

INTEGRACE DÍTĚTE Z KULTURNĚ ODLIŠNÉHO PROSTŘEDÍ DO ŠKOL VE VELKÉ BRITÁNII (Inspirace pro ČR)

Žaneta Strachotová

Bakalářská práce
2021



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav pedagogických věd

Akademický rok: 2020/2021

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE (projektu, uměleckého díla, uměleckého výkonu)

Jméno a příjmení: **Žaneta Strachotová**
Osobní číslo: **H17695**
Studijní program: **B7507 Specializace v pedagogice**
Studijní obor: **Sociální pedagogika**
Forma studia: **Prezenční**
Téma práce: **Integrace dítěte z kulturně odlišného prostředí do škol ve Velké Británii – inspirace pro ČR**

Zásady pro vypracování

Zpracování rešerše a studium odborné literatury.

Vymezení terminologie a teoretických východisek z oblasti integrace dítěte z kulturně odlišného prostředí a vícejazyčné výchovy.

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

Realizace kvalitativního výzkumu formou rozhovoru.

Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.

Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

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

Seznam doporučené literatury:

BAKER, Colin and Wayne E. WRIGHT, 2017. Foundations of bilingual education and bilingualism. 6th edition. Bristol: Multilingual Matters, xii, 495 s. Bilingual education & bilingualism. ISBN 9781783097203.
MORGENSTERNOVÁ, M., L. ŠILLOVÁ a L. SCHOLL, 2011. Bilingvismus a interkulturní komunikace. Praha: Wolters Kluwer Česká republika, 125 s. ISBN 9788073576783.
PRŮCHA, J., J. MAREŠ a E. WALTEROVÁ, 2003. Pedagogický slovník. 4., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 322 s. ISBN 8071787728.
ŠTEFÁNEK, Josef, 2000. Jeden člověk, dva jazyky: dvojjazyčnost u dětí: představy a skutečnost. Bratislava: Academic Electronic, ISBN 8088880416.
ŠVABÍČEK, Roman a Klára SEĐOVÁ, 2014. Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách. Vyd. 2. Praha: Portál, 377 s. ISBN 9788026296446.

Vedoucí bakalářské práce: **PhDr. Helena Skarupská, Ph.D.**
Ústav pedagogických věd

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

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

Mgr. Libor Marek, Ph.D.
děkan



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

Ve Zlívě dne: **27. ledna 2021**

PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním bakalářské práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby¹⁾;
- beru na vědomí, že bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3²⁾;
- podle § 60³⁾ odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60³⁾ odst. 2 a 3 mohu užit své dílo – bakalářskou práci – nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování bakalářské práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky bakalářské práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

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

Ve Zlíně

¹⁾ Zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, § 47b Zveřejněním odborných prací;
²⁾ Vyšší škola nepřijímá povinnosti diplomové, bakalářské a rigorózní práce, a školák prokáže obhajobou, včetně pozdější opozice a výkladu obhajoby prostřednictvím školního končířského panelu, který spravuje Školní končířský výbor ve složení představitelové školy.
³⁾ Vyšší škola nepřijímá povinnosti diplomové, bakalářské a rigorózní práce, a školák prokáže obhajobou, včetně pozdější opozice a výkladu obhajoby prostřednictvím školního končířského panelu, který spravuje Školní končířský výbor ve složení představitelové školy.

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

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

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

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

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

(1) *Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst. 3). Odpírá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení obyčejného projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.*

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

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

ABSTRAKT

Bakalářská práce je zaměřena na integraci dítěte z kulturně odlišného prostředí do škol ve Velké Británii. Teoretická část bakalářské práce se vztahuje k danému tématu. V praktické části pomocí interpretativní fenomenologické analýzy jsou prezentovány výsledky výzkumu z hlediska jednotlivých respondentů a jednotlivých témat.

Klíčová slova: integrace, odlišná kultura, adaptace dítěte, školní prostředí

ABSTRACT

This bachelor thesis focuses on the integration of a child from a culturally different background into schools in the UK. The theoretical part of the bachelor thesis is related to the topic. Practical part is proceeded method of intnerpretative phenomenological analyzes. The results of research are presented from the point of separate themes and from the point of each respondets.

Keywords: integration, different culture, adaption of a child, school environment

Na tomto místě bych ráda poděkovala paní PhDr. Heleně Skarupské, PhD., za pomoc, ochotu, a především trpělivé vedení mé bakalářské práce. Děkuji také všem respondentům, kteří se zúčastnili výzkumu, za jejich ochotu, vstřícnost a upřímnost.

V neposlední řadě děkuji svým blízkým za velkou podporu, kterou mi poskytli.

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

OBSAH

ÚVOD.....	10
TEORETICKÁ ČÁST	11
I VYMEZENÍ ZÁKLADNÍCH POJMŮ	12
1.1 INTEGRACE.....	12
1.2 INTERKULTURNÍ KOMUNIKACE.....	14
1.3 DALŠÍ POJMY	15
II VELKÁ BRITÁNIE.....	17
2.1 POJEM ŽÁK EAL.....	17
2.1.1 POKYNY VZDĚLÁNÍ OFSTED OHLEDNĚ STUDENTŮ EAL VE ŠKOLÁCH.....	17
2.1.2 ŠKOLNÍ OSNOVA ANGLIE.....	18
2.1.3 DŮLEŽITOST ROZVOJE MATEŘSKÉHO JAZYKA.....	19
2.2 VZDĚLÁNÍ A INTEGRACE VE VELKÉ BRITÁNII	19
2.3 STATISTIKA ŽÁKŮ EAL VE VELKÉ BRITÁNII	223
III ČESKÁ REPUBLIKA	24
3.1 POJEM DÍTĚ – CIZINEC	24
3.2 LEGISLATIVA V ČR A PŘIJETÍ ŽÁKA OMJ DO ŠKOL	24
3.2.1 PODPORA VZDĚLÁVÁNÍ CIZINCŮ VE ŠKOLÁCH.....	25
3.2.2 PRVOTNÍ FORMÁLNÍ KROKY K PŘIJETÍ ŽÁKA – CIZINCE	25
3.2.3 ZAŘAZENÍ ŽÁKA – CIZINCE DO PATŘIČNÉ TŘÍDY	26
3.3 AKTUÁLNÍ SITUACE V ČR V ČÍSLECH.....	27
3.4 ČESKÝ SYSTÉM VS. BRITSKÝ SYSTÉM	28
PRAKTICKÁ ČÁST.....	29
IV METODOLOGIE VÝZKUMU	30
4.1 VÝZKUMNÝ CÍL.....	30
4.2 VÝZKUMNÁ OTÁZKA.....	30
4.3 VÝZKUMNÝ SOUBOR.....	31
4.4 VÝZKUMNÉ TECHNIKY	32
4.5 ZPŮSOB ZPRACOVÁNÍ DAT	32
4.5.1 INTERPRETATIVNÍ FENOMENOLOGICKÁ ANALÝZA	33
V INTERPRETACE A PREZENTACE VÝSLEDKŮ.....	37
5.1 ROZHOVOR Č. 1 - RESPONDENTKA MARIKA.....	37
5.1.1 ÚSKALÍ UMÍSTĚNÍ.....	38
5.1.2 ŠKOLNÍ ZAČÁTKY	39
5.1.3 BRITSKÉ ŠKOLY	40

5.1.4	PODPORA ŠKOLY	41
5.1.5	BRITSKÉ ŠKOLY	42
5.1.6	ROZVOJ MATEŘSKÉHO JAZYKA.....	42
5.1.7	SHRnutí.....	43
5.2	ROZHOVOR Č. 2 - RESPONDENT YIORGIS	44
5.2.1	BEZPROBLÉMOVÉ UMÍSTĚNÍ	45
5.2.2	ŠKOLNÍ ZAČÁTKY	45
5.2.3	BRITSKÉ ŠKOLY	46
5.2.4	PODPORA ŠKOL.....	47
5.2.5	ROZVOJ MATEŘSKÉHO JAZYKA.....	47
5.2.6	SHRnutí.....	48
5.3	ROZHOVOR Č. 3 – RESPONDENTKA OLÍ.....	48
5.3.1	BEZPROBLÉMOVÉ UMÍSTĚNÍ	50
5.3.2	ŠKOLNÍ ZAČÁTKY	50
5.3.3	BRITSKÉ ŠKOLY	51
5.3.4	PODPORA ŠKOLY	52
5.3.5	BRITSKÉ DĚTI	53
5.3.6	ROZVOJ MATEŘSKÉHO JAZYKA.....	54
5.3.7	SHRnutí.....	54
5.4	ROZHOVOR Č. 4 – RESPONDENTI LINDA A HONZA.....	56
5.4.1	ÚSKALÍ UMÍSTĚNÍ.....	57
5.4.2	ŠKOLNÍ ZAČÁTKY	57
5.4.3	BRITSKÉ ŠKOLY	57
5.4.4	PODPORA ŠKOLY	58
5.4.5	ROZVOJ MATEŘSKÉHO JAZYKA.....	59
5.4.6	SHRnutí.....	60
5.5	SHRnutí VÝZKUMU.....	61
	ZÁVĚR	67
	SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....	69
	SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK.....	72
	SEZNAM TABULEK.....	73
	SEZNAM PŘÍLOH.....	74

ÚVOD

Česká republika, se čím dál častěji potýká s integrací dětí z nejrůznějších kultur do českého školství. I když se české školství a vzdělávací systém snaží pomalu zlepšovat. Je stále dosti nepřipravené na budoucí žáky s odlišným mateřským jazykem. Bohužel tato nepřipravenost způsobuje velkou psychickou zátěž a problém pro spoustu nově přichozích dětí, které se každý nový školní den potýkají s velkou překážkou. I když by třeba stačilo udělat jen malý krok, protože jen ten krok, může přinést spoustu pozitivních věcí pro ostatní.

Bakalářská práce je zaměřena na integraci dítěte z kulturně odlišného prostředí do škol ve Velké Británii.

Teoretická část bakalářské práce je rozpracována do tří kapitol, pojednávajících o hlavním tématu. První kapitola nabízí vymezení pojmu integrace, interkulturní komunikace a vymezení dalších pojmů, které se také dotýkají tohoto tématu. Druhá kapitola si klade za cíl obeznámit čtenáře o vzdělání ve Velké Británii, které patří na celém světě k těm nejhodnotnějším a nejvíce uznávaným. Nejprve si však v této kapitole vysvětlujeme pojem žák EAL, kterým bývají v Anglii označovány děti, které mají angličtinu jako svůj další jazyk nikoliv prvotní. Čtenář je také seznámen s pokyny vzdělání Ofsted ohledně studentů EAL ve školách a školní osnovou Anglie a důležitostí rozvoje mateřského jazyka, který se podle Anglie také musí dále vyvíjet. V druhé podkapitole jsou zmíněny zákony a vzdělání ve Velké Británii. Poslední podkapitola je věnovaná statistice studentů s odlišným mateřským jazykem v Anglii. Třetí kapitola se zaměřuje na Českou republiku. V první řadě je v této kapitole osvětlen pojem dítě – cizinec. Následně jsou zde zmíněny zákony, které v ČR máme ve spojitosti s žáky s odlišným mateřským jazykem. Kapitola také obsahuje informace ohledně přijetí žáků s odlišným mateřským jazykem do škol v ČR, podporu žáků – cizinců u nás, proces přijetí a zařazení žáka s odlišným mateřským jazykem do třídy. Předposlední podkapitola je věnovaná aktuální situaci v ČR v číslech. Poslední kapitola srovnává český školský systém a britský školský systém.

Praktická část seznamuje čtenáře s výsledky výzkumného šetření, které bylo prováděno metodami kvalitativního výzkumu.

Cílem práce je zjistit, prostřednictvím rozhovorů s rodiči dětí, jak probíhala integrace dítěte z kulturně odlišného prostředí do škol ve Velké Británii.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 VYMEZENÍ ZÁKLADNÍCH POJMŮ

V rámci vymezení základních pojmů je důležité určitě zmínit několik faktů o integraci, která je v současné, moderní době často využívaným pojmem ve společnosti, proto si nejprve vydefinujeme, co je to integrace. Zmíníme hlavně integraci ve školském prostředí a poté si v podkapitole rozvedeme interkulturní komunikaci, která je klíčový prvkem. V poslední podkapitole vydefinujeme ještě další pojmy, které by mohly usnadnit lepší pochopení našeho tématu.

1.1 Integrace

Naše téma se zaměřuje na integraci jednotlivce do nového školního prostředí. Je tedy nezbytné, představit si tento pojem blíže. Jednoduše můžeme integraci popsat jako sjednocení. Příkladem může být sjednocení studentů z různých zemí na jednu danou vysokou školu. Jedná se tedy o něco naprosto přirozeného a setkat se s tím může během svého života opravdu každý jedinec.

Průcha (2010) definuje integraci jako způsob adaptace, kdy imigranti uznávají, že poznání a přijetí hostitelské země je opravdu důležité, avšak i přesto je pro ně podstatné udržení si vlastní kultury, která má pro ně stejnou hodnotu. V tomto případě mají potom integrační jedinci dvojí kulturní identitu. První kulturní identitu svojí země a v druhém případě kulturní identitu hostitelské země, kterou si vybrali.

Účelem je tedy nekonfliktní soužití, které je přínosné pro obě strany. To znamená, že by měla být obohacena jak majoritní společnost, tak i samotný jedinec. Samozřejmě toto bezproblémové soužití je možné pouze v případě, že se jedinec hodlá plně začlenit do majoritní společnosti a stát se tak plnohodnotným občanem. A na druhé straně je také důležité, aby každá cílová společnost přijala každého cizince (Kukly, 2016).

Integrace je také chápána jako utváření společnosti. Ve společnosti je každý člověk rovnoprávným členem, který se snaží kdykoliv pomoci anebo také případně ochránit druhé jedince. Jde zde také o vzájemné porozumění a přijetí mezi lidmi (Vítková, 2004).

Během tohoto procesu se mohou objevit jakékoliv překážky nebo problémy, které mohou bránit úspěšnému procesu integrace. Nejčastěji můžeme být toho svědky, pokud se jedinec výrazně odlišuje od skupiny, ke které se rozhodl připojit. V takovém případě je nutné aktivně zakročit a vytvářet pro integraci vhodné podmínky a správnou podporu k úspěšnému začlenění (Slowík, 2016).

Zároveň také můžeme mluvit o sociální integraci, což je proces rovnoprávného začlenění nového jedince do současné společnosti nebo skupiny (Slowík, 2016).

V souvislosti s integrací si zmíníme a vymezíme integraci ve školském prostředí.

Zásadním úkolem pro úspěšný průběh integrace ve školském prostředí je zajištění rovnoprávných příležitostí a podmínek dětem – cizinců ve vzdělání, které jim umožní najít si vhodné zaměstnání a uplatnění na trhu práce v dané zemi. Bezproblémové zvládnutí školní docházky u těchto dětí je nezbytné v rámci dotací podpořit službami pedagogických asistentů, posílením komunikace školy s rodiči žáků a mimoškolními integračními aktivitami. Na základě novely školského zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, ve znění pozdějších předpisů je rozšířen § 20 o skutečnosti, že také žáci – cizinci ze třetích zemí mají právo na bezplatnou přípravu k začlenění do základního vzdělávání, zahrnující výuku českého jazyka přizpůsobenou potřebám těchto žáků (odst. 5, písmeno a). Je zapotřebí též zajistit podporu výuky českého jazyka nad rámec běžné výuky ve školách pro děti – cizince ze třetích zemí v předškolním a základním vzdělávání a umožnit školám zajistit působení asistentů pedagoga pro žáky – cizince prostřednictvím rozvojových dotačních programů MŠMT ČR (Kukly, 2016), (školský zákon 561/2004). Úspěšnost integrace ve vzdělávání je ovlivněna i řadou jiných faktorů. Velkou roli zde hraje např. prostředí školy, do kterého nespadá jen školní budova a pedagogický sbor, ale také samotné okolí, ve kterém se škola nachází. Dalšími faktory jsou kupříkladu postoje a kompetence pedagogů, spolupráce se školským poradenským zařízením (pedagogické – psychologické poradny, speciálně psychologická centra), míra a kvalita speciální podpory, (pomůcky nebo asistent pedagoga) (Slowík, 2016).

V hlavní roli je vždy dítě. Vždycky musíme přihlédnout na všechny okolnosti, které jsou spojené se začleněním daného dítěte z kulturně odlišného prostředí a zvážit všechny okolnosti tak, aby nedošlo spíše k opačnému efektu, a tedy zápornému, protože celý proces může být pro dítě zcela náročný. V tomto ohledu je také důležitá motivace a potřeby dítěte. Zároveň je také nezbytná maximální spolupráce mezi rodičem – cizincem a školními pedagogy, kteří pracují v daných školách, ve kterých se dítě z kultur odlišného prostředí ocitne.

1.2 Interkulturní komunikace

Pro vzdělání a integraci každého dítěte z kulturně odlišného prostředí je klíčovým prvkem samotná komunikace, proto je velmi důležité, aby si pedagog se svými žáky rozuměl. Nezná-li student jazyk země, ve které se nalézá, nastává okamžitý problém v komunikaci (jazyková bariéra). Nezaměřujeme se zde jenom na komunikaci žáka s učitelem, ale také na jeho možnou jazykovou bariéru s okolními lidmi a spolužáky.

Pokud spolu komunikují dva lidé jazykově či kulturně odlišného etnika, národa, rasových a náboženských skupin, hovoříme o interkulturní komunikaci. Interkulturní komunikace je způsobilost jedince realizovat s využitím osvojených znalostí o specifických etnických kultur a příslušných dovedností efektivní komunikaci a spolupráci s příslušníky jiných kultur. Základem Interkulturní komunikace je jazyková vybavenost každého jednotlivce a respektování kulturních specifit. Za interkulturně kompetentního člověka, lze považovat člověka, který chápe rozmanitost a individualitu jiných kultur. Zároveň se adekvátně chová tak, aby se nevzdal své vlastní kulturní identity při svém pobytu v jiné zemi. Může vzniknout určitá nejistota nebo nesoulad mezi komunikátory, protože posluchač je vystaven jinému používání neverbálních výrazů nebo neznámému chování. Interpretace verbálního i neverbálního sdělení může být v interkulturní situaci mnohem obtížnější než při komunikaci v jedné kultuře (Průcha, 2010).

Ve školském prostředí se stávají důležitým pomocníkem předměty kolem nás, názorné ukázky nebo pomocné karty a videa apod. Správné je také zaměřením se na neverbální prvky, které se mohou stát mnohdy dosti užitečné, protože i jednotlivá gesta a mimika tváře může nápomoci k porozumění. Při vzájemné komunikaci s žákem, který má odlišný mateřský jazyk je podstatné zpočátku užívat v komunikaci krátkých hlavně konkrétních a přesných vět, které jedinec může často snadno pochopit a zároveň si je jednoduše zapamatovat. Nejdůležitější informace je vhodné zapisovat v bodech do deníčku nebo sešitu jako je tomu i u dětí v prvních třídách. Velkou nápomocí mohou být dvojjazyční pedagogičtí asistenti, kteří jsou takzvanými zprostředkovateli v začátcích.

Ve školském prostředí nenarazíme jenom na problém s komunikací s dítětem, ale problémy mohou nastat také při interkulturním kontaktu s rodiči daného žáka. Je velmi významné, proto upozornit rodiče na specifika vzdělání, výchovy, školní systém dané země a dozvědět se očekávání, které rodič má od dané školy (Morgensternová, Šulová a Scholl, 2011).

1.3 Další pojmy

V této podkapitole bychom se zaměřili na vymezení některých pojmů, které se také dotýkají našeho tématu.

- **Kultura**

Pojem kultura má mnoho různých definic. Každý člověk si může vybavit pod slovem kultura něco jiného. Jednoduše můžeme popsat kulturu jako všechno kolem nás vytvořeno lidstvem od minulosti až do současnosti.

Podle Průchy (2010) je kultura definována jako celistvý systém významů, hodnot a společenských norem, kterými se řídí členové dané společnosti a které prostřednictvím socializace předávají dalším generacím. Podle širšího pojetí zahrnuje pojem kultura všechno, co vytváří lidská civilizace např. artefakty, lidské obydlí, nástroje, oděvy, umění, zvyky, právo, vzdělávací systémy aj. Podle užšího pojetí můžeme s pojmem kultura spojit projevy chování lidí – tedy kulturou určitého společenství se míní jeho zvyklosti, symboly, komunikační normy, jazykové rituály, sdílené hodnotové systémy, předávané zkušenosti od starších...aj.

- **Imigrace**

Jednoduše imigrace znamená přistěhovalectví, tedy přistěhování jednotlivých osob nebo skupin do nového státu ze státu původního. Důvody bývají stejné jako u emigrace, tj. etnické, ekonomické, náboženské, pracovní, politické a další (Bělík V, Hoferková S, Kraus B. 2017).

- **Imigrant/přistěhovalec**

Přistěhovalci neboli také imigranti jsou lidé, kteří přichází do nového sociálního a kulturního prostředí za účelem dlouhodobého pobytového charakteru s vidinou lepšího života. Záleží však na jejich snaze a motivaci včlenit se do nového prostředí a také na připravenosti státu a místní komunity na imigranty. Pokud tento proces není úspěšný, tak se z imigrantů mohou stát problémoví jedinci žijící v komunitách (Bělík V, Hoferková S, Kraus B. 2017).

- **Majorita a minorita** (majoritní a minoritní skupina)

Majorita z latinského slova maioritas znamená většina. Minorita z latinského slova minore, vyjadřuje menšinu. Majorita a minorita je velmi obecný výraz, kterým se

označuje většinová a menšinová skupina v určitém společenství. Majorita se vymezuje vůči menšině ve společnosti a naopak. Odlišují se od sebe vlastním sdílením společné kultury a podobným způsobem života. Termín minoritní skupina bývá nejvíce aplikován na sociální skupiny, které jsou utlačovány na základě rasové, etnické, biologické nebo jiné vlastnosti (Bělík V, Hoferková S, Kraus B. 2017).

- **Cizinec**

Jednoduše je cizinec každá osoba, která není státním občanem dané země, ve které se nachází. Podle českého zákona o pobytu cizinců je cizinec definován jako fyzická osoba, která není státním občanem České republiky, včetně občana Evropské unie (zákon 326/1999, § 1, odstavec 2).

Doufáme, že vysvětlení těchto pojmů umožní čtenáři lépe porozumět našemu téma.

2 VELKÁ BRITÁNIE

Tato kapitola teoretické části je věnována vzdělání ve Velké Británii, které patří na celém světě k těm nejhodnotnějším a nejvíce uznávaným. Nemůžeme se tedy divit, že se rodiče v Anglii snaží umístit své děti do té nejprestižnější školy, protože čím lepší hodnocení a prestiž školy tím to znamená pro dítě lepší šanci do budoucna. Nejprve si však v této kapitole vysvětlujeme pojem Žák EAL, kterým bývají v Anglii označovány děti, které mají angličtinu jako svůj další jazyk nikoliv prvotní. Zároveň mohou tyto děti ovládat několik dalších jazyků nebo dialektů. Čtenář je také seznámen s pokyny vzdělání Ofsted ohledně studentů EAL (english as an additional language) ve školách, školní osnovou Anglie a důležitostí rozvoje mateřského jazyka, který se podle Anglie také musí dále vyvíjet. V druhé podkapitole jsou tedy zmíněny zákony a vzdělání ve Velké Británii. Poslední podkapitola je věnována statistice studentů s odlišným mateřským jazykem v Anglii.

2.1 Pojem žák EAL

Ve Velké Británii každý student, který nemá anglický jazyk veden, jako svůj mateřský jazyk, bývá označován jako pupil english as an additional language, ve zkratce tedy pupil EAL. Toto pojmenování znamená, že student má anglický jazyk jako svůj další jazyk, nikoliv prvotní. Zároveň také může ovládat několik dalších jazyků nebo dialektů.

2.1.1 Pokyny vzdělání Ofsted ohledně studentů EAL ve školách

Pedagogové by si měli být vědomi možných rozdílů mezi jednotlivci a skupinami. Žáci přicházejí totiž z různých jazykových, kulturních a vzdělávacích prostředí.

Každý tento rozdíl je významný při interpretaci celkového dosažení a úspěchu studentů EAL (od úplného začátečníka až po pokročilou dvojjazyčnost). Každé dítě má také například různé zkušenosti se školními systémy. Některé přichází do škol gramotné v jiných jazycích a mohou již mít vyvinuté znalosti v některých předmětech jako je např. matematika, umění, věda prostřednictvím svého mateřského jazyka. Ostatní mohou mít malé nebo žádné formální vzdělání a nemusí být zatím vůbec gramotní v žádném jazyce. Postupně se také u jedinců může objevovat jejich talent a nadání, které bude důležité v průběhu jejich života rozvíjet. Dítě může mít problémy s výukou nebo může být postiženo, proto je důležité věnovat každému dítěti patřičnou pozornost. Současně by každá škola měla mít patřičné poradenství a zaměstnance k podpoře a potřebám těchto dětí. Pro nově přichozí studenty by měli být k dispozici kvalifikovaní učitelé a specializovaní

pracovníci EAL, kteří prošli odpovídajícím školením, které by měli pravidelně absolvovat o potřebách studentů EAL. Žáci by měli mít k dispozici asistenta učitele, který jím bude pomáhat a podporovat je při jejich cestě za osvojením učiva. Pokročilejší studenti angličtiny by měli mít podporu v souladu s jejich měnícími se potřebami, jak se vyvíjejí jejich kompetence v průběhu času. Nově příchozí žáci EAL se učí rychleji při socializaci a komunikaci se svými vrstevníky, kteří mluví plynule anglicky a mohou poskytnout dobré jazykové a vzdělávací vzory, proto je důležité, aby jakékoliv stažení studentů EAL z běžné třídy a hodin bylo časově omezené a propojené s celým školním programem a předem dohodnuté s konkrétním učitelem (Ofsted Guidance for EAL).

2.1.2 Školní osnova Anglie

Každá škola ve Velké Británii musí mít učební plán, který podporuje duchovní, morální, kulturní, duševní a fyzický rozvoj žáků ve škole a ve společnosti. Škola také žáka musí připravit na příležitosti, odpovědnost a obohatit ho o zkušenosti, které využije v pozdějším životě (Education Act, 2002).

Všechny školy by měli přijmout opatření v oblasti osobní, sociální, zdravotní a ekonomického vzdělání vycházející z osvědčených postupů. Zároveň školy mohou zahrnovat i jiné předměty nebo témata podle svého výběru při plánování a navrhování vlastního programu vzdělání (Education Act, 2002).

- × Národní kurikulum tvoří jednu část školního kurikula.
- × Od všech státních škol se rovněž vyžaduje, aby zajistily každodenní kolektivní semináře (The national curriculum in England, 2014).
- × Každá státní škola musí mít v každé klíčové fázi předmět s názvem náboženská výchova (The national curriculum in England, 2014).
- × Všechny střední státní školy musí mít v školních osnovách také předměty jako je náboženská výchova, sexuální výchova a vztahová výchova (The national curriculum in England, 2014).

Od září 2012 jsou všechny školy povinné publikovat informace týkající se každého akademického roku na svých webových stránkách a zveřejňovat obsahy školních osnov pro každý předmět a podrobnosti o něm. Školy pak musí rodičům, kteří si vyžádají tištěné

kopie informací zveřejněných na webových stránkách poskytnout tyto kopie zcela bezplatně (Academies Act, 2010).

2.1.3 Důležitost rozvoje mateřského jazyka

Stále více dětí udělá svůj první krok do školního prostředí od svých raných let, pro které angličtina není dominantním jazykem v domácnosti. Odborníci se z tohoto důvodu snaží zajistit v každém školním prostředí, aby poskytování potřeb odpovídalo správnému vývoji učení všech dětí, které danou podporu potřebují. Nicméně dovednosti, znalosti a porozumění dětem, které se učí angličtinu jako další jazyk (english as an additional language), jsou často podceňovány. Díky tomu je pak pravděpodobnější, že budou tyto děti zranitelné vůči špatným výsledkům než jejich jednojazyční vrstevníci. Všeobecně je známo, že dvojjazyčnost poskytuje intelektuální výhody a role prvního jazyka v učení dítěte má velký význam. Každé dítě potřebuje nejprve vybudovat pevné základy jazyka v dominantním prostředí. Dominantní prostředí každého dítěte se nachází v domácím prostředí, kde tráví nejvíce času se svými rodiči a sourozenci. Rodiče jsou pro své děti prvními a nejtrvalejšími pedagogy v jejich životech. Je proto důležité, aby se základy mateřského jazyka rozvíjely a udržovaly, protože mateřský jazyk hraje významnou roli v identitě jedince a v jeho učení a získávání dalších jazykových zkušeností. Mateřský jazyk je také životně důležitý při udržování pozitivních rodinných vazeb. Zejména tam, kde jsou starší členové rodiny, kteří se o děti starají, hlídají je, děti k nim jezdí na prázdniny apod. Jelikož většina starších členů rodiny neovládá jiný jazyk, než ten mateřský je pak pro starší jedince smutnicí, když nerozumí svému vnoučkovi cokoliv, co řekne. Zároveň je spoustu zdokumentovaných případů, kdy rodič nerozuměl svému dítěti. To vedlo k velmi negativním sociálním problémům, protože dětem chyběla jejich rodičovská vůdčí ruka. Tyto rodiče totiž nemohli sdílet myšlenky, zkušenosti a nápady se svými dětmi. Nevyhnutelně tak ztratili schopnost formulovat, vést a ovlivňovat životy svých dětí jenom z důvodu toho, že jim vadila jazyková bariéra (Department for Education, 2010).

2.2 Vzdělání a integrace ve Velké Británii

Ve Velké Británii se podporuje integrované vyučování od 60. let. V roce 1970 bylo legislativně upevněno právo všech dětí na vzdělání a o šest let později uzákoněno i to, že všechny děti by měly navštěvovat běžné školy, ve kterých se budou vzdělávat, pokud jim to jejich zdravotní stav dovoluje (Bazalová, 2006).

Podle zákona o vzdělání a inspekci z roku 2006 (the Education and Inspections), mají školské orgány podporovat soudržnost mezi žáky. Zároveň mají školské orgány pomoci k soudružnosti komunity, a pomoci k společenské harmonii a integraci. (The Education and Inspections, 2006)

K hlavním principům a cílům britské politiky patří rovnost studentů a žáků ve školním vzdělání ve Velké Británii (Ježková, Dvořák, Chapman 2010).

V rámci zákona Race Relations Act z roku 2000 má každá škola ve Velké Británii za cíl posilovat vztahy mezi dětmi z různých kulturních národností, aby se předcházelo možným rasovým diskriminacím. Bylo také doporučeno školám, aby akceptovaly různé kulturní specifické nezbytnosti cizinců například tím, že sikhští chlapci budou moci nosit jejich tradiční turbany (Race Relations Act, 2000). Často také v některých lokalitách ve VB dochází k separaci přistěhovaleckých dětí do škol. Zejména se to týká dětí, které mají muslimský původ. Britské děti totiž nechtějí chodit do škol právě nejčastěji s těmito dětmi. Klíčové je tedy, aby právě školy podporovaly vztahy mezi dětmi různých kulturních národností, které povedou k celkovému zlepšení vztahů společnosti.

Důležitým dokumentem, který se týká vzdělání v Anglii je the National Curriculum v překladu Národní Kurikulum. Národní kurikulum je soubor předmětů a standardů, kterým se řídí základní a střední školy. Zajišťuje tedy to, aby se studenti učili ve stejných ročnících totožné učivo. Je v něm zahrnuto, jaké předměty se mají na školách děti učit a standarty, kterých by každé dítě v každém předmětu mělo dosáhnout. Národní britské kurikulum je organizované do bloků ročníků, které se nazývají „key stages.“ Na konci každé klíčové etapy učitel formálně posoudí výkon každého dítěte za uplynulé období (The National Curriculum, 2014).

Ve Velké Británii dětem začíná přípravný ročník již ve čtyřech letech. Tento první školní rok bývá označován nejčastěji pod pojmem „reception.“ Děti se učí číst, počítat a psát jako tomu je u nás v první třídě. Ve Velké Británii začíná povinná školní docházka pro všechny děti od 5. roku jejich života, kdy začínají chodit do první třídy (year 1) na základní školu. V britském národním kurikulum je primární vzdělání rozděleno do dvou klíčových období. První klíčové období je označováno jako key stage 1 a druhé klíčové období tedy key stage 2. V prvním klíčovém období se zaměřuje pozornost na osobnost žáka a rozvoj jeho kompetencí v předmětech jako je anglický jazyk, přírodní vědy a matematika. Dle národního kurikula je základním principem například ve vyučování matematiky v prvním klíčovém období podněcovat žáka k vybudování sebedůvěry a plynulosti při práci s čísly.

Žáci jsou vedeni během docházky k tomu, aby si utvářeli svůj vlastní názor, který budou moci obhájit před ostatními. Současně by se díky hraní roli měli naučit vhodně reagovat na každou roli v životě a naučit se improvizovat. Druhé klíčové období je rozděleno na nižší a vyšší key stage. V třetím ročníku se žáci naučí například vyjádřit své myšlenky v písemné formě se správnou interpunkcí. Důraz je kladen např. na upevnění slovní zásoby, gramatiky a znalosti lingvistiky. V lower key stage 2 by každý žák měl získat v oblasti anglického jazyka větší sebevědomí a více jazyk využívat. Na konci primárního vzdělání je kupříkladu každý žák schopen plynule číst a to tak, aby plně pochopil literaturu vztahující se k tématům obsažených v osnovách sekundárního vzdělávání.

V této tabulce je zaznačeno preprimární vzdělání a primární vzdělání vzhledem k věku žáka pro lepší představivost.

Tabulka č. 1 Preprimárního vzdělání a primárního vzdělání

			VĚK DÍTĚTE
PREPRIMÁRNÍ VZDĚLÁNÍ	NURSERY SCHOOL	ŠKOLKA	2-3
	FOUNDATION (RECEPTION) STAGE	PŘÍPRAVKOVÝ ROČNÍK	4-5
PRIMÁRNÍ VZDĚLÁNÍ	KEY STAGE 1	1. ROČNÍK	5-6
		2. ROČNÍK	6-7
	KEY STAGE 2	3.ROČNÍK	7-8
		4.ROČNÍK	8-9
		5.ROČNÍK	9-10
		6.ROČNÍK	10-11

Do třetí klíčové fáze spadá 7–9. ročník. Určen je pro studenty od 11 let do 14 let. V poslední čtvrté fázi se nachází 10 a 11. ročník. Věk dětí se pohybuje od 14 let do 16 let.

V třetí a čtvrté fázi musí každá státní střední škola mít předmět „provide sex a relationship education.“ V závěrečném ročníku studenti skládají zkoušku general certificate of secondary education ve zkratce GCSE. V případě, pokud se jedná o žáky EAL mají v GCSE obsaženou zkoušku i ze svého mateřského jazyka.

2.3 Statistika žáků EAL ve Velké Británii

Na státně financovaných školách na jaře roku 2018 bylo 8,1 milionů žáků a z toho 1,6 milionu (19 %) mělo uvedeno anglický jazyk jako svůj další jazyk. Znalost anglického jazyka se liší podle různých charakteristik. Podle poslední charakteristiky bylo také zjištěno, že 51 % mužů je studentů EAL, 25 % jsou znevýhodnění studenti a 13 % jedinců má speciální vzdělávací potřeby.

Největší rozdíly jsou samozřejmě ve věku daných dětí a délkou jejich stráveného času v anglických školách. Na středních školách je více vyžadován plynne mluvený anglický jazyk, proto bylo pravděpodobnější, že zde bude mluvit více žáků EAL anglicky než žáci na základních školách. Na středních školách (klíčová úroveň 7 až 11) bylo zjištěno, že plynne anglicky mluví 52 % v porovnání se základními školami, kde bylo zaznamenáno pouze 26 % plynne mluvících studentů.

Na jaře roku 2018 bylo vyhodnoceno 36 % žáků s angličtinou jako dalším jazykem, kteří plynne ovládali anglický jazyk jako rodilý mluvčí. A zcela komplexně zdatnou angličtinu mělo 25 % studentů EAL. U těchto jedinců se ústní forma angličtiny dobře rozvíjí, což umožňuje úspěšné zapojení se do běžného života. Zádrhel u těchto žáků EAL nastává až v okamžiku, pokud musí anglicky psát. Psaná angličtina je pro ně složitější a objevují se příležitostně chyby ve struktuře, proto tito žáci potřebují určitou podporu k vylepšení.

Žáci se speciálními vzdělávacími potřebami (SEN) měli nižší hodnocení úrovně angličtiny.

Nejčastěji se podle dat vyskytují ve Velké Británii studenti, kteří mají mateřský jazyk urdštinu tedy 147 460 jedinců. Druhým nejpočetnějšími studenty dle statistiky jsou Poláci s 138 796 žáky. Tabulka ukazuje pouze studenty s jiným odlišným jazykem, než je angličtina, pokud počet studentů činí nejméně 10 000 žáků. Počet českých žáků vzdělávajících se v anglických školách, zde z tohoto důvodu nebyl uveden. Za názorný příklad tedy zmíníme slovenské studenty. Celkový počet slovenských žáků ve statistice činí 13 234. Z toho počtu 38 % studentů začalo v anglických školách studovat po preprimárním vzdělání, 14 % studentů neumělo anglicky a 18 % naopak plynne ovládalo anglický jazyk. Ze statistiky také vyplývá, že studenti, kteří bydlí v nejméně znevýhodněných oblastech, mají vyšší úroveň znalosti anglického jazyka než jedinci, kteří nemají zcela příznivé životní podmínky. Žáci EAL žijící v nejméně deprimovaném prostředí mají hodnocení anglického jazyka na úrovni zcela komplexně zdatném anebo mluví plynne anglickým jazykem v 73 % ve srovnání s dětmi z chudších oblastí, které mají uvedenou znalost

angličtiny jen 59 %. Úroveň angličtiny je nejvyšší na jihovýchodě (66 %) a v Londýně (65 %) a nejnižší je na severovýchodě (54 %) a severozápadě (54 %), i když existují značné rozdíly v regionech.

Tyto rozdíly budou pravděpodobně způsobeny odlišnými charakteristikami žáků EAL.

Ve statistice bylo také porovnáno hodnocení studentů. V první klíčové úrovni žáci, kteří byli vedeni jako žáci plyně hovořící a zcela kompetentně zdatní dosáhli očekávaného standardu než žáci, jejichž prvním jazykem byla angličtina (70 % písemně, 76 % čtením a matematikou a 84 % ve vědě). Žáci, kteří jsou hodnoceni jako plyně zdatní a zcela kompetentně zdatní mohou dosáhnout v 9. až 4. ročníku maturitní angličtiny v 76 % zatímco žáci, jejichž prvním jazykem je angličtina mohou mít tuto úroveň na 70 % podle odhadů.

Závěrem pro zajímavost bylo zjištěno, že se ženy vzdělávají lépe než muži, i když jejich celkový počet je skoro o 30 tisíc nižší než celkový počet mužů studentu EAL z celkového počtu (Department for Education, 2020).

3 ČESKÁ REPUBLIKA

Jak již název kapitoly napovídá. Kapitola se zaměřuje na Českou republiku a její proces začlenění žáka z odlišným mateřským jazykem do škol. V první řadě je v této kapitole osvětlen pojem dítě – cizinec. Následně jsou zde zmíněny zákony, které v ČR máme ve spojitosti s žáky s odlišným mateřským jazykem.

Kapitola také obsahuje informace ohledně přijetí žáků s odlišným mateřským jazykem do škol v ČR, podporu žáků – cizinců u nás, proces přijetí a zařazení žáka s odlišným mateřským jazykem do třídy. Předposlední podkapitola je věnovaná aktuální situaci v ČR v číslech. Poslední kapitola srovnává český školský systém a britský školský systém.

3.1 Pojem dítě – cizinec

V České republice se pojem dítě – cizinec často užívá pro děti, jejichž rodiče nejsou rodnými občany České republiky. Tento pojem bohužel nerozlišuje okolnost, zda žák do České republiky teprve přicestoval za studiem, anebo jestli se s rodiči trvale usadil v České republice. Zároveň se, ale čím dál častěji, a to zejména v inkluzivních školách používá pojem dítě s odlišným mateřským jazykem pod zkratkou dítě OMJ. Oba pojmy mají však úplně stejný význam. Z pedagogického hlediska by se však měl užívat pojem dítě s odlišným mateřským jazykem, jako tomu mají ve Velké Británii, kde, jak již bylo zmíněno, užívají pojem dítě EAL, který lépe vystihuje potřebu a pedagogický přístup, který má být dítěti nabídnut.

3.2 Legislativa v ČR a přijetí žáka OMJ do škol

Každé dítě v České republice má právo na vzdělání, které je ukotveno v Úmluvě o právech dítěte v článku 28 o právu na přístup ke vzdělání. Článek 28 pojednává o bezplatném povinném základním vzdělání pro všechny děti bez rozdílu, tedy i pro, cizí státní příslušníky. Státy mají podporovat pravidelnou školní docházku, aby se minimalizoval počet dětí, které školu nedokončí. Cílem je odstranění nevědomosti a negramotnosti ve světě (Zákon č. 104/1991 Sb.)

Veškeré školství v České republice se řídí podle zákonů Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy.

Určitě je vhodné zmínit školský zákon 561/2004 sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (odstavec §18 Individuální vzdělávací plán - § 20 vzdělávání cizinců a osob pobývajících dlouhodobě v zahraničí). Je zde uvedena

možnost spolupráce a podpory ve výuce mateřského jazyka, kultury země původu, z které žák pochází, která může být koordinována s běžnou výukou v základní škole (Školský zákon 2021).

3.2.1 Podpora vzdělávání cizinců ve školách

Studenti s odlišným mateřským jazykem mají nárok na bezplatnou přípravu k jejich začlenění do základního vzdělávání, zahrnující výuku českého jazyka přizpůsobenou potřebám těchto žáků. Tuto přípravu zpravidla zajišťuje škola ve spolupráci s krajským úřadem. V souladu s § 10 odst. 1 vyhlášky č. 48/2005 Sb., o základním vzdělávání a některých náležitostech plnění povinné školní docházky, ve znění pozdějších předpisů (dále jen „vyhláška č. 48/2005 Sb.“), je krajský úřad povinen ve spolupráci se zřizovateli škol určit školy, ve kterých je na území kraje poskytována bezplatná příprava k začlenění do základního vzdělávání zahrnující výuku českého jazyka přizpůsobenou potřebám žáků-cizinců, kteří zde plní povinnou školní docházku. Velkou roli v pomoci s integrací dětí do škol jsou finance rozvojového programu MŠMT. Podpora vzdělávání cizinců ve školách. Financování začlenění žáků – cizinců může být financováno, ale i z finančních rezerv příslušného kraje.

Úspěšnost studia na českých školách se pro cizince zvyšuje, možností navštěvovat kurzy českého jazyka. Určitě stojí za zmínku, že žáci, studenti a osoby, které jsou držiteli mezinárodní ochrany formou azylu nebo doplňkové ochrany, mají nárok na bezplatný kurz českého jazyka v rozsahu 400 vyučovacíh hodin. Kurz je poskytován pro žáky od 5. třídy, dále pro studenty a další osoby s mezinárodní ochranou. Tento kurz zajišťuje Asociace učitelů češtiny jako cizího jazyka (MŠMT, Podpora vzdělávání cizinců, 2020).

3.2.2 Prvotní formální kroky k přijetí žáka – cizince

Je zcela nezbytné věnovat velkou pozornost prvotnímu okamžiku přijetí každého nového žáka – cizince, protože právě od tohoto prvního momentu se odvíjí celá integrace a přístup žáka jiné národnosti, ke vzdělání, a i k samotné školské instituci. Nesmíme také zapomínat na odlišné české školní prostředí od toho domácího, kde byl vyučován a ve kterém doposud vyrůstal. Dosavadní zkušenosti, které si přinesl ze svého školního prostředí a jeho celková jazyková vybavenost naší země nebo jeho úplné neznalost českého jazyka. Může být pro jedince obrovskou bariérou. Nejdůležitější je také kontakt s rodiči daného žáka, kteří nám mohou poskytnout spoustu potřebných informací o dítěti, díky kterým můžeme

učinit spoustu důležitých kroků, které nám pomohou k začlenění dítěte do třídního kolektivu a samotné třídy.

Každá česká škola si musí při přijetí žáka – cizince v souladu s § 36 odst. 5 správního řádu od zákonného zástupce dítěte povinně vyžádat průkaz totožnosti. V případě, že zastupuje dítě jiný, než zákonný zástupce je důležité, aby daná osoba doložila oprávnění k zastoupení dítěte. S ohledem na zařazení dítěte do příslušného ročníku může vyžadovat i doklady o předchozím vzdělávání (§ 28 odst. 2 písm. a) a b) školského zákona. Absence dokladů o vzdělání však na přijetí žáka – cizince nemá žádný vliv. V případě pochybností nebo i nedostačujících znalostí českého jazyka. Rozhodne ředitel školy o zařazení žáka do příslušného ročníku po zjištění úrovně jeho dosavadního vzdělání a zhodnocení jeho vzdělávacích potřeb a s přihlédnutím k jeho věku (viz. Analogicky § 18 odst. 6, § 18a odst. 4 a § 18e odst. 4 vyhlášky č. 48/2005 Sb.).

3.2.3 Zařazení žáka – cizince do patřičné třídy

Na základě zkušeností ve školách v České republice bylo doporučeno zohledňovat pro zařazení žáka do třídy nejen jazykové dovednosti, ale i jeho samotný věk. Jazykovou úroveň žáka lze posoudit na základě dokladů o jeho předchozím vzdělávání, případně na základě pedagogické diagnostiky v přijímající škole. V případě nedostačujících znalostí českého jazyka rozhodne ředitel školy na základě zjištění úrovně dosavadního vzdělání. Maximální odklad dítě by měl být o jeden rok níže, výjimečně až o dva roky. Více informací je v školském zákoně o vzdělání cizinců v § 20, který byl zmíněn již v podkapitole s názvem legislativa.

Každý příchozí žák – cizinec, jak již bylo, zmíněno má právo na vzdělání, které mu bude uzpůsobeno svým obsahem, formou, metodám a jeho vzdělávacím schopnostem a potřebám. Pokud to bude nutné žák jiné národnosti má nárok na poradenskou pomoc školy a školního poradenského zařízení. V možnostech ředitele je také pro daného jedince nalézt asistenta pedagoga.

Pracovní pozice asistenta pedagoga je ukotvena spolu s ostatními pedagogickými pracovníky v zákoně 563/2004 sb. o pedagogických pracovnících. Asistent pedagoga má za úkol především pomoci studentů k přizpůsobení se ve školském prostředí, pomáhat jim při výuce a při komunikaci s ostatními žáky, pomáhat mu s přípravou na každou vyučovací hodinu, a hlavně komunikovat s jeho rodiči (zákon 563/2004 sb. o pedagogických pracovnících).

3.3 Aktuální situace v ČR v číslech

Z dat, která jsou dostupné na statistickém úřadě, je patrné, že počet cizinců na území České republiky neustále roste, ke konci roku 2019 bylo zjištěno 600 tisíc cizinců a z toho polovina cizinců u nás již má udělen trvalý pobyt od Ministerstva vnitra České republiky. Samozřejmě, že se zvýšeným počtem cizinců je zřejmé, že narůstá také počet studujících žáků – cizinců. V České republice se ve školním roce 2019/2020 vzdělávalo 95 357 cizinců. Cizinci tvořili 4,65 % z celkového počtu studentů, jak uvádí statistická ročenka školství MŠMT.

Vůbec není překvapující, že nejvíce studujících cizinců studuje na českých vysokých školách. Za školní rok 2019/2020 navštívilo české vysoké školy 46 441 cizinců, což je 16,1 % z celkového v ČR studujících na VŠ dle statistické ročenky školství MŠMT. (MŠMT, Statistická ročenka, 2019/2020). Jedním z důvodů, proč je největší nárůst studujících cizinců právě na českých vysokých školách je čím dál častěji oblíbenější možnost studovat v zahraničí.

Tuto možnost nabízí například i Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně prostřednictvím projektu Erasmus+, který je nejrozšířenějším vzdělávacím programem Evropské unie. Tohoto programu se mohou zúčastnit studenti, učni, učitelé, dobrovolníci vedoucí mládeže, a dokonce i funkcionáři amatérských sportovních organizací. Prostřednictvím tohoto projektu je také možné poskytnout finanční prostředky na partnerství vzdělávacích zařízení, mládežnických organizací, podniků, místních a regionálních úřadů a nevládních organizací, jakož i na reformy v členských státech s cílem modernizovat vzdělávání a odbornou přípravu a podpořit inovace, podnikatelské schopnosti a zaměstnanost (Erasmus+, 2021).

V minulém školním roce bylo zaznamenáno také 26 527 cizinců na základních školách a 11 942 cizinců v mateřských školách, což odpovídá 3,3 % z celkového počtu dětí, které navštěvují mateřské školy v České republice. Nejméně studentů, kteří studovali ve školním roce 2019/2020 s odlišným mateřským jazykem bylo na středních školách. Na středních školách studovalo 9 496 žáků – cizinců. Každoročně se také studenti s odlišným mateřským jazykem objevují i na vyšších odborných školách (732 studentů OMJ) a konzervatořích, kde se pohybuje nejmenší počet studujících studentů – cizinců vůbec. V posledním roce se jednalo o 219 jedinců, kteří studovali na českých konzervatořích. Samozřejmě nejvíce studentů z odlišným mateřským jazykem se rozhodlo studovat v hlavním městě České republiky v Praze. Ve velké míře se také jedná o studenty –

cizince, kteří sice mají jiné státní občanství než české, ale na území České republiky již mají udělen trvalý pobyt od Ministerstva vnitra. Nejčastěji se podle statistické ročenky školství MŠMT v České republice vyskytují studenti z Ukrajiny (28 %) a Vietnamu (20 %) (Český statistický úřad ČR, 2019).

3.4 Český systém vs. britský systém

Jak již bylo zmíněno, český systém se od toho anglického školství značně odlišuje. V České republice totiž povinná školní docházka začíná později a je jinak uspořádána. V důsledku častých odkladů se nástup do školy pro českého žáka může posunout až o dva roky. Anglické školství nerozlišuje žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, ale bere všechny dohromady jako celek a vytváří tak lepší podmínky pro každého. V České republice se tento krok začíná také pomalu, ale jistě zavádět.

Jako další odlišnosti můžeme například zmínit předměty, které se na školách vyučují, příkladem mohou být např. předměty „provide sex a relationship education,“ které studentům dávají možnost dozvědět se spoustu důležitých informací nejenom o objevování sebe samotného, ale také nalézt odpovědi, které mohou využít za branami školského systému.

Už od útlého věku dítěte se britské školy soustřeďují na osobnost každého žáka a jeho rozvoj kompetencí v předmětech. Studenti jsou podněcováni k vybudování sebevědomí, argumentaci, diskusi, improvizaci, utváření svého vlastního názoru, který budou moci obhájit před ostatními. Zároveň se také učí vhodně reagovat na každou roli v životě.

Každé dítě je také rozděleno podle svých dovedností a schopností v předmětech. Každý tedy může najít svůj talent, v kterém vynikne.

Studenti si také mohou vybrat úroveň obtížnosti domácích úkolů, které vypracují. Učitelé se ve školách zaměřují na individualitu každého jedince. Když je žák na něco talentovaný soustřeďují se na rozvoj a podporu jeho talentu.

V ČR učitelé také zadávají spoustu domácích úkolů, zatímco ve VB si studenti domácí úlohy skoro vůbec domů nenosí. Otázkou však zůstává či je rozhodnutí správné nebo nikoliv. Česká republika ve srovnání s Anglií má téměř podobný cíl, kterým je zlepšování komunikace rodičů se školou, spolupráci, a hlavně blaho každého dítěte.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

4 METODOLOGIE VÝZKUMU

V naší práci se zaměřujeme na děti v rodinách s odlišnou kulturou, které se během svého dětství přestěhovaly se svojí rodinou do Velké Británie. Konkrétní pozornost soustředíme na integraci dětí do školského systému a procesu začleňování se do třídního kolektivu z pohledu rodičů dětí, kteří si integraci prošli. Zajímá nás, zda se od sebe jednotlivé zkušenosti respondentů liší anebo mají naopak překvapivě z integrací svých dětí podobnou nebo dokonce stejnou zkušenost. Nezapomínáme na mateřský jazyk, který ve vývoji dítěte má své místo. Samotná práce může být přínosem pro Českou republiku, která se v poslední době potýká s čím dál častější integrací dětí z různých kultur. Zároveň může přiblížit povědomí o tom jak na integraci a vzdělávání nahlíží samotní rodiče dětí z odlišných kultur.

4.1 Výzkumný cíl

Naše práce je zaměřena na děti v rodinách s odlišnou kulturou, žijící ve Velké Británii. Konkrétně je pohlíženo na samotnou integraci dětí do školského systému a jejich průběh se začleňováním do kolektivu.

Pokusíme se tedy nahlédnout do vzpomínek těchto rodin a popsat jejich zkušenosti a cestu. Začneme od úplného začátku umístění dětí do škol, kde zmíníme možné komplikace, s kterými se potýkali rodiče, než jejich děti mohly začít chodit do školy až po úspěšný konec integrace. Zároveň se pokusíme zachytit pocity dětí v novém školním prostředí, když nedokázaly plně rozumět okolí nebo odpovědět na otázky až po jejich osvojení si anglického jazyka. Zajímá nás také, jak jsou děti úspěšné v anglických školách. Budeme se také snažit odhalit, co všechno dělají školy proto, aby se v anglických školách děti s odlišným mateřským jazykem cítily vítané a osvojily si, co nejrychleji anglický jazyk. A v neposlední řadě se budeme snažit odhalit, jak se snaží rodiče rozvíjet jazykové dovednosti mateřského jazyka u svých dětí ve Velké Británii napříč tomu, že jejich děti jsou ovlivněny převážně anglickým jazykem ze všech stran.

4.2 Výzkumná otázka

Výzkumná otázka si v interpretativní fenomenologické analýze pokládá otázku: Jak určitá skupina nebo jednotlivec vnímají, anebo prožívají určitou situaci, v níž jsou konfrontováni. Jejím úkolem je explodovat, nikoli objasňovat, proto se orientuje více na proces a význam než na samotný výsledek a konkrétní příčiny a důsledky událostí. Z důvodu toho se

interpretativní fenomenologická analýza zabývá výhradně zkušeností anebo porozuměním určitého fenoménu. Každá výzkumná otázka by měla být vždy formulována otevřeně (Smith a Osborn, 2003 in Řiháček, Čermák, Hytych, 2013).

S hlavním výzkumným cílem si tady pokládáme následující hlavní výzkumnou otázku:

Jak probíhá integrace dětí z kulturně odlišných prostředí do škol ve Velké Británii?

Pro výzkum jsme také stanovili i dílčí výzkumné otázky:

DVO1: Jaký byl proces umístění Vašeho dítěte do školy v Anglii?

DVO2: Jaké byly školní začátky Vašeho dítěte ve Velké Británii?

DVO3: Jaká byla podpora ze strany školy?

DVO4: Jak se u dítěte rozvíjí mateřský jazyk během života ve Velké Británii?

4.3 Výzkumný soubor

Další klíčovou částí celého výzkumu je správný výběr výzkumného souboru, protože je důležité, aby respondenti správně reprezentovali dané téma, které nás zajímá.

Výzkumník, proto musí tento požadavek při výběru zohlednit a výzkumný soubor pečlivě vybrat. V interpretativní fenomenologické analýze má volba respondentů obvyklé povahu záměrného výběru, v němž se musí výzkumná otázka respondentů osobně dotýkat, tedy být pro ně relevantní (Smith a Osborn, 2003 in Řiháček, Čermák, Hytych, 2013).

Základním souborem v této bakalářské práci jsou rodiče dětí z kulturně odlišného prostředí, kteří se během svého života rozhodli přestěhovat s celou svojí rodinou do Velké Británie. Výběrovým souborem jsou pak rodiče, kteří přicestovali s dětmi, a kteří souhlasili s rozhovory a zapojením se do našeho výzkumu.

Kritéria pro výběr informantů:

- × Souhlas informátora.
- × Osoby, jejímž mateřským jazykem není anglický jazyk.
- × Rodiče s dětmi.

V bakalářské práci představují výzkumný soubor tři ženy a dva muži. V tomto výzkumném souboru je jeden manželský pár, který chtěl udělat rozhovor pouze společně. Ani jednoho

z rodičů jsme do uskutečnění rozhovoru neznali osobně. Během rozhovoru panovala přátelská nálada a informátoři byli velmi vstřícní. Pro zachování anonymity respondentů a následnou lepší orientaci v textu a případné vyhledávání v textu u jednotlivých respondentů jsme zvolili smyšlená jména pro dané respondenty, s kterými jsme vedli rozhovor. Každý respondent odpověděl na ty samé otázky a zároveň se během každého rozhovoru nacházel i prostor pro další informace a možnost sdílení dalších svých zkušeností, které mohly vést k podkladům pro další otázky týkající se našeho výzkumu.

4.4 Výzkumné techniky

Vzhledem k bakalářské práci a jeho výzkumného cíle jsme zvolili pro praktickou část kvalitativní výzkum. Kvalitativní výzkum je velice flexibilní technikou, kdy můžeme reagovat na určité poznatky během získávání informací. Je vhodný pro naši práci, jelikož budeme získávat informace od malého počtu respondentů, což je pro kvalitativní výzkum typické. Není zde vyloučeno ani to, že můžeme poměrně rychle reagovat na informace, které získáme od respondentů, smíme se doptávat, a tak o daném jedinci zjistit i rozsáhlejší informace, které nám dopomohou k zjištění našeho výzkumného cíle. Kvalitu výzkumu jsme zvýšili použitím triangulace v technikách sběru dat: rozhovory, analýza dokumentů a využití vlastní odpozorované zkušenosti, kterou jsme získali během našeho pobytu v zahraničí. Zároveň je, ale nesmírně důležité podotknout, že u kvalitativního výzkumu neexistuje žádná správná technika, která by zaručila kvalitativnímu výzkumu kvalitu (Švaříček, Šed'ová, 2007).

Vzhledem k tématu našeho výzkumu jsme také zvolili interpretativní fenomenologickou analýzu. Interpretativní fenomenologická analýza vychází z prožité zkušenosti člověka. Pomáhá nám detailně prozkoumat, jak člověk utváří význam své zkušenosti, což nám umožňuje porozumět jednotlivé události nebo procesu (Smith, Flowers a Larkin, 2009).

4.5 Způsob zpracování dat

Jak doporučuje Smith, Flowers a Larkin (2009, In Řiháček, Čermák a Hytych, 2013) byla v dostatečném časovém předstihu poskytnuta respondentům kopie plánu předem připravených, otevřených otázek k rozhovoru. Z důvodu toho, že respondenti tak mají lepší představu, jaké otázky je čekají a mohou se tak lépe připravit na téma, kterého se bude týkat náš rozhovor. Rozhovory byly uskutečněny z důvodu pandemie koronaviru prostřednictvím videohovoru, protože nebylo možné se setkat osobně. Z časové vytiženosti informátorů se všechny čtyři rozhovory uskutečnily v měsíci březnu 2021. Termín a čas

rozhovoru byl vždy přizpůsoben tak, aby vyhovoval oběma stranám. Všichni souhlasili se záznamem rozhovoru pouze pro snadnější pozdější přepis dat. Dva rozhovory byly vedeny v českém jazyce a dva v anglickém jazyce. Konkrétně byl rozhovor veden s rodiči, jejichž národnost byla česká, slovenská, ruská a řecká. Všem zúčastněným informátorům bylo na úvod vysvětleno, co je cílem rozhovoru a zároveň byly ubezpečeni o anonymitě. A dle přání respondentů slouží nahrávky pouze pro přepis záznamu. Nahrávky také samozřejmě nebudou nikterak zneužity k jiným záměrům. Všechna jména, která se nachází v našem dotazníku, jsou pozměněna na základě bezpečnosti. Rozhovory v českém jazyce probíhaly spontánněji.

4.5.1 INTERPRETATIVNÍ FENOMENOLOGICKÁ ANALÝZA

Jako strategii výzkumu a způsob analýzy dat jsme zvolili, jak již bylo nastíněno interpretativní fenomenologickou analýzu (dále jen IPA). Tato kvalitativní metoda byla navrhnutá psychologem J. Smithem. Autor ji popisuje jako nejlepší analýzu sběru dat pro kvalitativní metodu.

Je považována za přístup, který poskytuje více prostoru pro kreativitu a svobodu výzkumného procesu než jiné kvalitativní přístupy (Willig, 2001).

Výzkumným ohniskem IPA je porozumění zažitě zkušenosti člověka. Pomáhá nám tak detailně prozkoumat, jak člověk utváří význam své zkušenosti, což nám umožňuje porozumět jednotlivé události nebo procesu (Smith, Flowers a Larkin, 2009) in Řiháček, Čermák, Hytych, 2013).

IPA studie obvykle pracuje s nižším počtem respondentů.

Vzhledem k povaze fenomenologického výzkumu – detailní analýza zkušenosti – je smysluplné zaměřit se na menší počet participantů (případně na jednoho člověka) dobře reprezentující zkoumaný fenomén (Larkin, Watts a Clifton, 2006 in Řiháček, Čermák, Hytych, 2013).

Je několikrát zmíněno, že při provádění analýzy neexistuje správný nebo chybný způsob. Dokonce je i nabádáno a plně podporováno využití kreativních přístupů k IPA, ale jelikož jsme nováčci, co se sběru dat pro IPA týče, rozhodli jsme se využít jednoznačný strukturovaný postup, který uvádí Smith, Flowers a Larkin (2009, In Řiháček, Čermák a Hytych, 2013).

Proces analýzy začíná započítáním prvního rozhovoru, kdy autoři doporučují provádět analýzu každého následujícího případu samostatně, „od začátku“, včetně identifikace tématu, protože tím si výzkumníci zachovávají individuální přístupy ke každému

rozhovoru, ačkoli to zvyšuje nároky na samotné výzkumníky a na fenomenologickou dovednost uzávorkování myšlenek a nápadů spojených s předchozí analýzou. Samozřejmě že v tomto procesu se nelze vyhnout vlivu předchozích analýz, důležitější však je, aby si výzkumníci v každé nové analýze zachovali otevřenost a nechali si, co největší prostor pro objevování nových témat (Řiháček, Čermák a Hytych, 2013).

Postupovali jsme tedy podle následujících kroků, která nám byli, doporučeny:

0. Reflexe výzkumníkovy zkušenosti s tématem výzkumu

Reflexe výzkumníkovy zkušenosti s tématem výzkumu vnímáme jako úvodní nebo nulovou fázi v celkovém procesu analýzy. Vlastní zkušenosti s tématem představují především nástroj uvědomění si interpretativní role ve výzkumném procesu, díky němuž jsme schopni užitečně pracovat s daty a zajistit přitom validitu naší analýzy (Řiháček, Čermák a Hytych, 2013).

V našem výzkumu byla reflexe výzkumníkovy vlastní zkušenosti s tématem evidentní, jelikož jsme se před dvěma lety ocitli ve Velké Británii a měli jsme možnost vidět integraci dětí z kulturně odlišných prostředí do škol v Anglii na vlastní oči.

Především z preprimárního vzdělání, kdy jsme působili v přípravném ročníku. V Anglii je integrace dětí zcela běžná. Nikdo se tam tedy nediví, že ve školách nebo ve školce máte např. šest dětí britské národnosti a zbytek dětí má různou národnost. Každá škola nebo školka se snaží, aby se u nich každé dítě cítilo vítané. V naší reception jsme před budovou měli, velký transparent s nápisem vítejte a pod ním bylo vyobrazeno několik etnických dětí, které měly toto uvítání napsáno ve svém mateřském jazyce. Čím více času, který jsme strávili, v tomto školním prostředí nás mnohem hlouběji zajímali zkušenosti rodin s integrací, kterou si v Anglii prošli. Kladli jsme si spoustu otázek.

Chtěli jsme také lépe porozumět tomu, proč se většině rodičů líbí přístupy škol v začleňování dětí z kulturně odlišného prostředí do škol v Anglii. Přemýšleli jsme nad spoustou otázek, které jsme si díky našemu nynějšímu výzkumu mohli zodpovědět prostřednictvím našich ochotných a vstřícných informantů.

1. Čtení a opakované čtení

Prvním a důležitým krokem analýzy je podnícení aktivního zájmu výzkumníka o získaná data. Cílem je, aby se respondent stal tím, na koho je primárně zaměřena výzkumníková

pozornost. Výzkumník, chce vědět, jaké to je, být v respondentově kůži a dovolit si dívat se na svět jeho očima. Kromě opakovaného čtení je doporučováno si opakovaně poslechnout rozhovor, protože se během poslechu vtahujeme lépe do příběhu (Řiháček, Čermák a Hytych, 2013).

Opakované čtení a poslech vracel zpět emoce, které jsme během rozhovoru zažívali.

2. Počáteční poznámky a komentáře

Počáteční poznámky a komentáře jsou nejdetailnější a nejnáročnější část analýzy, která vyžaduje plnou pozornost výzkumníka, který si dovoluje zachytit všechno, co je pro něj v textu významné a zajímavé (Řiháček, Čermák a Hytych, 2013).

Po vytisknutí přeepsaného textu jsme se pustili do opakovaného čtení během, kterého jsme potrhovali všechno, co nám přišlo důležité nebo zajímavé. Levý a pravý, bílý okraj nám sloužil na případné poznámky a komentáře. Zároveň jsme také dané poznámky přepisovaly zvlášť do dokumentu Wordu, kde jsme volně mohli manipulovat s poznámkami z rozhovorů a seskupovat příbuzné nebo podobné poznámky a témata k sobě. Ve výsledku se nám pak seskupily hlavní témata a podtémata s různou barevnou škálou.

Nepodceňovali jsme zlaté pravidlo kvalitativní analýzy a text opravdu četli několikrát a využívali spoustu různých barev, které nám odlišovaly jiná témata, anebo stejná témata naopak spojovala. Zároveň jsme také využily nahrávky, kdy jsme si pustili rozhovory a udělali drobné komentáře ohledně tónu hlasu, který měl daný respondent při svém projevu o daném tématu, protože i tón, kterým on mluvil, nám mnohé prozradil, i když si toho daný respondent nebyl vědom.

3. Rozvíjení vznikajících témat

V této fázi se zaměřujeme na redukci objemu dat a poznámek prostřednictvím tvorby uskupení jednotlivých témat. V předchozích fázích byli v centru zájmu respondenti, nyní se jím stáváme my, protože organizujeme data a interpretujeme je. Cílem této fáze je přetavit předchozí poznámky do výstižných témat, která zachytí esenciální kvalitu respondentovy zkušenosti (Řiháček, Čermák a Hytych, 2013).

4. Hledání souvislostí napříč tématy

Ve čtvrtém kroku, kdy jsou témata již zformulovaná, se pouštíme do mapování a propojování. Dáváme za pravdu Smithovi (2012, In Řiháček, Čermák a Hytych, 2013), že

některé témata jsou, jako magnety, které k sobě přitahují podobná témata. Vypisujeme témata, která se objevila v textu. Občas také váháme. Avšak není nezbytné použít všechna témata, některá můžeme vyloučit, například proto, že se nevztahují k výzkumné otázce.

Máme na paměti poznámku autorů Smitha a Osborna (2003, In Řiháček, Čermák a Hytych, 2013).

Kritériem pro zařazení témat do závěrečného seznamu je nejen četnost jejich výskytu v datech, ale také jejich bohatost a schopnost osvětlovat danou zkušenost.

5. Analýza všech ostatních rozhovorů

V tomto kroku nastává opakování jednotlivých fází u všech rozhovorů, které vždy končí tímto bodem.

6. Propojování jednotlivých analýz

Posledním závěrečným krokem je propojení jednotlivých analýz, kdy hledáme souvislosti mezi zkušenostmi našich respondentů. Zároveň můžeme díky seskupení všech témat vidět i to, co nám předtím mohlo uniknout. Při seskupení došlo i k přejmenování jednotlivých témat. Analyzovala se podřazená a nadřazená témata. Byly doplněny citace z původních textů respondentů, které přidají na věrohodnosti.

5 INTERPRETACE A PREZENTACE VÝSLEDKŮ

Jak uvedl Smith, Flowers a Larkin, (2009, InŘiháček, Čermák a Hytych, 2013) z pohledu IPA je věrohodná ta interpretace, která je založena především na výrazech, jejichž autorství patří respondentovi, a je doložena jejich přímými citacemi.

Správná IPA zprostředkovává čtenáři vyprávění ze dvou perspektiv: z perspektivy témat a z perspektivy jednotlivých případů/respondentů (Řiháček, Čermák a Hytych, 2013).

Klíčové je, aby výzkumník nezapomněl na rozlišení mezi svými komentáři a přímou citací respondenta.

Výsledky výzkumu jsou uspořádány podle pořadí rozhovorů s jednotlivými respondenty. A strukturovány podle jednotlivých témat a jejich podtémat.

5.1 Rozhovor č. 1 - Respondentka Marika

Respondentku Mariku jsem do našeho prvního videohovoru osobně neznala. Byla mi doporučena předsedkyní Gábi Thomas, která mi na ni dala kontakt. Přes e-mailovou korespondenci jsme si domluvily schůzku, která nemohla být z důvodu pandemie osobní, ale jen prostřednictvím videohovoru. Do posledního okamžiku jsem byla velmi nervózní. Vůbec jsem netušila, co mohu od našeho prvotního rozhovoru očekávat, obávala jsem se přístupu paní Mariky, který zaujme vůči našemu rozhovoru a celému výzkumu. Během prvotního okamžiku ze mě však všechno spadlo. Paní Marika byla velmi přátelská, milá a vstřícná. Před samotným rozhovorem jsem ji ještě jednou obeznámila o tom, jak bude rozhovor probíhat. Měla jsem předem připravené otázky, na které jsem se jí chtěla ptát, ale paní Marika dokázala mluvit více méně i bez nich.

Paní Marika původně pochází se Slovenska i se svojí celou rodinou. Se svým manželem je 27 let a během jejich manželství se jim narodily tři děti ve věku 27,21 a 13 let. V době, kdy se Marice narodil nejmladší syn, začal její manžel pracovat v Anglii z důvodu lepšího platového ohodnocení. Marika však nezhálela, během mateřské si splnila sen a dostudovala pedagogickou školu. Během prázdnin jela za manželem do Anglie, kde se jí zalíbilo natolik, že se rozhodla přestěhovat natrvalo i se svými dětmi do Anglie. Z mnoha důvodů, proč se rozhodla odstěhovat do Anglie i s dětmi byla vidina lepších příležitostí pro její rodinu, snadnější osvojení anglického jazyka a prestiž škol a lepší budoucí uplatnění pro její děti. Paní Marika se odstěhovala do Anglie s dětmi, když měl nejmladší syn 5 let a

její dcera 13 let. Nejstarší syn zůstal v 19 letech na Slovensku, jelikož studoval střední hotelovou školu a chtěl ji dokončit. V posledním bodě chceme ještě zmínit, že paní Marika a ani její děti neuměly anglicky, což je určitě důležité zmínit.

Tabulka č. 2 Seznam témat vzešlých z analýzy s respondentkou Marikou

HLAVNÍ TÉMATA	PODTÉMATA
Úskalí umístění	X
Školní začátky	Starostlivost rodiče
	Povaha dětí
	Stesk
Britské školy	Prospěch Maričiných dětí ve škole
	Změna školy
Podpora škol	Podpora na základní škole
	Podpora na střední škole
Britské děti	X
Rozvoj mateřského jazyka	X

5.1.1 Úskalí umístění

Paní Marika se přestěhovala s dětmi na začátku prázdnin. Myslela si, že jí dva měsíce na všechny potřebné záležitosti budou stačit, než dětem začne škola. Vše zjišťovala tedy za pochodu s pomocí svých přátel a internet. ...Pomáhali *nám kamaráti, známy za čo som im fakt vd'ačná ...a v podstate oni nám pomohli z celým tým systémom, aby sme sa do toho dostali ako to tu funguje s tým školstvom, ale bohužiaľ ani oni presne nevedeli ako, pretože nemali deti a človek keď nemá deti tak sa o to nezaujíma o ten školský systém ako to funguje, takže v postate zistili sme to samozrejme online cez google, človek zistí všetko.* Zašla si tedy na obvodní úřad (council), kde nahlásila adresu a čekala na rozhodnutí. Kdyby náhodou jí nebylo přiděleno místo pro její děti, tak si mohla zvolit tři školy, kam by chtěla umístit své děti, ale v konečném rozhodnutí neměla hlavní slovo. ...*Neměla som šancu vybrat' si vo fázi školu, ktorú som chcela ...Nevedela som na aké kritéria sa mám pozerat', na té škole, ktorá... ktorá je lepšia, ktorá horší. Takže sme boli šťastní ...a vzali sme tu školu akú nám dal ...trošičku je to komplikované, že vy máte šancu sa ísť pozriet'*

do tých škôl vybrať si tú najlepšiu, ale nemáte veľkú pravdepodobnosť, že tú školu dostanete.

Vzpomněla také komplikaci, která nastala první školní den jejího syna ...*Som se synom nastúpila ten prvý deň. Našla som si stranku ddd vtedy začínajú a myslím, že som dostala ai email... To si nespomínam. V postate som si nastúpili. A oni "Ale my ho tu nemáme zapísaného"...Tú to funguje tak, že ak vám oni prideli vašu školu, nejakú školu. Vy im musíte zpětně odpovedať, že s tým súhlasíte, že tú školu beriete, alebo neberiete hej. Takže vždy musíte odpovedať. A ja som im neodpovedala. Ja som nevedela, že im musím odpovedať, že tú školu berem.* Všetchno se však bez problémů vyřešilo. A po týdnu její syn nastoupil konečně do školy.

5.1.2 Školní začátky

Informantka uvedla, že její děti ...*ani jeden deň mi nepovedali, že nechcú ísť do školy. Neměli na výber. Ja som chodila do práce, ...ale fakt som rada, že neprotestovali... Oni boli nadšení, že sú v novom prostredí.*

5.1.2.1 Starostlivosť rodičie

Paní Mariky měla obavy především o to, jak se bude cítit její dcera a jak se začlení do nového kolektivu... *A dcéra v podstate s tým, že v takom pubertálnom veku sem prišla. Takže som mala obavy ako sa ona zaradí. Ak sa bude hanbiť a zasekne sa a nebude chcieť chodiť do školy kvôli tomu, že nerozumie, ale ona mala ai dosť problémy se školou na Slovenskom.*

5.1.2.2 Povahy dětí

Paní Marika během rozhovoru zmiňuje, že její dcera je ...*spoločenský človek. Tak ona má strašne rada okolo seba ľudí...* což pro ni bylo hodně přínosné, přestože anglicky nerozuměla. I když se jí paní Mariky snažila pomoci tak její dcera ...*neprijala žádnou pomoc z domu... alebo od mojich kamarátok, ktoré ju chceli učiť anglicky.*

Dále také během rozhovoru zmiňuje, že její nejmladší syn ...*mal trochu problémy si nájsť kamarátov lebo je trocha utiahnutie...* Než o tři roky později změnil školu kvůli prvnímu svatému přijímání, tak si v původní škole...*nevedel si tam nájsť kamarátov ai boli tam trošku všetci taký divní.*

5.1.2.3 Stesk

Se školními začátky zmiňuje respondentka Marika, že její *...dcéra mala občas chvíľky, že sa chce vrátiť, ale nie do školy, ale za kamarátkami na Slovensko, ale teraz by som povedala, že sa to obrátilo.*

5.1.3 Britské školy

V souvislosti s britskými školami celkově si paní Marika chválila, že britské školy neberou v potaz to, že dítě neumí anglicky. Prostě ho jen podle příslušného věku přiřadí do patričního ročníku *...To sa mi veľmi páčilo. A stále sa mi to páči. Ten prístup škôl ako reagujú a pracujú so zahraničnými, ale s tými príst'ahovalcami, ktorí nerozumejú vlastne anglicky ani slovo. To... to by sa na Slovensku alebo v Čechách nestalo. Tam by dieťa hodili o tri roky neskôr a musí to dohnat' ...a pritom by, bolo s mladšími deťmi a také. Takže tú nie.* Zde musím dodat poznámku, že se dnes české školy snaží přidělit děti OMJ do patričního ročníku. Pokud to není možné tak je odklad běžně jen o jeden rok. Výjimečně a maximálně o dva roky.

Respondentka také zmínila k britským školám, jak fungují a co jediné se jí nelíbilo.

... tú v anglicku to funguje tak... určité viete, že decká tu nemajú žiadne knihy, žiadne domáce úlohy... v podstate si domov nosia len jednu knihu a notes kde si zapisujú, že čítajú. Ja som si s nimi čítala... Jediné čo sa mi nepáčilo, že som žiadala na rodičovských stretnutiach... domáce úlohy tak som nevedela ako im môžem pomôcť ja.... Tak som chcela, aby mi oni povedali ako im môžem pomôcť... Dá se říct, že škola, tuhle její žádost ignorovala.

5.1.3.1 Prospěch Maričiných dětí ve škole

Respondentka během rozhovoru uvedla, že její dcera *...dělala GCSE a urobila ich po troch rokoch angličtiny čo som neočekávala... pretože je to fakt ťažké lebo tam musíte písať story, matematika je veľmi ťažká a dokonca ai zo španielčiny robila GCSE a sama sa začala učiť a zvládla to... fakt bravurně... snád' ai lepšie ako niektoré angličanky takže... Hovorý sa, že takéto deti sa rýchlejšie učia.*

Ve spojitosti se synem je často zmiňováno, že mu trvalo rok, než si angličtinu osvojil. Zároveň také, že se stal nejlepším studentem u přiděleného speciálního pedagoga.

5.1.3.2 Změna školy

Chlapec změnil po třech letech školu. Zajímalo mě, jestli to bylo lehké ...*bylo to absolútne jednoduché... akože hlavne som nešla do hlúbky. Keď poviete škole, že vaše dieťa má problémy, že sa mu tá škola nepáči ...tak oni do toho začnú rýpať...Oni sa potom snaží nájsť cestu, aby Vám pomohli, aby to dieťa zostalo v tej škole, ale ja som jednoducho povedala, že sme katolíci, že chceme katolícku školu. Ja som sa nesťažovala, že sa tam synovi nepáči pretože by potom sociálny pracovník do toho začal šťourat a bolo by to v zázname.*

První škola

V původní škole podle výpovědi... *bolo tam veľa sociálnych prípadov... zistili sme, že škola bola na zlé úrovni... moslimovia... V podstate tá škola nám nevyhovovala ...Nevedel si tam nájsť kamarátov ai boli tam trošku všetci taký divní... vydržal tam tri roky.... potom som našla inú školu... a chcela som katolíckou lebo sme katolíci... A chcela som, aby mal prvé sväté prijímanie.*

Nová škola

...*A na tej novej škole to bolo super ...strašne sa mu tam páčilo, dostal novú mladú učiteľku, našiel si tam kamarátov vysoká uroveň ...momentelne v tej škole som začala ai pracovať tá škola dostala ai najvyššie ocenenie Ofsted ...ministerstva školstva.*

5.1.4 Podpora školy

Informantka byla při zmínce o podpoře škol velmi nadšená. Sama uvedla ...*Podpora škôl bola naozaj fantastická.*

5.1.4.1 Podpora na střední škole

Informantka uvedla, že podporou její dcery byly...*kamarátky a mala teaching assistant, ale na strednej škole je to trošičku zložitejšie... tu tí teaching assistanti sa detom, ktorí nevedia anglicky nevenujú až tak do hlúbky ...oni měli vlastně jazyky španělštinu aj francouzštinu... A oni jí stáhli francouzštinu, že sanemusia učiť francouzštinu namiesto něj jí dali hodiny extra angličtiny ...takže to jej tiež... veľmi to pomohlo.*

5.1.4.2 Podpora na základní škole

Informantka zmínila, že syn měl v první škole ...*absolútne úžasného pána učiteľa a priradili mu aj teaching assistant, ktorá s ním pracovala celý rok. Samozrejme úplné*

zaklady...Oni majú v každej triede teaching asistenta, ktorý pomáha týmto deťom, ktorý majú problém... ona to s nimi preberala pomalšie...

Speciální asistent (Literacy support assistant?)

Její syn dostal přidělenou externí pracovníci, kterou si velmi chválila.

Na začiatku mal môj syn problém speaking řečou ...vývojová porucha preto dostal aj tú špeciálnu pedagošku, ktorá mu v tom pomohla ...on mal problém vyslovovať r alebo mäkké spoluhlásky a v angličtine mu to neprekážalo skôr v slovenčine má viac problém hovoriť... Tak mu prideliť takú špeciálnu pedagošku, ktorá dokonca mala otca Čecha. Takže ona bola strašne zlatá. Ja som s ňou mala také meetingy. A ona ho mala raz do týždňa. A na konci roka s neho bola načená, že on bol jej najlepší študent. Veľmi zlatá učiteľka A myslím, že ona mu pomohla v tomto akože dostať sa do toho... do tej angličtiny... dostať sa na ten istý level ako ostatné deti... Ona s ním pracovala teda jeden rok, ale ona bola externá... ona nepracovala v tej škole, ale chodila do tej školy ako špeciálny asistent. Bohužel jej pracovnú pozíciu presne neznala. Môžeme sa teda len domnievať, že šlo o pozíciu Literacy support assistant, ktorí práve v Anglii chodí externé do škôl pomáhať deťom.

5.1.5 Britské deti

Paní Marika pri zmienke o britských deťoch prejavila veľké nadšenie a uvedla... *tie anglické decká nerobia rozdiel medzi sebou. Ako nerozumieme, ako nehovoríte. Jim je to absolútne jedno. Toto je fantastická idea. Hodit to dieťa medzi tú partiu detí. Tie decká ho naučia rukami, nohami body language, ale podstate toto strašne funguje.*

Na otázku: jak se její děti začlenily, do třídního kolektivu odpověděla...*Ako som už spomínal okamžite je prijali ...Priateľský kolektív jednoznačne.*

Zmiňuje také, že práve kamarátky jí pomohly nejlépe v osvojení si anglického jazyka a můžeme říct, že i ve vzdělání celkově.

5.1.6 Rozvoj mateřského jazyka

Paní Marika uvedla, že doma mluví slovenským jazykem. Dcera neměla problém s mateřským jazykem, jelikož dokončila 7. třídu na Slovensku. Také uvedla: *...oni sú prihlásení na slovenských školách, keď tam majú trvalý pobyt a každý rok musíme posielat' potvrdenie, že si to dieťa plní školskú dochádzku v zahraničí, ale potom je na nás ...to je dobrovoľné či chceme, aby deti dostávaly vysvedčenie aj zo slovenských*

škôl...Paní Marika jezdila s dětmi každý rok na přezkoušení slovenského jazyka na Slovensko.

Synova slovenština bola pozadu, ale ako ja mám tú slovesnkou školu tak som ho tam prihlásila a tam sa zlepšoval... chodil tam štyri roky... chodil tam do jedenástich rokov potom mi tam už nechcel chodiť lebo už bol veľký, ale myslím, že mu to dost pomohlo Doma ...syn má tendenciu každé tretie slovo povedať anglicky, lebo nevie všetky slovenské slova, ale ai má problémy písať a čítať slovensky... Nemám čas sa mu venovať... a nechcela som ho odtrhnúť od angličtiny... ,ale teraz posledný rok kvôli pandémie... najstarší syn sa odst'ahoval od násna Slovensku sú kamaráti stále na počítači... Takže si píšu slovensky... toto je super toto som chcela ..vždy sa ma chodil zo začiatku pýtať ako sa píše to a to ...zlepšil sa dost' ...a v angličtine je medzi prvými takže som spokojná.

5.1.7 Shrnutí

Když paní Marika začala vzpomínat, jak probíhalo proces umístění jejich dětí do škol. Bylo patrné, že neznalost anglického jazyka a můžeme snad dodat, že i nepřipravenost průběh trochu zkomplikovali. Překvapující zjištění bylo v průběhu rozhovoru, když respondentka zmínila, že hlavní slovo ve výběru školy pro její děti má council, který nemusí vždy přidělit rodičům školu, kterou si pro své dítě přejí. Zmínila během rozhovoru také některé rozhodující faktory, kterým je např. oblast ve které se nacházíte nebo také pokud *užnejaký súrodenec chodia do tej školy tak znova máte plus bod, pretože vám tam miesto dajú.* V návaznosti na školy nás zaujala také zmínka, když se rozhodla paní Marika změnit školu pro svého syna. *Keď poviete škole, že vaše dieťa má problémy, že sa mu tá škola nepáči ... tak oni do toho začnú rýpať'... Oni sa potom snaží nájsť cestu, aby Vám pomohli, aby by to dieťa zostalo v tej škole.* Respondentka projevila během rozhovoru velké nadšení, co se týká britských škol a začlenění do kolektivu. Přesto během rozhovoru vyplivnulo, že syn měl zezáátku problémy si najít kamarády přisuzovala to však jeho povaze a dané škole...*mal trochu problémy si nájsť kamarátov lebo je trocha utiahnutie...* Než změnil školu tak si v původní škole...*nevedel si tam nájsť kamarátov ai boli tam trochu všetci taký divní.* Během celého rozhovoru nikdy informantka neuvedla, že by podpora britských škol měla nějaké nedostatky. Naopak podle ní ...*podpora škôl bola naozaj fantastická.* Obě její děti měli asistenta pedagoga v začátcích a její dcera na střední škole i extra hodiny navíc. Prioritně se však v rozhovoru zmiňovala více o synovi, který potřeboval ve škole větší pomoc...*Na začiatku mal môj syn problém speaking řečou...*

vývojová porucha preto dostal aj tú špeciálnu pedagošku, ktorá mu v tom pomohla... on mal problém vyslovovať r alebo mäkké spoluhlásky a v angličtine mu to neprekážalo skôr v slovenčine má viac problém hovoriť'... Na záver ešte zmínime, jak se u dětí rozvíjí slovenský jazyk. Obě děti si musí dokončit na Slovensku povinnou školní docházku, což je dá se říct, zavazuje k rozvoji slovenského jazyka. Maričina dcera opustila Slovensko kolem třináctého roku jejího života. Neměla tedy problém s rozvojem jazyka. Naopak problém nastal u syna, který na Slovensku ještě ani školní docházku nezačal. Jeho mateřský jazyk byl pozadu, proto ho paní Marika přihlásila do slovenské víkendové školy, kterou vede. Přesto *syn má tendenciu každé tretie slovo povedať anglicky, lebo nevie všetky slovenská slova, ale ai má problémy písať a čítať slovensky*. Podle nás také respondentka dává přednost spíše anglickému jazyku než slovenskému... *nechcela som ho odtrhnúť od angličtiny ... ale teraz posledný rok kvôli pandémie* se situace v rozvoji slovenského jazyka zlepšila. Díky, tomu, že děti tráví více času na sociálních sítích. Píše si její syn více se slovenskými dětmi, a tak rozvíjí i svůj mateřský jazyk. Respondentka v závěru dodává... *toto je super toto som chcela ... vždy sa ma chodil zo začiatku pýtať ako sa píše to a to ...zlepšil sa dost' ...a v angličtine je medzi prvými, takže som spokojná*.

5.2 Rozhovor č. 2 - Respondent Yiorgis

Respondenta Yiorgise jsem do našeho prvního videohovoru osobně neznala tak jako všechny respondenty. Byl mi doporučen mojí kamarádkou, která mi na něj dala kontakt. Do našeho prvotního rozhovoru, který nemohl být z důvodu pandemie osobní, jsme si pouze vyměnili e-mailovou korespondenci. Před uskutečněnou videohovorou jsem byla více nervózní než u první respondentky. Obávala jsem se, že si nebudeme rozumět. Po započetí našeho rozhovoru započala přátelská a příjemná atmosféra. Yiorgis mě před samotným rozhovorem ujistil, že pokud bychom si nerozuměli, nemá problém s tím to zopakovat nebo kdykoliv jinak vysvětlit. Před samotným rozhovorem jsem Yiorgise ještě jednou obeznámila o tom, jak bude rozhovor probíhat. Měla jsem předem připravené otázky, které před měsícem, než náš rozhovor začal Yiorgis také prostřednictvím emailu dostal. Na tyto otázky jsem se postupně, ale zároveň je doplnila i o nové. Rozhovor s respondentem je přepsán identicky tak jak byl namluven bez úprav.

Rodina pochází původně z Řecka.

V roce 2014 se respondent rozhodl, že se přestěhuje, se svojí manželkou a synem do Velké Británie kvůli lepším pracovním příležitostem. Momentálně se rodina rozrostla ještě o 10měsíční dceru.

Tabulka č. 3 Seznam témat vzešlých z analýzy s respondentem Yiorgisem

HLAVNÍ TÉMATA	PODTÉMATA
Bezproblémové umístění	X
Školní začátky	Starostlivost rodiče
	Povaha dítěte – uzavřenost
Britské školy	Dohled a informovanost
	Vývoj anglického jazyka
	Řecké školy
Podpora škol	Podpora třídního kolektivu
	Asistenti
	Pomůcky
Rozvoj mateřského jazyka	X

5.2.1 Bezproblémové umístění

Nejprve jsem se začala ptát respondenta, jestli bylo lehké umístit jeho syna do školy... *It wasn't hard...I had arrived to the UK a few months so i a time to some preparation work, i would do council stuff and so applying online to the local council and luckily we were accepted to nearest school which was right by our house and that was his first ...school.* Byla jsem mile překvapena. Škola také neměla žádné podmínky před umístěním jeho syna do školy. *No there werent any condition... for my child being accepted in school we were citizens european citizens. So and brexit, brexit was not a thing back then. So... really straightforward.*

5.2.2 Školní začátky

Respondent uvedl: *I think beginning he was at a shock ...of course the school and the teacher made their best, they paired him with another kid and they made them like play together ...*

5.2.2.1 Povaha dítěte – uzavřenost

Yiorgis během rozhovoru uvedl, že to pro syna muselo být těžké, ale že to na sobě nedal nikdy znát. *Firts few weeks it must have been hard for him but he didnt really show it i mean every time. He would come back from school, me and my wife were asking him if he had a good time if he like, played with other kids, if he was able to understand what teacher was saying and weirdly he actually answered yes to all of them and we kept like close eye on him.* V případě preprimárního vzdělání mám odpozorovanou vlastní zkušenost, že děti integrované do nového (školního) prostředí jsou uzavřenější. Často na otázky svých rodičů odpovídají ano anebo jen gesty. Dá se říct, že doufají, že se jich pak rodiče přestanou dále vyptávat.

5.2.2.2 Starostlivost rodiče

Respondent uvedl, že s manželkou syna pozorovali a také, že se ptali učitele.

...we kept like close eye on him ...we were talking to the teacher.

5.2.3 Britské školy

Když přišla otázka na britské školy respondent uvedl: *...english school respekt... the child age and they know that at this age children are not to be overloaded with too many homework english schools gives some more spare time... for student at home.*

5.2.3.1 Dohled a informovanost

Dle respondenta bylo také důležité, že *...they were also observing his progress and his behavior closely and kept informing us on a daily basis and the rest just followed i guess.*

5.2.3.2 Vývoj anglického jazyka

V rozhovoru padla zmínka, že syn začal mluvit anglicky v prvních dvou měsících a první základní věty řekl zhruba po půl roce *...start speak english in first two months, the basic sentences and he was properly speaking after first 6 months.*

5.2.3.3 Řecké školy

Návaznosti na britské školy bylo zmíněno, že v řeckých školách děti dostávají hodně úloh příliš brzy...*child together with parent is required to spent additional 2-3 hours per day doing homework, reading texts ...memorize... words or like documents and so on.*

5.2.4 Podpora škol

5.2.4.1 Podpora třídního kolektivu

Podle něj pomohla škola už jen v tom, že jeho syna začlenila k ostatním dětem a podporuje vztahy mezi dětmi, jak sám uvedl... *The main thing they did is to pair him with other kids and promote relationships. Because they know this is th most important thing for...the child to feel welcome.*

5.2.4.2 Asistenti

Při otázce na školní pracovníky uvedl Yiorgis... *So the school that he first went was like inclusive school and there were more international schools where english was their 2nd language.... what they do usually is that they tend to allocate someone like an as assistant that knows both language so its to help him but this is more... when they need academic support but in reception which is like 1st year of school, that was necesery.... so because they knew from their experience that he would pick up language over time...this school did have dedicated staff to help foreinger students and sometimes they would request this assistance from council but this usually happens with older classes.*

5.2.4.3 Pomůcky

Informant v rozhovoru zmiňuje, že při komunikaci s učitelem byly jeho synovi nápomocné karty, které znázorňovaly určité pocity nebo potřeby...*the teacher gave him a set of cards...with images and some basic words so he would use them like some icons basically with a words so like ...happy icon, sad icon, hungry, pain when they need to go toilet and stuff like that and he would use those in the beggining to communicate with the teacher.*

5.2.5 Rozvoj mateřského jazyka

Když následovala otázka na řecký jazyk, bylo zřejmé, že je to pro respondenta opravdu důležité.

...We tried to keep greek language alive so my son also ... attends Greek School once a week...And we feel its important to for him also develop the Greek language skills so he should be able to communicate with his relatives in Greece when we go there every year

and also greek language is part of his GCSE exams which means that it will be helpful for him to know and he will have certificate by the time he needs to take the exams which means he might be one less exam at the end of school... in house we tends to speak greek and with tends to promote . Janys is speaking greek as well, ... because in some cases, got used to speak in english most of his day at school with his friends, he replies back in english we try to ask him to reply in greek and we try to have him understand this will help him in the future to become bilingual and to communicate better with is greek friends or his relative like grandparents in greece.

5.2.6 Shrnutí

Při umístění syna do školy se respondent nesetkal s žádnými komplikacemi. Na začátky svého syna v novém prostředí vzpomíná...*I think beginning he was at a shock... I guess the language was a barrier...Firts few weeks it must have been hard for him but he didnt really show it i mean every time he would come back from school...*

V odpovědích na podporu školy hlavně zmínil ...*The main thing they did is to pair him with other kids and promote relationships. Because they know this is th most important thing for... the child to feel welcome.* Zmínil také, že škola informovala rodiče o tom jak se jejich dítěti, vede v průběhu školy. V souvislou britskými školami uvedl jako plusový bod, že děti mají po škole více volného času, který nemusí trávit nad úlohami. Možná by se dalo dodat a rodiče s nimi. S poslední otázkou na mateřský jazyk bylo na respondentovi vidět, že je pro něj hodně důležité, aby jeho děti uměli řecky. Zmínil, že ...*we feel its important to for him also develop the greek language skills.* V jejich domácnosti se mluví řecky a jejich syn ještě navštěvuje víkendovou, řeckou školu. Informant si uvědomuje, že jeho syn tráví hodně času obklopen angličtinou tak se snaží propagovat řecký jazyk doma. Kdykoliv jeho syn ...*replies back in english we try to ask him to reply in greek.* Každý rok jezdí také do Řecka za řeckými přáteli a jejich rodinou. Pro respondenta je důležité, aby jeho děti mluvili řecky nejen, proto, že jim to může pomoci u závěrečné zkoušky z řeckého jazyka, která bude součástí jejich GCSE zkoušek, ale také s hlavně s komunikací s jejich prarodiči a celkově jejich příbuznými.

5.3 Rozhovor č. 3 – Respondentka Olí

Respondentku Olí jsem do našeho prvního videohovoru, také osobně neznala. Byla mi doporučena předsedkyní Gábi Thomas, která mi na ni zprostředkovala kontakt. Přes e-

mailovou korespondenci jsme si domluvily schůzku, která nemohla být z důvodu pandemie osobní, ale jen prostřednictvím videohovoru. Mohu říct, že na třetí rozhovor jsem se osobně již těšila. Po započetí našeho rozhovoru započala přátelská a příjemná atmosféra. Olí byla také velmi vstřícná a otevřená jako předešlí respondenti.

Před samotným rozhovorem jsem ještě jednou obeznámila respondentku o tom, co je cílem našeho výzkumu. Měla jsem předem připravené otázky, které respondentka převážně již znala, takže nehrozilo, že by mohla být nějakou otázkou příliš zaskočena.

Rodina pochází z Běloruska. S manželem se paní Olí potkala na škole a jsou spolu dodnes. Mají spolu dvě krásné a chytré dcery. V roce 2018 se přestěhovali do Velké Británie také kvůli lepším pracovním možnostem. Jejich nejstarší dcera měla v té době 13 let a nejmladší 8 let.

Následující rozhovor je založen jako ukázka v příloze.

Tabulka č. 4 Seznam témat vzešlých z analýzy s respondentkou Olí

HLAVNÍ TÉMATA	PODTÉMATA
Bezproblémové umístění	X
Školní začátky	Jazyková bariéra
	Nemožnost ukázat znalost v předmětech
	Odlisný styl učení
	Stesk
Britské školy	Běloruské školy
	Výhody britských škol
Podpora škol	Zaměstnanci školy
	Podpora na střední škole
	Podpora na základní škole
Britské děti	Nestálost britských dětí
	Chybějící disciplína
Rozvoj mateřského jazyka	X

5.3.1 Bezproblémové umístění

Respondentka odpověděla, že... *We had no complications with that. Our kids have been offered the places in their schools i think in three weeks after our arrival. We just provided the necessary documents.*

5.3.2 Školní začátky

Při zmínce o školních začátcích nastala chvilku pauza. Bylo vidět, že to nebylo lehké. *...It was very complicated for them both... The first weeks of school were komplex especially because it was difficult to communicate. The children were very tired and stressful.*

5.3.2.1 Jazyková bariéra

Informantka zmiňuje, že... *The most difficult...thing was to overcome the language barrier while this is a very long process. Especially for the younger one because she didn't speak english. There was a lot of new information that was difficult to perceive because the level of understanding was lacking catastrophically. They were oppressed by the feeling that everything around is alien and unfamiliar. They both never had problems with their studies, so here it was very difficult to feel dependent and limited due to the language barrier.*

5.3.2.2 Nemožnost ukázat znalost v předmětech

Když respondentka zmiňovala, jak se její dcery cítily, bylo to velmi skličující. V ten moment jsem si představila samu sebe v jejich situaci...ta bezmoc... *First of all, if you do not possess the required level of language, you cannot show even the level of knowledge that you already have. And it was the most depressing thing for Anna, since she had a very rich body of knowledge in subjects such as science, and it was very difficult to show that, because there was not enough vocabulary.*

5.3.2.3 Odlišný styl učení

...russian and british schools are very different, so they had to get used to a new style of studying...

5.3.2.4 *Stesk*

...they also missed Belarus of course and our extended family a lot.

5.3.3 *Britské školy*

Když respondentka hodnotila, britské školy uvedla: *British schools have more diversity in terms of subjects. British schools provide the chance to add or drop subjects that you don't like. The british teaching system is based on the development of skills such as discussion and argumentation. However, at the same time, such skills as good memory and the ability to quickly grasp information are very underdeveloped in many. In british schools, the difference in the amount of knowledge between students is very big...for example, the presence of sets... On the one hand, this is good, because it allows you to distribute forces between subjects and does not force the student to be the best everywhere. However, this also gives many students a very poor level of preparation in many subjects. English schools have less homework. And it was a very big advantage for Nadya and Anna because they did not need to catch up in general knowledge, but just spent time learning the language.*

5.3.3.1 *Výhody britských škol*

Na otázku, jestli mají, britské školy nějakou výhodu oproti ruským poznamenala... *I noticed that british schooling is, more comfortable for kids in hometasks. British students have more holidays during the year. Many british teachers are interested in developing kid's talents... Yes, I think it is a very big advantage.*

5.3.3.2 *Běloruské školy*

Určitě je také důležité zmínit školní prostředí, na které byly dcery respondentky zvyklé, než nastoupily na britské školy. Zároveň to může poskytnout více informací a lepší představu... Respondentka tedy k tématu uvedla... *there are no subjects like drama, art, textiles, media or business in belarussian schools. However, the level of knowledge in subjects like maths and science is much lower than in belarussian schools. British schools provide the chance to add or drop subjects that you don't like. There is no such option in belarussian schools. There is a lot of homework in belarussian schools ...near five homeworks per day and it does not depend on the year group.*

5.3.4 Podpora školy

5.3.4.1 Zaměstnanci školy

Olí velmi chválila zaměstnance školy, kteří na ni udělali značný dojem.

...All staff at schools are very open and friendly and always ready to help. They are very familiar with specific difficulties that foreign students experience during the adaptation... period. She was a person who was able to listen and help with any problem that occurred.

Původ nehraje roli

Dcery informantky byly velmi překvapeny, že jejich původ nemá vliv na přístup učitelů...

Overall, girls were surprised that the fact that they are not british does not affect the attitude of teachers.

Asistent pedagoga v roli přítele

Respondentka se velmi příjemně rozprávěla o zaměstnancích školy a o asistentech, kteří hodně pomohli jejím dcerám, s kterými měli velmi přátelský vztah.

...She was a person who was able to listen and help with any problem that occurred.

Zájem o kulturu dítěte

...However, the teacher showed great sympathy and interest in another culture. For example, she learned a couple of russian words and said hello to Anna in russian. It was very gratifying. ...

Duševní podpora od zaměstnanců školy

...But it was rather not helpful in improving the language but great mental support.

5.3.4.2 Podpora na střední škole

Informantka uvedla, že její starší dcera... *had extra classes. Anna's classes were 15 min twice a week. This is negligible in terms of improving the language level.*

Chybějící pomůcky na středních školách

Olí v rozhovoru zmínila, že její starší dcera na střední škole neměla tolik pomůcek, jako měla její mladší dcera... *However, there were no device e.g. google translator/dictionaries for my elder daughter in secondary.*

Podpora na středních školách nyní

Respondentka v rozhovoru také uvedla, že si její dcera všimla, že noví žáci EAL, kteří přichází, na střední školu mají větší možnosti, než měla škola za příchodu její starší dcery... *Now Anna notices that new foreign students who come to school receive more help, for example, they are allowed to use translators and a special teacher comes with them to help them understand the assignments. They did not do that with Anna, firstly because the school did not yet have such an option. And secondly, perhaps the teachers noticed that she copes herself...*

5.3.4.3 Podpora na základní škole

V souvislosti s podporou základních škol bylo uvedeno, že... *Nady was provided extra reading lessons with a tutor.* I když respondentka uvedla, v rozhovoru označení pro lektora víme, že tím myslela asistenta pedagoga, kteří se ve školách vyskytují.

Asistent pedagoga

Při zmínce, jestli škola má speciální zaměstnance, kteří pomáhají, právě dětem s integrací do nového prostředí odpověděla... *Nady's primary school has such staff. It was very helpful and made the situation easier for Nady.* Zároveň informantka uvedla... *In Anna's school there was a teacher, who was in charge of an extra-classes. But she did not help her during other lessons. Unlike, with another russian girl who came to school at the same time as Anna in the same year group. She was provided with help during each lesson, but her level of english and general knowledge was lower than Anna's. Therefore, it seems to me that they provide assistance in accordance with the level of the child and the progress that he shows.*

5.3.5 Britské děti

Během našeho rozhovoru padla řeč i na britské děti... *Both girls found the classmates very friendly ...They met new friends despite the communication difficulties. They did not experience any problems like bullying etc.*

5.3.5.1 Nestálost britských dětí

Líbilo se mi, že během našeho rozhovoru respondentka zmínila i povahovou vlastnost britských dětí, kterou její děti odhalily, protože jsem si nemyslela, že by mohla v rozhovoru být o ní zmínka, ale Olí uvedla... *However, they both noted a trait common to english children of being very friendly and responsive at first, but their friendship*

quickly cools. This does not mean that they begin to communicate worse, just the friendship is very superficial. They were confused by the habit of english classmates to change friends every week. It took a little time to understand the new mentality and the specifics of thinkingit is very invisible until you encounter it.

5.3.5.2 Chybějící disciplína

Vzhledem k tomu, že rodina respondentky pochází z Běloruska tak *...girls noticed that compared to belarussian schools, english children are less disciplined and focused on their studies.*

5.3.6 Rozvoj mateřského jazyka

Ohledně ruského jazyka respondentka jednoznačně jasně odpověděla, že doma *...We speak only in russian. Definitely...* Ruský jazyk jejich dcer se...*It is developing...Anna reads russian books on her own and had got a grade 9 in russian GCSE. Nady is studying with a private tutor.*

5.3.7 Shrnutí

Na začátku našeho rozhovoru si respondentka Olí nevzpomněla na žádné komplikace spojené s umístěním jejich dcer do škol. Při padnutí zmínky o školních začátcích jejich dcer však rozhovor nabral jiný směr. Bylo ve vzduchu opravdu hodně emocí. Školní začátky značně ovlivnila jazyková bariéra... *The most difficult thing was to overcome the language barrier while this is a very long process. Especially for the younger one because she didn't speak english. There was a lot of new information that was difficult to perceive because the level of understanding was lacking catastrophically. They were oppressed by the feeling that everything around is alien and unfamiliar...* Obě její dcery, jak sama uvedla... *They both never had problems with their studies, so here it was very difficult to feel dependent and limited due to the language barrier...* nikdy neměly problém se studiem, a proto pro ně byly školní začátky ještě těžší. Nemohly prokázat svoje znalosti v britských školách, protože jim to jazyková bariéra neumožnila. *First of all, if you do not possess the required level of language, you cannot show even the level of knowledge that you already have. And it was the most depressing thing for Anna, since she had a very rich body of knowledge in subjects such as science, and it was very difficult to show that, because there was not enough vocabulary.* Když však informantka sdělovala informace o podpoře jejich dcer, tak se hned rozzářila... *All staff at schools are*

very open and friendly and always ready to help. ...They are very familiar with specific difficulties that foreign students experience during the adaptation period. Zmínila ve spojitosti s podporou zejména podporu duševní, kterou zaměstnanci jejím dcerám poskytli. *However, the teacher showed great sympathy and interest in another culture. for example, she learned a couple of russian words and said hello to Anna in russian. It was very gratifying. She was a person who was able to listen and help with any problem that occurred. Overall, girls were surprised that the fact that they are not british does not affect the attitude of teachers.* Samozřejmě dcery dostaly také hodiny navíc. Starší dívka, která měla nízkou střední úroveň angličtiny, dostala třicet minut týdně anglického jazyka navíc. Jak sama respondentka uvedla... *This is negligible in terms of improving the language level...* Ve Velké Británii jsou na školách rozdělovány extra hodiny podle potřeby žáka. Můžeme se tedy domnívat, že i v případě Anny tomu tak bylo. V průběhu rozhovoru vyplývá na povrch více informací jako ...*Unlike, with another russian girl who came to school at the same time as Anna in the same year group ... She was provided with help during each lesson, but her level of english and general knowledge was lower than Anna's. Therefore, it seems to me that they provide assistance in accordance with the level of the child and the progress that he shows...Now Anna notices that new foreign students who come to school receive more help, for example, they are allowed to use translators and a special teacher comes with them to help them understand the assignments. They did not do that with Anna, firstly because the school did not yet have such an option. And secondly, perhaps the teachers noticed that she copes herself.* Informantka také uvedla, že obě její dcery považovaly spolužáky za velmi přátelské... *They met new friends despite the communication difficulties. They did not experience any problems like bullying etc. However, they both noted a trait common to english children of being very friendly and responsive at first, but their friendship quickly cools. This does not mean that they begin to communicate worse, just the friendship is very superficial. They were confused by the habit of english classmates to change friends every week. It took a little time to understand the new mentality and the specifics of thinkingit is very invisible until you encounter it.* Během rozhovoru jsem se také mohla dozvědět více o britských a běloruských školách.

British schools have more diversity in terms of subjects. For example, there are no subjects like drama, art, textiles, media or business in belarussian schools. However, the level of knowledge in subjects like maths and science is much lower than in belarussian schools. The british teaching system is based on the development of skills such as

discussion and argumentation. However, at the same time, such skills as good memory and the ability to quickly grasp information are very underdeveloped in many...There is a lot of homework in belarussian schools ...near five homeworks per day and it does not depend on the year group... English schools have less homework. V závěru shrnutí se zase dostáváme k mateřskému jazyku. Vůbec nebylo překvapením, že doma mluví rodina pouze rusky. *Anna reads russian books on her own and had got a grade 9 in russian GCSE. Nady is studying with a private tutor.*

5.4 Rozhovor č. 4 – Respondenti Linda a Honza

Posledními respondenty je rodina z České republiky, která se rozhodla v roce 2016 přestěhovat na nějaký čas do Velké Británie také z důvodu lepších pracovních příležitostí. Jedná se o pětičlennou rodinu, která se skládá z manželů, dvojčat a nejmladšího syna. Respondentka mi byla doporučena mojí kamarádkou, která mi na paní Lindu dala kontakt. Před uskutečněním videohovoru jsem, ale ještě netušila, že se k nám přidá také manžel respondentky.

Tabulka č. 5 Seznam témat vzešlých z analýzy s respondenty Honzou a Lindou

HLAVNÍ TÉMATA	PODTÉMATA
Úskalí umístění	X
Školní začátky	Neporozumění
	Povaha dvojčat
Britské školy	Systém hodnocení
	Předměty nejsou zadarmo
	Rozdělení dětí podle jejich schopností
	Volba obtížnosti úkolů
Podpora škol	Flexibilita rozvrhu
	Podpora mateřského jazyka u žáků EAL
	Přeložené materiály (fráze, činnosti...)
Rozvoj mateřského jazyka	Česká škola v Londýně

5.4.1 Úskali umístění

Z důvodu toho, že respondenti neměli bydlení, a tedy samotnou adresu nemohl jim council přidělit školu pro jejich syny. Tak hledali jiné cesty. *Nakonec jsme zakotvili v Maidenhead, kde se našla škola, která řekla, že my ty kluky vezmem, i když jako nemáte adresu nějak to dopadne....* Při zmínce, jestli škola měla, nějaké podmínky reagoval respondent Honza...**jako museli mít uniformu a nakoupenej packets a chrániče na zuby...**Nastal problém s koupí uniforem pro syny, jelikož *...obchod s uniformama je otevřenej jenom příští středu... what jako? ...takže jako takovýhle věci, který ...mě přišli naprosto teda šílený ...jako prostě zvláštní... jako musíte mít dítě okamžitě ve škole, protože pokuty a nevím co...a na druhou stranu jako sorry, ale tady paní, co nám prodává uniformy ve škole tak má volno...*

5.4.2 Školní začátky

Na otázku ohledně školních začátků reagovala paní Linda... *Já myslím, že to nesly poměrně statečně... bylo přirozený, že do školy jdou... nadšený z toho nebyly si myslím...nervozita byla velká, ale v podstatě to nikdo nezpochybňoval nebo ne nahlas...* A manžel Honza dodal... *To se bral jako fakt, že do školy se de... No jako ty první tři měsíce, měsíce ve škole... takovej ten první term... si myslím, že mají, jako neměj film...*

5.4.2.1 Neporozumění

Ze začátku, než děti nastoupily do školy tak respondent zmínil vzpomínku, když se seznamovali se sousedy...*tak a děti přišly a říkaly... Můžeš mi říct, proč máme tři roky angličtiny, ale nerozumíme vůbec ani slovo...*

5.4.2.2 Povaha dvojčat

V průběhu vyprávění o školních začátcích zmínila respondentka také, že její synové neměli problém v kolektivu...a zmínila: *Oni jsou v tomhle sociálně zdatní, takže hned jak začali, mluvit si našli kamarády a pak začali sportovat...*

5.4.3 Britské školy

Když přišla, zmínka na školu respondent Honza uvedl: *...Ta škola nechtěla komunikovat. Měla postoj, jako my jsme odborníci, kteří vědí, co je pro Vaše děti nejlepší, a vy mlčte.* Respondentka Linda: *...Ne, to nebylo, vy mlčte, ale pracujte v oboru, který je Vám blíž....*

5.4.3.1 Systém hodnocení

Respondent Honza: *...Nelíbil se mi například v Anglii systém hodnocení. Jako říkají, Vám děti jsou úžasné a ve finále dostanou průměrné hodnocení, ale to je v pohodě, protože vlastně to je v pohodě, protože nejlíp to umí pánbůh, pak je královna a pak asi pan ředitel a vy s tímhle systémem vy očekávejte kolem sedmiček, a to bude dobrý, ale to pro nás v tom nebylo. A ještě nám říkali, že to je v pohodě, že za čtyři roky na tom lepším hodnocení budou. Bláznivé pochopit...*

5.4.3.2 Předměty nejsou zadarmo

Respondentka Linda: *...Mně přišla výhoda v tom, že každý dítě mohlo být úspěšný, že tam to není jako u nás, že u nás jsou pro někoho předměty zadarmo, ale tam prostě nejsou. Když je některý dítě šikovný na matematiku tak má výborné hodnocení, ale když není šikovný na výtvarku nebo na hudebku tak nemá dobré hodnocení, ale mají ho jen ti, co na to šikovní jsou. Všichni mají u nás z tělocviku jedničku nebo z hudebky. Tam je to zaměřené na tu individualitu. Jako každý si tam může najít to svoje místo na slunci a podle toho zazářit.*

5.4.3.3 Rozdělení podle jejich schopností

Respondentka Linda: *...Děti mají taky možnost se rozdělit podle svých schopností v předmětech. Zároveň uvádí, že je ...nevýhoda například příliš brzká specializace... Děti by tam měly mít širší záběr v tématech než jen v té, kde jsou zařazené...*

5.4.3.4 Volba obtížnosti úkolů

Respondent Honza: *...Nebo například dostanou domácí úkol, ale dítě si tam může vybrat, za jakou známku ten úkol dostane... vybrat si tu obtížnost toho úkolu a úroveň, jak ten úkol vypracuje, mi přišlo dobrý...*

5.4.4 Podpora školy

Respondentka Linda: *...dobrá byla... Oni vlastně když tam přišli, dostali osobu, která o ně pečovala. Pomáhala jim, jak jsem říkala s tou aklimatizací s úkolama, jazykem jako takovým...*

Asistent pedagoga

Respondentka Linda: *Mr. Smith s nimi pracoval, ale nebyl s nimi celý den jako asistent pedagoga, jak to máme u nás, ale měli ho pár hodin týdně a ten jim pomáhal, ale název pozice nevím...Byl to zaměstnanec školy...Měli ho na první rok. Nejdříve ho měli, na první term každé den pak to strouhli na dvakrát tejdně a pak jednou tejdně, ale jako první rok...*

5.4.4.1 Flexibilita rozvrhu

Respondent Honza: *...flexibilita rozvrhu, že jim tam vyházeli věci typu jako relative studies...a nějaký výtvarky a takovýhle věci a nasadili jim tam jako... toho chlapíka, co s nimi dělal angličtinu...*

5.4.4.2 Podpora mateřského jazyka u žáků EAL

Respondentka Linda: *...Já, když to posoudím vlastně z českého školství, protože jsem momentálně v českém školství a vlastně řešíme i ty děti s OMJ tak jako pokud srovnám ty přístupy v anglické škole a tady v českých tak ta anglická škola více děti podporuje v tom jejich mateřském jazyce...*

5.4.4.3 Přeložené materiály (fráze, činnosti...)

Respondentka Linda: *...dávali jim tam ze začátku překládané texty ...měli, ty připravené přeložené materiály to znamená, že měli také připravené nějaké základní fráze, co ve škole potřebují. Měli připravené různé přeložené rutinní činnosti. Škola byla velmi dobře připravená na ně.*

5.4.5 Rozvoj mateřského jazyka

K rozvoji mateřského jazyka zmiňuje paní Linda, že se *...Doma se mluvilo česky a chodili jsme do české školy v Londýně.*

5.4.5.1 Česká škola v Londýně

Respondent Honza: *...začaly chodit do české školy. Což pro nás pro všechny byla úleva. Ta česká škola v Londýně byla taková kotva na českou komunitu, ale zároveň, ale vlastně ty kamarádi tam byli napůl, takže byla potřeba mluvit česky, ale ty děti okamžitě mimo školní lavice tíhli k angličtině. Takže si myslím, že tohle kluků dost pomohlo...*

Respondentka Linda: *...A každou sobotu jsme dojížděli do Londýna do české školy, která je vlastně akreditovaná ministerstvem školství a tělovýchovy a vlastně umožňuje těm dětem, které žijí v Anglii, aby vlastně dosáhly českého vzdělání. To vysvědčení z české školy je uznávané i v Čechách a nemusí se dělat rozdílové zkoušky a tak podobně. Je to vlastně ekvivalent české školy...neučí se tam vlastně celá sada těch předmětů jako v Čechách, ale učeť se tam jen české reálie, ale je to dostatečný k tomu, aby vlastně jim uznali ukončený školní rok, ve kterém jsou. Oni vlastně pokračovali i v tady v tom vzdělání v rámci českého školství tak... Pro ně byla opora i ta česká škola v tom, že vlastně tam měli kamarády a zlepšovali se jak v angličtině, tak neztráceli tu češtinu...*

5.4.6 Shrnutí

Respondenti měli na začátku problémy se zajištěním školy pro své syny, jelikož neměli jisté bydlení. Tak hledali možné cesty. Respondent Honza: *Nakonec jsme zakotvili v Maidenhead, kde se našla škola, která řekla, že my ty kluky vezmem, i když jako nemáte adresu nějak to dopadne ...*Když už se jim podařilo, zajistit pro své syny školu nastal problém s pořízením uniformy. Ze začátku, než děti nastoupily do školy tak respondent zmínil vzpomínku, když se seznamovali se sousedy Respondent Honza: *...tak a děti přišly a říkaly... Můžeš mi říct, proč máme tři roky angličtiny, ale nerozumíme vůbec ani slovo...* Když přišla, otázka na samotné školy respondenti se rozpovídali. Respondent Honza: *Ta škola nechtěla komunikovat. Měla postoj, jako my jsme odborníci, kteří vědí, co je pro Vaše děti nejlepší a vy mlčte...* Respondentka Linda: *Ne, to nebylo, vy mlčte, ale pracujte v oboru, který je Vám blíž...* Nelíbil se mi například v Anglii systém hodnocení. Jako říkají Vám, děti jsou úžasné a ve finále dostanou průměrné hodnocení, ale to je v pohodě, A ještě nám říkali, že to je v pohodě, že za čtyři roky na tom lepším hodnocení budou. Bláznivé pochopit... Nebo například dostanou domácí úkol, ale dítě si tam může vybrat, za jakou známku ten úkol dostane...vybrat si tu obtížnost toho úkolu a úroveň, jak ten úkol vypracuje, mi přišlo dobrý... Respondentka Linda: *...Mně přišla výhoda v tom, že každý dítě mohlo být úspěšný, že tam to není jako u nás, že u nás jsou pro někoho předměty zadarmo, ale tam prostě nejsou. Když je některý dítě šikovný na matematiku tak má výborné hodnocení, ale když není šikovný na výtvarku nebo na hudebku tak nemá dobré hodnocení, ale mají jen ti, co na to šikovní jsou. Všichni mají u nás z tělocviku jedničku nebo z hudebky. Tam je to zaměřené na tu individualitu. Jako každý si tam může najít to svoje místo na slunci a podle toho zazářit. Děti mají taky možnost se rozdělit podle svých schopností*

v předmětech. Zároveň respondentka uvádí, že je *...nevýhoda například příliš brzká specializace... Děti by tam měly mít širší záběr v tématech než jen v té, kde jsou zařazené...* Podpora školy *Respondentka Linda: dobrá byla... Oni vlastně když tam přišli, dostali osobu, která o ně pečovala. Pomáhala jim, jak jsem říkala s tou aklimatizací s úkolama, jazykem jako takovým...Mr. Smith s nimi pracoval, ale nebyl s nima celý den jako asistent pedagoga, jak to máme u nás, ale měli ho pár hodin týdně a ten jim pomáhal, ale název pozice nevím.... Byl to zaměstnanec školy...Měli ho na první rok. Nejdříve ho měli, na první term každé den pak to strouhli na dvakrát tejdně a pak jednou tejdně, ale jako první rok.* Škola jim také dala k dispozici ze začátku překládané texty *...měli, ty připravené přeložené materiály to znamená, že měli také připravené nějaké základní fráze, co ve škole potřebují. Měli připravené různé přeložené rutinní činnosti. Škola byla velmi dobře připravená na ně.* Respondent k tomu také dodal, že jim škola místo některých předmětů dala do rozvrhu anglický jazyka navíc. Respondentka také zmínila, že *...Já, když to posoudím vlastně z českýho školství, protože jsem momentálně v českém školství a vlastně řešíme i ty děti s OMJ tak jako pokud srovnám ty přístupy v anglické škole a tady v českých tak ta anglická škola více děti podporuje v tom jejich mateřském jazyce...* Respondenti také zmínili, že byl dobrý nápad navštěvovat českou školu v Londýně, protože to bylo přínosné pro každého člena domácnosti. Zároveň doma také mluvili českým jazykem.

5.5 Shrnutí výzkumu

Příběhy respondentů nejsou identické. Každá zpověď je jedinečná jako jejich zkušenosti. Každý rozhovor nám tedy nabízí jiný úhel pohledu a poskytuje nám tak možnost nahlédnout na danou situaci z odlišné perspektivy.

V této poslední fázi se pokusíme shrnout získané informace výzkumného šetření k tomu, abychom našli odpověď na výzkumnou otázku: **Jak probíhá integrace dětí z kulturně odlišných prostředí do škol ve Velké Británii?**

V závěru shrnutí také uvedeme doporučení pro praxi.

Tabulka č. 6 Společná témata vzešlá z analýz s respondenty

SPOLEČNÁ TÉMATA				
UMÍSTĚNÍ	ŠKOLNÍ ZAČÁTKY	BRITSKÉ ŠKOLY	PODPORA ŠKOL	ROZVOJ MATEŘSKÉHO JAZYKA

Téma umístění dětí do škol

Nejprve začneme tématem, které se týká samotným umístěním dětí do škol. Z dat, která máme, díky rozhovorům bylo zjištěno, že rodiče musí zažádat místní úřad (council), který jim přidělí danou školu na základě několika faktorů. Problém však nastává, pokud nemáte ještě zajištěné bydlení, protože jeden z faktorů, který hraje důležitou roli, je právě Vaše adresa. Když Vám přistane v poště email, že Vám byla, přidělena škola pro Vaše děti. Nemáte ještě, tak úplně vyhráno. Jak zmínila naše respondentka Marika, je důležité úřadu odpovědět, že danou školu berete, protože pokud to neuděláte, může se vše zkomplikovat hned první školní den vašeho dítěte. Náš respondent Honza však měl problémy zajistit bydlení pro svoji rodinu.

S tím nastal také problém zajištění školy pro jeho děti. Nakonec mu jedna škola přislíbila, že jeho děti vezme, i když nemá adresu. Před nástupem jeho dětí do školy nastal, ale ještě problém s uniformami. Školní obchod s uniformami měl otevřeno jen jednou týdně. Z tohoto důvodu děti nastoupily do školy o týden později. Nejlépe je tedy zajistit všechny potřebné náležitosti s dostatečným časovým předstihem.

Téma školní začátky

Dalším tématem pro všechny respondenty byly školní začátky.

Nejvíce se o začátcích svých dětí rozovídala Olí. Zmínila, že školní začátky byly komplikované pro obě její dcery. Všechno kolem pro ně bylo nové a neznámé. Všechny nové informace bylo obtížné přijímat z důvodu neschopnosti moci porozumět. Dcery chodily domů velmi vystresované a unavené. Zejména, protože bylo velmi obtížné překonat jazykovou bariéru. Zvláště pro její nejmladší dceru, která neuměla vůbec anglicky.

Obě dívky také nikdy neměly problém se studiem. Z důvodu neznalosti anglického jazyka však nemohly její dcery prokázat bohaté znalosti ve všech předmětech. Informantka uvedla také, že pro její nejstarší dceru to byla ta nejdepresivnější věc vůbec. Především v předmětu vědy, kdy nemohla prokázat svoje znalosti, protože škola měla k dispozici málo slovníků. Jazyková bariéra pro ně znamenala tedy obrovské omezení naprosto ve všem. Navzdory komunikačním obtížím se seznámily s novými přáteli. Ve svých školách obě dívky považovaly spolužáky za velmi přátelské. Dívky nezažily ve třídě žádné problémy ani šikanu apod.

V souvislosti se školními začátky poznamenala paní Marika odlišné povahy svých dětí. Její dcera je velmi společenský člověk, proto i když anglický jazyk neovládala, dělala jí společnost mezi vrstevníky dobře. Později se ukázalo, že právě společnost dětí měla na ni

blahodárný vliv i v učení. Naopak nejmladší bratr sestry byl pravým opakem. Měl trochu problémy si najít kamarády. Zlom nastal až o tři roky později se změnou školy.

V návaznosti na povahy Linda uvedla, že její synové neměli problém se začleněním do kolektivu. Jsou podle ní také sociálně zdatní a jen co začali, mluvit anglicky našli si přátele. Respondent Yiorgis v rozhovoru zmínil, že jeho syn musel být ze začátku určitě v šoku. A těch pár prvních týdnů pro něj muselo být těžkých, ale nikdy to na sobě neukázal. V rámci našeho výzkumu je určitě dobré připomenout, že syn respondenta Yiorgise je nejmladším dítětem v našem výzkumu.

Téma podpora školy

Informant Yiorgis uvedl, že hlavní věc, kterou škola udělala je, že dala dohromady k ostatním dětem a podporovala vztahy mezi nimi. Pro lepší komunikaci syn dostal sadu karet s obrázky a několika základními slovy, které používal při komunikaci s pedagogem. Syn začal mluvit anglicky po dvou měsících a základní věty dokázal vyslovit po půl roce. Marika byla celkově nadšená ze školství ve Velké Británii. Obě její děti měly přiděleného asistenta pedagoga na jeden rok. Jen na střední škole se asistent pedagoga nevěnuje dětem tak do hloubky jako na základních školách. Na střední škole její dceři vyměnili jazyk a dali jí tak více anglických hodin. Na základní škole je asistent pedagoga v každé třídě a pomáhá dětem, které potřebují pomoci probrat učivo pomaleji. Její syn měl také problémy s výslovností, a tak mu škola přidělila i speciálního pedagoga (Literacy support assistant), který je externí pracovník.

Linda zmínila také asistenta pedagoga, který jim pomáhal s aklimatizací, úkoly, jazykem apod. A jako tomu bylo i u dcery respondentky Mariky. Asistent pedagoga s nimi netrval celý den, ale jen pár hodin týdně. Nejdříve ho měli každý den pak dvakrát týdně a potom jen jednou týdně na jeden celý rok. Ze začátku také dostávali přeložené materiály, základní fráze, rutinní činnosti apod. Honza dodal, že jim také místo předmětů jako byla například výtvarka, dali více hodin anglického jazyka. Linda také uvedla, že škola byla velmi dobře připravena. A jelikož teď pracuje v českém školství tak dodala, že anglické školy více podporují děti s odlišným mateřským jazykem v jejich mateřském jazyce.

Olí velmi chválila zaměstnance školy. Zaměstnanci jsou velmi otevření a přátelští a vždy připraveni každému žákovi pomoci. Velmi dobře znají také specifické obtíže, s nimiž se zahraniční studenti setkávají během adaptačního období v novém prostředí. Celkově její dcery překvapilo, že skutečnost, že nejsou britského původu, nemá vliv na přístup učitelů. Olí uvedla, že její starší dcera také dostala na střední škole hodiny anglického jazyka navíc.

Konkrétně to znamenalo třicet minut anglického jazyka za týden. To je z hlediska zlepšení jazyka zanedbatelné, jak také sama podotkla. Spíše, než při zdokonalování jazyka to pro Annu byla velká duševní podpora. Dokázal také vždy naslouchat a pomoci s jakýmkoliv problémem, který vznikl. Projevil taky velké sympatie a zájem o jinou kulturu. Naučil se např. pár ruských slov. Pro Annu bylo velmi potěšující, když ji pozdravil rusky. Asistent také její dceři nepomáhal dlouho jako jiné ruské dívky, která přišla do školy ve stejný čas jako Anna. Důvodem bylo to, že Anna měla lepší úroveň anglického jazyka než ona dívka. Starší dcera také neměla tolik pomůcek, jako měla její mladší sestra na základní škole. Střední škola totiž nebyla ještě tolik vybavena, jako je podle starší dcery dnes. Nový zahraniční studenti, kteří přijdou, do školy nyní mají, více pomoci např. mohou využívat Google překladače a přichází s nimi i učitel, který jim pomáhá. Zároveň je, ale možné, že starší dcera danou pomoc nepotřebovala, protože byla šikovná a dokázala to zvládnout sama. V souvislosti s podporou na základní škole bylo zmíněno, že mladší dcera měla hodiny čtení navíc s asistentem. Zároveň mladší dceři asistent velmi pomohl a usnadnil jí situaci.

Téma britské školy

Paní Marika si britské školy velmi chválila. Líbilo se jí, že její děti byly přiřazeny do třídy podle patřičného věku bez odkladu.

Jen v jedné věci se školou nebyla spokojená. Respondentka byla zvyklá dělat domácí úlohy se svými dětmi na Slovensku. Ve Velké Británii děti domů nenosí žádné učebnice a většinou ani úlohy. Žádala tedy na rodičovských schůzkách, aby jí byly poskytnuty nějaké domácí úlohy, které by mohla dělat doma se svými dětmi nebo jiná možnost pomoci z její strany. Bohužel škola tuto žádost ignorovala. V britských školách se Maričiným dětem daří. Dcera udělala závěrečné zkoušky GCSE a začala se učit. Její syn má také výborné hodnocení. Stal se dokonce nejlepším studentem speciálního pedagoga, kterého měl přiděleného na rok.

Podle Yiorgise britské školy respektují dětský věk. Nepřetěžují děti příliš mnoha domácími úlohami, aby děti měly více volného času. Na rozdíl od řeckých škol, kde rodiče s dětmi stráví dvě až tři hodiny denně nad domácími úkoly, čtením textu apod. V návaznosti na školu Yiorgis vypověděl, že škola je denně informovala o pokrocích a chování jeho syna. Jeho syn začal používat anglická slova po dvou měsících. Po půl roce začal užívat správné základní věty.

Honza měl však jinou zkušenost. Škola podle něj nechtěla komunikovat. Škola k rodičům měla postoj jako, že oni jsou odborníci, kteří vědí, co je pro jejich děti nejlepší. Rodiče se tedy nemají do školství plést, ale pracovat v oboru, který je jim bližší.

Nelíbil se mu také anglický způsob hodnocení a chování. Bylo jim totiž řečeno, že jejich děti jsou úžasné, ale jejich hodnocení bylo průměrné. V britských školách si děti mohou také vybrat obtížnost úkolu, který zpracují na patřičnou známku. To Honzovi přišlo dobré. Jeho manželka k tématu britských škol dodala, že každé dítě má možnost stát se úspěšným, protože britské školy nedávají žádný předmět zadarmo. Děti si také ve škole mohou vybrat předměty podle svých schopností. To, ale může být později nevýhoda, protože se příliš brzy specializují a nemají tak širší záběr jiných témat.

Olí naopak srovnala britské školy s ruskými. Britské školy mají větší rozmanitost, pokud jde o předměty. V běloruských školách například neexistuje předmět jako drama, umění, textil, media nebo podnikání. V britských školách je mnohem nižší úroveň znalosti v přírodních vědách a matematice. Britské školy poskytují možnost přidání nebo zrušení předmětu, který se vám nelíbí. Na běloruských školách taková možnost neexistuje. Britský systém výuky je založen na rozvoji dovedností, jako je diskuse a argumentace. V britských školách je rozdíl ve znalostech mezi studenty příliš velký. V běloruských školách je téměř pět domácích úkolů denně nezávisle na ročnících. Anglické školy mají málo úloh. Dívky si také všimly, že ve srovnání s běloruskými školami jsou anglické děti méně disciplinované a zaměřené na studium. Britské děti mají tedy výhodu v tom, že mají málo úkolů a více prázdnin než děti v Rusku. Výhodu studenti mají také v tom, že se mnoho britských učitelů zajímá o rozvoj dětských talentů.

Téma mateřský jazyk

Poslední dílčí odpovědí naší výzkumné otázky je otázka na rozvíjení mateřského jazyka během života ve Velké Británii. Všichni respondenti uvedli, že se mateřský jazyk jejich dětí dál vyvíjí. V domácím prostředí také všichni mezi sebou mluví svým mateřským jazykem.

Marika uvedla, že její děti na Slovensku musí mít splněnou školní docházku. Každý rok tedy jezdila se svými dětmi na přezkoušení slovenského jazyka na Slovensko, ale díky pandemii to teď nebylo možné. Když byl syn mladší, chodil do jedenácti let do slovenské školy, kterou respondentka vede. Syn i tak měl stále tendenci říct každé třetí slovo anglicky, neboť jeho slovní zásoba nebyla tak velká. Díky pandemii si, ale nyní píše více s kamarády ve slovenském jazyce, a tak se jeho slovenský jazyk zlepšuje. A respondentka

je maximálně spokojená, protože syn je v angličtině mezi prvními a slovenský jazyk nyní také posiluje.

Ohledně ruského jazyka respondentka Olí zmínila, že její starší dcera Anna čte ruské knihy a také absolvovala zkoušku z ruského jazyka. Mladší dcera chodí na soukromé hodiny ruského jazyka.

K rozvoji mateřského jazyka dodala respondentka Linda, že její děti navštěvovaly také českou školu v Londýně.

Yiorgis uvedl, že cítí, že je důležité, aby byl řecký jazyk udržen. Jeho syn chodí jednou týdně do víkendové řecké školy. Zároveň jeho závěrečnou zkouškou ve škole bude také zkouška z řeckého jazyka. Respondent si je vědom, že anglický jazyk má převahu u jeho syna, a tak více propaguje řecký jazyk doma. Takže pokud jeho syn odpoví anglicky, požádá ho, aby to řekl řecky. Pro Yiorgise je také důležité, aby jeho děti uměly mluvit řecky i kvůli jeho rodině, kterou jednou ročně navštěvují. V budoucnu jim nejen dvojjazyčnost umožní lépe komunikovat s ostatními lidmi, ale také budou moci komunikovat se svými prarodiči, kteří anglicky mluvit neumí.

Doporučení pro praxi

Tyto výsledky výzkumu by mohly být využitelné v českém školství a vzdělávacím systému, v kterém je stále, co zlepšovat.

Díky, správné připravenosti škol a zaměstnanců je možné eliminovat spoustu psychických zátěží a problémů každého jedince přichozícího do nového školského systému.

V českých školách učitelé nejsou dostatečně připraveni na práci s žáky OMJ.

Současně by na integraci dětí do škol měli být připraveni také i samotní budoucí učitelé.

Každý pedagog by měl být schopen najít cestu ke každému žákovi, který je ovlivněný různorodými výchovnými přístupy a kulturami. Při vzdělání dětí s odlišným mateřským jazykem je důležitým faktorem individuální přístup. Právě zaměstnanci mohou dětem poskytnout to nejlepší. Především jejich samotným zájmem, empatií, kreativitou, přátelstvem a jejich velkou podporou při integraci vzniká úspěšné začlenění dítěte do společnosti. Ve školách by se také měla rozvíjet více osobnost každého dítěte, talent apod.

Současně by školy také měly organizovat odborné školení, které se věnuje právě integraci dětí. Bohužel si také většina škol nemůže dovolit zajistit extra hodiny češtiny pro studenty z cizí státní příslušnosti.

To nejlepší, co můžeme nabídnout je v nás.

ZÁVĚR

Tématem bakalářské práce byla integrace dítěte z kulturně odlišného prostředí do škol ve Velké Británii. Motivací se tématu věnovat byla osobní pracovní zkušenost a snaha pochopit a prozkoumat toto téma do větší hloubky. Motivací také bylo, aby zjištěná data byla inspirací pro školní zaměstnance, kteří se v poslední době, potýká s čím dál častější integrací dětí z různých kultur do Českých škol. Zároveň může přiblížit povědomí o tom jak na integraci a vzdělávání nahlíží samotní rodiče dětí z odlišných kultur a porozumět tak lépe dětem, které si těmito situacemi procházejí.

Bakalářská práce je rozdělena na dvě části. V teoretické části jsme si vysvětlily základní pojmy s danou problematikou. První kapitola nabízí vymezení pojmu integrace, interkulturní komunikace a vymezení dalších pojmů, které se také dotýkají tohoto tématu. Druhá kapitola se věnuje vzdělání ve Velké Británii, které patří na celém světě k těm nejhodnotnějším a nejvíce uznávaným. Nejprve si však v této kapitole vysvětlujeme pojem Žák EAL, kterým bývají v Anglii označovány děti, které mají angličtinu jako svůj další jazyk nikoliv prvotní. Zároveň můžou tyto děti ovládat několik dalších jazyků nebo dialektů. Čtenář je také seznámen s pokyny vzdělání Ofsted ohledně studentů EAL ve školách a školní osnovou Anglie. Důležitostí rozvoje mateřského jazyka, který se podle Anglie také musí dále vyvíjet. V druhé podkapitole jsou tedy zmíněny zákony a vzdělání ve Velké Británii. Poslední podkapitola je věnovaná statistice studentů s odlišným mateřským jazykem v Anglii. Třetí kapitola se zaměřuje na Českou republiku. V první řadě je v této kapitole osvětlen pojem dítě – cizinec. Následně jsou zde zmíněny zákony, které v ČR máme ve spojitosti s žáky s odlišným mateřským jazykem. Kapitola také obsahuje informace ohledně přijetí žáků s odlišným mateřským jazykem do škol v ČR, podporu žáků – cizinců u nás, proces přijetí a zařazení žáka OMJ do třídy. Předposlední podkapitola je věnovaná aktuální situaci v ČR v číslech. Poslední kapitola srovnává český školský systém a britský školský systém.

Praktická část seznamuje čtenáře s výsledky výzkumného šetření, které bylo prováděno metodami kvalitativního výzkumu. Cílem práce bylo zjistit, jak probíhá integrace dětí z kulturně odlišných prostředí do škol ve Velké Británii. Na základě provedeného kvalitativního výzkumu, metodou interpretativní fenomenologické analýzy, bylo u vybraných respondentů zjištěno, že každý z nich byl v podobných situacích při počátečním začleňování jejich dětí do nového školního prostředí. Největším problémem v počátcích

byla jazyková bariéra, s kterou každé dítě bojovala jiným způsobem. Britské školy a jejich zaměstnanci však velmi dokonale znají specifické obtíže, s nimiž se zahraniční studenti setkávají během adaptačního období v novém prostředí, a tak jsou vždy připraveni každému žákovi pomoci v jeho nelehkých začátcích. Všichni respondenti jsou si také vědomy toho, že je důležité rozvíjet během pobytu v zahraničí i mateřský jazyk jejich dětí. Mateřský jazyk totiž hraje významnou roli v identitě každého jedince a pomáhá mu v jeho učení a získávání dalších jazykových zkušeností. Zároveň je taky životně důležitý při udržování pozitivních rodinných vazeb. Stanovený cíl práce se tedy v rámci praktické části a provedeného výzkumu podařilo splnit.

Výzkum této bakalářské práce byl pro mě osobně velmi užitečný, neboť jsem se díky němu měla možnost dozvědět mnoho nových informací a rozšířit si znalosti o problematice integrace dětí z kulturně odlišného prostředí. Zároveň jsem se utvrdila v tom, že je opravdu důležité věnovat každému dítěti individuální přístup.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

BAZALOVÁ B. 2006. Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v zemích Evropské unie a v dalších vybraných zemích. Brno: Masarykova univerzita, 188 s. ISBN 802103971X.

BĚLÍK V, HOFERKOVÁ S, KRAUS B. 2017. Slovník sociální patologie. Praha: Grada, 2017, 120 s. Pedagogika. ISBN 9788027105991.

JEŽKOVÁ, Věra, Dominik DVOŘÁK a Christopher CHAPMAN. 2010 Školní vzdělávání ve Velké Británii. V Praze: Karolinum, 228 s. ISBN 9788024617848.

KUKLA, Lubomír et al., 2016. Sociální a preventivní pediatrie v současném pojetí. Praha: Grada, ISBN 978-80-9224-3.

LARKIN, WATTSE a CLIFTONA, 2006 In ŘIHÁČEK, Tomáš, Ivo ČERMÁK a Roman HYTYCH, 2013. Kvalitativní analýza textů: čtyři přístupy. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 978-80-210-6382-2.

MORGENSTERNOVÁ, Monika, Lenka ŠULOVÁ and Lucie SCHOLL. 2011. Bilingvismus a interkulturní komunikace. Praha: Wolters Kluwer Česká republika, 125 s. ISBN 9788073576783.

PRŮCHA J. 2010. Interkulturní komunikace. Praha: Grada, 199 s. Psyché. ISBN 9788024730691.

PRŮCHA J. 2010. Interkulturní psychologie: sociopsychologické zkoumání kultur, etnik, ras a národů. Praha: Portál, 200 s. ISBN 8071788856.

ŘIHÁČEK, Tomáš, Ivo ČERMÁK a Roman HYTYCH, 2013. Kvalitativní analýza textů: čtyři přístupy. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 978-80-210-6382-2.

SMITH, FLOWERS a LARKIN, 2009 In ŘIHÁČEK, Tomáš, Ivo ČERMÁK a Roman HYTYCH, 2013. Kvalitativní analýza textů: čtyři přístupy. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 978-80-210-6382-2.

SMITH a OSBORN, 2003 In ŘIHÁČEK, Tomáš, Ivo ČERMÁK a Roman HYTYCH, 2013. Kvalitativní analýza textů: čtyři přístupy. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 978-80-210-6382-2

SLOWÍK, Josef, 2016. Speciální pedagogika. 2., akt. a dopl. vyd. Praha: Grada. ISBN 978-80-271-0095-8.

ŠTEFÁNIK, Jozef. 2000. Jeden člověk, dva jazyky: dvojjazyčnost u dětí: predsudky a skutočnosti. Bratislava: Academic Electronic Press, ISBN 8088880416.

ŠVARŤÍČEK, Roman and Klára ŠEĎOVÁ. 2014. Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách. Vyd. 2. Praha: Portál, 377 s. ISBN 9788026206446.

VÍTKOVÁ M. 2004. Integrativní speciální pedagogika: integrace školní a sociální. 2., rozš. a přeprac. vyd. Brno: Paido, 463 s. ISBN 8073150719.

WILLIG, C. 2001 In ŘIHÁČEK, Tomáš, Ivo ČERMÁK a Roman HYTYCH, 2013. Kvalitativní analýza textů: čtyři přístupy. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 978-80-210-6382-2

Internetové zdroje:

ČESKO. § 1 odst. 2 zákona č. 326/1999 Sb., o pobytu cizinců na území České republiky a o změně některých zákonů. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz>

Český statistický úřad [online]. ČSÚ: 2021 [cit. 10. 3. 2021]. Dostupné z: <https://www.czso.cz/csu/cizinci/data-vzdelavani-cizincu#cr>

DepartmentforEducation[online]Dostupnéz:<https://www.gov.uk/government/publication/s/english-proficiency-pupils-with-english-as-additional-language>

Erasmus+ ,2021, [online] [cit. 2021-03-10]. Dostupné z: <https://www.naerasmusplus.cz/cz/o-programu/studie>

Ofsted Guidance for EAL [online] [cit.11-03-2021]. Dostupné z: [file:///C:/Users/zan23/Desktop/Ofsted Guidance for EAL.pdf](file:///C:/Users/zan23/Desktop/Ofsted%20Guidance%20for%20EAL.pdf)

Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy, [online]. MŠMT. Školský zákon. [cit. 2021-03-10]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty-3/skolsky-zakon>

Statistická ročenka školství 2019/2020 - výkonové ukazatele [online]. MŠMT, odbor školské statistiky, analýz a informační strategie: © 2021 [cit. 10. 03. 2021]. Dostupnost z: <http://toiler.uiv.cz/rocenka/rocenka.asp>

The National Curriculum, 2014, [online] Dostupné z: <https://www.gov.uk/national-curriculum>

The national curriculum in England: Key stages 3 and 4 framework document [online].

Dostupné z: <https://www.gov.uk>

Vyhláška č. 48/2005 Sb. Vyhláška o základním vzdělávání a některých náležitostech plnění povinné školní docházky Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-48>

Vyhlášení rozvojového programu podpora vzdělávání cizinců ve školách v roce 2020, mšmt čr. [online]. Copyright ©2013 [cit. 10-03-2021]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/zakladni-vzdelavani/vyhlaseni-rozvojoveho-programu-podpora-vzdelavani-cizincu-2020>

Zákon Academies Act, 2010, [online]. Dostupné z: <https://www.legislation.gov.uk/ukpga/2010/32/contents>

Zákon Education Act, 2002, [online]. Dostupné z: <http://www.legislation.gov.uk/ukpga/2002/32/section/78>

Zákon Race Relations Act, 2000, [online]. Dostupné z: <https://www.legislation.gov.uk/ukpga/2000/34/notes/contents>

Zákon The Education and Inspections, 2006 [online]. Dostupné z: <https://www.legislation.gov.uk/ukpga/2006/40/contents>

Zákon č. 561/2004 Sb. Školský zákon, [cit. 2021-03-10]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561>

Zákon č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících [cit. 2021-03-10]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz>

Zákon č. 104/1991 Sb. federálního ministerstva zahraničních věcí o sjednání Úmluvy o právech dítěte., [cit. 2021-03-10]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/1991-104#f1349088>

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

aj. a jiné

apod. a podobně

č. číslo

ČR České republika

EAL English as an additional language

GCSE General certificate of secondary education

IPA Interpretativní fenomenologická analýza

např. například

OMJ Odlišný mateřský jazyk

SEN Speciální vzdělávací potřeby

VB Velká Británie

SEZNAM TABULEK

<i>Tabulka č. 1 Preprimárního vzdělání a primárního vzdělání.....</i>	<i>21</i>
<i>Tabulka č. 2 Seznam témat vzešlých z analýzy s respondentkou Marikou.....</i>	<i>38</i>
<i>Tabulka č. 3 Seznam témat vzešlých z analýzy s respondentem Yiorgisem.....</i>	<i>45</i>
<i>Tabulka č. 4 Seznam témat vzešlých z analýzy s respondentkou Olí</i>	<i>49</i>
<i>Tabulka č. 5 Seznam témat vzešlých z analýzy s respondenty Honzou a Lindou.....</i>	<i>56</i>
<i>Tabulka č. 6 Společná témata vzešlá z analýz s respondenty.....</i>	<i>61</i>

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č. 1: Seznam připravených otázek k rozhovorům

Příloha č. 2: Rozhovor s respondentkou Olí

PŘÍLOHA P I:

SEZNAM PŘIPRAVENÝCH OTÁZEK K ROZHOVORŮM

1. Kolik let bylo Vaším dětem, když jste se přestěhovali do VB?
2. Bylo lehké umístit Vaše děti do školy ve VB? (možné komplikace)
3. Měla škola nějaké podmínky při přijetí Vašich dětí do školy?
4. Uměly Vaše děti anglicky před nástupem do školy? (rozuměly anglicky)
5. Jaké byly školní začátky Vašich dětí ve Velké Británii? (zlomové momenty)
6. Jak probíhal první měsíc v dané škole? (pocity dětí)
7. Jaká byla podpora ze strany školy s přizpůsobením Vašich dětí do školního prostředí?
8. Jak se Vaše děti začlenily do třídního kolektivu?
9. Jakým způsobem škola pomohla Vaším dětem při osvojení anglického jazyka? (kroužek aj, doučování, hodiny navíc se školními dobrovolníky, úkoly doma)
10. Měla škola nějakou pracovní pozici (zaměstnance), který pomohl Vaším dětem ve škole? (učení, podpora atd.)
11. Jak se u dětí rozvíjí mateřský jazyk během života ve Velké Británii?

PRÍLOHA P II: ROZHOVOR S RESPONDENTKOU OLÍ

V: Can you please tell me something about your family?

RO: We are from Belarus. My husband and I are 40 years old, we have met at school and we have two kids. We moved to the UK in 2018.

V: How old was your kid, when you moved to UK?

RO: I have got two daughters. Anna was 13 in Year 9 and Nadya was 8 years old in Year 3.

V: Was it easy to place your child in a school in UK?

RO: Oh...We had no complications with that. Our kids have been offered the places in their schools i think in three weeks after our arrival. Yes, yes i think that....

V: Were there any conditions before your child was accepted at the school?

RO: Nothing special...really ...We just provided the necessary documents.

V: Did your child know any english words before joining the school?

RO: The elder girl had a low intermediate level of english, the youngest daughter didn't speak english.

V: How did your child cope with the beginning of the new school?

RO: It ...was very complicated for them both. Especially for the younger one because she didn't speak english. There was a lot of new information that was difficult to perceive because the level of understanding was lacking catastrophically. They were oppressed by the feeling that everything around is alien and unfamiliar and they also missed Belarus of course and our extended family a lot. The most difficult... thing was to overcome the language barrier while this is a very long process.

V: How did the first few weeks go?

RO: The first weeks of school were complex especially because it was difficult to communicate. The children were very tired and stressful. Russian and british schools are very different, so they had to get used to a new style of studying. First of all, if you do not possess the required level of language, you cannot show even the level of knowledge that you already have. And it was the most depressing thing for Anna, since she had a very rich body of knowledge in subjects such as science, and it was very difficult to show that, because there was not enough vocabulary. They both never had problems with their studies, so here it was very difficult to feel dependent and limited due to the language barrier.

V: Did the school provide any support?

RO: oh All staff at schools are very open and friendly and always ready to help. They are very familiar with specific difficulties that foreign students experience during the adaptation period. They were allowed to skip the tests in the first month. However, there were no device e.g. google translator/dictionaries for my elder daughter in secondary, like Nadya had in primary.

V: How did your child settle in to their new class?

RO: Both girls found the classmates very friendly. ...They met new friends despite the communication difficulties. They did not experience any problems like bullying etc. However, they both noted a trait common to english children of being very friendly and responsive at first, but their friendship quickly cools. This does not mean that they begin to communicate worse, just the friendship is very superficial. They were confused by the habit of english classmates to change friends every week. It took a little time to understand the new mentality and the specifics of thinkingit is very invisible until you encounter it.

V: How did the school help your child to adapt to the change to english language?

RO: Anna had extra classes. Nadya was provided extra reading lessons with a tutor. But it was rather not helpful in improving the language but great mental support. For example, Anna's classes were 15 min twice a week. This is negligible in terms of improving the language level. However, the teacher showed great sympathy and interest in another culture. For example, she learned a couple of russian words and said hello to Anna in russian. It was very gratifying. She was a person who was able to listen and help with any problem that occurred. Overall, girls were surprised that the fact that they are not british does not affect the attitude of teachers. Now Anna notices that new foreign students who come to school receive more help, for example, they are allowed to use translators and a special teacher comes with them to help them understand the assignments. They did not do that with Anna, firstly because the school did not yet have such an option. And secondly, perhaps the teachers noticed that she copes herself.

V: Does the school have dedicated staff to help with foreign students?

RO: Nady's primary school has such staff. It was very helpful and made the situation easier for Nadya. In Anna's school there was a teacher, who was in charge of an extra-classes. But she did not help her during other lessons. Unlike, with another russian girl who came to school at the same time as Anna in the same year group. She was provided with

help during each lesson, but her level of english and general knowledge was lower than Anna's. Therefore, it seems to me that they provide assistance in accordance with the level of the child and the progress that he shows.

V: How does the child's mother language develop during the life in the UK?

RO: It is developing.Anna reads russian books on her own and had got a grade 9 in russian GCSE. Nadya is studying with a private tutor.

V: Do you think english schools are better than russian schools?

RO: Well...I think that both of them have their pros and cons. British schools have more diversity in terms of subjects. For example, there are no subjects like drama, art, textiles, media or business in belarussian schools. However, the level of knowledge in subjects like maths and science is much lower than in belarussian schools. British schools provide the chance to add or drop subjects that you don't like. There is no such option in belarussian schools. The british teaching system is based on the development of skills such as discussion and argumentation. However, at the same time, such skills as good memory and the ability to quickly grasp information are very underdeveloped in many. In british schools, the difference in the amount of knowledge between students is very big,for example, the presence of sets..... On the one hand, this is good, because it allows you to distribute forces between subjects and does not force the student to be the best everywhere. However, this also gives many students a very poor level of preparation in many subjects. There is a lot of homework in belarussian schoolsnear five homeworks per day and it does not depend on the year group..... English schools have less homework. And it was a very big advantage for Nadya and Anna because they did not need to catch up in general knowledge, but just spent time learning the language. Also, girls noticed that compared to belarussian schools, english children are less disciplined and focused on their studies.

V: Do english schools have any advantages over russian ones?

RO: I noticed that british schooling is, more comfortable for kids in hometasks. british students have more holidays during the year. Many british teachers are interested in developing kid's talents. Yes, I think it is a very big advantage.

V: Do you speak russian or english with your children at home?

RO: We speak only in russian. Definitely....