

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

Pedagogická fakulta

**Integrace dětí ze zahraničí
v českém školském systému**

Diplomová práce

Vedoucí diplomové práce:

PhDr. Miluše Vítečková, Ph.D.

Vypracovala:

Zdeňka Tomášková

České Budějovice, 2012

Prohlášení

Prohlašuji, že svoji diplomovou práci jsem vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1 998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své diplomové práce, a to v nezkrácené podobě elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Dále souhlasím s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1 998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systéme na odhalení plagiátů.

V Českých Budějovicích 9. dubna 2012

.....

Zdeňka Tomášková

Poděkování

Tímto velice děkuji vedoucí práce PhDr. Miluši Vítěčkové, Ph. D. za její odborné rady, drahocenný čas, pomoc, vlídný přístup, ochotu a velkou podporu při zpracování diplomové práce.

Též děkuji respondentům, jejich rodičům a učitelům za umožnění realizace výzkumu, za jejich rozhovory a jejich ochotu.

A v neposlední řadě děkuji své rodině za trpělivost, laskavost a podporu během celé doby mého studia.

ABSTRAKT

Tématem diplomové práce je „**Integrace dětí ze zahraničí v českém školském systému.**“ Teoretická část je zaměřena především na seznámení s pojmy integrace, cizinec. Dále na zmapování školství zemí, ze kterých pocházejí respondenti výzkumného šetření – tzn. školský systém v České republice, Vietnamu, Rusku a na Ukrajině. Cílem práce je zjistit, jak byly děti ze zahraničí připravovány na vzdělávání a s jakým úspěchem byly zařazeny a přijaty do kolektivu ve škole. Pro realizaci cíle diplomové práce byl zvolen kvalitativní typ výzkumného šetření, metoda rozhovoru a pozorování. Výzkumný soubor tvořilo pět dětí ze základních škol v jižních Čechách. Sběr dat probíhal v období od prosince 2011 do března roku 2012. Získání respondentů bylo velice náročné, jelikož se většina rodin nepovažuje již za cizince, cítí se být Čechy. Dalším důvodem byl strach ze zveřejnění. Výzkumný soubor byl složen z dětí, které do České republiky přišly z Ukrajiny, Vietnamu a z Ruska. U dětí z Ruska nebylo povoleno pozorování, jelikož si ho vyučující bohužel nepřáli (neuvodli důvod). Kapitola Výsledky obsahuje případové studie, které prezentují informace z uskutečněných rozhovorů a pozorování. Obsahují výsledky vztahující se k otázce začlenění těchto dětí do kolektivu českých dětí, jejich přijetí a jejich aktivity. Diplomová práce může být dále použita pro eventuelní kvantitativní výzkum. Též může prospět i široké veřejnosti v získávání informací o tomto tématu a předcházení případným problémům.

Klíčová slova:

- Adaptace
- Cizinec
- Integrace
- Komunikace
- Primární vzdělávání
- Sociální vztahy

ABSTRACT

The topic of the thesis is “**Integration of foreign children into the Czech educational system**”. The theoretic part is focused mainly on clarification of the terms *integration* and *foreigner*. Then it is focused on describing the educational system of the countries the respondents come from – i.e. the Czech Republic, Ukraine, Vietnam and Russia. The objective of the thesis is to find out how were the foreign children prepared for the education and how successfully they were integrated and accepted into the school group. For the realization of the objective I chose the qualitative research technique, interview and observation. The respondents were five children from elementary schools in the South Bohemian Region. Collecting of the data took place between December 2011 and March 2012. Getting the respondents was very difficult because most of the families don't consider themselves as foreigners but Czechs. Another reason was the fear of going public. The respondents were children who came to the Czech Republic from Ukraine, Vietnam and Russia. The observation of the children from Russia wasn't done because their teachers refused it (they didn't give the reason why). The chapter called “Výsledky” (Results) contains case studies which present the information from the interviews and observation. They contain the results of the matter of integration of these children to the group of the Czech children, their acceptance and activities. The thesis can be used for a further quantitative research. It can also help to the public in getting the information about this topic and preventing potential problems.

Keywords:

- Adaptation
- Foreigner
- Integration
- Communication
- Primary education
- Social relations

OBSAH

ÚVOD	8
1 INTEGRACE	9
1.1 Integrace ve školském prostředí.....	9
1.2 Modely integrace.....	10
1.2.1 Modely integrace podle Barši	10
1.2.2 Modely integrace podle VÍTKOVÉ.....	11
2 CIZINEC	13
2.1 Druhy cizinců v České republice	13
2.1.1 Občané EU	13
2.1.2 Rodinní příslušníci občana EU	14
2.1.3 Cizinci z třetích zemí	14
2.2 Počet cizinců na českém území v minulosti a dnes.....	15
3 PRIMÁRNÍ VZDĚLÁVÁNÍ VE SVĚTĚ.....	16
3.1 Struktura primárního vzdělávání.....	16
3.1.1 Zahajování primárního vzdělávání	17
3.1.2 Délka primárního povinného vzdělávání	18
3.2 Obsahy primárního vzdělávání	19
4 LEGISLATIVA ZÁKLADNÍCH ŠKOL	21
4.1 Podmínky pro přijetí cizince do české školy.....	22
4.1.1 Občané EU	22
4.1.2 Azylantů a žadatelů o azyl	23
4.1.3 Občané třetích zemí	23
4.2 Počty žáků ve školách a třídách	23
5 KLIMA TŘÍDY.....	24
5.1 Přístupy zkoumání třídního klimatu.....	24
5.2 Spolutvůrci školního klimatu	26
5.2.1 Spolutvůrci školního klimatu - učitel a žák	26
5.2.2 Spolutvůrce školního klimatu - rodič.....	27
5.3 Zohledňování cizinců ve třídě.....	27
5.3.1 Klasifikace cizinců.....	28
5.4 Komunikace ve třídě	29
Odborná komunikace	29

Sociální komunikace	30
6 SYSTÉM ŠKOLSTVÍ V ČESKÉ REPUBLICĚ.....	31
6.1 Předškolní vzdělávání	31
6.2 Mladší školní věk	32
6.2.1 Organizace školního roku na základní škole v České republice.....	33
7 STRUKTURA VZDĚLÁVACÍHO PROCESU V CIZINĚ	34
7.1 Struktura vzdělávacího procesu na Ukrajině.....	34
7.1.1 Vzdělávací proces – Ukrajina	34
7.2 Struktura vzdělávacího procesu ve Vietnamu.....	35
7.2.1 Vzdělávací proces – Vietnam	36
7.3 Struktura vzdělávacího procesu v Rusku	37
7.3.1 Vzdělávací proces - Rusko	37
8 METODIKA.....	39
8.1 Cíl výzkumu, výzkumné otázky.....	39
8.2 Výzkumný soubor a jeho charakteristika	40
8.3 Metody výzkumu	40
8.3.1 Metody získávání dat	41
9 VÝSLEDKY	44
9.1.1 Případová studie č. 1: Mikoláš.....	45
9.1.2 Případová studie č. 2: Maruška.....	51
9.1.3 Případová studie č. 3: Dan	56
9.1.4 Případová studie č. 4: Matěj	62
9.1.5 Případová studie č. 5: Alena	67
10 DISKUZE A ZÁVĚREČNÉ SHRUTÍ.....	71
ZÁVĚR	76
SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ	78
SEZNAM ZKRATEK	81
SEZNAM PŘÍLOH	83

ÚVOD

Ve své diplomové práci jsem se rozhodla zpracovat problematiku integrace dětí ze zahraničí, které žijí na území České republiky a navštěvují českou základní školu. Tento námět se týká především přistěhovalců a jejich dětí, kteří zde delší dobu působí. V souvislosti s touto problematikou je potřeba zmínit časté nepochopení ze strany rodičů, učitelů, spolužáků, jejich vnímání celé situace. Zvolené téma považuji za zajímavé, neboť se týká všech občanů České republiky. Jeho aktuálnost spatřuji především ve vztahu k neomezeným možnostem v cestování.

Po roce 1989 se občanům České republiky otevřely nové možnosti. Významnou událostí se stalo otevření hranic a příležitost volného cestování. V souvislosti s touto událostí pozorujeme příliv cizinců do České republiky. S problematikou integrace dětí ze zahraničí pak úzce souvisí jazykové neznalosti učitelů působících na základních školách a těžkosti s jejich zdoláváním. Pedagogičtí pracovníci jsou kvalitně vzděláváni, avšak jsou schopni obsáhnout i jazykové dovednosti a kulturní vědění tak, aby s nimi mohli dále pracovat?

Z důsledku výše uvedených faktů vyplývá, že se obyvatelstvo muselo rychle naučit pružnějšímu reagování, na danou situaci, a muselo zkvalitňovat své vzdělání v různých oblastech. V prostředí základních škol se objevují situace, které mohou dále ovlivňovat budoucí přístup ke škole a učení. Mimo jiné i situace, které usměrňují postavení k lidem ze zahraničí. Děti by měly být podporovány ke kladnému přijímání cizojazyčných kultur.

Je známo, že v mladším školním věku jsou lidé schopni pružněji přijímat nové věci a též cizí kultury. Formou rozhovorů s rodiči, učiteli a dětmi ze zahraničí a na základě pozorování u povolených dětí, bylo cílem zjistit, jak jsou tyto děti začleněny do české kultury a jak se zdařila integrace těchto dětí v základních školách v České republice.

1 INTEGRACE

Jedno z nejpoužívanějších slov spojených se školním prostředím a společností samotnou je právě integrace. Ve Slovníku cizích slov A – Ž¹ nalezneme vysvětlení prosté, ale výstižné. Vysvětluje integraci jako spojení, ucelení, scelení a mnoho dalších náležitých vysvětlujících výrazů. K danému slovu se pojí několik otázek. Jednou z nich je koho chceme integrovat? Kam chceme dotyčného integrovat? Jak leze změřit míru integrace? Jsou pro někoho integrační podmínky snazší než pro jiného – mají někteří lepší podmínky?²

VÍTKOVÁ³ se zabývá integrací velice do hloubky a zkoumá jí ze všech pohledů. Je uváděno, že integrace je chápána jako utváření společenství. V tomto společenství jsou všichni svými rovnoprávnými členy, kteří soustřeďují své síly na ochranu a pomoc každému jednotlivci. Objevují se dva druhy integrace – pozitivní a negativní.⁴

Pozitivní integrace je charakterizována jako začlenění zdravotně či sociálně postiženého jedince do sociální reality, rodiny, skupiny vrstevníků, sousedních struktur. Pozitivní integrace to může být i vstup jedince do sekty jako integrální society (celistvé společnosti), který může mít na integrovaného sociálně oslabeného a osamoceného jedince pozitivní vliv.

Jako příklad negativní integrace můžeme uvést začlenění jedince do vězeňského prostředí, zvláště pokud se jedná o mladistvého nebo mladého dospívajícího jedince.⁵

1.1 Integrace ve školském prostředí

V současné době je pozitivní integrace trendem speciální pedagogiky. Pokud chceme, aby se integrace zdařila, je nutné, aby byly dodrženy určité podmínky. Hlavním faktorem je připravenost učitele. Učitel by mohl, byť nevědomky, způsobit celou řadu

¹ KOLEKTIV AUTORŮ. *Nový akademický slovník cizích slov A-Ž*. Praha: Academia, 2009, s. 355.

² MIGRACEONLINE.CZ. *Integrace*. Praha: Multikulturní centrum, 2003, [cit. 1. 11. 2011], Dostupné na: <http://www.migraceonline.cz/temata/integrace/>

³ VÍTKOVÁ, M. *Integrativní speciální pedagogiky – Integrace školní a sociální*. Brno: Paido, 2004, s. 14 – 15.

⁴ VÍTKOVÁ, M. *Integrativní speciální pedagogiky – Integrace školní a sociální*. Brno: Paido, 2004, s. 14 – 15.

⁵ VÍTKOVÁ, M. *Integrativní speciální pedagogiky – Integrace školní a sociální*. Brno: Paido, 2004, s. 14 – 15.

problémů. Nejdůležitější podmínkou pro úspěšný průběh integračních snah je bezproblémové přijetí cizince, v našem případě postiženého, svými spolužáky. Další nezbytnou podmínkou je stoprocentní spolupráce rodičů a školy – přesněji vyučujícího.

Každý cizinec (stejně jako každý jedinec) má svou vlastní identitu, která ovlivňuje jeho chování. Je charakteristická svými společnými znaky, vztahy k jiným národům, jazykem, dějinami, institucemi, duchovní kulturou a vírou ve společnou budoucnost. „*Národní identita je především záležitostí psychologickou a sociální.*“⁶ Díky české sebedůvěře se daří český jazyk prezentovat v celé Evropě a stává se jedním z oficiálních jazyků Evropské unie (dále jen EU) a zájem o český jazyk bude stále narůstat. Naše sebedůvěra přispívá k rozmachu migrace různých národů do České republiky. Tito občané pak mají možnost poznávat zemi a kulturu. Naši lidé naopak mohou navštěvovat, pracovat a studovat v jiných zemích.⁷

Samozřejmě, že tyto kroky bychom nemohli podnikat, kdybychom v roce 2004 nevstoupili do EU. Jedním ze společných cílů států EU je právě **vzdělání**.

1.2 Modely integrace

Na první pohled by se dalo říci, že rozdělení integrace je jednoduché. Bohužel tomu tak není. Záleží na dané situaci a na tom, jakou osobnost chceme integrovat. Integrace zdravotně postiženého dítěte s poruchou sluchu neprobíhá stejně jako integrace dítěte s poruchou zraku. S integrací cizinců do českých škol je to podobné. Každé zařazení je jedinečné, jako osobnost sama. Modely integrace jsou složité. Z tohoto důvodu jsou dále vybrány modely BARŠI⁸ a VÍTKOVÉ⁹, a to z důvodu možného porovnání.

1.2.1 Modely integrace podle Barši

BARŠA¹⁰ se zabývá integrací cizinců a integrací jejich dětí do českých škol. Rozděluje integraci do tří složek.

⁶ VÍTKOVÁ, M. *Integrativní speciální pedagogiky – Integrace školní a sociální*. Brno: Paido, 2004, s. 43.

⁷ VÍTKOVÁ, M. *Integrativní speciální pedagogiky – Integrace školní a sociální*. Brno: Paido, 2004, s. 43 – 44.

⁸ BARŠA, P. *Politická teorie multikulturalismu*. Brno: Centrum pro studium demokracie a kultury, 2003.

⁹ VÍTKOVÁ, M. *Integrativní speciální pedagogiky – Integrace školní a sociální*. Brno: Paido, 2004.

¹⁰ BARŠA, P. *Politická teorie multikulturalismu*. Brno: Centrum pro studium demokracie a kultury, 2003.

Jako první model stojí na jedné straně plán asimilace – tento termín lze vysvětlit jako splynutí jednoho člověka nebo skupiny lidí s většinovým obyvatelstvem¹¹, který má zájem o naprosté začlenění cizince – tedy minority do majoritní společnosti. Cizinec by se měl oprostít od kulturních, jazykových a sociálních odlišností a měl by přijmout vlastnosti většiny.¹²

Jako druhý případ můžeme uvést přechodné diferencované přijetí do společnosti, které předpokládá vyloučení konfliktu minimalizací styku mezi etnickými skupinami. Krajnými možnostmi tohoto pojetí mohou být tzv. čistky nebo vyhnání či dokonce vypuzení etnických minorit. Toto řešení není příliš vhodné, ale lze s ním předejít možným konfliktům.¹³

Třetí model integrace bere na vědomí a uznává zákonné kulturní a sociální různorodosti etnických menšin. Předpokládá však to, že se menšiny zapojí do společenského dění a tím také předejdou možným konfliktům, které by mohly případně nastat. Multikulturalismus na rozdíl od předchozích dvou modelů integrace uznává zákonitost a rovnost etnických skupin.¹⁴

Jiný pohled na modely integrace dětí do škol má VÍTKOVÁ¹⁵, která se zabývá integrací zdravotně postižených dětí do základních škol. Tento model integrace se uplatňuje čím dál častěji, stejně tak jako integrace cizinců do českých škol. Dalo by se říci, že tyto typy integrace mají mnoho společného. Z tohoto důvodu je dále zmíněno její rozdělení integračních modelů.

1.2.2 Modely integrace podle VÍTKOVÉ¹⁶

VÍTKOVÁ¹⁷ se zmiňuje o právech hendikepovaných dětí. Stejně tak jako intaktní děti, mají děti hendikepované právo na vzdělání a na rovnost šancí. To samozřejmě platí i pro děti cizince, pokud splní určité podmínky. Sepsala čtyři modely integrace, které

¹¹ KOLEKTIV AUTORŮ. *Nový akademický slovník cizích slov A-Ž*. Praha: Academia, 2009, s. 78.

¹² BARŠA, P. *Politická teorie multikulturalismu*. Brno: Centrum pro studium demokracie a kultury, 2003.

¹³ BARŠA, P. *Politická teorie multikulturalismu*. Brno: Centrum pro studium demokracie a kultury, 2003.

¹⁴ BARŠA, P. *Politická teorie multikulturalismu*. Brno: Centrum pro studium demokracie a kultury, 2003.

¹⁵ VÍTKOVÁ, M. *Integrativní speciální pedagogiky – Integrace školní a sociální*. Brno: Paido, 2004, s. 16.

¹⁶ VÍTKOVÁ, M. *Integrativní speciální pedagogiky – Integrace školní a sociální*. Brno: Paido, 2004, s. 16.

¹⁷ VÍTKOVÁ, M. *Integrativní speciální pedagogiky – Integrace školní a sociální*. Brno: Paido, 2004, s. 16.

vycházejí z analýzy Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD).

Medicínský model

Cílem je překonání a léčba postižení. Tento způsob pojetí integrace je založen na přizpůsobení se jedince na školu, nikoliv naopak. Tento model integrace by se dal spojit s modelem od Barši. Jeho prvním modelem.

Sociálně patologický model

Integrační těžkosti nejsou rázu povahy biologické, avšak sociální. To znamená, že postižení jsou sociálně nepřizpůsobiví a musí být pomocí speciální terapie modifikováni a normalizováni. Tento model by mohl být srovnatelný s druhým modelem integrace od Barši.

Model prostředí

Díky tomu, že jsou hendikepované děti integrované do běžných základních škol, musí se škola přizpůsobit potřebám všech žáků. To je spojeno s materiálním vybavením školy, ale samozřejmě i s personálním obsazením školy. Jako vhodný kompromis je považována flexibilní částečná integrace.

Antropologický model

V tomto případě jde hlavně o zlepšení a přizpůsobení interpersonálního ovlivnění. Jde také o respektování postižení hendikepovaných, o jejich identitu a jedinečnost včetně jejich postižení.

Pokud mluvíme o integraci, neměli bychom pozapomenout na jednoho z nejdůležitějších a nejznalejších autorů v tomto oboru vůbec, a to na švýcarského odborníka – BÜRGLI¹⁸, který prohlásil, že „*integrace je snaha poskytnout v různých formách výchovu a vzdělání jedinci se specifickými vzdělávacími potřebami v co možná nejméně restriktivním prostředí, které optimálně odpovídá jeho skutečným potřebám.*“ Integrace je brána za vzájemný proces, ve kterém se obě strany k sobě neustále přibližují a mění se. Obě strany jsou si vzájemně stále bližší, roste jejich solidarita a sounáležitost. Postižení a intaktní jedinci se začínají postupně respektovat a uvědomují si, že musí brát a dávat na obě strany.

¹⁸ VÍTKOVÁ, M. *Integrativní speciální pedagogiky – Integrace školní a sociální*. Brno: Paido, 2004, s. 17.

2 CIZINEC

Cizincem se rozumí osoba bez státního občanství daného státu, v tomto případě se jedná o Českou republiku. Podle cizineckého zákona se cizincem rozumí fyzická osoba, která není státním občanem České republiky (včetně občana EU).¹⁹ Tento pojem ale neupřesňuje, ani nespecifikuje to, zda jde o přistěhovalce nebo trvale usazené cizince. Dále je tento pojem „cizinec“ lhostejný k míře znalosti českého jazyka, což také ovlivňuje zařazení.²⁰

2.1 Druhy cizinců v České republice

2.1.1 Občané EU

Sepsání Maastrichtské smlouvy uvedl v platnost občanství v EU. To je spojeno s tím, že občanem EU jen ten, kdo je zároveň občanem členského státu EU. Členství v EU přináší několik povinností a práv, kdy alespoň pár z nich stojí za zmínku:²¹

1. Svoboda pohybu a usazení se kdekoliv v EU.
2. Právo volit a být volen do obecní samosprávy a do Evropského parlamentu v místě trvalého pobytu.
3. Právo na diplomatickou a konzulární ochranu orgány jakéhokoli členského státu EU.
4. Petiční právo k Evropskému parlamentu.
5. Právo obracet se na evropského ombudsmana.

Občané členských států zde mohou na základě volného pobytu osob pobývat na zvláštní povolení, tj. povolení k přechodnému nebo trvalému pobytu. O toto povolení smí občan EU požádat, má-li v úmyslu pobývat v České republice déle než tři měsíce. V tomto

¹⁹ TERMINOLOGICKÝ SLOVNÍK IN. *Ministerstvo vnitra a Policejní prezidium ČR* [online]. Praha: Ministerstvo vnitra v Policejní prezidium ČR, 2006, [cit. 12. 08. 2011]. Dostupné na: <http://www.mvcr.cz/azyl/slovník.html>.

²⁰ INKLUZIVNÍ ŠKOLA. CZ. *Cizinci v ČR z pohledu zákona* [online]. META, 2012 [cit. 16. 2. 2012]. Dostupné na: <http://www.inkluzivniskola.cz>.

²¹ INKLUZIVNÍ ŠKOLA. CZ. *Cizinci v ČR z pohledu zákona* [online]. META, 2012 [cit. 16. 2. 2012]. Dostupné na: <http://www.inkluzivniskola.cz>.

případě se takový občan prokazuje průkazem o povolení k pobytu pro státního příslušníka členského státu Evropských společenství.²²

2.1.2 Rodinní příslušníci občana EU

Pokud mluvíme o rodinných příslušnících občana EU, jde o cizince, kteří jsou s občanem EU v přímém, zákonem stanoveném rodinném nebo obdobném vztahu. Důvěrní příslušníci občana EU jsou hlavně cizinci ze třetích zemí. Jedná se např. o občany Ruska, Chorvatska nebo Spojených států amerických, či jedince bez státní příslušnosti.²³

Díky tomuto svému rodinnému stavu se cizinci ze třetích zemí dostávají do právního režimu občanů EU. To samozřejmě platí i pro občany České republiky, pokud budeme mluvit například o vietnamském manželovi české státní občanky a jeho přímých potomků z předchozího manželství a jeho rodičů. Z cizineckého zákona vyplývá to, že mohou zažádat o přechodný nebo trvalý pobyt v České republice. O toto povolení žádá státní občan EU – v tomto případě manželka.²⁴

2.1.3 Cizinci z třetích zemí

Lichtenštejnsko, Norsko, Island a Švýcarsko – jinak řečeno třetí země. Občané z těchto zemí nemají občanství ani v České republice ani v EU.

Nalezneme i občany, kteří nemají státní občanství členského státu EU a nejsou řazeni do kategorie cizinců ze třetích zemí. Nemálo cizinců, kteří mají občanství třetích zemí, se dostali do přímého rodinného vztahu s občanem EU a poté jsou podle cizineckého práva řazeni k občanům EU. Jedná se převážně o cizince z Ukrajiny, Turecka nebo USA.²⁵

²² INKLUZIVNÍ ŠKOLA. CZ. *Cizinci v ČR z pohledu zákona* [online]. META, 2012 [cit. 16. 2. 2012]. Dostupné na: <http://www.inkluzivniskola.cz>.

²³ INKLUZIVNÍ ŠKOLA. CZ. *Cizinci v ČR z pohledu zákona* [online]. META, 2012 [cit. 16. 2. 2012]. Dostupné na: <http://www.inkluzivniskola.cz>.

²⁴ INKLUZIVNÍ ŠKOLA. CZ. *Cizinci v ČR z pohledu zákona* [online]. META, 2012 [cit. 16. 2. 2012]. Dostupné na: <http://www.inkluzivniskola.cz>.

²⁵ INKLUZIVNÍ ŠKOLA. CZ. *Cizinci v ČR z pohledu zákona* [online]. META, 2012 [cit. 16. 2. 2012]. Dostupné na: <http://www.inkluzivniskola.cz>.

2.2 Počet cizinců na českém území v minulosti a dnes

Pro rok 1989 zaznamenal Český statistický úřad, Ředitelství služby cizinecké policie Ministerstva vnitra České republiky²⁶, 35 561 cizinců trvale nebo dlouhodobě žijících v České republice. V letošním roce přibylo od ledna do března „podle údajů z Informačního systému evidence obyvatel Ministerstva vnitra ČR 3,8 tisíc obyvatel, tedy o 1,6 tisíc více než ve stejném období roku 2010. Počet vystěhovalých se snížil o 5,4 tisíc, zatím co počet přistěhovalých jen o 3,8 tisíce osob.“²⁷

Podle posledních statistik k datu 30. 6. 2011 se na území České republiky zaevidovalo celkem 417 424 cizinců z všech možných států světa. Což je z celkového počtu 10 535 811 obyvatel celkem 3,962 % cizinců. Počet imigrantů se od roku 1989 neustále zvyšuje. Výjimkou se stal rok 2000. Česko se postupně mění z tranzitní země na zemi, která je cíleně vyhledávána. Je to hlavně díky tomu, že má Česká republika relativně vysokou životní úroveň a je součástí EU. Složení cizinců se od roku 1989 ustálilo. Nejpočetnější skupinu tvoří Ukrajinci, Slováci, Vietnamci, Poláci, Rusové a Němci.²⁸

Jak se zmiňuje PRŮCHA²⁹, musíme vzít v potaz to, že české školství navštěvuje o několik procent více cizinců než je nám známo. Známé statistiky uvádějí jako cizince pouze osoby s jiným než českým občanstvím. V České republice ovšem žije i určitý počet osob, neboli imigrantů, kteří již české občanství získali. Jde například o Ukrajince a Vietnamce. Tito lidé si stále udržují svou etnickou odlišnost od rodilých Čechů, a to vše se projevuje i na výchově a integraci jejich dětí.

Tab. 1: Počty žáků – cizinců v českých školách

	Celkem cizinců	Z toho		
		Slovensko	Státy EU	Jiné státy
Mateřské školy	3203	357	228	2619
Základní školy	12 113	1802	514	9797
Střední školy	4332	687	330	3315
Vyšší odb. školy	353	228	23	102
Vysoké školy	18396	12 308	1348	4740
CELKEM	38 397	15 382	2443	20 573

Zdroj: PRŮCHA³⁰

²⁶ MODERNÍ ÚŘAD. *Ministerstvo vnitra České republiky [online]*. Praha: Ministerstvo vnitra České republiky, 2010, [cit. 3. 2. 2012]. Dostupné na <http://www.mvcr.cz/>.

²⁷ ČESKÝ STATISTICKÝ ÚŘAD. *Český statistický úřad [online]*. Praha: Český statistický úřad, 2012, [cit. 2. 2. 2012]. Dostupné na <http://www.Czso.cz/csu/csu.nsf/informace/coby061311.do>.

²⁸ *Kdo chce žít v Česku*. Praha: Kolektiv člověk v tísní – společnost při ČT, 2004, s. 1.

²⁹ PRŮCHA, J. *Multikulturní výchova*. Praha: TRITON, 2006, s. 110 – 113.

³⁰ PRŮCHA, J. *Multikulturní výchova*. Praha: TRITON, 2006, s. 112.

3 PRIMÁRNÍ VZDĚLÁVÁNÍ VE SVĚTĚ

Mezi základní informace bych zahrнула vysvětlení pojmu primární vzdělávání. Podle *Mezinárodní normy pro klasifikaci vzdělávání (ISCED)1997* je primární vzdělávání charakterizováno jako počátek systémového vzdělávání, to znamená povinné školní docházky – na úrovni *ISCED 1*.³¹

Naleznou se i země, kde je primární vzdělávání součástí „základního vzdělávání“, do tohoto zařazení patří však jen první stupeň. Některé z těchto zemí mají primární stupeň uzavřený, jde např. o Nizozemí, Německo, USA.³²

V českém vzdělávacím systému řadíme do ISCED první stupeň základní školy. V *Pedagogickém slovníku*³³ jsou termíny primární škola, primární pedagogika vysvětleny.

Primární vzdělávání je zařazeno na počátku povinné docházky. Ve vyspělých zemích mu často předchází nepovinné preprimární vzdělávání – mateřské školy, přípravný stupeň, přípravný ročník speciální základní školy a praktické školy, přípravné třídy pro děti ze socio-kulturně znevýhodněného prostředí. Primární vzdělávání se v jednotlivých zemích zahajuje ve věku žáků 5 – 7 let. Obsahově je zaměřeno na vytváření základních složek gramotnosti (dovednosti čtení, psaní, počítání; základní vědomosti, postoje a hodnoty aj.).³⁴

Ve vzdělávacím systému může primární vzdělávání vytvářet samostatnou instituci nebo může být jedním z článků velké instituce. Příkladem samostatné instituce je *elementary school* (1. - 6. ročník) v USA, *Grundschule* (1. – 4. ročník) v Německu. Opakem těchto škol je např. *grunnskole* (základní škola 1. – 9. ročník) v Norsku a jiných zemích.³⁵

3.1 Struktura primárního vzdělávání

Je známé, že jednotlivé země se odlišují svými školskými institucemi. Jedno však mají společné – jde o pojetí primárního vzdělávání. Klade se zde důraz „na proces, na dlouhodobější orientaci sebe-rozvoje, hodnotovou orientaci, postoje, zájmy,

³¹ PRŮCHA, J. *Vzdělávání a školství ve světě*. Praha: PORTÁL, 1999, s. 67.

³² PRŮCHA, J. *Srovnávací pedagogika*. Praha: POTÁL, 2006, s. 71.

³³ PRŮCHA, J.; WALTEROVÁ, E.; MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. Praha: PORTÁL, 1998.

³⁴ PRŮCHA, J. *Vzdělávání a školství ve světě*. Praha: PORTÁL, 1999, s. 67.

³⁵ PRŮCHA, J. *Vzdělávání a školství ve světě*. Praha: PORTÁL, 1999, s. 68 - 69.

kompetence, dovednosti, životní očekávání a sebehodnocení a autoregulované učení.“³⁶

Největší rozdíl nastává ve dvou strukturních vlastnostech:

- *Časové období* (podle věku dětí), kdy je zahajováno primární vzdělávání. Tím je ovlivněno i celkové základní vzdělávání.
- *Délka primárního vzdělávání* (podle počtu ročníků školy), určuje i celkovou délku základního, resp. nižšího sekundárního vzdělávání.³⁷

3.1.1 Zahajování primárního vzdělávání

V jednotlivých zemích se zahajuje primární školní docházka v odlišném časovém období (viz tab. 2).

Tab. 2: Období zahájení primární školní docházky

Zahajování ve věku	Země
5 let	Austrálie, Nový Zéland, Kanada, Anglie a Wales, Skotsko, Nizozemsko
6 let	Většina evropských zemí, včetně České republiky a Slovenské republiky, Japonsko, Norsko
6 – 7 let	Bulharsko, Estonsko, USA
7 let	Dánsko, Finsko, Švédsko, Polsko, Rusko, Rakousko

Zdroj: PRŮCHA³⁸

Tyto rozdíly mají různý důvod. Některé závisí na specifických koncepcích a rozhodnutí vzdělávací politiky. „Vzdělávací politikou státu rozumíme principy, priority a metody rozhodování o vzdělávacích institucích.“³⁹

Ve skandinávských a některých dalších zemích dospěli k tomu, že jejich školní docházka bude zahájena ve věku 7 let.

V Norsku došlo k přesunutí zahájení školní docházky do věku 6 let. Zároveň byla rozšířena povinné základní vzdělání na 10 ročníků – vše ve školním roce 1997/98 -

³⁶ LUKEŠOVÁ – KANTOROVÁ, H. *Učitelská profese v primárním vzdělávání a pedagogická příprava učitelů (teorie, výzkum, praxe)*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, Pedagogická fakulta, 2003, s. 117.

³⁷ PRŮCHA, J. *Vzdělávání a školství ve světě*. Praha: PORTÁL, 1999, s. 69.

³⁸ PRŮCHA, J. *Vzdělávání a školství ve světě*. Praha: PORTÁL, 1999, s. 70.

³⁹ KALOUS, J. *Teorie vzdělávací politiky*. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 1997, s. 6.

stejně tak jako ve Španělsku, Slovensku a v Německu.⁴⁰ Pro zajímavost v Německu existuje celkem 16 školských systémů, stejně jako spolkových zemí.⁴¹

V Bulharsku žáci mohou nastoupit povinnou školní docházku buď v 6, nebo v 7 letech. Podobná je situace v Rumunsku, kde se primární vzdělávání zahajuje v 7 letech.⁴²

3.1.2 Délka primárního povinného vzdělávání

Na celém světě je známo, že primární vzdělávání s navazujícím nižším středním vzděláním je nejdůležitější v životě každého dítěte. Proto jsou tyto stupně ve všech zemích nazývány jako *povinné vzdělávání (compulsory education)*. V každé zemi se liší svým obsahem a délkou trvání. Struktura českého povinného vzdělávání není ve světě obvyklá.⁴³

V evropských zemích se objevují různé délky povinného vzdělávání, ale u většiny zemí se stanovuje do věku 15 – 16 let.⁴⁴

Všechny spolkové země **Německé republiky** se sjednotily a mají společnou délku školní docházky. Základní škola trvá čtyři roky, po jejím zakončení se děti rozdělují do tří typů škol: hlavní škola, reálka nebo gymnázium.⁴⁵

Česká republika, Slovensko, Itálie a Francie – tyto země mají pět ročníků primárního vzdělávání. **Francie** je zvláštní svým složitým školským systémem. Skládá se ze tří základních stupňů, kdy se každý stupeň dělí na cykly a cykly se dále dělí na jednotlivá období. Předškolní výchova a primární vzdělávání je zde chápáno jako jeden celek a ten se člení do tří cyklů.⁴⁶

Nakonec až šest ročníků primárního vzdělávání zařadilo **Finsko, Švédsko, Dánsko, Estonsko**. Zajímavé je školství ve **Finsku**. Stalo se dostupné pro všechny, a to hlavně díky bezplatnosti vzdělávání.⁴⁷

⁴⁰ PRŮCHA, J. *Srovnávací pedagogika*. Praha: POTÁL, 2006, s. 76.

⁴¹ BRDEK, M.; VYCHOVÁ, H. *Evropská vzdělávací politika – programy, principy a cíle*. Praha: ASPI, 2004, s. 103.

⁴² PRŮCHA, J. *Srovnávací pedagogika*. Praha: POTÁL, 2006, s. 76.

⁴³ PRŮCHA, J. *Vzdělávání ve školství ve světě*. Praha: Portál, 1999, s. 71 – 72.

⁴⁴ PRŮCHA, J. *Vzdělávání ve školství ve světě*. Praha: Portál, 1999, s. 71 – 72.

⁴⁵ NÁRODNÍ INFORMAČNÍ CENTRUM PRO MLÁDEŽ. *Německý vzdělávací systém* [online]. © NICM, 2008 [cit. 18. 4. 2012]. Dostupné na: <http://www.nicm.cz>.

⁴⁶ BRDEK, M.; VYCHOVÁ, H. *Evropská vzdělávací politika – programy, principy a cíle*. Praha: ASPI, 2004, s. 91 – 124.

⁴⁷ BRDEK, M.; VYCHOVÁ, H. *Evropská vzdělávací politika – programy, principy a cíle*. Praha: ASPI, 2004, s. 91 – 124.

Ve Švédsku trvá povinná školní docházka devět let.⁴⁸

Tab. 3: Primární a povinné vzdělávání ve světě

Země	Věk											
	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
Německo												
Francie												
Itálie												
Finsko												
Švédsko												
Estonsko												
Anglie a Wales												
Austrálie												
Japonsko												
Česká republika												
Slovensko												
Polsko												

■ = primární vzdělávání

■ = nižší sekundární vzdělávání

Zdroj: Průcha⁴⁹

Pokud mluvíme o délce trvání, nejedná se jen o to, jak dlouho trvá primární vzdělávání, ale také o ekonomické a jiné možné důsledky. Např. délka primárního vzdělávání nastavuje počty učitelů, kteří se v dané oblasti vzdělávají – určuje počet pracovních míst a z toho se odvíjející platy učitelů.⁵⁰

Stále se objevují nové návrhy, jak by mohlo vypadat základní vzdělávání (např. 3+3+3 ročníky).⁵¹

3.2 Obsah primárního vzdělávání

Požadavky a názory na obsah vzdělávání se vyvíjí v průběhu celé historie lidstva. Ani v současnosti není přesně daný obsah vzdělávání, konkrétní koncepce se v jednotlivých zemích vždy lišily a liší.⁵²

V 21. století je důležité, aby se srovnávaly obsahy školního vzdělávání různých zemí. Rozhodnutí o tvorbě a zavádění obsahů vzdělávání ve školách nezáleží jen na jedné

⁴⁸ BRDEK, M.; VYCHOVÁ, H. *Evropská vzdělávací politika – programy, principy a cíle*. Praha: ASPI, 2004, s. 67 a 144.

⁴⁹ PRŮCHA, J. *Vzdělávání a školství ve světě*. Praha: Portál, 1999, s. 71.

⁵⁰ PRŮCHA, J. *Vzdělávání ve školství ve světě*. Praha: Portál, 1999, s. 71 – 72.

⁵¹ PRŮCHA, J. *Vzdělávání ve školství ve světě*. Praha: Portál, 1999, s. 71 – 72.

⁵² PRŮCHA, J. *Vzdělávání ve školství ve světě*. Praha: Portál, 1999, s. 73.

zemi, ale stává se předmětem mezinárodního zájmu. K tomuto účelu jsou vytvářeny srovnávací přehledy vytvořené experty OECD, EU aj. Mezi nejaktuálnější publikace patří *Key Data on Education in the European Union*⁵³ a *Education at a Glance*.⁵⁴ Díky těmto poznatkům můžeme popsat a objasnit alespoň malou část obsahů primárního vzdělávání.⁵⁵

Obsahy primárního vzdělávání v různých zemích se od sebe příliš neliší. Podle kurikula primárních škol tvoří obsah: mateřský jazyk, matematika, cizí jazyk (nebo druhý jazyk státu), základy přírodních a společenských věd, umělecko-výchovné předměty, praktické (manuální) činnosti, tělesná výchova, náboženství.⁵⁶

Odlišují se hlavně dvě složky vzdělávání – jde o cizí jazyk a náboženství, rozdíl je v tom, kdy jsou zařazovány do povinné školní docházky.

Cizí jazyk – V mnoha zemích je druhý cizí jazyk na primárním stupni nepovinný. Jde například o Francii, Slovensko a Řecko. Naopak v jiných zemích je povinný, např. v České republice, kde se druhý jazyk (angličtina) učí již od 3. ročníku základní školy.

Náboženství - V evropských zemích není náboženství zařazeno do kurikula primárního vzdělávání jako povinný předmět. Naopak je tomu v západoevropských státech.⁵⁷

Obsahy primárního vzdělávání se při mezinárodní komparaci necharakterizují jen repertoárem vyučujících předmětů, ale ještě přesněji svým časovým rozsahem.⁵⁸

⁵³ *Key Data on Education in the European Union*: EUROPEAN COMMISSION, 2009.

⁵⁴ *Education at a Glance*: OECD Indicators, 2009.

⁵⁵ PRŮCHA, J. *Vzdělávání ve školství ve světě*. Praha: Portál, 1999, s. 74.

⁵⁶ PRŮCHA, J. *Vzdělávání ve školství ve světě*. Praha: Portál, 1999, s. 74.

⁵⁷ PRŮCHA, J. *Vzdělávání ve školství ve světě*. Praha: Portál, 1999, s. 74.

⁵⁸ PRŮCHA, J. *Vzdělávání ve školství ve světě*. Praha: Portál, 1999, s. 74.

4 LEGISLATIVA ZÁKLADNÍCH ŠKOL

Nejen základní školy, ale veškeré školství v České republice se řídí podle zákonů Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. Legislativa je jednou částí tohoto právního celku. Je to „*tvorba právních norem a činnost zákonodárných sborů, zákonodárná moc, platné zákony a jiné právní předpisy.*“⁵⁹ Podle této legislativy se řídí školy na území České republiky. Zajišťuje ve svém ustanovení právo všech dětí na adekvátní formu pravidelného uspořádaného vzdělávání. Vznikl Národní program rozvoje v České republice zvaný **Bílá kniha**. Česká Bílá kniha je vytvořena jako systémový projekt stylizující myšlenková východiska, obecné záměry a rozvojové programy, pro rozvoj vzdělávacích soustav.⁶⁰ Přikládám zákony, o kterých si myslím, že by bylo vhodné je s daným tématem zmínit. Jde o Školský zákon (odstavec §18 - §20 zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyš. odb. aj. vzdělávání).⁶¹

Dalším rozhodujícím faktorem, který ovlivňuje zařazení dítěte do třídy je atmosféra a charakter třídy. Následně počet žáků ve třídě, který ovlivňuje i klima třídy. Naším úsilím je pak umístit dítě do takové třídy, aby ukončilo své vzdělání do sedmnácti let svého života.⁶² Na základě těchto informací se rodič a dále ředitel školy rozhodnou o co nejvhodnějším zařazení dítěte do třídy.⁶³

O tom, do jaké třídy má být dítě cizince zařazeno, se zajímá v knize Multikulturní výchova PRŮCHA.⁶⁴ Snaží se vyřešit problém, kam žáka zařadit – hledá nejvhodnější řešení pro kolektiv a samotného žáka. Musí brát v úvahu spontánní učení českému jazyku. Záleží na temperamentu žáka, jeho schopnosti adaptovat se na změny, schopnosti komunikace se společností a zařazení se do společnosti. Proto bychom měli brát v úvahu charakter třídy a počet žáků ve třídě.

⁵⁹ KOLEKTIV AUTORŮ. *Nový akademický slovník cizích slov A-Ž*. Praha: Academia, 2009, s. 476.

⁶⁰ VÍTKOVÁ, M. *Integrativní speciální pedagogiky – Integrace školní a sociální*. Brno: Paido, 2004, s. 21.

⁶¹ MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, TĚLOVÝCHOVY A MLÁDEŽE. *Sbírka zákonů* [online]. Sagit, ©2005 [cit. 7. 10. 2011]. Dostupné z: <http://www.sagit.cz>.

⁶² INKLUZIVNÍ ŠKOLA. CZ. *Zařazení žáka – cizince do ročníku* [online]. META, 2012 [cit. 16. 2. 2012]. Dostupné na: <http://www.inkluzivniskola.cz/kdo-jsou-nove-prichozi/cizinci-zaci-se-specialnimi-vzdelavacimi-potrebami>.

⁶³ INKLUZIVNÍ ŠKOLA. CZ. *Zařazení žáka – cizince do ročníku* [online]. META, 2012 [cit. 16. 2. 2012]. Dostupné na: <http://www.inkluzivniskola.cz/kdo-jsou-nove-prichozi/cizinci-zaci-se-specialnimi-vzdelavacimi-potrebami>.

⁶⁴ PRŮCHA, J. *Multikulturní výchova*. Praha: TRITON, 2006, s. 110 – 136.

4.1 Podmínky pro přijetí cizince do české školy

Dle školského zákona mají příslušníci jiného státu, pobývající na českém území, stejný přístup ke vzdělání jako české děti. Škola je povinna zajistit cizinci přístup k základnímu vzdělání. Při přijímání není nutné dokládat legální pobyt na našem území. Jinak je tomu u předškolního a středoškolského vzdělávání.⁶⁵

Již během přijímání dětí – cizinců, do české školy, je podstatné rozdělení, které je založeno na právech a možnostech ve vztahu ke školnímu zákonu.

4.1.1 Občané EU

Děti, které mají státní příslušnost státu patřícího do EU, mají možnost, v rámci zlepšení vztahů a komunikace mezi státy samotnými, navštěvovat třídy, které jim pomohou s jazykovou přípravou – **jazykové třídy** (§ 20 odst. 5 zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání - školský zákon).⁶⁶ Dle tohoto zákona je ředitel školy povinen do jednoho týdne po přijetí žáka - cizince, sdělit zákonným zástupcům informace o:

- možnosti navštěvovat třídu pro jazykovou přípravu
- možnosti zařadit žáka do třídy s jazykovou přípravou
- o působištích, kde je zařízena třída pro jazykovou přípravu

Tyto informace jsou poskytovány řediteli školy krajským úřadem, který je povinen zaslat řediteli seznam škol, kde se dané třídy s jazykovou přípravou nacházejí. Např. v Jihočeském kraji máme možnost nalézt sedm takových škol, a to v Českých Budějovicích, Českém Krumlově, Táboře, Písku, Jindřichově Hradci, Prachaticích a Strakonících.⁶⁷

⁶⁵ MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, TĚLOVÝCHOVY A MLÁDEŽE. *Sbírka zákonů* [online]. Sagit, ©2005 [cit. 3. 3. 2012]. Dostupné z: <http://www.sagit.cz>.

⁶⁶ MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, TĚLOVÝCHOVY A MLÁDEŽE. *Sbírka zákonů* [online]. Sagit, ©2005 [cit. 3. 3. 2012]. Dostupné z: <http://www.sagit.cz>.

⁶⁷ JMSKOLY.CZ. *Organizace bezplatné přípravy k začlenění dětí osoby se státní příslušností členského státu EU do základního vzdělávání zahrnující výuku českého jazyka v základních školách ve školním roce 2011/2012* [online]. Středisko služeb školám a Zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků Brno, © 2007 – 2010 [cit. 4. 3. 2012]. Dostupné na: <http://www.jmskoly.cz>.

4.1.2 Azylanti a žadatelé o azyl

Mezi děti, které žádají o vzdělání na české škole, mohou patřit i žadatelé o azyl nebo samotní azylanti. Tito žáci mají právo na vzdělání, stejně jako ostatní žáci. Škola je povinna zabezpečit jazykovou přípravu. Podle současného zákona je žadatel o azyl a azylant chápán jako žák se specifickými potřebami a je mu přiřazen asistent pedagoga, který mu pomůže s jeho zařazením.⁶⁸

4.1.3 Občané třetích zemí

Jinak je tomu s dětmi z tzv. třetích zemí. Pokud přijde na školu takový žák, je ředitel povinen do jednoho týdne sdělit zákonným zástupcům jejich práva a povinnosti. V tomto případě však není škola povinna pro takové děti poskytovat jazykovou přípravu.⁶⁹

4.2 Počty žáků ve školách a třídách

Další faktor, který rozhoduje o přijetí a zařazení žáka do třídy, je počet žáků ve třídě. O těchto faktech se dočteme též ve Školském zákoně (§ 4 vyhlášky č. 48/2005 Sb. základním vzdělávání a některých náležitých plnění povinné školní docházky).⁷⁰

⁶⁸ INKLUZIVNÍ ŠKOLA. CZ. *Cizinci v ČR z pohledu zákona* [online]. META, 2012 [cit. 4. 3. 2012]. Dostupné na: <http://www.inkluzivniskola.cz>.

⁶⁹ INKLUZIVNÍ ŠKOLA. CZ. *Cizinci v ČR z pohledu zákona* [online]. META, 2012 [cit. 4. 3. 2012]. Dostupné na: <http://www.inkluzivniskola.cz>.

⁷⁰ MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, TĚLOVÝCHOVY A MLÁDEŽE. *Sbírka zákonů* [online]. Sagit, ©2005 [cit. 7. 10. 2011]. Dostupné z: <http://www.sagit.cz>.

5 KLIMA TŘÍDY

Jeden z důležitých faktorů, které ovlivňují začlenění žáků do kolektivu třídy, je klima třídy. Hraje velkou roli v životě dítěte, v jeho přístupu k učení, ke škole, k dospělé osobě, k vrstevníkům.⁷¹

Pro přesné vymezení termínu, co je klima třídy, udávám definici ČAPKA:⁷² „*Třídní klima je souhrn subjektivních hodnocení a sebehodnocení vnímání, prožitků, emocí a vzájemného působení všech účastníků, které v nich jako ve spolutvůrcích a konzumentech vyvolávají edukační a jiné činnosti v daném prostředí.*“⁷³

Protože popis klimatu je složitý, používají autoři pro popis a měření klimatu pestrou škálu pojmů pro upřesnění.

GRECMANOVÁ⁷⁴ tvrdí, že klima třídy je vytvářeno během celého školního dne. Utváří se jak ve vyučování, tak o přestávkách, na školních akcích a výletech. Považuje školní klima za dlouhodobější sociálně emocionální naladění.

VYKOPALOVÁ⁷⁵ vypovídá o klimatu jako o souboru „*všech vnějších a vnitřních podmínek působících ve vzájemné souvislosti žáků i učitele a vzájemně ovlivňují jejich chování.*“⁷⁶ Toto pojetí klimatu je podle mého názoru dostatečně výstižné a stručné.

5.1 Přístupy zkoumání třídního klimatu

Třídní klima lze jen těžko změřit. Na druhou stranu lze třídní klima zkoumat z mnoha pohledů. Existuje několik známých přehledů. Já bych chtěla zmínit publikaci, kterou zpracoval ČAPEK:⁷⁷

Sociálně – psychologický a environmentální přístup

V současné době je tento přístup nejpoužívanější. Předmětem zkoumání je školní třída, která je chápána jako prostředí pro vzdělávání. Výzkumníci se zabývají kvalitou klimatu, jeho stavbou, momentální podobou klimatu.

⁷¹ ČAPEK, R. *Třídní klima a školní klima*. Praha: Grada, 2010, s. 13.

⁷² ČAPEK, R. *Třídní klima a školní klima*. Praha: Grada, 2010, s. 13.

⁷³ ČAPEK, R. *Třídní klima a školní klima*. Praha: Grada, 2010, s. 13.

⁷⁴ GRECMANOVÁ, H. *Klima školy*. Olomouc: Hanex 2008, s. 30.

⁷⁵ VYKOPALOVÁ, H. *Sociální klima školní třídy a možnosti jeho ovlivnění*. Olomouc: UP, 1992, s. 5.

⁷⁶ VYKOPALOVÁ, H. *Sociální klima školní třídy a možnosti jeho ovlivnění*. Olomouc: UP, 1992, s. 5.

⁷⁷ ČAPEK, R. *Třídní klima a školní klima*. Praha: Grana, 2010, s 94 – 95.

Sociometrický přístup

Objektem tohoto přístupu je školní třída jako sociální skupina. Při bádání je důležité složení třídy. Každý žák zaujímá ve třídě svou roli, své postavení a nějakým způsobem vstřebává vztahy, které jsou ve třídě formovány.

Interakční přístup

Hlavními objekty tohoto přístupu je školní třída a učitel. Výzkumníka zajímá vzájemné působení mezi učitelem a žákem během vyučovací hodiny.

Organizačně – sociologický přístup

Školní třída jako organizační jednotka a učitel, na kterého se pohlíží jako na vedoucího pracovníka, je objektem studia v případě tohoto přístupu. Výzkumníka zajímá růst týmové práce ve vyučování a snaží se zaznamenat úbytek nejistoty žáků při plnění zadaného úkolu.

Pedagogicko – psychologický přístup

Předmětem zkoumání je školní třída a učitel. Výzkumník zkoumal spolupráci žáků ve třídě a spolupráci při učení v malých skupinách.

Vývojově psychologický přístup

Výzkumník se v tomto přístupu zajímá o vývoj žáků v období prepuberty a puberty (což zahrnuje žáky 5. – 8. ročníků základní školy). Zkoumá žáka jako osobnost a školní třídu jako prostředí, ve kterém se osobnost vyvíjí.

Školně – etnografický přístup

Školní třída, učitelé a běžný chod školy jsou předmětem tohoto přístupu. Výzkumník se zajímá o to, jaká je škola za provozu, jak ji vnímají její členové, jak ji popisují a hodnotí. Ve středu zájmů je tvorba socio-kulturního klimatu.

5.2 Spolutvůrci školního klimatu

5.2.1 Spolutvůrci školního klimatu - učitel a žák

Názory na to kdo, či co, je zdrojem utváření klimatu ve třídách uvádí PRŮCHA.⁷⁸ Zmiňuje, že někteří tvrdí, že jsou hlavním zdrojem žáci samotní. Objevuje se ale i opačný názor, a to ten, že klima třídy vytváří učitel, neboť ten svým chováním, svou osobou, svými vlastnostmi a rolí ve společnosti, může výrazněji ovlivnit klima třídy.⁷⁹

Budeme-li preferovat žakovský pohled na klima ve třídě, je důležité to, do jaké míry jsou žáci ve třídě spokojeni. Dále, jaká je soutěživost ve třídě, konkurence a náročnost učiva. Jestliže preferujeme pedagogický názor, KONAREWSKÝ⁸⁰ uvádí, že „*klima třídy jsou všechna pravidla práce a života ve třídě, které učitel žákům vštěpuje a upevňuje při didaktických a výchovných situacích.*“ Ovšem největší význam při tvorbě klimatu ve třídě mají tyto složky tehdy, pokud jsou všechny v součinnosti. I přesto je role učitele významná a neopomenutelná. Aby bylo klima vytvářeno tak, jak má, je podstatné, aby se učitel zabýval nejdůležitějšími aspekty, ty se pak citově a viditelně projevují.⁸¹

Jsou to:

- vyučovací metody a edukační aktivity,
- komunikace ve třídě,
- hodnocení ve třídě,
- kázeňské vedení,
- vztahy mezi žáky ve třídě,
- participace žáků,
- prostředí třídy.

Klima třídy ovlivňuje vyučování a naopak – vyučování ovlivňuje klima ve třídě.⁸²

⁷⁸ PRŮCHA, J. *Sociální klima ve třídách českých škol: porovnání nálezů z empirických šetření.* In: Sborník prací FF BU, 2002, s. 343.

⁷⁹ PRŮCHA, J. *Sociální klima ve třídách českých škol: porovnání nálezů z empirických šetření.* In: Sborník prací FF BU, 2002, s. 343.

⁸⁰ ČAPEK, R. 2010 *Třídní klima a školní klima.* Praha: Grada, s. 13 - 17.

⁸¹ ČAPEK, R. *Třídní klima a školní klima.* Praha: Grada, 2010, s. 13 - 17.

⁸² ČAPEK, R. *Třídní klima a školní klima.* Praha: Grada, 2010, s. 13 - 17.

5.2.2 Spoluvůrce školního klimatu - rodič

Nesmíme zapomenout ani na vliv rodičů, kteří se nepřímou podílejí na klimatu ve třídě. Jak zmiňuje PETLÁK,⁸³ rodiče ovlivňují vzdělání a tím i klima ve škole a třídě svými požadavky a očekáváním. Proto jsou nepostradatelné třídní schůzky a komunikace rodiče se školou.⁸⁴

5.3 Zohledňování cizinců ve třídě

Jednou z nejdůležitějších skutečností při integraci cizince ve třídě je právo cizince na stejné vzdělání, jako je poskytováno českým dětem. Podle zákonných norem je stanoveno, za jakých podmínek je poskytováno cizincům bezplatné vzdělávání nebo vzdělávání s finanční úhradou.⁸⁵

S příchodem nečesky mluvícího žáka do třídy vzniká často problém s komunikací. Menší dorozumívací problémy se objevují u žáků z Polska a Slovenska. Velice záleží na individuálním přístupu žáka k danému problému.⁸⁶

Žáci, kteří přijdou do české třídy během roku, musí projít těžkou přijímací procedurou. Tento postup je nutný pro co nejrychlejší a nejefektivnější přijetí a zapojení žáka do společnosti. Mnohokrát se objevila skutečnost, že dítě procházelo kulturním šokem, neboť opustilo přátele, známé prostředí, setkává se s jazykovou bariérou a s ní spojenými problémy v navázání kontaktu s vrstevníky, popřípadě opuštění rodiny. To vše může být spojeno s negativními emocionálními pocity žáka.⁸⁷

Tito cizinci mohou pocházet ze zemí, které se odlišují svými organizačními vzdělávacími koncepty. Může se stát, že s některými předměty se žáci setkávají poprvé.⁸⁸

Děti azylantů a žadatelé o mezinárodní ochranu mohou být postiženi natolik, že se mohou vyskytnout případy žáků, kteří nikdy nenavštěvovali školu, a přitom věkově

⁸³ PETLÁK, E. *Klima třídy a klima třídy*. Bratislava: Iris, 2006, s. 119.

⁸⁴ PETLÁK, E. *Klima třídy a klima třídy*. Bratislava: Iris, 2006, s. 119.

⁸⁵ INKLUZIVNÍ ŠKOLA. CZ. *Cizinci v ČR z pohledu zákona* [online]. META, 2012 [cit. 26. 2. 2012]. Dostupné na: <http://www.inkluzivniskola.cz>.

⁸⁶ INKLUZIVNÍ ŠKOLA. CZ. *Cizinci v ČR z pohledu zákona* [online]. META, 2012 [cit. 26. 2. 2012]. Dostupné na: <http://www.inkluzivniskola.cz>.

⁸⁷ INKLUZIVNÍ ŠKOLA. CZ. *Cizinci v ČR z pohledu zákona* [online]. META, 2012 [cit. 26. 2. 2012]. Dostupné na: <http://www.inkluzivniskola.cz>.

⁸⁸ INKLUZIVNÍ ŠKOLA. CZ. *Cizinci v ČR z pohledu zákona* [online]. META, 2012 [cit. 26. 2. 2012]. Dostupné na: <http://www.inkluzivniskola.cz>.

patří již na druhý stupeň základní školy. Děti jsou v těchto případech často umisťovány do nižších ročníků, je jim věnována neúměrně vysoká pozornost učitelů, ale zároveň je jim znemožněno řádně dokončit povinné základní vzdělání.⁸⁹

Mezi jednu z řady možností, jak začlenit cizího žáka do české školy, může být vytvoření individuálního vzdělávacího plánu. BĚLECKÝ, KAPRÁLEK⁹⁰ uvádějí, jak pomoci cizinci v jeho příchodu do české školy. Mnoho cizinců je v České republice, jak zmiňuje i PRŮCHA,⁹¹ vzděláváno podle vzdělávacího programu základní školy. Je brán ohled na jejich jazykové bariéry. Proto jsou tyto děti hodnoceny převážně slovně a s přihlédnutím na možné nepochopení probírané látky vlivem nedostačující jazykové vybavenosti.

5.3.1 Klasifikace cizinců

Klasifikace cizinců je ojedinělá a jedinečná. I přesto je hodnocení stanoveno školními zákony a metodickými pokyny Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy. Pokud jde o hodnocení cizinců z českého jazyka a literární výchovy, musí vyučující přihlídnout k jejich dosavadní úrovni znalosti českého jazyka. Při hodnocení žáků, kteří nejsou občany České republiky, ale plní zde povinnou školní docházku, v hodnocení podle Sbírky zákonů č. 317/2008 § 51 – 53.⁹²

Výkon žáka zásadně souvisí s úrovní znalosti českého jazyka a s tím je spojeno i jeho další hodnocení. Pokud budeme hodnotit děti ze vzdělávacího obsahu vzdělávacího oboru Český jazyk a literatura, který je určený Rámcově vzdělávacím programem základní školy, budeme brát v potaz úroveň znalosti českého jazyka, která ovlivňuje výkon žáka, po dobu tří po sobě jdoucích pololetí od zahájení školní docházky v České republice. Stejně tak jako čeští žáci, nemusí být žák – cizinec na konci 1. pololetí na

⁸⁹ INKLUZIVNÍ ŠKOLA. CZ. *Cizinci v ČR z pohledu zákona* [online]. META, 2012 [cit. 26. 2. 2012]. Dostupné na: <http://www.inkluzivniskola.cz>.

⁹⁰ BĚLECKÝ, Z.; KAPRÁLEK, K. *Jak napsat a používat individuální vzdělávací program*. Praha: Portál, 2004, s. 103 – 106.

⁹¹ PRŮCHA, J. *Multikulturní výchova – Příručka (nejen) pro učitele*. Praha: TRITON, 2006, s. 118 – 120.

⁹² MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, TĚLOVÝCHOVY A MLÁDEŽE. *Sbírka zákonů* [online]. Sagit, ©2005 [cit. 18. 4. 2012]. Dostupné z: <http://www.sagit.cz>.

vysvědčení hodnocen. Jestliže by žák nebyl hodnocen ani na konci 2. pololetí, musel by žák opakovat ročník.⁹³

Malá výjimka byla povolena občanům Slovenské republiky. Ti mohou uplatnit právo při plnění studijních povinností a mohou mimo předmět český jazyk a literatura používat jazyk slovenský.⁹⁴

5.4 Komunikace ve třídě

Jednou z důležitých složek klimatu je komunikace mezi spoluvůrci klimatu. Vzájemná komunikace musí podporovat příznivé klima ve třídě. Proto musíme dbát na komunikaci mezi učitelem a žákem v rámci vyučování a komunikaci všech zúčastněných. Učitel se dostává do těžké pozice. Musí s žáky hovořit jako s celkem a je tudíž málo pravděpodobné, že se dozví o jednotlivých žácích bližší informace. Při komunikaci ve třídě by se měl klást důraz na to, aby komunikace učitele nebyla příliš objemná, dominantnější než je nutné, chladná, neosobní nebo jinak ke klimatu nepřívětivá.⁹⁵

Podle VALIŠOVÉ⁹⁶ by si pedagogové měli uvědomit, hned při vstupu do třídy, že se děti od svého narození pohybují mezi lidmi, kteří na něj působí. Některé osoby jsou dominantnější a jejich působení převažuje. Do této skupiny patří i pedagogové, ti ovlivní osobnost dítěte na celý život.

Učitelovu komunikaci ve třídě můžeme rozdělit na **odbornou** (zde jde o komunikaci, která má cíl vzdělávací) a **sociální** (tady působí vztahově, emotivně, motivačně a pozitivně...)⁹⁷.

Odborná komunikace

Učitelé v určitých fázích hodiny pokládají otázky a vyžadují na ně přesné odpovědi, které si žáci zapamatovali z dřívější přednášky učitele. Tato metoda však žákům neumožňuje potřebný rozvoj dovedností. Pokud vyučující zvolí jazyk příliš odborný, nesrozumitelný a nepřiměřený věku posluchačů, je jakákoliv komunikace demotivující

⁹³ INKLUZIVNÍ ŠKOLA. CZ. *Cizinci v ČR z pohledu zákona – Klasifikace cizinců* [online]. META, 2012 [cit. 27. 2. 2012]. Dostupné na: <http://www.inkluzivniskola.cz>.

⁹⁴ INKLUZIVNÍ ŠKOLA. CZ. *Cizinci v ČR z pohledu zákona – Klasifikace cizinců* [online]. META, 2012 [cit. 27. 2. 2012]. Dostupné na: <http://www.inkluzivniskola.cz>.

⁹⁵ ČAPEK, R. *Třídní klima a školní klima*. Praha: Grada, 2010, s. 49.

⁹⁶ VALIŠKOVÁ, A.; KOLEKTIV. *Pedagogika pro učitele*. Praha: Grada, 2007, s. 222.

⁹⁷ ČAPEK, R. *Třídní klima a školní klima*. Praha: Grada, 2010, s. 49.

a zbytečná.⁹⁸ Toto se dále promítá do průběhu pedagogického působení a mimo jiné i na další vystupování jak žáků, tak pedagogů.⁹⁹

Sociální komunikace

Komunikace není jen přenos odborných obsahů, jde i o sociální proces, který formuje své účastníky, učí se sociálnímu chování, předává podněty a vlastní postavení. Učitel si žáky získá svým vlídným rozhovorem, kamarádkým postavením a trpělivou komunikací. Tato komunikace může mít několik podob, záleží jen na učiteli, jak ji pojme. Rozhovory mohou mít příznivý vliv na vzdělávací činnosti. Děti se zbavují strachu apod.¹⁰⁰

Není-li jazyk komunikantů jednotný, vzniká problém. To nastává, pokud si komunikanti navzájem nerozumí. Jestliže je snaha integrovat nečesky mluvící dítě do české třídy, je důležité brát v potaz aspekty, které mohou integraci kladně nebo negativně ovlivnit. Aby cizinci lépe zvládal první dny na nové škole a částečně se zmírnil problém s komunikací a s integrací do školy, je užitečné pomoci si několika ověřenými technikami. Zde jsou některé z nich:

- Dát kartičky s obrázky a určitými slovními spojeními, které pomůžou označit základní potřeby žáka.
- Opatřit hlavní místa ve škole nápisy i v žakově rodné řeči. S jejich přesnými překlady může napomoci slovník.
- O spolupráci můžeme poprosit příchozí rodiče, aby nám pomohli s ovládnutím mateřského jazyka cizince – alespoň se základními frázemi.
- Poskytnout novým žákům, kteří již umí číst, dvojjazyčný slovník.¹⁰¹

Často se stává, že se výsledky dostavují až později. Setkáváme se s tzv. **tichým obdobím**. Tímto obdobím mohou procházet i děti batolecího věku.¹⁰² Je proto důležité, aby učitelé žáky pozorovali. Učitelé by měli být schopni předvídat řečové nároky.¹⁰³

⁹⁸ ČAPEK, R. *Třídní klima a školní klima*. Praha: Grada, 2010, s. 49 – 51.

⁹⁹ VALÍŠKOVÁ, A.; KOLEKTIV. *Pedagogika pro učitele*. Praha: Grada, 2007, s. 221.

¹⁰⁰ ČAPEK, R. *Třídní klima a školní klima*. Praha: Grada, 2010, s. 51 - 52.

¹⁰¹ INKLUZIVNÍ ŠKOLA. CZ. *Komunikace s dětmi bez znalosti ČJ* [online]. META, 2012 [cit. 28. 2. 2012]. Dostupné na: <http://www.inkluzivniskola.cz>.

¹⁰² DUNNOVÁ, O. *Učit se společně je zábava*. Praha: British Council, 2008, s. 7.

¹⁰³ INKLUZIVNÍ ŠKOLA. CZ. *Komunikace s dětmi bez znalosti ČJ* [online]. META, 2012 [cit. 28. 2. 2012]. Dostupné na: <http://www.inkluzivniskola.cz>.

6 SYSTÉM ŠKOLSTVÍ V ČESKÉ REPUBLICE

Analýza českého školství není nijak jednoduchá. Je tomu tak právě proto, že se každý rok mění koncepce školství a jeho organizace. Jak zmiňuje SPILKOVÁ¹⁰⁴, v prvních letech, po reformě školství, byla situace komplikovaná nedostatkem ucelené vzdělávací politiky, „ale také neexistující objektivní kritické analýzy stavu školství do roku 1989.“¹⁰⁵ V dnešní době tomu je jinak. Díky technologiím a zákonům státu, které vyžadují veškeré informace o školství zaznamenávat a ponechávat v archivu, je možnost se o školách a o jejich organizaci dozvědět maximum.

6.1 Předškolní vzdělávání

Jako první vzdělávací organizací, se kterou se dítě dostává do styku, je mateřská škola, tzv. předškolní vzdělávání. Toto období je pro dítě velmi důležité. Ovlivňuje jeho další vývoj, neboť v něm dochází k výrazným změnám.¹⁰⁶

Podle VÁGNEROVÉ¹⁰⁷ je předškolní věk vymezen od 3 do 6 let věku dítěte, přičemž je zakončeno vstupem do školy. Ve většině případů děti přecházejí do základní školy, avšak mohou být umístěny do jiné, vhodnější, instituce.

Již v mateřské škole se děti seznamují s cizími jazyky formou zájmových kroužků, které mohou navštěvovat dobrovolně. Jiná možnost je, že je výuka cizích jazyků začleněna do výuky, což je pro děti výhodné a přínosné.¹⁰⁸

Podle ŠIMÍČKOVÉ - ČÍŽKOVÉ¹⁰⁹ je předškolní věk obrovským mezníkem v dětském životě. Zmiňuje tento věk jako mimořádně důležité období pro psychický vývoj a formování dětské osobnosti.

LANGMEIER, KREJČÍŘOVÁ¹¹⁰ vnímají předškolní věk trochu jinak než ostatní. Charakterizují toto věkové období od narození, někdy je tam zahrnuto i období

¹⁰⁴ SPILKOVÁ, V. *Proměny primárního vzdělávání v ČR*. Praha: Portál, 2005, s. 27.

¹⁰⁵ SPILKOVÁ, V. *Proměny primárního vzdělávání v ČR*. Praha: Portál, 2005, s. 27.

¹⁰⁶ SPILKOVÁ, V. *Proměny primárního vzdělávání v ČR*. Praha: Portál, 2005, s. 27.

¹⁰⁷ VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie*. Praha: Portál, 2000, s. 102.

¹⁰⁸ VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie*. Praha: Portál, 2000, s. 102.

¹⁰⁹ ŠIMÍČKOVÁ – ČÍŽKOVÁ, J. *Základy vývojové psychologie pro učitele primárního vzdělávání*. Ostrava: Ostravská univerzita, 2004, s. 27 – 28.

¹¹⁰ LANGMEIER, J.; KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*. Praha: Grada, 1998, s. 84.

prenatální, až do vstupu do školy. Přidávají se i k dalším autorům s názorem, že věk tři až šest let patří k období, které je jedno z nejdůležitějších v celém životě dítěte.

Poslední rok před nástupem do školy se rozvíjí koordinace očních pohybů, které jsou velice důležité pro nácvik čtení. PEŠKOVÁ, ŠAMALÍK¹¹¹ se ve své knize zabývají dovednostmi a schopnostmi, které dítě bude potřebovat pro zvláštní činnosti ve škole.

6.2 Mladší školní věk

Tento věk je nerozlučně spojen s nástupem do základní školy. Jak uvádí VÁGNEROVÁ,¹¹² je raný školní věk dobou, kdy dítě vstupuje do školy. Tak se musí stát do devíti let života dítěte.

LANGMEIER, KREJČÍŘOVÁ¹¹³ charakterizují mladší školní věk jako střízlivý realismus. Dítě chce již chápat svět takový, jaký skutečně je. Svět se stává skutečností, již se neopírá o dětskou fantazii a přání. Do osmi let je stále dítě ovlivněno autoritami, proto se mu říká naivní realismus. I přes vliv autority chce mít dítě možnost se seberealizovat, chce být aktivní, má potřebu experimentovat.¹¹⁴

Jde o důležitý proces a nejdůležitější část života dítěte, která ho ovlivní na celý život. Dítě se musí přizpůsobit novému prostředí, osvojit si nové návyky, navyknout si na nové osobnosti ve svém životě a naučit se s nimi komunikovat. Mění se život dítěte.¹¹⁵

Jak zmiňuje ŠIMEČKOVÁ – ČÍŽKOVÁ,¹¹⁶ nástup do školy je pro děti úzkostný. Děti se stresují ze svého možného neúspěchu, mají pocity méněcennosti a dostávají se do neustálého srovnávání s ostatními žáky, což na některé děti působí nevhodně. Dítě se zapojuje do společnosti svou vlastní činností a komunikací s ostatními.¹¹⁷

¹¹¹ PEŠOVÁ, I.; ŠAMALÍK, M. *Poradenská psychologie pro děti a mládež*. Praha: Garda Publishing, 2006, s. 48.

¹¹² VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie*. Praha: Portál, 2000, s. 148.

¹¹³ LANGMEIER, J.; KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*. Praha: Grada, 1998, s. 84.

¹¹⁴ LANGMEIER, J.; KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*. Praha: Grada, 1998, s. 84.

¹¹⁵ HRÍCHOVÁ, M. et al. *Vývojová psychologie pro učitele*. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni, 2000, s. 50.

¹¹⁶ ŠIMÍČKOVÁ – ČÍŽKOVÁ, J. *Základy vývojové psychologie pro učitele primárního vzdělávání*. Ostrava: Ostravská univerzita, 2004, s. 32 - 33.

¹¹⁷ ŠIMÍČKOVÁ – ČÍŽKOVÁ, J. *Základy vývojové psychologie pro učitele primárního vzdělávání*. Ostrava: Ostravská univerzita, 2004, s. 32 - 33.

6.2.1 Organizace školního roku na základní škole v České republice

Dle Sbírky zákonů č. 317/2008 §23 - 26 je stanovený zápis do 1. ročníku základního vzdělávání od 15. ledna do 15. února téhož roku. V roce 2011/2012 jsou podle Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání (RVP ZV) vytvořeny školní vzdělávací programy (ŠVP).¹¹⁸

Při zpracování osnov v ŠVP byly připraveny „Doporučené učební osnovy předmětů ČJL, AJ a M pro základní školy“, aby bylo podpořeno metodické zpracování osnov. „MŠMT připravilo Standardy pro základní vzdělávání, které budou od školního roku 2011/2012 ověřovat na pilotních školách.“¹¹⁹ Standardy vycházejí přímo z RVP ZV, jsou prozatím připraveny jen pro ČJL, AJ a M a pro další vybrané předměty vzdělávacích oborů jsou ve fázi přípravy. Standardy konkretizují obsahy a náročnost očekávaných výstupů. Díky nim byla ustanovena minimální úroveň znalostí a dovedností, kterých by měli žáci dosáhnout na konci 1. a 2. stupně základního vzdělávání. Standardy pomáhají učitelům při naplňování vzdělávací cíle a hodnocení.¹²⁰

Tab. 4: Počet vyučovacích hodin týdně v každém ročníku

Předmět	Počet vyučovacích hodin týdně v každém ročníku				
	I	II	III	IV	V
Český jazyk a literatura	8	8	7	7	7
Anglický jazyk	x	x	3	3	3
Matematika	4	4	5	4	5
Informatika	x	x	x	x	1
Prvouka	1	1	2	x	x
Vlastivěda	x	x	x	2	2
Přírodověda	x	x	x	2	2
Hudební výchova	12				
Výtvarná výchova					
Tělesná výchova	5				
Pracovní činnosti	10				
Maximální časová dotace	22	22	26	26	26

Zdroj: MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY¹²¹

¹¹⁸ MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY. *Základní školství [online]*. MŠMT, 2006 [cit. 4. 10. 2011]. Dostupné na: www.msmt.cz.

www.msmt.cz/vzdelavani/ucitele-zakladnich-skol-dostali-od-ministerstva-skolstvi.

¹¹⁹ MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY. *Základní školství [online]*. MŠMT, 2006 [cit. 4. 10. 2011]. Dostupné na: www.msmt.cz.

www.msmt.cz/vzdelavani/ucitele-zakladnich-skol-dostali-od-ministerstva-skolstvi.

¹²⁰ MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY. *Základní školství [online]*. MŠMT, 2006 [cit. 4. 10. 2011]. Dostupné na: www.msmt.cz.

www.msmt.cz/vzdelavani/ucitele-zakladnich-skol-dostali-od-ministerstva-skolstvi.

¹²¹ MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY. *Základní školství [online]*. MŠMT, 2006 [cit. 18. 4. 2011]. Dostupné na: www.msmt.cz.

7 STRUKTURA VZDĚLÁVACÍHO PROCESU V CIZINĚ

7.1 Struktura vzdělávacího procesu na Ukrajině

Na Ukrajině má na starosti organizaci škol Ministerstvo školství a vědy (MES - podle anglického překladu The Ministry of Education and Science).

7.1.1 Vzdělávací proces – Ukrajina

7.1.1.1 Předškolní vzdělávání - Ukrajina

Předškolní vzdělávání na Ukrajině je, stejně jako v České republice, nepovinné. Je určeno pro děti od tří do pěti let věku dítěte.

V zemi nalezneme několik desítek tisíc předškolních zařízení, které navštěvují miliony dětí. Z celkového počtu se jich 1/4 učí ukrajinsky a 3/4 rusky. Není ale výjimkou instituce s výukou maďarštiny, rumunštiny, krymsko-tatarštiny aj.

7.1.1.2 Základní vzdělávání – Ukrajina

Základní vzdělávání trvá na Ukrajině devět let. Je rozděleno na primární a sekundární vzdělávání. Primární vzdělávání je započato v šesti nebo sedmi letech věku dítěte. Trvá čtyři roky. Sekundární vzdělávání navazuje na primární a trvá pět let. Obecné vzdělávání je zaměřeno na oblasti: mateřského jazyka, státního, cizího a literatury, v matematice, v historii, v právu, v zeměpisu, v přírodních vědách, v řemeslech, v tělocviku a uměleckých předmětech.¹²²

¹²² INKLUZIVNÍ ŠKOLA. CZ, *Zahraniční vzdělávací systém*[online]. META, 2012 [cit. 6. 3. 2012]. Dostupné na: <http://www.inkluzivniskola.cz>.

Tab. 5: Počet hodin na každém stupni týdně

Předměty	Počet hodin na každém stupni týdně						
	Tříletý program			Čtyřletý program			
	I	II	III	I	II	III	IV
Ukrajiniština	8,5	8	8	8	7,5	7	7
Matematika	5	5	5	4	4	4	4
Prostředí	1	1,5	1,5	1	1	1,5	1,5
Hudba, výtvarná výchova	2	2	2	2	2	2	2
Tělovýchova	2	2	2	2	2	2	2
Pracovní výchova	1	1	1	1	1	1	1
Ochrana zdraví	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5
Volitelné předměty	4	4	4	4	5	5	5
Hodiny týdně celkem	24	24	24	22	23	23	23

Zdroj: MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ¹²³

Dalším shodným prvkem s českým školstvím je jeho řízení se podle předem daného kurikula, které je ve shodě se vzdělávacími plány ministerstva školství. Jinak je tomu s hodnocením žáků. Žáci jsou první dva roky na základní škole hodnoceni jen slovně. Až poté ve třetím a vyšším ročníku jsou žáci hodnoceni známkami. I ty se oproti české pětistupňové klasifikaci liší. Na Ukrajině mají jen čtyřstupňovou škálu známek (výborně, dobře, dostatečně a nedostatečně). Postup do dalšího ročníku je pro ukrajinské žáky složitější – na konci každého školního roku musí složit závěrečnou zkoušku, kterou zhodnotí pedagogové z dané školy. Pro celkové ukončení základní školy musí žáci složit „malou maturitní zkoušku“ ze čtyř předmětů. Dále pak mohou ve studiu pokračovat na různých středních a vysokých školách.¹²⁴

7.2 Struktura vzdělávacího procesu ve Vietnamu

Vietnamské vzdělávání je specifické a svým způsobem zvláštní. Školství a vzdělávání celkově je zaměřeno na rozumový vývoj žáků. Snaží se „vychovat“ pracující vzdělané lidi a rozvíjí v dětech talent. Školy jsou cílené na komplexní vzdělání. Žáci mají možnost po ukončení základního vzdělání pokračovat na speciálních školách, s určitým zaměřením. Cílem je uplatnění pracovní síly v prostředí tržní ekonomiky.¹²⁵

¹²³ MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY. *Základní školství [online]*. MŠMT, 2006 [cit. 18. 4. 2011]. Dostupné na: www.msmt.cz.

¹²⁴ INKLUZIVNÍ ŠKOLA. CZ, *Zahraniční vzdělávací systém [online]*. META, 2012 [cit. 7. 3. 2012]. Dostupné na: <http://www.inkluzivniskola.cz>.

¹²⁵ INKLUZIVNÍ ŠKOLA. CZ, *Zahraniční vzdělávací systém [online]*. META, 2012 [cit. 7. 3. 2012]. Dostupné na: <http://www.inkluzivniskola.cz>.

7.2.1 Vzdělávací proces – Vietnam

7.2.1.1 Předškolní vzdělávání – Vietnam

Předškolní vzdělávání není povinné. Je určeno pro děti ve věku tří až šesti let. Mateřské školy se snaží co nejvíce přiblížit prostředí domova a jsou rozděleny do dvou skupin. Na mateřské školy, které jsou vhodně vybavené a nachází se v lukrativních oblastech, a na mateřské školy z odlehlých horských oblastí - nevybavené.¹²⁶

7.2.1.2 Základní vzdělávání - Vietnam

Základní vzdělávání je určené pro děti od šesti let, stejně jako v České republice – pouze s tím rozdílem, že základní škola trvá pouze pět let. Základní škola poskytne žákům základní informace v oblasti přírodních jevů, společenského chování, poslechu, čtení, rozhovoru, psaní, počítání a nakonec i umění a hudby. Na rozdíl od České republiky má jedna vyučovací hodina 35 minut. Školy se řídí podle kurikula, které si může každá škola volně, bez jakýchkoliv problémů upravit.¹²⁷

Tab. 6: Počet vyučujících hodin týdně v každém ročníku

Předmět	Počet vyučovacích hodin týdně v každém ročníku				
	I	II	III	IV	V
Vietnamština	11	10	9	8	8
Matematika	4	5	5	5	5
Etika	1	1	1	1	1
Přírodní a sociální studie	1	1	2	0	0
Věda	0	0	0	2	2
Dějepis a zeměpis	0	0	0	2	2
Umění	3	3	3	0	0
Hudba	0	0	0	1	1
Kreslení	0	0	0	1	1
Technologie a rukodělná výchova	0	0	0	2	2
Tělesná výchova	1	2	2	2	2
ostatní aktivity	1	1	1	1	1
Vyučovací hodiny celkem týdně	22	23	23	25	25

Zdroj: MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ¹²⁸

¹²⁶ INKLUZIVNÍ ŠKOLA. CZ, *Zahraniční vzdělávací systém*[online]. META, 2012 [cit. 7. 3. 2012]. Dostupné na: <http://www.inkluzivniskola.cz>.

¹²⁷ INKLUZIVNÍ ŠKOLA. CZ, *Zahraniční vzdělávací systém*[online]. META, 2012 [cit. 7. 3. 2012]. Dostupné na: <http://www.inkluzivniskola.cz>.

¹²⁸ MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY. *Základní školství* [online]. MŠMT, 2006 [cit. 18. 4. 2011]. Dostupné na: www.msmt.cz.

Na konci základní školy jsou žáci povinni absolvovat závěrečnou zkoušku. Pokud se jim podaří ji úspěšně složit, dostanou certifikát a mají možnost pokračovat ve vzdělání na nižší střední škole. Na základní školu navazují školy střední, které rozdělují vzdělávání do dvou etap. **Nižší střední škola**, mluvíme o 6. – 9. třídě, kde žáci mají převážně předměty sociálního rázu a připravují se na povolání. Na konci skládají zkoušku. Pokud chtějí žáci pokračovat na vyšší střední škole, musí úspěšně vykonat přijímací zkoušky. Školství je financováno především ze státního rozpočtu.¹²⁹

7.3 Struktura vzdělávacího procesu v Rusku

Stejně jako v České republice trvá základní vzdělávání devět let a je bezplatné. Celkové školství řídí sám stát a Ministerstvo školství a vědy.¹³⁰

7.3.1 Vzdělávací proces - Rusko

7.3.1.1 Předškolní vzdělávání - Rusko

Předškolní vzdělávání v Rusku, stejně jako v České republice, není povinné. Je určeno pro děti od tří do šesti let až sedmi let věku dítěte.¹³¹

7.3.1.2 Základní vzdělávání - Rusko

V Rusku je školství ovlivněno rozlehlostí země, nicméně vzdělání je až na malé výjimky jednotné. Rozdíly vznikly právě v odlehlých a izolovaných oblastech. Děti do školy nastupují stejně jako v České republice. Základní školství je zaměřené na čtení, počítání, základy teoretického myšlení, chování, umění vést rozhovor, hygienu a zdravý životní styl. V posledních letech se objevují netradiční školy, jako např. škola M. Montessoriové, zavedení vyučování cizích jazyků a environmentální výchovy. Součástí základního vzdělávání je i výuka ruského jazyka, cizího jazyka, literatury, umění, sociálních věd, přírodních věd, matematiky, technických a tělesných výhod a sportu.¹³²

¹²⁹ UNESCO. *International Bureau of Education* [online]. ©UNESCO-IBE, 2005 – 2012 [cit. 9. 3. 2012]. Dostupné na: <http://www.ibe.unesco.org>.

¹³⁰ INKLUZIVNÍ ŠKOLA. CZ, *Zahraniční vzdělávací systém*[online]. META, 2012 [cit. 7. 3. 2012]. Dostupné na: <http://www.inkluzivniskola.cz>.

¹³¹ INKLUZIVNÍ ŠKOLA. CZ, *Zahraniční vzdělávací systém*[online]. META, 2012 [cit. 13. 3. 2012]. Dostupné na: <http://www.inkluzivniskola.cz>.

¹³² INKLUZIVNÍ ŠKOLA. CZ, *Zahraniční vzdělávací systém*[online]. META, 2012 [cit. 13. 3. 2012]. Dostupné na: <http://www.inkluzivniskola.cz>.

Tab. 7: Počet vyučovacích hodin týdně v každém ročníku

Předmět	Počet vyučovacích hodin týdně v každém ročníku			
	I	II	III	IV
Ruský jazyk	9	9	8	8
Cizí jazyk	x	2	2	2
Matematika	4	4	4	4
Environmentální výchova	2	2	2	2
Technologie	1	1	2	2
Hudba	2	2	2	2
Tělesná výchova a sport	2	2	2	2
Součet hodin týdně	20	22	22	22

Zdroj: NORRIC¹³³

Markantní rozdíl mezi školským systémem v České republice a v Rusku je v jeho rozdělení **středních škol**. V Rusku jsou rozděleny na základní střední vzdělávání nebo nižší střední, které je součástí povinné školní docházky dětí a trvá 5 let, jde tedy o 5. - 9. třídu. Toto vzdělávání pak dále pokračuje 10. a 11. třídou.¹³⁴

¹³³ INKLUZIVNÍ ŠKOLA. CZ, *Zahraniční vzdělávací systém*[online]. META, 2012 [cit. 13. 3. 2012]. Dostupné na: <http://www.inkluzivniskola.cz>.

¹³⁴ INKLUZIVNÍ ŠKOLA. CZ, *Zahraniční vzdělávací systém*[online]. META, 2012 [cit. 13. 3. 2012]. Dostupné na: <http://www.inkluzivniskola.cz>.

PRAKTICKÁ ČÁST

8 METODIKA

8.1 Cíl výzkumu, výzkumné otázky

Cílem výzkumného šetření je zjistit, jak v konkrétních případech probíhá integrace dětí ze zahraničí do českých škol. Vlivem zvýšené migrace, adopce atp., které jsou dány současnou dobou, dochází k nutnosti integrace stále častěji. Není však zcela jasné, zda je na tyto děti české školství připraveno a zda učitelé dokáží s těmito dětmi pracovat a vhodně je integrovat. Tato diplomová práce zjišťuje tento stav, je zaměřena na analýzu integrace dětí, které se přistěhovaly do České republiky a neumějí plynule česky. Vzhledem k tomu, že jde o hlubší pohled, bylo zvoleno kvalitativní šetření.

Výzkumné šetření bylo realizováno na českých školách, kde se vyskytují již zmíněné děti. Bylo velice komplikováno neochotou ke spolupráci, komplikace nastávaly např. v souvislosti s rozděním dotazníků pro rodiče s žádostí o povolení rozhovoru s jejich dětmi, popřípadě s umožněním návštěvy vyučování a pozorování respondentů. Další problémy byly s rodiči, kdy jsem se setkávala většinou s odmítnutím a nesouhlasem. Po rozhovoru se zástupkyní ředitele jedné nejmenované základní školy a po nezávazných rozhovorech s některými rodiči jsem zjistila, že rozhovor nedovolili z několika důvodů. Mezi hlavními faktory byl strach z toho, že by bylo odhaleno jejich soukromí a informací by bylo zneužito (i když bylo v povolení zdůrazněno, že rozhovor a pozorování bude anonymní). Dalšími byl ostych, strach z neznámého a dále to, že už se „cizinci“ necítí jako „cizinci“ (tzn. děti navštěvují české školy, rodiče chodí do práce v České republice, trvalý pobyt mají také zde). I přes tato úskalí se podařilo respondenty, kteří byli ochotni spolupracovat a maximálně pomoci, pro výzkumné šetření sehnat.

Hlavní výzkumná otázka:

- Jak jsou cizinci začleněni do kolektivu ve škole?

Doplňující výzkumné otázky:

- Jak jsou děti ze zahraničí připravovány na české školství?
- Jak přistupují české děti k dětem ze zahraničí?
- Jaký je přístup učitelů k dětem ze zahraničí?
- Jaká je spolupráce rodičů se školou?

Pro pozorování byly stanoveny tyto oblasti

- Jak často jsou respondenti vyvoláváni za hodinu oproti jiným dětem
- Komunikace se spolužáky a učiteli – řečové dovednosti
- Navazování sociálních vztahů se spolužáky a učiteli
- Schopnost adaptace

8.2 Výzkumný soubor a jeho charakteristika

Výzkum tvořilo celkem pět dětí z odlišných škol a z odlišných věkových skupin z jižních Čech. Respondenti pocházejí z Ukrajiny, z Vietnamu a z Ruska. Na školách se objevují i děti ze Slovenska, Chorvatska, Moldavska a jiných zemí, ale bohužel ty nebyly ochotny informace poskytnout.

Jak už jsem výše zmínila, jedná se o informace o pěti dětech, jde tedy o vícečetnou případovou studii. Jde o informace týkající se třech chlapců a dvou dívek. Shodně dva respondenti pocházejí z Ukrajiny a z Ruska, jeden z Vietnamu. Bylo zvoleno pouze pět dětí, a to pro časovou náročnost výzkumného šetření, podrobné zkoumání. Před realizací samotného výzkumu byl proveden rozhovor s učitelem respondenta, aby se předešlo nepříjemným situacím.

8.3 Metody výzkumu

Výzkumné šetření je realizováno kvalitativními metodami. Jde o výzkumný design vícečetné případové studie. Pozorování probíhalo v klidné a přátelské atmosféře ve školním prostředí, stejně tak rozhovory s učiteli. Na rozhovor s dětmi bylo vždy

dostatek času, jelikož probíhal v klidném rodinném prostředí po vyučování. Děti měly po škole čas se odreagovat a odpočinout si. Před samotným rozhovorem byly seznámeny s důvody rozhovoru. Pokud nerozuměly, snažila jsem se jim situaci lépe přiblížit, aby ji pochopily. Tím se odboural i počáteční ostych a děti se tolik nestyděly a rozhovor probíhal v klidu a nenuceně. Je nezbytně nutné dodat, že rozhovor byl dobrovolný a anonymní.

8.3.1 Metody získávání dat

Při realizaci kvalitativního výzkumu byly použity výše zmíněné metody – rozhovor a pozorování (blíže viz HENDL¹³⁵, ZELINKOVÁ¹³⁶ nebo CHRÁSKA¹³⁷).

Mezi hlavní skupinu metod sběru dat podle HENDLA¹³⁸ patří naslouchání vyprávění, kladení otázek a získávání odpovědí. Vše by mělo probíhat v přirozeném prostředí dítěte – tedy v prostředí, v kterém se pohybuje každý den a je mu známé, nijak ho nestresuje. Podle něj je hlavním „cílem vytvořit jednoduchý, neutrální stimul, aby se získala pravdivá odpověď (údaj) od respondenta.“ Tvrdí, že analýza dat získaných pomocí přesně strukturovaného dotazování s uzavřenými otázkami je jednodušší na rozdíl od nestrukturalizovaného dotazování. Poté je nutné následné výsledky porovnat s jinými podobnými případy.

Výběr metody pro sběr dat je založený na tom, jaké chceme získat informace a od koho se pokoušíme informace získávat.

Pozorování je podle CHRÁSKY¹³⁹ metoda nejstarší a nejrozšířenější. Proto jsem i já zařadila tuto ověřenou metodu do své práce.

8.3.1.1 Rozhovor

Rozhovor patří mezi metody velice efektivní a nejčastěji používané. Pro výzkum byl využit polo-strukturovaný rozhovor s otevřenými otázkami (blíže viz HENDL¹⁴⁰). Tento rozhovor je charakteristický tím, že jsou předem připravené otázky na dané téma. Je snadno ovlivnitelná délka rozhovoru i jeho průběh. Není přesně dáno, v jakém pořadí

¹³⁵ HENDL, J. *Kvalitativní výzkum*. Praha: Portál, 2008, s. 161 – 206.

¹³⁶ ZELINKOVÁ, O. *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program*. Praha: Portál, 2001, s. 28 – 39.

¹³⁷ CHRÁSKA, M. *Metody pedagogického výzkumu*. Praha: Grada Publishing, 2007, s. 151 – 202.

¹³⁸ HENDL, J. *Kvalitativní výzkum*. Praha: Portál, 2008, s. 164.

¹³⁹ CHRÁSKA, M. *Metody pedagogického výzkumu*. Praha: Grada Publishing, 2007, s. 151.

¹⁴⁰ HENDL, J. *Kvalitativní výzkum*. Praha: Portál, 2008, s. 174.

budou otázky kladeny. Tazatel se snaží o získání co nejvíce informací, proto vychází ze situace. Tento druh rozhovoru se používá hlavně tehdy, když není možno rozhovor opakovat. Je snadno zaznamatelný a data se snadno analyzují.

Jak zmiňuje CHRÁSKA¹⁴¹, rozhovor – anglicky interview – je metoda verbální komunikace výzkumného pracovníka a respondenta. Je velice vhodný hlavně díky osobnímu kontaktu, který umožňuje výzkumníkovi sledovat reakce na otázky, hlubší proniknutí do motivů a postojů a umožňuje reagovat na konkrétní situace. K tomu, abychom dokázali vést smysluplný a užitečný rozhovor, byla sepsána nejdůležitější pravidla, jak uvádí HENDL¹⁴²:

- rozhovor vedeme za vhodné situace
- daný časový prostor, beze svědků, kterých se rozhovor netýká
- rozhovor začít nejobecnějšími otázkami
- navázat kontakt s respondentem
- přesný záznam průběhu

Praktickými radami, jak správně vést rozhovor, se též zabývá ZELINKOVÁ¹⁴³. Sepsala několik pravidel, která nám napomáhají s vedením rozhovoru. K těmto radám patří navázání kontaktu s rodiči, vymezení času na rozhovor, vyloučení rušivých elementů, závěrečné shrnutí poznatků a doporučení pro další postupy apod.

Rozhovory s respondenty probíhaly ve dvou případech ve škole, ve zbylých třech u respondentů doma. Před samotným rozhovorem s dítětem proběhl rozhovor s jejich rodiči. Děti tak ztratily ostych před cizím člověkem. Rodiče i děti byli podrobněji s výzkumem seznámeni. Byli ujištěni o tom, že informace, které poskytnou, nebudou dále nijak zveřejňovány a že oni samotní zůstanou v naprosté anonymitě. Poté byl realizován samotný rozhovor s dětmi, který byl rovnou na místě zaznamenáván písemně. Byl k dispozici též diktafon, ale nemohl být využit, neboť si to rodiče nepřáli, děti se „styděly“ za svou výslovnost a nechtěly být nahrávány.

¹⁴¹ CHRÁSKA, M. *Metody pedagogického výzkumu*. Praha: Grada Publishing, 2007, s. 183.

¹⁴² HENDL, J. *Kvalitativní výzkum*. Praha: Portál, 2008, s. 174.

¹⁴³ ZELINKOVÁ, O. *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program*. Praha: Portál, 2001, s. 31.

8.3.1.2 Pozorování

Dle ČÁPA¹⁴⁴ lze vymezit pozorování jako „sledování člověka, jeho činností a projevů psychiky v souvislosti s působícími činiteli prostředí.“ Pozorování v rámci kvalitativního šetření probíhalo v přirozených podmínkách – tedy ve škole, ve třídě nebo doma.

Stejně jak uvádí CHRÁSKA¹⁴⁵, i v rámci výzkumného šetření bylo použito pozorování, a to dlouhodobé, jelikož probíhalo delší dobu než jednu hodinu. Dále jej lze určit jako pozorování vlastní. Setkala jsem se přímo s objekty pozorování a působila jako pozorovatel. Aby bylo pozorování co nejvíce spolehlivé, je důležité, aby byla zachována objektivita. Vymezuje pro pozorování čtyři předpoklady:

- a) specifikovat objekty pozorování
- b) zaměřit pozorování na cíl
- c) pozorování organizovat
- d) vést přesný záznam o pozorování

Pozorování je o to více platné, pokud je zkoumáno skutečně to, co být zkoumáno má. Pozorování je o to více spolehlivé, když se pozorovatel vyhne chybám při pozorování, jako např. spolehlivé a přesné zaznamenávání pozorovaných jevů. Tyto požadavky byly během pozorování dodrženy.

Pozorování bylo provedeno jen u tří respondentů, a to ve škole, do které dítě dochází (díky tomu, že děti chodily do různých škol, bylo možné porovnání). Pozorování probíhalo během jednoho vyučovacího dne, kdy byli žáci nepřetržitě pozorováni. U dvou dětí vyučující navštívit jejich vyučování a provést pozorování neumožnili.

¹⁴⁴ ČÁP, J. *Psychologie pro učitele*. Praha: SPN, 1980, s. 122.

¹⁴⁵ CHRÁSKA, M. *Metody pedagogického výzkumu*. Praha: Portál, 2001, s. 34 – 35.

9 VÝSLEDKY

Rozhovory byly zaznamenávány písemně bez udání jmen a místa jejich bydliště. K pozorování byly do záznamového listu zapisovány poznámky k daným oblastem. Poté následovala analýza informací týkajících se jednotlivých oblastí a její celkové shrnutí. Pozorovanými oblastmi bylo např. to, zda a jak integrovaný žák komunikuje se spolužáky, jak oni komunikují s ním, zda navazuje kontakt s učiteli, je-li žák vyvoláván stejně frekventovaně jako ostatní žáci a jak se dokáže adaptovat v daných situacích. Výsledky pozorování a rozhovorů byly dány do souvislostí a následně bylo provedeno celkové shrnutí. V kapitole Výsledky jsou uvedeny jednotlivé případové studie, které přináší údaje získané na základě pozorování a rozhovorů.

9.1.1 Případová studie č. 1: Mikoláš¹⁴⁶

Tab. 8: Informace o respondentovi Mikolášovi

Jméno	Mikoláš
Věk	7 let
Z jaké země pochází	Ukrajina
Délka pobytu v České republice	5 let
Znalost jazyků	český jazyk, ruský jazyk, ukrajinský jazyk
Úroveň českého jazyka	výborná
Třída	1.
Počet dětí ve třídě	24 dětí
Původ matky	Ukrajina
Původ otce	Ukrajina
Počet sourozenců	3
Účast na přípravných kurzech	ne
Účast v přípravných třídách	ne
Trvalý pobyt	ano

Zdroj: Vlastní výzkum

Výsledky získané na základě rozhovoru s pedagogem

O respondentovi nebyly předem paní učitelce sděleny žádné informace. O jeho původu se dozvěděla až při pročitání informací o žácích, které poskytli rodiče při zápise. Bylo zjištěno, že již výborně rozumí českému jazyku, proto nebylo nutné, aby Mikoláš navštěvoval přípravnou třídu a kurz českého jazyka. Již u zápisu si paní učitelka povšimla jeho ostýchavosti a tichosti - uváděla, že bylo těžké Mikoláše přesvědčit, aby jim cokoli zazpíval.

Po nástupu do školy se žáci seznamovali, jelikož přicházeli ze čtyř různých mateřských škol. Mikoláš neměl problém se svým původem, ten nikomu nevadil. Naopak dětem jeho původ připadal zajímavý a chtěli o Ukrajině mnoho vědět. Mikoláš se však o jeho zemi zmiňovat nechtěl. Děti se ho po čase přestaly na Ukrajinu ptát a zájem opadl. Spolužákům vadil jeho způsob stolování a oblékání. Mikoláš při svačině velice drobil a nosil do školy roztrhané a špinavé oblečení - to dětem vadilo a posmívali se mu. Paní učitelka tento problém řešila prostřednictvím rozhovoru s dětmi a Mikolášem. Mikoláš se naučil správnému stolování a jeho oblečení vzaly děti v potaz a chtěly mu nosit své nové oblečení.

¹⁴⁶ Jména respondentů jsou změněna z důvodu zachování anonymity

O přestávkách je Mikoláš velmi tichý a spíše pozoruje, jak si ostatní spolužáci hrají. Pomalu se jim přibližuje a opatrně navazuje kontakty. Spolužáci mu ochotně půjčují hračky, ale i psací potřeby, které často v jeho penále chybí.

Mikoláš podle paní učitelky patří mezi šikovné žáky. Je vyvoláván stejně frekventovaně jako jeho spolužáci, jak bylo zjištěno v pozorování. A paní učitelka to tak také vnímá. Mikoláš nepotřebuje speciální pozornost a pomoc. Ani ji sám nevyžaduje a nestojí o ni. Paní učitelka mu pomáhá jen v hodině psaní. S psáním mu pomáhá i jeho sousedka v lavici, která mu ochotně vysvětluje, co dělá špatně a jak to má být správně.

„Mikoláš je velmi tichý a bázlivý chlapec. Má strach se jakýmkoliv způsobem projevat, ale jinak nemá s komunikací se spolužáky, žádné problémy.“ Paní učitelka se snaží ukázat ostatním dětem, že nezáleží na tom, z jaké je země, ale na tom, jaká je kdo osobnost a jak se chová. Proto se i snaží o to, aby Mikoláš o své zemi mluvil a seznámil spolužáky s jejich kulturou a tradicemi. Ale on se ostýchá a nemluví. Jen ve výjimečných situacích, např. o Vánocích. Kdy začal vyprávět, jak to chodí u nich na Ukrajině a děti ho pozorně poslouchaly a kladly otázky.

Jeho neúspěch v psaní je spojen s jeho domácí přípravou, která je nedostačující a podle paní učitelky se Mikolášovi rodiče nevěnují. *„S Mikolášovými rodiči je problém. Nevěnují se jeho přípravě do školy a na jeho vzdělání je to znát.“* Rodiče byli již seznámeni s tím, že Mikoláš ve škole chybí příliš často a budou proti tomu vedena opatření. Po rozhovoru o jeho časté absenci se situace mírně zlepšila a jeho výsledky ve škole též. Jinak tomu však bylo u jeho sestry, u které se situace nezměnila.

Paní učitelka by integraci označila za úspěšnou. Ale jinak je tomu s jeho rodiči, kteří se stále cítí diskriminováni a ovlivňují tím i projev dětí. *„Mikoláš se naučil výborně česky a v komunikaci v tomto směru není nijak omezený. Má problémy s tím, že se stydí a je nespělý.“*

Výsledky získané na základně rozhovoru s rodiči

Rozhovor s rodiči předcházel rozhovoru s Mikolášem. Proběhl v prostorách školy a bylo na něj dostatek času, nebyl ničím omezen ani rušen, jelikož rozhovor byl uskutečněn ve večerních hodinách. Interview bylo vedeno podle předem daného schématu, ale otázky byly kladeny podle vzniklé situace, nikoliv podle pořadí, ve

kterém byly navrhnuty. Rozhovoru se zúčastnili oba rodiče. Podle mého úsudku a pozorování se necítily pohodlně, ba naopak si myslím, že rozhovor jim byl nepříjemný. Po oficiálním rozhovoru s rodiči jsem mluvila s otcem ještě jednou. Vyšlo najevo, že se cítí ukřivděný a diskriminovaný.

Otec i matka pocházejí z Ukrajiny. Do České republiky se přistěhovali již před několika lety. Otec se přistěhoval před 10 lety za práci a matka i s dětmi před 5 lety za ním. Mikoláš se narodil na Ukrajině a při příjezdu do České republiky mu byly dva roky. Dnes mají všichni členové rodiny trvalý pobyt v České republice. Doma rodiče mezi sebou mluví ukrajinsky, ale jinak je tomu na veřejnosti. Pokud jde o děti, ty hovoří česky.

Otec si myslí, že je jeho syn ve škole šikanovaný, ale nebyl schopný uvést názorný příklad. S tímto argumentem přišel za paní učitelkou po nařčení Mikoláše, který byl obviněn z ublížení spolužákovi (kopnutí do břicha). Mikoláš se sám přiznal jak paní učitelce, tak doma, bylo mu líto, co udělal. Otec i Mikoláš si promluvili s paní učitelkou a situace se uklidnila, paní učitelka sledovala ruch kolem Mikoláše a ujistila se o tom, že mu ve škole není nijak ubližováno.

Na druhou stranu otec argumentuje, že Mikoláš má ve třídě kamarády a do školy se těší. Nakonec otec mluvil o jeho kamarádech z mateřské školy, kterou navštěvoval. Nejvíce si „rozuměl“ s dětmi s jinou státní příslušností – s Vietnamci. Domlouvali se pomocí obrázků, které připravila paní učitelka a pomocí ukazování. Jelikož po příjezdu do České republiky neuměl Mikoláš česky a začátky pro něj byly těžké. Dodnes jsou zmínění chlapečci kamarádi, s tím rozdílem, že si v této chvíli mohou popovídat česky.

Mikoláš má celkem tři sourozence. Jednu starší sestru, respondentku ve výzkumu, a dále dva mladší sourozence, kterým jsou tři a čtyři roky. Ti mluví výhradně česky, také díky televizi. S nejstarší sestrou chodí Mikoláš do školy a ze školy. Sám nikdy nechodí, protože to má zakázáno. Aby mu po cestě nikdo neublížil. Na začátku roku chodil se spolužáky, kteří bydlí poblíž, ale to otec zakázal.

Problémem po příjezdu do České republiky bylo pro obě děti, matku a otce to, že nikomu nerozuměli a dorozumívání bylo složité a zdlouhavé. Matka se učila česky od svého manžela a od kolegyň z práce. Mikolášovi se věnoval otec a výše zmíněná paní učitelka z mateřské školy. Pokud jde o negativní reakce na státní příslušnost

respondentů, má otec takový názor, že je on i jeho rodina diskriminována, ale nedokáže popsat jak.

Nyní rozumí oba rodiče česky, ukrajinsky, rusky a matka navíc anglicky. Matka studovala na Ukrajině vysokou školu, po jejím zakončení měla pracovat jako učitelka na základní škole. Vysokou školu však nedostudovala kvůli tomu, že otěhotněla a poté se musela odstěhovat. Otec studoval na středním odborném učilišti, též na Ukrajině. Školu pro děti rodiče vybírali podle místa svého bydliště. Nemají problém s komunikací ve škole. Rodiče se přiznali, že každý den nekontrolují přípravu syna do školy a díky tomu přichází často do školy bez pomůcek. Což potvrdila i paní učitelka.

Matce se v České republice líbí, přesně řečeno: „*Musí se nám tady líbit, je to tady lepší než na Ukrajině a děti tady mají zdravotní pojištění.*“

Podle rodičů se Mikolášovi v České republice líbí, ale stýská se mu po Ukrajině a po příbuzných. Což je v souladu s tím, co hovořil Mikoláš.

Výsledky získané na základě rozhovoru s Mikolášem

Mikoláš je žák, který navštěvuje 1. třídu na stejné škole jako jeho starší sestra, která je zároveň druhým respondentem. Mikoláš neměl žádný odklad, nastoupil povinnou školní docházku v řádném termínu a bez problémů. Je mu sedm let a narodil se na Ukrajině. Příbuzní rodiny zůstávají na Ukrajině a rodina za nimi jezdí v rámci svých možností na návštěvu.

Rozhovor proběhl po vyučování ve škole, v jeho třídě. Na rozhovor byl dostatek času a nikdo ho nenarušoval. Dialog byl veden podle daného schématu a předem stanovených oblastí zkoumání, pořadí otázek ale nebylo zachováno. Snahou bylo vycházet z odpovědí a z dané situace. I přesto, že je Mikoláš povahově uzavřený a není příliš komunikativní, snažil se odpovídat na otázky.

Bylo zjištěno, že se Mikoláš nebyl nijak připravován na pobyt v České republice.

Český jazyk se začal učit až v České republice. Nejvíce mu pomáhala paní učitelka z mateřské školy, to zmiňoval výše otec a Mikoláš to potvrdil. Jeho rychlejšímu adaptování a učení pomohly i děti v mateřské škole a jak přímo řekl Mikoláš: „*Koukání na české pohádky mě naučilo povídat.*“

Mikoláš se zmiňuje: „*Paní učitelka mě psaní učí po škole.*“ je rád, že se mu paní učitelka věnuje a doučuje ho. S matematikou, ani jiným předmětem pomoci nepotřebuje a moc ho baví matematika.

Mikoláš je jediný ve třídě jiné národnosti než české. Proto se možná cítí tak ostrčený a jiný než ostatní a uzavírá se do sebe. Za jeho původ se mu nikdo neposmívá. První den se mu ve škole moc líbil. Paní učitelka je podle Mikoláše moc hodná a hezká. Sestra mu pomohla najít jeho třídu a ukázala celou školu. Škola se mu líbí.

Mikoláš velice dobře rozumí českému jazyku a mluví i ukrajinsky, také vlivem předchozího pobytu na Ukrajině a nynějších ukrajinských návštěv. V jeho hlase je slyšet cizí přízvuk, který je v souladu s jeho klidnou a tichou povahou. Spolužáci vědí, z jaké země Mikoláš pochází, jsou zvědaví a často se ho ptají na to, jak se jejich řeči řeknou různá slova. Vzhledem k jeho povaze a jeho chování je přístup spolužáků k němu adekvátní a přirozený. Sám se přiznal, že jim moc často neříká překlady slov do ukrajinštiny, protože se stydí a má strach, že by slověům ostatní děti smály.

Mikoláš má ve třídě několik kamarádů, které i jmenoval. Šlo o tři chlapce, kdy mu jeden z nich pomáhá s přípravou do školy – s učením. Když došlo na otázku: „*Spolupracují s tebou spolužáci při kolektivní práci?*“ Tiše zašeptal: „*Ne, nechtějí mě.*“ Toto tvrzení není v souladu s pozorováním, ani s rozhovorem s paní učitelkou. Sám Mikoláš pak říká, že s ním spolužáci o přestávkách kamarádí, půjčují mu hračky a psací potřeby. Je za ně moc rád.

Matka se Mikoláše ptá na to, jaké dostal známky ve škole, ale domácí úkoly dělá převážně sám, popřípadě se starší sestrou.

Mikolášovi se v České republice líbí, ačkoli moc rád jezdí na Ukrajinu za babičkou. A i kdyby měl kouzelnou hůlku, nic by v současné době nezměnil.

Výsledky získané na základě pozorování

Pozorování probíhalo během čtyř vyučovacích hodin v pondělí. V tento den má Mikoláš český jazyk, matematiku, český jazyk a výtvarnou výchovu. Předem byly specifikovány oblasti, kterých se pozorování bude týkat. Následně jsem si vedla podrobné poznámky o daných oblastech. Cílem tohoto pozorování bylo získat co nejvíce informací o Mikolášovi a o jeho vztahu se spolužáky.

Mohu jen potvrdit slova paní učitelky, že Mikoláš je klidný, velmi tichý a nenápadný. Při vstupu do třídy tiše pozdraví a jde si připravovat věci na vyučování, až poté se pokouší navázat se spolužáky kontakt. Jde se podívat, čím se zabývají a poté jednoho z nich osloví. Jde o chlapce, kterého výše jmenuje i za svého kamaráda. Během první přestávky oslovil tři různé spolužáky. Na jeho osobu byl vyslán impulz celkem dvakrát.

Během první hodiny, **českého jazyka**, byl Mikoláš vyvolán celkem třikrát, stejně jako ostatní spolužáci. Při uvítání a zjišťování, co žáci dělali o víkendu. Mikoláš se hlásil a chtěl být vyvolán. Poté byl vyvolán dvakrát na čtení. Paní učitelka se snaží vyvolat během hodiny na čtení co nejvíce dětí, proto nejsou děti vyvolány častěji. Mikoláš je ve čtení velmi šikovný, dalo by se říci, že je nejlepší čtenář z celé třídy. To potvrzuje tvrzení paní učitelky i Mikoláše samotného.

Během **druhé přestávky** se Mikoláš zdržoval u paní učitelky a chtěl jí ukázat svou novou knihu. Šlo o Encyklopedii zvířat. Chtěl paní učitelce ukázat, co všechno přečetl. Tím na sebe upoutal pozornost ostatních dětí, které se kolem něj o další přestávce nashromáždily a chtěly si s ním prohlédnout celou knihu. Celkem šest dětí s ním komunikovalo a bavilo nad knihou, která pro ně byla velmi zajímavá. Bylo vidět, že Mikoláš se o svou knihu bojí, ale ochotně ji všem ukázal. Během poslední přestávky se zájem o knihu zúžil a prohlíželi si ji s ním pouze dva žáci.

V **matematice** mají žáci více prostoru k projevení a většina z nich je vyvolána až pětkrát za hodinu. Ani Mikoláš není výjimka, během hodiny byl jedenkrát u tabule, stejně jako jeho spolužáci. Při hodině se hlásil a byl velmi aktivní oproti některým jeho spolužákům.

Jinak je tomu v hodině **psaní**, kdy se snaží, aby si ho nikdo nevšiml, hlavně paní učitelka. Sedí na místě, nehlásí se, ani nevyrušuje. Jelikož nebyl připraven na hodinu a neměl pomůcky. Dalším faktem bylo to, že jeho grafický projev nebyl příliš uspokojivý. Byl vyvolán jednou, ostatní děti též alespoň jedenkrát. V hodině psaní kontaktoval paní učitelku a spolužáky dvakrát.

Ve **výtvarné výchově** mu bylo vše jasné a na nic se paní učitelky neptal. Ovšem svých spolužáků ano. Celkem devětkrát se tázal spolužáků na půjčení pomůcek a kontroloval, zda dělá danou činnost správně. Spolužáci mu pomůcky ochotně půjčili a Mikoláš se v pořádku a čisté vrátil. Jeho práce však byla nedokončená a odbytá, nedal si na ní nijak záležet.

Během přestávky s naprostým klidem navazuje kontakty a děti na něj kladně reagují. Pokud má jeden ze svých lepších dní, velice často rád běhá po třídě se spolužáky a hraje si na upíry a na řidiče traktoru.

Závěrečné shrnutí: Celkově je Mikoláš uzavřený chlapec, který má strach z projevu. Podle mého úsudku je to vlivem rodiny, která působí stejným dojmem. Podle pozorování a z rozhovoru s rodiči a dětmi usuzují, že se cítí být lidem méněcenný. Vliv na tuto skutečnost může mít patrně jejich pracovní neúspěch, kdy oba rodiče pracují na nejnižších postech v továrně a jejich plat je pro šestičlennou rodinu nedostačující. Nesporný je i vliv osobnosti dítěte. Otec Mikoláše si myslí, že jeho syn má ve třídě kamarády. Mikoláš je jiného názoru, myslí si, že kamarády ve třídě nemá. A paní učitelka vidí, že je tomu tak, jak si myslí otec - kamarády ve třídě má.

9.1.2 Případová studie č. 2: Maruška

Tab. 9: Informace o respondentce Marušce

Jméno	Maruška
Věk	11 let
Z jaké země pochází	Ukrajina
Délka pobytu v České republice	5 let
Znalost jazyků	český jazyk, ruský jazyk, ukrajinský jazyk, anglický jazyk
Úroveň českého jazyka	výborná
Třída	4.
Počet dětí ve třídě	20 dětí
Původ matky	Ukrajina
Původ otce	Ukrajina
Počet sourozenců	3
Účast na přípravných kurzech	ne
Účast v přípravných třídách	ne
Trvalý pobyt	ano

Zdroj: Vlastní výzkum

Výsledky získané na základně rozhovoru s pedagogem

Paní učitelka o Marušce získala informace jen ze zápisového listu. I přesto se nevyskytly žádné problémy s jejím nástupem. Díky tomu, že byl ruský jazyk dříve

povinný, uměla paní učitelka rusky. „*Maruška nemusela navštěvovat přípravnou třídu, jelikož rok chodila do školky tady.*“ Za běžných okolností by Maruška chodila již do páté třídy, díky své neznalosti českého jazyka byla umístěna, místo do první třídy, do mateřské školy.

Podle paní učitelky nebyl problém s jejím původem. Ostatní děti se naopak snažily Marušce pomoci. „*Jazykovou indispozici berou na vědomí občas. Vzhledem k odlišnostem i českých dětí je snaha o přijímání všech odlišností.*“ A díky zvědavosti dětí se zajímaly i o její zemi. Ve třídě jsou děti, které potřebují individuální přístup a děti se je učí přijímat takové, jaké opravdu jsou. „*Některé dívky přijaly Marušku lépe. Občas se objevily neshody.*“ Neshody vznikaly díky pomluvám a křivým obviněním. Které paní učitelka vyřešila rozhovorem a besedou. Paní učitelka se snaží využít jejího původu. Povídali si o průběhu svátků v jejich zemi a pro děti to bylo zajímavé a přínosné. Třída nebyla na příchod Marušky speciálně připravována. Marušce nebyla věnována ze strany spolužáků zvýšená pozornost.

Paní učitelka se zmínila, že byl problém s Maruščinou docházkou do školy, následně pak problémy s učivem. Paní učitelka ji doučovala po vyučování. Výhodou bylo, že se jí mohla paní učitelka věnovat individuálně, ale nelíbil se jí přístup rodičů. Kteří na vzdělání nehleděli ani po upozornění na zhoršení ve výsledcích. „*Rodiče navštěvují třídní schůzky, a pokud to nestihnou, přijdou se zeptat třeba druhý den.*“ Paní učitelka se snaží rodičům vyjít vstříc. Často se vyskytovaly problémy s omlouváním absencí a s delšími pobyty v rodné zemi. Řešení bylo jednoduché, paní učitelka si promluvila s matkou a snažila se jí domluvit.

Paní učitelka by zhodnotila integraci, až na některé malé nedostatky, za zdařilou. Maruščina přítomnost ve třídě napomohla k tomu, že se děti seznámily s jinou kulturou a jazykem.

Výsledky získané na základě rozhovoru s rodiči

Jelikož jsou Maruška a Mikoláš sourozenci, proběhl rozhovor s jejich rodiči za stejných podmínek.

Maruška navštěvovala mateřskou školu na Ukrajině, nikdo ji tam nepřipravoval na přechod do jiné země, na jinou kulturu a už vůbec ne na jiný jazyk. Musela se vše naučit

zde v České republice. Což pro ni nebylo jednoduché. Po příjezdu do České republiky byl největší problém komunikace s veřejností. Kromě paní učitelky v mateřské škole se jim nikdo nesnažil zpříjemnit a usnadnit začátky pobytu v České republice. Paní učitelka rozuměla velmi podobnému jazyku jako je ukrajinština – rusky a tak se s Maruškou domlouvala. Po šesti měsících uměla Maruška česky. Porozumění napomohlo i sledování českých pořadů v televizi. Rodiče Marušky se nesnažili navázat kontakt s českými rodinami a naopak.

Maruška má tři sourozence, kteří jsou o několik let mladší než ona. Jednomu bratrovi jsou tři roky, druhému sedm let a sestře čtyři roky. Nejmladší sourozenci mluví již výhradně česky. Oproti Marušce, na kterou je matka pyšná, jelikož umí několik světových jazyků – anglický jazyk, český jazyk, ukrajinský jazyk a ruský jazyk.

Ve škole se její výsledky ve výuce podstatně zhoršily, kvůli časté absenci ve škole, zapříčiněné, jejím zdravotním stavem. Tak to vnímají rodiče. Paní učitelka má z vlastních zdrojů zjištěno, že Maruška často hlídá své sourozence, na úkor školní docházky.

Dva dny před rozhovorem s rodiči měla Maruška konflikt s dívkou z páté třídy, která se s ní nechtěla kamarádit, jelikož je z Ukrajiny. Ale to byl jediný negativní postoj k jejich národnosti. Maruška se o této skutečnosti zmínila jen doma a nikdo tento problém neřešil. Rodiče se k tomu vyjádřili, že to nemá cenu se tím zabývat. Paní učitelka potvrdila, to, že o tomto konfliktu nevěděla.

Rodiče si myslí, že se do školy těší, doma se o tom Maruška zmiňuje. Dnes svým spolužákům rozumí a nemá problém s komunikací.

Rodiče tvrdí, že se o výuku Marušky zajímají. A snaží se dbát na rady paní učitelky. Ale paní učitelka to tak nevnímá.

Výsledky získané na základě rozhovoru s Maruškou

Interview se uskutečnilo po vyučování, v prostorách školy. Na rozhovor byl dostatek času a prostoru. Během rozhovoru jsem se držela daného tématu a otázky volila podle vzniklé situace.

Maruška se zmiňuje, že český jazyk jí naučila paní učitelka z mateřské školy, knihy a televizní pořady, což je v souladu i s tvrzením ostatních.

Před příjezdem do České republiky navštěvovala mateřskou školu na Ukrajině, kde se jí moc líbilo a měla tam mnoho kamarádů. Na žádné jazykové kurzy ani do přípravných tříd nechodila. Maruška se zmínila, že při učení českému jazyku se jí zprvu nedařila přesná výslovnost – některá slova pro ni byla obtížná, paní učitelka jí pomáhala a opravovala.

Maruška poznamenala, že má zdravotní potíže, díky kterým často chybí ve škole. Což potvrdili i rodiče. Má ve třídě tři kamarádky, na které se může spolehnout. Z počátku jí pomáhaly, aby porozuměla ještě neznámým slovům, učily jí výslovnost. Žáci respektují její cizí přízvuk. Maruška se zmínila: *„Dříve se mi děti smály, za to jak mluvím, ale teď už ne, už si na to zvykly a paní učitelka jim to i zakázala.“* Dalo by se říci, že Maruška byla ze strany spolužáků přijata, ale malá účast na vyučování a komunikace se spolužáky, ji odstrčila z kolektivu.

Maruška je jediná ze třídy, která pochází ze zahraničí.

Na svůj první den ve škole si nepamatuje, ale prý se jí asi líbil. Neměla problém s tím, že by nerozuměla, co paní učitelka povídala. Děti její státní příslušnost nijak nezajímala, nikdo se jí neposmíval, ani ji neurážel. Paní učitelka ji provedla po celé škole a vše ukázala. Maruška vyprávěla o mateřské škole, kde potkala též cizinku, která s ní nějakou dobu neustále chodila, pomáhala jí s orientací a s komunikací. Holčička pocházela z Ukrajiny a kamarádí se spolu dodnes. Co si Maruška pamatuje, nedostávala žádné speciální pomůcky, aby porozuměla.

Pokud jsem se zeptala Marušky na paní učitelku, zda jí pomáhá s učením a jaká je, její projev se změnil. Podle mého pozorování si s paní učitelkou nerozumí. Paní učitelka se jí neptá na Ukrajinu. Jelikož se Maruška stydí mluvit o své zemi, stejně jako její bratr. Paní učitelka byla označená jako přísná a často na Marušku křičí.

Pokud se vyskytne nějaký problém, zajdou rodiče do školy a snaží se ho v rámci možností řešit (problém s docházkou). Nepomáhají jí s domácími úkoly, snaží se je dělat vždy sama. Rodiče mají problém s pochopením domácího úkolu. Proto jsou pro Marušku domácí úkoly dosti těžké, nikdo jí s nimi nepomůže, musí s nimi poradit sama.

Maruška se v České republice líbí, i když má mnoho kamarádů na Ukrajině a po pobytu v lázních kamarády z jiných koutů republiky. Nic by neměnila, ani za možnosti umět kouzlit. Na otázku, zda by se chtěla vrátit na Ukrajinu, odpověděla: *„Ne.“*

Výsledky získané na základě pozorování

Pozorování Marušky bylo uskutečněno během vyučování v její třídě. Marušku jsem zastihla ve středu, tento den měla Maruška: český jazyk, matematiku, anglický jazyk, tělesnou výchovu a přírodovědu. Pozorování probíhalo během celého dne. Byla neustále sledována a výsledky pozorování ihned zaznamenávány do předem připraveného protokolu.

Cílem bylo získat o respondentce co nejvíce informací a doplnit získané informace z rozhovoru. Bylo zjištěno, že jde o velmi tichou, nenápadnou, citlivou mladou dívku, která potřebuje oporu a pochopení. Do školy přichází v doprovodu mladšího bratra. Tiše si připraví na první hodinu a pomalu se rozhlíží, co se děje ve třídě. Ve třídě nebyly její kamarádky, snažila se tedy být „neviditelná.“

Během první hodiny **českého jazyka** byla Maruška vyvolána třikrát. Maruška se snaží dávat při hodině pozor, o učivo se zajímá, ale díky její časté absenci ve škole jsou její znalosti nedostačující a spolužákům nestačí. Během hodiny se třikrát přihlásila, snažila se zapojit do hodiny. Ostatní spolužáci, byli vyvoláni dvakrát či třikrát.

Matematika proběhla ve stejném duchu jako český jazyk, Maruška se snažila. Paní učitelka nabízela Marušce poznámky k doplnění, které ochotně přijala na přepsání. V žádné hodině se neobjevovaly žádné hry. Všechny děti byly během hodiny vyvolány a zapojeny do výuky. Maruška nebyla nijak pozapomenuta, ani vyzdvihována. Paní učitelka měla v jednu chvíli nevhodné poznámky na její absenci. Ale ihned od tohoto tématu upustila.

Na **anglický jazyk** přišla do třídy jiná paní učitelka. Její hodina byla zaměřená na komunikaci v anglickém jazyce. Maruška odevzdala projekt na oznámkování a opisovala poznámky z tabule. Poté komunikovala s paní učitelkou. Celkem byla vyvolána čtyřikrát. Hlásila se veskrze na všechny otázky, oproti svým spolužákům, kteří neprojevovali o látku zájem. Žáci vedli anglickou konverzaci. Hodina byla zakončena zadáním úkolu na další hodinu.

V průběhu **tělesné výchovy** nebyl nikdo vyvoláván. Maruška je šikovná a rychlá. Nijak se neprojevovala slovně, ale to nijak nevadilo. Při výběru hráčů do družstva si vybrali kapitáni Marušku mezi prvními. Dvakrát navázala kontakt se spoluhráči. Ostatní si mezi sebou povídali, jak to bylo možné.

Během **přírodovědy** se Maruška znovu snažila být „neviditelná.“ Žáci psali písemnou práci, ale ona neznala odpovědi. Další části hodiny se Maruška nehlásila, zapsala si poznámky a při skupinové práci jen poslouchala spolužáky, co má dělat a nic neříkala.

Během malých přestávek se připravovala na další hodiny a jen nahlédla do sešitů spolužáků, aby si dopsala poznámky. Její kamarádka se snažila navázat kontakt a ptala se, co se stalo, že nebyla ve škole. V průběhu velké přestávky zašla za svým mladším bratrem do první třídy. Zkontrolovala mu připravené pomůcky a svačinu. S nikým jiným nekomunikovala.

Závěrečné shrnutí: Maruška je inteligentní, krásná, milá, starostlivá mladá dívka. Vlivem pracovní vytíženosti rodičů Maruška často zastává jejich funkci a stará se o své tři mladší sourozence. To ovlivňuje její chování a působení ve společnosti. Díky svému zdravotnímu stavu (astma) je omezena v určitých činnostech a musí na sebe dávat pozor.

Všechny tyto faktory Marušku omezují. Jak hlídání mladších sourozenců, tak její zdravotní potíže jsou na úkor vzdělávání. Její původ je v tomto případě až druhotný.

9.1.3 Případová studie č. 3: Dan

Tab. 10: Informace o respondentovi Danovi

Jméno	Dan
Věk	7 let
Původ	Vietnam
Délka pobytu v České republice	7 let
Znalost jazyků	český jazyk, ruský jazyk, ukrajinský jazyk, anglický jazyk
Úroveň českého jazyka	výborná
Třída	2.
Počet dětí ve třídě	25 dětí
Původ matky	Vietnam
Původ otce	Vietnam
Počet sourozenců	1
Účast na přípravných kurzech	ne
Účast v přípravných třídách	ne
Trvalý pobyt	ano

Zdroj: Vlastní výzkum

Výsledky získané na základně rozhovoru s pedagogem

Paní učitelka nedostala o Danovi předem žádné informace. Ani Dan se nepřipravoval na základní školu jinak než ostatní děti. Nastoupil do školy v řádném termínu a bez odkladu. Na vstup do školy ho připravili v mateřské škole. A podle paní učitelky byl maximálně připraven.

Obyvatelé jsou zvyklí na výskyt dětí ze zahraničí, proto nebyl s přijetím Dana žádný problém. Děti si navzájem pomáhají a podporují se. Pokud má někdo problém se čtením, o přestávce si ukazují, jak se má správně číst. Spolužáci jeho jazykovou odlišnost berou na vědomí. Paní učitelka se zmínila, že je velmi vnímavý a citlivý na český jazyk: „*Cítí český jazyk mnohdy lépe, než některé české děti.*“ Samotnou ji to překvapilo, ale Dan učí české děti skládat věty.

Dan se nestydí o své zemi mluvit a vypráví, jak se u nich slaví svátky a další zvyky. Přinesl do školy tradiční hůlky na konzumaci jídla. Kdo chtěl, mohl si s nimi zkusit sníst kousek jídla.

Komunikaci mezi dětmi paní učitelka označila jako: „*Dobrá.*“ Často mluví o Vietnamu a děti to moc zajímá. Ve třídě jsou dva chlapci z Vietnamu, paní učitelka vymyslela hru, kdy si chlapci povídají ve vietnamštině a děti podle mimiky a výraznosti hlasu poznávají, o čem si povídají. Děti tato hra moc baví, naučila děti vnímat lidi kolem sebe z jiného pohledu.

Spolužáci, ani paní učitelka mu nevěnují zvláštní pozornost, jelikož není jediným Vietnamcem v jejich třídě. Je od rodičů veden ke ctižádostivosti. Vyžadují od něj vždy co nejlepší výsledky, dvojka z jakéhokoliv předmětu je pro rodiče i pro něj samotného neúspěch. Není třeba si připravovat speciální pomůcky. Je vyvoláván stejně frekventovaně jako ostatní žáci, ale je to obtížné, když je ve třídě 25 dětí a on je velmi aktivní.

Rodiče navštěvují třídní schůzky a mají velký zájem o Danovo vzdělání, což je v jejich kultuře naprostá samozřejmost. S Danem se vyskytl problém. Je velmi aktivní a „zlobí.“ Otcí se zdálo, že na něj mají děti stejné národnosti špatný vliv. Proto ho chtěl otec přeřadit do třídy, kde by nebyly žádné vietnamské děti, ale to bylo nemožné. Paní učitelka komunikuje převážně s otcem, který je v českém jazyce zdatnější. Zjistila od něj, že se s českými rodiči spolužáků nijak nestýkají a nekomunikují spolu, ani s rodiči

vietnamských spolužáků. Což paní učitelce přišlo zvláštní. Jelikož si rodiče mohli navzájem pomoci při začátcích, ale neučinili tak.

Škola je perfektně vybavená a Dan má možnost nahlédnout do slovníků nebo používat internet, ale není to zapotřebí.

Paní učitelka by zhodnotila integraci za úspěšnou.

Výsledky získané na základě rozhovoru s rodiči

Rozhovor s rodiči Dana proběhl v sobotu (já i rodiče jsme měli dostatek času). Přestože rodiče byli v práci – v jejich obchodě, rozhovor nebyl nikým přerušován, byl zajímavý. Interview bylo předem domluveno. Rodiče byli seznámeni s cílem mé práce a s anonymitou našeho rozhovoru. Ten byl připravený, ale otázky byly kladeny podle dané situace. Rozhovoru se účastnila matka i otec, ale převážnou většinu otázek zodpovídal otec, jelikož umí česky lépe. Po rozhovoru s rodiči následoval rozhovor s Danem.

Oba rodiče pocházejí z Vietnamu. Do České republiky se přistěhovali v roce 1988 a začali pracovat v místní továrně. To byl i cíl jejich cesty. Zde v České republice se narodily obě jejich děti – starší dcera, které je k dnešnímu dni sedmnáct let a mladší syn, kterému je dnes sedm let. V České republice si zařídili trvalý pobyt. Doma se dorozumívají jak česky, tak vietnamsky. Děti mezi sebou hovoří česky. Než se naučily plynule hovořit česky, pomáhala jim „babička.“ Babička je žena z České republiky, která se dětem věnovala ve volných chvílích a napomáhala s učením českého jazyka a seznamovala děti s místními tradicemi. Proto Dan nemusel navštěvovat žádné přípravné kurzy, ani přípravnou třídu.

Dan doma vypráví o svých kamarádech ze třídy. Kamarádí se všemi spolužáky, až na jednoho. Jde prý o chlapce, který dětem ubližuje, bere jim věci a je drzý. S kamarády si velmi dobře rozumí. A rodiče se o jeho kamarády zajímají. Odpoledne se s nimi často stýká venku, ale nikdy u Dana doma. Rodiče si chrání své soukromí. Nevyskytl se žádný konflikt kvůli jeho původu, vzhledu či barvě pleti.

Dan ve druhé třídě umí celkem čtyři světové jazyky – česky, anglicky, francouzsky a vietnamsky. Rodiče Danovi nebránili, aby komunikoval česky, naopak ho v tom podporovali a byli rádi, když je on sám začal opravovat.

Vietnamská rodina má dvě děti. Jejich dcera měla problém s matematikou a rodiče museli zařídit doučování. Danovi činí problémy český jazyk - interpunkce. Jelikož je v druhé třídě, nevidím v tom nijak zásadní problém, pokud nemá nějaké dyslektické problémy, ale ty by měla odhalit paní učitelka ve škole. Rodičům se líbí hra, kterou pro děti vymyslela paní učitelka (výše zmíněná). Nabídla rodičům doučování, v případě nutnosti. Které zatím nevyužili. Rodičům se líbí, jak paní učitelka pracuje s dětmi.

Ke konci rozhovoru se mnou komunikoval jen otec. Bylo zjištěno, že rozumí a hovoří třemi světovými jazyky – česky, vietnamsky a německy. Vše se učil sám. Otec se vzdělával ve Vietnamu, absolvoval pouze základní školu, poté musel nastoupit do práce. Školu pro svého syna rodiče vybírali podle jeho kamarádů z mateřské školy, šel na stejnou školu jako oni. Jejich dcera chodila na jinou základní školu než syn, také šla za kamarády.

Každý den kontrolují připravenost Dana na druhý den. Dbají na rady učitelů. S tím souhlasila i paní učitelka.

Rodičům se v České republice velice líbí a podle nich se zde líbí i dětem. Dovolím si citovat otce: „*Mě se tady líbí český holky, český pivo a není tady takové horko jako u nás.*“ Prozatím se vrátit nechtějí, rádi jezdí do Vietnamu jen na návštěvy.

Výsledky získané na základě rozhovoru s Danem

Interview proběhlo v klidu. Rozhovor byl předem domluvený s jeho rodiči. Rodiče i Dan byli velice ochotní spolupracovat. Rozhovor se uskutečnil v sobotu – v den, kdy nemusel do školy a byl odpočatý a uvolněný. Rodiče nám poskytli dostatek času a nijak na nás nechvátali. Nikdo nás nerušil a prostředí bylo příjemné, Danovi velmi blízké. Rozhovor byl veden podle předem daného schématu. Ale vycházel hlavně z dané situace.

Dan navštěvuje druhou třídu základní školy a ve škole se mu líbí. Nečinilo mu problémy mluvit česky. Dan nastoupil ve třech letech do mateřské školy, byla hlavním impulzem k tomu, aby se začal učit český jazyk. Jelikož ani matka ani otec neuměli česky natolik, aby mohli své děti učit česky. Dan je přes svůj nízký věk velmi jazykově nadaný. Svěřil se, že umí česky, anglicky, francouzsky a vietnamsky. Nikdy nenavštěvoval žádné přípravné třídy, ani kurzy a vše se naučil od paní učitelky v mateřské škole, starší sestry, „babičky“ a z televizních pořadů.

Odpovědí na otázku, zda má ve třídě nějaké kamarády, byla odpověď: „*No jasně, že mám a plno.*“ Nepotřebuje pomáhat s komunikací v českém jazyce, ale dříve mu pomáhala starší sestra. V kolektivní práci s ním spolužáci spolupracují a nijak ho nevyčleňují z kolektivu. Ve třídě není jediný vietnamského původu a děti jsou na obyvatelstvo jiné národnosti zvyklé.

V jeho třídě jsou čtyři žáci vietnamského původu, i proto má Dan jednodušší pozici. Dan mluvil o tom, že není potřeba, aby si pro něj paní učitelka připravovala jiné věci než pro ostatní. Chlubil se tím, že ho baví matematika a že je v ní výborný, to jsem poznala i při pozorování a potvrdila to i paní učitelka. Ale český jazyk ho nebaví.

Dan podotknul, že mu nevádí mluvit o Vietnamu. Baví ho mluvit o jejich svátcích, oblečení a kultuře. Snad i díky tomu s ním spolužáci chtějí kamarádit a prý se nikdy nestalo, že by ho nějak od sebe odstrkovali kvůli jeho národnosti nebo barvě pleti.

Rodiče byli donuceni se naučit česky. Dan s rodiči dělá všechny úkoly. Není to jednoduché, ale snaží se dle svých možností mu co nejvíce pomáhat. V krajních případech mu pomáhá starší sestra, která studuje střední školu.

Danovi se v České republice moc líbí, i když byl ve Vietnamu několikrát, nechtěl by se tam odstěhovat, jelikož má zde v České republice spoustu kamarádů a mají tady dům. Jediné co by změnil, kdyby mohl a uměl čarovat, by byla škola. Chtěl by, aby si ve škole více hráli, jako v mateřské škole.

Výsledky získané na základě pozorování

Pozorování Dana proběhlo během čtyř hodin v pátek, kdy měl český jazyk, matematiku, výtvarnou výchovu a hudební výchovu. Děti o mé přítomnosti věděly předem. Vyučování nebylo nijak narušeno. Výsledky pozorování byly zapisovány do připraveného protokolu.

Když Dan přišel do třídy, připravil si na lavici pomůcky a běžel za svými spolužáky. Do zvonění na přípravu si všichni prohlíželi knihu, co přinesl spolužák. Pak následoval český jazyk.

Dan se během **českého jazyka** hlásil a byl velmi snaživý. Pokud ho paní učitelka nevyvolala, byl nespokojený a dokonce i vztekly a nevrly. Je veden ke ctižádostivosti a aktivitě. Neměl problém s komunikací, ba naopak, velmi pomáhal spolužákovi, který

ještě zcela nerozuměl česky. Ve třídě bylo celkem 25 dětí a Dan byl vyvolán dvakrát. Výborně četl, během hodiny navázal kontakt jen se spolužákem, který potřeboval pomoci. Některé děti nebyly vyvolány vůbec (dalo by se říct, že na úkor Danovi aktivity).

Matematika je předmět, který Dana baví a je v ní výborný. Práce byla soustředěná a rychlá. Když byl s prací hotov, běžel si pro další příklady, které pro ně má paní učitelka neustále připravené. Za každou práci byl rád a s nadšením ji vypracovával. I zde se při nevyvolání rozčiloval a vztekal.

Výtvarná výchova je pro Dana hodina, kdy může něco vyrobit pro rodiče. Ale také hodina, kdy si při práci může popovídat s kamarády, i přes zákaz. Pozorně si vyslechl, co a jak budou dělat (malovali velké motýly na nástěnku) a pustil se do práce. Během práce komunikoval se spolužáky. Paní učitelka ho napomínala, ale nedal si říci. Motýl se mu povedl, i když on sám byl s prací nespokojený a sám říkal, že se mu nelíbí.

Na začátku **hudební výchovy** děti douklidily třídu, na čemž se podílela většina třídy i Dan, ale musela ho paní učitelka pobízet, aby pomohl spolužákům. Poté žáci s paní učitelkou zopakovali probrané učivo. Dan nevěnoval pozornost otázkám a komunikoval se spolužákem, ale když se ho paní učitelka na cokoliv zeptala, věděl odpověď. Na závěr hodiny děti udělaly hlasovou rozvečku a zazpívaly si několik písniček spojených s pohybem. Dan a další spolužáci zpívali i tančili, ale tanec si upravili a narušovali píseň. Paní učitelka zpěv stopla a nechala několik dětí zpívat před tabulí – zpíval i Dan, který se hlásil. Na závěr hodiny se všichni rozloučili a odcházeli na oběd.

Během **přestávky** se Dan bavil se svými spolužáky a o velké přestávce běhal s českými spolužáky ve třídě a na chodbě. I přesto, že je tato činnost zakázána a děti to dobře vědí.

Závěrečné shrnutí: Dan je divoký, neposedný, hlučný, ale zároveň ctižádostivý, citlivý a poctivý chlapec. Byť nežije ve své zemi a je vzhledově odlišný, je ve škole naprosto spokojený a se svou odlišností smířený, nijak ho neomezuje v jeho komunikaci se spolužáky a v životě celkově. Jeho zařazení do třídy bylo velmi přínosné i pro české děti, jelikož Dan je osobnost. Je ochotný se podělit o své vědomosti a pomoci tak svým spolužákům. Integrace se v tomto případě zdařila na sto procent.

9.1.4 Případová studie č. 4: Matěj

Tab. 11: Informace o respondentovi Matějovi

Jméno	Matěj
Věk	10 let
Původ	Rusko
Délka pobytu v České republice	10 let
Znalost jazyků	český jazyk, ruský jazyk, anglický jazyk
Úroveň českého jazyka	výborná
Třída	5.
Počet dětí ve třídě	22 dětí
Původ matky	Rusko
Původ otce	Moldavsko
Počet sourozenců	1
Účast na přípravných kurzech	ne
Účast v přípravných třídách	ne
Trvalý pobyt	ano

Zdroj: Vlastní výzkum

Výsledky získané na základně rozhovoru s pedagogem

Paní učitelka získala informace o Matějovi převážně od jeho temperamentní matky. Nebyl důvod se nijak speciálně připravovat na příchod Matěje a ani si nepřipravovala žádné speciální pomůcky. Paní učitelka se učila rusky a i to se jí hodilo v komunikaci a ve sblížení se s Matějem. Matěj byl obeznámen s tím, jak se má a nemá chovat ve škole. Nebylo potřeba, aby navštěvoval jazykový kurz nebo přípravnou třídu. V mateřské škole chodil do třídy, která ho připravovala na chod ve škole.

A nepotřebuje ani pomoci od paní učitelky, ani od spolužáků. Děti Matěje přijali takového, jaký je. Sám o své zemi mluví a vypráví. Často laškuje s paní učitelkou a komunikují spolu v azbuce. Což je pro děti zajímavé zpestření hodiny. Pro spolužáky je to zajímavý chlapec, chtějí se s ním kamarádit a nikomu nevadí jeho původ.

Komunikace ve třídě je naprosto skvělá. „*Matěj je osobnost a většina dětí se s ním chce kamarádit.*“ Paní učitelka využívá Matějovu znalost azbuky a ruštiny na zpestření hodin. Dopisují si na tabuli a Matěj dopisy, s úkoly pro třídu překládá. Kolektiv ho přijal jako velmi divokého mladého chlapce. Matějův původ nevyvolává u spolužáků zvláštní pozornost. Pokud jde o sport, je Matěj středem pozornosti.

Matěj je během hodiny stejně často vyvoláván jako jeho spolužáci. A pokud by mu bylo cokoliv nejasné, stejně jeho spolužákům, má možnost použít internet. Paní učitelka bere přítomnost Matěje ve třídě, jako velký přínos pro třídu. Jelikož může seznámit spolužáky s Ruskem a děti mají přímou ukázkou toho, že v cizině žijí naprosto stejní lidé jako v České republice.

Pokud jde o spolupráci s rodiči, je „nadstandardní,“ jak se zmínila paní učitelka. Matka nechybí na třídních schůzkách, ba dokonce není týden, kdy by se matka nepřišla zeptat na jeho prospěch a chování. Mají o jeho vzdělání velký zájem – na rozdíl od samotného Matěje, ten je podle paní učitelky až demotivován svými rodiči, kteří od něj očekávají to nejlepší.

Paní učitelka integraci Matěje označuje za naprosto bezproblémovou a v pořádku.

Výsledky získané na základě rozhovoru s rodiči

Rozhovor s rodiči Matěje byl prováděn v odpoledních hodinách v jejich domě a v jimi stanovenou hodinu. Debata byla předem domluvena a s jejím cílem byli všichni členové rodiny obeznámeni. Díky tomu, že jsme se sešli odpoledne po vyučování a po práci rodičů, měli jsme na rozhovor neomezený čas a prostor. Byl umožněn rozhovor s otcem i s matkou, oba byli vyzpovídáni společně. Podle jejich chování a vyjadřování bylo zřejmé, že se za svůj původ nijak nestydí, ani se nesnaží ho jakýmkoliv způsobem skrývat. Ba naopak, jsou pyšní na to, že pocházejí z Ruska a Moldavska.

Otec Matěje pochází z Moldavska a matka z Ruska. Každý z nich se do České republiky přistěhoval v jiném roce – matka emigrovala před sedmnácti lety za prací a otec nezávisle na matce před třinácti lety, jen tak ze zvědavosti. Oba se dříve neznali. V nynější době mají v České republice trvalý pobyt, jsou skvěle zařízeni a moc se jim zde líbí.

Doma rodina mluví dvěma jazyky. Matka s otcem spolu komunikují výhradně rusky. Sourozenci mezi sebou mluví česky. Pokud jde o rozhovory dětí a rodičů, záleží na situaci. Někdy spolu komunikují česky jindy rusky. Děti často opravují výslovnost matky.

„Matěj má ve třídě plno kamarádů, hlavně z fotbalu.“ O kamarádech mluví, převážně v souvislosti s učením, když se nechce učit. *„Syn se do školy netěší, nejraději by*

neustále hrál fotbal.“ S kamarády si výborně rozumí, nemá problém s komunikací. Kamarádi za ním chodí často i domů.

Matěj rozumí a mluví celkem třemi jazyky – rusky, česky a ze školy anglicky. Jelikož matka ani otec neuměli úplně správně česky, napomohlo k jeho výuce českého jazyka i sledování českých pořadů v televizi. Rodiče kladou důraz na dokonalost dětí v každém směru a podporují je v jejich zálibách. Proto je vozí na kolektivní sporty, díky tomu se dostávají do kolektivu českých dětí a napomáhají v jejich integraci.

Český jazyk je pro děti náročné se naučit. Matěj není výjimkou, největší problémy mu dělá shoda podmětu s přísudkem. Jinak je tomu v matematice, je pro něj atraktivnější a lehčí. K pochopení látky mu napomáhá názorná ukázka.

Se zápisem do základní školy neměli rodiče žádný problém. V České republice pobývali dostatečně dlouhou dobu, aby pochytily základy českého jazyka a tím se dorozuměli v jakékoliv situaci. Učitelé jim byli ochotni napomoci v jakékoliv situaci.

V dnešní době se nesetkávají s negativním přístupem k jejich národnosti. Ale nebylo tomu tak vždy. Po příjezdu do České republiky se k nim nechovali lidé příliš přívětivě. Nebyli ochotni pomoci mladým začínajícím cizincům. A jak řekla matka „*koukali na nás skrz prsty.*“

Matka s otcem se během života naučili hovořit česky, rusky, německy a anglicky. Tato jazyková výbava jim napomáhá v jejich práci – podnikání. Oba rodiče se vzdělávali ve své rodné zemi a zakončili středoškolské vzdělání. Matka se dále vzdělávala zde v České republice. Rozšířila si obzor studiem účetnictví, což je nyní i její zaměstnání. I když jsou velmi časově vytíženi, spolupracují se školou a o vzdělání svých dětí jeví velký zájem. Chodí velmi často na konzultace s učitelem.

Základní školu rodiče vybírali podle toho, kam chtěla nastoupit většina kamarádů z mateřské školy. Výběr se zdařil, s přijetím do třídy nebyly žádné komplikace.

Matějovi i jeho rodičům se v České republice líbí. Jezdí za příbuznými do rodné země, ale vrátit by se tam nechtěli. Kvůli dětem, které zde mají kamarády. Pokud by však došlo k situaci, kdy by se musela rodina odstěhovat z České republiky, mají ve své zemi zázemí, kam se mohou vrátit.

Výsledky získané na základě rozhovoru s Matějem

Matka Matěje pochází z Ruska a otec z Moldavska. Matěj je chlapec, který se dostává do puberty. V době rozhovoru mu bylo deset let a navštěvoval pátou třídu. Před rozhovorem vypracovával Matěj domácí úkoly a hlásil, že ho to opravdu nebaví a že se učit nechce, protože to nebude potřebovat. Jelikož fotbalisti se také učit nemusí. Na toto jsme s matkou obě zareagovaly a snažily se mu vysvětlit, že to tak opravdu není a že je nutné, aby se učil.

Matěj pochází z úplné rodiny a jeho trvalý pobyt je v České republice. Má mladší sestru.

Dialog proběhl u Matěje doma v předem domluveném termínu. U rozhovoru byla matka, sestra a po chvíli přišel i otec. Rozhovor byl uvolněný a měli jsme na něj tolik času, kolik bylo potřeba. O anonymitě a cíli rozhovoru byli též předem seznámeni.

Jelikož Matěj se již v České republice narodil a matka i otec zde dlouho žili, byl vychováván převážně jako české dítě. Proto pro něj nebyl vstup do školy v tomto směru nijak zvlášť odlišný než pro ostatní děti. V mateřské škole se zdokonaloval v českém jazyce. Matěj zná celkem tři světové jazyky: ruský jazyk, český jazyk a ve škole se učí anglický jazyk. Vzhledem k tomu, že český jazyk ovládá velmi dobře, komunikuje ve škole česky. I přes dlouhodobý pobyt rodičů v České republice není český jazyk naprosto dokonalý. Proto, když se Matěj dostal do kolektivu českých dětí, začal opravovat slova rodičům.

Matěj mluvil o kamarádech, ale kamarádku nezmínil ani jednu. Podle vyprávění je Matěj celkem oblíbený chlapec a většinou je o něj velký zájem, když provádějí kolektivní práce nebo hrají hry.

„Jednou, když jsem se s klukama pohádal, tak mi začali nadávat, že jsem blbej Rusák. Ale hned toho nechali.“ Tak popisoval neshodu vzniklou z rozhovoru o fotbale Matěj. Prý se to stalo jen jednou. Kluci se následně postrkovali a rozešli se bez újmy na zdraví a bez dalších urážek. Jelikož Matěj ho prý přepral. Naopak za ním spolužáci chodí a chtějí vědět, jak se řeknou různá slova rusky. Jemu to nijak nevadí, ale zmiňuje se, že ho to už někdy nudí a otravují ho tím.

Škola, na kterou Matěj dochází, je v lokalitě, kam chodí mnoho cizinců. Je málo pravděpodobné, že by byl ve třídě jediným žákem ze zahraničí. Do stejné třídy chodí ještě chlapec ze Slovenska. Ten také nemá problémy s komunikací. S českým jazykem

má problém Matěj a spolužák ze Slovenska, ale i jejich spolužáci ve třídě. Jako pomůcku pro lepší zvládnutí učiva používá paní učitelka interaktivní tabuli. To je pro děti velké zpestření a práce s tabulí Matěje baví.

Na země z kterých pochází matka a otec – Rusko a Moldavsko, se paní učitelka neptá, nebo si to alespoň Matěj neuvědomuje.

Když jsem s Matějem mluvila o domácích úkolech, maminka nás přerušila a odpověděla mi sama: „*Já Matějovi s domácími úkoly nepomáhám, já mu jen poručím, aby si je udělal.*“ Tuto skutečnost jen Matěj potvrdil. Rodiče navštěvují třídní schůzky, na kterých se bez problémů domluví a není žádný problém s komunikací. Dříve tomu prý tak nebylo.

Matěj by se v žádném případě nechtěl stěhovat z České republiky ani do Moldavska, ani do Ruska. I když v Rusku mají oblíbenou babičku. Ta je navštěvuje i zde, ale neumí český jazyk, proto s ní mluví výhradně rusky.

Pokud by měl Matěj kouzelnou hůlku a měl moc cokoliv změnit, přál by si, aby škola nebyla.

Výsledky získané na základě pozorování

Pozorování nebylo v případě Matěje umožněno.

Závěrečné shrnutí: Matěj je chlapec, který se nachází ve věku, kdy se objevují projevy puberty. Nemá rád školu a nebaví ho učení, podle něj je pro něj učení zbytečné. Matěje lze charakterizovat jako milého a starostlivého chlapce, ochotného pomoci druhým. Jde o velkého sportovce. Podle mého a učitelky názoru je Matěj demotivován vysokými nároky na úspěšnost Matěje. Což, ale nijak nebrání jeho dobrému společenskému postavení. Matěj je milý a dominantní mladý chlapec.

Integrace se zdařila na 100%. Nemá problémy s komunikací, s navazováním kontaktu, není stydlivý ani uzavřený, okolí ho přijalo a neodstrčilo. Nijak ho jeho původ neomezuje.

9.1.5 Případová studie č. 5: Alena

Tab. 12: Informace o respondentce Aleně

Jméno	Alena
Věk	6 let
Původ	Rusko
Délka pobytu v České republice	6 let
Znalost jazyků	český jazyk, ruský jazyk
Úroveň českého jazyka	Výborná
Třída	1.
Počet dětí ve třídě	23 dětí
Původ matky	Rusko
Původ otce	Moldavsko
Počet sourozenců	1
Účast na přípravných kurzech	ne
Účast v přípravných třídách	ne
Trvalý pobyt	ano

Zdroj: Vlastní výzkum

Výsledky získané na základně rozhovoru s pedagogem

Paní učitelka získala informace o Aleně od temperamentní matky. Paní učitelka se na její příchod nemusela speciálně připravovat a rusky se též naučila již ve škole. Alena nechodila nikdy na žádné přípravné kurzy, ani třídy. Do školy se těšila a z mateřské školy byla seznámena s jejím chodem.

Alena byla do třídy přijata naprosto bez problémů, jelikož spolužáky znala již z mateřské školy. Nepotřebovala žádnou speciální pomoc s učivem, chce se vzdělávat. Alena je oproti ostatním dětem velmi divoká a rázná. Snad právě proto s ní děti chtějí kamarádít a s komunikací není problém, její původ není žádná překážka. Paní učitelce se líbí, jak se ostatní děti zajímají o její původ – hlavně o její schopnost komunikovat v ruštině. Děti vyžadují překládání slovíček do ruštiny.

Komunikace se spolužáky byla definována: „*Bez problémů.*“ Paní učitelka od Aleny nemusela žádné informace získávat, jelikož se Alena svěřovala dětem sama. Alena je ve třídě středem pozornosti, ale není to díky jejímu původu, ale díky jejímu temperamentu a její aktivitě. „*Minulý týden si zlomila na fotbale nos.*“

I přes její aktivnost a temperament je Alena vyvolávána stejně frekventovaně jako její spolužáci. Má přístup na internet nebo ke slovníkům, ale nebylo to zatím zapotřebí, aby těchto materiálů využila.

Jak bylo zmíněno výše, je matka Aleny velmi temperamentní a milá žena (dcera toto zdědila po matce), která má o vzdělání svých dětí velký zájem. Rodiče pravidelně navštěvují třídní schůzky, na nichž není problém s komunikací s rodiči. Paní učitelka nikdy nemusela řešit žádný problém spojený s Alenou. Matka se chodí ptát na výsledky ve škole každý týden. *„Kdyby měla každá maminka takovou starost o vzdělání svého dítěte, bylo by to skvělé,“* prohlásila paní učitelka.

„Alena do naší třídy patří, tak jako nikdo jiný.“ Integrace i v tomto případě dopadla výborně a zdařila se na jedničku.

Výsledky získané na základě rozhovoru s rodiči

Matěj a Alena jsou sourozenci. I zde byl rozhovor prováděn za stejných podmínek.

Alena byla od matky označena za koketu, snaží se s každým v dobrém vyjít a s každým laškuje, což mohu jen potvrdit. To, že hovoří velmi dobře česky, jí k tomu napomáhá. Do školy se Alena moc těší, jelikož chce být v dospělosti právničkou. Již teď na tom pracuje a pilně se učí. Matka je na toto její rozhodnutí pyšná, ale má strach, aby se její nadšenost nevytratila, jako u jejího staršího bratra.

Alena hovoří a rozumí česky a rusky. Rusky hovoří i se svou babičkou, která za nimi jezdí na návštěvu a nerozumí česky. Až nastoupí Alena do třetí třídy, bude její součástí rozvrhu v povinné školní docházce i výuka anglického jazyka, což se velice líbí rodičům.

Často chodí se spolužáky ven a navštěvují stejné zájmové kroužky. Na rozdíl od Danovo rodičů, Aleny rodiče dovolují návštěvy u nich doma. Čehož Alena využívá.

Podle matky je Alena hyperaktivní dítě a největší problémy jí při vstupu do školy dělalo sezení na místě. Ze začátku se nemohla srovnat s jinou organizací dne, než byla v mateřské škole. Nedávala pozor a byla velmi roztěkaná. To se v průběhu několika měsíců změnilo a Alena se zorientovala a pozornost již udrží skvěle. Nejvíce jí pomohla třídní učitelka, která se dětem plně věnovala. Tyto informace se matka dozvěděla díky

svým návštěvám ve škole a díky rychlému řešení problému se situace brzy změnila k lepšímu.

Výsledky získané na základě rozhovoru s Alenou

Rozhovor byl veden podle daného schématu, ale otázky byly přizpůsobeny jejímu věku, aby pro ni byly srozumitelné a jasné. Na rozhovor bylo dostatek času. Alena byla neposedná a chtěla jít raději tančit. I tak s námi vydržela a zodpověděla všechny otázky, které pro ni byly připraveny.

Tento rok začala chodit do první třídy na stejnou školu jako starší bratr. Matka je z Ruska a otec z Moldavska. Aleně je šest let a jak bylo zjištěno z rozhovoru, je to velká tanečnice. Věnuje se street dance a navštěvuje zájmový kroužek s tímto zaměřením, na který se přihlásila se svými spolužačkami. Tanec není jediná věc, kterou by chtěla Alena v budoucnosti dělat. Až vyroste, chtěla by být právníčkou a proto se teď tak pilně učí, o tomto se zmiňovala i matka.

Alenina rodina je úplná, její starší bratr je jí oporou a stará se o ní.

Alena se narodila již v České republice. Učila se českému jazyku od svých rodičů, staršího bratra a kolektivu v mateřské škole. Ruský jazyk jí nebyl odepřen a umí dobře rusky. Po mateřské škole začala chodit do první třídy. V mateřské škole komunikovala česky, ale doma je schopna komunikovat s rodiči rusky. Rusky mluví hlavně s babičkou, která je jezdí navštěvovat. S bratrem hovoří výhradně česky. Na žádný jazykový kurz, ani do přípravné třídy Alena nechodila.

Respondentka má ve třídě mnoho kamarádek a nejvíce se kamarádí s „*Lucinkou*.“ Ve třídě mají celkem 23 dětí a z toho je osm holek a všechny jsou její kamarádky. Spolužáci nevnímají, že její rodiče a ona sama nepochází z České republiky. Nikdy se nesešla s negativním přístupem, spojeným s její státní příslušností. Při hrách je většinou se svými kamarádkami a asi právě proto se jí tolik líbí ve škole. O přestávkách často se spolužačkami tančí, ty které s nimi nechodí na kroužek, je často pozorují a nebo se s nimi daný tanec učí.

Alena je ve třídě jediná, která pochází ze zahraničí. Ale nijak to neovlivňuje její zařazení do kolektivu. První den ve škole se Aleně moc líbil, paní učitelka byla moc milá a krásná. Ukázala třídě školu, jejich třídu a seznámila s tím, co budou dělat celý

rok. Alena si neuvědomuje, že by pro ni paní učitelka připravovala jakékoliv pomůcky, odlišné od pomůcek pro ostatní. Paní učitelka hraje s dětmi hry, ale jen někdy.

Alena se sama pasovala na nejlepší počtářku ze třídy. Při hrách a počtech je prý vždy jako první. Už umí prý i číst. Má moc ráda tělesnou výchovu. Celkově se jí ve škole moc líbí a baví ji. Paní učitelka ji chválí a dává jedničky a s tím, že se Alena pasovala na nejlepší počtářku, příliš nesouhlasila. Zmínila se, že je v matematice šikovná, ale nejlepší není.

Rodiče vědí, co se Alena ve škole učí a jak se to učí. Pomáhají jí s domácími úkoly, jelikož je ještě malá a sama by je nezvládla. Alena přiznává, že potřebuje pomoci. V případě Aleny je pomoc s domácími úkoly lehčí, než u jejího bratra, jelikož jsou zde rodiče o několik let déle a v českém jazyce se zdokonalili.

Aleně se v České republice moc líbí a nechtěla by se odstěhovat do jiné země, i když moc ráda jezdí za babičkou do Ruska a byla by tam někdy ráda zůstala na delší dobu. Kdyby měla kouzelnou moc a mohla něco změnit, tak by už chtěla být „*tou právníčkou.*“

Výsledky získané na základě pozorování

Pozorování nebylo v případě Aleny umožněno.

Závěrečné shrnutí: Alenina integrace by se dala zhodnotit jako zdařilá. Nemá žádný problém s komunikací, s navazováním kontaktů a nemá ani problém se svým původem. Z rozhovoru bylo zjištěno, že jí škola moc baví a líbí se jí tam. Alena má mnoho kamarádů, kteří jí mají rádi. Je to temperamentní dívka. Její původ ji nijak neomezuje. Rodiče se nestrání českému kolektivu, a jelikož jsou pro Alenu příkladem, ani ona se mu nestrání, vyhledává ho. Řekla bych, že přítomnost Aleny ve třídě je přínosná pro všechny. Jelikož je stejně ochotná pomáhat druhým, jako její bratr a nemá problém s komunikací o své zemi.

Oproti ostatním rozhovorům s rodiči byl tento rozhovor odlišný. Dominantní byla v tomto případě matka.

10 DISKUZE A ZÁVĚREČNÉ SHRNUÍ

Integrace dětí ze zahraničí do kolektivu českých škol je problematická a ovlivňuje ji mnoho faktorů. Zaměřila jsem se tedy na několik pohledů ze strany rodičů, učitelů a hlavně dětí samotných. Mladší školní věk v životě dítěte je bezesporu důležitým obdobím, a proto mě zajímalo, jak příchod těchto dětí ovlivňuje je samotné a jak vnímají přijetí, či odmítnutí od dané společnosti.

Na základě rozhovorů a pozorování, které byly provedeny v rámci výzkumného šetření, jsem zjistila, že adaptace dětí ze zahraničí je usměrněna mnoha faktory, které se dále navzájem ovlivňují. Zařazení žáka do třídy může ovlivnit jeho stávající věk. Musí být zařazen do třídy tak, aby základní vzdělávání ukončil v sedmnácti letech.¹⁴⁷ Respondenti vyskytující se v mém výzkumném souboru byli na základě tohoto rozhodnutí umístěni do vhodné třídy. Všichni, až na Marušku, nastoupili na základní školu v řádném termínu.

Neméně důležitý faktor ovlivňující přijetí dítěte do třídy je počet dětí stanovený na třídu. I přesto, že jde většinou o děti se speciálními potřebami, počet dětí ve třídách nebyl snížen. Díky velkému počtu žáků ve třídě děti získávají velké množství možností k navázání kontaktů, ovšem na úkor jiných stejně důležitých a zásadních věcí. Jako např. na úkor individuálního přístupu učitele ke každému žákovi.¹⁴⁸ S tím naprosto souhlasím, z praxe vím, že je velmi obtížné při tomto počtu dětí ve třídě navázat se všemi dětmi osobní vztah a věnovat se jim v takovém rozsahu, v jakém by bylo zapotřebí. Děti ze zahraničí jsou v tomto směru v nevýhodě. Na úkor českých dětí by se mohl učitel více věnovat dětem ze zahraničí.

To, co bylo zmíněno výše, ovlivňuje dále třídní klima a následně i vzdělávání žáků.¹⁴⁹ Někteří lidé si myslí, že třídní klima vytváří učitel, jiní zas, že žáci. Podle mého úsudku vytváří třídní klima všichni členové třídy. Samozřejmě, že je důležité, jaké zásady má učitel a jak vede své žáky, ale důležité je i to, jak jsou vedeni žáci z domova. Učitel si pak dále stanovuje určitá pravidla, která žáci buď dodržují, či nikoli. Na základě těchto

¹⁴⁷ INKLUZIVNÍ ŠKOLA. CZ. *Zařazení žáka – cizince do ročníku* [online]. META, 2012 [cit. 22. 4. 2012]. Dostupné na: <http://www.inkluzivniskola.cz/kdo-jsou-nove-prichozi/cizinci-zaci-se-specialnimi-vzdelavacimi-potrebami>.

¹⁴⁸ JARŮVKOVÁ, I. *Děti s bilingvní výchovou v mateřské škole z pohledu rodiny*. České Budějovice: 2012, s. 45 – 46.

¹⁴⁹ ČAPEK, R. *Třídní klima a školní klima*. Praha: Grada, 2010, s. 13 - 17.

vzniklých okolností se pak dále formuje klima třídy, které ovlivňuje nejen děti ze zahraničí, ale i jejich spolužáky.

Klima třídy zásadně ovlivňuje i komunikaci mezi členy skupiny. Je podstatné, aby byl jazyk na základní škole jednotný a pro žáky srozumitelný.¹⁵⁰ To není zcela možné, pokud se ve třídě objeví dítě ze zahraničí, které se právě přistěhovalo, a jazyk dané země ještě neumí. Nastává zde několik možností řešení problému. Jedním z řešení může být umístění žáka do mateřské školy. Toto není možné ve všech případech, vzhledem k věku dítěte. Další a možná přijatelnější možnost je vytvoření individuálního vzdělávacího plánu pro dané dítě. Pokud jde o žáka ze zahraničí, který již delší dobu pobývá na území České republiky a zvládá již komunikaci v českém jazyce, není problém s umístěním žáka do běžné třídy, odpovídající jeho věkové skupině.

Podle mého názoru by mělo dojít v nejbližší době ke změně přístupu k dětem ze zahraničí a ke vzdělávání pedagogů v tomto oboru. Změna by měla zaručovat kvalitní výuku a eliminovat většinu omezení dětí. Zásadní problém vidím v časové a finanční náročnosti zejména v odborné přípravě pedagogů a motivaci k účasti.

V neposlední řadě ovlivňuje přijetí dítěte osobnost a charakter samotného dítěte.

Na začátku výzkumného šetření jsem si položila pět základních otázek. Dále jsou na tyto otázky uvedeny odpovědi a následující závěry, které vyplývají z konkrétních případových studií. :

Hlavní výzkumná otázka:

- Jak jsou cizinci začleněni do kolektivu ve škole?

Doplňující výzkumné otázky:

- Jak jsou děti ze zahraničí připravovány na české školství?
- Jak přistupují české děti k dětem ze zahraničí?
- Jaký je přístup učitelů k dětem ze zahraničí?
- Jaká je spolupráce rodičů se školou?

Cizinci jsou do kolektivu škol zařazování díky:

- ochotě pedagogů v mateřských školách a základních školách se dětem ze zahraničí věnovat a napomoci jim v učení se českému jazyku

¹⁵⁰ ČAPEK, R. *Třídní klima a školní klima*. Praha: Grada, 2010, s. 49.

- ranému věku dětí, kdy jsou ve většině případů schopni flexibilně přijímat nové informace a děti nejsou ovlivněny předsudky dospělých
- spolupráci rodiny se školou
- komunikace rodin ze zahraničí s rodinami českými – nestranní se české populaci

Děti ze zahraničí jsou na základní školu připravovány:

- z mateřské školy, kde jsou seznámeni se základní strukturou dne a v rámci možností jim pomohou s jazykovou přípravou
- z domova, což bývá někdy problém, jelikož rodiče se špatnou slovní zásobou dětem nedají potřebné jazykové vybavení pro porozumění a pro komunikaci ve škole. Rodiny z Vietnamu si na pomoc objednávají „české babičky,“ které pomohou dětem s přípravou do školy.
- mají možnost navštěvovat přípravné třídy nebo jazykové kurzy
- pokud dítě přijede do České republiky a již není možný nástup do mateřské školy a jeho jazykové znalosti jsou minimální – žádné, vytvoří učitel pro daného žáka individuální vzdělávací plán

České děti přistupují k dětem ze zahraničí:

- ve většině případů velmi ochotně, snaží se dětem ze zahraničí pomoci a dorozumívají se s nimi zvláštní „dětskou“ řečí
- menší děti přijímají děti ze zahraničí lépe, nejsou ještě ovlivněny předsudky ze strany dospělých, vnímají své spolužáky takové, jací opravdu jsou
- starší děti jsou, v zápalu vzteku, schopni těmto dětem citově ublížit a urazit je, jak bylo zjištěno v rozhovoru s Matějem, který byl nazván „*blbým Rusákem*.“
- v častých případech české děti ani neberou na vědomí, že jejich spolužáci jsou děti ze zahraničí, vnímají je jako ostatní spolužáky

Učitelé k dětem ze zahraničí přistupují různě (podle dané situace a daného dítěte):

- jako k dětem z České republiky, nemají žádné výjimky ani speciální přístup
- jako k dětem se speciálními potřebami – např. potřeba slovního hodnocení v rámci českého jazyka, kdy mají po určitou dobu vzdělávání povoleny určité úlevy

- jako k dětem s individuálním vzdělávacím plánem, připravují pro něj speciální pomůcky, pro porozumění dané látce, mají k dispozici internet a překladové slovníky pro přeložení neznámých slov apod.
- jako k dítěti s potřebou individuálního přístupu, kdy je vhodné, aby ve třídě byl asistent, který by mu pomáhal např. s výukou psaní – tvarem písmen.
- jako k dětem, s kterými si sami nevědí rady, díky neschopnosti komunikovat s nimi, neznalostí jazyka

Toto téma pak vybízí k otázce, zda je české školství připraveno na příchod dětí ze zahraničí. Zda by se neměli pedagogičtí pracovníci více vzdělávat v této oblasti, studovat kultury jiných zemí, jejich jazyk, tradice apod. S touto problematikou je dále spojena finanční otázka, tedy zda mají školy dostatek peněz na materiální zajištění těchto žáků, čili peníze „navíc.“ Proč není školství lépe připraveno na příchod cizinců? Dalo by se říci, že je to zapříčiněno nedostatkem finančních prostředků pro školství. A dalším důvodem je vzdělávání pedagogů, kteří by mohli studovat oblasti zaměřené na cizince, ale objevují se mnohdy lukrativnější oblasti vzdělání, které mají pro společnost širší uplatnění.

Rodiče spolupracují se školou podle svých možností, podle svého uvážení, a to tak, že:

- dbají na přípravu do školy, mají zájem o vzdělání, pomáhají svým dětem s domácími úkoly, pokud na to jejich znalosti českého jazyka nestačí, zajistí pomoc někoho znalejšího, „české babičky,“ staršího sourozence, doučování atp.
- chodí na konzultace s učitelem, třídní schůzky a dbají na rady učitele, jsou ochotni řešit případné problémy
- navštěvují třídní schůzky, ale nedbají na rady učitelů, nevěnují se přípravě dětí do školy, díky chodí děti bez pomůcek, mají o vzdělání svých dětí zájem jen „naoko“
- nenavštěvují třídní schůzky a komunikace se školou je nulová

Je zajímavý fakt, že rozhovory se mnou vedli převážně otcové dětí. Z rozhovorů s učiteli často vyplývalo, že vzniklé problémy též řeší převážně otcové. Za další bylo zjištěno, že do České republiky přijíždí jako první otcové, a pak až je následovaly jejich manželky. Samozřejmě vlivem delšího pobytu zde, potřebou komunikovat s českými

lidmi a spoléhat se na sebe, donutilo otce se naučit českému jazyku. Manželky se většinou učily až od manželů.

ZÁVĚR

Současná společnost je postavena před problematiku migrace obyvatelstva, v našem případě jde o imigranty. Do České republiky se stěhují obyvatelé z různých částí světa a ovlivňují celkové klima v České republice, stranou tudíž nezůstává ani školství. Učitelé by se měli při vyučování věnovat každému dítěti individuálně. Současně se však zvyšuje počet dětí ve třídě, kvůli finančním problémům škol, a tak požadavek individuálního přístupu ustupuje do pozadí. Z praxe mohu říci, že vysoký počet dětí ve třídě je běžnou praxí. I děti z výzkumného souboru navštěvovaly třídy s vysokým počtem žáků – např. dvacet pět, dvacet čtyři apod. V takovém počtu dětí na třídu, lépe řečeno na jednoho vyučujícího, je individuální přístup k dítěti málo pravděpodobný.

S příchodem dítěte ze zahraničí musí vyučující přejít na náročnější přípravu vyučovací jednotky, brát v úvahu specifické potřeby integrovaného žáka, jako např. materiální vybavení školy, popřípadě zajištění individuálního vzdělávacího programu. Vyučující by měl mít znalosti o dané kultuře, tradicích, historii, řeči či chování konkrétní národnosti. K dispozici by měl mít speciální pomůcky. V tomto případě opět narážíme na finanční možnosti školy. Ve výzkumném souboru této diplomové práce byly děti ze zahraničí připraveny na vyučování v českých školách již v našich školách mateřských. Díky tomu se předešlo možným komunikačním problémům.

Zda a jak se děti ze zahraničí začlení do kolektivu české školy není jen v režii učitele a samotného žáka, ale je zásadně ovlivněn rodinou. Z výsledků rozhovorů a pozorování je patrný vliv úrovně vzdělání rodičů. Podle výsledků výzkumného souboru bylo zjištěno, že děti, které pochází z ambicióznější rodiny, jsou ctižádostivější. Rodiče kladou na své potomky vysoké nároky a vzdělání jako takové má pro ně větší význam. S tím je spojen důraz na znalost jazyka a sebedůvěru. S tímto mohu jen souhlasit, znalost jazyka umožňuje dítěti navázání kontaktu, který mu dále může napomoci v rozvoji a v integraci.

Svůj podíl na úspěšné začlenění dítěte ze zahraničí do základní školy má i věk dítěte. Z výzkumu vyplývá, že děti, které se do České republiky přistěhovaly v mladším věku, si snadněji zvykají na jazykové rozdíly, odlišnou kulturu, tradice a společnost celkově. O něco lépe si zvykají děti, které mají původ v zahraničí, ale narozeni jsou již v České republice a rodina se nestraní českého kolektivu.

Vzhledem k tomu, že je zaznamenáván stále větší a větší příliv cizinců do naší republiky, školství by se mělo na tuto situaci začít rychle připravovat. Zvýšení kvalifikace pedagogů v oblasti psychologie, ve znalosti cizích jazyků i cizích kultur bude dříve či později nezbytností.

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

1. ČAPEK, R. *Třídní klima a školní klima*. Praha: Grana, 2010. ISBN 978-80-247-2742-4.
2. BARŠA, P. *Politická teorie multikulturalismu*. Brno: Centrum pro studium demokracie a kultury, 2003. ISBN 80-7325-020-9.
3. BĚLECKÝ, Z.; KAPRÁLEK, K. *Jak napsat a používat individuální vzdělávací program*. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-887-2.
4. BRDEK, M.; VYCHOVÁ, H. *Evropská vzdělávací politika – programy, principy a cíle*. Praha: ASPI, 2004. ISBN 80-86395-96-0.
5. ČÁP, J. *Psychologie pro učitele*. Praha: SPN, 1980. ISBN 978-80-7367-273-7.
6. ČESKÝ STATISTICKÝ ÚŘAD. *Český statistický úřad [online]*. Praha: Český statistický úřad, 2012. Dostupné na: <http://www.zso.cz/csu/csu.nsf/informace/coby061311.do>.
7. DUNNOVÁ, O. *Učit se společně je zábava*. Praha: British Council, 2008.
8. *Education at a Glance: OECD Indicators*, 2009.
9. GRECMANOVÁ, H. *Klima školy*. Olomouc: Hanex 2008. ISBN 978-80-7409-010-3.
10. HENDL, J. *Kvalitativní výzkum*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-485-4.
11. HŘÍCHOVÁ, M. et al. *Vývojová psychologie pro učitele*. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni, 2000. ISBN 80-7082-626-6.
12. CHRÁSKA, M. *Metody pedagogického výzkumu*. Praha: Grada Publishing, 2007. ISBN 978-80-247-1369-4.
13. INKLUZIVNÍ ŠKOLA. CZ, *Zahraniční vzdělávací systém [online]*. META, 2012. Dostupné na: <http://www.inkluzivniskola.cz>.
14. JARŮVKOVÁ, I. *Děti s bilingvní výchovou v mateřské škole z pohledu rodiny*. České Budějovice: 2012, s. 45 – 46.
15. JMSKOLY.CZ. *Organizace bezplatné přípravy k začlenění dětí osoby se státní příslušností členského státu EU do základního vzdělávání zahrnující výuku českého jazyka v základních školách ve školním roce 2011/2012 [online]*.

Středisko služeb školám a Zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků Brno, © 2007 – 2010. Dostupné na: <http://www.jmskoly.cz>.

16. KALOUS, J. *Teorie vzdělávací politiky*. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 1997. ISBN 80-246-1260-7.
17. *Kdo chce žít v Česku*. Praha: Kolektiv člověk v tísní – společnost při ČT, 2004.
18. *Key Data on Education in the European Union*: EUROPEAN COMMISSION, 2009.
19. KOLEKTIV AUTORŮ. *Nový akademický slovník cizích slov A-Ž*. Praha: Academia, 2009. ISBN 978-80-200-1415-3.
20. LANGMEIER, J.; KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*. Praha: Grada, 1998. ISBN 978-80-247-1284-0.
21. LUKEŠOVÁ – KANTOROVÁ, H. *Učitelská profese v primárním vzdělávání a pedagogická příprava učitelů (teorie, výzkum, praxe)*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, Pedagogická fakulta, 2003. ISBN 80-7042-272-6.
22. MIGRACEONLINE.CZ. *Integrace*. Praha: Multikulturní centrum, 2003. Dostupné na: <http://www.migraceonline.cz/temata/integrace/>
23. MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY. *Základní školství [online]*. MŠMT, 2006. Dostupné na: www.msmt.cz.
24. MODERNÍ ÚŘAD. *Ministerstvo vnitra České republiky [online]*. Praha: Ministerstvo vnitra České republiky, 2010. Dostupné na <http://www.mvcr.cz/>.
25. NÁRODNÍ INFORMAČNÍ CENTRUM PRO MLÁDEŽ. *Německý vzdělávací systém [online]*. © NICM, 2008. Dostupné na: <http://www.nicm.cz>.
26. PEŠOVÁ, I.; ŠAMALÍK, M. *Poradenská psychologie pro děti a mládež*. Praha: Garda Publishing, 2006. ISBN 80-247-1216-4.
27. PETLÁK, E. *Klima třídy a klíma triedy*. Bratislava: Iris, 2006. ISBN 80-89018-97-1.
28. PRŮCHA, J. *Multikulturní výchova*. Praha: TRITON, 2006. ISBN 978-80-7387-502-2.
29. PRŮCHA, J. *Sociální klima ve třídách českých škol: porovnání nálezů z empirických šetření*. In: Sborník prací FF BU, 2002.

30. PRŮCHA, J. *Srovnávací pedagogika*. Praha: POTÁL, 2006. ISBN 80-7367-155-7.
31. PRŮCHA, J. *Vzdělávání ve školství ve světě*. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-290-4.
32. PRŮCHA, J.; WALTEROVÁ, E.; MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. Praha: PORTÁL, 1998. ISBN 978-80-7367-647-6.
33. SPILKOVÁ, V. *Proměny primárního vzdělávání v ČR*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7178-942-9.
34. ŠIMÍČKOVÁ – ČÍŽKOVÁ, J. *Základy vývojové psychologie pro učitele primárního vzdělávání*. Ostrava: Ostravská univerzita, 2004. ISBN 80-7368-011-4.
35. TERMINOLOGICKÝ SLOVNÍK IN. *Ministerstvo vnitra a Policejní prezidium ČR* [online]. Praha: Ministerstvo vnitra v Policejní prezidium ČR, 2006., Dostupné na: <http://www.mvcr.cz/azyl/slovník.html>.
36. UNESCO, *International Bureau of Education* [online]. ©UNESCO-IBE, 2005 – 2012. Dostupné na: <http://www.ibe.unesco.org>.
37. VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-246-0956-8.
38. VALIŠKOVÁ, A.; KOLEKTIV. *Pedagogika pro učitele*. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-3357-9.
39. VÍTKOVÁ, M. *Integrativní speciální pedagogiky – Integrace školní a sociální*. Brno: Paido, 2004. ISBN 80-7315-071-9.
40. VYKOPALOVÁ, H. *Sociální klima školní třídy a možnosti jeho ovlivňování*. Olomouc: UP, 1992.
41. ZELINKOVÁ, O. *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program*. Praha: Portál, 2001. ISBN 978-80-262-0044-4.
42. www.msmt.cz/vzdelavani/ucitele-zakladnich-skol-dostali-od-ministerstva-skolstvi.

SEZNAM POUŽITÝCH ZKRATEK

AJ	Anglický jazyk
aj.	a jiné
apod.	a podobně
atp.	a tak podobně
cit.	citováno
CNS	Centrální nervová soustava
č.	číslo
ČJL	Český jazyk a literatura
ČR	Česká republika
EU	Evropská unie
ISCED	Mezinárodní standardní klasifikace vzdělávání
M	Matematika
MES	Ministerstvo školství a vědy
MOET	Ministerstvo školství a výuky
MŠMT	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
např.	například
odst.	odstavec
OECD	Organisation for Economic Co-operation and Development
RVP	Rámcový vzdělávací program
Sb.	Sbírka zákonů
Sb.	Sbírka
ŠVP	Školní vzdělávací program
tj.	to jest
tzv.	takzvaný
USA	Spojené Státy Americké

Viz.

Videre licet

ZŠ

základní škola

SEZNAM PŘÍLOH

PŘÍLOHA A: Rozhovor s dítětem ze zahraničí

PŘÍLOHA B: Rozhovor s učitelem respondenta

PŘÍLOHA C: Rozhovor s rodiči respondenta

PŘÍLOHA D: Oblasti stanovené pro pozorování

PŘÍLOHA E: Ukázka rozhovoru s pedagogem Mikoláše

PŘÍLOHA F: Ukázka rozhovoru s rodiči Mikoláše

PŘÍLOHA G: Ukázka rozhovoru s Mikolášem

PŘÍLOHA A: Rozhovor s dítětem ze zahraničí

Jak jsou cizí děti připravovány na české školství?

- Kolik ti je let?
- Z jaké země pocházíš?
- Jak dlouho žiješ v České republice?
- Do jaké třídy jsi naposledy chodil/a, než jsi se přistěhoval/a do České republiky?
- Do jaké třídy chodíš tady v České republice?
- Umíš nějaký jiný jazyk než ten, kterým se mluví v zemi, ze které pocházíš?
- Jak se dorozumíš ve škole? Jakou řečí?
- Kdo tě to naučil?
- Chodil/a jsi na kurz českého jazyka, než jste se přestěhovali do České republiky?
- Chodil/a nebo chodíš do přípravných tříd tady v České republice?

Jak přistupují české děti k dětem ze zahraničí?

- Máš ve třídě nějaké přátele?
- Je někdo kdo, Ti hodně pomáhá, abys porozuměl?
- Spolupracují s Tebou spolužáci při kolektivní práci?
- Respektují spolužáci to, že nejsi ze stejné země jako oni?
- Respektují tvé jazykové mezery?

Jak jsou cizinci začleněni do kolektivu ve škole?

- Jsi ve třídě jediný/ná, který/á nepocházíš z České republiky?
- Posmívají se ti spolužáci, že nepocházíš z České republiky?
- Jaké bylo uvítání spolužáků a paní učitelky první den ve škole?
- Byl někdo, kdo s tebou chodil a celý den ti vše ukázal?
- Měl/a nebo máš nějaké speciální pomůcky, které ti pomáhají v komunikaci (nebo s orientací celkově)?

Jaký je přístup učitelů k dětem ze zahraničí?

- Pomáhá Ti paní učitelka s komunikací a s učivem?
- Mívá pro Tebe paní učitelka připravené speciální materiály, abys jim porozuměl i ty?
- Ptá se Tě paní učitelka na tvou zemi? Povídáte si o ní ve třídě?

Jaká je spolupráce rodičů se školou?

- Mají rodiče problém s komunikací se školou?
- Vědí rodiče, co se právě učíš?
- Mluvila s rodiči paní učitelka, když jsi se přistěhoval/a?

- Líbí se Ti v České republice?
- Je něco co bys změnil/a, kdybys měl/a tu moc?

PŘÍLOHA B: Rozhovor s učitelem respondenta

Jak jsou cizí děti připravovány na české školství?

- Dostal/a jste o respondentovi předem nějaké informace? Např. o vzdělání, o jeho chování, o jeho jazykovém vybavení (komunikace) o situaci doma...?
- Připravoval/a jste se nějak speciálně na příchod nového žáka? Z jiné země?
- Studoval/a jste jazyk a kulturu daného státu, ze kterého pochází respondent?
- Bylo nutné, aby respondent chodil do přípravné třídy?

Jak přistupují české děti k dětem ze zahraničí?

- Byl problém s původem respondenta – vadil někomu z dětí nebo rodičům?
- Snaží se české děti pomoci respondentovi (i přes jazykovou bariéru)?
- Jak na respondenta reagují ostatní děti? Berou na vědomí jeho jazykovou indispozici?
- Zajímají se české děti o zemi respondenta?

Jak jsou cizinci začleněni do kolektivu ve škole?

- Jak vidíte komunikaci ve třídě a ve škole mezi respondentem a českými dětmi?
- Využil/a jste toho, že je respondent z jiné země při výuce? Např. besedou o jeho zemi.
- Byla třída – čeští žáci připravováni na příchod spolužáka ze zahraničí? Jak?
- Je danému dítěti věnována zvláštní pozornost ze strany spolužáků?

Jaký je přístup učitelů k dětem ze zahraničí?

- Věnujete respondentovi speciální (jinou) pozornost než ostatním (českým) dětem?
- Máte pro děti ze zahraničí připraveny nějaké jiné materiály než pro ostatní děti?
- Snažíte se respondenta vyvolávat stejně frekventovaně jako české děti?
- Má respondent možnost na nahlédnutí do slovníku nebo na internet, aby se povysvětlily možné nesrovnalosti?

Jaká je spolupráce rodičů se školou?

- Navštěvují rodiče respondenta třídní schůzky?
- Jaká je komunikace s rodiči? Vycházíte si v komunikaci vstřícně?

- Musel/a jste s rodiči respondenta řešit nějaké problémy? Jaká byla reakce rodičů na daný problém? Jaké bylo řešení?
- Mají rodiče respondenta zájem o vzdělání svého dítěte? Chodí na konzultace o jeho vzdělání?
- Jak byste na závěr zhodnotil/a integraci žáka ze zahraničí, ve vaší třídě?

PŘÍLOHA C: Rozhovor s rodiči respondenta

Jak jsou cizí děti připravovány na české školství?

- Z jaké země pocházíte?
- Jak dlouho žijete v České republice?
- Proč jste se přestěhovali do České republiky?
- V jaké zemi se narodilo Vaše dítě?
- Máte v České republice trvalý pobyt?
- Jakou řečí mluvíte doma?

Jak přistupují české děti k dětem ze zahraničí?

- Má Vaše dítě ve škole nebo mimo školu kamarády – mluví o nich?
- Těší se Váš/e syn/dcera do školy?
- Rozumí si jazykově s kamarády?
- Je zkoumané dítě jedináček nebo má sourozence? Pokud ano, kolik?
- Jaký je věk sourozenců?
- Rozumějí sourozenci česky?

Jak jsou cizinci začleněni do kolektivu ve škole?

- Jakými cizími jazyky dítě hovoří a na jaké úrovni?
- Jakým cizím jazykům Vaše dítě rozumí a na jaké úrovni?
- Chodí nebo chodilo (po příjezdu do České republiky nebo ještě dřív) Vaše dítě do kurzu českého jazyka nebo do přípravných tříd?
- Rozumělo Vaše dítě česky bezprostředně po příjezdu do České republiky?
- Rozumí Vaše dítě česky (v současné době)?

Jaký je přístup učitelů k dětem ze zahraničí?

- Co činilo Vašemu dítěti největší problémy při vstupu do školy v České republice?
- Co si myslíte, že Vašemu dítěti nejvíce pomohlo v integraci do školy?
- Měly jste při zapisování do základní školy problémy s komunikací?
- Vyskytnul se nějaký problém s Vaší národností – negativní reakce?

Jaká je spolupráce rodičů se školou?

- Jakými cizími jazyky mluvíte Vy?
 - Jaké máte nejvýše dosažené vzdělání?
 - Podle čeho jste vybíraly školu?
 - Byl problém se zařazením Vaší dcery/Vašeho syna do třídy?
-
- Líbí se Vám v České Republice?
 - Myslíte si, že se líbí Vašemu dítěti v České republice?

PŘÍLOHA D: Oblasti stanovené pro pozorování

- Jak často jsou respondenti vyvoláváni za hodinu oproti jiným dětem.
- Komunikace se spolužáky a učiteli – řečové dovednosti.
- Navazování sociálních vztahů se spolužáky a učiteli.
- Schopnost adaptace.
- Snaha navázání kontaktu od spolužáků.

PŘÍLOHA E: Ukázka rozhovoru s pedagogem Mikoláše

Dostala jste o Mikolášovi předem nějaké informace? Např. o vzdělání o jeho chování, vzdělání nebo o jeho situaci doma?

P. učitelka: „Jediné informace jsem dostala u zápisu, tam jsem se dozvěděla, že je z Ukrajiny, ale hned se mi ulevilo, když jsem zjistila, že umí česky. Rodiče semnou předtím vůbec nemluvili, vlastně ani u zápisu, ne.“

Připravovala jste se nějak speciálně na příchod nového žáka z jiné země?

P. učitelka: „Nijak jsem se připravovala. Nebylo to třeba. Ze zápisu jsem věděla, že umí dobře česky a nebude s ním problém.“

Studovala jste jazyk a kulturu Ukrajiny?

P. učitelka: „Ne nestudovala, já jsem se učila jen německy a nyní docházím na kurz anglického jazyka. Ale Mikoláš rozumí dobře česky a ukrajinštinu jsem nikdy nepotřebovala.“

Chodil Mikoláš do přípravné třídy?

P. učitelka: „Mikoláš chodil jen do školky, myslím, že v Kaplici. Nikam jinam nechodil. Do školy přišel a uměl už moc dobře česky. Na začátku roku, jsme se seznamovali, protože děti sem přišly asi ze čtyř školek.“

Byl problém s Mikolášovým původem?

P. učitelka: „Nikdy jsem si nevšimla toho, že by to dětem někdy vadilo. On o tom totiž nemluví. To jen já chci, aby nám vyprávěl, jak to na Ukrajině chodí. Ale on se stydí a nikdy nám toho moc neřekne. Jediné co dětem vadilo, byl jeho nepořádek na stole a jeho oblečení. Nelíbilo se jim to, že drobí na stůl, proto jsme mu ukázali, jak si po sobě má uklidit a vše se srovnalo.“

A s tím oblečením?

P. učitelka: „děti si na něj zvykly, chtěly mu nosit své oblečení, ale nakonec z toho sešlo.“

Snaží se nějak české děti pomoci Mikolášovi?

P. učitelka: „*Tak Mikoláš je docela šikovný, až na psaní. To mu moc nejde. Posadila jsem ho tedy k Barušce, to je dobrá písarka a ta mu pomáhá. Ukazuje mu jak se co píše a upozorňuje na to, co píše špatně. Hodně mi pomáhá. On jinak nevyžaduje zvláštní pozornost.*“

Jinak mu nikdo nepomáhá?

P. učitelka: „*Děti se naučily mu půjčovat pomůcky. Mikoláš, je z rodiny, která nemá moc peněz a je problém s jeho přípravou do školy. Takže chodí na hodiny nepřipravený, nemá ani tužky, ani pero, někdy ani pastelky. Tak děti mu ochotně vše půjčí a Mikoláš to zase v pořádku vrátí.*“

Jak na Mikoláše reagují ostatní děti? Hrají si s ním o přestávce?

P. učitelka: „*Mikoláš tráví často přestávky u mého stolu, ale když ne, pozoruje ostatní děti, jak si hrají. Opatrně se k jejich hrám přidává. A moc se neprojevuje. Je to takový ten kluk co jde s davem.*“

Zajímají se české děti o Ukrajinu? Ptají se na ní Mikoláše?

P. učitelka: „*Když děti zjistily, že je Mikoláš z Ukrajiny, ptaly se na ni, ale Mikoláš o oni nechtěl mluvit, proto to děti časem omrzelo a už se ho na ni neptají. Sem tam po něm chtějí, aby řekl něco ukrajinsky, ale ani v tom jim Mikoláš moc nevyhoví, jelikož se stydí. Snažím se dětem vysvětlit, že jde o to, jaký je a že nikomu neublíží. A ne na tom odkud je.*“

Takže o Ukrajině vůbec nemluvíte?

P. učitelka: „*Ano mluvíme, ale jen někdy, většinou o svátcích.*“

Ale jinak s Mikolášem spolužáci mluví nebo ne?

P. učitelka: „*Ano, mluví. Není to příliš často, ale vzhledem k jeho povaze je to pochopitelné.*“

Jaké je povahy?

P. učitelka: „*Mikoláš je velmi tichý a bázlivý chlapec. Má strach se jakýmkoliv způsobem projevat, ale jinak nemá s komunikací se spolužáky, žádné problémy.*“

A má ve třídě nějaké kamarády?

P. učitelka: „*Ano má kamarády.*“

Říkala jste, že mu psaní příliš nejde, jak je to s domácí přípravou? Pomáhají mu rodiče s domácími úkoly?

„S Mikolášovými rodiči je problém. Nevěnují se jeho přípravě do školy a na jeho vzdělání je to znát. A další problém je to, že často chybí ve škole. Mikoláš nedávno naznačil, že je nebyl ve škole, protože hlídal své mladší sourozence. Mluvila jsem o tom s jeho matkou a na chvíli se to zlepšilo, ale už se to znovu vrací do starých klejí.“

PŘÍLOHA F: Ukázka rozhovoru s rodiči Mikoláše

Z jaké země pocházíte?

Otec: „Všichni jsme z Ukrajiny.“

Jak dlouho žijete v České republice?

Matka: „No, manžel je tady už deset let a já jsem přijela s dětmi před pěti lety.“

Proč sem jel Váš manžel?

Matka: „Musel sem odjet za prací, protože na Ukrajině to bylo s prací špatné. A my jsme sem pak za ním přijeli.“

Kde se tedy narodil Mikoláš?

Otec: „Narodil se tady.“

Máte v České republice trvalý pobyt?

Otec: „Ano.“

Jakou řečí mluvíte doma?

Otec: „Doma, mluvíme ukrajinsky, ale venku česky. A děti mluví už hlavně česky.“

Má Mikoláš nějaké kamarády?

Otec: „Ano má ve třídě kamarády. A těší se za nimi do školy. Ve školce měl kamaráda Vietnamce.“

Jak se s tím Vietnamcem domluvil?

Otec: „Nějakými kartičkami a ukazováním. Teď už si povídají česky.“

Jak si rozumí s českými dětmi dneska?

Otec: „česky dobře.“

Má Mikoláš nějaké sourozence?

Otec: „Ano, má tři.“

Můžu se zeptat, jak jsou ti sourozenci staří?

Otec: „No Marušce je jedenáct, Libušce jsou čtyři a Lád'ovi tři. A ty už mluví taky česky, naučili se to z televize.“

Kolik řečí ovládá Mikoláš?

Otec: „*Ukrajinsky, rusky a česky. A manželka umí ještě anglicky. To se naučila ve škole.*“

V jaké škole? Jaké je vaše vzdělání?

Otec: „*Manželka, chodila na veššku a já mám střední.*“

Jakou vysokou školu jste navštěvovala?

Matka: „*Měla jsem být také učitelka na základce. Ale otěhotněla jsem a musela jsem toho nechat.*“

Otec: „*No a přijeli jsme sem a tady si na nás ukazují prstem. Jsme z Ukrajiny a nejsme pro Čechy dost dobrý. Myslí si, že můžou ubližovat Mikolášovi. Nemůže chodit ani sám domu, čeká tady ve škole na Marušku a chodí spolu domu. Protože, když chodil s klukma ze třídy, tak mu ubližovali.*“

Jak ubližovat Mikolášovi?

Otec: „*No myslí si, že ubližuje dětem ze třídy, ale on se jenom brání, protože ho tady šikanujou.*“

Jak ho šikanují?

Otec: „*No šikanují ho, ale já jsem o tom mluvil s učitelkou a trochu se to už zlepšilo. Ale stejně jsme tady diskriminováni.*“

Trochu odbočím a zeptám se na to, jestli s Mikolášem děláte domácí úkoly?

Otec: „*Každý den to nestihneme, ale jinak jo. Děláme s ním úkoly.*“

Líbí se Vám v České republice?

Otec: „*Musí se nám tady líbit, je to tady lepší než na Ukrajině a děti tady mají zdravotní pojištění.*“

Matka: „*Mikolášovi se ale stýská po babičce z Ukrajiny, má ji moc rád.*“

A kdyby jste mohli něco změnit, změnili by jste něco?

Otec: „*Ne, nic.*“

PŘÍLOHA G: Ukázka rozhovoru s Mikolášem

Mikoláši do jaké třídy chodíš?

Mikoláš: „Do první.“

Mikoláši, ty jsi se ale nenarodil v České republice, kde jsi se narodil?

Mikoláš: „Na Ukrajině.“

A byl jsi teď někdy na Ukrajině?

Mikoláš: „Jezdíme tam za babičkou.“

A kolik ti je?

Mikoláš: „Sedm.“

Kam jsi chodil do školky?

Mikoláš: „Tady, ale maminka mě vozila do Kaplice.“

Na Ukrajině jsi nechodil do školky?

Mikoláš: „Ne.“

Ty umíš moc dobře česky, kdo tě to naučil?

Mikoláš: „Paní učitelka ve školce. A koukání na české pohádky mě naučilo povídat.“

A umíš i ukrajinsky?

Mikoláš: „Jo.“

Kamarádily s tebou děti ve školce?

Mikoláš: „Jo, taky mě učily česky. Ukazovaly mi hračky a obrázky.“

Když jsi šel do 1. třídy, líbilo se ti tam? Líbil se ti 1. den ve škole?

Mikoláš: „Jo. Paní učitelka je hezká a hodná.“

Paní učitelka ti ukázala celou školu?

Mikoláš: „Ne. Ukázala mi ji moje sestra.“

Líbí se ti tady?

Mikoláš: „Jo.“

Jsi jediný kluk, který se nenarodil tady v České republice?

Mikoláš: „Jo.“

Nevadí to někomu? Neposmívají se ti kvůli tomu?

Mikoláš: „Ne.“

Ptají se tě spolužáci na Ukrajinu?

Mikoláš: „Ne. Ale chtějí, abych jim říkal něco ukrajinsky.“

A ty jim to povíš?

Mikoláš: „Ne, protože se stydím a nechci, aby se mi smály.“

Ani svým kamarádům to neřekneš? Máš ve třídě kamarády?

Mikoláš: „No kamarádi semnou Jakub, David a Daneček.“

Pomáhají ti s učením? Chodíte spolu ven?

Mikoláš: „Jo, Kuba semnou chodí ven a pomáhá mi.“

Spolupracují s tebou spolužáci při kolektivní práci? Při hrách?

Mikoláš: „Ne, nechtějí mě.“

Ale o přestávce s tebou kamarádí, že jo?

Mikoláš: „Jo.“

A hrajete si spolu?

Mikoláš: „Jo.“

Jak si hrajete?

Mikoláš: „Nejvíc s autama.“

Půjčují ti je spolužáci?

Mikoláš: „Jo.“

A ještě se Tě zeptám, který předmět tě nejvíc baví?

Mikoláš: „Matika. Ta mi jde.“

A co ti teda nejde?

Mikoláš: „Psaní. Paní učitelka mě psaní učí po škole.“

A maminka s tebou doma také píše?

Mikoláš: „*Moc ne. Ona se mě ptá na známky.*“

A s domácími úkoly ti nepomáhá?

Mikoláš: „*Jen občas. Víc mi pomáhá Maruška.*“

A líbí se ti tady v Čechách?

Mikoláš: „*Jo, ale na Ukrajině taky. Nejvíc u babičky.*“

A kdybys měl kouzelnou moc a mohl jsi si cokoliv přát a změnit, změnil by jsi něco?

Mikoláš: „*Ne.*“