOMICKÁ V PRAZE
FAKULTA MANAGEMENTU V JINDŘICHOVĚ HRADCI**

Problematika integrace imigrantů na základních školách

Autor: Dagmar Matoušková

Vedoucí práce: Mgr. Miroslav Procházka, Ph.D.

Studijní program: Sociální pedagogika, specializace Výchovná
a vzdělávací praxe

Datum odevzdání : 31. března 2010

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem svoji bakalářskou práci na téma „Problematika integrace imigrantů na základních školách“ vypracovala samostatně a použila pramenů, které uvádím v příloženém seznamu.

Prohlašuji, že v souladu s § 47 b) zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své bakalářské práce, a to v nezkrácené podobě Pedagogickou fakultou elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách.

V Českém Krumlově dne 30. března 2010

.....

Dagmar Matoušková

Poděkování

Chtěla bych poděkovat vedoucímu bakalářské práce Mgr. Miroslavu Procházkovi, Ph.D. za jeho odbornou pomoc, cenné rady, věcné připomínky a metodické vedení práce.

Dále děkuji zástupcům oslovených základních škol za ochotu a spolupráci při prováděném výzkumu.

ANOTACE

Bakalářská práce je zaměřena na problematiku integrace imigrantů na základních školách ve dvou vybraných okresech v Jihočeském kraji z pohledu zástupců jednotlivých škol. V teoretické části jsou vymezeny základní pojmy související s danou problematikou. Pozornost je věnována integraci imigrantů, negativním jevům ze strany většinové společnosti. Součástí jsou také vybrané integrační programy, projekty a výzkumy. Poslední kapitola je zaměřena na školství a otázku integrace a vzdělávání dětí-cizinců v České republice. Praktická část nás seznamuje s výsledky kvalitativního výzkumu. Formou rozhovorů na základní školách byly získány potřebné informace k dané problematice. Zjištěné skutečnosti byly porovnány s teoretickými poznatky.

Klíčová slova: cizinec, imigrant, integrace, vzdělávání

ABSTRACT

The bachelor's work is focused on matters of the integration of immigrants at primary schools in the two selected districts in the South Bohemian Region from the view of the individual representative of the schools. In the theoretical part, there are defined primary facts related to the given theme. The attention is given to the integration of immigrants, negative features from the side of a majority society. Selected integration programs, projects and researches are also a part of this work. The last chapter is focused on the education and the question of integration and education of the children from other countries in the Czech Republic. The practical part introduces us with the results of qualitative research. In the form of interviews at primary schools, the needed information to the given matters was collected. The facts that had been found out were compared with the theoretical knowledge.

Key words: foreigner, immigrant, integration, education

OBSAH

ÚVOD	8
I. TEORETICKÁ ČÁST	10
1 Vymezení pojmů	11
2 Integrace imigrantů	13
2.1 Vymezení pojmu integrace	13
2.2 Základní oblasti, roviny	13
2.3 Modely adaptace a integrace v majoritní společnosti	14
2.4 Modely integrace při vzdělávání na základních školách.....	16
3 Negativní jevy ze strany většinové společnost.....	17
3.1 Intolerance (nesnášenlivost).....	17
3.2 Předsudky a stereotypy	17
3.3 Xenofobie	18
3.4 Rasismus	18
3.5 Diskriminace	19
3.6 Prevence (negativních jevů) na základních školách.....	19
4 Společnost a imigranti.....	21
4.1 Modely imigrační politiky.....	21
4.2 Integrace imigrantů v České republice.....	21
4.2.1 Postoj české populace k imigrantům.....	21
4.2.2 Statistický přehled.....	22
4.2.3 Výzkumy	22
4.2.4 Aktuální vybrané integrační programy a projekty	24
4.2.5 Koncepce integrace cizinců na území ČR.....	26
5 Školství a integrace dětí cizinců v ČR	28
5.1 Integrace dětí cizinců z pohledu interkulturní psychologie	28
5.2 Legislativa a vzdělávání cizinců na základních školách.....	28
5.3 Multikulturní výchova.....	29
5.3.1 Vymezení pojmu	29
5.3.2 Multikulturní výchova ve školním vzdělávání.....	30
5.3.3 Význam multikulturní výchovy	30
5.4 Předpoklady (kompetence) učitelů pro práci se začleňováním dětí imigrantů .	31
II. PRAKTICKÁ ČÁST	32
1 Cíl a zaměření výzkumu	33
2 Metodologie výzkumu	34

2.1 Charakteristika výzkumného vzorku a prostředí.....	34
2.2 Sběr dat.....	36
2.3. Etické aspekty výzkumu	37
2.4 Metoda zpracování dat	37
3 Prezentace a interpretace výzkumu	39
4 Závěr praktické části	46
ZÁVĚR	48
SEZNAM TABULEK, SCHÉMAT A GRAFŮ	56
SEZNAM PŘÍLOH.....	57

ÚVOD

Od chvíle, kdy se naše hranice otevřely, uplynula již určitá doba a lidé si pomalu zvykají, že se Česká republika stává cílovou zemí pro stále větší počet migrantů. Naše společnost se mění ze společnosti dosud poměrně homogenní na společnost multikulturní a soužití s cizinci se pro nás stává neměnnou realitou.

S celosvětovou migrací do České republiky přichází lidé různých národností, setkáváme se s jinými kulturami. Postupně přicházejí celé rodiny, které se zde adaptují a určitým způsobem integrují. Se zvyšujícím se počtem cizinců dochází i k nárůstu počtu dětí cizinců, to znamená, že zároveň přibývá dětí, které navštěvují české školy. Česká republika patří spíše mezi země, které zkušenosti v oblasti začleňování dětí přistěhovalců do škol získaly teprve nedávno, oproti řadě evropských zemí, které již mají dlouholeté zkušenosti. Je třeba si uvědomit, že základní školy jsou jedny z institucí, které jsou větší měrou zainteresovány na integraci těchto imigrantů, ať už v souvislosti s žákem imigrantem nebo přes kontakt s jeho rodiči. Přístup školy k otázce integrace imigrantů se pak promítá i do postojů žáků k této problematice. Škola nepřímo ovlivňuje vztah našich žáků k přistěhovalcům v dalších etapách jejich života. Jedním z úkolů školy při výchově a vzdělávání žáků by měla být příprava pro život v multikulturní společnosti, a také proto je důležité se zabývat otázkou integrace imigrantů na základních školách.

Cílem práce je zjistit okolnosti, které doprovázejí integraci dětí imigrantů na základních školách. Jaké podmínky mají školy pro začleňování dětí imigrantů a jak uplatňují v praxi jednotnou metodiku týkající se této problematiky. Dalším záměrem je zmapovat problémy školy se začleněním dětí imigrantů, jakým způsobem se problémy snaží řešit.

Práce je členěna na teoretickou část a část praktickou.

První kapitola teoretické části je zaměřena na vymezení základních pojmů související s problematikou integrace imigrantů. Druhá kapitola pojednává o integraci imigrantů v obecné rovině, seznamuje nás se základními modely integrace ve společnosti a s modely při vzdělávání na základních školách. Negativním jevům vůči cizincům ze strany většinové společnosti se věnuje třetí kapitola. Zde je zahrnuta i otázka prevence těchto jevů na základních školách. Čtvrtá kapitola se zabývá společností a imigranty, modely imigrační politiky. Přiblíží nám konkrétně integraci

imigrantů v České republice včetně statistických údajů, vybraných výzkumů, integračních programů a projektů. Seznámí nás s koncepcí integrace imigrantů na území České republiky. Poslední kapitola se věnuje oblasti školství a integraci dětí cizinců. Předkládá nám náhled interkulturní psychologie na integraci těchto dětí. Nalezneme zde také legislativu související se vzděláváním dětí cizinců. Dále se zabývá multikulturní výchovou a předpoklady učitelů pro práci se začleňováním dětí imigrantů.

Vybrané téma bakalářské práce jsem si zvolila proto, že žiji ve městě Český Krumlov, ve kterém mám hodně přátel mezi rodinami s dětmi, které se přistěhovaly do České republiky z ciziny a rozhodly se zde usadit a poskytnout svým dětem vzdělání na českých školách. Jak se vypořádávají základní školy se začleněním těchto dětí jsem se rozhodla zjistit prostřednictvím kvalitativního výzkumu popsaneho v praktické části mé práce. Teoretické znalosti v dané problematice, které jsem získala studiem dostupných materiálů, předkládám v teoretické části práce.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 Vymezení pojmů

V této kapitole jsou postupně charakterizovány základní pojmy, jejichž vymezení je nezbytné pro orientaci v problematice, kterou se zabývá tato práce, a to integrací imigrantů.

Cizinec

Podle zákona č. 326/1999 Sb., o pobytu cizinců na území České republiky se rozumí cizincem „ . . . fyzická osoba, která není státním občanem České republiky“ (Zákon č. 326/1999 Sb., §1, odst. 2, online).

Imigrace

Pojem pro přistěhovalectví. Imigrace je procesem usidlování cizinců v jiné zemi než je jejich domovský stát.

Imigrant

Jinými slovy přistěhovalec. Imigrant je cizinec, který přišel do hostitelské země za účelem dlouhodobějšího pobytu.

Majoritní společnost

Někdy se používá jako synonymum pojem většinová společnost. Je to skupina občanů příslušného státu, která je dominantní a má vůči ostatním skupinám výhodnější postavení.

Migrace

V sociologickém slovníku (Jandourek, 2001, s. 159) je migrace definována jako „ . . . pohyb osob, skupin nebo větších celků obyvatel v geografickém a sociálním prostoru spojený s přechodnou nebo trvalou změnou místa pobytu“.

Migrace může mít mnoho příčin a také mnoho důsledků. Z globálního hlediska lze za hlavní determinanty považovat nerovnoměrné rozložení bohatství jednotlivých oblastí, nevyváženou sílu jednotlivých ekonomik, rozdílnou životní úroveň a odlišnou politickou stabilitu jednotlivých zemí (Šišková, 2001, s. 19).

Lidé tedy migrují hlavně za lepší pracovní příležitostí nebo z politických důvodů. Každá migrace pro člověka znamená díky získaným zkušenostem zkvalitnění vlastního „lidského kapitálu“.

Migrant

Jedná se o člověka, který se rozhodne z různých důvodů přestěhovat se do jiné oblasti či země. Takový člověk je obohacován o poznání nové kultury, nového pracovního prostředí. Stává se aktivnější a produktivnější. Zároveň se podílí na vytváření sociálního kapitálu. Zvětšuje síť migrantů tím, že jeho dosažený vyšší sociální status podněcuje k migraci další osoby hlavně ze země jejich původu (Šišková, 2001, s. 22).

2 Integrace imigrantů

Lidé, kteří z nejrůznějších důvodů imigrují a rozhodnou se po delší dobu setrvat či natrvalo zůstat v hostitelské zemi, se postupně

2.1 Vymezení pojmu integrace

Slovo integrace je většinou používáno jako synonymum pro slovo začlenění nebo spojení. V elektronickém slovníku cizích slov (ABC, 2009, online) nalezneme pod pojmem integrace – sjednocení, ucelení, splynutí, proces spojování ve vyšší celek, zapojení. V souvislosti s minoritami je pak integrace definována jako poznání a postupné přijetí majoritní kultury hostitelské země zároveň se snahou udržet si kulturu vlastní (včetně vlastního jazyka).

V dokumentu *Zásady koncepce integrace cizinců na území České republiky* (2009, online), který je přílohou Usnesení vlády číslo 689 ze 7.července 1999 je integrace imigrantů formulována jako:

„ . . . proces postupného začleňování imigrantů do struktur a vazeb společnosti domácího obyvatelstva. Integrace imigrantů je komplexním jevem, který má své podmínky a politické, právní, ekonomické, sociální, kulturní, psychologické a náboženské aspekty“.

Odborníci zabývající se problematikou integrace imigrantů se shodují, že integraci nelze považovat za jednostranný proces. Vždy jde o oboustranný proces, na jehož výsledku se podílí nejenom imigrant, ale i majoritní společnost. Svou roli zde hraje její otevřenost, informovanost a schopnost odlišnosti nejenom tolerovat, ale i přijímat (Szczepaniková, 2007, s. 37)

2.2 Základní oblasti, roviny

Podle Tollarové (2006, online) lze integraci imigrantů členit na dimenzi sociálně-ekonomického začlenění a na sociální integraci. Sociálně-ekonomické začlenění zahrnuje hlavně rovinu institucí, organizací a přístupu cizinců do makro-struktur společnosti jako jsou trh práce, trh s byty, sociální stát a systém vzdělávání. Sociální integrace se týká uznání odlišnosti, mezilidské komunikace, vzájemných

vztahů imigrantů a majority a jejich přístupu k integraci jako ke společnému životu v jednom prostoru.

Barša (2003, s. 90) zmiňuje členění rovin integrace vypracované filosofkou Hannah Arendtovou do následujících tří sfér:

- **Sféra veřejná**, ve které se mají vztahy řídit principem rovnosti, který má být povinně zajišťován státem.
- **Sféra sociální** (ekonomická), v níž mají být vztahy založeny na principu soutěže. Zde je již role státu omezena. Stát má být nápomocen nanejvýš na startovací čáře při vstupu do života, a to u sociálně a kulturně znevýhodněných jedinců.
- Poslední je **sféra soukromá**, která zahrnuje rodinnou, etnickou či kulturní příslušnost. Vztahy v této sféře se mají řídit principem zahrnutí a vyloučení. To znamená, že v ní jednotlivci mohou vstupovat do těsných vztahů s ostatními, čímž se vydělují z okolní společnosti a zároveň tak vylučují ze svého středu ostatní – „my“ a „oni“.

2.3 Modely adaptace a integrace v majoritní společnosti

Imigranty, kteří se rozhodnou zůstat v dané zemi, čeká složitý proces adaptace a integrace, který může probíhat u každého zcela rozdílně.

V odborné literatuře bývá často uváděno schéma strategie adaptace podle J.W. Berryho. S jednotlivými strategiemi tohoto schématu nás seznamuje Průcha (2007, s. 98). Jsou to následující čtyři strategie adaptace:

- **Integrace**, při které imigranti přijímají novou kulturu hostitelské země, ale zároveň si zachovávají kulturu svojí. Mají tedy dvojí kulturní identitu.
- **Asimilace**, kdy imigranti přijímají ve větší míře kulturu hostitelské země. Osvojují si její jazyk, hodnoty, normy i zvyklosti. Při tomto druhu adaptace jde o největší splnutí s majoritní společností.
- **Separace**. V tomto případě nejde o adaptaci, protože imigranti se izolují, uznávají pouze svoji kulturu a nemají potřebu udržovat kontakt s obyvateli hostitelské země.
- **Marginalizace** je strategií, kdy si migranti neuchovávají kulturu země svého původu, ale ani nepřijímají novou kulturu. Identifikují se pouze s kulturou své skupiny, s tzv. subkulturou.

Drbohlav (In Šišková 2001, s. 24) popisuje následující modely:

- **Model asimilace** – splnutí minority s majoritou. Tento model byl konceptualizován) zahrnut v tzv. asimilační teorii, u jejíhož zrodu ve dvacátých a třicátých letech stáli reprezentanti tzv. chicagské školy. Ta popisovala adaptaci imigranta jako přirozený vývoj, na jehož konci dochází k splnutí „rozpuštění se“ v majoritní společnosti.
- **Model „tavícího kotle“**, který je podobný modelu asimilace, s tím rozdílem, že minoritě ponechává určitou, národovornou roli. Průcha (2007, s. 50) k tomuto modelu dodává, že při průniku několika kultur může vzniknout zcela nová kultura jako např. současná kultura USA, která vznikla po staletí míšením různých kultur.
- **Koncept „salátové mísy“**, který vyjadřuje soužití vedle sebe, při kterém jednotlivé etnické skupiny mezi sebou i s majoritou různě intenzivně vzájemně komunikují.
- **Strukturální integrace**. Tento model je ideálním zakončením procesu adaptace. Imigranti mají rovnoprávné postavení jako majoritní populace. Specifické rysy chování daného etnika jsou do určité míry zachovány. Ve vyspělých západoevropských zemích a v USA dochází většinou místo k strukturální integraci pouze k dílčím integracím, což mnohdy sebou nese diskriminační prvky.

Je běžným jevem, že u první a druhé generace potomků imigrantů dochází většinou k postupné integraci až asimilaci. Dalo by se tedy očekávat, že u následujících generací to bude obdobné.

Na základě výzkumů zaměřených na imigrantské rodiny však byla zjištěna zajímavá skutečnost, a to, že u třetí generace dochází k procesu protichůdnému. Je zde snaha o návrat k původní kultuře svých předků, přestože by se dalo říct, že tato generace již nemá s původním kulturou ani jazykem nic společného. V souvislosti s tímto jevem se hovoří o tzv. fenoménu etnického znovuoživení (Průcha, 2007, s. 186).

2.4 Modely integrace při vzdělávání na základních školách

Při zařazení dětí imigrantů do školního vzdělávání se využívá různých integračních modelů výuky:

- **Model integrované výuky**, při kterém se děti zařazují do běžné třídy ke spolužákům stejného věku a účastní se stejné výuky. Pokud je potřeba, poskytuje se žákovi během normální výuky individuální pomoc, například při osvojování jazyka. V rámci pomoci se může uskutečňovat výuka i nad rámec učebního plánu, a to po vyučování.
- **Model oddělené výuky**, který může mít dvě varianty.
 1. Přechodná opatření, kdy jsou děti imigrantů podle jejich potřeb vzdělávány odděleně od ostatních žáků. Určitou část vyučování mohou zároveň absolvovat s ostatními žáky při běžné výuce.
 2. Dlouhodobá opatření. Při této variantě oddělené výuky jsou děti imigrantů zařazeny na jeden rok, případně i více let, do speciálních tříd, kde je jim podle úrovně zvládnutí vyučovacího jazyka poskytována výuka buď pro začátečníky, středně pokročilé nebo pokročilé.

V České republice je model oddělené výuky určen pouze pro děti žadatelů o azyl, kterým jsou školy také povinny poskytovat pomoc při osvojování českého jazyka. Na ostatní děti cizince se tato povinnost nevztahuje, v praxi k této pomoci ale stejně dochází (Eurydice, 2004, online).

3 Negativní jevy ze strany většinové společnosti

Oproti devadesátým létům 20. století, kdy dle sociologických výzkumů veřejného mínění v české společnosti převažovaly negativní postoje vůči cizincům, je nyní situace již daleko lepší, ale přece jen se s nimi stále setkáváme. Mohou mít řadu podob, projevů a příčin.

3.1 Intolerance (nesnášenlivost)

Intolerance neboli nesnášenlivost se projevuje nedostatkem respektu a úcty k odlišnému chování, jednání, přesvědčení či víře. Člověk nemusí s odlišnou kulturou sdílet sympatie, ale měl by ji tolerovat.

3.2 Předsudky a stereotypy

Postoj většinové společnosti k imigrantům může být také do značné míry ovlivněn předsudky a etnickými a národními stereotypy.

Průcha (2007, s. 43) uvádí, že někteří odborníci v sociální psychologii tyto dva pojmy nerozlišují a ti, kteří rozdíl vnímají, definují předsudky jako nepřátelské postoje a názory vůči jiným skupinám a stereotypy odlišují tím, že postoje v tomto případě mohou být i neutrální, někdy i pozitivní.

Při vytváření předsudků jde podle Morgensternové, Šulové a kol. (2007, s. 71-72) o utváření negativních a předpojatých soudů o člověku nebo skupině. Předsudky se těžko mění, protože jsou velmi stabilní, jsou emotivně zbarvené a neodrážejí realitu. Příčiny lze hledat jak ve výchově v rodině tak i v životních zkušenostech.

V souvislosti s vnímáním a posuzováním národnostních a etnických odlišností hrají roli také stereotypy, při kterých je člověk hodnocen ne podle skutečnosti, ale posuzován je pouze na základě přiřazení do určité sociální skupiny, s kterou již máme jisté zkušenosti, ať pozitivní či negativní. Jde o ustálené vzorce myšlení a chování.

Stereotypy jsou vlastně generalizované informace a představy u širokého okruhu lidí, kteří si neuvědomují, že jde o společně sdílené předsudky (Šišková, 2001, s. 15).

V běžném životě se setkáváme s mediálně vytvořenými stereotypy typu Vietnamec – trhovce, Ukrajinec – mafián apod. Běžný občan, který nemá osobní

zkušenosti s cizinci, tyto stereotypy následně přebírá, aniž si to uvědomuje. Masová média jsou v tomto případě velmi silným nástrojem ovlivňování veřejného mínění (Leontiyeva, 2003, s. 40). Lze namítnout, že stereotypy prezentované médií korelují se stereotypy ve společnosti, to znamená, že by média stereotypy nevytvářily, ale pouze odrážely stereotypy již existující ve společnosti. Nelze ale popřít fakt, že média se podílí na fixování těchto stereotypů.

Předsudky i stereotypy bývají jednou z hlavních příčin nedorozumění či bariéry mezi námi a cizinci. Lze proti nim bojovat dostatečnými objektivními informacemi a změnou osobních postojů. Ne vždy to ale stačí. Grinninger (2005, s. 166) připomíná, že předsudky a stereotypy existují na všech stranách, to znamená, že s nimi musíme počítat i u „těch druhých“.

Předsudky a stereotypy jsou někdy chybně zaměňovány s projevem rasismu či rasové diskriminace. Na rozdíl od rasismu a diskriminace zde nedochází k jednáním a činům, které přímo ohrožují a poškozují příslušníky jiné rasové či etnické skupiny.

3.3 Xenofobie

Slovo xenofobie je složeno z řeckého slova zénos – příchozí a fóbos – bázeň, úzkost. Strach z neznámého, strach z někoho, kdo vypadá nebo se chová jinak než my, strach z cizinců, to vše se dá shrnout pod pojem xenofobie. U českého národa se s tímto jevem stále ještě setkáváme, přestože řadu let již nepatříme mezi země, které byly od ostatního světa izolovány. Tehdy se náš strach z cizinců ještě mohl považovat za odůvodněný, protože jsme neměli zkušenosti s jinými národnostmi (Šišková, 2001, s. 9).

Podle Tesaře (2007, s. 70) není xenofobie výhradně lidským specifíkem, ale nacházíme ji i u jiných teritoriálních a hierarchických druhů. Slouží vlastně jako prostředek obrany.

3.4 Rasismus

Jde o takové jednání, kdy na základě vnímání rasové odlišnosti dochází k nepřátelským aktivitám vůči příslušníkům jiné rasy, ať už je to v podobě diskriminace, agresivního chování či v podobě násilí. Rasismus popírá rovnocennost lidských plemen neboli ras, je založen na povyšování vlastní rasy nad ostatními. Je to ideologie, která vychází z xenofobie a je její nadstavbou.

Alan (In Šišková, 2008, s. 10) rozlišuje dvě podoby rasismu, a to „lidovou“ a „ideologickou“. Frištenská (tamtéž, s. 12) tyto dvě podoby nazývá rasismem „měkkým“ a „tvrdým“. U „měkkého“ rasismu jde spíše o společenský postoj pasivní, který není založen na promyšlené ideologii, kterou by veřejně hlásalo nějaké organizační seskupení či instituce. Často díky nevyhraněné podobě není tento postoj označován jako negativní jev, ale jako společensky sdílená norma. Oproti tomu „tvrdý“ rasismus se projevuje zřetelně, je snadno rozeznatelný i pro širokou veřejnost. Vyznačuje se agresivními projevy a veřejně hlášanou ideologií, jejíž nositelem jsou různá politická a společenská seskupení, výjimečně v krajních případech i státní orgány a instituce.

3.5 Diskriminace

Stejně jako je tomu v jiných zemích, i u nás se s tímto negativním jevem v každodenním životě setkáváme. V obecném pojetí lze diskriminaci charakterizovat jako znevýhodněné zacházení. To ale neznamená, že by každé nerovné zacházení představovalo diskriminaci. Existují i výjimky, které jsou zahrnuty v právním řádu.

Otázka diskriminace se váže i na problematiku soužití etnických menšin s většinovou společností. Pokud jsou příslušníci určité rasy jakýmkoliv způsobem znevýhodňovány oproti příslušníkům většinové populace hovoříme o rasové diskriminaci. Setkáváme se s ní často ve sféře uplatnění na trhu práce, vzdělávání, ale i v jiných sférách společenského života.

Pojmy související s diskriminací jsou přesně definovány v příslušných právních předpisech. Česká republika musela po vstupu do Evropské Unie zahrnout do české legislativy Evropské směrnice v oblasti antidiskriminace, které zaručují zavedení nových prostředků v boji proti diskriminaci jak na základě národnostní příslušnosti, pohlaví, náboženského přesvědčení, rasového či etnického původu, věku, tak i sexuální orientace nebo tělesného postižení (Antidiskriminační vzdělávání a veřejná správa v ČR, 2006, s. 6)

3.6 Prevence (negativních jevů) na základních školách

Ve škole mezi dětmi mnohdy přerůstá soutěživost nad spoluprací a vzájemnou pomocí. Je zde potom nastoleno klima konkurenčního boje, které vede děti k netoleranci. Děti mají problém s uvědoměním si práva druhého na vyslovení vlastního názoru. Škola by proto měla žáky vést ke spolupráci, respektu a empatii. Umět si obhájit

svůj názor, ale zároveň respektovat názor druhého. Děti by měly být také zapojovány do společného řešení problémů, a to nejen v rámci výuky. Školní věk je často věkem konfliktů, je důležité děti naučit vzájemné úctě a toleranci.

Prostředí školy je vhodné pro vzájemné poznávání a soužití dětí pocházejících z různých kultur. Když se děti ve školním věku naučí přijímat odlišnosti jako samozřejmost, nejsou pak v dospělosti zatíženy problémy intolerance (Hrachovcová, 2007, s. 50).

Důležitou roli hraje škola i v boji proti předsudkům a stereotypům. Škola by žáky měla vést ke kritickému myšlení, které napomáhá tomu, aby děti tak snadno nepodléhaly těmto negativním jevům.

Základní školy se při prevenci řídí Metodickým pokynem Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy k výchově proti projevům rasismu, xenofobie a intolerance č.j. 14 423/99-22 ze dne 23. března 1999. Podle tohoto pokynu se školy mají zaměřit na vytváření příznivého klimatu školy a tříd, pedagogičtí pracovníci mají svým příkladem rozvíjet správné postoje k odlišné národnosti, etnické či náboženské příslušnosti, dále mají seznamovat žáky s údaji o u nás žijících menšinách, učit je chápat rozdílnosti, oceňovat a vážit si každého člověka, minority i kultury. Při projevu či náznaku intolerance, xenofobie nebo rasismu provádět vhodná pedagogická opatření. K rozvíjení tolerance a všestranného rozvoje žáka vhodně využívat programy a spolupráci nestátních subjektů zaměřených na tuto problematiku. Důležitá je také spolupráce s rodiči, správná komunikace s dětmi a podněcování k diskuzi (Metodický pokyn MŠMT č.j. 14 423/99-22, 2006, online).

4 Společnost a imigranti

4.1 Modely imigrační politiky

V současné době se ve světě uplatňují tři základní modely imigrační politiky, které lze stručně charakterizovat následovně:

1. **Diskriminační model**, který je typický např. pro Německo, Švýcarsko a Rakousko. Tento model vychází z předpokladu dočasného a návratného pobytu cizinců. Imigrantům je umožněn vstup na trh práce, ale nemají možnost začlenění do systému sociální péče, účasti na politickém životě, získání občanství apod. Jsou v důsledku socioekonomicky znevýhodněni.
2. **Asimilační model**, usilující o co nejrychlejší začlenění imigranta do majoritní společnosti za cenu potlačení svého mateřského jazyka a svých specifických kulturních a sociálních rysů. Na druhé straně je zde možnost rychlého získání občanství. Nejčastěji se s tímto modelem setkáváme ve Francii.
3. **Multikulturální (pluralitní) model**, který se snaží udržovat a podporovat specifickou odlišnost minority od majoritní společnosti. Imigranti mají stejná práva ve všech společenských sférách. Z tohoto modelu vychází imigrační politika Kanady, Austrálie, Švédska a částečně i Nizozemska a USA.

Je třeba poznamenat, že výše uvedené modely se v reálném světě částečně prolínají. Většinou se v upřednostňovaném modelu aplikují zároveň vybrané aspekty jiného modelu (Drbohlav, 2001, s. 25).

4.2 Integrace imigrantů v České republice

4.2.1 *Postoj české populace k imigrantům*

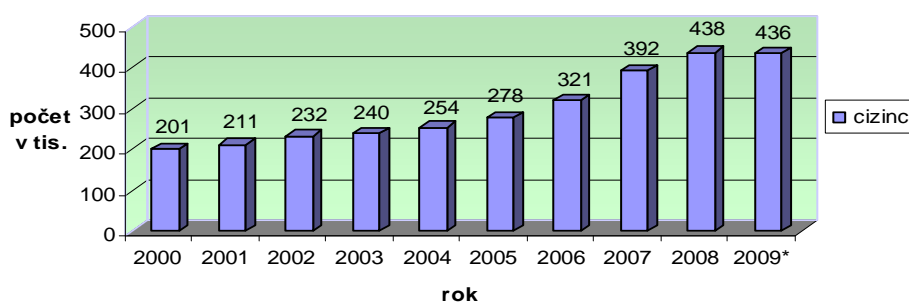
Česká majoritní společnost se mnohdy jeví vůči cizincům jako uzavřená. Cizince je ochotna často přijmout pouze za předpokladu, že dojde k jejich asimilaci a za tím účelem vyvíjí na cizince tlak. Lidé požadují, aby se cizinci přizpůsobili normám a návykům české společnosti. Pohled na cizince je ovlivněn také stereotypním předpokladem. Některé cizince s ohledem na jejich národnostní či etnickou příslušnost

již předem vnímáme jako „bezproblémové“ a jiné jako zátěž pro naši společnost, protože předpokládáme, že jejich integrace s sebou přinese problémy.

4.2.2 Statistický přehled

Jak znázorňuje níže uvedený graf, počet cizinců se v České republice neustále zvyšuje. Za posledních deset let u nás došlo k nárůstu počtu cizinců zhruba o 100%.

Graf 1: Vývoj počtu cizinců v ČR s trvalými a dlouhodobými pobyty nad 90 dní v letech 2000 - 2009*



*data k 31.10. 2009

(Zdroj: Český statistický ústav, 2010)

S přibývajícím počtem cizinců v České republice vzrůstá i počet dětí cizinců. Důsledkem je pak i zvyšující se počet těchto dětí na základních školách.

Podle statistických údajů ČSÚ (Cizinci, 2009, online) tvořili cizinci v roce 2009 v České republice 1,7 % žáků v základních školách. Nejčastěji se jednalo o občany Vietnamu (24,1 %), Ukrajiny (22,2 %), Slovenska (20,1 %) a Ruska (7,6 %).

4.2.3 Výzkumy

V oblasti zaměřené na integraci cizinců proběhlo a probíhá množství výzkumů, na kterých se podílí např. Výzkumný ústav práce a sociálních věcí, Výzkumný ústav pedagogický, Mezinárodní organizace pro migraci a řada dalších.

Tématem integrace a dalšími migračními otázkami se řadu let zabývá také Etnologický ústav Akademie věd ČR. Při svém bádání se zaměřuje na předmigrační fázi, průběh migrace a postmigrační fázi. Zohledňuje dosavadní sociální zkušenosti migrantů a jejich kulturu a vychází z předpokladu, že cizinci přichází málokdy se snahou o plnou integraci do struktury nového prostředí (Uherek, Korecká, Pojarová, 2008, s. 5-6).

Uherek (tamtéž, s.7) poukazuje na to, že výzkumy by se měly více zaměřit na sledování vzájemné vazby kulturního klimatu původní země, charakteru migračního mostu a podnětů, které ovlivnily rozhodnutí migranta – opustit svou zemi.

Z výzkumů prováděných pod záštitou Etnologického ústavu Akademie věd ČR podle Uherka (tamtéž, s. 157) vyplývá, že nejmenší problém s integrací a adaptací na nové prostředí mají děti. Ty vzhledem k jejich věku a školní výuce nemají s češtinou velké problémy. Někteří imigranti (převážně Vietnamci) si z důvodu časové zaneprázdněnosti najímají ke svým dětem pečovatelky tzv. „české tety“, které se také významně podílejí na úspěšné integraci dětí. Někteří respondenti uvádí, že jim chybí zájmové kroužky pro jejich děti, a to hlavně se zaměřením na zpěv a tanec. Tyto kroužky postrádají hlavně Ukrajinci. Vietnamské děti se, na rozdíl od rodičů, vydávají cestou intenzivní integrace do většinové společnosti. Rozdílná míra integrace je pak často příčinou rodinných konfliktů (děti začnou odmítat mluvit vietnamsky, odmítají úvahy o možném návratu do Vietnamu). V některých případech se u mladších dětí projevuje „kulturní dualismus“, kdy ve škole a mezi kamarády se chovají jako jejich čeští vrstevníci a doma se snaží zachovávat vzorce východní kultury. Ve volných chvílích navštěvují rozmanité zájmové kroužky a mají spoustu českých kamarádů. Rozdíly v míře integrace a vnímání původní kultury závisí i na tom, zda jde o první nebo druhou generaci. Vietnamské děti, které se narodily v České republice už k původní kultuře neinklinují, je pro ně cizí. To se týká i dětí ostatních národností. Jako důležitý prvek se ukazuje také, zda se rodina usadí dlouhodobě či dokonce získají občanství. V takovém případě mají aktivní zájem o zapojení do majoritní společnosti a jejich děti lze považovat již za integrované.

Z výzkumů zaměřených na problematiku vzdělávání žáků cizinců lze uvést například výzkum, který realizoval v druhé polovině roku 2009 Výzkumný ústav pedagogický. Cílem výzkumu bylo zmapovat způsoby řešení vzdělávání cizinců v České republice a v ostatních evropských vzdělávacích systémech. Výzkum se také

zabýval analýzou dostupných materiálů vztahujících se k dané problematice. Přehled těchto materiálů dostupných v České republice je uveden v příloze č. 1, která je součástí této práce.

Ve výzkumné zprávě se poukazuje na nutnost legislativní úpravy, a to § 20 (Vzdělávání cizinců) Školského zákona č. 561/2004 Sb. Týká se to hlavně potřeby zavedení povinné návštěvy přípravných škol za účelem dosažení potřebné jazykové úrovně. Přípravné školy by měly být přístupné i cizincům z nečlenských zemí (Analýza dostupných materiálů a zmapování způsobů řešení problematiky vzdělávání žáků cizinců v ostatních evropských vzdělávacích systémech a v ČR, 2010, online).

Za zajímavé lze považovat výsledky výzkumu „Analýza přístupu žen imigrantek a mužů imigrantů ke vzdělávání a na trh práce v České republice“, který vznikl v roce 2007 z podnětu Ministerstva práce a sociálních věcí a byl financován z Evropského sociálního fondu. Bylo zjištěno následující:

- *Největším problémem spojeným se vzděláváním dětí-cizinců je neznalost českého jazyka a skutečnost, že tento problém není řešen systémově.*
- *Neznalost jazyka je větším handicapem v případě dětí, které do českých základních škol nastupují až během druhého stupně.*
- *Školy se potýkají s komunikačními problémy s rodiči-cizinci.*
- *Školy zatím z velké většiny opomíjejí existenci interkulturních rozdílů a sociální situaci žáka v komplexním měřítku celé rodiny a komunity, do které je zapojeno, odhlížejí od sociálního a kulturního zakotvení jednotlivce.*
- *Školám chybí metodiky pro práci s dětmi-cizinci.*
- *Školy nejsou dostatečně informovány o záležitostech spojených s integrací cizinců v oblasti vzdělávání.*
- *Velká většina vietnamských žáků se úspěšně hlásí na gymnázia (Analýza přístupu žen imigrantek a mužů imigrantů ke vzdělávání a na trh práce v České republice ČR, 2008, s. 59, online).*

4.2.4 Aktuální vybrané integrační programy a projekty

V souvislosti s problematikou integrace imigrantů vznikají různé projekty regionální, oblastní, ale i celonárodní. V současné době v celonárodním rozsahu probíhají například tyto projekty:

Projekt Rodina odvedle

Tento projekt se od roku 2004 realizuje opakovaně každý rok. Vznikl za podpory Ministerstva práce a sociálních věcí ČR. Projektu se již zúčastnilo 652 rodin českých a rodin cizinců. Iniciátorem je občanské sdružení SLOVO 21.

Projekt je založen na setkání českých rodin a rodin cizinců žijících ve stejném regionu u společného oběda s tradičními národními pokrmy, vždy u jedné ze zúčastněných rodin. Účastníci u stolu mají možnost se lépe poznat a navázat přátelství (Integrace cizinců, 2005, online).

Cílem projektu není pouhé jednodenní setkání několika rodin, ale jde o pokus o vytvoření originálního integračního modelu, při kterém se seznamují cizinci se svými českými sousedy, kolegy z práce a děti se spolužáky. Vzájemně se poznávají, navazují přátelství a přestávají nevědomě žít vedle sebe (Frýdlová, 2004, s. 7).

Projekt napomáhá úspěšné integraci cizinců v České republice, posílení multikulturního prostředí, možnosti vzájemného poznávání komunity cizinců žijících na území ČR a české společnosti.

Knihovny pro všechny – Evropské strategie pro multikulturní vzdělávání

Zabývat se při své práci i menšinami vyplývá knihovnám přímo z knihovního zákona, kde je uvedeno, že knihovnou se rozumí „...zařízení, v němž jsou způsobem zaručujícím rovný přístup všem bez rozdílu poskytovány veřejné knihovnické a informační služby...“ (Knihovna jako brána k integraci cizinců v EU, 2006, s. 163).

Tento projekt (s termínem realizace r. 2008-2010) se primárně zaměřuje na přizpůsobení knihovnických služeb potřebám imigrantů a dalšímu rozšiřování nabídky služeb, které by pomáhaly imigrantům při jejich začleňování do většinové společnosti (Knihovny pro všechny, 2009, online).

Z dalších lze uvést:

Dotační „**Program MŠMT na podporu vzdělávání v jazycích národnostních menšin a multikulturní výchovy na rok 2010**“, který vyhlásilo Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy v roce 2009. Tento program je určen pro právnické osoby, včetně osob vykonávajících činnost škol a školských zařízení, které vykonávají činnost

zaměřenou ve prospěch příslušníků národnostních menšin alespoň jeden rok. Program není určen pro nadace a nadační fondy.

Každoročně je také vyhlašován Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy „**Program na podporu aktivit v oblasti integrace cizinců na území ČR**“. V rámci tohoto programu jsou uvolňovány finanční prostředky na projekty k podpoře interkulturní výchovy dětí a mládeže, na podporu výuky českého jazyka jako cizího jazyka a na vzdělávání pedagogických pracovníků pro práci s žáky-cizinci.

MŠMT v rámci svých rozvojových programů přiděluje také finanční prostředky např. na zajištění bezplatné přípravy k začlenění do základního vzdělávání dětí osob se státní příslušností jiného členského státu Evropské unie a dále na zajištění podmínek základního vzdělávání nezletilých azylantů, osob požívajících doplňkové ochrany, žadatelů o udělení mezinárodní ochrany na území České republiky a dětí cizinců umístěných v zařízení pro zajištění cizinců (Vzdělávání azylantů a dětí cizinců, 2009, online).

Mezi projekty zaměřené na vzdělávání dětí-cizinců patří např. „**Vzdělávací program pro podporu pedagogických pracovníků při práci s žáky-cizinci**“, na kterém pracuje Sdružení pro příležitosti mladých migrantů (Meta). Cílem je vytvořit dostupný webový portál pro pedagogické pracovníky, prostřednictvím kterého by měli přístup ke všem potřebným materiálům souvisejících se vzděláváním cizinců (Analýza dostupných materiálů a zmapování způsobů řešení problematiky vzdělávání žáků cizinců v ostatních evropských vzdělávacích systémech a v ČR, 2010, online).

4.2.5 Koncepce integrace cizinců na území ČR

K tomu, aby se cizinci mohli začlenit do naší společnosti, je potřeba vytvořit vhodné podmínky. Z toho důvodu byla usnesením vlády ČR ze dne 11. prosince 2000 přijata *Koncepce integrace cizinců na území ČR*, která vychází ze Zásad koncepce integrace cizinců na území ČR, vnitrostátní právní úpravy a z mezinárodních dokumentů v dané oblasti. Koordinační rolí bylo pověřeno Ministerstvo vnitra. Do koncepce je zapojena řada resortů jako např. Ministerstvo práce a sociálních věcí, Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, Ministerstvo průmyslu a obchodu,

Ministerstvo zdravotnictví, Ministerstvo pro místní rozvoj, Ministerstvo kultury a další partneři (kraje, nevládní neziskové organizace, sociální partneři atd.). Za cílovou skupinu jsou považováni cizinci, kteří žijí na území České republiky legálně nejméně po dobu jednoho roku. Patří sem cizinci, kterým byl udělen pobyt (tj. trvalý pobyt nebo přechodný pobyt na území na dlouhodobé vízum nebo na povolení k dlouhodobému pobytu) a cizinci, kterým byl udělen azyl (pro ně je ale určen především Státní integrační program). Do cílové skupiny nejsou zahrnuti občané členských států Evropské unie, jejich rodinní příslušníci a žadatelé o mezinárodní ochranu (Azyl a migrace, 2008, online)

Plnění realizace *Koncepce integrace cizinců* je vždy po roce vyhodnoceno a následně jsou stanoveny postupy pro nadcházející rok.

Pro rok 2009 zůstaly i nadále hlavními prioritami *Koncepce integrace cizinců* opatření směřovaná do čtyř klíčových oblastí, a to:

- vzájemné vztahy cizinců a majoritní společnosti,
- znalost češtiny,
- socio-kulturní orientace cizince ve společnosti
- ekonomická soběstačnost cizinců

(Zpráva o realizaci *Koncepce integrace cizinců* v roce 2008 a návrh dalšího postupu, online).

Na integraci azylantů a osob s doplňkovou ochranou do společnosti je zaměřen Státní integrační program, který je zahrnut v Zákoně o azylu č. 325/1999 Sb. Součástí programu je i vytvoření předpokladů pro získání znalostí českého jazyka a v případě azylantů také zajištění bydlení. Na jeho realizaci se podílí Ministerstvo vnitra a nestátní neziskové organizace.

5 Školství a integrace dětí cizinců v ČR

5.1 Integrace dětí cizinců z pohledu interkulturní psychologie

Dítě, které se narodí a žije ve své rodné zemi, přijímá kulturu svých rodičů, kulturu specifickou pro svou zemi. Při procesu postupného začleňování se do kultury, tzv. enkulturaci, si osvojuje vzorce chování, hodnoty a normy charakteristické pro danou kulturu. „*Učí se tedy to, co je v jejich kultuře běžné a normální, co se od nich očekává, že se naučí*“ (Morgensternová; Šulová aj., 2007, s.35).

Pokud se rodiče rozhodnou emigrovat, je to jejich svobodné rozhodnutí a nesou si plně následky svého rozhodnutí. Děti ale nesou pouze následky rozhodnutí svých rodičů. Musí se vyrovnat s novou kulturou.

Pokud člověk zůstává v novém kulturním prostředí delší dobu, dochází k procesu zvanému akulturace.

Vyrovnaní se s novou kulturou může u jedince či skupiny probíhat různě. Může dojít i k prožití tzv. kulturního šoku, který je způsoben konfrontací vlastní kultury s kulturou cizí. Setkání s odlišnými ideovými, normativními a jazykovými významy pak vede k problémům při jednání s okolím, dezorientaci v novém prostředí a tím ke značné stresové zátěži (Valenta aj., 2003, s.21).

Na jedné straně lze říci, že děti jsou obohaceny o další kulturu, na druhé straně je nutno podotknout, že při poznávání nové kultury procházejí řadou nepříjemných a zátěžových situací. A škola je právě jednou z institucí, která by měla pomáhat tyto situace zvládat nebo pokud možno napomoci jim předcházet.

5.2 Legislativa a vzdělávání cizinců na základních školách

V České republice mají cizinci od 1. ledna 2008, kdy vstoupila v platnost novela školského zákona, právo na bezplatné základní vzdělávání ve školách, které zřizuje stát, kraj, obec nebo spolek obcí. A to bez ohledu na to, zda na našem území pobývají oprávněně a bez ohledu na to, z jaké země pocházejí. Smyslem novely je naplnit právo dítěte na bezplatné základní vzdělávání deklarované Úmluvou o právech dítěte.

Vedle práva na vzdělání je třeba se také zmínit o povinnosti školní docházky. Podle novely školského zákona (Zákon č. 561/2004 Sb.) se povinná školní docházka

vztahuje na občany České republiky, občany ostatních států Evropské Unie, kteří na území České republiky pobývají déle než 90 dnů a dále na cizince, kteří mají oprávnění pobývat v České republice trvale nebo přechodně po dobu delší než 90 dnů. Povinná školní docházka se vztahuje také na účastníky řízení o udělení mezinárodní ochrany.

Děti cizinců studují za stejných podmínek jako občané České republiky. Při hodnocení z předmětu český jazyk a literatura se přihlíží k dosažené úrovni znalosti českého jazyka a může být v prvním roce docházky upuštěno od klasifikace z těchto předmětů. Školy nemají povinnost tyto žáky doučovat český jazyk mimořádnou formou studia (Bodysudová, Pikalová, 2005, s.12).

Základní školy, kde se vzdělávají děti žadatelů o azyl a azylantů žijící v azylových zařízeních i mimo ně postupují podle Pokynu pro zajištění povinné školní docházky dětí žadatelů o azyl z azylových zařízení čj. 35 471/99-22. Tyto školy zabezpečují také základní jazykovou přípravu těchto dětí.

5.3 Multikulturní výchova

Úspěšná integrace přistěhovalců úzce souvisí s multikulturní výchovou v dané společnosti. Proto by měla být na školách nedílnou součástí vzdělávání.

„Integraci chápeme jako proces vzájemného pochopení odlišných kultur, ze kterého mohou těžit všichni zúčastnění“ (Březinová, 2004, s. 3).

Mnozí z nás zaujímají k začleňování cizinců negativní postoj z obavy, že nás připraví o práci, či že s nimi přichází pouze problémy spojené se zvýšenou kriminalitou. Neuvědomují si, že nás jiná kultura může i obohatit. K tomu, abychom si uvědomili, že integrace pro nás může být i přínosem, je nutné, abychom byli schopni pochopit odlišnosti různých kultur, s kterými se v běžném životě setkáváme. S uvědoměním si odlišností pak přichází i ochota respektovat a přijmout tyto odlišnosti, což je jeden z důležitých kroků k úspěšné integraci cizinců, kteří s námi žijí.

5.3.1 Vymezení pojmu

„Multikulturní výchova je edukační činnost zaměřená na to, aby učila lidi z různých etnik, národů, rasových a náboženských skupin žít spolu, vzájemně se respektovat a spolupracovat“ (Průcha, 2006, s. 15).

Termín multikulturní výchova se u nás začal užívat po roce 1989, kdy byl převzat ze zahraničí, původně z angl. *multicultural education*. Zatímco v anglickém výrazu *education* je zahrnuta výchova i vzdělávání, tak význam našeho termínu multikulturní výchova není přesný, protože dominantní složkou je zde i vzdělávání, nejenom výchova.

Průcha (2006, s. 52) komplexněji vymezuje multikulturní výchovu jako praktickou edukační činnost realizovanou hlavně ve školní výuce, v různých tematicky zaměřených projektech a publikacích nebo v mezinárodních výměnných programech škol, obcí, regionů apod. Multikulturní výchovu dále definuje jako oblast vědecké teorie s interdisciplinárním charakterem, jako oblast výzkumu a jako systém informačních a organizačních aktivit.

5.3.2 Multikulturní výchova ve školním vzdělávání

Jedním z významných úkolů současného školního vzdělávání je multikulturní výchova, které je věnována značná pozornost v nejdůležitějším dokumentu české vzdělávací politiky – v *Národním programu rozvoje vzdělávání v České republice*, v tzv. *Bílé knize* (2001, online). Tento dokument určuje hlavně ideový záměr. Přesnější vymezení pro konkrétní práci učitelů je pak formulováno v *Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání* (2007, online).

Multikulturní výchova je součástí přípravy učitelů již na vysokých pedagogických školách a měla by být zahrnuta i do dalšího vzdělávání již pracujících učitelů.

Na školách multikulturní výchova není samostatným předmětem, proto není k dispozici ani samostatná učebnice. Je průřezovým tématem, které je základní škola povinna propojit se vzdělávacím obsahem především občanské výchovy, dějepisu, zeměpisu a jazykových předmětů.

5.3.3 Význam multikulturní výchovy

Přínos multikulturní výchovy lze spatřit v rozšíření oblasti vědomostí, dovedností a schopností žáků. Tím jsou pak ovlivněny jejich postoje a hodnotový systém. Snahou je, aby žáci na základě získaných znalostí vnímali jiné etnické a kulturní skupiny jako rovnocenné, aby jejich xenofobní přístup byl nahrazen vstřícností

a otevřeností, a aby byli schopni předcházet, případně včas rozpoznat a zabránit projevům rasové nesnášenlivosti. Multikulturní výchova vede žáky k toleranci a bezkonfliktnímu soužití s jinými etnickými a kulturními skupinami a zároveň jim napomáhá uvědomovat si vlastní identitu.

5.4 Předpoklady (kompetence) učitelů pro práci se začleňováním dětí imigrantů

Se zvyšující se migrací naše společnost nabývá multikulturní ráz a každý z nás má možnost se čím dál častěji v běžném životě setkat s projevy jiné kultury. Člověk by měl disponovat určitými interkulturními kompetencemi, které napomáhají k prohlubování interkulturní senzitivity, a to se týká zejména učitelů.

Interkulturní kompetence lze podle Morgensternové a kol. (2007, s. 9-14) rozdělit do tří základních kategorií: :

- Kognitivní kompetence, kam patří schopnost reálného pohledu na sebe sama, schopnost uvědomit si naše „kulturní já“, schopnost získávat a zpracovávat poznatky o cizí kultuře a snažit se předcházet předsudkům, stereotypům a tolerovat odlišnosti.
- Druhou kategorií jsou afektivní kompetence, které souvisí s prožíváním dané situace. Jak jsme kulturně senzitivní, jakou máme schopnost empatie a adaptace.
- Poslední kategorií jsou behaviorální kompetence, které zahrnují schopnost interkulturní komunikace, řešení interkulturních konfliktů a schopnost kooperace a práce v interkulturním týmu.

Ale i ty nejlepší interkulturní kompetence učitelů nezaručí úspěšný průběh integrace dětí imigrantů, pokud škola nebude mít vhodné podmínky pro začleňování těchto dětí. A jak je to na našich českých školách v praxi? Tím se bude zabývat praktická část práce – část výzkumná.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

1 Cíl a zaměření výzkumu

Praktická část práce je zaměřena na problematiku integrace dětí imigrantů na vybraných základních školách. Tato složitá otázka bude zkoumána z pohledu zástupců jednotlivých škol. Kvalitativní výzkum navazuje na teoretické poznatky z předchozí části bakalářské práce.

Cílem práce je zjistit a popsat okolnosti, které doprovázejí integraci dětí imigrantů na základních školách. Jaké podmínky mají školy pro začleňování dětí imigrantů a jak uplatňují v praxi jednotnou metodiku týkající se této problematiky. Dalším záměrem práce je zmapovat problémy školy se začleněním dětí imigrantů, jakým způsobem se problémy snaží řešit.

Hlavní výzkumná otázka, na základě které bude probíhat i směr výzkumu, je:
Jaké okolnosti doprovázejí integraci dětí imigrantů na základní školách?

Dílčí výzkumné otázky:

Jaké podmínky mají školy pro začleňování dětí imigrantů?

S jakými problémy se školy potýkají při začleňování dětí imigrantů?

2 Metodologie výzkumu

Pro zkoumání dané problematiky byl zvolen kvalitativní výzkum, ve kterém je předmětem výzkumného zájmu nějaký jev, který zkoumáme v jeho přirozeném kontextu. Kvalitativní výzkum umožňuje, oproti kvantitativnímu výzkumu, poznat danou problematiku více do hloubky. Snahou je pomocí nasbíraných dat nalézt struktury a pravidelnosti, které v nich existují. Kvalitativní výzkum je založen na induktivní logice (Disman, 2002, s. 287).

2.1 Charakteristika výzkumného vzorku a prostředí

Výzkumný soubor

Pro sběr dat byli záměrným výběrem vybráni zástupci základních škol na okrese České Budějovice a Český Krumlov, které navštěvují nejvyšší počty cizinců. Podklady pro výběr byly získány na Krajském úřadu Jihočeského kraje, odboru školství, mládeže a tělovýchovy, který v rámci Jihočeského kraje zajišťuje povinnou školní docházku cizinců a vede statistiku o počtech žáků a cizinců na jednotlivých školách v kraji.

Okresy byly zvoleny na základě dostupnosti a záměrný byl výběr příhraničního okresu a okresu s krajským městem.

Na vybraných okresech se nevyskytuje žádný uprchlický tábor, a proto se práce nezaobírá základními školami při uprchlických táborech, které jsou svými podmínkami a přístupem k integraci a vzdělávání specifické.

Tab. 1: Základní školy ve výzkumném vzorku

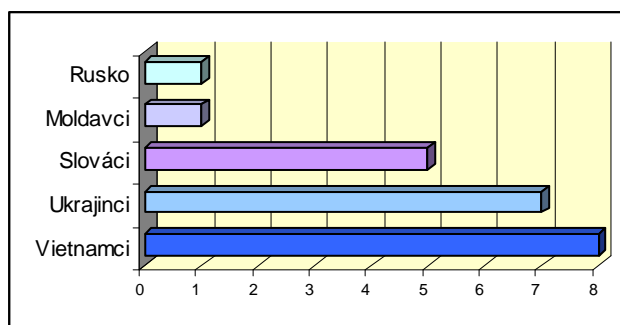
Okres Č.Budějovice	počet žáků	z toho cizinců	podíl cizinců v %
ZŠ Č.Budějovice Nerudova	659	22	3,3
ZŠ Č.Budějovice Pohůrecká	595	17	2,9

Okres Č.Krumlov	počet žáků	z toho cizinců	podíl cizinců v %
ZŠ Č.Krumlov Linecká	167	8	4,8
ZŠ Kaplice Fantova	456	26	5,7

(Zdroj: Krajský úřad Jihočeského kraje, odbor školství, mládeže a tělovýchovy, 2010)

Základní škola Nerudova se nachází v Českých Budějovicích v lokalitě Pražského předměstí. Od roku 2005 je sloučena s původně samostatnou Základní školou Čechova, České Budějovice. Základní škola je zaměřena na rozšířenou výuku matematiky a přírodovědných předmětů.

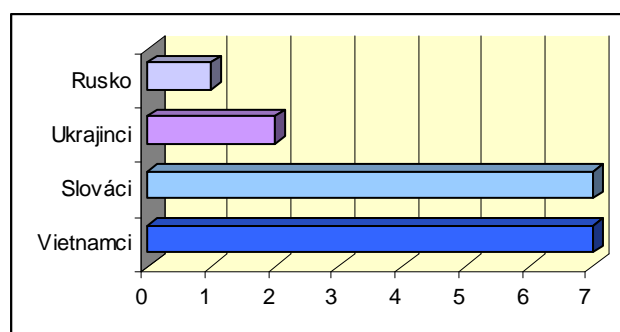
Graf 2: Poměr zastoupení cizinců, ZŠ Nerudova



(Zdroj: Krajský úřad Jihočeského kraje, odbor školství, mládeže a tělovýchovy, 2010)

Základní školu Pohůreckou nalezneme v okrajové čtvrti krajského města České Budějovice v Suchém Vrbném. Škola je zapojena do projektu „Škola školé“ a udržují kontakt se školou v africké Keni.

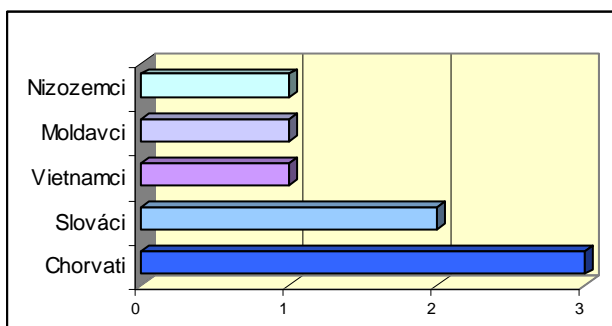
Graf 3: Poměr zastoupení cizinců, ZŠ Pohůrecká



(Zdroj: Krajský úřad Jihočeského kraje, odbor školství, mládeže a tělovýchovy, 2010)

Základní škola Linecká se nalézá ve středu města Český Krumlov u mostu Eduarda Beneše. Škola se věnuje mimo jiné integrovaným žákům s různými vadami, proto spolupracuje se Speciálně pedagogickým centrem (dále SPC) Arpida, s SPC pro děti s vadou sluchu v Českých Budějovicích a s Pedagogicko-psychologickými poradnami.

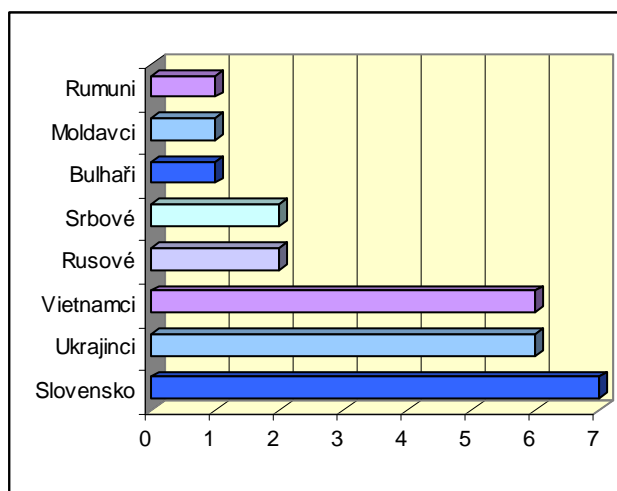
Graf 4: Poměr zastoupení cizinců, ZŠ Linecká



(Zdroj: Krajský úřad Jihočeského kraje, odbor školství, mládeže a tělovýchovy, 2010)

Základní škola Fantova, Kaplice je specifická poměrně stálým vysokým počtem cizích státních příslušníků. Nachází se blízko hranic s Rakouskem.

Graf 5: Poměr zastoupení cizinců, ZŠ Fantova



(Zdroj: Krajský úřad Jihočeského kraje, odbor školství, mládeže a tělovýchovy, 2010)

2.2 Sběr dat

Pro sběr dat byla použita metoda polostrukturovaného rozhovoru prováděného tváří v tvář. Polostrukturovaný rozhovor je oproti strukturovanému a nestrukturovanému rozhovoru výhodnější, protože v průběhu rozhovoru lze měnit pořadí otázek a klást doplňující otázky. Závazné je pouze dodržování předem připraveného schématu s jednotlivými okruhy a tématy (Miovský, 2006, s. 159). V přípravné fázi byly připraveny otázky rozdělené dle okruhů témat, vztahujících se ke zkoumané problematice. Srozumitelnost otázek byla ověřena pilotním rozhovorem

s dvěma zástupci základních škol, kteří nebyli zahrnuti do výzkumného souboru. Konečná verze otázek je přílohou této práce (Příloha č. 2). Při výzkumu byli nejprve telefonicky kontaktováni zástupci vybraných škol se žádostí o uskutečnění rozhovoru na dané téma. Všichni oslovení souhlasili. Rozhovory se uskutečnily v průběhu jednoho týdne. Celkem proběhly tři rozhovory s řediteli a jeden rozhovor se zástupkyní ředitele. K dalším rozhovorům nedošlo, protože se vynořovaly shodné vzorce a nebyla nalézána žádná data pro formulování dalších kategorií. Před zahájením rozhovoru byl každý respondent seznámen s předmětem výzkumu a dotázán, zda souhlasí s nahráváním rozhovoru. Jeden respondent vyslovil žádost, aby jeho rozhovor zůstal anonymní a zároveň nesouhlasil s nahráváním rozhovoru na diktafon. Rozhovor byl tedy průběžně písemně zaznamenáván. Rovněž žádal předložit průkaz totožnosti. Všechna tato opatření zdůvodňoval, že v dnešní době musí být opatrnost. Ostatní respondenti souhlasili s nahráváním rozhovoru na diktafon. Je třeba zdůraznit, že všichni respondenti byli velice vstřícní, ochotní a s velkým zaujetím odpovídali na položené otázky. Všichni rovněž ocenili zvolenou formu výzkumu a zároveň se negativně vyjádřili k dotazníkovému šetření a k přístupu některých studentů při získávání dat pomocí dotazníků. V této práci se nadále bude pracovat, z důvodu zachování anonymity, s označením škol - Základní škola A, B, C a D.

2.3. Etické aspekty výzkumu

Při výzkumu byly dodržovány zásady etického jednání. Před zahájením rozhovoru byl od respondentů získán poučený (informovaný) souhlas s účastí ve výzkumu. Při výzkumu nedošlo k zatajení informací účastníkům. Účastníci byli seznámeni se svobodou odmítnutí kdykoli během průběhu výzkumu. Aby nebyla nikomu odhalena identita účastníků, tak při zpracování získaných dat, vyhodnocování a interpretaci výsledků výzkumu, bylo dbáno na anonymitu a jednotlivým respondentům byl přiřazen jiný název (Hendl, 2005, s.155).

2.4 Metoda zpracování dat

Po fixaci dat, to znamená po záznamu rozhovorů na diktafon a v jednom případě po zaznamenání hovoru v písemné formě na papír, byla data převedena do písemné

podoby pomocí textového editoru v počítači, kdy došlo k doslovnému přepisu rozhovorů (viz. Příloha č. 3, 4, 5, 6). Tento proces se nazývá doslovná transkripce.

Pro analýzu dat byla použita metoda zakotvené teorie, jejímž smyslem je návrh teorie sociálního jednání z dat pomocí hledání vztahů mezi analytickými kategoriemi (Hendl, 2005, s. 54).

Nejprve bylo provedeno takzvané otevřené kódování, kdy prvotní data byla, po opakovaném pročitání, převedena do významových jednotek, kterým byly přiřazeny názvy-pojmy. Po provedeném kódování byly jednotlivé pojmy porovnávány, tříděny a podle podobných vlastností seskupovány, až bylo vytvořeno několik kategorií.

Následovalo kódování axiální, kde jde podle Miovského (2006, s. 229) o nové uspořádání údajů, a to nacházením a vytvářením vazeb mezi kategoriemi.

V závěrečné fázi se přistoupilo k selektivnímu kódování, kdy dochází k integraci výsledků. Cílem selektivního kódování je hledat hlavní témata a kategorie, které se stanou ústředním bodem vznikající teorie (Hendl, 2005, s. 251).

3 Prezentace a interpretace výzkumu

Analýzou dat vyplynuly tři hlavní kategorie, související se začleňováním dětí cizinců na základních školách. Pro přehlednost byla vytvořena schémata, která lépe objasňují vztahy a umožňují snáze prezentovat daný jev, danou problematiku.

Kategorie č. 1

Podmínky školy pro vzdělávání a integraci cizinců

Žádná z dotazovaných škol nedostává finanční podporu na vzdělávání cizinců, protože nesplňují kritéria pro poskytnutí finančního příspěvku, která jsou dle slov zástupců škol velice přísná. Ani škola s počtem 26 žáků-cizinců nevyhovovala stanoveným kritériím, protože žáci cizinci nebyli soustředěni do jedné třídy a navíc se v 73 procentech jednalo o děti z nečlenských států Evropské Unie, na které se finanční příspěvek nevztahuje.

Z rozhovorů dále vyplynulo, že neexistuje jednotná metodika, podle které by se školy mohly při vzdělávání a integraci cizinců řídit. Školy k integraci žáků-cizinců přistupují pouze na základě dosavadních zkušeností, intuice a vlastní iniciativy.

Z rozhovoru na Základní škole B: *„Co se týče vzdělávání cizinců, to žádná metodika není. Já o žádné tedy nevím. V rámcově vzdělávacích programech není popsána a ani v jiné prováděcí vyhlášce není popsána“.*

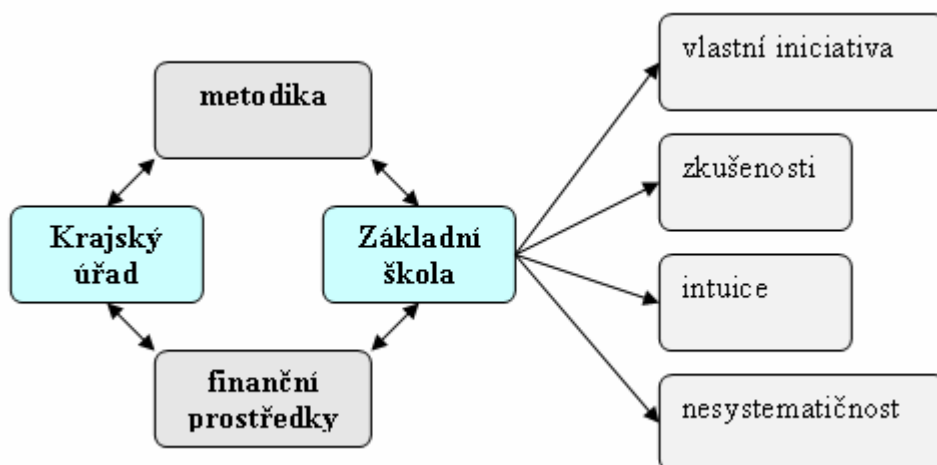
Z rozhovoru na základní škole A: *„... největší problém ve vzdělávání cizinců je nesystematičnost, neexistence nějakého právního ošetření a nějakého systémového přístupu, jak vlastně s těmi dětmi nějak metodicky postupovat. To tedy neexistuje“.*

Protože není k dispozici žádná metodika a žáci nemusí procházet žádným přípravným jazykovým kurzem, tak i při přijímání žáků-cizinců školy postupují dle vlastního zvážení. Zákonní zástupci nejprve kontaktují školu, většinou mají sebou překladatele nebo někoho z komunity, kdo umí česky. Jindy škola využije vlastní pedagogy, kteří mají příslušné jazykové znalosti. Poté se škola rozhodne, jestli žáka zařadí do ročníku, kam věkem i dosaženým vzděláním patří, nebo jej z důvodu nedostatečné znalosti českého jazyka zařadí o stupeň níž. Zpravidla zákonným

zástupcům doporučují, aby si zajistili doučování nebo nějaký kurz českého jazyka. Školy také často předávají kontakt na učitele v důchodu, kteří privátně vyučují. Průběh vlastního vzdělávání si školy pak vlastními silami, zkušenostmi, intuicí a iniciativou některých pedagogů snaží řídit samy, kdy se žákům-cizincům po společné výuce věnují individuálně, formou doučování.

Z rozhovoru se Základní školou A: „. . .za nejzásadnější problém považuji, že to není vůbec nijak ošetřeno. Po té právní stránce. My nevíme, neznáme metodiku, jak se vzdělávají cizinci. Jdeme na to zcela intuitivně. Vzděláváme je jako naše prvňáky někdy, kdy prostě začínáte obrázkovou knížkou“.

Schéma 1: Podmínky školy pro vzdělávání a integraci cizinců



(Zdroj: vlastní výzkum)

Shrnutí: Skutečnosti, které vyplynuly z analýzy rozhovorů, nám podávají obraz o podmínkách, které mají dané školy pro začleňování dětí-cizinců. Školy se potýkají s problémem, že neexistuje jednotný metodický nástroj, který by jim usnadnil práci s cizinci a každá škola se s touto skutečností vyrovnává po svém. Využívají svých zkušeností, mnohdy jednají intuitivně a z vlastní iniciativy se cizincům věnují individuálně ještě mimo společnou výuku. Finanční prostředky na vzdělávání cizinců jsou pro školy vzhledem k přísným kritériím nedostupné, takže ani v této oblasti se školám nedostává pomoci.

Kategorie č. 2

Vztahy mezi žáky-cizinci a spolužáky

Zástupci škol uvádí, že zařazování žáků-cizinců do tříd o stupeň níže z důvodu nedostatečné jazykové vybavenosti nečiní problémy, ale na druhé straně přiznávají, že zařazený cizinec si spíše hledá kamarády ve vyšších ročnících, protože sociální zralost je již na jiné úrovni než zralost dětí, mezi které je zařazen.

Z rozhovoru na Základní škole A: „. . . oni už mají jiné zájmy, hledají si pak třeba kamarády ve vyšších ročnících“.

Dalším problémem při zařazování do tříd prý někdy bývá, když se ve třídě sejde více cizinců, protože se začnou separovat.

Z rozhovoru na Základní škole A: „Když oni se z toho kolektivu vyčleňují trošičku sami, protože oni spolu komunikují vietnamsky. My třeba ve třídě máme tři Vietnamce a oni si vytvářejí svojí skupinku“.

Již zmíněná nedostatečná jazyková vybavenost má také vliv na nedostatečnou komunikaci se spolužáky a tím i na jejich začlenění do kolektivu.

Z rozhovoru na Základní škole A: „. . . se nedají zapojit do kolektivu českých dětí, oni se izolují, ta čeština tam prostě není“.

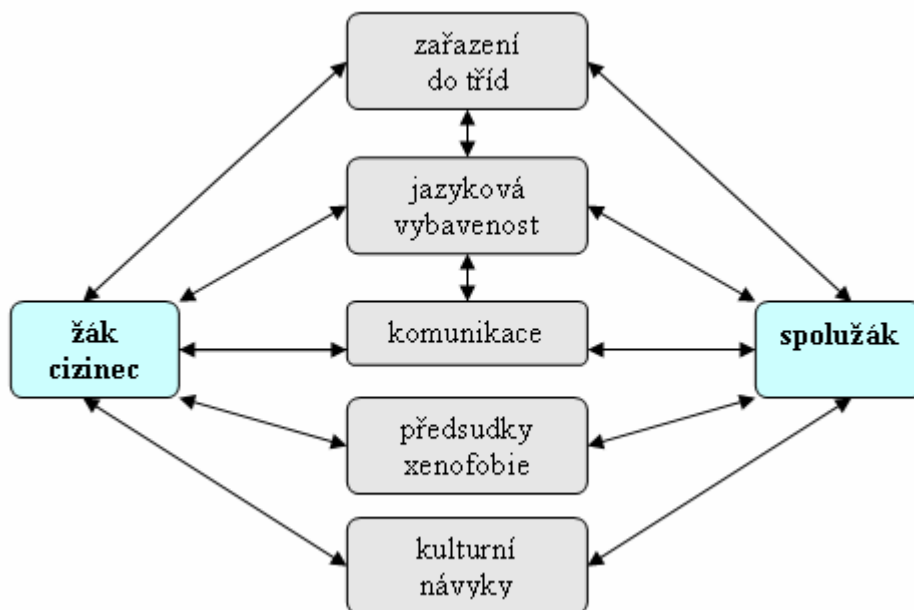
Jinak se všechny školy shodly, že negativní jevy vůči cizincům ze strany spolužáků se na jejich školách nevyskytují, spíše se zmínily o mnohdy jakési odtažitosti žáků-cizinců a na dvou školách se setkali i s předsudky ze strany žáků-cizinců.

Z rozhovoru na Základní škole D: „Strašně mu vadilo, že je Ukrajinec a chtěl, aby se mu říkalo Rus . . . On se cítil tady u nás v naší republice trošku hendikepovaný tím, že je Ukrajinec“.

Jak si rozumí děti-cizinci se svými spolužáky je ovlivněno také tím, jak dalece jsou si jejich kultury vzdáleny.

Z rozhovoru na Základní škole C: „Nemají stejné kořeny jako my a nerozumí řadě věcí. Je tu problém ta jiná kultura“.

Schéma 2: Vztahy mezi žáky-cizinci a spolužáky



(Zdroj: vlastní výzkum)

Shrnutí: Vztahy mezi dětmi-cizinci a ostatními spolužáky na škole jsou jedním z indikátorů začlenění. Co může mít vliv na utváření těchto vztahů je shrnuto do této kategorie. Je to hlavně jazyková vybavenost dítěte cizince, na základě které je dítě zařazeno do tříd, zde záleží, zda je zařazeno mezi vrstevníky či nikoli. Podle jazykové vybavenosti pak probíhá i komunikace se spolužáky. Vztahy ovlivňují také kulturní návyky žáka-cizince. I když je cizinec schopen naučit se nový jazyk, tak „kultura se naučit nedá“. Postupně může dojít k přejímání a splývání rozdílných kultur, ale to vyžaduje určitý čas. Negativní vliv na vztahy mají předsudky a xenofobní jednání, s kterými se školy se setkávají ne ze strany českých žáků, ale naopak ze strany cizince.

Kategorie č. 3

Jednotlivé aspekty úspěšnosti vzdělávání žáků-cizinců

Z analýzy rozhovorů vyplývá, že nejzásadnější vliv na úspěšnost vzdělávání a integraci žáků-cizinců má jejich jazyková vybavenost, respektive znalost českého jazyka, od které se všechno odvíjí.

Z rozhovoru na Základní škole B: „ . . . jazyková bariéra. Je to jednak nejčastější příčina drhnoucí integraci a je nejzávažnější a nejdůležitější“.

Na tom, jak si s nedostatečnou či s úplnou neznalostí jazyka škola poradí, se pak odráží odborná způsobilost školy a zkušenosti se vzděláváním cizinců.

Vedle jazykové vybavenosti hraje velkou roli také samotný přístup žáka ke vzdělání, který je ovlivněn řadou dalších prvků. Patří sem například národnost žáka. Většinou se respondenti shodovali na tom, že Vietnamci jsou známí svým ambiciózním přístupem ke vzdělávání a často jsou také úspěšní. Mnohdy předčí i své spolužáky.

Z rozhovoru na Základní škole A: *„Dokonce teď nám Vietnamec vyhrál olympiádu v němčině. A máme tady Vietnamku, která vyhrála olympiádu v češtině“*. Upozornili ale také na novou skutečnost, s kterou se začínají setkávat, a to, že se začíná projevovat délka jejich pobytu v České republice.

Z rozhovoru na Základní škole A: *„ . . . neplní úkoly, nenosí pomůcky a na to nejsme zvyklí, protože oni ti Vietnamci vždycky byli ctižádostiví a teď už se bohužel setkáváme s novou generací Vietnamců“*.

Z rozhovoru na Základní škole B: *„Trochu je znát, když jde o druhou, třetí generaci, to se začínají chovat jako naše děti“*.

Docházka, která také částečně ovlivňuje úspěšnost vzdělávání žáků, je podle zástupců škol srovnatelná s ostatními žáky, spíše lepší. Zkušenosti škol dále ukazují, že u dětí-cizinců ze sociálně slabších rodin bývají studijní výsledky horší, týká se to i celkového přístupu ke vzdělání.

Z rozhovoru na základní škole A: *„My tu máme zkušenost, že pokud sem přijdou vietnamští žáci z rodin, které jsou sociálně jakoby slabší, tak tam už to nefunguje.“*

Problém, se kterým se školy potýkají, jsou také rozdílné kulturní a školní návyky. Kulturní rozdíly se snaží pedagogové stírat tím, že cizince aktivně zapojují do multikulturní výchovy na škole. Hovoří o své kultuře a svých zvycích a zároveň jsou seznamováni s kulturou svých spolužáků.

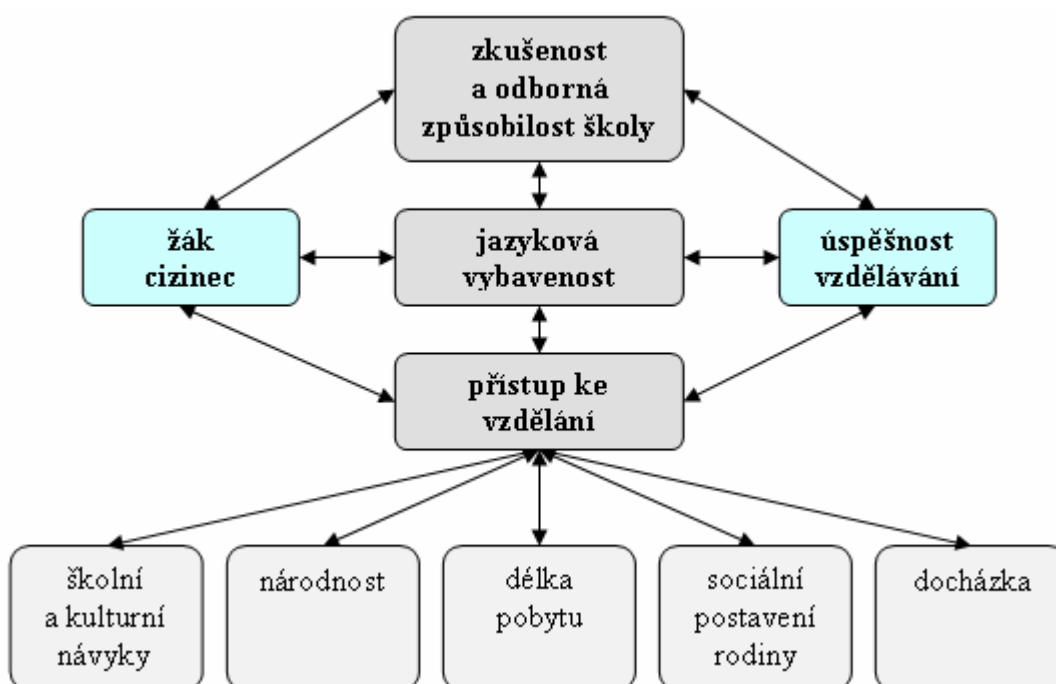
Z rozhovoru na základní škole D: *„ . . . máme takové projektové vyučování, co se týká svátků, tak je potom do toho zapojíme. Oni třeba poví dětem, jak je to u nich“*.

Co se týče hodnocení žáků-cizinců, tak zde se školy svým přístupem liší. Někde hodnotí pouze známkou, jinde slovně.

Z rozhovoru na základní škole C: „*Jsou hodnoceny stejně jako ostatní. Nechtějí to jinak. Slovní hodnocení nepoužíváme*“.

Další škola využívá kombinace hodnocení v některých předmětech známkou a v některých slovně. A v jedné škole využívají možnosti dané školským zákonem, takže žáky-cizince v prvním pololetí nehodnotí.

Schéma 3: Úspěšnost vzdělávání žáků-cizinců



(Zdroj: vlastní výzkum)

Shrnutí: Vzdělávání cizinců na základních školách je nedílnou součástí integrace. Úspěšnost či neúspěšnost závisí zpravidla na jazykové vybavenosti dítěte, zkušenosti a odborné způsobilosti školy, která si musí s tímto problémem poradit. Je zde také řada dalších okolností, které mají vliv na samotný přístup žáka ke vzdělávání. Rozdíly v přístupu ke vzdělávání jsou vidět u různých národností, vliv má také délka pobytu. Závisí na tom, o jakou generaci v pořadí jde. U druhé a třetí generace národnost už nehraje roli a děti se začínají chovat jako jejich čeští vrstevníci, spíše v tom negativním slova smyslu – vytrácí se pro ně charakteristická snaha po vzdělání. Ukazuje se, že vliv má i sociální postavení rodiny dítěte, kde platí to, že pokud jde o sociálně slabší rodinu, jsou i studijní výsledky a celkový přístup ke vzdělávání horší. Toto zjištění ale bývá pravidlem i u českých dětí, takže národnost tu nehraje roli. Docházka dětí-cizinců bývá

stejná, často lepší než u spolužáků, to bývá přínosem pro úspěšnost vzdělávání. Naopak problémy působí rozdílné školní a kulturní návyky u příchozích dětí-cizinců.

4 Závěr praktické části

Na základě analýzy rozhovorů a následnou interpretací zjištěných skutečností zahrnuté do třech hlavních kategorií byly zodpovězeny jak dílčí výzkumné otázky, tak i hlavní výzkumná otázka.

Dílčí výzkumná otázka:

Jaké podmínky mají školy pro začleňování dětí imigrantů?

Bylo zjištěno, že sledované školy pro začleňování příchozích dětí-cizinců nemají potřebné podmínky. Neexistuje jednotná metodika, podle které by postupovaly při vzdělávání cizinců. Jednají na základě vlastního uvážení. Na finanční příspěvek školy pro nastavená kritéria nedosáhnou.

Dílčí výzkumná otázka:

S jakými problémy se školy potýkají při začleňování dětí imigrantů?

Za zásadní problémy spojené s integrací dětí imigrantů sledované školy považují jazykovou bariéru, již zmíněnou neexistující metodiku a kulturní rozdílnost. Vzdělávání cizinců je naprosto nesystematické. Protože před nástupem do základní školy není povinná jazyková příprava dítěte, tak školy rodičům dítěte doporučují doplnit si znalost českého jazyka formou jazykového kurzu, nebo jim dají kontakt na privátní doučování, ale nejvíce práce stejně čeká na pedagogy, kteří se jim posléze musí intenzivně věnovat a jazyk je z vlastní iniciativy doučovat. Protože metodika chybí, cizince vzdělávají pouze intuitivně a na základě svých zkušeností.

Hlavní výzkumná otázka:

Jaké okolnosti doprovázejí integraci dětí imigrantů na základní školách?

Odpověď na tuto otázku se prolíná všemi třemi kategoriemi, protože integrace dítěte-cizince na škole se dotýká jak oblasti vztahů, tak oblasti vzdělávání a samozřejmě i podmínek školy, kam dítě nastupuje. Odpověď na tuto otázku také nalezneme v odpovědích na předchozí dílčí výzkumné otázky.

Shrneme-li okolnosti doprovázející integraci dětí imigrantů na vybraných základních školách, tak lze říci, že se do značné míry odvíjí od úrovně znalosti českého jazyka dítěte. Podle jazykové vybavenosti škola dítě zařazuje do ročníku, jazyková

úroveň ovlivňuje komunikaci, která má vliv na začlenění mezi spolužáky a samozřejmě se významnou měrou podílí na průběhu vzdělávání.

ZÁVĚR

Bakalářská práce je zaměřena na problematiku začleňování dětí-cizinců na základních školách. Dané téma je, dalo by se říct, trochu opomíjené, přestože jde, vzhledem k přibývajícimu počtu imigrantům, o téma velice aktuální.

Práce se skládá z části teoretické a praktické. Teoretická část nás seznamuje se základními pojmy v oblasti integrace imigrantů. Jsou zde shrnuty poznatky z literatury a jiných dostupných zdrojů, týkajících se této problematiky. Pojednává o integraci imigrantů v obecné rovině a zároveň ji zasazuje do prostředí základních škol. Nastihuje negativní jevy, které mohou integraci imigrantů provázet a zároveň, jak jim lze na základních školách předcházet. Seznamuje nás s modely imigrační politiky, s koncepcí integrace cizinců v České republice a umožňuje i náhled do vybraných výzkumů a aktuálních projektů zaměřených na integraci imigrantů. Závěr teoretické části se věnuje oblasti školství a integraci dětí cizinců.

Navazující praktická část nám prostřednictvím provedeného kvalitativního výzkumu přibližuje problematiku integrace imigrantů v praxi, a to konkrétně se zaměřením na základní školy.

Vyhodnocením polostrukturovaných rozhovorů se zástupci vybraných základních škol byly zjištěny skutečnosti, které nám umožnily proniknout do dané problematiky.

Cílem praktické části bylo zjistit jaké okolnosti provází integraci dětí-cizinců na vybraných základních školách, jaké mají školy podmínky a jak uplatňují jednotnou metodiku při práci s cizinci. Úkolem bylo také zmapovat problémy, se kterými se školy setkávají při začleňování dětí-cizinců a jak se snaží vzniklé problémy řešit. Lze se domnívat, že cíl práce byl naplněn. Výzkumným šetřením bylo zjištěno, že školy mají pro práci s dětmi-cizinci, pro jejich začlenění a vzdělávání minimální podmínky, lépe řečeno téměř žádné. Podmínky jsou stejné jako pro ostatní české děti, přestože práce s žáky-cizinci je, hlavně díky jazykové bariéře, daleko náročnější a vyžaduje zcela jiný přístup. Školy poukazují na to, že není k dispozici žádná jednotná metodika pro integraci imigrantů na základních školách a každá škola se snaží problémy, s tím související, řešit po svém.

Zjištěná skutečnost, že jedním z problémů při integraci dětí cizinců je neznalost českého jazyka, že tento problém není řešen systémově a že školám chybí metodika pro práci s dětmi-cizinci, koresponduje i se závěrem výzkumu „Analýza přístupu žen

imigrantek a mužů imigrantů ke vzdělávání a na trh práce v České republice“ z roku 2007 (viz. kapitola 4.2.3 Výzkumy).

Zarážející na této skutečnosti je, že politika se v posledních letech výrazně zabývá integrací imigrantů, ale nějak je zapomínáno na děti těchto imigrantů, pro které je přechod do jiné kultury velice těžký. Jsou zasazeny do škol, které je sice přijmou, ale jejich integrace a vzdělávání se děje zcela nesystematicky. Je to náročné pro obě strany, pro pedagogy i pro cizince. Dosáhnout na finanční příspěvek na vzdělávání cizinců je pro školy, díky daným kvótám, téměř nemožné. Je třeba ocenit, že navzdory těmto nevyhovujícím podmínkám, se školy snaží k dané problematice přistupovat zcela zodpovědně a v rámci svých možností se dětem cizinců věnují v maximální míře nad rámec jejich povinností.

Pozitivní zjištění výzkumu bylo, že se na vybraných základních školách nevyskytuje ve vztahu k žákům-cizincům xenofobie, rasismus či jiné negativní jevy. Náznaky xenofobie a předsudků se objevují překvapivě občas ze strany dětí-cizinců. Otázkou je, zda tyto projevy chování nejsou spíše reakcí na podmínky, ve kterých se děti ocitají. Skutečnost, kdy se cizinec uzavírá „sám do sebe“, může být někdy způsobena obávaným nebo skutečným nepřijetím majoritní společnosti. To znamená, že tento postoj nemusí prezentovat jejich vlastní volbu.

Závěry tohoto výzkumu s ohledem na počet respondentů a z důvodu jednostranného pohledu na danou problematiku nelze zobecňovat. Získané informace lze ovšem považovat za sondu do prostředí základní škol, kde se s problematikou integrace žáků imigrantů setkávají. Aby bylo možno porozumět zkoumanému problému opravdu do hloubky, bylo by zapotřebí zkoumat problém z více pohledů, například ze strany samotných dětí imigrantů, z pohledu spolužáků, z pohledu učitelů, kteří žáky-cizince vyučují, a podobně. Otvírají se tak otázky pro další výzkum.

Význam této práce lze spatřit v poukázání na nedostatky spojené s integrací imigrantů na základních školách a ve vyvíjení tlaku na kompetentní orgány, aby se vzdělávání a s tím spojená integrace dětí imigrantů řešily systematicky. Je zde potřeba zaměřit se i na děti z nečlenských států Evropské Unie. V současné době se stát zaměřuje v rámci integračního programu hlavně na děti osob s mezinárodní ochranou a nebo děti osob z členských států Evropské Unie. Jednotná metodika pro vzdělávání a integraci dětí-cizinců na základních školách a povinné přípravné kurzy pro děti-cizinců s nedostatečnou znalostí českého jazyka, bez rozdílu, zda jde o děti z členských nebo

nečlenských států Evropské Unie, by určitě ulehčily školám zátěž, kterou sebou nese téměř každý příchod nového žáka-cizince.

Kromě toho, že se ukázala nezbytnost jednotné metodiky a nutnost jazykové přípravy dětí imigrantů, s ohledem na doporučení pro praxi vyvstala i potřeba zaměřit se na multikulturní přípravu učitelů včetně jazykové vybavenosti pro práci s žáky-cizinci. Bylo by vhodné se touto problematikou zabývat hlouběji a pokračovat ve výzkumu v rámci nějaké grantové politiky nadačních fondů nebo dotační politiky v rámci České republiky nebo Evropské Unie a připravit tak ucelené podklady pro vypracování chybějící metodiky a multikulturní přípravu učitelů, adekvátní současné migrační politice. Otevírá se zde například prostor pro Jihočeskou Univerzitu, která by se mohla na výzkumu a zpracování metodiky podílet.

SEZNAM LITERATURY A PRAMENŮ

ALAN, J. Xenofobie a rasismus: úvodní poznámka sociologa. In ŠIŠKOVÁ, T. (ed.) *Výchova k toleranci a proti rasismu : Multikulturní výchova v praxi*. Praha : Portál, 2008, s. 10-12. ISBN 978-80-7367-182-2.

Antidiskriminační vzdělávání a veřejná správa v ČR : Příručka pro zaměstnance veřejné správy. Praha : Multikulturní centrum Praha, 2006. 77 s. ISBN 80-239-7825-X

BARŠA, P. *Politická teorie multikulturalismu*. 2. vyd. Brno : Centrum pro studium demokracie a kultury, 2003. 347 s. ISBN 80-7325-020-9.

BODYSUDOVÁ, L.; PIKALOVÁ, J. *Cizinec a vzdělávání v České republice*. Praha : Organizace pro pomoc uprchlíkům, 2005. 47 s.

BŘEZINOVÁ, K. *My a Ti druzí : Příručka pro multikulturní výchovu a vzdělávání na základní škole*. Praha : Multikulturní centrum Praha, 2004. 83 s. ISBN 80-239-2099-5.

DISMAN, M. *Jak se vyrábí sociologická znalost : Příručka pro uživatele*. 3. vyd. Praha : Karolinum, 2000. 374 s. ISBN 80-5764-321-7

DRBOHLAV, D. Mezinárodní migrace obyvatelstva - pohyb a pobyt. In ŠIŠKOVÁ, T. (ed.) *Menšiny a migranti v České republice : My a oni v multikulturní společnosti 21. století*. Praha : Portál, 2001. s. 17-30. ISBN 80-7178-648-9.

FRIŠTENSKÁ, H. Pojmy xenofobie, rasismus, rasové násilí a rasová diskriminace. In ŠIŠKOVÁ, T. (ed.) *Výchova k toleranci a proti rasismu : Multikulturní výchova v praxi*. Praha : Portál, 2008, s. 12-34. ISBN 978-80-7367-182-2.

FRÝDLOVÁ, P. (ed.) *Žijí vedle nás : K projektu Rodina od vedle*. Praha : o. s. Slovo 21, 2004. 96 s. ISBN 80-239-4305-7.

GRINNINGER, P. Krátká reflexe konfrontace s vlastními předsudky. In BALVÍN, J. *Metody výchovy a vzdělávání ve vztahu k národnostním menšinám : Mezinárodní konference 4. setkání národnostních menšin, 23. setkání Hnutí R, 11.-12.listopadu 2004.* Praha : Komise Rady hl. m. Prahy pro oblast národnostních menšin, 2005, s. 166-169. ISBN 80-902972-8-9.

HENDL, J. *Kvalitativní výzkum : Základní metody a aplikace.* Praha : Portál, 2005. 408 s. ISBN 80-7367-040-2.

HRACHOVCOVÁ, M. Multikulturalita na vlastní kůži : Teorie a modely sociálního soužití. In ASSENZA, D. (ed.) *Individuální přístup k pomoci jiným, začlenění minorit 4. díl.* Olomouc : A & M Publishing, 2007, s. 49-52. ISBN 978-80-903654-3-8.

JANDOUREK, J. *Sociologický slovník.* Praha : Portál, 2001. 285 s. ISBN 80-7178-535-0.

Knihovna jako brána k integraci cizinců v EU. Praha : Multikulturní centrum Praha, 2006. 172 s. ISBN 80-239-7826-8.

LEONTIYEVA, Y. Nejenom „špinavé mikiny“ a „zaprášené boty“. In *Nečitelní cizinci : Jak se (ne)píše o cizincích v českém tisku.* Praha : Multikulturní centrum Praha, 2003, s. 39-41. ISBN 80-239-1137-6.

MIOVSKÝ, M. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu.* Praha : Grada Publishing, 2006. 332 s. ISBN 80-247-1362-4.

MORGENSTERNOVÁ, M.; ŠULOVÁ, L., aj. *Interkulturní psychologie : Rozvoj interkulturní senzitivity.* Praha : Karolinum, 2007. 220 s. ISBN 978-80-246-1361-1.

SZCZEPANIKOVÁ, A. „Zatím s nimi nejsou problémy“ : Mediální obraz azylantů a jejich integrace do české společnosti. In *Cizinci, naši a média.* Praha : Multikulturní centrum Praha, 2007, s. 37-40. ISBN 80-239-8475-6.

ŠIŠKOVÁ, T. (ed.) *Menšiny a migranti v České republice : My a oni v multikulturní společnosti 21. století*. Praha : Portál, 2001. 188 s. ISBN 80-7178-648-9.

TESAŘ, F. *Etnické konflikty*. Praha : Portál, 2007. 251 s. ISBN 978-80-7367-097-9.

UHEREK, Z.; KORECKÁ, Z.; POJAROVÁ, T., aj. *Cizinecké komunity z antropologické perspektivy : vybrané případy významných imigračních skupin v České republice*. Praha : Etnologický ústav AV ČR, v.v.i., 2008. 259 s. ISBN 978-80-87112-12-0.

VALENTA, M., aj. *Přístupy ke vzdělávání cizinců v České republice*. Olomouc : Univerzita Palackého v Olomouci, 2003. 115 s. ISBN 80-244-0586-5.

PRŮCHA, J. *Interkulturní psychologie : Sociopsychologické zkoumání kultur, etnik, ras a národů*. 2. rozš. vyd. Praha : Portál, 2007. 224 s. ISBN 978-80-7367-280-5.

PRŮCHA, J. *Multikulturní výchova : příručka (nejen) pro učitele*. Praha : Triton, 2006. 263 s. ISBN 80-7254-866-2.

Použité elektronické zdroje:

Analýza dostupných materiálů a zmapování způsobů řešení problematiky vzdělávání žáků cizinců v ostatních evropských vzdělávacích systémech a v ČR [online], Praha : Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, c2006 , 8. února 2010 [cit. 20. února 2010]. Dostupné na WWW: <<http://www.msmt.cz/vzdelavani/analyza-dostupnych-materialu-a-zmapovani-zpusobu-reseni>>.

Analýza přístupu žen imigrantek a mužů imigrantů ke vzdělávání a na trh práce v České republice ČR [online], Praha : Ministerstvo práce a sociálních věcí, c2010 , 18. února 2008 [cit. 20. ledna 2010]. Dostupné na WWW: < http://www.cizinci.cz/files/clanky/484/Analyza_imigranti.pdf>.

Azyl a migrace [online]. Ministerstvo vnitra, c2008a [cit. 9.srpna 2009]. Dostupné na WWW: <<http://www.mvcr.cz/clanek/integrace.aspx>>.

Cizinci [online]. Praha : Český statistický ústav, c2009 [cit. 9. srpna 2009].

Dostupné na WWW: <http://www.czso.cz/csu/cizinci.nsf/kapitola/ciz_vzdelavani>.

EURYDICE. *Integrace dětí přistěhovalců do škol v Evropě*. [online]. 2004 [cit. 2010-01-03]. Dostupné na WWW: <http://eacea.ec.europa.eu/ressources/eurydice/pdf/0_integral/045CS.pdf>.

Integrace cizinců [online]. Praha : Občanské sdružení Slovo 21, 2005 [cit. 16. srpna 2009]. Dostupné na WWW: <<http://www.slovo21.cz/index.php?id=rodiny2009>>.

Knihovny pro všechny [online]. Praha : Multikulturní centrum Praha, 2005

[cit. 30. srpna 2009]. Dostupné na WWW: <<http://www.mkc.cz/cz/knihovny-pro-vsechny.html>>.

Metodický pokyn Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy k výchově proti projevům rasismu, xenofobie a intolerance č.j. 14 423/99-22 ze dne 23. března 1999. Praha : MŠMT ČR, 2006. Dostupné na WWW: <http://www.msmt.cz/uploads/soubory/zakladni/DS_MP1442399_22proti_rasismu_xenofobii_intoleranci.pdf>.

Národní program rozvoje vzdělávání v České republice - Bílá kniha [online]. Praha : Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2002, poslední revize 1.2.2007 [cit. 10. listopadu 2009]. Dostupné na WWW: <<http://aplikace.msmt.cz/pdf/bilakniha.pdf>>.

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání [online]. Praha : Výzkumný ústav pedagogický, 2007 [cit. 20. prosince 2009]. Dostupné na WWW: <http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV_2007-07.pdf>.

Slovník cizích slov ABC [online] c2005-2006 ABC.cz [cit. 9. listopadu 2009].

Dostupné na WWW:<[http://slovník-cizich-slov.abz.cz/web.php/hledat?typ_hledani=prefix &cizi_slovo=integrace](http://slovník-cizich-slov.abz.cz/web.php/hledat?typ_hledani=prefix&cizi_slovo=integrace)>.

TOLLAROVÁ, B. *Integrace cizinců v Česku : pluralita, nebo asimilace? Biograf* [online]. 2006, č. 39 [cit. 16. srpna 2009]. Dostupné na WWW: <<http://www.biograf.org/clanky/members/clanek.php?clanek=v3902>>.

Vzdělávání azylantů a dětí cizinců [online]. Praha : Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2009 [cit. 20. prosince 2009]. Dostupné na WWW: <<http://www.msmt.cz/socialni-programy/vzdelavani-azylantu-a-deti-cizincu>>.

Zásady koncepce integrace cizinců na území České republiky. In: Usnesení vlády ČR č. 689 ze 7. 7. 1999. Praha : Ministerstvo vnitra, 2005 [cit. 30. srpna 2009]. Dostupné na WWW: <<http://aplikace.mvcr.cz/archiv2008/azyl/integrace2.html#zasady>>.

Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) [online]. Sbírka zákonů č. 317 / 2008, částka 103 [cit. 10. ledna 2009]. Dostupné na WWW: <<http://www.mvcr.cz/clanek/sbirka-zakonu-stejnopisy-sbirky-zakonu.aspx>>.

Zákon č. 326/1999 Sb., o pobytu cizinců na území České republiky a o změně některých zákonů, ve znění pozdějších předpisů [online]. Praha : Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2006 [cit. 20. prosince 2009]. Dostupné na WWW: <http://www.msmt.cz/uploads/soubory/zakony/zakon161_2006.pdf>.

Zpráva o realizaci Koncepce integrace cizinců v roce 2008 a návrh dalšího postupu. Praha : Ministerstvo vnitra, 2009 [cit. 9. srpna 2009]. Dostupné na WWW: <<http://www.cizinci.cz/files/clanky/537/usneseni16022009.pdf>>

Vzdělávání cizinců [online]. Praha : Český statistický ústav, c2008, [cit. 3. ledna 2010]. Dostupné na WWW: <<http://www.czso.cz/csu/2008edicniplan.nsf/publ/1414-08-2008>>.

SEZNAM TABULEK, SCHÉMAT A GRAFŮ

Tabulka 1	34
Základní školy ve výzkumném vzorku	
Graf 1	22
Vývoj počtu cizinců v ČR s trvalými a dlouhodobými pobyty nad 90 dní v letech 2000 - 2009*	
Graf 2	35
Poměr zastoupení cizinců, ZŠ Nerudova	
Graf 3	35
Poměr zastoupení cizinců, ZŠ Pohůrecká	
Graf 4	36
Poměr zastoupení cizinců, ZŠ Linecká	
Graf 5	36
Poměr zastoupení cizinců, ZŠ Fantova	
Schéma 1	40
Podmínky školy pro vzdělávání a integraci cizinců	
Schéma 2	42
Vztahy mezi žáky-cizinci a spolužáky	
Schéma 3	44
Úspěšnost vzdělávání žáků-cizinců	

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha 1

Metodický materiál pro výuku žáků s jiným mateřským jazykem

Příloha 2

Otázky pro rozhovor

Příloha 3

Přepis rozhovoru s respondentem na „Základní škole A“

Příloha 4

Přepis rozhovoru s respondentem na „Základní škole B“

Příloha 5

Přepis rozhovoru s respondentem na „Základní škole C“

Příloha 6

Přepis rozhovoru s respondentem na „Základní škole D“

Příloha 1

Metodický materiál pro výuku žáků s jiným mateřským jazykem

Přehled materiálů ke vzdělávání žáků cizinců a metodické materiály pro český jazyk jako cizí jazyk v základním vzdělávání – listopad 2009

Název materiálu	autor	údaje	dostupnost
Metodický list k vyučování českému jazyku pro učitele žáků imigrantů	Marie Čechová, Ludmila Zimová	Český jazyk a literatura č. 4, 53/ 2002-2003	knižně
Čeština z druhé strany	Marie Hádková	PF UJEP, 2008	knižně
Učíme se česky, Jazykový kurs českého jazyka pro cizince 1. díl	Marie Hanzová	Olomouc, 1992	knižně
Dítě-cizinec v české škole (Metodika tzv. komunikační integrace)	Marie Hádková	http://www.strediskasim.cz/pdf/64_Ditecizinec_v_ceske_skole.pdf	elektronicky
Manuál pracovní skupiny čeština pro cizince Metodický materiál projektu SIM	Marie Hádková, Irena Cakirpaloglu	http://issuu.com/strediskasim/docs/hadkovacakirpaloglu-cestina-procizince?mode=embed&documentId=080921104114-995b7a582d5241f483604936cf806a33&layout=grey	elektronicky
S vietnamskými dětmi na českých školách (Multikulturní inspirace)	Kol. autorů	H&H, 2006 http://www.klubhanoi.cz/view.php?cisloclanku=2009052201	knižně i elektronicky
Čeština pro malé cizince na dosah	Petra Procházková	Info o projektu http://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/7071/cestina-promale-cizince-na-dosah.html/	elektronicky
Český den (Manuál pro učitele)	Ondřej Matula	Člověk v tísni o.p.s. Projekt Varianty 2007 http://www.varianty.cz/index.php?id=16&item=37	elektronicky
Český den (Kurz českého jazyka pro azylanty navazující na Manuál pro učitele českého jazyka pro cizince bez znalosti latinky)	Ondřej Matula	Člověk v tísni o.p.s. Projekt Varianty 2007 http://www.varianty.cz/index.php?id=16&item=37	elektronicky
Už 15 let učíme v našich školách děti cizinců (Pracovní listy pro výuku českého jazyka)	ZŠ Bělá pod Bezdězem a ZŠ T.G. Masaryka Zastávka	Zpracováno v rámci projektu MŠMT ČR číslo 26 881/2005-M4, prosinec 2005	knižně

Ukázkové pracovní listy pro výuku češtiny pro cizince	Petra Procházková	Bude uveřejněno na rvp.cz	elektronicky
Metodická příručka pro učitele + pracovní listy pro korejské žáky	ZŠ Frýdek Místek	Výstup projektu MŠMT za rok 2008 http://www.osmicka.cz/	elektronicky
Rozmanitý svět (Praktické zkušenosti z dvouleté realizace vzdělávacího projektu pro malé cizince)		Prosperita, Praha 2007 http://www.prosperita-ops.cz/realizovaneprojekty/rozmanity-svet/	elektronicky
Czech Kid		Výstupy projektu http://www.czechkid.cz/si.html	elektronicky
Úvod do problematiky začleňování žáků cizinců do výuky	Jaromíra Šindelářová	Zveřejněno na rvp.cz	
Integrace žáků cizinců do českého vzdělávacího systému a některé realizované projekty pracovníků UJEP v Ústí n. Labem	Jaromíra Šindelářová	Zveřejněno na rvp.cz	elektronicky
Zásady pro školy a učitele při začleňování žáků cizinců do výuky na ZŠ	Jaromíra Šindelářová	Zveřejněno na rvp.cz	elektronicky
Projekt Czech Kid jako nástroj zavádění multikulturní výchovy do škol	Jaromíra Šindelářová	Zveřejněno na rvp.cz	elektronicky
	META	http://www.meta-os.cz/pic/ bude spuštěn portál ke vzdělávání žáků-cizinců připravuje se Manuál začleňování žáků-cizinců	
Čeština pro malé cizince	Světlana Kotyková, Ilona Lejnarová	Knižní klub, Praha, 2005	knižně
Czech Kid, metodické náměty pro pedagogy.	D. Moree	British Council.	knižně

Zdroj: *Analýza dostupných materiálů a zmapování způsobů řešení problematiky vzdělávání žáků cizinců v ostatních evropských vzdělávacích systémech a v ČR* [online], Praha : Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, c2006 , 8. února 2010 [cit. 20. února 2010]. Dostupný z WWW: <<http://www.msmt.cz/vzdelavani/analyza-dostupnych-materialu-a-zmapovani-zpusobu-reseni>>.

Příloha 2

OTÁZKY PRO ROZHOVOR

okruh vzdělávání

1. Když rodiče kontaktují školu se žádostí o umístění dítěte, jak postupujete?
2. Podle jakých kritérií jsou děti-cizinci zařazovány do tříd?
3. Působí problém při integraci umístění starších žáků-imigrantů mezi mladší ročníky?
4. Výuka u těchto dětí probíhá jakou formou?
5. Co považujete za nejobtížnější při práci s dětmi-cizinci?
6. Jak jsou děti cizí národnosti hodnoceny, klasifikovány?
7. Využíváte jednotnou metodiku při práci s dětmi-cizinci?
8. S jakými studijními materiály děti-cizinci pracují?
9. Využívá škola finančních prostředků na vzdělávání cizinců?

okruh multikulturní výchovy

10. Využívá škola přítomnosti žáků-cizinců při realizaci multikulturní výchovy?

okruh negativních jevů

11. Pozorujete ze strany žáků projevy intolerance, xenofobie, diskriminace či rasismu vůči spolužákům cizí národnosti?

okruh obecný a vztahů

12. S jakými problémy se potýkáte při integraci vašich žáků-imigrantů nejčastěji?
13. Jaký problém považujete za nejzásadnější? Jak se jej snažíte řešit?
14. Je docházka žáků-imigrantů z pohledu absence srovnatelná s průměrem počtu absencí u ostatních žáků? Pokud ne, kde vidíte příčinu?
15. Je spolupráce s rodiči dostatečná? Pokud ne, kde vidíte příčinu?
16. Zapojujete ostatní žáky, aby pomáhali příchozím žákům-cizincům při integraci? Pokud ano, jakým způsobem?

Příloha 3

Rozhovor na „Základní škole A“

(Odpovědi respondenta jsou označeny R.)

Když rodiče kontaktují školu se žádostí o umístění dítěte, jak postupujete?

R: „Bud' přichází sami a snaží se prostě s námi nějakým způsobem komunikovat. Bud' jsou to . . . Ukrajinci, chodí k nám hodně Ukrajinci nebo ještě Bělorusové, tak s těmi se snažíme trochu rusky. Jo, protože tady ještě máme ruštinu. A když to jsou Vietnamci, tak si většinou přivádí nějakého v uvozovkách tlumočníka. Bud' to bývá někdo z vietnamských příslušníků, někdo z té komunity přijde a někdy nám tlumočí i děti ze školy. My tady ve škole máme vietnamské děti, takže když se nemůžeme domluvit, tak pozveme nějaké dítě, které nám tlumočí. Pak to probíhá úplně stejně jako u českých dětí.

Když je to cizí státní příslušník, samozřejmě se ptáme na jazyk, pak pokud je tam nějaká znalost, tak se ptáme, do kterého ročníku chodili. Někdy to bývá tak, že . . . no ideální bývá, když chodí do první třídy. Nechodí pravidelně k zápisu. Někteří vietnamští rodiče, těch dětí, které chodí tady do školky, tak přichází k zápisu, protože tu základní informaci dostanou ve školce, takže přijdou k zápisu. Ale zkušenost s nimi máme takovou, že oni vlastně přijdou, když se přistěhují v létě, třeba o prázdninách, tak za námi přijdou o prázdninách do školy a přihlásí dítě. Když je to dítě, které jde do první třídy, tak ho normálně zařadíme a zeptáme se na znalost jazyka. Máme tu zkušenost, že někdy, když tam znalost jazyka není, tak doporučujeme alespoň odklad. To znamená, aby je zařadili do školky. Ale stává se, že jim tu školku doporučíme, ale oni tam stejně nechodí. Ideální je, když mají pak nějakou českou tetu v uvozovkách, že vlastně se o děti stará, když rodiče jsou v obchodě, ta je učí i jakoby zvyklosti. Ta teta, nebo ta vychovatelka, je naučí trochu česky a když nastoupí zcela neznalí, tak je to tak, že se domlouváme vždycky dopředu s nimi. Když jdou do první třídy, tak jsou zohledňováni, to znamená doporučujeme jim, aby si našli nějakého českého učitele – máme tady jednu naši učitelku, která je v důchodu a která ty vietnamské děti učí. My jim dáváme kontakt na ni. A nebo potom jsme měli tady třeba, že paní učitelka z první třídy si nechávala dvě vietnamské děti odpoledne po vyučování a věnovala se jim individuálně. Ale bohužel, pokud ty děti ještě samy doma nedělají a žijí v té vietnamské komunitě, tak tam se komunikuje víceméně vietnamsky, takže pokud tam není nějaká ta vychovatelka-teta, tak musí aspoň jednou dvakrát týdně chodit někam na doučování češtiny. S tou češtinou je problém. Pokud sem přijde dítě, které chodilo třeba tři čtyři roky ve Vietnamu – máme tady případy, že třeba přijde i dítě na druhý stupeň a nezná jazyk, tak se většinou domlouváme s rodiči, není to ideální řešení, ale my to dítě musíme dát alespoň o ročník níž, protože tam je třeba to, že u těch přírodovědných předmětů jim chybí jazyk. Nemají vlastně základy, takže potom je dáváme třeba o rok níž. Máme tu klučínu, který šel o dva roky, protože on už ve Vietnamu šel do školy, takže on je teď ve třídě a je o dva roky starší než jeho vrstevníci.“

Dělá to problém?

R: *„No problém mezi dětmi určitě ne. Mají to těžší třeba v tom, že mají už jakoby jiné zájmy, hledají si pak třeba kamarády ve vyšších ročnících. Tady máme třeba příklad jedné holčiny Ukrajinky, ta k nám byla daná do třídy, protože se k nám přistěhovala, myslím že ve čtvrté nebo v páté třídě – šla do čtyřky a měla trošku problémy, protože děvčata z její třídy jí až tolik nerozumí, takže si hledala vrstevnice, to znamená chodí k těm vyšším ročníkům. A zase nemůžeme říct, že by ten jazyk zvládla natolik, že by mohla ten ročník přeskočit. Takže to je taková běžná praxe. Jeden rok jsme to dokonce měli tak, že učitelka si stáhla děti z druhého stupně jednou týdně, odpoledne dělala jakoby takové doučování pro cizince. Ale po tom roce jsme zjistili, že to není úplně ideální. Tam šly děti už od třetí třídy, osmáci a pak s nimi pracujete. U každého jiná úroveň slovní zásoby, jiná úroveň znalostí češtiny. No je to fakt těžký.“*

Podle jakých kritérií jsou děti-cizinci zařazovány do tříd?

R: *„Ideální by bylo, kdyby ty děti mohly chodit do třídy kam patří. Ale samozřejmě neznají jazyk. Třeba říkám u Ukrajinců to není takový problém, to jsou slovanské jazyky. Oni nám třeba aspoň trošku rozumí. Snáz se to naučí. Ale máme tady třeba teď jednoho Bulhara, kterého jsme dali o rok níž a přesto ta snaha tam vůbec není. Takže on ve třídě se třeba baví, normálně komunikuje a když se na něco ptají učitelé, tak neustále nerozumí. Ale jinak zvýhodňujeme děti taky. To je dáno školským zákonem. To znamená, první pololetí nemusí být klasifikován, ve druhém samozřejmě zohledňován. Jazyk často se hodnotí slovně a v pololetí se přihlíží.“*

Takže toho využíváte. A když je nehodnotíte, tak ze všech předmětů nebo pouze z některých?

R: *„No spíš využíváme tu kombinaci, kdy nemají slovní hodnocení ve všech předmětech, ale mají třeba slovní hodnocení v českém jazyce nebo v dějepise. A v ostatních, to znamená v přírodovědných předmětech nebo v technických předmětech hodnotíme děti známkou. V tom pololetí, když jsou tady cizinci, tak by správně měli být hodnoceni po těch třech pololetích. Se jakoby v zákoně říká, že mohou být tři pololetí zohledňování. Ale na hlavní vysvědčení musí být klasifikován, známkování nebo osobní hodnocení. Můžou být zohledňování. Ted' třeba toho Martina Ivanova tady máme, to je ten Bulhar, tak tomu jsme v pololetí dávali vlastně jakoby takový výpis z vysvědčení a jemu konkrétně jsme z každého předmětu napsali slovní hodnocení, protože i maminka třeba chtěla slovní hodnocení – oni ještě mají vlastně jinak známky - opačně, tak to jsme nepsali známky, ale slovní hodnocení. Maminka prostě tím dopisem dostala hodnocení a on ho potom ještě dostal sám do žákovské. Takže tam jsme se spíš snažili. Tam třeba hodně učitelé psali nekomunikuje. Paní učitelka, když má problém se třeba něco naučit, tak mu zadá třeba nějaký úsek látky včetně poznávačky. Jo, že se neučí všechno jako všichni ostatní, ale prostě vybere jenom nějaký úsek, který se prostě může naučit. Individuální přístup? Třeba učitelé, tam je samozřejmě vždycky jazyková bariéra, takže oni to dělají tak, že ví, že třeba historie dějin, ta je pro ně obtížná, tam jsou ještě abstraktní pojmy, takže dávají třeba naučit jenom nějakou část nebo z učebnice něco nebo tučně zvýrazněné věci nebo historie, fakta.“*

Výuka u těchto dětí probíhá jakou formou?

R: „*Probíhá běžně s ostatními žáky.*“

Co považujete za nejobtížnější při práci s dětmi-cizinci?

R: „*No, můžu vám říct jednu zkušenost, teď mě napadá další věc – Vietnamci i Ukrajinci, co už tady delší dobu žijí. Vietnamci vždycky patřili k premiantům, vždycky to byli lepší studenti a už postupně teď musíme říct, že tady máme i Vietnamce, s horším prospěchem. Oni jak žijí v komunitách, tak mají i mezi sebou takové nějaké . . . my až tomu tak zase nerozumíme, oni jsou vůči nám hodně uzavření. Oni nám informace příliš nesdělují. Dokonce – takhle – vození dětí do školy, to obstarávají maminky a když je třeba jednat kvůli problému, tak přichází tatínek. No a my třeba ani někdy nevíme, kdo je maminka a kdo je teta, oni žijí tak jako pohromadě, že i ty maminky si tak různě vypomáhají. Máme tady třeba i situace, kdy teď máme ve škole Vietnamce, kteří nejsou premianti a kteří přestože jsou tady už druhým rokem, tak jim to dělá neustále potíže, ani si nezajistili žádné doučování jazyka, přestože se jim paní učitelka individuálně věnovala po odpoledních, tak řekla, že už to dělat nebude, protože jakoby tím, že ani doma nemluví česky, se nedají zapojit do kolektivu českých dětí, oni se izolují, ta čeština tam prostě není, není tam žádný pokrok.*“

Využíváte jednotnou metodiku při práci s dětmi-cizinci?

R: „*Já vám na to neodpovím. Řeknu Vám jednu věc. My tady máme dost Vietnamců. Měli jsme tady asi deset národností. Přišla taková nabídka z Prahy pro učitele ohledně vzdělávání cizinců. Dvě paní učitelky z prvního a druhého stupně jsme tam poslali. A ty přijely, že v podstatě jim tam nikdo neřekl nic, ani papírově to není ošetřeno. Protože oni jsou legislativně ošetřeni cizinci z Evropské Unie. Ti mají právo na vzdělání, to znamená, že v Budějovicích i v Českém Krumlově jsou školy, které mají v podstatě to vzdělávání cizinců z Evropské unie a pokud je to někdo mimo Evropskou unii, což je devadesát devět procent takových žáků, tak tohle právo nemají. Jsem se třeba dozvěděla, že v Českých Budějovicích byla skupina dětí z Evropské Unie, a k tomu připarili dva Vietnamce, protože oni dostanou jakoby dotace na tu skupinu. Žádná metodika neexistuje. My prostě o žádné metodice nevíme. Opravdu nevím, že by to bylo nějak ošetřeno, protože když se podíváte do školského zákona, tam je jenom doporučení. My nemáme žádné pokyny. Není to prostě ošetřeno.*“

S jakými studijními materiály děti-cizinci pracují?

R: „*Používáme stejné a jsou zohledňovány tím, že jim dáváme menší množství látky, jsou hodnoceny třeba za ústní zkoušení, ne písemné. To znamená, že jsou zkoušeny ústně. Ony mají problém mluvit, natož pak psát. Nemluvě o tom, že ony třeba začaly azbukou, teď tady jsou arabské číslice, latinka. Pro ně to je obrovský přechod. No u Vietnamců vůbec.*“

Využívá škola finančních prostředků na vzdělávání cizinců?

R: „*My zatím žádnou finanční podporu jsme nevyužívali, protože se vesměs skutečně jedná o děti mimoevropské, musím říct, že v zákoně je jen co se týká Evropské Unie.*

Je to opravdu jenom pro Evropany. Problém je v tom, že nikdy nemáme jakoby ty děti soustředěné v nějakém ročníku nebo v jedné třídě. Já si myslím, že by to bylo, kdyby tam byla třeba nějaká třída, měla bych tam nějakého asistenta, nevím, jestli možná by šlo třeba i na nějaké to doučování. Nemáme to právě z právního hlediska vůbec ošetřeno, protože vím, že když od nás třeba někdo přišel do Německa – děti, tak musely nejdříve projít jazykovým kurzem a pak teprve byly zařazeny do vzdělávacího systému. U nás nic takového neexistuje. Ty děti přijdou rovnou do školy. Je to těžké pro obě strany. Musím říct, že paní učitelky, které mají ve třídách cizojazyčné děti, tak je to obrovský problém. Není to u nás právně nijak právně ošetřeno a ty, jak byly na tom školení, tak říkaly, že se tam nic nového nedozvěděly, jenom jakým způsobem, jaké metody se používají, to znamená například logopedie během výuky jazyka, ale když se zeptaly, jakým způsobem je to ošetřeno právně, jestli máme jako škola na něco nárok, jak s těmi dětmi vlastně postupovat, aby to bylo všechno správně, tak nedostali žádnou odpověď.

Například v Českých Budějovicích a v Českém Krumlově jsou školy, které jsou určeny z kraje, že by měly zajistit vzdělávání cizinců. Oni tam mají speciální asistenty pedagogů. Pracují se speciálně postiženými, takže z tohoto titulu právě dostali i tohle vzdělávání cizinců. To znamená, že v jejich škole by vznikla speciální třída pro cizince a pro nějaký daný počet. Sama nevím, jaký ten počet je. A můžu Vám říct, že když k nám třeba přijdou děti Vietnamci, Moldavci. . . My jsme příhraniční oblast a to je naše specifikum, že máme nejvíce cizinců.“

Využívá škola přítomnosti žáků cizinců při realizaci multikulturní výchovy?

R: “*Určitě využíváme. Máme dokonce na začátku roku takový celoškolský projekt, jmenuje se Strom pravidel a zvlášť na prvním stupni, protože už u těch nejmenších dětí je dobré začít. V rámci toho Stromu pravidel se stanovují pravidla chování ve třídě. V jeho rámci jsou právě taky řešeny věci jako odlišnosti. Pak je to ještě v rámci zeměpisu, tam je to úplně jasné, tam to s tím i souvisí. Tam se na to zaměřují, když se berou jiné světadíly a tak dále. Národnosti, kultury, zvyky, no a pak si myslím, když tady byl dělán Týden zdraví na podzim, takže děti byly v těch třídách využity, aby mluvily o národních jídlech, specifiku stravy.“*

Pozorujete ze strany žáků projevy intolerance, xenofobie, diskriminace či rasismu vůči spolužákům cizí národnosti?

R: „*Já vám to nemůžu říct úplně přesně, protože zatím jsme neřešili žádnou stížnost, pravda je, že jsme tady řešili nedávno případ ukrajinské dívky, která je velice citlivá na to, když jí někdo řekne, že je Ukrajinka. Jo oni jsou na spíš citliví ti cizinci, ne my. My to možná až tolik nevnímáme. Musím říct, že třeba vůči Vietnamcům tady ani nebylo, že by tady byla nějaká nevraživost, jak říkáte xenofobie. Když oni se z toho kolektivu vyčleňují trošičku sami, protože oni spolu komunikují vietnamsky. My třeba ve třídě máme tři Vietnamce a oni si vytvářejí svojí skupinku. Jo. Já to trošku chápu, protože si uvědomují, že oni žijí tady v Čechách už x let, dokonce někteří z nich mají české občanství. Už se narodili tady. Ale přesto si jakoby udržují*

ty odstupy a komunikují mezi sebou. A není to tím, že bychom je vyčleňovali, protože vím, že jsou třídy, kde je berou úplně normálně mezi sebe, spíš je problém, když jich je víc, že si vytvářejí svoji komunitu. A asi to hodně souvisí taky s kulturou. Dokonce teď jsme tady měli program městské policie, která dělala program pro třídy, kde se vyskytují žáci cizí příslušnosti a měli takový program, právě týkalo se to negativních jevů, šikany a podobně. Měli jsme je v pátých třídách. V té jedné třídě byli Slováci, pak Vietnamci, Ukrajinci, Romové tam taky byli. Takže tam dělali takový program a myslím, že tam žádné takové ty prvky nenašli. Nějaké ty rasistické. Vyloženě hledali školu, kde se jako koncentruje více těch cizinců. Ten program byl tedy úžasný, paní třídní učitelky o něm mluvily velice hezky. Jinak tady taky máme preventistku. Pak tu na škole máme ještě tak zvané peer aktivisty. To je taková skupina žáků, kteří jsou vlastně od té sedmé třídy jakoby proškoleni v otázce prevence, to znamená přes kouření, drogy, alkohol. Samozřejmě se to týká i xenofobie, rasismu. Takže oni mají takový program pro třídy druhého stupně. Ty třídy obcházejí. Myslím, že tohle tady máme ošetřeno.“

S jakými problémy se potýkáte při integraci vašich žáků-imigrantů nejčastěji?

R: *„No, nejčastěji . . .(zamyslela se) . . . já bych trochu viděla problém jako se sžíváním kultur. Někdy ale bych řekla, že to jakoby obohatilo kulturní výchovu. Řešilo se třeba způsob stravování, svátky, jejich zvláštnosti. Největší problém je skutečně v komunikaci. Pokud to dítě se nenaučí jazyk, tak to má vliv na komunikaci se třídou, komunikaci s dětmi a pak někdy cítím problém, když tyhle ty děti žijí jakoby ve svém světě, tak neumí vstoupit do té naší kultury. Takže některé děti vím, že třeba, můj syn chodí do třídy s Vietnamkou a absolutně nedělají nějaké rozdíly, dokonce se navštěvují. Jedou s nimi na hory. A je to právě o tom, že my už třeba máme tu zkušenost, že tam paní učitelka doporučovala i těm vietnamským dětem, aby se navštěvovaly, aby spolu hrály. Někdy to tam úplně nefunguje. My máme právě trošku dojem, že čím líp je tady ta rodina jakoby usazená, movitější, tak tím víc lpí na vzdělání těch dětí. Ony ty děti to tady nemají úplně jednoduché. Takže tam bych řekla, byste už ani nepoznali ty rozdíly. Dokonce teď nám Vietnamec vyhrál olympiádu v němčině. A máme tady Vietnamku, která vyhrála olympiádu v češtině. Takže jenom chci říct, že ti cizinci jsou velice pracovití. Ale máme taky zkušenost, že pokud sem přijdou vietnamští žáci z rodin, které jsou sociálně jakoby slabší, tak tam už to nefunguje. Dokonce máme pak problém, že ani rodiče nepřijdou do školy, neplní úkoly, nenosí pomůcky a na to nejsme zvyklí, protože oni ti Vietnamci vždycky byli ctižádostiví a teď už se bohužel setkáváme s novou generací Vietnamců.“*

Jaký problém považujete za nejzásadnější? Jak se jej snažíte řešit?

R: *„Co se týká vzdělávání cizinců, tak za nejzásadnější problém považuji, že to není vůbec nijak ošetřeno. Po té právní stránce. My nevíme, neznáme metodiku, jak se vzdělávají cizinci. Jdeme na to zcela intuitivně. Vzděláváme je jako naše prvňáky někdy, kdy prostě začínáte obrázkovou knížkou. Tak to vlastně dělá i paní učitelka Růžičková, že má slabikář nějaký starý a tam se učí písmenka, chce pojmenovat obrázky. Oni začínají základními věcmi, rodinné vztahy, oslovení, pozdravy, sebeobslužné věci. Problém je taky, že nechápou význam. Třeba v té deváté třídě, oni se to naučí, oni dostanou jedničku, přestože vůbec neví o čem mluví. Oni prostě nemají taky souvislosti. A oni to tou svojí pílí a houževnatostí dotáhnou. Takhle, my*

jsme povinni je zohledňovat tři pololetí, ale zohledňujeme je po celou dobu docházky. Třeba přišli ve druhé, ve třetí třídě, tak tam je to jasné. Jsou tady, narodili se tady, mají české občanství. Ted' jsme se třeba setkali s tím, že měli občanství a vůbec neuměli česky. U nás to prostě není nějakým způsobem ošetřeno, tím, že jsou prostě jiné rasy, že by prošli nějakým testem jazykovým nebo tak něco. Takže největší problém ve vzdělávání cizinců je nesystematičnost, neexistence nějakého právního ošetření a nějakého systémového přístupu, jak vlastně s těmi dětmi nějak metodicky postupovat. To tedy neexistuje. Jiné je to u azyláků. Ti žijí v táboře a tam mají jazykovou výuku.

Jak je v Budějovicích nabídka jazykového kurzu pro cizince, to by se jich netýkalo?

R: *„No nevím. Oni na to mají nějaký grant, že dostali nějaké peníze na vzdělávání cizinců a dokonce si myslím, že my můžeme těm rodičům doporučovat, aby navštěvovali jazykové kurzy, ale ti rodiče jsou na té tržnici od rána do večera a tam by museli dojíždět. Ještě aby někam dojížděli, když se pořádně nedomluví. Je to fakt těžký.“*

Je docházka žáků-imigrantů z pohledu absence srovnatelná s průměrem počtu absencí u ostatních žáků? Pokud ne, kde vidíte příčinu?

R: *„Absence je běžná a máme zkušenost, že vietnamské děti nám třeba na dva na tři měsíce odjíždí domu k rodičům, prarodičům. Většina vietnamských dětí je opravdu pilných a pracovitých. Takže si žádají o uvolnění ředitele. Vždycky je uvolní a přestože jsou tady i děti, které moc nepracují, tak přesto, pokud rodiče zažádají, pustí je. Někdy je ale taky odvezli, aniž bychom o tom věděli. Prostě člověk jim nebrání.“*

Je spolupráce s rodiči dostatečná? Pokud ne, kde vidíte příčinu?

R: *„Je to stejné jako u ostatních rodičů. Chodí na rodičovské schůzky, je to zkušenost od zkušenosti, vím, že třeba tady jedna paní učitelka měla vietnamské děti, které se nechtěly učit česky, nekomunikovaly. Jeden chlapeček dokonce opakoval první třídu, protože tam skutečně byla taková bariéra jazyková, že jsme říkali, že pro něj bude výhodnější ještě jednou zopakovat tu první třídu a naučit se pořádně číst, naučit se pořádně mluvit. Tak tam je velice špatná spolupráce s rodinou, kdy paní učitelka, ta co napíše do žákovské, jakoby nenapsala. Dokonce tady máme třeba - chci mluvit s maminkou a my v podstatě neznáme, která z nich je maminka. Se tam různě střídají, takže my ani nevíme, kdo psal omluvenku. My dokonce, my jako přiřazujeme dětem česká jména. Takže, když je to Huang Thon, tak je to třeba, já nevím, Stáňa. Nebo je to Tomáš nebo Pavel. Podle toho, jak mají to vietnamské jméno. Protože ono je to problematické i pro naše děti. Ono je to totiž pro nás dost těžké. Oni se učí jazyky docela dobře. Takže oni se velice rychle naučí jazyk a my používáme tuhle přezdívku na to běžné oslovování a na vysvědčení se píše to klasické vietnamské jméno.*

My jsme třeba zjistili, že oni třeba žijí ve společné domácnosti. Je několik rodin pohromadě.“

Zapojujete ostatní žáky, aby pomáhali příchozím žákům cizincům při integraci? Pokud ano, jakým způsobem?

R: *„Je to hodně závislé od třídního učitele. Většinou učitelé je posadí k někomu do lavice, je to stejné ať přijde Čech nebo cizinec. Učitelka většinou určí někoho o kom ví, že má to sociální cítění. Že prostě pomůže. Ideální je, když je ve třídě nějaký cizinec. Jo. Protože oni mají k sobě jakoby blízko.“*

A když to jde, tak je zařadíte cíleně do třídy s cizincem?

R: *„Cíleně to neděláme. Záleží taky na počtu dětí ve třídě a kolik je tam problematických dětí, protože pokud je dítě ve třídě, které má dejme tomu asistenta nebo tam jsou děti, které mají různé zdravotní znevýhodnění, tak pak bychom přidělali třeba ještě další práci. Přidat tam vyučujícímu ještě nemluvící dítě. Záleží na tom, jaké je to dítě a zda je třeba ochotna pomoc. A jinak my nemáme problém s tím, že by se české děti chovaly nějak odtažitě. Dřív třeba byli ve třídě Vietnamci tři, tak jsme jim říkali, poraďte mu. My jsme se domnívali, že je to jako u nás, že ho prostě k někomu posadíme a on mu bude jakoby tlumočit, ale ony tam jsou ty vlastně rodiny. Tomu my až tak příliš nerozumíme. Takže my jsme třeba očekávali, že si budou vzájemně pomáhat a radit a to prostě nenastalo. Nerozumíme až tak příliš jejich komunitě. Oni se nepřizpůsobují našim poměrům, ale žijí si v tom svém světě. A my o tom jejich světě moc nevíme.“*

Příloha 4

Rozhovor na „Základní škole B“

(Odpovědi respondenta jsou označeny R.)

Prý jste vybraná škola v kraji, zaměřená na cizince?

R: „No, ono je to takhle. Oni nás takhle specifikují, protože máme dlouhodobé zkušenosti. Prostě s integrací do kolektivu, především cizinců. Jinak my nejsme speciální, my nemáme ani speciální třídu ani žádného speciálního pedagoga. Kraj nás tímhle tím masakruje, ale neoprávněně. Je to tím, že naše škola párkrát, pro dokončení základního vzdělání, kdysi před lety, jako jedna z prvních škol v kraji žádala jaksí o zřízení kurzů českého jazyka při naší škole právě pro cizince. Takže tam na kraji je to zafixováno a skloubí si to ještě dohromady s tím, že naše škola je bezbariérová, takže jakoby pro vozíčkáře. No, takže na kraji si to pořád pojí jako jednu věc, jakoby naše škola byla zaměřená speciálně na tyhle děti, jakoby byla tam nasměrovaná, ale není to pravda. Jsme úplně normálně organizovaná základní škola, takže to, čemu se dřív říkalo ZDŠ, tak to jsme my normálně.“

Když rodiče kontaktují školu se žádostí o umístění dítěte, jak postupujete?

R: „Přijde sem samozřejmě dotyčný zákonný zástupce s překladatelem nebo když se dokážeme domluvit, tak je to bez překladatele a řekne, co by teda chtěl. U nás se jedná o to, buď to, že ty děti sem normálně chodí takzvaně denně, řádným způsobem navštěvují základní školu nebo jsou vzdělávány v zahraničí. To je taky možnost, kdy vlastně to dítě ze zákona přísluší k nám do České republiky, spádově spadá k nám pod naši školu. My ho teda nějakým způsobem zapíšeme do prvního ročníku, ale to dítě chodí třeba do školy v Itálii nebo někde jinde, jo. A je to třeba tak, že jeden z rodičů je Čech, většinou je to samozřejmě na základě trvalého pobytu zákonného zástupce. Takže kdyby ti rodiče ho nepřihlásili prostě k nám do školy nebo do jakékoliv jiné základní školy, tak se vystavují trestnímu stíhání pro zanedbání povinné péče. Ty děti jsou normálně vykazovány a my na ně ani nedostáváme peníze. Ony sem musí dojíždět a musí skládat komisionální zkoušky v určitém ročníku. Takže jdou první, druhá, třetí třída, koná zkoušku z českého jazyka a posléze další předměty, na prvním stupni je to vlastivěda, kde vlastně musí vykázat určitou znalost o České republice, o zřízení naší republiky, určit prezidenta, musí umět geograficky zařadit město na mapě a musí vědět tyhle věci. Je to specifická skupina. Ta je řádově velice úzká – o pěti dětech na celé škole. Odchodí třeba dvě třídy v Itálii a pak pokračují u nás na škole. Bývá to třeba taky, když jsou rodiče služebně v zahraničí.

Jinak projdou samozřejmě tím, čemu se říká zápis na škole a projdou takzvaným správním řízením, které vlastně směřuje k tomu, že rodiče písemně zažádají a posléze jim teda škola odpoví, zda-li přijímá dítě k základnímu vzdělávání či nikolivěk. U těch cizinců buďto mají rezidentský pas nebo rodiče mají bydliště na území republiky. Já stejně chci vědět na základě čeho je přihlašují, protože chci vědět, zda je to takzvaný rezidentský pobyt nebo trvalé bydliště na území republiky. Vyhýbáme se tímhle tím například samozřejmě tomu, že kdyby to byly děti běženců a nepoznáte to, tak běženci posléze budou a nebude jim udělen azyl, budou vyhoštěni

z republiky, tak to dítě by tady muselo zůstat. Jakmile jednou přijmete dítě k základnímu vzdělávání ve správním řízení, neexistuje právní prostředek a vy ho nemůžete vyloučit. Vážně. Jenom na písemnou žádost rodičů, spíš jakoby ukončíte tu docházku. Řeknete dobře, tady dokladují, že rodiče se přestěhovali tam a tam do jiného státu nebo do jiného státu Evropské Unie a dítě u nás ukončilo docházku rozhodnutím zákonných zástupců, nikolivěk školy. Ze základky se prostě nevyhazuje.“

Podle jakých kritérií jsou děti-cizinci zařazovány do tříd?

R: *„Samozřejmě vyžádáme si příslušná vysvědčení a po dohodě zase se zákonným zástupcem, kdy dítě by mělo jít třeba teoreticky do šesté třídy věkem, ale jeho jazykové znalosti, rozdílnosti, jakoby v tom stylu výuky nejsou, tak zařazujeme děti - máme takovou diletanci dvou tříd – nahoru, dolů, ale spíš dolů. Neměli jsme příklad, že by někdo přeskakoval vzdělání, ale stává se nám, že přijdou děti, které tím jazykem nevládnou a které musí získat základy i té výuky tady.“*

Působí problém při integraci umístění starších žáků-imigrantů mezi mladší ročníky?

R: *„Nejsou s tím problémy, oni se stejně neorientují a v tom mladším kolektivu se daleko lépe jakoby zařazují než v tom kolektivu, kde by šli mezi své vrstevníky a ti jsou úplně někde jinde a bylo by to o to složitější. Projevuje se jakoby určitý negativní vliv na konci druhého stupně nebo na druhém stupni ve chvíli, kdy jakoby mají končit školu věkem takzvaně. Kdy jim je třeba patnáct let a jsou o dva roky níž než jejich vrstevníci. Větší problémy jinak jakoby nejsou, samozřejmě je to i díky tomu, že rodiče většinou v těchto případech jsou soudní a privátně doučují děti českému jazyku. A děti berou kondice ještě někde jinde. Škola nabízí bezplatnou formu doučování po dohodě a konzultaci s nimi samozřejmě.“*

Doučujete vy a nebo jim doporučíte někoho?

R: *„V předmětech, které vlastně jim až tak nejdou, doučují příslušní vyučující, ale na český jazyk máme i určité auditorium – důchodkyni, učitele, kteří privátně vyučují.“*

Vy to tedy zkontaktujete?

R: *„Ano, my to jen zkontaktujeme.“*

Výuka u těchto dětí probíhá jakou formou?

R: *„Samozřejmě společná výuka. Individuální výuka, abychom si vysvětlili ten termín, individuální výuka znamená, že je vyučován člověk, který má individuální vzdělávací plán. A tenhle ten žák chodí samozřejmě i do normální třídy a tam je mu věnována pozornost. Samozřejmě u těžších případů zažádáme Krajský úřad, to dostáváme asi něco přes polovinu na plat asistenta, to znamená, my máme na škole u nás pak asistenty, kteří vlastně se starají nějakým zvláštním způsobem o postižené děti. Není to případ těch cizinců, protože my samozřejmě tady v těchto případech dokladujeme oprávněnost toho požadavku Krajskému úřadu.“*

Cizinci se berou taky jako žáci se speciálními potřebami?

R: *„Pokud ve třídě je zřízen asistent pedagoga, tak tam je samozřejmě jakoby další učitel, pedagogický pracovník lépe řečeno, a ten pomáhá pedagogovi zvlášt' s dětmi se specifickými poruchami učení nebo se zvláštními požadavky na výuku . . . individuálního vzdělávacího plánu . . . ale abychom dostávali peníze z Krajského úřadu speciálně na žáky, kteří jsou cizojazyční – ne. Jednak kritéria pro přiznávání těchto těch jsou samozřejmě velice přísná, je to určitá část samozřejmě, škola musí část dotovat a de facto my taky nedostáváme nic, protože nesplňujeme především tím, že bychom museli mít zřízený speciální kurz pro tuhle tu výuku.*

Ten kurz se týká těch, co by vyučovali?

R: *„Ne to se tak jmenuje. Například přijde člověk, kterému je jednadvacet let a neukončil základní školu, respektive ukončil ji s pětkami a nechce to takhle nechat, takže chce dokončit poslední devátý ročník, takže zažádá o dokončení základního vzdělání formou toho kurzu. My ho ale zřízený nemáme. Takže oni sem nechodí denně, ale chodí sem na konzultace a na zkoušky. Já když ten kurz zřídím, tak pak z Krajského úřadu mohu dostat příspěvek, ale je to skutečně, jak říkám příspěvek, je to řádově v několika tisíci korunách, které rozmělníme mezi několik vyučujících a není to tak, že by Krajský úřad ten kurz zaplatil.“*

Takže to neplatí tak, že když vyučujete cizince, že si můžete zažádat o finanční příspěvek?

R: *„Ne, tak to nefunguje. To by musela být speciální třída. A navíc se to vztahuje na cizince z Evropské Unie.“*

Co považujete za nejobtížnější při práci s dětmi-cizinci?

R: *„Každopádně je to jazyková bariéra a mnohdy veliká disproporce mezi tím, z jakého prostředí přicházejí a školským systémem. Školský systém jednotlivých států je různý. Ve chvíli, kdy sem přijdou, tak je to pro ně řada problémů, oni se najednou ocitnou v cizím prostředí, octnou se jakoby v jiném kulturně nastaveném prostředí. Za další octnou se v jiném školském systému než na jaký byli zvyklí. Jo, takže to jsou mnohdy státy Evropské Unie, u nás se vyučuje něco jiného, jiným způsobem, na jiné bázi. Nejsou státy v tomto případě mnohdy srovnatelné.“*

Jak jsou děti cizí národnosti hodnoceny, klasifikovány?

R: *„Samozřejmě principy hodnocení jsou celkem tři. To je jednak hodnocení známkou, hodnocení slovní a pak je kombinované. My u těchto dětí nemůžeme svévolně využívat slovní hodnocení. Hodnotíme známkou a o slovní hodnocení musí zažádat zákonný zástupce. Jo, takže pokud o to nezažádá rodič nebo zákonný zástupce, tak my je musíme hodnotit známkou. Slovní hodnocení chtějí většinou rodiče u postižených dětí ve chvíli, kdy by byly známky špatné a kdyby se stávaly demotivující, tak rodiče zažádají o slovní hodnocení, které samozřejmě je v určitých případech převoditelné nebo se využívá kombinované, kdy v některých předmětech je hodnocení slovně.“*

Využíváte jednotnou metodiku při práci s dětmi-cizinci?

R: *„Existuje jednotná metodika, která je předepsaná na speciální vzdělávací programy. Co se týče vzdělávání cizinců, to žádná metodika není. Já o žádné tedy nevím. V rámcově vzdělávacích programech není popsána a ani v jiné prováděcí vyhlášce není popsána. Podle mě to ani nemůže být jednotný, ta metodika, protože ty státy jsou natolik rozdílné, že by to ani nešlo. Cizinci jsou svým způsobem chápáni jako nedílná součást toho kulturního prostředí tady. Jo, že to kulturní prostředí je tady polymorfní. V životě jsem neslyšel, že by byla metodika pro cizince, protože to by muselo být zvlášť pro státy Evropské Unie a pak by musely být další čtyři typy modifikací. To není možné. Nám sem třeba chodila holčička, která byla z muslimské rodiny a tam teda byl problém, protože vždycky odjížděla naprosto nekontrolovatelně někam na Balkán. My jsme dokonce kontaktovali cizineckou policii, aby nám řekli, co teda s tím máme dělat. Protože my, jakoby vyškrtnout ji nemůžeme a žádnou žádost nám nedali, takže my jsme ji jakoby vedli dál, pak zase přijela, tak zase sem chodila. Nějaké vysvědčení z Balkánu z nich člověk nedostane, jestli tam vůbec chodila do školy. No a posléze rodiče tedy, že se definitivně stěhují do Makedonie, tak jsem je musel alespoň chytit, abychom měli v ruce nějaký papír. Tak jsem donutil otce, aby podepsal větu, že bude vzdělávána v Makedonii a že opouští naši školu, a to je jediný písemný doklad. Ještě, abych řekl. My teda v první řadě kontaktujeme odbor sociální péče, odbor péče o dítě nebo jak se to jmenuje. My vlastně při deseti neomluvených hodinách okamžitě kontaktujeme rodiče a máme ze zákona povinnost to oznámit takzvaně na sociálku. A ta teda dohledává a když je nedohledá, tak my duplicitně kontaktujeme cizineckou policii, ale ta je taky nedohledá. My tedy pak napíšeme, že dle nám známých okolností je vzdělávána v zahraničí v blíže nespecifikované zemi a kraj nám na to samozřejmě skrouhne peníze. Protože pak už škola nedostává dotaci, protože to dítě sem nechodí, je vzděláváno jinde.“*

S jakými studijními materiály děti-cizinci pracují?

R: *„Nemáme nic speciálního, specifického a vlastně ani nevíme, v kterých vodách bychom lovili, protože učebnice jsou předepsané, a je to. Jednotně.“*

Využívá škola přítomnosti žáků-cizinců při realizaci multikulturní výchovy?

R: *„Multikulturní výchova je svým způsobem trošku začleněná do školního minimálního preventivního programu. Kde jsou věci zaměřené proti rasismu, xenofobii a podobně. Každopádně teď spolupracujeme s Organizací pro pomoc uprchlíkům na několikaletém programu, kdy vlastně Organizace pro pomoc uprchlíkům určité etnické skupiny, o kterých vždycky když přijedou, udělají besedu. Předtím vlastně žáci jsou na to připraveni, že se něco v dějepise dozví, v zeměpise a vlastně probere se s nimi tahle ta problematika. My do toho vstupujeme, takže pozveme třeba na besedu někoho z toho etnika, kdo už delší dobu tady žije a kdo tím jazykem vládne dobře a potom Organizace pro pomoc uprchlíkům přiveze i toho dotyčného – u nich je to obvykle běželec, u nás to jsou lidé, kteří tady mají trvalé pobyty a zázemí. Takže tam se potom probírají různé aspekty toho začlenění.“*

A jak při multikulturní výchově zapojujete žáky-cizince?'

R: „*Jo samozřejmě. I třeba v hodinách rodinné výchovy nám povídají, dokážou se prezentovat. Tohle to je průřezové téma přesně. A my tady máme teda Holanďany, máme tady vlastně Vietnamce standardně, jo. Záleží z jakého prostředí přišli. Máme tu dva hochy, kteří jsou vlastně jako původem Maďaři, jo a tak dál, a tak dál.*“

Pozorujete ze strany žáků projevy intolerance, xenofobie, diskriminace či rasismu vůči spolužákům cizí národnosti?

R: „*Tak samozřejmě nevím, neobjevují se, není to zas až tak vnímáno. Není to až tak exponováno jako v jiných případech. Samozřejmě všichni se k sobě chovají dost otřesně na můj vkus, myslím všechny děti, ale ti cizinci tam nehrají roli tady v tom.*“

S jakými problémy se potýkáte při integraci vašich žáků-imigrantů nejčastěji?

R: „*V každém případě je to jazyková bariéra. Je to jednak nejčastější příčina drhnoucí integraci a je nejzávažnější a nejdůležitější. Protože ve chvíli, kdyby to neexistovalo nebo kdyby ten cizinec přišel jazykově vybaven, tak není ani důvod mnohdy ho zařadit do jiného ročníku, protože jednotlivé odlišnosti lze vyřešit třeba rozdílovou zkouškou, jo. Ale ve chvíli, kdy vlastně jakoby neznalost jazyka ani v hovorové formě je tak markantní, že to prostě jinak nelze.*“

Je docházka žáků-imigrantů z pohledu absence srovnatelná s průměrem počtu absencí u ostatních žáků? Pokud ne, kde vidíte příčinu?

R: „*Já si myslím, že mají menší absenci, že je tam naopak tendence do té školy docházet a že fluktuace zahraničních studentů není u nás tak markantní, jelikož a nýbrž to u nich nebývá zvykem. Oni tím, že jsou znevýhodněni, musí daleko více pracovat a daleko jakoby více studovat a mnohdy je tam velký, velký zájem. Je to jejich situací v České republice a cítím z nich velikou snahu samozřejmě pochopit to prostředí a úspěšně absolvovat ročník. To mluvím o těch, co tady musí bojovat. Trochu je znát, když jde o druhou, třetí generaci, to se začínají chovat jako naše děti.*“

Je spolupráce s rodiči dostatečná? Pokud ne, kde vidíte příčinu?

R: „*Normálně chodí na rodičovské schůzky. Standardně s nimi udržujeme standardní kontakt. Ta jazyková bariéra je tam minimální, u rodičů, a říkám ve dvou případech jsme to řešili tlumočnickama, ale jinak to funguje stejně jako u českých dětí. Máme tady třeba Moldavce, tak paní učitelka ruštinářka pomáhala. Vždycky se nějak domluvíme.*“

Zapojujete ostatní žáky, aby pomáhali příchozím žákům-cizincům při integraci? Pokud ano, jakým způsobem?

R: „*Tohle si kolektiv jakoby ureguluje sám, protože kamarádství a přátelství nelze nikomu nadelegovat. Vyplývá to samo ze situace. Neděláme cíleně to, že bychom dali cizince k cizinci, ale vzhledem k tomu, že máme skoro v každé třídě cizince, tak si moc nemůžeme vybírat. Oni si taky moc nemůžou vybírat a když se tedy rodiče*“

ptají, jestli tady jsou nějakí cizinci a jaká je s tím zkušenost, tak my řekneme, že zrovna v té třídě cizinci nejsou, takže zvažte to nebo se zeptejte na jiné škole, ale ta zkušenost je docela pozitivní. Musím říct, že to neskřípe tak jako v jiných případech. Mnohdy děti z většinové populace, z majoritní populace, které jsou nepřizpůsobivé a rodiče nejsou komunikativní, tak tam je daleko větší problém. Ale cizinci jsou prostě ostentativně zvyklí komunikovat a problémy řešit a přijdou se dohodnout. Všechno jsme zatím nějakým způsobem uvedli na pravou míru.“

Příloha 5

Rozhovor na „Základní škole C“

(Odpovědi respondenta jsou označeny R.)

Když rodiče kontaktují školu se žádostí o umístění dítěte, jak postupujete?

R: *„Když přichází rodiče se žádostí o umístění dítěte do školy, tak s nimi postupujeme stejně jako u českých dětí. S tím rozdíl, že někdy mají s sebou někoho z komunity nebo příbuzného, který umí česky.“*

Podle jakých kritérií jsou děti-cizinci zařazovány do tříd?

R: *“Na prvním místě je pro nás úroveň dosaženého vzdělání, pak úroveň znalosti českého jazyka. Lze říci, že k tomu přihlížíme asi stejně. Pokud se výjimečně stane, že úroveň jazyka je velmi špatná, dítě zařadíme do nižšího ročníku (ale to snad bylo pouze jednou). Většinou to funguje v praxi ale tak, že se přijdou rodiče zeptat tak půl roku před nástupem do školy a my jim doporučíme, aby si zajistili nějaký kurz češtiny. Většinou těch půl roku stačí. Taky jim dáváme kontakt na naši bývalou učitelku, u které si zaplatí výuku českého jazyka a tam dochází.“*

Působí problém při integraci umístění starších žáků-imigrantů mezi mladší ročníky?

R: *„Měli jsme snad zatím jednou a nebyly žádné problémy.“*

Výuka u těchto dětí probíhá jakou formou?

R: *„Společná výuka s ostatními. Když je třeba, tak například hlavně v první třídě, se jim učitelka z vlastní iniciativy po vyučování ještě věnuje navíc.“*

Co považujete za nejobtížnější při práci s dětmi-cizinci?

R: *„Nemají stejné kořeny jako my a nerozumí řadě věcí. Je tu problém ta jiná kultura, například nechápou naše pohádky. Jednou jsme měli problém s otcem dítěte - Ukrajinec, který byl Jehovista a zásadně nesouhlasil, odmítal slavení našich svátků, např. vánoce ve škole. Nechtěl, aby se jeho dítě do toho zatahovalo.“*

Jak jsou děti cizí národnosti hodnoceny, klasifikovány?

R: *„Jsou hodnoceny stejně jako ostatní. Nechtějí to jinak. Slovní hodnocení nepoužíváme.“*

Využíváte jednotnou metodiku při práci s dětmi-cizinci?

R: *„Jéžiš. To snad ani žádná neexistuje. Radši mě ani nikde necitujte. Já teda o žádné metodice nevím. My si to děláme podle svého.“*

S jakými studijními materiály děti-cizinci pracují?

R: *„Studijní materiály mají stejné jako ostatní. Kde by jsme je vzali, jiné materiály?“*

Využívá škola finančních prostředků na vzdělávání cizinců?

R: *„O žádné finanční prostředky jsme si nežádali, protože to není tak jednoduché, abyste splnili podmínky.“*

Využívá škola přítomnosti žáků-cizinců při realizaci multikulturní výchovy?

R: *„Určitě ano. Děti nám povídají o své zemi, kultuře. Zapojujeme je.“*

Pozorujete ze strany žáků projevy intolerance, xenofobie, diskriminace či rasismu vůči spolužákům cizí národnosti?

R: *„Ne. Nic takového tady nepozorujeme.“*

S jakými problémy se potýkáte při integraci vašich žáků-imigrantů nejčastěji?

R: *„Žádný problém s nimi nemáme. Učí se, do školy chodí, vždy mají zájem. Tady hraje roli taky asi to, že jde většinou o děti cizinců, co tady bydlí v domkách, jsou to lépe situovaní lidé a navzájem se tady znají.“*

Jaký problém považujete za nejzásadnější? Jak se jej snažíte řešit?

R: *„Jak už jsem říkal, žádný problém nemáme. Pokud je tu nějaký, tak jde o ty rozdílné kultury. Někdy pak jazyková bariéra.“*

Je docházka žáků-imigrantů z pohledu absence srovnatelná s průměrem počtu absencí u ostatních žáků? Pokud ne, kde vidíte příčinu?

R: *„Nejsou tu žádné rozdíly. Docházka je v pořádku.“*

Je spolupráce s rodiči dostatečná? Pokud ne, kde vidíte příčinu?

R: *„Taky. Naprosto stejné jako u ostatních dětí. Chodí na rodičovské schůzky jako ostatní rodiče.“*

Zapojujete ostatní žáky, aby pomáhali příchozím žákům-cizincům při integraci? Pokud ano, jakým způsobem?

R: *„Děláme to jako když přijde nový žák. Požádáme děti, aby jim pomáhaly. Jinak do třídy je nedáváme podle toho, jestli už je ve třídě nějaký cizinec, ale podle počtu dětí ve třídě.“*

Příloha 6

Rozhovor na „Základní škole D“

(Odpovědi respondenta jsou označeny R.)

Když rodiče kontaktují školu se žádostí o umístění dítěte, jak postupujete?

R: *„Bud' přijdou s překladatelem nebo mluví trošku našim jazykem, takže se s nimi domluvíme. Popřípadě kdyby sebou nikoho neměli, tak zase mám jazykáře. Pak to probíhá stejně jako u ostatních dětí. Jdou do kanceláře, vyplní žádost, my jim dáme rozhodnutí podle správního řádu a přijmeme je.“*

Podle jakých kritérií jsou děti-cizinci zařazovány do tříd?

R: *„No snažíme se podle věku, ale pokud je tam ta jazyková bariéra, tak oni potom ti rodiče žádají třeba o rok nebo o dva zpět. Měli jsme tu třeba jednoho chlapce, který byl v první třídě a prakticky to byl páťák. On byl Vietnamec a v podstatě neuměl ani slovo česky. Oni taky neuměli, takže to bylo tak. Takže podle dosaženého vzdělání. K tomu samozřejmě přihlížíme k věku, ale hlavně podle úrovně jazyka a podle žádosti rodičů.“*

Jinak my nedáváme nějak cíleně cizince do třídy, kde jsou cizinci. Ale, když třeba přijde k zápisu víc cizinců a řeknou si, že chtějí být spolu, tak je dáme, ale když nic neříkají, tak ne.“

Působí problém při integraci umístění starších žáků-imigrantů mezi mladší ročníky?

R: *„Ani bych neřekla.“*

Výuka u těchto dětí probíhá jakou formou?

R: *„Pracují normálně, ale i když nemají ten individuální vzdělávací plán a nejsou integrováni, tak učitelé se jim extra individuálně věnují, i formou doučování po vyučování. Jsou ochotní, i jim zřizujeme. . .(nedokončila větu), jednou jsme tady pro ně měli kurz češtiny, kam mohli chodit, pak jim doporučujeme ten kurz v Matici - tam běží ten kurz pro cizince, takže tam taky můžou chodit. No většinou se snaží ten jazyk nějak dohnat. To doučování učitelky je z její iniciativy.“*

Co považujete za nejobtížnější při práci s dětmi-cizinci?

R: *„No, jazykovou bariéru bych neřekla, možná někdy. Oni ti cizinci jsou jako ostatní děti. Každý má něco. Něco mu jde, něco mu nejde. Možná s tou kulturou. Žijí v jiné kultuře. A to právě dělají ti učitelé, oni je hned zapojí, aby nebyli úplně odstrčení jako outsideři. A to si myslím, že se tady těm učitelům daří.“*

Jak jsou děti cizí národnosti hodnoceny, klasifikovány?

R: *„Takhle, cizinci mají podle zákona nárok, aby první rok nebyli klasifikováni, takže to využíváme a potom samozřejmě při té klasifikaci se přihlíží k tomu, že neznají“*

tolik ten jazyk. Tak třeba, když jsou to cizinci, ať už to jsou Vietnamci, Ukrajinci a když je hodnotí v přírodovědě nebo vlastivědě a na druhém stupni dějepís, zeměpis, tak tam je nemůžeme brát jako naše děti. Takže k tomu přihlížejí. Většinou chtějí známku, slovně jsme tady neměli. Klasifikujeme je normálně. Takhle, když to jsou jednotky, tak jim je dáváme a když to jsou horší známky, tak jim je nedáváme, aby byli motivovaní.“

Využíváte jednotnou metodiku při práci s dětmi-cizinci?

R: *„To se nedá říct. Podle toho dítěte. Učitel se snaží přizpůsobit tomu dítěti. Žádnou metodiku z odboru školství nebo něco podobného nemáme.“*

S jakými studijními materiály děti-cizinci pracují?

R: *„Se stejnými jako ostatní děti. Žádné jiné nemáme.“*

Využívá škola finančních prostředků na vzdělávání cizinců?

R: *„To se tak říká, že můžeme využívat, ale my když jsme se snažili, tak my to nedostaneme, protože nesplňujeme kvótu, abychom jich měli tolik. Takže nevyužíváme.“*

Využívá škola přítomnosti žáků-cizinců při realizaci multikulturní výchovy?

R: *„Využíváme. Například, teď jsem si vzpomněla – velikonoce nebo vánoce – máme takové projektové vyučování, co se týká svátků, tak je potom do toho zapojíme. Oni třeba poví dětem, jak je to u nich. Taky tradice národů. My jsme dělali i projekt přes Evropskou unii – Tradice národů ve spolupráci s jinými zeměmi. Ale od těchhle cizinců to taky chceme, třeba děti k tomu dělají – já nevím – povídání v cizím jazyku, v angličtině, třeba Vietnamci nebo Ukrajinci, oni umí dobře anglicky, takže v tom jazyce nebo v češtině potom povídají. Když narazíme na něco, tak se zase ptáme, aby dětem řekli, jak je to u nich. Ono jim to nevádí, někteří jsou i rádi, někteří se stydí a nechtějí to říct, ale zase je to pěkný, když to můžou říct před těmi spolužáky.“*

Pozorujete ze strany žáků projevy intolerance, xenofobie, diskriminace či rasismu vůči spolužákům cizí národnosti?

R: *„Ani moc ne, bych řekla. Vietnamci u těch ne. Ukrajinci, to byl tady jeden konflikt – to byl velmi nadaný žák, teď šel na gymnázium a ten měl konflikt, ten neměl konflikt tady, ale na ulici. Tady ne. Děti je berou jako součást, protože jsou už na ně zvyklí. Oni i ti Vietnamci, když to jsou Vietnamci, tak se narodili tady, jo. Takže je berou, jsou s nimi ve školce a pak pokračují do školy, takže je to úplně normální.“*

S jakými problémy se potýkáte při integraci Vašich žáků-imigrantů nejčastěji?

R: *„Nic mě nenapadá.“*

Jaký problém považujete za nejzásadnější? Jak se jej snažíte řešit?

R: *„Žádný problém není. Jsou jako český děti.“*

Je docházka žáků-imigrantů z pohledu absence srovnatelná s průměrem počtu absencí u ostatních žáků? Pokud ne, kde vidíte příčinu?

R: *„Oni chodí dobře do školy, ti cizinci. Bych řekla, že jsou ještě lepší než český děti.“*

Je spolupráce s rodiči dostatečná? Pokud ne, kde vidíte příčinu?

R: *„No takhle. Pokud tam není jazyková bariéra, tak přijdou a vyřeší se to s nimi. No a když už by jako něco bylo, tak se potom pozve rodič s tím tlumočnickem. Nebo jsme tady měli i chlapce, ten teď vyšel a ten tu tlumočil. On jezdil za babičkou do Vietnamu, tak to šlo. Jinak na třídní schůzky chodí tak jako jiní, no. Někdy chodí a někdy nechodí, tak jako normální.“*

Zapojujete ostatní žáky, aby pomáhali příchozím žákům-cizincům při integraci? Pokud ano, jakým způsobem?

R: *„No, zapojujeme je, ale opatrně, protože oni by to ani sami ti cizinci nechtěli. Takže když jsou holčičky třeba takový nějaký šikovný, ale jakmile přijdou už starší třeba – teď vzpomínám na toho Olexu, jak přišel k nám do sedmičky. On chtěl do matematické třídy. On si vyzkoumal, že tady to je, neuměl ani slovo česky, uměl jenom rusky, takže jsme ho přijímali s ruštinářkou a on byl tak houževnatej, že on když byl na konci osmičky, tak byl nejlepší ze třídy. I nad téma českejma vynikal. Ale on zase tou povahou byl takovej uzavřenej sám pro sebe a on měl malej okruh kamarádů českých, protože on tam byl sám v té třídě. Nikdo jinej jiný národnosti, akorát on jako Ukrajinec. Strašně mu vadilo, že je Ukrajinec a chtěl, aby se mu říkalo Rus, jo. A měl takhle tři, čtyři kamarády a jinak takovej sám pro sebe. On se cítil tady u nás v naší republice trošku jako hendikepovanej tím, že je Ukrajinec. On byl jinak strašně chytrej, matematicky nadanej. Češtinu měl nejlepší z celý třídy. Všechno se to naučil sám. Byl strašně houževnatej. On chtěl jít na nějakou školu na Hlubokou, tak jsem mu říkala, co blázníš. Tak jsem ho musela přesvědčit, že bude chtít jít na vysokou, aby si dal přihlášku na gympl, tam teď šťastně je. Ono je to teď ti cizinci – já jsem před tím dávno učila Vietnamce. V Česku byly jazykové přípravy pro Vietnamce, co k nám přijížděli z Vietnamu. To bylo tedy ještě před revolucí. Jezdili k nám z Vietnamu, neuměli ani slovo česky a během dvou měsíců se naučili češtinu a kolem vánoc třeba už, člověk to nepochopí, psali normálně česky a nedělali chyby v „i“ ani ve vyjmenovaných slovech. Jim dělá problém třeba s, z, protože to špatně slyší. Ale vyjmenovaná slova se naučí úplně perfektně.“*