

Výchova a vzdělávání dětí cizinců v ČR

Hana Lišková

Bakalářská práce
2016



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií


INSTITUT
MEZIOBOROVÝCH STUDIÍ

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií
Institut mezioborových studií
akademický rok: 2015/2016

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE (PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Hana Lišková**
Osobní číslo: **H138066**
Studijní program: **B7507 Specializace v pedagogice**
Studijní obor: **Sociální pedagogika**
Forma studia: **kombinovaná**

Téma práce: **Výchova a vzdělávání dětí cizinců v ČR**

Zásady pro vypracování:

Zadané a zvolené téma bude zpracováno podle pokynů obsažených v SR UTB ve Zlíně 7/2014, včetně příloh, případně podle dalších materiálů. Zejména bude dbáno na dodržování zásad publikační etiky a pravidel společenskovedního výzkumu. Průběžné výsledky práce budou pravidelně konzultovány s vedoucím bakalářské práce.

S vědomím těchto zásad a pravidel a po konzultaci s vedoucím bude práce zaměřena na:

- migraci cizinců do České republiky;
- potíže s přijetím odlišné kultury majoritní společnosti, kde se problematikou jeví nedostatečná schopnost migrantů mluvit česky.

Cílem práce bude zjistit, popsat a analyzovat jazykové potřeby dětí cizinců vzhledem k jejich výchově a vzdělávání ve škole k překonání kulturních bariér.

Ke zkoumání bude využita kvalitativní strategie, metoda Focus Groups. Práce může mít také aplikační výstup v podobě návrhu inkluzivní edukace dětí cizinců ve vybrané škole.

Rozsah bakalářské práce:

Rozsah příloh:

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

Seznam odborné literatury:

MORGAN, L. Ohniskové skupiny jako metoda Kvalitativního výzkumu. Přel. Jana Kratochvílová. Boskovice: Sdružení SCAN. Přel. z: Focus Groups as Qualitative research, 104 s. 2001. ISBN 80-85834-77-4.

RÁKOCZYOVÁ, M; TRBOLA, R. (EDS.). Sociální integrace přistěhovalců v České republice. 1. vyd. Praha: Sociologické nakladatelství Slon, 309 s. 2009. ISBN 978-80-7419-023-0.

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

TRBOLA, R; RÁKOCZYOVÁ, M. (EDS.). Institucionální podmínky sociální integrace cizinců v ČR I. 1. vyd. Brno: Barrister & Princípál, 181 s. 2011. ISBN 978-80-87474-19-8.

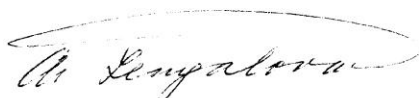
Další literatura bude průběžně doplňována během práce na tomto textu.

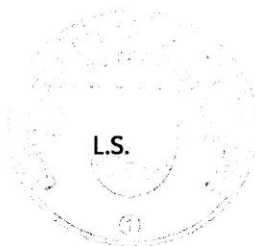
Vedoucí bakalářské práce: **Mgr. Silvia Neslušanová, PhD.**
Institut mezioborových studií

Datum zadání bakalářské práce: **4. prosince 2015**

Termín odevzdání bakalářské práce: **29. dubna 2016**

Ve Zlíně dne 4. prosince 2015


doc. Ing. Anežka Lengálová, Ph.D.
děkanka




doc. PhDr. Miloslav Jůzl, Ph.D.
ředitel ústavu

Prohlašuji, že

- beru na vědomí, že odevzdáním bakalářské práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby;
- beru na vědomí, že bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k prezenčnímu nahlédnutí, že jeden výtisk bakalářské práce bude uložen v příruční knihovně Fakulty humanitních studií Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně a jeden výtisk bude uložen u vedoucího práce;
- byl/a jsem seznámen/a s tím, že na moji bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3;
- beru na vědomí, že podle § 60 odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- beru na vědomí, že podle § 60 odst. 2 a 3 autorského zákona mohu užít své dílo – bakalářskou práci nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen připouští-li tak licenční smlouva uzavřená mezi mnou a Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně s tím, že vyrovnání případného přiměřeného příspěvku na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše) bude rovněž předmětem této licenční smlouvy;
- beru na vědomí, že pokud bylo k vypracování bakalářské práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tedy pouze k nekomerčnímu využití), nelze výsledky bakalářské práce využít ke komerčním účelům;
- beru na vědomí, že pokud je výstupem bakalářské práce jakýkoliv softwarový produkt, považují se za součást práce rovněž i zdrojové kódy, popř. soubory, ze kterých se projekt skládá. Neodevzdání této součásti může být důvodem k neobhájení práce.

Prohlašuji,

- že jsem na bakalářské práci pracoval samostatně a použitou literaturu jsem citoval. V případě publikace výsledků budu uveden jako spoluautor.
- že odevzdaná verze bakalářské práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

V Brně 12. 2. 2016

Lisková L. E.
.....
podpis diplomanta

ABSTRAKT

Bakalářská práce se věnuje migraci cizinců. Česká republika je pro migranty především zemí tranzitní, no nastávají stále častěji případy, kdy jde u migranta o zemi cílovou. S migrací cizinců do České republiky souvisí přijetí jejich odlišné kultury českou majoritní společností. Zde se pro migranty jeví problematickou jejich nedostatečná jazyková dovednost mluvit česky.

Cílem práce bylo zjistit, popsat a analyzovat jazykové potřeby dětí cizinců vzhledem k jejich výchově a vzdělávání ve škole k překonání kulturních bariér. Ke zkoumání byla využita kvalitativní strategie, metoda Focus Groups. Součástí práce je také aplikační výstup v podobě návrhu inkluzivní edukace dětí migrantů a cizinců.

Klíčová slova:

migrace, imigrace, emigrace, migrant, cizinec, vzdělávání, vzdělání, výchova, dítě, postoje, kultur, azyl.

ABSTRACT

The thesis is focused on migration of foreigners in times when the Czech Republic has been changing from the transit country into destination country, which is caused, among other things, by improving economic situation in the republic. To the issue of foreigners migrating to the Czech Republic the acceptance of foreign culture by majority is connected. In this case poor Czech language skills seem to cause problems for migrants.

The aim of this thesis is to determine, describe, and analyse foreigners' children language needs, considering their upbringing and school education, in order to overcome cultural barriers. Qualitative strategy Focus Groups method is used for research here. The thesis includes also an application outcome that forms an inclusive education proposal for foreigners' children.

Keywords:

migration, immigration, emigration, migrant, foreigner, education, schooling, upbringing, child, attitude, culture, asylum

Poděkování,

ráda bych touto cestou poděkovala vedoucí bakalářské práce Mgr. Silvii Neslušanové, PhD. za odborné vedení, trpělivost a cenné rady, které mi byly pomocí při psaní bakalářské práce. Také bych chtěla poděkovat všem, kteří byli ochotni zapojit se do výzkumného šetření. Můj dík patří především mé rodině, která mi byla po celou dobu mého úsilí oporou.

Hana Lišková

OBSAH

ÚVOD	11
I TEORETICKÁ ČÁST	13
1 VYMEZENÍ ZÁKLADNÍCH POJMŮ	14
2 MIGRACE OBYVATEL	16
2.1 HISTORICKÉ SOUVISLOSTI MIGRACE OBYVATEL V ČESKÉ REPUBLICE	16
2.2 MIGRACE OBYVATEL A CIZINCŮ S DĚTI V ČESKÉ REPUBLICE.....	18
2.2.1 Kategorizace cizinců v ČR.....	18
2.2.2 Děti uprchlíků/ cizinců ve vzdělávacím procesu v České republice.....	19
2.3 ODLIŠNOSTI DĚTÍ CIZINCŮ VE VÝCHOVNÉM A VZDĚLÁVACÍM SYSTÉMU	21
2.4 LEGISLATIVNÍ OŠETŘENÍ MIGRACE DĚTÍ DO ČR.....	22
2.5 MOŽNOSTI ŘEŠENÍ MIGRACE V ČESKÉ REPUBLICE.....	24
2.5.1 Aktuální řešení migrace v České republice.....	24
2.5.2 Přístupy ke vzdělávání a výchově dětí cizinců v ČR	26
II PRAKTICKÁ ČÁST	29
3 METODOLOGIE VÝZKUMU	30
3.1 HLAVNÍ VÝZKUMNÝ CÍL	30
3.2 STRATEGIE VÝZKUMU A METODA SBĚRU DAT	30
3.3 OHNISKO ROZHOVORŮ, HLAVNÍ VÝZKUMNÁ OTÁZKA	31
3.4 POPIS VÝZKUMNÉHO SOUBORU	32
3.5 PŘÍPRAVA A REALIZACE OHNISKOVÉ SKUPINY	32
3.6 SCÉNÁŘ REALIZACE SKUPINOVÉHO ROZHOVORU.....	34
3.7 ZPRACOVÁNÍ ZÍSKANÝCH DAT.....	35
4 ZÁVĚŘEČNÁ ZPRÁVA VÝZKUMU	37
4.1 INTERPRETACE VÝSLEDKŮ VÝZKUMU	37
4.1.1 Překážky výchovy dětí cizinců.....	37
4.1.2 Začátky výuky cizího jazyka.....	38
4.1.3 Rozvoj českého jazyka	38
4.1.4 Způsob mluvení s dětmi	40
4.1.5 Získání důvěry.....	40
4.1.6 Začátky ve škole.....	41
4.1.7 Zájem škol.....	43
4.1.8 První kontakt	43
4.1.9 Zkušenosti s odmítnutím služby.....	43
4.1.10 Délka pomoci ve výuce	44
4.1.11 Věkové rozpětí dětí	44
4.1.12 Získání důvěry dětí.....	44
4.1.13 Národnost dětí	45
4.2 DISKUZE O VÝSLEDKŮ VÝZKUMU	45
4.2.1 Jazykové potřeby dětí cizinců	46
4.2.2 Potřeby socializace a kulturní integrace.....	48
4.2.3 Emocionální potřeby	49

4.3	DOPORUČENÍ A NÁVRHY PRO PRAXI	49
4.3.1	Dramatika - paradivadelní přístup edukační povahy	50
4.3.2	Inkluzivní výchova a vzdělávání dětí cizinců ve školách	51
ZÁVĚR		53
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY		54
SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK		57
SEZNAM GRAFŮ		58
SEZNAM TABULEK		59
SEZNAM OBRÁZKŮ		60
SEZNAM SCHÉMAT		61
SEZNAM PŘÍLOH		62

ÚVOD

*„Výchova vede k dospělosti: vede ke svobodě
a odpovědnosti, ke schopnosti orientovat se
v bohatství různých možných pohledů na svět“¹*

Pro aktuálnost migrantské problematiky v současnosti je podle mě na místě zaměřit se na způsob zacházení s dětmi uprchlíků. Především na to, jaké podmínky dětem uprchlíků poskytuje Česká republika v oblasti výchovy a vzdělávání. Právě to jsou totiž oblasti, které mohou být prospěšné k formování dobrých vztahů a nekonfliktního spoluzití cizinců s občany příslušného státu. Přílivu migrantů se nevyhneme. V zájmu každé země by však mělo být, aby cizinci a občané státu společně vycházeli a svým jednáním a konáním pozitivně prezentovali v našem případě Českou republiku bez ohledu na národnost jedince. Migranti se příchodem do České republiky stávají jejími členy se všemi právy a povinnostmi zde platícími. Legislativní edukační vzorce platící pro děti s českou národností se však ukazují jako nedostačující pro děti uprchlíků, u kterých jsou kulturní a jazykové odlišnosti. Cílem školské politiky České republiky je zlepšení rovných příležitostí v českém vzdělávacím systému a zvyšování možností rozvíjení podnětů pro děti uprchlíků i mimo školy, například pomoc dítěti uprchlíka při jeho praktickém užívání českého jazyka přes zájmové volno-časové aktivity. Vzdělávání a výchova dětí uprchlíků bez jazykových dovedností je složitější jak pro učitele, tak i pro rodiče těchto dětí.

V teoretické části práce se zaměřuji na stručnou historii a kategorizaci migrantů do České republiky, ale také migrantů z České republiky. Zabývám se problematikou odlišnosti

¹ KRATOCHVÍL, Z., BURYÁNEK, J. *Interkulturní vzdělávání*. 2002. Str. 4

migrantů z pohledu školské politiky České republiky. Přiblížím, jaká jsou současná legislativní opatření v souvislosti s dětmi uprchlíků v České republice ve srovnání s novelizačním vládním návrhem na změnu ve vzdělávání cizinců.

Cílem práce je informovat o problematice a současném stavu vzdělávání a výchovy dětí uprchlíků / cizinců v České republice. Nejasná migrační politika na východě Evropy, které jsme v současnosti svědky, vede kromě mnohých jiných otázek i k otázce: „*Jakým způsobem zvládnout nedostatečnou jazykovou výbavu u dětí uprchlíků v České republice?*“

Praktickou část tvoří výstup z provedeného kvalitativního výzkumného šetření pomocí řízených rozhovorů ve skupině s pěti až šesti informanty, inspirován publikací *Ohniskové skupiny* od anglického autora Davida L. Morgana.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 VYMEZENÍ ZÁKLADNÍCH POJMŮ

Základní klíčové pojmy nezbytné pro orientaci v této práci jsou přehledně definovány v Terminologickém slovníku Ministerstva vnitra České republiky (2015). Pro správné uchopení jejich významu si tyto jednotlivé základní pojmy jako migrace, imigrace, emigrace, cizinec apod. krátce vyjmenujeme v následujícím textu:

Migrace

Migrace je přesun jednotlivců i skupin v prostoru, který je spolu s porodností a úmrtností klíčovým prvkem v procesu populačního vývoje a výrazně ovlivňuje společenské a kulturní změny obyvatel na všech úrovních. S ekonomickým rozvojem se intenzita migrace neustále zvyšuje. (Terminologický slovník, 2015).

Imigrace

Imigrací se myslí změna místa pobytu směrem na území jiného než domovského státu; imigrace je procesem, při němž se na území států usidlují cizinci. (Terminologický slovník, 2015).

Emigrace

Pod pojmem emigrace se skrývá změna místa pobytu směrem z území domovského státu; emigrace je procesem, při němž obyvatelé opouštějí své domovské státy s cílem usídlit se v zahraničí. (Terminologický slovník, 2015).

Cizinec

Cizincem je každá fyzická osoba, která není občanem České republiky. Pro účely zákona o pobytu cizinců se cizincem rozumí fyzická osoba, která není státním občanem České republiky, včetně občana Evropské unie. (Terminologický slovník, 2015).

Vzdělávání

Učením zprostředkované přejímání dosavadních zkušeností lidstva, chování a hodnotových systémů.²

Výchova

Výchova je záměrné, více či méně, systematické rozvíjení citových a rozumových schopností člověka, tváření jeho postojů, způsobů chování, v souladu s cíli dané skupiny, kultury apod.³

Kultura

E. B. Tylor (In Valenta)⁴ definoval kulturu jako komplexní celek, který zahrnuje poznání, víru, umění, právo, morálku, zvyky a všechny ostatní schopnosti a obyčeje, jež si člověk osvojil jako člen společnosti.

Postoj

Postojem se myslí sklon ustáleným způsobem reagovat na předměty, osoby, situace a na sebe sama. Postoje jsou součástí osobnosti, souvisí se sklony a zájmy osobnosti, předurčují poznání, chápání, myšlení a cítění. Vědomosti, dovednosti a postoje se získají v průběhu života, především vzděláváním a širšími sociálními vlivy, jako je veřejné mínění, sociální kontakty aj.⁵

Azyl

Pod pojmem azyl se skrývá ochranný pobyt, který stát poskytuje státnímu příslušníku třetí země nebo osobě bez státní příslušnosti v souvislosti s jejím pronásledováním zpravidla z důvodů politických (v ČR jsou důvody udělení azylu specifikovány v zákoně o azylu). (Terminologický slovník, 2015).

² HARTL,P. *Psychologický slovník*. 1993. Str. 236

³ HARTL,P. *Psychologický slovník*. 1993. Str. 234

⁴ VALENTA, M. a kol. *Přístupy ke vzdělávání cizinců v České republice*. 2003. Str.18-19

⁵ HARTL,P. *Psychologický slovník*. 1993. Str. 151

2 MIGRACE OBYVATEL

„O fenoménu tzv. migrace lze obecně říci, že jde o jev dlouhodobý a zřejmě taky nezvratitelný.“⁶ Nezvratitelný především z důvodu rychle se rozvíjejícího technického pokroku, který umožňuje lidem efektivněji se přemísťovat mezi vzdálenými zeměmi. „Za migraci totiž považujeme nejen pohyb obyvatel za účelem dlouhodobého či trvalého pobytu, ale lze ji vymezit daleko širěji jako libovolné přemísťování osob bez ohledu na hranice a to i za účelem pobytu krátkodobého.“⁷ Silně spjatým slovním spojením ke slovu migrace je pak „z východu na západ“, z něhož je zřejmé, že častým důvodem stěhování lidí do jiné země je touha žít v rozvinutější a bohatší zemi s vyšší životní úrovní, než se jim dostávalo na jejich původním rodišti.

„Jakkoliv v našem prostředí převažuje migrace ekonomická či pracovní, jiné důvody mohou být politické, ekologické či náboženské. Důležité je též rozlišovat migraci dobrovolnou a migraci nucenou.“⁸ V případě nucené migrace máme na mysli ty případy, kdy jsou lidé „nuceni“ opustit svou zemi zejména kvůli přírodní katastrofě anebo díky válečným či náboženským konfliktům. Důvodem vyhledávání jiných zemí pro život či pobyt mohou být také míra participace na demokracii a celkové politické klima vybraného státu.

2.1 Historické souvislosti migrace obyvatel v České republice

Česká republika se s imigrací obyvatel začala blíže seznamovat až krátce po listopadové revoluci v roce 1989. Do té doby byla spíše zemí emigrantskou, díky odchodu většího počtu lidí v letech 1938, 1948 a 1968 do ciziny. Důvodem imigrace byla především politická situace v zemi. V první polovině roku 1990 se ale situace otáčí a do České republiky začíná proudit první vlna migrantů. Jde obecně o výsledek globalizačního procesu a zvýšené mobility pracovních sil ve světě. Vstupem naší země do Evropské unie

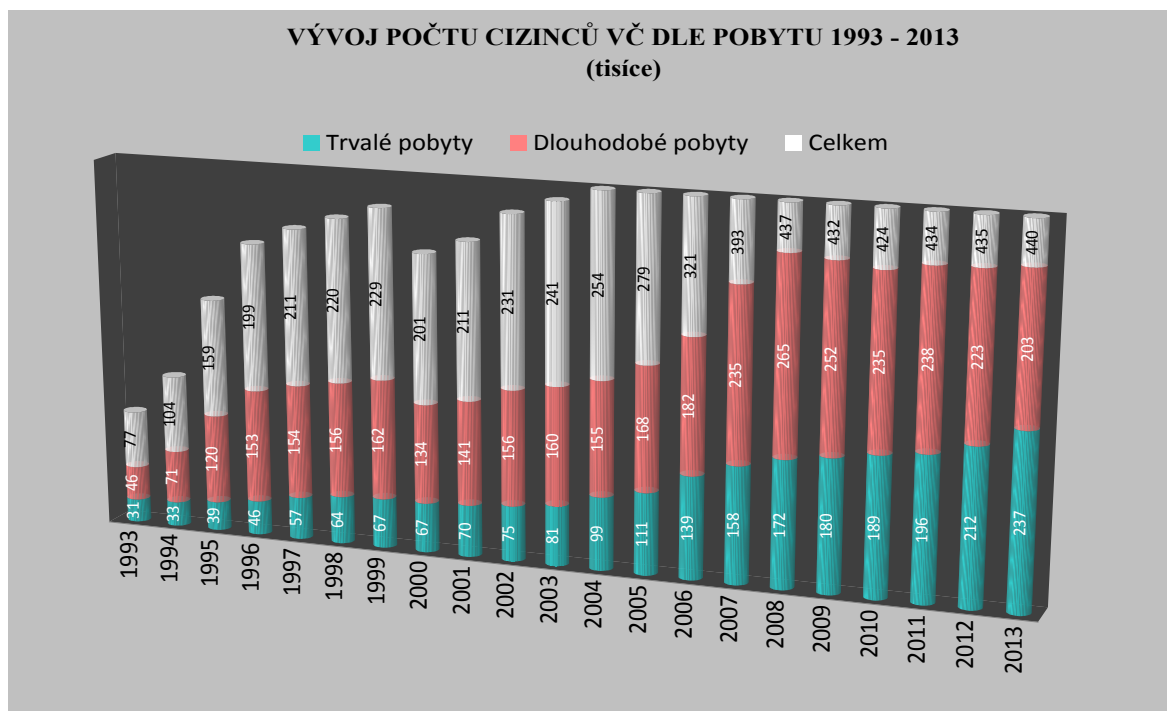
⁶ VALENTA, M. a kol. *Přístupy ke vzdělávání cizinců v České republice*. 2003. Str. 18

⁷ VALENTA, M. a kol. *Přístupy ke vzdělávání cizinců v České republice*. 2003. Str. 18

⁸ RADOSTNÝ, L. a kol. *Žáci s odlišným mateřským jazykem v českých školách*. 2011. Str. 7

se Česká republika stává atraktivnější a přístupnější pro cizince a postupně roste počet cizinců v České republice, co dokumentujeme grafem 1.

Graf 1 Vývoj počtu cizinců v České republice 1993 - 2013⁹



Z grafu vyplývá, že je problematika cizinců a jejich dětí na území České Republiky stále více aktuální, neboť díky ekonomickému růstu a zvyšování prosperity České republiky roste také počet cizinců na jejím území.

České statistiky také udávají i to, odkud přesně a v jakém počtu k nám cizinci přicházejí. Toto je taktéž nezbytná kategorizace pro potřebu dané práce, a aby byla co nejaktuálnější, čerpám z dostupné nejaktuálnější statistiky z roku 2013. K tomuto roku bylo evidováno celkem 173 593 cizinců z EU, kdy první tři přičky obsadili národnosti Slovensko (90 948), Polsko (19 452) a Německo (18 507). Cizinci ze třetích zemí tvořili počet 257 407. V největším počtu k nám ze třetích zemí přichází lidé z Ukrajiny, Vietnamu, Ruska,

⁹ Statistika počtu cizinců [online]. Praha: Český statistický úřad ČR. 2015. [cit. 2015-10-29]. Dostupné z: <https://www.czso.cz/>

Mongolska, Spojených států nebo Moldavska v tomto pořadí. Za celý rok 2013 se k naší zemi a jeho občanství hlásilo 431 000 cizinců celkem ze 74 různých zemí.

2.2 Migrace obyvatel a cizinců s dětmi v České republice

2.2.1 Kategorizace cizinců v ČR

Cizinci na území České republiky jsou kategorizováni dle rodilého příslušenství a požadované délky pobytu na území v ČR. Zákon číslo 326/1999 Sb., o pobytu cizinců na území České republiky vymezuje cizí příslušníky našeho státu následujícím způsobem:

1. Občané Evropské unie a jejich rodinní příslušníci, 2. Občané třetích zemí – mimo Evropské unie a 3. Ostatní cizinci bez státní příslušnosti.

A. Občané ze zemí EU, Norska, Švýcarska, Islandu a Lichtenštejnska (zkráceně občané Evropské unie) a jejich rodinní příslušníci:

1. Občané zemí EU a jejich rodinní příslušníci, kteří jsou sami občané EU, bez potvrzení o přechodné pobytu nebo povolení k trvalému pobytu
2. Občané zemí EU s potvrzením o přechodném pobytu a jejich rodinní příslušníci, kteří nejsou sami občané zemí EU, s povolením k přechodnému pobytu formou pobytové karty
3. občané zemí EU a jejich rodinní příslušníci s povolením k trvalému pobytu

B. Občané zemí mimo Evropskou unii (zkráceně „občané třetích zemí“):

4. občané třetích zemí pobývajících v ČR krátkodobě (obecně do 90 dnů) bez víz
5. občané třetích zemí pobývajících v ČR na základě krátkodobých víz do 90 dní
6. občané třetích zemí pobývajících v ČR na základě dlouhodobých víz nad 90 dní
7. občané třetích zemí s povolením k dlouhodobému pobytu
8. občané třetích zemí s povolením k trvalému pobytu
9. cizinci s uděleným azylem
10. cizinci s udělenou doplňkovou ochranou
11. cizinci pobývajících v ČR v rámci dočasné ochrany

C. Ostatní cizinci (bez ohledu na státní příslušnost):

12. žadatelé o mezinárodní ochranu
13. žadatelé o dočasnou ochranu
14. nelegálně pobývajících cizinců v ČR

U všech výše uvedených kategorií cizinců lze předpokládat, že s sebou přivedli své děti anebo je plánují na území České republiky počít, vychovávat a účastnit je tamního vzdělávacího systému.

2.2.2 Děti uprchlíků/ cizinců ve vzdělávacím procesu v České republice

Počet cizinců s trvalým pobytem na území České republiky stoupá, jenom v případě dlouhodobých pobytů cizinců se do roku 2013 jejich počet mírně snižuje. Celkově jde ovšem o proces stoupající, a proto je zapotřebí se problematikou uprchlíků/ cizinců na území České republiky neustále zajímat.

Jinak tomu není ani v případě dětí uprchlíků/ cizinců. Jejich počet každoročně stoupá, a to bez ohledu na stupeň jejich vzdělání. S prvními dětmi cizinců jsme se na českých školách setkali ve školním roce 2003/2004. Šlo o sledované počty dětí cizí národnosti: 3252 dětí cizinců v mateřských školách, 12973 dětí cizinců na základních školách, 3584 dětí cizinců na středních školách, 74 dětí cizinců na konzervatořích, 385 dětí cizinců - studentů na vyšších odborných školách a 13079 dětí cizinců - studentů na školách vysokých. Celkem 33 347 dětí cizí národnosti. Během deseti let se tento počet rozrostl o více jak polovinu. Česká statistika ve školním roce 2013/2014 eviduje přes **72** tisíc dětí cizinců - žáků a studentů všech typů českých škol.

Největší návštěvnost mají vysoké školy. Ve školním roce 2013/2014 studovalo na českých vysokých školách přes čtyřicet tisíc zahraničních studentů. Z hlediska původu jsou to nejčastěji Slováci a Rusové.

Tabulka 1 Počet dětí cizinců podle typů škol ve školním roce 2013/2014

Typ škol	Počet zahraničních studentů	Počet českých studentů
Mateřské školy	6 307	357 261
Základní školy	15 109	812 545
Střední školy	9 147	439 598
konzervatoře	185	3 474
Vyšší odborné školy	547	27 779
Vysoké školy	40 836	32 7495

Zdroj: *Statistiky počtu cizinců* [online]. Praha: Český statistický úřad ČR. 2015. [cit. 2015-10-29]. Dostupné z: <https://www.czso.cz/>

Druhou nejpočetněji navštěvovanou českou vzdělávací institucí dětmi cizinců jsou základní školy. Na ty se ve školním roce 2013/2014 zapsalo celkem 15 109 žáků. Pocházeli především z Ruska, Ukrajiny, Vietnamu nebo Slovenska.

Vývoj novorozenců s cizí národností na území České republiky od roku 2004 lze vydedukovat ze statistiky novorozenců cizinců za rok 2004-2014, která tvoří přílohu číslo 1 práce. Vzhledem k současnému nepřetržitému ročnímu růstu novorozených cizinců na území České republiky se situace s počtem dětí cizinců na českých školách nikterak zásadně měnit nebude. Myslím si, že bude nadále rostoucí zájem o studium cizinců v České republice. Ve zprávě MV ČR¹⁰ se uvádí, že až v 63% (ze všech udělených povolení za rok 2014) byly v žádosti o povolení pobytu cizince na území ČR jako důvod pobytu udávány vzdělávací aktivity: „Většina žádostí o udělení dlouhodobých pobytových oprávnění (dlouhou víza, povolení k pobytu) na vstupu do České republiky byla podána za účelem vzdělávacích aktivit – účely studium a ostatní vzdělávací aktivit (dohromady cca 57 % žádostí), následoval účel rodinný a zaměstnání (po 16 % žádostí) a podnikání (8%).“

¹⁰ Zpráva o situaci v oblasti migrace a integrace cizinců na území České republiky v roce 2014 [online]. 2014. [2015-10-20] Dostupné z: <http://www.mvcr.cz>

Kulturní odlišnosti cizinců

Z přílohy číslo 1 zobrazující vývoj novorozenců s cizí národností na území České republiky od roku 2004 lze vydedukovat, že vzhledem k nepřetržitému ročnímu růstu se situace nikterak zásadně měnit nebude a dětí cizinců se nadále budou stávat značnou součástí kolektivů školních tříd na všech jejích stupních. To s sebou nese tolik potřebnou zvýšenou obezřetnost a připravenost na příchod daných žáků, neboť existuje řada determinantů, které doposud brání jejich řádné a plnohodnotné výuce.

2.3 Odlišnosti dětí cizinců ve výchovném a vzdělávacím systému

Největším kamenem úrazu při výchově a vzdělávání cizího jedince je samozřejmě jazyková bariéra. Je nutné si uvědomit, že pro žáka s odlišným mateřským jazykem je čeština jazykem cizím, prostřednictvím kterého se musí cizinec navíc také vzdělávat. Jak složité je osvojit si cizí jazyk, celkem výstižně přibližuje následující citace. *„Naučit se češtinu a zapojit se do výuky, není možné bez soustavné podpory. Podle teorie kanadského pedagoga a badatele Jima Cumminse (1984, 2000) je jazyk, resp. jeho osvojování rozděleno na dvě fáze, na získávání **komunikačních schopností** a následně **kognitivních akademických dovedností**. Komunikovat se učíme v běžných každodenních situacích a osvojení této dovednosti trvá **od šesti měsíců do dvou let**. Rozvinout jazyk na úroveň akademickou (to znamená používat odborné výrazy, pracovat kriticky s textem, vyjadřovat se v souvislostech apod.) může trvat až **sedm let**.“*¹¹ Tento problém se umocňuje, vezmeme-li v potaz, že jde o jazyk český – pro svou gramatiku a slovní zásobu jazyk tolik složitý.

Podle Radostného (2011) si mimo obrovské jazykové znevýhodnění si u nás děti cizinců musí oproti českým dětem projít také následujícími fázemi, které jim znesnadňují přirozený chod výchovného a vzdělávacího procesu:

- zapojení se do výuky,
- zvládání učiva prostřednictvím nového jazyka,

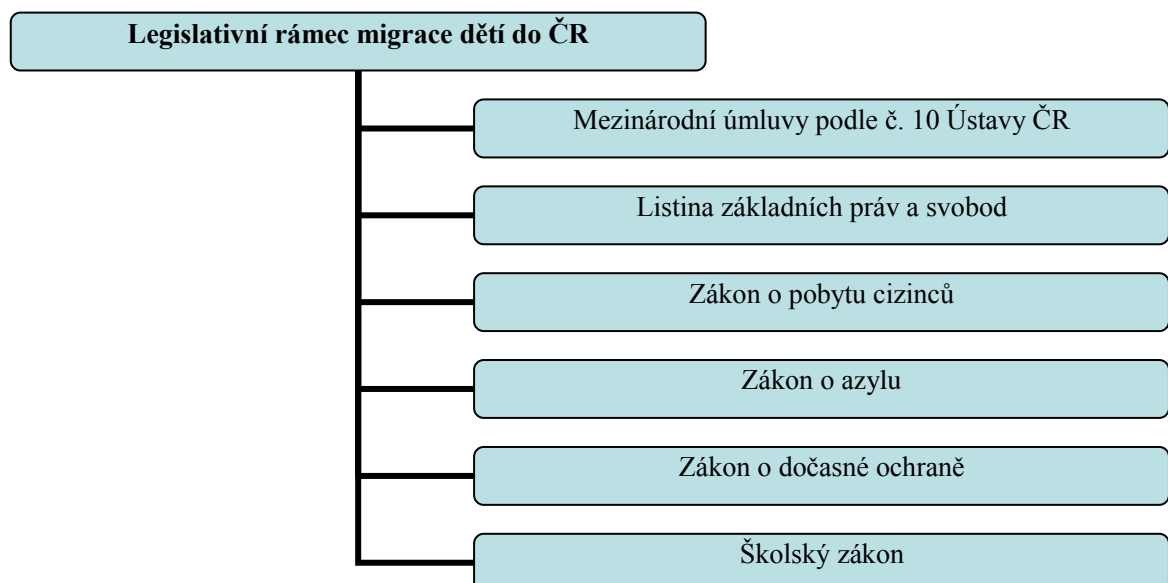
¹¹ RADOSTNÝ, L. a kol. *Žáci s odlišným mateřským jazykem v českých školách*. 2011. Str. 17

- průchod nesnadným procesem socializace v jazyce, který se teprve učí,
- získání odpovídajících sociálních dovedností,
- osvojení si kulturně podmíněných společenských norem, které určují podobu školní každodennosti,
- hledání svého místa v novém prostředí, které je utvářeno odlišným jazykem, hodnotami, kulturou, očekáváními apod.,
- vyrovnat „mezeru“ ve vzdělání způsobenou změnou vzdělávacího systému.

Děti migrantů zároveň mnohdy zažívají velké emocionální traumata spojená se ztrátou země původu anebo odloučením od rodičů. Často jsou také frustrováni z propadu ve svém životním standardu a z velkých změn. Rodiče migrantů taktéž mnohdy svým dětem vzdělávací a výchovný proces neulehčují, neboť se buďto příliš obávají o své dítě, v opačném případě nejeví zájem žádný anebo mají omezené ba dokonce žádné sociální dávky a prostředky.

2.4 Legislativní ošetření migrace dětí do ČR

Schéma 1 Legislativní rámec migrace dětí do ČR



Zdroj: Ministerstvo vnitra České republiky, *Migrační a azylová politika České republiky*, 2015

Na výchovu a vzdělávání cizinců v ČR se dále zaměřují následující legislativní opatření státu:

- Úmluva o ochraně lidských práv a základních svobod (Sdělení FMZV č. 209/1992 Sb.)
- Úmluva o právech dítěte (Sdělení FMZV č. 104/1991 Sb.)
- Vyhláška č. 48/2005 Sb., o základním vzdělávání a některých náležitostech plnění povinné školní docházky
- Pokyn čj. 21 153/2000-35 MŠMT ČR k zajištění kurzů českého jazyka pro azylanty
- Vyhláška č. 12/2005 Sb. o podmínkách uznání rovnocennosti a nostrifikace vysvědčení vydaných zahraničními školami
- Vyhláška 72/2005 O poskytování poradenských služeb ve školách a školských zařízeních
- Vyhláška 73/2005 O vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných.

Daná legislativa zajišťuje rovný přístup žákům plnícím povinnou školní docházku v základních školách, nižších stupních gymnázií a odpovídajících ročnících konzervatoře, jak k základnímu vzdělávání, tak ke školnímu stravování a školským službám a to bez ohledu na to, z jaké země pocházejí. Základní školy při přijímání cizinců nemají právo posuzovat legálnost pobytu, ke střednímu vzdělání se mohou připojit legálně pobývající děti migrantů a v případě předškolního, základního uměleckého, jazykového a zájmového vzdělávání je zapotřebí vlastnit oprávnění k pobytu nad 90 dnů mimo výjimky (azylanti, osoby používající dočasné ochrany apod.) Finanční prostředky jsou pak do škol rozčleňovány rovnoměrně mezi všechny žáky, včetně cizinců.

Pokud zákonný zástupce dítěte jakožto občana ČR, členského státu EU, třetí země s pobytem na území České republiky delším než 90 dnů či jakožto účastníka řízení o udělení mezinárodní ochrany poruší stanovenou povinnost přihlásit svou ratolest k povinné školní docházce, vystavuje se tak pokutě až 3000 Kč a trestnému činu ohrožování mravní výchovy mládeže, odnětí svobody až na 2 roky/ 5 let. V případě dětí cizinců je vhodné využít žádosti o zařazení do bezplatných přípravných tříd na ZŠ,

kteří slouží k vyrovnání sociálních a jiných handicapů. Pro azylanty jsou pak k dispozici tzv. třídy vyrovnávací, kde se učí český jazyk a podle výsledků jsou následně žáci rozmístěni do odpovídajících ročníků. „Při hodnocení v základní škole z předmětu český jazyk a literatura se přihlédne k dosažené úrovni znalosti českého jazyka. Závažné nedostatky v osvojených vědomostech z tohoto předmětu se považují za objektivní příčinu, kterou žák nemusí být v průběhu prvního roku docházky do školy v České republice z tohoto předmětu klasifikován.“¹²

I v případě středních škol mají cizinci možnost studovat na středních školách za stejných podmínek jako čeští občané s výjimkou povinnosti skládat přijímací zkoušky z českého jazyka. „Uchazeč ale musí prokázat schopnost plyně reagovat v českém jazyce, obvykle pohovorem. Pokud chce cizinec nastoupit do vyššího ročníku střední školy, přihlédne ředitel školy k dosaženému vzdělání a znalosti českého jazyka, popřípadě nařídí rozdílovou zkoušku.“¹³

Žáci i rodiče cizí národnosti mají také možnost účastnit se nejrůznějších kurzů českého jazyka, které jsou však zpoplatněny. „Stát nezajišťuje cizincům jazykové vzdělání s výjimkou azylantů. Těm je do 30 dnů po udělení azylu nabídnuta ze strany MŠMT možnost účastnit se bezplatného kurzu českého jazyka.“¹⁴

2.5 Možnosti řešení migrace v České republice

2.5.1 Aktuální řešení migrace v České republice

Doposud byla migrace v České republice (ČR) upravována legislativním rámcem konkrétně specifikovaným na stránkách ministerstva vnitra. V současné době však problematika migrantů na území ČR dostává nový rozměr a stává se předním tématem široké veřejnosti. Což dokazuje diskuze konaná v rámci Národního konventu o Evropské Unii (EÚ), konaného dne 25. 11. 2014 a z ní vzešlé stanoviska.

¹² BOBYSUDOVÁ, L. a kol. *Cizinec a vzdělávání v České republice*. 2005. Str. 12

¹³ BOBYSUDOVÁ, L. a kol. *Cizinec a vzdělávání v České republice*. 2005. Str. 19

¹⁴ BOBYSUDOVÁ, L. a kol. *Cizinec a vzdělávání v České republice*. 2005. Str. 35

„Účastníci kulatého stolu se shodli na tom, že dramaticky rostoucí migrace do EU z nestabilních a konflikty postižených regionů v okolí Evropy není jen přechodným výkyvem, ale spíše novým trendem.“¹⁵ Proto si Česká republika definovala své primární zájmy týkající se migrace do ČR, z nichž můžeme jmenovat zachování volného pohybu osob v rámci EU, pojištění plnohodnotného členství ČR v schengenském prostoru bez kontrol a vnitřních hranic a udržení dobrovolnosti při rozhodování o přemísťování a přesídlování uprchlíků ze třetích zemí s tím, že si vyhrazuje právo vybírat si odkud, jaké a kolik azylantů chce kdy přijmout. Výstupem tohoto jednání pak bylo následujících šest bodů:

1. nabídka pomoci ČR v akutní azylové krizi,
2. další prvky solidarity ČR s ostatními státy EU,
3. příspěvní ČR do diskuze o středně a dlouhodobých řešení nové situace,
4. komplexní integrace migrantů,
5. vyhodnocování a předcházení bezpečnostním rizikům,
6. vedení otevřené informované diskuse s veřejností.

Pro potřebu práce je bod 4 - komplexní integrace migrantů - tím nejdůležitějším. „Rozhodnutí o přijetí byt' omezeného počtu azylantů by mělo být doprovázeno důrazem na zefektivnění integrační politiky českého státu. Integrační opatření by měla být posouzena s ohledem na schopnost úspěšně absorbovat do české společnosti migranty z kulturně odlišných regionů.“¹⁶

Načež si dne 27. 7. 2015 Česká republika stanovila vlastní strategii migrační politiky, která říká že:

1. ČR dostojí povinnosti zajistit občanům v rámci své migrační politiky klidné soužití s cizinci a díky účinné integraci zabrání vzniku negativních sociálních jevů

¹⁵ NÁRODNÍ KONVENT. *Pozice ČR k migraci do EU ve světle současné azylové krize*. 2014. Str. 2

¹⁶ NÁRODNÍ KONVENT. *Pozice ČR k migraci do EU ve světle současné azylové krize*. 2014. Str. 9

2. ČR zajistí bezpečnost svých občanů a efektivní vynucování práva v oblasti nelegální migrace, návratové politiky a organizovaného zločinu spojeného s převaděčstvím a obchodováním s lidmi.
3. ČR dostojí svým závazkům v oblasti azylu a zajistí flexibilní kapacity svého systému.
4. ČR bude prosazovat udržení výhod volného pohybu osob v rámci Evropské unie a v schengenském prostoru.
5. ČR podpoří legální migraci, která je pro stát a jeho občany přínosná tak, aby Česká republika mohla pružně reagovat na potřeby svého pracovního trhu i reflektovat dlouhodobé potřeby státu.
6. ČR dostojí mezinárodním a evropským závazkům v oblasti migrace a aktivně se zapojí do celoevropských debat a hledání společných řešení.

2.5.2 Přístupy ke vzdělávání a výchově dětí cizinců v ČR

Česká republika se snaží prostřednictvím svého Ministerstva školství prosazovat a inovovat přístupy k cizineckým účastníkům výchovně-vzdělávacího procesu. Přechází se od segregace a exkluze skrze integraci k inkluzi.

Segregace

Segregací můžeme v našem prostředí označit vzdělávání cizinců ve speciálních školách. Podle některých odborníků je tento přístup přínosným podle jiných jako třeba podle Radostného se nejedná o nejvhodnější přístup k výchově a vzdělávání dětí cizinců. Především proto, že specifický a odlišný způsob výchovy a vzdělání prostřednictvím segregace může vést až k vyloučení ze společnosti a to je právě to, čemu bychom se měli naopak vyvarovat.

Exkluze

Je krajním přístupem ke vzdělávání cizinců a vyznačuje se tím, že prosazuje úplné vyloučení z procesu vzdělávání. S daným přístupem se však našťástí v České republice

nesetkáváme, avšak „*Neadekvátně zvolené pedagogické postupy však mohou v některých případech vést k nezamýšlenému vyloučení z výuky, a tedy k určité formě exkluze.*“¹⁷

Integrace

„*Současným trendem, který se snaží překonávat segregační tendence je integrace. Integrace je (znovu) zařazení a vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v běžných základních školách, kde fungují buď speciální třídy (skupinová integrace), nebo jsou jedinci zařazení do kmenových tříd (individuální integrace).*“¹⁸

Pohled na integraci ve spojitosti jenom s jedinci s postiženým zejména ve školství je velice rozšířený, ale také velice zkreslený. Integrace je pojem širší. Zahrnuje také integraci cizinců do společnosti a integraci dětí cizinců ve školách. Integrace cizinců se řídí dokumentem zvaným *Koncepce integrace cizinců*, který vytyčuje základní principy integrace cizinců pobývajících na území České republiky. Podle Radostného (2011) se mezi tyto principy řadí například spolupráce všech, kdo mohou přispět k úspěšnému průběhu integrace, zvyšování informovanosti všech aktérů v procesu integrace, přímá spolupráce s obcemi (například formou imigrantních projektů) či podpora rozvoje občanské společnosti. Za priority a klíčové předpoklady úspěšné integrace je považováno:

- znalost českého jazyka,
- ekonomická soběstačnost cizince,
- orientace cizince ve společnosti,
- vzájemné vztahy cizinců a majoritní společnosti

Inkluze

Inkluze je pak chápána jako vyšší kvalita integrace, kdy *různost* žáků a jejich vzdělávacích potřeb je vnímána *jako normalita*. Jde o bezpodmínečně akceptování speciálních potřeb

¹⁷ RADOSTNÝ, L. a kol. *Žáci s odlišným mateřským jazykem v českých školách*. 2011. Str. 13

¹⁸ RADOSTNÝ, L. a kol. *Žáci s odlišným mateřským jazykem v českých školách*. 2011. Str. 12

všech dětí. Výuka by tak měla být podnětná pro všechny žáky a odpovídat na jejich konkrétní a aktuální potřeby. Inkluze je tak ideální nejen proto, že umožňuje vzdělávat a vychovávat všechny žáky s různými vzdělávacími potřebami dohromady. „*Nastartování procesu inkluze, tzn. změny celkového klimatu školy a výuky jako takové směrem k vyrovnávání potřeb všech žáků, znamená faktické otevření se školy nejen současným celosvětovým trendům, ale zároveň zkvalitnění výuky a celkového školního prostředí zároveň.*“¹⁹

Podle Radostného (2011) je tedy inkluze prozatím ideální podobou školy, ve které mohou uplatit svůj potenciál a rozvíjet své možnosti všechny děti včetně dětí cizinců/migrantů. Říká také, že cílem inkluzivního vzdělávání je v neposlední řadě to, aby byl ideálně v každé třídě přítomen jeden asistent pedagoga, který by se mohl zaměřit na děti cizinců/migrantů a jejich vzdělávací i výchovné potřeby.

¹⁹ RADOSTNÝ, L. a kol. *Žáci s odlišným mateřským jazykem v českých školách*. 2011. Str. 15

II. PRAKTICKÁ ČÁST

3 METODOLOGIE VÝZKUMU

Prostřednictvím závěrečné práce jsem se rozhodla prozkoumat aktuální názory osob, které s tématem týkajícím se dětí cizinců v českých školách mají co dočinění. Pro tento účel jsem si vytvořila soubor výzkumných otázek popsany v kapitole 3.5.

3.1 Hlavní výzkumný cíl

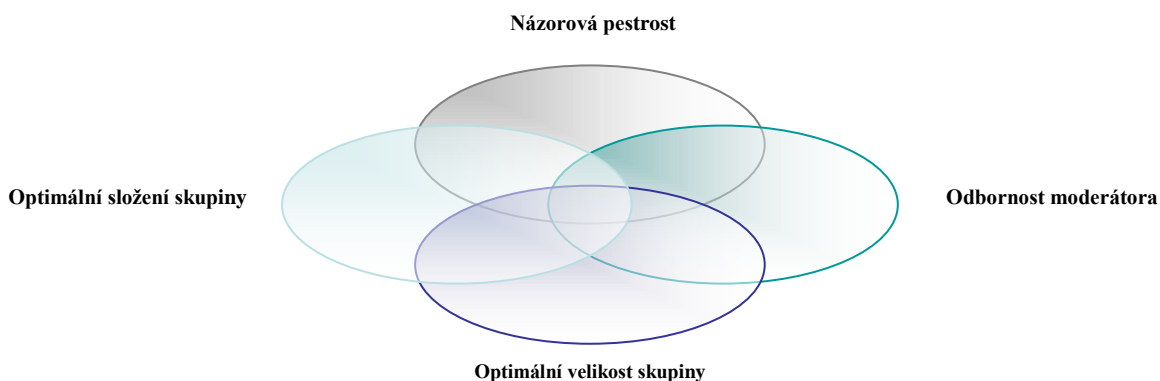
Hlavním výzkumným cílem je zjistit, popsat a analyzovat potřeby dětí cizinců vzhledem k jejich výchově a vzdělávání ve škole k překonání kulturních bariér.

3.2 Strategie výzkumu a metoda sběru dat

Pro sběr výzkumných dat jsem zvolila výzkumnou metodu „*Ohnisková skupina*“ z anglického **Focus Groups** (dále jenom FG). Jedná se o výzkumnou metodu převážně kvantitativního výzkumu v oblastech sociologie, marketingu, obchodu, psychologie, vzdělávání a komunikace, kde je specifickou formou strukturovaný rozhovor. David L. Morgan (2001) definuje tuto metodu „*jako techniku výzkumu, jež shromažďuje údaje prostřednictvím skupinové interakce vzniklé v debatě na téma určené badatelem. V podstatě to zaměření (ohnisko) diskuze je určeno zájmem badatele, tak, že badatelův zájem označí ohnisko a samy údaje se shromažďují prostřednictvím skupinové interakce.*“²⁰ Před samotným návrhem konkrétního průběhu výzkumu se dá dle Morgana (2001) vycházet ze čtyř obecně přijímaných předpokladů vedoucích k úspěšnému zkoumanému výsledku prostřednictvím ohniskových skupin, tak jak je uveden ve schématu 2.

²⁰ MORGAN, L. *Ohniskové skupiny jako metoda Kvalitativního výzkumu*. 2001. Str. 23

Schéma 2 Čtyři obecné předpoklady úspěšného projektu



Pro splnění výzkumného cíle jsem potřebovala hlubší průnik do jevu, proto mě strukturovaný rozhovor plně nevyhovoval. Rozhodla jsem se proto pro **kvalitativní strategii výzkumu** a zvolila možnost skupinový rozhovor méně strukturovat.

Podoba FG s méně strukturovaným přístupem umožňuje více vzájemného působení mezi jednotlivými účastníky výzkumu (FG skupiny), proto se mi jevila jako nejvhodnější pro můj výzkum. Uvolněnější struktura rozhovoru v ohniskové skupině vede účastníky výzkumu (FG skupiny) k volnějším vyjadřování názorů, postřehů, myšlenek a zkušeností a tím mohou nabízet širší pohled na problematiku. Dle Morgana (2001) méně strukturovaná FG je silnějším nástrojem explorativního výzkumu, protože „skupina zaujatých účastníků může odstartovat živou diskuzi bez podstatnějšího vedení prostřednictvím badatelových otázek nebo zásahů moderátora. Jinými slovy, pokud je žádoucí dovědět se od účastníků něco nového, pak je nejlepší nechat je mluvit samostatně.“²¹

3.3 Ohnisko rozhovorů, hlavní výzkumná otázka

Hlavní výzkumnou otázkou je: ***Jaké jsou potřeby dětí cizinců vzhledem k jejich výchově a vzdělávání ve škole k překonání kulturních bariér?***

²¹ MORGAN, L. *Ohniskové skupiny jako metoda Kvalitativního výzkumu*. 2001. Str. 56

3.4 Popis výzkumného souboru

Výzkumný soubor jsem volila na základě obecně přijímaných zásad FG metody. Doporučená optimální velikost výzkumného souboru je šest účastníků jedné ohniskové skupiny. Optimální složení skupiny jsem volila vzhledem k cíli výzkumu na základě několika kritérií:

- 1. kritérium - osoby působící v neziskové organizaci,
- 2. kritérium - osoby zabývající se výchovou a vzdělávání dětí cizinců,
- 3. kritérium - osoby s osobní zkušeností s dětmi cizinců,
- 4. Kritérium - osoby žijící v České republice minimálně patnáct let.

Kritéria jsem nastavila po velmi dlouhé úvaze. Byla jsem si vědoma obtížného naplnění výzkumného souboru s tak náročnými kritérii. Cíleně jsem oslovila čtrnáct zaměstnanců v neziskové organizaci, kteří daná kritéria splňovali. Měla jsem v plánu najít alespoň dvanáct účastníků výzkumu. Nakonec s účastí ve výzkumu souhlasilo šest zaměstnanců, pět žen a jeden muž ve věku od 24 do 45 let. Zaměstnance jsem oslovila po skončení jejich společné pracovní porady a seznámila je s výzkumem i jeho průběhem. Svůj příchod na konec porady jsem si osobně dopředu domluvila s ředitelkou organizace. Domluvili jsme se, že pokud budou ochotni účastnit se výzkumu, do čtrnácti dnů zavolají. Ozvalo se mi šest zaměstnanců, kteří podepsali informovaný souhlas. Vzor informovaného souhlasu je přiložen k této závěrečné práci.

3.5 Příprava a realizace ohniskové skupiny

Před samotnou realizací ohniskové skupiny jsem sestavila soubor třinácti otevřených otázek, které reflektují téma závěrečné práce a jejichž odpovědi mají směřovat k naplnění stanoveného hlavního výzkumního cíle. Soubor otázek pro moderování skupinového rozhovoru byl sestaven jenom orientačně, byl návodem pro realizaci FG. Otázky jsem pak kladla podle aktuální situace, jak se rozhovor vyvíjel. Otázky jsem kladla jenom v případě, že se skupinový rozhovor odkláněl od tématu – ohniska FG, nebo komunikace účastníků vážla. Soubor otázek – návod byl následovný:

1. Co považujete za největší překážky ve výchově a vzdělávání dětí cizinců?
2. S čím je nejlepší začít u dětí cizinců bez znalosti českého jazyka?
3. Kde všude mohou pedagogičtí pracovníci český jazyk v mluveném projevu dětí cizinců rozvíjet?
4. Jak mluvit, když nám děti cizinců/migrantů příliš nerozumí?
5. Co vše bychom měli o dítěti znát, abychom si získali jeho důvěru?
6. Dítě cizince/ migranta začíná chodit do školy. Jak můžeme pomoci?
7. Mají školy o vaše služby zájem, vyhledávají Vás?
8. Kdo vás častěji kontaktuje, škola nebo rodiče?
9. Stalo se vám někdy, že vás nějaká škola odmítla?
10. Jak dlouho trvá vaše pomoc při výuce?
11. V jakém věkovém rozpětí jsou děti, o které se staráte?
12. Za jak dlouho se vám podaří získat důvěru dítěte?
13. S dětmi jakých národností pracujete?

Prostředí výzkumu bylo všem účastníkům FG známé. Byl to sál neziskové organizace, které je také pracovištěm účastníků FG a důvěrně jej znají. Špatná volba výzkumného prostředí bývá častým determinanem průběhu i výsledku výzkumu a může u informantů vyvolat nervozitu, nevolnost, napjatost, obavy a strach. Z toho důvodu jsem si na výběru místa průběhu výzkumu nechala záležet. Informanti byli v jim známém prostředí otevření, přirození a uvolnění. K tomu jistě přispěla také má další aktivita, kdy jsem pro danou příležitost zajistila drobné občerstvení. Informanti toto občerstvení vřele uvítali, neboť se výzkumu účastnili buď těsně po skončení školní výuky anebo před odpoledním klubem. Předpokládala jsem, že výpovědi lidí s prázdným žaludkem by byly ošizené, odměřené anebo přinejmenším velmi stručné.

3.6 Scénář realizace skupinového rozhovoru

Scénář realizace skupinového rozhovoru jsem převzala z publikace Morgana (2001), ve které autor doporučuje postupovat v sedmi krocích: 1. zahájení diskuze, 2. seznámení s výzkumem, 3. uvedení pravidel, 4. prostor k občerstvení, 5. pokládání otázek a na ně navazující diskuze, 6. ukončení a poděkování účastníkům, 7. prostor k občerstvení. Dále Morgan (2001) doporučuje ihned po realizaci rozhovoru ještě před tříděním, zpracováním a vyhodnocením dat, udělat přímo na místě kontrolu záznamů rozhovoru.

V souladu s doporučeními Morgana (2001) jsem postupovala následovně: Na úvod jsem informanty přivítala. Poděkovala jsem za ochotu účastnit se na výzkumu. Objasnila jsem téma a přiblížila hlavní výzkumný cíl mé závěrečné práce. Rozdala jsem informované souhlasy. Během jejich čtení a podepisování měli účastníci výzkumu prostor k odpočinku a občerstvení. Po kontrole odevzdaných informovaných souhlasů jsem požádala jednu ze zaměstnankyň, jestli by dělala podrobný záznam rozhovoru. Zaměstnankyně souhlasila a pečlivě písemně zaznamenávala celý rozhovor. Volba zaměstnankyně nebyla náhodná, znám její poctivý přístup a její pomoc jsem s ní předem dohodla.

Po úvodním slovu jsem oficiálně zahájila diskusi. Položila jsem první otázku z připraveného návodu. S odpovědí účastníci nečekali a ihned se zapojili. Komunikace byla konstruktivní, bylo vidět, že se účastníci znají. Reagovali postupně, doplňovali vzájemně informace a neskákali si do řeči. Po první otázce jsem zjistila, že diskusi je obtížné pro zaměstnankyni pečlivě ve všech ohledech zaznamenávat. Proto jsem požádala o kontrolní pomocný záznam rozhovoru ještě jednu zaměstnankyni, která ochotně souhlasila. Volila jsem kolegyně ze skupiny pro zaznamenávání rozhovoru, protože skupina nesouhlasila s nahráváním na audio nebo video ani přítomností cizí osoby při FG.

Průběh výzkumu nám zpestřoval pracovník, který vede fotografický a hudební kroužek, neustálými grimasami a nakonec i suveréni odpovědí na otázku: „*Za jak dlouho se vám podaří získat důvěru dítěte?*“ „*Mluvím – li za sebe, u mě velmi brzy*“ [FG/Ř177], co bylo doprovázeno ohromnou salvou srdečného smíchu. Myslím, že jsme se tak krásně od srdce všichni dlouho nezasmáli a atmosféra ve FG byla zcela uvolněna.

Po skončení rozhovoru jsem všem zúčastněným poděkovala a rozloučila se s nimi. Rozhovor začal ve 14:00 hod. a trval dvě hodiny i s neformálním povídáním u občerstvení. Zapojili se do něj všichni účastníci FG. Záznam mi byl po ukončení odevzdán,

zkontrolovala jsem jej a opatřila datem realizace FG. Odevzdané textové záznamy jsou v dalších krocích výzkumu podkladem pro kvalitativní analýzu.

3.7 Zpracování získaných dat

Sběr dat a především *kvalitativní analýza* dat sesbíraných metodou FG jsou podle Morgana (2001) všeobecně časově náročnější a složitější, než je tomu u jiných výzkumných metod. Ke kvalitativní analýze jsem využila metodu *otevřeného kódování*. Otevřené kódování popisuje Hendl (1999) ve své knize *Úvod do kvalitativního výzkumu*, kde píše: „*Kvalitativní výzkum se provádí nejčastěji jako intenzivní kontakt s terénem nebo životní situací.*“²²

Já jsem při samotné kvalitativní analýze postupovala tak, že jsem vytvořila doslovný přepis vedeného rozhovoru ve FG, který jsem následně vytiskla a posléze analyzovala. Tento proces analýzy v první fázi se nazývá otevřené kódování. Strauss (1999) popisuje otevřené kódování jako: „...*část analýzy, která se zabývá označováním a kategorizací pojmů pomocí pečlivého studia údajů. Během otevřeného kódování jsou údaje rozebrány na samostatné části a pečlivě prostudovány, porovnáním jsou zjištěny podobnosti a rozdíly a také jsou kladeny otázky o jevech údajů reprezentovaných.*“²³

Vznesenou otázku jsem zformulovala tak, abych nechala dostatek volnosti k pečlivému prozkoumání jevu. Vzešlé odpovědi jsme se následně snažila zrekapitulovat, zanalyzovat a vypíchnout z nich to nejdůležitější, co v nich zaznělo. Hledala jsem indikátory v analyzovaných textových záznamech, které souvisí s hlavním výzkumným cílem mé práce. Následně jsem odhalovala vztahy mezi jednotlivými indikátory. Hendl (1999) popisuje kódování v kvalitativním výzkumu následovně: „*Kódování znamená stále srovnávání fenoménů, případů, pojmů atd. a formulaci otázek ohledně textu (proces nepřetržitého srovnávání). Přitom se k částem empirického materiálu přiřazují označení*

²² HENDL, J. *Úvod do kvalitativního výzkumu*. 1999.

²³ STRAUSS, A., CORBINOVÁ, J. *Základy kvalitativního výzkumu*. 1999. Str. 43

neboli kódy, které jsou nejdříve pojmově velmi blízké textu a později se stávají stále abstraktnější.“²⁴

V rámci otevřeného kódování jsem označila opakující se jevy, kolem těchto jevů jsem seskupila pojmy, které s tímto jevem nějak souvisely, následkem této činnosti pak vznikaly kategorie. Kategorizaci Strauss (1999) definuje jako „*Proces seskupování pojmů, které se zdají příslušet stejnému jevu.*“²⁵ Ukázka otevřeného kódování tvoří přílohu k této BP.

Vznikli následující nejvýznamnější kategorie:

- Překážky výchovy dětí cizinců
- Začátky výuky českého jazyka
- Rozvoj českého jazyka
- Způsob mluvení s dětmi
- Získání důvěry
- Začátky ve škole
- Zájem škol
- První kontakt
- Zkušenosti s odmítnutím služby
- Délka pomoci ve výuce
- Věkové rozpětí dětí
- Získání důvěry dětí
- Národnost dětí

²⁴ HENDL, J. *Úvod do kvalitativního výzkumu*. 1999. Str.195

²⁵ STRAUSS, A., CORBINOVÁ, J. *Základy kvalitativního výzkumu*. 199. Str. 45

4 ZÁVĚŘEČNÁ ZPRÁVA VÝZKUMU

4.1 Interpretace výsledků výzkumu

Interpretaci výzkumných zjištění jsem uskutečnila *technikou vyložení karet*. Každá vzniklá kategorie je nadpisem pro samostatnou podkapitolu a interpretována vzhledem k datům vzešlým z mého výzkumu.

4.1.1 Překážky výchovy dětí cizinců

Polovina informantů se shodla na tom, že největší překážkou v českém školství pro děti cizinců/ migrantů je *nedostatečná znalost českého jazyka*. „*Myslím, že je to především velmi špatná nebo žádná znalost českého jazyka. To je velké trápení nerozumět, co lidé okolo říkají. To znám z vlastní zkušenosti*“ [FG/Ř1,2]. Podle nich jsou děti z cizích zemí frustrované situacemi, kdy nerozumí, co si lidé okolo nich povídají a co si myslí. Bojí se mluvit a často se uzavírají do sebe a do virtuálního světa, reálný svět si nahrazují mobily, počítači, hrami anebo facebookem, prostřednictvím kterých komunikují s kamarády z rodné země v rodném jazyce. Děti cizinců/ migrantů mají podle dotazovaných velké mezery v gramatice a na druhé straně nikoho, kdo by jim napomohl v jejím zdokonalení. „*Proto máme centrum a tak mohou chodit k nám*“ [FG/Ř20], říká jeden z účastníků rozhovoru.

Další překážky ve vzdělávání a výchově dětí cizinců/migrantů shledávají informanti výzkumu v *kulturních odlišnostech*. „*No, také jiná kultura, tedy kulturní šok, jinak je to doma, jinak ve škole. Jiné způsoby chování a kulturní zvyklosti ...také.... špatné vyrovnávání s nároky většinové společnosti*“ [FG/Ř5-8]. Za kulturní odlišnosti informanti považují: jiné způsoby chování, jiné role muže a ženy, jiné vnímání času a osobního prostoru nebo jiné nastavení chování oproti naší kulturním zvyklostem. Všechny výše vyjmenované bariéry znesnadňující výchovný proces u dětí cizinců i jejich začleňování do kolektivu třídy ve škole. Takové děti se často uzavírají do sebe, nejsou ochotni spolupracovat, bojí se komunikovat z obavy, že řeknou něco špatného nebo nevhodného a často se jim stíská po domově a příbuzenstvu. Prožívají obavy z nového pro ně neznámého prostředí. „*Někdo se může uzavřít, být neochotný, prožívat stres nebo se prostě jen bát*“ [FG/Ř9].

4.1.2 Začátky výuky cizího jazyka

Velká většina dotazovaných se shodla na tom, že při edukaci u dětí cizinců by se mělo začít češtinou a to nejlépe v *nějaké zábavné a aktivní formě*, jako je hra, zpěv, obrázky a podobně. „...učit je *tematicky pomocí obrázků např. části těla, oblečení, škola, potraviny*....“ [FG/Ř29]. Výukou češtiny přitom mají na mysli nejen výuku slovem avšak také písmem. Do popředí však vyzdvihují také porozumění těmto dětem a dodání jim pocitu, že my jako vyučující, jsme tu pro ně vždy, když je bude cokoliv trápit. „ *Ještě důležité je navázání vztahu, kolikrát potřebují vyslechnout, rozdělit se s námi se svými úspěchy či neúspěchy*....“ [FG/Ř24,25].

Při počátečním navazování vztahů s dětmi uprchlíků/cizinců apelují účastníci Focus Groups na *pochopení kultury jednotlivých zemí*, z kterých dotyčné děti pocházejí. Povzbuzování je pak další důležitá aktivita, kterou by měl pedagog používat při výchovně-vzdělávacím procesu dětí cizinců. „ *...povzbuzování při práci, pomoc nápovědou, když neví, jak které slovíčko říci*...“ [FG/Ř44,45].

4.1.3 Rozvoj českého jazyka

Informanti přikládají velkou důležitost tomu, aby se děti s odlišným mateřským jazykem zdokonalovaly spíše v kolektivu a to jak ve škole, tak v *mimoškolních aktivitách* a kurzech. „ *Děti se rychleji učí v kolektivu dalších dětí, škola je pro ně nejpřirozenějším prostředím pro rozvíjení češtiny*...“ [FG/Ř52,53]. Jsou také toho názoru, že k dalšímu rozvíjení českého jazyka napomáhá *zapojování činností a her do výchovně-vzdělávacího procesu*. Takovými zábavně-naučnými aktivitami mohou být takové, které rozvíjí slovní zásobu – pexeso, kreativitu – lepení draka, hračky anebo aktivity výchovné, při kterých si musí děti pomáhat, komunikovat a tolerovat se. „ *S děčkama ráda hraji pexeso a myslím, že je to i opačně. Vždy se mě ptají máš pexeso?*....“ [FG/Ř59,60]. Za velmi efektivní, hezkou a praktickou aktivitu shledávám v poslední výpovědi a to *povídání si s dětmi jak při účelných procházkách*, tak i při přemísťování do divadla, kina nebo na hřiště, kdy vyučující spolu s dětmi popisují věci kolem nich. „ *Já si s nimi vždy povídám, když spolu jdeme do knihovny nebo výlet*....“ [FG/Ř65].

Všeobecně jsou však dvě nejběžnější a nejučinnější místa, kde se děti cizinců/migrantů mohou rozvíjet v mluveném projevu a těmi jsou školní a mimoškolní instituce. Přesto, že jsme shledali několik nedostatků v přístupu ke vzdělávání dětí cizinců/migrantů ve školách, **výukový asistent** je řešením pro eliminaci takových nedostatků. Podle

Titěrové asistent pedagoga usnadňuje žákovi porozumět probírané látce tím, že mu pomáhá v orientaci, vysvětluje a objasňuje slovní zásobu, zatímco učitel se věnuje výuce celé třídy. Přesto asistent pedagoga nepřebírá zodpovědnost za výuku, tu má stále vyučující, asistent pouze pomáhá dítěti se znevýhodněním aktivně se účastnit na výuce s ostatními. To je zároveň zásadní výhodou asistování – žáci s odlišným mateřským jazykem zůstávají součástí třídy, plní podobné úkoly jako ostatní, ale mají po ruce někoho, kdo jim nesrozumitelné učivo přibližuje“.

Představitelem mimoškolních institucí, které napomáhají žákům s odlišným mateřským jazykem, jsou **odpolední výukové kluby** podporující dané žáky. *„Odpolední vzdělávací kluby probíhají formou odpoledního vzdělávání dětí. Jedná se tedy o vzdělávání prostřednictvím her a komunikace s dětmi.“*²⁶ *„Primárním cílem každého setkání lektorek s žáky je pomoci dětem vypracovat domácí úkoly, se kterými jim nejsou rodiče schopni pomoci např. z důvodu jazykové bariéry. Sekundárním cílem je co možná největší komunikace s dětmi, která je velmi důležitá pro jejich další rozvoj jazykové vybavenosti a neustále osvojování si jazyka různými způsoby.“*²⁷

*„Irině je 8 let, pochází z Moldávie a za rodiči do České republiky přijela před 5 měsíci ...Učitelka v první třídě na základní škole přiznala, že se dívka v hodinách snažila co nejvíce věnovat, ale mělo to negativní dopad na ostatní žáky. Proto byla ráda, když do školy začala docházet výuková asistentka, díky které si děti uvědomily, v jak nelehké situaci se dívka nachází. Učitelka, asistentka a lektorka dopoledního klubu začaly intenzivně spolupracovat a během několika týdnů se situace velice zlepšila.“*²⁸ Již tedy nemůže být pochyb, že výukoví asistenti i odpolední kluby napomáhají pozitivně nejen v komunikačním rozvoji dítěte, ale také v jeho celkovém rozvoji a začlenění dětí cizinců/migrantů do společnosti.

²⁶ FIEDLEROVÁ, D. a kol. *Mám ve třídě cizince*. 2014. Str. 10

²⁷ FIEDLEROVÁ, D. a kol. *Mám ve třídě cizince*. 2014. Str. 10

²⁸ FIEDLEROVÁ, D. a kol. *Mám ve třídě cizince*. 2014. Str. 16

4.1.4 Způsob mluvení s dětmi

Většina informantů si myslí, že nejlepším způsobem, jak něco vysvětlit dítěti, které si očividně neví rady s překladem toho, co mu říkáte, jsou **artikulace, hlasitost a tempo zprostředkovávané řeči**. „*U dětí je potřeba mluvit nahlas, ale nekřičet....*“ [FG/Ř77]. Jiní se nechali slyšet, že je důležité dát si pozor na vlastní slovní zásobu, kterou při hovoření na dítě s cizí země používáte. Důležité je uvědomit si, že **slovní zásoba daného dítěte je značně omezená a tomu by se měl přizpůsobit také váš výklad**. „*...používání stejných výrazů, slov....*“ [FG/Ř74].

Můj názor je ten, že ano, řeč či slova mají v tomto případě svou důležitost, ovšem jak je již známo, 90 % vnímané komunikace tvoří gesta a gestikulace, a proto bych se zaměřila spíše na zdokonalování a využívání prvků neverbální komunikace, konkrétně na extralingvistiku, jež zahrnuje kineziku (pohyby), proxemiku (přibližování a oddalování), mimiku (výraz tváře), gestiku (gesta) a využívání názorných předmětů v projevu osoby dané dítěte vzdělávající. Tím zároveň oceňuji odpověď informanta číslo pět. „*Já používám dostupných prostředků - mimika, gesta....*“ [FG/Ř68], který ve své výpovědi uvedl, že když mu dítě s omezenou slovní zásobou nerozumí, používá spíše **gesta, mimiku a dostupné předměty či prostředky**. To, myslím si takové dítě ocení mnohem více a především pochopí mnohem rychleji, než zpomalování tempa řeči nebo špičkovou artikulaci. Když totiž slova ve vašem projevu nezná, pomalejší řeč mu toho moc nenapoví a jazyková bariéra se pro něj stává ještě více deprimující.

4.1.5 Získání důvěry

V souvislosti s výše uvedenou konverzací o tom, co bychom měli jako pracovník s dítětem z cizí země o tomto dítěti vědět a vybudovat si tak cestu k jeho důvěře, je podle Fiedlerové důležitý především **přátelský přístup k dětem** s OMJ ze strany vyučujícího, lektorky nebo výukové asistentky. Jak uvádí i informant. „*Podle mě je nejlepší vytvoření přátelského vztahu s rodič a dětmi, kde panuje důvěra a respekt.. Být učitelem, kamarádem...*“ [FG/Ř97,98]. Fiedlerová dále uvádí, že **děti rády hovoří o** své zemi původu případně o svých **zájmech**. Stejně hovoří i informanti „*Nezapomeňme na zájmy dítěte, co ho baví co naopak nebaví*“ [FG/Ř87]. Baví je procvičování přes internet, což je následně dobře připraví do výuky. **Znalost kulturních odlišností** je však také neméně důležité. To nám ukáže cestu jakým způsobem se dítěti nejlépe přiblížit. „*Podle mě je velmi dobré,*

když se pracovník, který se dítěti věnuje orientuje v kulturních odlišnostech.....eliminuje tak nepříjemné situace, do kterých se může dostat“ [FG/Ř79-81].

4.1.6 Začátky ve škole

První školní dny jsou pro děti cizinců/migrantů **nejvíce stresujícím obdobím**, neboť se ocitají ve zcela novém prostředí a mezi cizími lidmi, kterým navíc většinou téměř nic nerozumí. Pokud je jazyková bariéra hodně vysoká, je na místě využít **individuálního vzdělávání**, které MŠMT zavedlo již ve školním roce 1998/1999 a začalo tímto umožňovat pokusné ověřování **domácího vzdělávání** u dětí na prvním stupni základní školy. *„Individuálně vzdělávaný žák koná za každé pololetí zkoušky s příslušného učiva, a to ve škole, do níž byl přijat k plnění povinné školní docházky.“*²⁹ Ve škole se také pořádají setkání pro rodiče individuálně vzdělávaných dětí, kde se konzultují výukové postupy a případné problémy. *„Nejpozději po pátém ročníku přejde dítě do běžné školy, protože na druhém stupni zatím tento experiment povolen není.“*³⁰ Podle mě by se však mělo dítě cizince/migranta začlenit do běžné **hromadné výuky** hned, jak se u něj zlepší česká slovní zásoba a gramatika. Dítě se totiž potřebuje pro svůj budoucí fungující život rozvíjet i po sociální stránce. Podle informantů by se měl zpočátku **navázat přátelský vztah s dítětem**. Dále bychom mu měli napomocť k rychlému **začlenění do kolektivu** a posílení sebedůvěry již od počátku edukačního procesu. **Navázat přátelský vztah s rodiči** a informovat je o alternativách vzdělávání jejich dítěte by mělo také patřit mezi naše povinnosti. V České republice totiž existují speciální základní školy, kde je nastaven takový edukační proces, který je pro děti cizinců mnohem vhodnější než ten v klasických základních školách. Mluvíme například o základní škole waldorfské, Základní škole Montessori nebo základních uměleckých školách. Podle Bobysudové zažívá právě **Základní škola waldorfská** velký rozmach. *„Cílem waldorfské školy není dítě formovat do určené podoby, ale pomáhat jeho osobnostnímu rozvoji, vede k rovnovážnému rozvoji myšlení, citění a vůle. Proto učitel na waldorfské škole nepředkládá žákům hotové pravdy k zapamatování, ale vytváří je s nimi. Důležitým prvkem vyučování jsou umělecké*

²⁹ BOBYSUDOVÁ, L. a kol. *Cizinec a vzdělávání v České republice*. 2005. Str. 12. Str. 14

³⁰ BOBYSUDOVÁ, L. a kol. *Cizinec a vzdělávání v České republice*. 2005. Str. 12. Str. 14

činnosti.“³¹ To, čím je pak waldorfská škola pro dítě cizince ideální, je absence známek a vysvědčení. Hodnotí se pouze a výhradně ústně, přičemž se klade velký důraz na spolupráci školy a rodičů.

Základní škola Montessori vzdělává a vychovává děti již od jejich 2,5 roku až po 9. třídu a to prostřednictvím speciální montessoriovského materiálu. Děti v této škole jsou již od útlého věku „vedeny k aktivní, uvědomělé polarizované pozornosti, ke svobodě, nezávislosti a samostatnosti, k tvořivosti, toleranci, k vysokému sociálnímu uvědomění, k mravním a duchovním hodnotám, citlivosti k přírodě.“³² Další specifickými znaky Základní školy Montessori a zároveň velmi slibné předpoklady pro úspěšnou edukaci dětí cizinců jsou, že děti v Montessori pracují podle svých schopností, vlastním tempem, jejich hodnocení probíhá pouze ústně na konci školního roku a apeluje se na harmonii rodiny, školy a dítěte. V **základních uměleckých školách** má pak dítě cizince/migranta možnost vyniknout ve vybrané zájmové činnosti, čímž se jazyková bariéra dostává do pozadí.

Pokud se však přesto rozhodne rodič ze zahraničí začlenit své dítě do běžné základní školy, může *požádat o výukového asistenta* anebo *začlenění do přípravné třídy* - pokud jimi škola disponuje, v případě, že nikoliv, je namístě posílat dítě se špatnou češtinou do mimoškolních či školních center příp. kurzů na daný problém zaměřených. „*Tak především spolupracujeme se školami, kterým poskytujeme výukového asistenta..., kteří se jim věnují individuálně...*“ [FG/Ř101,102]. K zahození pak určitě nejsou ani školská výchovna zařízení, kdy některé základní škol organizují *školy v přírodě* anebo po vyučování provozují *školní družiny*, kluby anebo knihovny. Právě na odpolední a víkendové dobrovolné školní kluby či kurzy odkazuje také většina informantů Focus Groups.“ *...děti mají možnost po vyučování chodit dvakrát týdně do centra..., kde jim pomáháme psát domácí úkoly, vysvětlovat to co ještě dobře nechápou...*“ [FG/Ř104-106]. Mimo to se někteří z informantů nechali slyšet, že by dítěti s omezenou znalostí češtiny určili *pomocníka přímo z řad spolužáků* a zapojovali by jej do takových vzdělávacích

³¹ BOBYSUDOVÁ, L. a kol. *Cizinec a vzdělávání v České republice*. 2005. Str. 12. Str. 14

³² BOBYSUDOVÁ, L. a kol. *Cizinec a vzdělávání v České republice*. 2005. Str. 12. Str. 15

aktivit, při kterých není nutná znalost českého jazyka. „*Pomoci určit někoho ve třídě kdo bude novému dítěti pomáhat s režimem ve škole, orientaci v prostoru...*“ [FG/Ř113,114].

4.1.7 Zájem škol

Pracovníci odpoledního klubu pro děti migrantů/cizinců zareagovali na otázku číslo sedm pozitivně a přišli tak s velmi potěšující zprávou, že **dobrovolných klubů** využívá v současnosti mnohem více dětí se špatnou češtinou a **existence klubů se šíří jak prostřednictvím škol, tak také informovaností a spokojeností rodičů těchto dětí**. „*Po pěti letech fungování o nás školy už vědí.....Nebo si rodiče o našich službách povědí mezi sebou...*“ [FG/Ř142,143]. **Školy i rodiče se tak rádi a často obracejí na pracovníky odpoledních či víkendových klubů**, čímž pomáhají dětem rozvíjet se v českém jazyce a úspěšně se socializovat. Jaký je však celkový podíl školy a rodičů na tomto pozitivní faktu ukážou odpovědi na následující otázku.

4.1.8 První kontakt

Z rozhovoru ohledně podílu školy a rodiny na začleňování dětí s omezenou českou slovní zásobou vzešlo, že **obě výchovně-vzdělávací jednotky žádají o pomoc mimoškolní kluby a výukové asistenty určené pro děti cizinců/migrantů rovnoměrně**, a to i přesto, že v minulosti školy této pomoci často nevyužívaly, neboť si myslely, že danou problematiku zvládnou vlastními silami. Naštěstí si ředitelé škol uvědomili, že migranti potřebují individuálnější přístup a tak se čím dál častěji na dané mimoškolní kluby obracejí. „*vidím to tak půl na půl, ale ze začátku to bylo těžké.....v současnosti nám rodiče dětí již důvěřují a vodí nám i mladší sourozence. Ze školy zavolá třeba ředitel, že potřebují pomoc....*“ [FG/Ř147-149].

4.1.9 Zkušenosti s odmítnutím služby

Zkušenosti s odmítnutím výukových asistentů školou měli dva informanti. Stalo se tak v případě, že **škola opět přecenila své síly** anebo tehdy, když **rodič migrant platil osobního učitele svému dítěti**. Nejedná se tedy o nijak závažný výsledek, školy si v globále váží výukové asistence a často jí také využívají. „*Ano, škola asistenci odmítla, ale rodiče si ji vyžádali. Ve škole pak byly rádi, že tam jsme.*“ [FG/Ř 154,155].

4.1.10 Délka pomoci ve výuce

Z konverzace vztahující se na otázku „Jak dlouho trvá vaše pomoc při výuce?“ vzešlo, že časové rozmezí výukové asistence *je individuální*. Záleží na schopnostech a možnostech jednotlivých dětí cizinců/migrantů a jejich rodin. To, že se začlenění dítěte s jazykovou bariérou do společnosti vůbec nepovede, není také ničím neobvyklým. „ *Pomoc trvá někdy rok, jindy tři, občas se stane, že se začlenění nepovede vůbec.....Záleží na znalostech a schopnostech dítěte...* “ [FG/Ř159-160].

4.1.11 Věkové rozpětí dětí

Věkové rozpětí v případě vybraného konkrétního mimoškolního klubu se nachází někde mezi *třetím a osmnáctým rokem* „ *Od tří do osmnácti let, což je velký rozsah...* “ [FG/Ř164]. V případě vzdělávání dětí cizinců/migrantů však, myslím si, věk nehraje důležitou roli, neboť úroveň českého jazyka je to, co rozhoduje o volbě odpovídajícího výchovně-vzdělávacího programu. Což koneckonců potvrzuje i výpověď informanta, který bývá často svědkem toho, jak *mladší dítě učí dítě starší*. „ *...Ti menší kolikrát umějí i lépe česky než ti starší, takže se stane, že mladší učí mluvit staršího.* “ [FG/Ř164-165].

4.1.12 Získání důvěry dětí

O tom, jakým způsobem lze získat důvěru dítěte, se hovořilo u otázky č. 5. Jak dlouho však může trvat proces vytvoření důvěry kupříkladu prostřednictvím navázání přátelského vztahu s dítětem cizince/migranta? Zase a opět, *přesný časový údaj nejspíš neexistuje*, neboť *každé dítě je individualita* s rozdílnými povahovými rysy i rozličnými postoji k navozování sociálních interakcí. *Aby byl časový úsek vytvoření důvěry dítěte co nejkratší, klíčový je přístup pedagogického pracovníka a jeho informovanost, zkušenosti a empatie*. „ *Důvěra mezi klíčovým pracovníkem a dítětem je podmíněna několika faktory. Záleží na tom odkud dítě pochází, v jaké rodině vyrůstá, kolik je mu let, jaké má povahové rysy a další. Nelze určit za jak dlouho se nám podaří získat si důvěru dítěte, může to trvat dny, týdny někdy i měsíce.* “ [FG/Ř 168-171]. To, co shledávám velmi pozitivním, je výpověď informanta, který bývá svědkem toho, že *pokud se podaří důvěru k dítěti s odlišným mateřským jazykem vybudovat, přetrvává toto přátelství i v dalších životních etapách daného dítěte* „ *... ale pokud se vše podaří, jsme s dětmi ve spojení i když odejdou na střední školu nebo pracují. Přijdou nás navštívit nebo se k nám radostně hlásí na ulici v obchodě.* “ [FG/Ř 178,179].

4.1.13 Národnost dětí

Ve volnočasovém centru pro děti migrantů se setkávají s opravdu početnou národnostní škálou. „*V současnosti pracujeme s dětmi z Vietnamu, Ukrajiny, Ruska, Mongolska, Moldávie, Arménie, Číny, Bulharska*“ [FG/Ř180-181]. V řízeném rozhovoru Focus Groups navíc padlo, že snazší je spolupráce s dětmi hovořící slovanským jazykem, což je pochopitelné, neboť ten je češtině mnohem bližší nežli čínština či vietnamština. „*Děti z Ukrajiny a Moldávie se učí rychleji, Vietnamcům, Mongolům a třeba Číňanům to trvá déle. Hodně záleží na rodičích, zda chtějí zůstat delší dobu či ne.*“ [FG/Ř161-163].

4.2 Diskuze o výsledcích výzkumu

Kvalitativní analýzou z uskutečněného výzkumu vzešlo několik důležitých výsledků, které interpretujeme prostřednictvím kategorií v předešlé kapitole. Nad těmito kategoriemi by jsme mohli pak dále diskutovat. Ve smyslu nastudované odborné literatury a mnoha výzkumných šetření můžeme kategorie zařadit do tří oblastí potřeb dětí cizinců. Jde o tři nejvýznamnější potřeby, které se vyskytují u dětí cizinců vzhledem k hlavnímu cíli mého výzkumu:

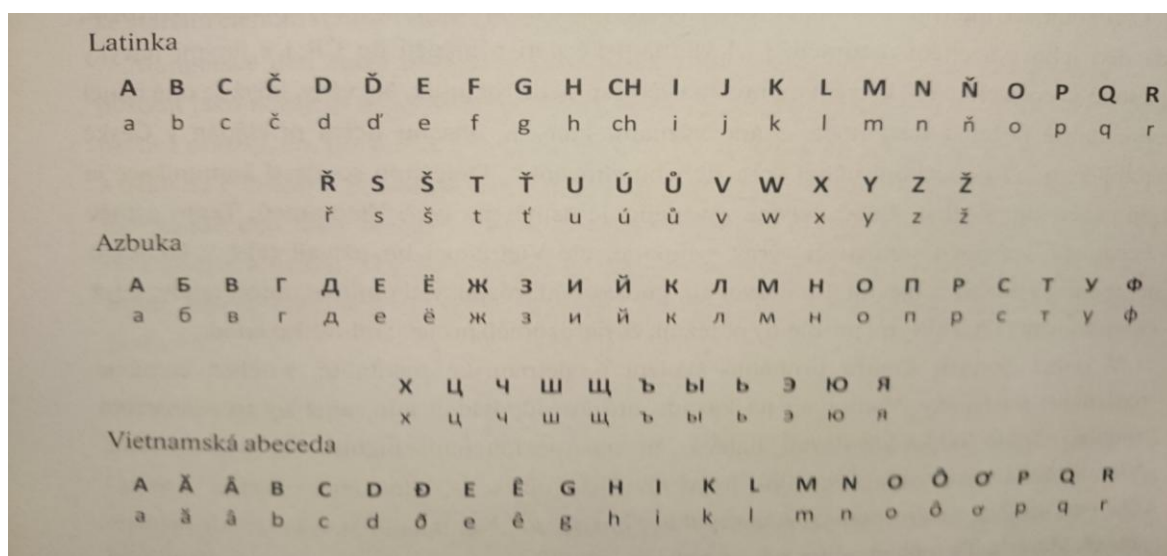
- První jsou **jazykové potřeby**. „*Myslím, že je to především velmi špatná nebo žádná znalost českého jazyka. To je velké trápení nerozumět, co lidé okolo říkají. To znám z vlastní zkušenosti.*“ [FG/Ř1,2].
- Druhé jsou **potřeby socializace a kulturní integrace** „*...také jiná kultura, tedy kulturní šok, jinak je to doma, jinak ve škole. Jiné způsoby chování, kulturní zvyklosti... z toho také vyplývá špatné vyrovnání s nároky většinové společnosti.*“ [FG/Ř5-8]
- Třetí jsou **emocionální potřeby** „*Ještě důležité je navázání vztahu, kolikrát potřebují vyslechnout, rozdělit se s námi se svými úspěchy či neúspěchy...*“ [FG/Ř24,25].

Největší bariérou v edukačním procesu ve škole je pro děti cizinců rozdílný mateřský jazyk, kulturní odlišnost, sociální odlišnost a následně rozdílné emocionální potřeby. To vše brání dětem cizinců/migrantů vzdělávat se a socializovat souběžně s českými dětmi ve škole. Z toho vyplývá, že dané děti potřebují speciální přístup, obezřetnost, trpělivost a pochopení ze strany učitelů, vychovatelů i spolužáků.

4.2.1 Jazykové potřeby dětí cizinců

Jako největší bariéra ve výchově a vzdělávání dětí cizinců/migrantů se ukázala bariéra jazyková. „Děti cizinců, se kterými nejvíce pracujeme, používají mateřský jazyk, který je často velice odlišný od češtiny. A to nejen ve tvoření slov, vět, v gramatických jevech apod., ale i v odlišném grafickém zápisu písmen abecedy.“³³ To, jak velmi rozdílné abecedy jsou, ukazuje následující obrázek.

Obrázek 1 Ukázka rozdílnosti abeced – Latinka, Azbuka, Vietnamská abeceda



Zdroj: FIEDLEROVÁ, 2014. Str. 19

Je proto nutné si uvědomit, že český jazyk je pro děti cizinců/migrantů složitý nejen slovem, ale především písmem. Fiedlerová apeluje mimo jiné na to, že například Vietnamští žáci nedokáží díky svému typickému šesti tónovému a jednoslabičnému jazyku rozeznávat intonaci českých vět, neboť české čárky nad samohláskami považují za tóny a nevyslovují je jako dlouhé samohlásky. I pro tuto potřebu proto vznikla řada pracovních listů, které jsou uzpůsobeny nebo se dají aktualizovat na příslušnou národnost a mají rychleji a efektivněji naučit a pochopit českou abecedu (uplatnění ve slovech a větách, výslovnost) dítětem cizí národnosti. Vyučující má možnost sáhnout po již vypracovaném

³³ FIEDLEROVÁ, D. a kol. *Mám ve třídě cizince*. 2014. Str. 19

pracovním listu a může dítěti demonstrovat správné fungování latinky v českém jazyce, ukázal rozdílnost latinky s příslušní mateřskou abecedou dítěte cizince/ migranta.

Neporozumění českému jazyku je pro dítě frustrující, neboť se nedokáže efektivně zapojit do vyučování a ani udržet si stejné vzdělávací tempo se spolužáky. Dostává tak špatné známky a cítí se méněcenné. Něčemu nerozumí, ale bohužel neví nebo se bojí obrátit se po vyučování na příslušného pedagogického pracovníka. A i pokud to udělá, vyučující často nemá potřebné časové možnosti věnovat se každému dítěti s odlišným mateřským jazykem individuálně.

Podle Fiedlerové a jejího kolektivu „...však z mnoha rozhovorů s učiteli základních škol vyplynulo, že řada z nich nemá vůbec čas na přípravu speciálních listů pro dítě s omezenou českou slovní zásobou nebo – ještě hůře – vůbec neví, jak vhodně učivo dítěti vysvětlit, aby jej bylo schopné využít při další vyučování. Z toho důvodu vzniklo několik pracovních listů na slovní zásobu a také na gramatická cvičení, v neposlední řadě pak nespočet didaktických aktivit.“³⁴ Ukázka jednoho ze široké škály pracovních listů tvoří přílohu číslo 2 práce.

Důležitou složkou komunikace je také gestikulace. I česká gesta mají někdy pro dítě s odlišnou národností rozdílný význam. Úsměv pro Vietnamské děti neznamena vždy jen radost, ale vidí jej také v kontextu nepříjemné situace, projevení nervozity, podráždění, rozpaků či omluvy. Proto si může vietnamský žák i úsměv špatně vyložit anebo naopak může vyučující úsměv Vietnamce špatně pochopit. Někteří příslušníci rozdílné národnosti dále nemají rádi, když je někdo pohladí po hlavě či po vlasech. Zde je tedy důležitá vysoká informovanost pedagogického pracovníka o kulturních komunikačních projevech příslušného státu, z kterého žák pochází.

Dítě cizince tedy alespoň v počátcích svého začleňování potřebuje, aby měl po ruce někoho, kdo mu dokáže vysvětlit českou gramatiku, výslovnost, gestikulaci a napomocť k obohacení české slovní zásoby. Doporučujeme zábavnou formu, která by udržela motivaci a chuť dítěte k dalšímu vzdělávání.

³⁴ FIEDLEROVÁ, D. a kol. *Mám ve třídě cizince*. 2014. Str. 24

4.2.2 Potřeby socializace a kulturní integrace

Informanti z provedeného výzkumu Focus Groups kladou velký důraz na vybudování důvěry dítěte cizince/migranta. Pokud totiž důvěra stagnuje, dítě je nepřístupné jakékoliv pomoci a utápí se v úzkostech způsobených změnou prostředí a lidí kolem něj. „Kulturní šok“ je pak to, co dítě v danou chvíli prožívá. *„Jeho zdrojem je konfrontace vlastní kultury s odlišnými ideovými, normativními a jazykovými významy. Člověk vstupující do neznámého kulturního prostředí může být dezorientován a stresován zejména proto že nemůže uplatnit své dosavadní zkušenosti a odhadnout jednání okolí.“*³⁵

Vybudování důvěry k dítěti z cizí země a znalost kultury, v které dítě vyrostlo, jsou silně propojeny. Kdo je totiž informovaný o kulturních zvyklostech země, z které dítě cizince/migranta pochází a projevuje zájem také o rodinu příslušného žáka, je na nejlepší a nejrychlejší cestě k vybudování přátelského vztahu a následné důvěry. O tom, jak je znalost kultury, která je dítěti cizince/migranta vlastní, vypovídají následující.

Pro Vietnamce je typické to, že při jednání s nimi není vhodné jít přímo k věci. Fiedlerová (2014) říká, že je u vietnamských dětí dobré začít obecnými tématy a až poté, co začnou mluvit otevřeně, jít k jádru věci. Mongolské děti zase často disponují pomalejším tempem, což bývá často mylně vyloženo jako nezájem anebo nedostatečná píle. Oni však rádi pečlivě zvažují nejvhodnější možnosti, aby svou práci mohli odvézt co nejlépe. Neradi podléhají časovému stresu a tlaku na rychlost. A tak bychom mohli pokračovat u Mongolců, Rusů nebo třeba Číňanů. Neexistuje tedy jeden společný vzorec pro efektivní výchovu a vzdělávání všech cizinců, dokud nepochopí oni nás a my je.

Z hlediska sociologie a kultury tedy dítě cizince/migranta potřebuje, aby někdo pochopil jeho rodinu, kulturu, zvyklosti, osobnostní rysy a tedy jeho samotného a aby mu ukázal, přiblížil a vysvětlil kulturní a sociální zvyklosti typické pro Českou republiku.

³⁵ VALENTA, M. a kol. *Přístupy ke vzdělávání cizinců v České republice*. 2003. Str. 21

4.2.3 Emocionální potřeby

Jak bylo již zmíněno, každá národnost a individuální osobnost potřebuje v životě rozdílné emocionální uspokojení, ovšem několik z nich je pro děti cizinců/migrantů v českém školství přece jen společných. Chtějí být šťastné, pochopené a cítit se jako součást příslušného školního kolektivu. K tomu je zapotřebí přátelského, důvěryhodného, zdvořilého a odborného přístupu, pozornosti a empatie vedoucího výchovně-vzdělávacího procesu, který by měl být tímto zároveň vzorem pro spolužáky dítěte s odlišnou národností.

4.3 Doporučení a návrhy pro praxi

Doporučuji následující řešení, která by mohla jazykové, kulturní a sociální bariéry dětí cizinců/migrantů zmírnit a vyřešit tak složité začleňování těchto dětí do výchovně-vzdělávacího procesu. Právě z vyjádření informantů by se dalo uvažovat o jistých návrzích pro praxi, které by dopomohli k odstranění a zmírnění jazykové bariéry u dětí, jejichž rodiče migrovali do České republiky.

Dětem cizinců může pomoci využití pedagogického směru Dramatika. „*V klubu jsme zkoušeli dramatizaci pohádky a příběhu, mělo to docela ohlas, hlavně jsme se hodně nasmáli a děcka se teď ptají, kdy budeme zase pokračovat....*“ [FG/Ř40,41]. Ten při správné zakomponování do běžné výuky může taktéž napomoci k odstranění nejen neuspokojených jazykových potřeb dětí z cizích zemí.

Informanti z výzkumu Focus Groups přišli i s dalšími nápaditými možnostmi, jak lze jazykovou bariéru ve výchově a vzdělávání dětí cizinců/migrantů odstranit: využití služeb asistenta ve výuce, odpoledních školních klubů a center pro děti cizinců/migrantů. To, co pak může ještě pedagogům při výuce žáků cizinců/migrantů napomoci jsou speciální pracovní listy,³⁶ jejichž ukázkou tvoří Příloha P 2: Pracovní list pro práci s dětmi cizinců. Doporučení využití Dramatizace a Inkluzivní edukace blíže popisujeme v následovném textu.

³⁶ FIEDLEROVÁ, D. a kol. *Mám ve třídě cizince*. 2014. Str. 45

4.3.1 Dramatika - paradivadelní přístup edukační povahy

Obecně při výchově dětí a při jejich výuce velmi pomáhá používání hry, názorných ukázek a pomůcek apod. Rozhodla jsem pro děti cizinců navrhnout tento pedagogický přístup, kterým je Dramatika. Valenta ji definuje jako „*interdisciplinární obor, zabývající se možnostmi užití specifických prostředků dramatického umění k výchově, vyučování a rozvoji jedinců nacházejících se mimo aktuálně přijímanou normu. Předmětem tohoto oboru tedy je (speciálně) pedagogická činnost využívající obsahu a formy dramatického umění.*“³⁷ Za vhodné metody dramatiky pro děti cizinců považujeme vybíráme:

- *průpravné metody dramatiky* – různá elementární cvičení a hry, kdy je hlavním cílem rozehrátí, uvolnění, soustředění, navázání kontaktu, motivace,
- *dramatické metody dramatiky* – tvoří základ dramatiky, kdy můžeme volit, buď hru s příběhem anebo hru v roli,
- *doplňkové metody dramatiky* – malba, kresba, modelování, písemný projev, práce s materiály, hudební projev, společenské hry atd.

Doplňkové metody se často propojují s metodami dramatickými nebo průpravnými a společně tak vytváří ještě více zajímavý obsah, čímž zvyšují potencionální míru pozornosti ze strany žáků. Dramatika se využívá ve světě také jako hlavní předmět u nás spíše jako vyučovací metoda, kterou lze uplatit jak v předškolním, speciálním tak také v základním vzdělávání na všech jeho úrovních. „*Její jedinečnost spočívá zejména v průběžné aktivizaci žáků a také v tom, že povzbuzuje ve stejnou dobu probíhající poznávací a citové reakce (děti myslí a cítí) - vynechat nemůžeme ani její výraznou socializační dimenzi.*“³⁸

Využití dramatizace při výchově dětí tedy napomáhá k formování a rozvoji jedince. Už Komenský prosazoval školu hrou. Machková (2007) píše „*Vrcholem Komenského školního divadla je Škola hrou (1654). Celý titul zní Škola hrou neboli Živá encyklopedie, to jest Procvičení Brány jazyků na divadle. Už ten vypovídá o jejím charakteru – Škola*

³⁷ VALENTA, M. a kol. *Přístupy ke vzdělávání cizinců v České republice*. 2003. Str. 35

³⁸ VALENTA, M. a kol. *Přístupy ke vzdělávání cizinců v České republice*. 2003. Str. 41

*hrou je prostředkem k nacvičení a opakování encyklopedické, vědomostní látky.“*³⁹ Valenta (2006) přidává „*Dramatizace rozvíjí estetické vnímání, vlastnosti, postoje, sociální růst.*“⁴⁰ a Machková (2007) dodává „*Je založena na poznávání, zkoumání a chápání mezilidských vztahů, situací, ze života lidí.*“⁴¹ Doplnuje Bláhová (1996) „*Má smysluplný obsah blízký reálnému životu, vede k získání nových zkušeností, poznatků, dovedností, zbavuje strachu, uvolňuje a utváří charakterové vlastnosti.*“⁴²

Přínos pro sociální pedagogiku tedy vychází z toho, že dramatické aktivity pomáhají poznat sebe sama, najít místo ve společnosti, smysl života. Protože právě skrze divadelní hry se lidský život přibližuje. Prostřednictvím hraní rolí mají děti cizinců možnost simulativně prožít reálné situace a získat tak vzorce chování majoritní společnosti, rozvíjet jazyk, socializovat se kulturně se rozvíjet, uspokojit emocionální potřeby a předejít tak segregaci. Valenta (2007) píše „*V našich zemích je třeba vnímat význam sociodramatu především v kontextu s přístupem k minoritním skupinám obyvatelstva a imigrantům ze zemí s naprosto odlišnou sociokulturní a religiozní tradicí, kteří k nám přicházejí s odlišnými etickými normami i jiným hodnotovým systémem.*“⁴³ Navíc je zde esteticko-výchovná rovina v podobě ztvárnění konkrétních problémů konkrétní komunity např. odstranění strachu z nové kultury, frustrace z neznalosti jazyka...

4.3.2 Inkluzivní výchova a vzdělávání dětí cizinců ve školách

Prioritním řešením problematiky je inkluze. Aby byly lépe uspokojovány potřeby dětí se špatnou znalostí češtiny, navrhovali informanti mimo jiné pomoc výukových asistentů „*Tak především spolupracujeme se školami, kterým poskytujeme výukového asistenta.....,kteří se jim věnují individuálně...*“ [FG/Ř101,102]. Dále individuálnější přístup učitelů a jiných zaměstnanců ve škole „*Podle mě je dobré se v začátcích věnovat*

³⁹ MACHKOVÁ, E. *Úvod do studia dramatické výchovy*. 2007. Str. 10

⁴⁰ VALENTA, M. *Rukověť dramaterapie a teatroterapie*. 2006. Str. 8

⁴¹ MACHKOVÁ, E. *Úvod do studia dramatické výchovy*. 2007. Str. 32

⁴² BLÁHOVÁ, K. *Uvedení do systému školní dramatiky*. 1996. Str. 21-22

⁴³ VALENTA, M. *Dramaterapie*. 2007. Str. 17

dítěti individuálně...“ [FG/R21], co by znamenalo tuto úlohu svěřit odborníkovi např. sociálnímu pedagogovi.

Dále zlepšení sociálních podmínek takového dítěte, k čemu může posloužit jako inspirace inkluzivní záměr MŠMT (2010). Má vézt k uspořádání běžné školy způsobem, kterým může nabídnout adekvátní vyučování a studium všem dětem, žákům a studentům s ohledem na jejich individuální rozdíly a s respektem vůči jejich aktuálním vzdělávacím potřebám, bez ohledu na speciální potřeby a výsledky poměrování výkonů žáků – tedy v inkluzivním pojetí výchovy a vzdělávání. *„Žáci se v rámci inkluzivního edukačního konceptu nedělí na dvě skupiny (tj. na ty, kteří mají speciální potřeby, a ty, kteří je nemají), ale jde tu o jedinou heterogenní skupinu žáků, kteří mají rozličné individuální potřeby. Velmi zjednodušeně by bylo možné říci, že integrace vyžaduje větší přizpůsobení dítěte škole, zatímco inkluze se víc snaží přizpůsobit edukační prostředí dítěti“⁴⁴*

Z hlediska inkluze se navíc prosazuje, aby byl v každé třídě po ruce **výukový asistent**, což vzešlo z provedeného výzkumu jako potřeba dětí cizinců/migrantů – individuálnější přístup, čímž je zároveň zajištěno jejich zdokonalování po jazykové stránce a tedy odstraněna nejzávažnější bariéra výchovně vzdělávacího procesu. Pozitivní v případě inkluze je také to, že je žák s odlišným mateřským jazykem začleněn mezi české děti a není tak izolován od společnosti, jak by tomu bylo třeba v případě domácí soukromé výuky. Tím inkluzivní vzdělávání uspokojuje sociální a kulturní potřeby dětí cizinců. A nakonec *„V ideální inkluzivní škole panuje atmosféra rovnosti, férovosti, uznání, respektu a oceňování předností všech dětí i učitelů a zároveň jsou jasně vymezena pravidla, která pozitivním způsobem ovlivňuje vztahy žáků, učitelů a všech další účastníků vzdělávacího procesu.“⁴⁵* Prostřednictvím inkluze lze tedy uspokojit i poslední potřebu dětí cizinců/migrantů vzešlou z výzkumu a dostupné literatury a tou je potřeba emocionální.

⁴⁴ RADOSTNÝ, L. a kol. *Žáci s odlišným mateřským jazykem v českých školách*. 2011. Str. 17

⁴⁵ RADOSTNÝ, L. a kol. *Žáci s odlišným mateřským jazykem v českých školách*. 2011. Str. 17

ZÁVĚR

Teoretická část závěrečné práce informuje o současném stavu vzdělávání a výchovy dětí cizinců v České republice. Současné vzdělávací zázemí na českých školách není pro děti z cizích zemí nijak ideální, neboť jejich edukace vyžaduje odlišné postupy a odlišný přístup než je tomu v edukaci u českých dětí. Vyučující mají omezené časové možnosti, aby se mohli individuálně věnovat dětem cizinců/migrantů. Děti cizinců/migrantů vyžadují speciální péči, protože pochází z odlišné kultury s odlišným rodinným zázemím.

V praktické části závěrečné práce se zabývám konkrétním jevem ve výchovně-vzdělávacím procesu dětí cizinců. Pomocí metody Focus Groups zkoumám: ***Jaké jsou potřeby dětí cizinců vzhledem k jejich výchově a vzdělávání ve škole k překonání kulturních bariér?*** Z výsledků vychází jako nejdůležitější potřeba znalosti českého jazyka. Neznalost české gramatiky je opravdu jedním z nejzávažnějších problémů zabraňující efektivní výuce dětí cizinců/migrantů souběžně s českými dětmi. Neznalost českého jazyka dává bohužel také za vznik dalším bariérám ve výchově a vzdělávání dětí cizinců/migrantů a těmi jsou bariéry sociální, kulturní a emocionální. Dítě s odlišným mateřským jazykem často prožívá stavy plné úzkosti, méněcennosti, zmatenosti anebo přímo kulturní šok. Výsledky z provedeného výzkumu FG dále přispěly k navržení možností, jež by mohli napomoci k vyřešení výše vyjmenovaných bariér ve výchově a vzdělávání dětí cizinců/migrantů v České republice.

Doporučuji větší využívání pedagogické Dramatizace prostřednictvím učebních osnov, vyšší míru zapojení asistentů pedagogů a nejvýznamnější je doporučení zavedení a rozvíjení inkluzivní edukace na všech úrovních škol v České republice.

Děti českých rodin i děti cizinců s rozličnou kulturou jsou stále jenom děti, ke kterým bychom měli v edukačním procesu přistupovat rovnocenně. Proto je na místě zamyslet se nad připraveností škol k rozrůstajícímu se počtu dětí cizinců s nedostatečnou znalostí českého jazyka v českých školách. Myslím si, že: ***„Nedostatečnou jazykovou výbavu u dětí cizinců v České republice lze nejlépe zvládnout prostřednictvím inkluzivního přístupu k výchově a vzdělání žáků ve školách.“***

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- [1] BLÁHOVÁ, K. *Uvedení do systému školní dramatiky*. Praha: IPOS, 1996. ISBN 80-7068-070-9.
- [2] BOBYSUDOVÁ, L., HERNANDEZOVÁ, J. P. *Cizinec a vzdělávání v České republice*. Praha: OPU – Organizace pro pomoc uprchlíkům. 2005. 47 s. ISBN 80-239-4741-9.
- [3] FIEDLEROVÁ, D. a kol. *Mám ve třídě cizince*. Jihlava: Centrum multikulturního vzdělávání. 2014. 61 s. ISB 978-80-9058-440-2.
- [4] HENDL, J. *Úvod do kvalitativního výzkumu*. 2. vyd. Praha: Karolinum 1999. 278 s. ISBN 80-246-0030-7.
- [5] KRATOCHVÍL, Z., BURYÁNEK, J. *Interkulturní vzdělávání*. Praha: Člověk v tísní - společnosti při České televizi. 2002. 84 s. ISBN 80-7106-614-1.
- [6] MACHKOVÁ, E. *Úvod do studia dramatické výchovy*. 2. vyd. Praha: NIPOS, 2007. 199 s. ISBN 978-80-7068-207-4.
- [7] MORGAN, L. *Ohniskové skupiny jako metoda Kvalitativního výzkumu*. Přel. Jana Kratochvílová. Boskovice: Sdružení SCAN, Přeloženo z: Focus Groups as Qualitative research, 2001. 104 s. ISBN 80-85834-77-4.
- [8] PRŮCHA, J. *Multikulturní výchova: Příručka (nejen) pro učitele* 1.vyd. Praha: Triton, 2006. 167 s. ISBN 80-7254-866-2.
- [9] PRŮCHA, J. a kol. *Sborník příspěvků: Vzdělávání menšin a multikulturní výchova v evropském kontextu: sborník příspěvků : 2. mezinárodní konference, 19.-20. listopad 2009, [Liberec]*. 1.vyd. Liberec: Liberecké romské sdružení, 2010. 166 s. ISBN 9788090395343.
- [10] PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. 1. vyd. Praha: Portál, 2008.. ISBN 978-80-7367-416-8.
- [11] RADOSTNÝ, L. a kol. *Žáci s odlišným mateřským jazykem v českých školách*. Praha: Meta o.s. 2011. 76 s. ISBN 978-80-254-9175-1.
- [12] RÁKOCZYOVÁ, M., TRBOLA, R. (eds.). *Sociální integrace přistěhovalců v České republice*. 1. vyd. Praha: Sociologické nakladatelství Slon, 2009. 309 s. ISBN 978-80-7419-023-0.

- [13] ROUBALOVÁ, V., GÜNTEROVÁ, T., KOSTLÁN, F. *Příchozí*. 1. vyd. Praha: G plus G, 2005. 119 s. ISBN 80-86103-82-X.
- [14] SARTORI, G. *Pluralismus, multikulturalismus a přistěhovalectví*. 1. vyd. V českém jazyce. Praha: nakladatelství Dokořán. 2005. 134 s. ISBN 80-7363-022-2.
- [15] SCHEU, Harald Christian (ed.). *Migrace a kulturní konflikty*. 1. vyd. Praha: Auditorium, 2011. 322 s. ISBN 978-80-87284-07-0.
- [16] STRAUSS, A., CORBINOVÁ, J. *Základy kvalitativního výzkumu. Postupy a techniky metody zakotvené teorie*. Brno a Boskovice : Sdružení podané ruce a nakladatelství Albert, 1999. 196 s. ISBN 80-85834-60-X.
- [17] ŠIŠKOVÁ, T. (ed.). *Menšiny a migranti v České republice: My a oni v multikulturní společnosti 21. století*. 1. vyd. Praha: Portál, 2001. 188 s. ISBN 80-7178-648-9.
- [18] TITĚROVÁ, K.. *Začleňování žáků – cizinců do českých škol*. Praha: Meta, o. s., 26 s. 2010.
- [19] TRBOLA, Robert, RÁKOCZYOVÁ, Miroslava (eds.) *Institucionální podmínky sociální integrace cizinců v ČR I*. 1. vyd. Brno: Barrister & Principal, 2011. 181 s. ISBN 978-80-87474-19-8.
- [20] VALENTA, M. a kol. *Přístupy ke vzdělávání cizinců v České republice*. Univerzita Palackého v Olomouci. 2003. ISBN 80-244-0586-5.
- [21] VALENTA, M. *Rukověť dramaterapie a teatroterapie*. 1. vyd. Olomouc: VUP, 2006. 139 s. ISBN 80-244-1358-2.
- [22] VALENTA M. *Dramaterapie*. 3. vyd. Praha: Grada Publishing, 2007. 252 s. ISBN 80-247-1819-4.
- [23] *Pozice ČR k migraci do EU ve světle současné azylové krize*. [online]. Praha: Národní konvent. 2014. [cit.2015-10-28]. Dostupné z: <http://www.evropskehodnoty.cz/>
- [24] *Statistiky počtu cizinců* [online]. Praha: Český statistický úřad ČR. 2015. [cit. 2015-10-29]. Dostupné z: <https://www.czso.cz/>
- [25] *Terminologický slovník Ministerstva vnitra České republiky* [online]. Praha: Ministerstvo vnitra České republiky. 2015. [cit. 2015-10-01]. Dostupné z: <http://www.mvcr.cz/>

- [26] *Zpráva o situaci v oblasti migrace a integrace cizinců na území České republiky v roce 2014* [online]. Praha: Ministerstvo vnitra České republiky. 2014. [cit.2015-11-15]. Dostupné z: <http://www.mvcr.cz/>

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

ČJ Český jazyk

ČR Česká republika

EU Evropská unie

FG Focus Groups

OMJ Odlišný mateřský jazyk

apod.

SEZNAM GRAFŮ

Graf 1 Vývoj počtu cizinců v ČR 1993 - 2013

SEZNAM TABULEK

Tabulka 1 Počet dětí cizinců podle typů škol

SEZNAM OBRÁZKŮ

Obrázek 1 Ukázka rozdílnosti abeced – Latinka, Azbuka, Vietnamská abeceda

SEZNAM SCHÉMÁT

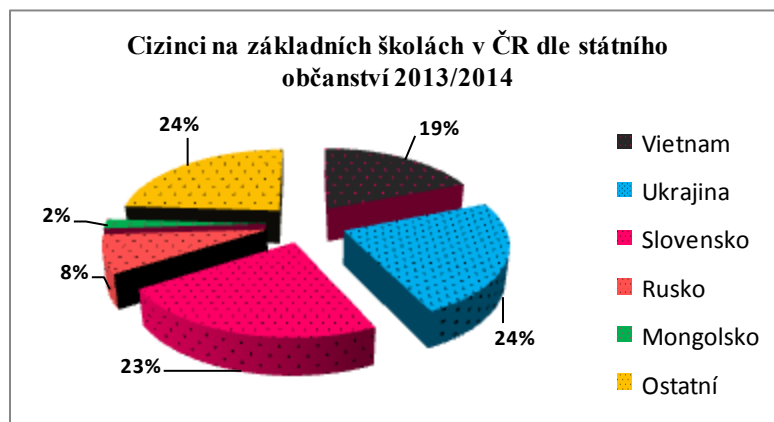
- Schéma 1 Legislativní rámec migrace dětí do ČR
Schéma 2 Čtyři obecné předpoklady úspěšného projektu

SEZNAM PŘÍLOH

- P1 Statistiky počtu dětí cizinců v ČR
- P2 Pracovní list pro práci s dětmi cizinců
- P3 Informovaný souhlas
- P4 Ukázka záznamu FG
- P5 Ukázka kvalitativní analýzy dat

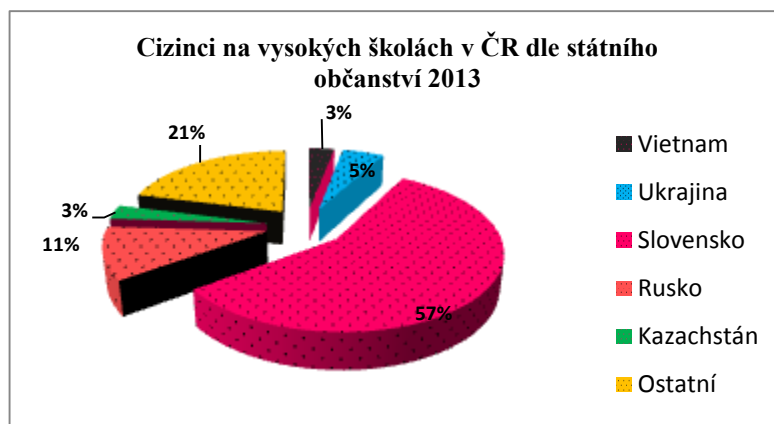
PŘÍLOHA P I: STATISTIKY POČTU DĚTÍ CIZINCŮ V ČR

Cizinci na základních školách v ČR dle státního občanství



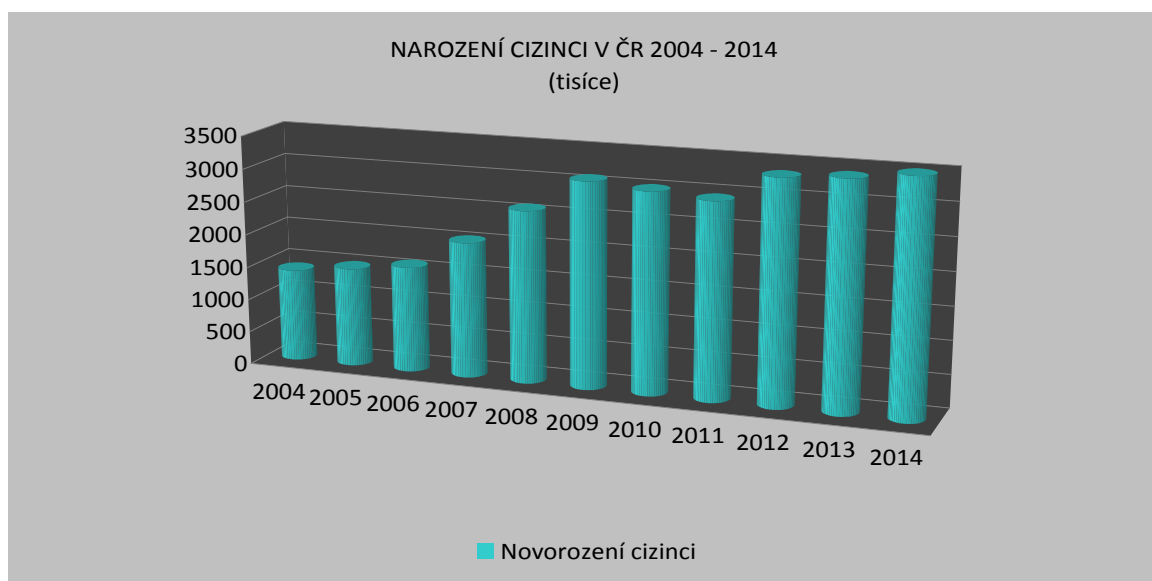
Zdroj: https://www.czso.cz/csu/cizinci/4-ciz_vzdelavani#cr

Cizinci na vysokých školách v ČR dle státního občanství



Zdroj: https://www.czso.cz/csu/cizinci/4-ciz_vzdelavani#cr

Novorození cizinci v ČR



Zdroj: www.czso.cz

PŘÍLOHA P 2: PRACOVNÍ LIST PRO PRÁCI S DĚTMI CIZINCŮ

Obrázek 2 Pracovní list - měkké, tvrdé a obojetné souhlásky – str.1

Pracovní list č. 3 – Měkké, tvrdé a obojetné souhlásky

Nejprve nechte dítě přečíst rámečky. Dbejte na výslovnost, některé národy neslyší měkkost a tvrdost souhlásek. Poté se ho zeptejte, po kterých písmenech se píše měkké **í** a tvrdé **ý**. Nakonec mu přečtete uvedený text, aby mohlo dítě doplňovat.

The diagram consists of three interconnected shapes. On the left is a white pentagon labeled 'Měkké souhlásky píšeme -í' containing the consonants 'ž, š, č, ř, c, j, ď, ť, ň' and examples '(ži, ši, či, ři, ci, ji, di, ti, ni)'. On the right is a white pentagon labeled 'Tvrdé souhlásky píšeme -ý' containing 'h, ch, k, r, d, t, n' and examples '(hy, chy, ky, ry, dy, ty, ny)'. In the center is a grey pentagon labeled 'Obojetné souhlásky píšeme -í, -ý' containing 'b, f, l, m, p, s, v, z' and '(vyjmenovaná slova)'. The shapes are connected at their vertices.

Cvičení: Doplň í, í/y, ý.

Angličtina: Exercise: Complete í, í/y, ý.
Vietnamština: Bài tập: Hãy điền í, í/y, ý.
Ukrajínština: Доповни í, í/y, ý
Mongolština: Дасгал - í, í/y, ý бөгөлнө үү.

ž__dle, uš__, koš__le, svač__na, uč__telka, bř__cho, c__bule, j__dlo, rod__na,
tat__nek, sn__daně

noh__, kuch__ně, dlouh__, kočk__, pastelk__, r__ba, modr__, k__vá, jahod__, tvrd__,
kalhot__, žen__

Obrázek 3 Pracovní list - měkké, tvrdé a obojetné souhlásky – str. 2

Jmenuj__ se J__rka a chod__m do třet__ tř__d__. Dnes je
úter__ a máme čten__, psan__, tělocvik a kreslen__.
Napsal jsem si všechn__ domác__ úkoly. Paní uč__telka
mě pochválí a tat__nek doma také.



Petra Kamená, Základní škola Náměšť nad Oslavou, 9. třída

PŘÍLOHA P3: INFORMOVANÝ SOUHLAS

INFORMOVANÝ SOUHLAS S VYUŽITÍM SKUPINOVÉHO VÝZKUMNÉHO ROZHOVORU

zaznamenaného pro účely výzkumného projektu bakalářské práce

Výchova a vzdělávání dětí cizinců v ČR

Výzkum probíhá za účelem zpracování bakalářské práce vedené na IMS Brno. Bakalářská práce je psána pro obor sociální pedagogika Hanou Liškovou.

Cílem práce bude zjistit, popsat a analyzovat, jak usnadnit výuku a začlenění dětí do společnosti. Vytvoření postupů k odstranění možných bariér a zlepšení efektivní pomoci. Ke zkoumání bude využita kvalitativní strategie, metoda Focus Groups. Práce bude mít také aplikační výstup v podobě návrhu inkluzivní edukace dětí cizinců.

Pro účely analýzy nejsou důležité osobní údaje respondentů (jako je například jméno, bydliště či organizace, ve které jsou zaměstnány). Rozhovor, který s Vámi bude zaznamenán, bude ihned po jeho pořízení anonymizován. Všechny veřejně přístupné výstupy z výzkumu a jeho analýzy budou citovány anonymně, bude s nimi nakládáno bez vazby na Vaši osobu či organizaci, ve které pracujete.

Souhlasím s poskytnutím rozhovoru Haně Liškové pro účely výše popsaného výzkumného projektu.

V Jihlavě
Dne 30.8.2015

Podpis:

Podpis výzkumníka:
Hana Lišková

PŘÍLOHA P 4: UKÁZKA ZÁZNAMU FG

Rozhovor na téma Překážky a z nich plynoucí bariéry pro děti cizinců

Informant	Reakce
I 1	„Myslím, že je to především velmi špatná nebo žádná znalost českého jazyka. To je velké trápení nerozumět, co lidé okolo říkají. To znám z vlastní zkušenosti.“
I 2	„Nesmíme zapomenout na stesk po domově, po příbuzných jako jsou tetičky, strýčkové, sestřenice a také na přátele, s kterými děti strávili větší či menší část svého života.“
I 3	„No, také jiná kultura, tedy kulturní šok, jinak je to doma, jinak ve škole. Jiné způsoby chování a kulturní zvyklosti jako např. vnímání času, osobního prostoru, zdvořilé chování, role muže a ženy apod. a z toho také vyplývá špatné vyrovnávání s nároky většinové společnosti.“
I 4	„Někdo se může uzavřít, být neochotný, prožívat stres nebo se postě jen bát.“
I 2	„Musíme připustit, že spoustu dětí, co sem přišlo, bylo ze začátku ostýchavých, nedůvěřivých, no a není se snad ani čemu divit.“
I 4	„No jasně a z nedůvěřivosti roste i neochota komunikovat, prostě strach, co když řeknu něco, co bude špatně pochopeno, protože to vlastně řeknu špatně.“
I 1	„Taky tu je problém s neznalostí okolí školy a bydliště. Děti se bojí, jak se domluví ve škole, ale to jsme zase zpět u jazykové bariéry.“
I 5	„A je to zase tady, neumím mluvit, nerozumím, tak raději trávím čas hraním her na PC nebo mobilu, facebooku, s kamarády z rodné země, no vždyť to známe a vidíme pořád dokola.“
I 4	„Tak ve škole je to určitě gramatika. Těžko ji chápou a rodiče jim doma nepomohou. Proto máme centrum a tak mohou chodit k nám.“

Zdroj: Vlastní

PŘÍLOHA P 5: UKÁZKA KVALITATIVNÍ ANALÝZY DAT

FG 30.8.2015 14hod

ukázka kvalitativní analýzy

Dobrý den, vítám Vás všechny na dnešním skupinovém rozhovoru, ohledně mé bakalářské práce na téma: Výchova a vzdělávání dětí cizinců v ČR. Chtěla bych vám poděkovat, že jste se všichni dostavili. Připravila jsem pro vás malé občerstvení, tak si berte na co máte chuť. Mezi tím vám rozdám informovaný souhlas a prosím ještě před začátkem rozhovoru o váš podpis, abychom mohli přistoupit k našemu doufám příjemnému povídání.

Kategorie
Téma

A teď tedy položím první otázku

1. Jaké jsou největší překážky a z nich plynoucí bariéry pro děti cizinců?

- 1 I 1 Myslím, že je to především, velmi špatná nebo žádná znalost českého jazyka. To je velké trápení nerozumět, co lidé okolo říkají. To mám z vlastní zkušenosti.
- 3 I 2 Nesmíme zapomenout na stesk po domově, příbuzných tetičky, strýčky, sestřence a další, také na přátele s kterými strávili větší či menší část svého života.
- 5 I 3 No, také jiná kultura, tedy kulturní šok, jinak je to doma, jinak ve škole. Jiné způsoby chování, kulturní zvyklosti např. vnímání času, osobního prostoru, zdvořilé chování, role muže a ženy apod. a z toho také vyplývá špatné vyrovnávání s nároky většinové společnosti.
- 9 I 4 Někdo se může uzavřít, být neochotný, prožívat stres nebo se postě jen bát.
- 10 I 2 Musíme připustit, že spoustu dětí, co sem přišli bylo ze začátku ostýchavých, nedůvěřivých, no a není se snad ani čemu divit.
- 12 I 4 No jasně a z nedůvěřivosti roste i neochota komunikovat, prostě strach, co když řeknu něco, co bude špatně pochopeno, protože to vlastně špatně řeknu.
- 14 I 1 Taky tu je problém s neznalostí okolí, kde bydlí, školy, do které chodí, taky to, jak se domluví ve škole, ale to jsme zase zpět u jazykové bariéry.
- 16 I 5 A je to zase tady neumím mluvit, nerozumím, tak raději trávím čas hraním her na PC nebo mobilu, facebooku, s kamarády z rodné země, no vždyť to známe a vidíme pořád dokola.
- 19 I 4 Tak ve škole je to určitě gramatika. Těžko ji chápou a rodiče jim doma nepomohou. Proto máme centrum a tak mohou chodit k nám.

akotace

špatná znalost jazyka

stesk po domově

kulturní šok
zvyky

uzavřenost, stres

nedůvěřivost

nedůvěřivost
neochota
nerušení, obava

jazykové bariéry

neumím
nerozumím

gramatika

nerozumění
čj

jazykové
problémy

emocionální
problém

kulturní
šok

neochota,
zastřením
socializace