

Západočeská univerzita v Plzni

Fakulta pedagogická

Bakalářská práce

Plzeň 2012

Vlasta Zralá

Západočeská univerzita v Plzni

Fakulta pedagogická

Bakalářská práce

**Integrace žáků z rodin cizinců
do majoritního prostředí české základní školy
v Plzni**

Studijní program:
Učitelství praktického vyučování a odborného výcviku

Vlasta Zralá

Vedoucí práce: Mgr. Markéta Zachová

Plzeň, 2012

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury a zdrojů informací.

Plzeň, 7.3.2012

.....
vlastnoruční podpis

zadání

Motto: „Jsi-li jiný, chovej se slušně!“ (orientální přísloví)

Srdečně děkuji paní magistře Markétě Zachové za trpělivost, vstřícnost a laskavé jednání při tvorbě mé bakalářské práce.

Obsah

ÚVOD	9
I. TEORETICKÁ ČÁST	10
1. VYMEZENÍ ZÁKLADNÍCH TERMÍNŮ	11
1.1 Adaptace - sociokulturní a psychologický pohled	13
1.2 Problémy a handicapy žáka – cizince při adaptaci	23
2. POSTAVENÍ ŽÁKŮ – CIZINCŮ V PROSTŘEDÍ ČESKÉ ŠKOLY	26
2.1 Žáci – děti imigrantů	26
2.2 Problémy rodin imigrantů při začleňování do prostředí české školy	28
3. MIGRACE V GLOBÁLNÍM MĚŘÍTKU, SE ZAMĚŘENÍM ZEJMÉNA NA PROSTOR EU	31
3.1. Imigrace na území České republiky	35
3.2 Vývoj počtu cizinců v Plzeňském kraji	41
3.3 Faktory sociokulturního znevýhodnění žáka – cizince v majoritním prostředí školy	42
II. EMPIRICKÁ ČÁST	44
4. CHARAKTERISTIKA VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ	45
4.1 Cíl výzkumu	45
4.2 Informace o účastnících mého šetření	45
4.3 Druh a metody výzkumu	46
4.4 Etika výzkumu	47
5. REALIZACE	47
5.1 Modelová situace – uvedení žáka do třídy - učitel ZŠ	47
5.2 Modelová situace – má práce s cizinci - asistent ka pedagoga	48
5.3 Otázky rozhovoru pro rodiče Sylvy (Nom) a Tomáše (Tung):	50

5.4 Otázky pro Sylvu a Tomáše:	54
5.5 Otázky rozhovoru pro učitele:	59
ZÁVĚR	67
SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ	69
Literatura	69
Akademické práce	71
Ostatní internetové zdroje	72
Zákony a jiné legislativní dokumenty	73
Seznam tabulek	74
Seznam grafů	75
RESUMÉ	77
KLÍČOVÁ SLOVA	77
SUMMARY	77
KEYWORDS	77

Úvod

V posledních dvou desetiletích nabývá společnost ČR multikulturní charakter. Přibývá cizinců, kteří se u nás z nějakého důvodu chtějí usadit.

Touto studií se budu snažit alespoň trochu nastínit problematiku připravenosti českého školství na vzdělávání žáků-cizinců. Vlivem ekonomické a sociální globalizace počet cizinců a jejich dětí žijících na území České Republiky pomalu narůstá a dle prognóz bude tento trend pokračovat. Na území České Republiky žije 426 749 cizinců, z toho 184 724 cizinců s trvalým pobytem, 242 025 s některým z typů dlouhodobých pobytů nad 90 dnů. Ve školním roce 2010/2011 studovalo na českých školách 2,9% cizinců (Meta, o.s.) Začínáme si tak více uvědomovat odlišnosti kulturní, jazykové i náboženské. S fenoménem „odlišnosti“ jsou konfrontováni samozřejmě i pedagogové.

V této práci se budu zabývat právě problémy „odlišnosti“, vzdělávání žáků-cizinců a jejich integrace do společnosti. Chci zjistit, zda a jak ovlivňuje sám fakt, že dítě patří do rodiny imigrantů, jeho školní výsledky. Dále chci popsat, jakým způsobem je takové dítě - cizinec přijímáno v rámci školy a majoritní společnosti a jak je naše školství na takové dítě-cizince připraveno.

Toto téma jsem zvolila proto, protože moje dcera v době své povinné školní docházky našla dobrou přítelkyni ve vietnamské dívce Nom a díky jejich přátelství jsem měla možnost vidět problematiku integrace a soužití jiného etnika s majoritou z trochu jiného úhlu pohledu než ostatní.

Práce je rozdělena na teoretickou a empirickou část. V teoretické části uvádím historický vývoj migrace doplněný číselnými údaji a grafy a dotýkám se základních problémů, se kterými se musí vyrovnávat všichni imigranti. V empirické části práce se pokusím o analýzu procesu integrace žáků - cizinců do prostředí české základní školy.

I.

Teoretická část

1. Vymezení základních termínů

Není mi myslím sporu o tom, že to, jakým způsobem a kde bude dítě vychovááno, je jedním z nejvýznamnějších faktorů, ovlivňujících jeho budoucí život. Toto ještě mnohem více platí u dětí, jež jsou nějakým způsobem oproti většinové společnosti handicapovány – ať již se jedná o handicap tělesný či vyplývající z nějaké odlišnosti sociální, jazykové či kulturní. V této práci se ovšem budu věnovat žákům - cizincům, kteří jsou handicapováni tím, že se jejich rodiče z nějakého důvodu rozhodli opustit rodnou zemi, a za svůj domov si na kratší či delší dobu zvolili Českou republiku. Jejich handicap spočívá tedy zejména v neznalosti českého jazyka, a současně, v míře větší či menší, v neznalosti kulturních a mnohdy i sociálních podmínek a zvyklostí, které se nám jeví zcela běžné a přirozené.

Je jistě velkým rozdílem, zda takové dítě, jehož postavení je už tak v něčem odlišné od jeho vrstevníků a mnohdy ho nelze označit za jednoduché, se bude povětšinou setkávat téměř výhradně s podobně situovanými spolužáky anebo bude spolu s nimi zapojeno do běžného školního kolektivu. Je jasné, že takové zapojování nebude zpočátku jednoduché, a to pro žádnou ze zúčastněných stran – tedy onoho žáka, jeho rodiče ani učitele.

Žáci – cizinci spadají do skupiny žáků se specifickými vzdělávacími potřebami, tedy s nutností použití nestandardních postupů při jejich vzdělávání. To, jaké tyto nestandardní postupy budou, určuje vyhláška č. 73/2005 Sb. o vzdělávání dětí, žáků a studentů se specifickými vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných. Mimo jiné stanoví, že nestandardní vzdělávání je poskytováno žákům, u nichž byly specifické vzdělávací potřeby zjištěny speciálně pedagogickým či psychologickým vyšetřením školským poradenským zařízením a jejich rozsah a závažnost je důvodem k zařazení do režimu speciálního vzdělávání.

Jako integraci tedy chápeme sjednocení – v pedagogice to je společné vyučování, vzdělávání, žáků s jistým postižením i těch bez postižení: Integrace, resp. školní integrace, jsou přístupy a způsoby zapojení žáků se zvláštními vzdělávacími potřebami do hlavních

proudů vzdělávání a do běžných škol. (Průcha, Walterová, Mareš, Pedagogický slovník, 1995).

Lze tedy říci, že integrace je začleněním nějak znevýhodněných žáků do běžných tříd – či společnosti.

S výše uvedeným ovšem nedílně souvisí problematika adaptace žáků – cizinců. Adaptace je „*přizpůsobení se člověka novým sociálním podmínkám*“¹.

V případě žáků-cizinců lze hovořit o problematice sociokulturního handicapu, což je skutečnost, s níž se v menší či větší míře nevyhnutelně setkává každý imigrant. Teorie sociokulturního handicapu dle Hady Moussové² vychází z předpokladu, že neúspěšnost dětí příslušníků menšin při vzdělávání nevyplývá z jejich mentálních dispozicí, ale právě z příslušnosti k jisté minoritě. V této souvislosti pak Hady Moussová rozvíjí tři hypotézy. První z nich je ta, že jedinci, pocházející z kulturně odlišného prostředí, nejsou dostatečně vybaveni pro nároky západní civilizace, přičemž jejich rodina je nedokáže dostatečně rozvíjet. Proto dítěti chybí mnohé základní znalosti, jež ovšem děti ze společnosti majoritní jaksi samozřejmě mívají, a úkolem školy je takovéto nedostatky odstranit a doplnit ony chybějící „položky“. Druhá hypotéza spočívá v tom, že na onen handicap je hleděno optikou konfliktu kultur; dítě není považováno za nějak deficitní ve smyslu znalostí a návyků, ale problém je v tom, že tyto jeho znalosti a zvyky vyplývají z velice odlišných kulturních kořenů. A jestliže pak se dítě snaží vypořádat s nějakou zcela běžnou situací, do níž se každý z nás dostává každým okamžikem, pak reaguje podle vzorců, které sice odpovídají jeho dosavadním zkušenostem a zvyklostem, ale v dané kultuře mohou být vnímány zcela jinak – a často jako nevhodné. I zde je třeba osvětlit dítěti rozdíly mezi jeho chápáním určitých situací a tím, jak je chápe majoritní společnost, a tím mu pomoci vyhnout se zbytečnému nepochopení. Podle třetí hypotézy pak sama škola jako instituce způsobuje problém, neboť se snaží žákovi vnutit něco, co nechápe, protože mu z nějakých

¹ PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 6., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2009, 395 s. ISBN 978-807-3676-476. s. 11

² Hady Moussová, Z. Příslušnost k menšině jako příčina handicapu .In: ŠTECH, Stanislav, Marie VÁGNEROVÁ a Zuzana HADJ-MOUSSOVÁ. *Psychologie handicapu*. Vyd. 1. Liberec: Technická univerzita, Fakulta pedagogická, 1997, 88 s. ISBN 80-708-3208-8.

důvodů uniká samotný smysl vzdělávání. Opět to vyplývá z rodinného prostředí, v němž takovému žákovi nebyl osvětlen samotný smysl vzdělávání a jeho význam pro jeho budoucí život – a práce školy bude v tomto případě jistě velice náročná.

1.1 *Adaptace - sociokulturní a psychologický pohled*

Jistě každý z nás již zažil rozporuplné pocity při příchodu do nového zaměstnání, školy, či jakéhokoliv jiného nového kolektivu. Taková situace nemusí být vždy jednoduchá – noví lidé, kolegové, nové požadavky, nové místní normy chování, to vše vytváří značný prostor pro vznik mnohých problémů, jež musíme řešit. A to se v této úvaze pohybujeme pouze v rámci země, již známe, jejímž jazykem hovoříme a jejíž hodnoty jsou nám známy a alespoň v naprosté většině je akceptujeme a chováme se v souladu s nimi – a navíc jsme dospělí lidé, kteří se umí v takových nových situacích orientovat. Myslím, že málokdo z nás si dovede do důsledků představit, jakým sociokulturním šokem musí být pro dítě například z Afriky či Středního Východu přechod do prostředí, kde je téměř vše prostě jinak, než jak bylo ve svém krátkém životě (kdy doposud nabyté zkušenosti jsou ovšem z jeho subjektivního pohledu je tím jediným co doposud poznalo) zvyklé: jazyk, jídlo, náboženství, vztahy mezi lidmi... A v neposlední řadě samozřejmě i nová škola – možná první v jeho životě – ale rozhodně zcela jiná, než jaká je v jeho rodné zemi. Dítě je tedy vytrženo ze společnosti svých dosavadních kamarádů a spolužáků, v cizí zemi, kde většinou ani nerozumí řeči nikoho kromě svých nejbližších - to vše klade na takové dítě, jež se do České republiky dostalo z důvodů politických, náboženských, ekonomických či jakýchkoliv jiných, značné nároky, a působí traumatizujícím dojmem.

Mnohé z těchto problémů jsou pro nás obtížně představitelné, respektive nás právě s ohledem na naši kulturu ani nenapadne se zamýšlet. „Každá kultura má svůj vlastní systém hodnot, navyklé způsoby chování a neverbální komunikace, které jsou pro jedince této kultury normální a cizincům mohou připadat nezvyklé. Příkladem může být neverbální komunikace Vietnamců. V jejich kultuře je zvykem, že když je někdo kárán, tak se usmívá. To může být v naší kultuře interpretováno jako projev drzosti a podle toho na takového jedince můžeme zpětně reagovat podrážděně. Klasickým příkladem je rozdílnost v zóně

osobního prostoru, kdy při překračování osobní zóny na nás může druhý působit „vlezlým“ dojmem.“³

Vše výše uvedené často přeroste v kulturní šok. „Kulturní šok je psychologická dezorientace způsobená špatným porozuměním nebo úplným neporozuměním vzorcům cizí kultury. Vzniká nedostatkem znalostí, omezenou zkušeností a osobní rigiditou.“⁴

Kulturní šok, označovaný též jako akulturační stres, má několik fází:

- ♣ líbánky (první kontakt – první týdny či měsíce života v cizině)
- ♣ samotný kulturní šok
- ♣ postupné přizpůsobování
- ♣ adaptace
- ♣ a případně i šok z návratu, pokud k němu ovšem dojde.

Zprvu je tedy subjekt, v našem případě dítě, přenesený do jiného prostředí (jehož rozdílnost vynikne zejména ve srovnání s domovem válečných uprchlíků), nadšen, a užívá si prvoplánových příjemných dojmů. Po určité době však již vnímá své okolí komplexněji, začíná si uvědomovat problémy s komunikací, nerozumí svému okolí (nejen ve smyslu jazykovém), a uvědomuje si, že okolí nerozumí jemu, začíná být ke všemu kritické, a srovnává to s dosavadními zkušenostmi ze svého kulturního okruhu. Poté následuje fáze přizpůsobování, kdy již dítě začíná novou kulturu chápat, nalaďuje se na nové kulturní vzorce, na což navazuje fáze adaptace, přizpůsobení. Problém může ovšem znovu vzniknout po případném návratu do rodné země,⁵ protože nově nabyté zkušenosti mohou vést ke značné kritičnosti ke „staronové“ kultuře. Tímto aspektem se však nebudu vzhledem k zaměření této práce zabývat.

³ ČÁPOVÁ, Zuzana. Problémy uprchlických rodin. In: ČÁPOVÁ, Zuzana a Monika MARXTOVÁ. Děti z uprchlických rodin. Praha: Vzdělávací institut ochrany dětí, 2006, s. 8

⁴ HARRIS, Philip; MORAN, Robert. Managing Cultural Differences. In: MORGENSTERNOVÁ, Monika; ŠULOVÁ, Lenka. Interkulturní psychologie: rozvoj interkulturní sensitivity. Praha: Karolinum, 2007. 218 s. ISBN 978-80-246-1361-1. str. 87.

⁵ GILLERNOVÁ, Ilona, Vladimír KEBZA a Milan RYMEŠ. Psychologické aspekty změn v české společnosti: člověk na přelomu tisíciletí. Vyd. 1. Praha: Grada, 2011, 256 s. Psyché (Grada). ISBN 9788024727981. s. 99

Jak jsem již uvedla, dítě nemívá žádnou možnost volby, ať již hovoříme o rozhodování se ohledně emigrace, ani ve chvíli, kdy se stává obětí kulturního šoku v novém prostředí. Je tedy na jejich okolí, aby je provedlo úskalími života v jejich nové vlasti, mimo jiné i tak, aby se dokázalo začlenit do školního kolektivu, rozvíjet své vědomosti a získávat nové ku prospěchu svému i společnosti. Obrovská část odpovědnosti za tuto péči samozřejmě spočívá na rodičích, neboť jejich postoje a názory nesporně dítě ovlivňují nejvíce, v pozitivním i negativním smyslu, avšak ohromnou zodpovědnost má v tomto smyslu samozřejmě též škola. Je na učitelích, aby dokázali s dětmi cizinci pracovat tak, aby je naučili vše potřebné, aby dokázali využít všeho dobrého, co v nich - a jejich původní kultuře - je, a současně jim vštípit zásady, na nichž stojí naše kultura, tedy kultura státu, jež se má stát jejich novým domovem. Současně je úkolem učitelů i připravit a udržovat ve škole takové prostředí a atmosféru, v němž se budou tito žáci cítit co nejlépe. Ovšem opět s přihlédnutím k tomu, že je nutné vštěpovat jim respekt k našim hodnotám.

Je tedy zřejmé, že všichni, kdo mají se vzděláváním takových dětí něco společného, musejí projevit skutečnou citlivost a snahu o porozumění. To platí nejen o učitelích, ale v nemenší míře i o rodičích takových dětí, a také jejich spolužácích. Nezapomínejme však na to, že setkávání se s lidmi, pocházejícími z prostředí, odlišného od našeho, může být obohacující, a to i pro příslušníky majoritní kultury.

Zde musím samozřejmě alespoň stručně zmínit problematiku, v posledních letech často zmiňovanou, a to otázku multikulturalismu. *„Multikulturalismus je transdisciplinární soubor společenskovedních teorií, které se zabývají různými aspekty kulturní plurality. Například antropologie a etnologie přispívají do multikulturalismu zkoumáním kultur (tzn. norem, hodnot, chování, zvyků, symbolů), sociologické metody pomáhají zkoumat postoje majoritní společnosti vůči cizincům. Psychologie může objasňovat třeba vznik předsudků, řešení konfliktů či rozvoj identity. Filozofický pohled se pak snaží nacházet odpovědi ohledně univerzality lidských práv, kulturního relativismu atd. Dá se říci, že kořeny multikulturních teorií sahají až k postmoderním myslitelům působícím od 50. let 20. století, které znepokojovaly otázky, vyvolané genocidami 2. světové války.“*⁶

⁶ Pedagogika pro učitele: podoby vyučování a třídní management, osobnost učitele a jeho autorita, inovace ve výuce, klíčové kompetence ve vzdělávání, práce s informačními prameny, pedagogická diagnostika. 2. rozš. a aktualiz. vyd. Editor Alena Vališová, Hana Kasíková. Praha: Grada, c2011, 456 s. ISBN 978-802-4733-579. s. 292

Cílem multikulturalismu je zamezení diskriminace menšinových skupin ve společnosti. Postupně se však z této „nediskriminace“ vyvinula teze, že cílem veřejného dobra je právě sama pluralita skupinových kultur a identit. *„Od respektu ke skupinové příslušnosti jednotlivce se přechází k oslavě plurality skupin, které jsou pojaté jako v sobě ukotvené a do sebe uzavřené komunity. ... Opatření, která byla původně zaváděna za účelem potvrzení universální identity jednotlivce jako příslušníka lidského druhu, začínají mít účel sama v sobě jako potvrzení partikulární identity skupiny, k níž daný jedinec patří.“*⁷

Lze myslím říci, že snad každý stát v Evropě je v současnosti do větší či menší míry multikulturní. Ovšem zároveň se do značné míry liší přístupy jednotlivých států k této problematice, či přesněji řečeno k samotné problematice imigrantů. *„V některých zemích se multikulturalismus stal součástí oficiální politiky, vycházející z maximálního respektu k odlišnosti přistěhovaleckých společenství. Od 90. let 20. století v západní Evropě začalo docházet k odklonu od multikulturní politiky a k jejímu nahrazování modelem individuální občanské integrace. Bylo tomu tak proto, že některé koncepty multikulturalismu, založené na principu vzájemného soužití a tolerance odlišných kultur, za současného udržování a rozvoje jejich kolektivních identit, selhaly.“*⁸

V této souvislosti pokládám za nezbytné krátce popsat některé modely přístupu států k problematice migrace. Zaměřím se na to, jakým způsobem je tato oblast řešena v několika evropských státech: Francii, Německu, Nizozemí a ovšem České republice.

Lze říci, že přístup k imigraci se ve Francii a Německu příliš neliší, přestože výchozí situace v těchto zemích byla zcela jiná. V Německu, jež Baršová a Barša v již citované publikaci označují za **etnický národ starousedlíků**, platí, že etničtí Němci mají automaticky nárok na občanství Spolkové republiky Německo bez ohledu na místo narození. Toho také mnozí etničtí Němci využili, a to zejména po pádu železné opony, kdy

⁷ BARŠOVÁ, Andrea a Pavel BARŠA. *Přistěhovalectví a liberální stát: imigrační a integrační politiky v USA, západní Evropě a Česku*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita v Brně, Mezinárodní politologický ústav, 2005, 308 s. ISBN 80-210-3875-6. s. 40, 41

⁸ CICHÁ, Martina a Jan ŠTEIGL. Multikulturní výchova jako problém z pohledu antropologa. In: *Vzdělávání v sociokulturním kontextu: diverzita a vzdělávací bariéry: sborník příspěvků z mezinárodní vědecké konference*. Vyd. 1. Ústí nad Labem: UJEP, 2008, 56 - 65. ISBN 978-80-7414-035-8. s. 58

se do své vlasti (v níž ovšem mnozí doposud nikdy nebyli) vrátilo mnoho tisíc osob z bývalého Sovětského svazu, Polska a Rumunska. Jiní přistěhovalci měli situaci podstatně těžší. Jednalo se zejména o Turky, kteří se do Německa přesídlili jako tzv. hostující dělníci – Gastarbeiter. Ti měli přístup k naturalizaci ztížený, a to až do poloviny 90. let 20. století, kdy byla přijata zákonná úprava, jež přistěhovalcům přiznávala, při splnění určitých podmínek z jejich strany, nárok na získání německého občanství. „*Jde o dvoustranný proces, v němž jsou zahrnuti jak imigranti, tak přijímající společnost. Zatímco přijímající společnost musí nabídnout imigrantům výhled získání trvalého pobytu, rovný přístup na trh práce a do vzdělávacího systému, imigranti se musejí naučit německy a jsou povinni – tak jako němečtí občané – respektovat ústavu a zákony.*“⁹

U přistěhovalců se předpokládá asimilace, co se týče jazyka a kultury, ale *většinová společnost je na druhé straně povinna respektovat etnicko-kulturní a náboženskou identitu přistěhovalců, pokud je tato identita slučitelná s pravidly liberálně-demokratického ústavního systému.*¹⁰

Obdobný přístup má Francie, země s dlouhou tradicí přistěhovalectví, která souvisí s faktem, že Francie byla koloniální velmocí (ostatně mnohá zámožská území jí doposud náležejí, jako například Guadelup, Martinik, Guyana, či Reunion.)¹¹ Již od první poloviny 19. století tedy do Francie mířili imigranti. Situace se stala složitou v 70. letech 20. století, v souvislosti s ropnou krizí a demografickými změnami, kdy dospívaly silné poválečné ročníky. Jak uvádějí Baršová a Barša, v návaznosti na to, zda vládla levice či pravice, měnil se i postoj oficiálních míst k problematice imigrantů – liberální pohled se střídal s restriktivním. Restriktivní přístup vydržel od konce 80. Po značnou část 90. let 20. století, kdy byl s nástupem socialistického premiéra Lionela Jospina určen kurs k nové, vstřícné přistěhovalceké politice. Bylo vyzýváno k větší otevřenosti vůči přistěhovalcům a poukazováno na to, že dosavadní restriktivní přístup ochuzoval zemi o lidský kapitál. Byly tedy přijaty zákony, zjednodušující možnost získání francouzského občanství, usnadňující

⁹ BARŠOVÁ, Andrea a Pavel BARŠA. *Přistěhovalectví a liberální stát: imigrační a integrační politiky v USA, západní Evropě a Česku*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita v Brně, Mezinárodní politologický ústav, 2005, 308 s. ISBN 80-210-3875-6. s. 132, 133

¹⁰ tamtéž, s. 133

¹¹ Zámožská území Francie. Velvyslanectví České republiky v Paříži [online]. [cit. 2012-02-28]. Dostupné z: http://www.mzv.cz/paris/cz/konzularni_informace/podminky_pro_vstup_do_zeme/zamorske_departementy_a_zamorska_uzemi/index.html

sjednocování rodin a dávající zvláštní status imigrantům vysoce vzdělaným. Děti cizinců, které se narodily již ve Francii, pak již mohly po dosažení 18-ti let získat automaticky francouzské občanství.

Nutno říci, že tento liberální přístup se poněkud změnil s nástupem prezidenta Sarkozyho. Lze se důvodně domnívat, že to souviselo s faktem, že „*od 90. let je nezaměstnanost mezi přistěhovalci v průměru dvakrát vyšší než u ostatního obyvatelstva a třikrát tak vyšší je u přistěhovalců ze zemí Maghrebu, Turecka a subsaharské Afriky. Přistěhovalci se přitom stále více koncentrují na předměstských sídlištích, kde je poskytováno sociální bydlení.*“¹² Výsledkem bylo přijetí zákonů, které přiklonily Francii směrem k asimilačnímu pohledu na imigraci, a celkové jisté „přitvrzení“ ve vztahu k imigrantům – nelze nepřipomenout poněkud kontroverzní zákon, zakazující nošení symbolů žáky ve školách či zákon, zakazující nošení typických muslimských šátků. Nyní tedy je podmíněno získání prvního povolení k trvalému pobytu, jež platí po deset let, „*republikánskou integrací cizince do francouzské společnosti, posuzovanou hlavně z hlediska jeho dostatečné znalosti francouzského jazyka a zásad, jimiž se řídí Francouzská republika.*“¹³ Toto povolení může být žadateli vydáno až po pěti letech nepřetržitého pobytu žadatele ve Francii, přičemž musí prokázat úmysl usadit se ve Francii trvale a mít finanční zajištění, a starosta obce, kde žadatel žije, může být požádán o stanovisko k této žádosti. Myslím, že celkově lze postoj Francie shrnout následovně: „*vláda chce šířením národních hodnot mezi přistěhovalci bojovat proti hrozbě rozdrobení společnosti do kulturně odlišných komunit. S plány vlády přímo souvisí přesměrování finanční podpory, namířené dosud do asociací podporujících imigranty v rozvoji jejich původní kultury, do organizací, které podporují šíření francouzských hodnot a norem mezi imigranty. V tomto přesměrování se odráží zmíněný posun od práva na diferenci k občanské integraci.*“¹⁴

¹² BARŠOVÁ, Andrea a Pavel BARŠA. *Přistěhovalectví a liberální stát: imigrační a integrační politiky v USA, západní Evropě a Česku*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita v Brně, Mezinárodní politologický ústav, 2005, 308 s. ISBN 80-210-3875-6. s. 106, 107

¹³ tamtéž, s. 107

¹⁴ tamtéž, s. 108

Na zcela opačném pólu pohledu na imigraci a potažmo multikulturalismus stojí Kanada, již lze spolu Austrálií označit „za průkopníky v multikulturalismu.“¹⁵ Má to své historické důvody, neboť v těchto zemích „multikulturní, tj. „mnohoetnická“ realita předcházela multikulturní politiku. Přítomnost původních obyvatel („prvních národů“) s jejich nepopiratelnými nároky na uchování svého způsobu života výrazně přispěla k tomu, že multikulturní povaha obyvatelstva byla prohlášena za jedinečné kulturní dědictví těchto zemí.“¹⁶ Multikulturalismus je tedy vlastně chápán jako jakési řešení situace, kdy na jednu stranu je snaha o férový přístup ke kulturně odlišným skupinám obyvatelstva a potřebou nějakého společného, sjednocujícího prvku. K tomu pak dále Baršová dodává, že „multikulturalismus zemí Nového světa ale není bezbřehý, neboť v takové podobě by nemohl plnit roli oficiální ideje státu.⁴ Naopak, je explicitně vsazen do širšího ústavního rámce, jež je definován loajalitou občana ke státu, respektem k principům demokratické společnosti jako jsou ústavnost, parlamentní demokracie a svoboda slova, zákonnost, rovnost. Vedle těchto politických principů tvoří společný rámec i vymezení role národního jazyka, resp. jazyků (angličtiny v Austrálii a angličtiny a francouzštiny v Kanadě).“¹⁷ Kromě toho ovšem Kanada uznává i možnost výuky v jazycích národnostních menšin.¹⁸ Důležité je ovšem v případě Kanady připomenout fakt, že tato země, jež je konstituční monarchií, jejíž hlavou je Alžběta II., královna Velké Británie je multikulturní již tím, že se tam nachází velmi silná „menšina“ francouzská; například statistika z roku 2006 hovoří o 6 817 655 lidech, kteří uvedli jako svůj jediný mateřský jazyk francouzštinu, oproti 17 882 775 těch, kteří uvedli angličtinu, přičemž jistou zajímavostí Kanady pak je poměrně značné množství těch, kteří mají dva mateřské jazyky – těch, kteří v tomto smyslu uvedli angličtinu a francouzštinu, bylo 98 625.¹⁹

Francouzi však mají v Kanadě na multikulturalismus svůj názor: „*Francouzi odmítají multikulturalismus, požadují biculturalismus, a pokud jej nedosáhnou, chtějí nezávislost.* V

¹⁵ Modely integrace imigrantů a jejich projevy v české politice. STOJAROVÁ, Věra. *Středoevropské politické studie* [online]. 2004 [cit. 2012-03-03]. Dostupné z: <http://www.cepsr.com/clanek.php?ID=204>

¹⁶ BARŠOVÁ, Andrea. *Integrace přistěhovalců v Evropě: od občanské integrace k multikulturalismu a zpět?*.

Konference Soudobé spory o multikulturalismus a politiku identit, 2005. Dostupné z:

http://aa.ecn.cz/img_upload/79a33131c9c4293e0fcef50bfa263ef/ABarsova_Integrace_pristehovalcu_v_Evrope.pdf. s. 1

¹⁷ tamtéž, s. 2

¹⁸ Modely integrace imigrantů a jejich projevy v české politice. STOJAROVÁ, Věra. *Středoevropské politické studie* [online]. 2004 [cit. 2012-03-03]. Dostupné z: <http://www.cepsr.com/clanek.php?ID=204>

¹⁹ Population by mother tongue, by province and territory (2006 Census). Statistics Canada: www.statcan.gc.ca [online]. 2007 [cit. 2012-03-03]. Dostupné z: <http://www40.statcan.gc.ca/l01/l01/cst01/demo11a-eng.htm>

roce 1968 je založena Parti québécois a v roce 1976 je přijat zákon 101 a Quebec je vyhlášen jednojazyčnou provincií. Francouzský jazyk se tak stává závazným ve veřejných institucích, v podnicích nad 50 zaměstnanců, reklamách a francouzští obyvatelé musejí své děti posílat pouze do francouzských škol.²⁰ Toto je uzákoněno zákonem, jež nese název Charta francouzského jazyka (La charte de la langue française - Charter of the French language)²¹.

Jaká je situace ohledně přístupu k imigraci a multikulturalismu v České republice? Lze myslím říci, že prvním komplexním dokumentem, který se touto problematikou zabýval (a výslovně multikulturalismus zmiňoval) byl dokument Vlády ČR Zásady koncepce integrace cizinců v České republice, což je příloha k usnesení vlády ze dne 7. července 1999, č. 689²². Tento dokument stanoví 15 zásad, jimiž se měla řídit následná Koncepce integrace cizinců na území České republiky. Mimo jiné jsou zde stanoveno, že „*integrační komunity jsou pokládány za integrální a obohacující součást společnosti a za plnohodnotné a nezbytné partnery při vytváření multikulturní společnosti.*“ Koncepce integrace cizinců pak stanoví, že „cizinci, kteří mají v úmyslu na území ČR dlouhodobě či trvale pobývat, musí mít jistotu právního postavení a opatření státu musí být nastavena tak, aby tito cizinci byli motivováni k nabývání předpokladů nezbytných k integraci metodou postupného narůstání práv. Takovéto narůstání práv není ale automatické, tj. neroste pouze s délkou pobytu, ale je podmíněno také dosažením určitého stupně integrace. Podmínkou funkčnosti těchto opatření je, aby cizinci měli faktickou možnost potřebné předpoklady nabýt, a aby ti cizinci, kteří prokáží snahu o integraci, byli zvýhodněni oproti těm, kteří tuto snahu neprojeví.“²³ Tento dokument byl později novelizován, přičemž poslední verze je z loňského roku. Jako cíle stanoví následující:

²⁰ KOSOVÁ, Zuzana. *Multikulturalismus jako důsledek globalizace*. Brno, 2009. Dostupné z: http://is.muni.cz/th/123863/pedf_m/DP_Kosova_Multikulturalismus.pdf. Diplomová práce. MASARYKOVA UNIVERZITA V BRNĚ. Vedoucí práce PhDr. Milan Valach, Ph.D., s.

²¹ Kanada. Charter of the French language. In: *R.S.Q., chapter C-11*. 1977. Dostupné z: http://www2.publicationsduquebec.gouv.qc.ca/dynamicSearch/telecharge.php?type=2&file=/C_11/C11_A.html

²² *Zásady koncepce integrace cizinců na území České republiky: Příloha č. 1 k usnesení vlády ze dne 7. července 1999, č. 689*. 1999. Dostupné z: www.cizinci.cz/files/clanky/77/Zasady_vlady_integrace.pdf

²³ *Koncepce integrace cizinců v roce 2005 a její další rozvoj*. 2005. Dostupné z: www.meta-os.cz/pic/doc/Koncepce_integrace_cizincu.pdf

„Integrační politika směřuje k tomu, aby cizinec byl samostatný a soběstačný (tj. byl schopen zapojit se plnohodnotně do života společnosti, řešit svou individuální životní situaci i situaci osob na něm závislých. Nedílnou specifickou částí integrace cizinců je dosáhnout schopnosti realizovat své aktivity bez závislosti na jiných subjektech). V tomto ohledu je cílem integrační politiky umožnit cizincům, aby:

- znali svá práva a byli schopni dostát svým povinnostem,*
- orientovali se v novém prostředí, zvyklostech a způsobu života v hostitelské zemi, kterou si zvolili za svůj nový ať už dočasný či trvalý domov,*
- rozuměli a byli schopni komunikovat v češtině,*
- byli samostatnými a soběstačnými po stránce sociální i ekonomické,*
- měli dostatek informací o tom, kde v případě potřeby naleznou pomoc a podporu.*

Integrační politika prostřednictvím přijímaných opatření rovněž napomáhá tomu, aby majoritní společnost byla otevřená a vstřícná k cizincům. Záměrem integrační politiky je předcházet vytváření uzavřených komunit imigrantů, společenské izolaci a sociálnímu vyloučení cizinců a zachovat sociální soudržnost v České republice i jejích jednotlivých částech (regionech, obcích).“²⁴ Současně tento dokument stanoví cesty, jakými má být žádoucích výsledků dosaženo: Nově příchozím cizincům budou poskytovány základní informace formou „přijímacího balíčku“ – adaptačně-integračních kurzů socio-kulturní orientace občané zemí mimo členské státy Evropské unie v jazyce jim srozumitelném zároveň s výukou základů češtiny a případně s poradenstvím. Důraz bude kladen na integraci cizinců legálně pobývajících v České republice déle

než rok, kterým bude adresována plná škála integračních opatření včetně pokračovacích kurzů socio-kulturní orientace. Cizincům s trvalým pobytem bude poskytováno zejména poradenství a asistence směřující k jejich stabilizaci na trhu práce a prohlubující výuka češtiny zaměřená na znalost potřebnou pro výkon profese či

²⁴ Aktualizovaná Koncepce integrace cizinců. Společné soužití: USNESENÍ VLÁDY ČESKÉ REPUBLIKY ze dne 9. února 2011 č. 99 k aktualizované Koncepci integrace cizinců na území České republiky a k návrhu dalšího postupu v roce 2011. 2011. Dostupné z: www.cizinci.cz/files/clanky/741/Usneseni_vlady_09022011.pdf, s. 18

zaměstnání.“²⁵ Současně ovšem je pamatováno i na majoritní společnost, ve smyslu snahy o zlepšení jejího vztahu k imigrantů:

„Klíčová je větší informovanost společnosti o podmínkách života cizinců v České republice, o významu integrace pro vzájemné soužití a nekonfliktní vztahy mezi komunitami. V souvislosti s majoritní společností bude integrační politika do budoucna:

- Klást větší důraz na práci s médii s cílem zajistit objektivní a dostatečné informování veřejnosti o cizincích.*
- Podporovat zapojení systému základních a středních škol do systému informování o principech a praxi integrace cizinců.*
- Podporovat kulturní, osvětové či další akce organizované majoritní společností nebo cizinci s cílem většího sdílení informací o kultuře a poměrech v zemi původu cizinců i o podmínkách jejich existence v České republice, a vytvářet tak předpoklady pro vzájemné a neformální poznávání a setkávání a rozvoj nekonfliktních vztahů mezi komunitami.*
- Podporovat rozvoj občanské společnosti, zejména rozšíření působnosti nestátních neziskových organizací zaměřených na integraci cizinců do dalších regionů, podporovat i další subjekty, zejména pak v návaznosti na činnost Center na podporu integrace cizinců.*
- Usilovat o prohloubení odborných i interkulturních kompetencí pracovníků řešících záležitosti cizinců.“²⁶*

Z výše uvedeného je mi zřejmé, že ze strany oficiálních míst České republiky je zřejmá snaha o koncepční řešení problematiky imigrace a multikulturního soužití mnohdy značně rozdílných skupin obyvatelstva. Domnívám se, že je správné, že od cizinců, kteří chtějí žít na území naší vlasti, je požadováno jisté přizpůsobení se majoritní společnosti, přičemž za zcela správné pokládám to, že i majoritě je přibližována problematika, s níž se potýkají naši noví spoluobčané. Jsem přesvědčena o tom, že na jednu stranu je třeba se

²⁵ Aktualizovaná Koncepce integrace cizinců. Společné soužití: USNESENÍ VLÁDY ČESKÉ REPUBLIKY ze dne 9. února 2011 č. 99 k aktualizované Koncepci integrace cizinců na území České republiky a k návrhu dalšího postupu v roce 2011. Dostupné z: www.cizinci.cz/files/clanky/741/Usneseni_vlady_09022011.pdf, s. 19, 20

²⁶ tamtéž, s. 22

chovat s respektem ke zvykům a kultuře imigrantů, avšak pouze do té míry, kdy nestojí v protikladu proti naší kultuře, zvykům a zákonům. A tentýž respekt stejnou měrou ovšem vyžadovat od imigrantů. Jen vzájemné porozumění a úcta může vést k rozvoji, prospěšnému všem zúčastněným stranám.

1.2 Problémy a handicapy žáka – cizince při adaptaci

Úkolem pedagoga pak je takovému dítěti co nejvíce ulehčit jeho fungování ve škole a pomoci mu se zapojit do kolektivu. Je tu však zásadní problém: „*Čeští učitelé ovládají znalosti, dovednosti a kompetence vztahující se převážně k dětem jejich vlastní kultury, mohou tedy přehlédnout významné projevy, kterým však nerozumí, protože neznají jejich vývojové a kulturní souvislosti. Kulturní odlišnosti je třeba brát v úvahu jak při komunikaci s dítětem, tak jeho rodinou a jistě i při prognózách dalšího vývoje. V celé společnosti, nejenom ve školství, se musíme vyrovnávat se specifiky sociokulturních odlišností, potírat diskriminaci ve všech formách a podporovat toleranci, rozvíjet akceptaci a kultivovat se ve vnímání jinakostí. V sociokulturně odlišných komunitách působí řada faktorů, které mají negativní dopad na optimální vývoj dítěte - jazyková bariéra, nezaměstnanost, ale také izolace, nezakotvenost, odlišné sebepojetí, nízké sebevědomí, jiné vzorce chování.*”²⁷

Dítě, pro něž je čeština rodným jazykem, si po příchodu do školy svoje znalosti jazyka rozvíjí – pro dítě, cizince, to je naopak zcela nová zkušenost. Totéž ovšem platí i o zvycích kulturních a podobně.

Je nesporné, že každá emigrace je značně zatěžující, a to i pro rodiče. „*Pocit ohrožení a náhlá, často násilná změna životních návyků a stereotypů představuje ztrátu přijatelné životní jistoty. Zvýšený smutek, úzkost a strach z budoucnosti se přenáší na děti a ztěžují jim adaptační proces. Děti emigrantů prožívají stres daný komplexní změnou životní situace, ale tato zátěž je více závislá na chování rodičů, tj. na úrovni, v jaké se s ní vyrovnávají rodiče, než na objektivní situaci.*”²⁸

²⁷ HUTYROVÁ, Miluše. Jak pracovat s dětmi cizinců ve škole. Prevence, 2005, roč. 2, č. 4, s. 14 - 15. ISSN 1214-8717

²⁸ VÁGNEROVÁ, Marie. Psychologická problematika integrace dětí emigrantů do běžných škol. In: JESENSKÝ, Ján. Integrace - znamení doby: sborník z odborné konference na počest 50. výročí Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy a

Dalším problémem může být již fakt, jaký význam vlastně rodina dítěte – imigranta škole vůbec přikládá. Nejde jen o situaci, kdy je škola jaksi nevýznamná, nebo nevýznamná v dané chvíli (tj. v počáteční fázi imigrace), ale i opačný pól: „*nadměrná akcentace školního prospěchu jako prostředku k lepšímu prosazení dítěte v nové zemi. Tato varianta je pravděpodobnější tehdy, jestliže chce rodina zůstat natrvalo a zaměřuje své úsilí na dobrou adaptaci, resp. integraci svých dětí.*“²⁹

Velmi důležité bude rozhodně to, nakolik se země původu liší od České republiky. Imigrant ze Slovenska bude mít rozhodně mnohem snazší pozici než imigrant z Turecka či některého ze států rovníkové Afriky. S tím ovšem souvisí i bariéra jazyková, jež „*představuje omezení v socializačním rozvoji, který musí v takovém případě zahrnovat uvědomění sociokulturních odlišností a jejich zvládnutí.*“³⁰ Bez uvědomění si takových odlišností ovšem bude mít dítě velké problémy integrovat se do kolektivu ve škole, neboť může špatně chápat chování ostatních žáků, příslušníků majoritní společnosti, a oni naopak nebudou chápat jeho. Nedorozumění ovšem mohou vzniknout i při neverbální komunikaci – jako příklad lze uvést například Vietnamce, kde mohou vzniknout nemilá nedorozumění pouhým špatným výkladem některých zcela běžných chování.

Uvedu k tomu několik příkladů z práce Hany Mendlíkové, která je v tomto ohledu dle mého názoru velmi inspirativní:

- *Pohled do očí – zatímco u nás se považuje sklápění očí nebo dívání se jiným směrem během hovoru za projev nezájmu, lhostejnosti a nezdvořilosti, ve Vietnamu je to naopak známka slušného a skromného chování.*

50. výročí vysokoškolské přípravy speciálních pedagogů. Vyd. 1. Praha: Karolinum, 1998, 47 - 49. Folia paedagogica specialis, 2. ISBN 8071846910., s. 47

²⁹ VÁGNEROVÁ, Marie. Psychologická problematika integrace dětí emigrantů do běžných škol. In: JESENSKÝ, Ján. *Integrace - znamení doby: sborník z odborné konference na počest 50. výročí Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy a 50. výročí vysokoškolské přípravy speciálních pedagogů.* Vyd. 1. Praha: Karolinum, 1998, 47 - 49. Folia paedagogica specialis, 2. ISBN 8071846910., s. 47

³⁰ VÁGNEROVÁ, Marie. Psychologická problematika integrace dětí emigrantů do běžných škol. In: JESENSKÝ, Ján. *Integrace - znamení doby: sborník z odborné konference na počest 50. výročí Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy a 50. výročí vysokoškolské přípravy speciálních pedagogů.* Vyd. 1. Praha: Karolinum, 1998, 47 - 49. Folia paedagogica specialis, 2. ISBN 8071846910., s. 48

- *Významy úsměvu – ve Vietnamu se úsměvem nevyjadřuje jen radost ale taky smutek, rozhořčení, omluva, pocit provinilosti nebo jiný pocit nepříjemné situace. Může se tak stát, že bude rodič učitelovi sdělovat s úsměvem na tváři, zprávu o úmrtí někoho v rodině. Nebo může nastat situace, kdy se na Vás bude Vietnamec po celou dobu vaší řeči usmívat, aniž byste říkal něco vtipného nebo veselého. Příčinou může být to, že Vám nerozumí ani slovo a tak se jen omluvně usmívá. Další situace může nastat ve třídě, kdy budete vietnamskému žákovi za něco nadávat, zatímco on se Vám bude smát do očí. Dává tím přitom najevo svůj pocit provinilosti.³¹*

Velkým problémem může být i fakt, že někteří učitelé mohou mít tendenci pohlížet na žáky – cizince jaksi shovívavě a s menší náročností, což ovšem může být příčinou slabší úrovně vzdělávání těchto žáků. „*Nároky na edukaci dětí imigrantů by měly na jedné straně zohledňovat jejich specifika, na druhé straně by měly být adekvátně vysoké. Vinson (1999) např. upozorňuje na nebezpečí tzv. Pygmalion efektu, z důvodu kterého mohou snížené nároky na potlačení dialektu a přílišná benevolence případných odchylek v užívání jazyka vést ke sníženým výkonům či stagnaci rozvoje jazykových dovedností.*“³² Kam povedou špatné jazykové znalosti, ať už během školní výuky či během celého dalšího života žáka – cizince, je bohužel zřejmé.

Jak tedy zajistit výuku dítěte – cizince, jež právě prožívá kulturní šok, nerozumí češtině, a neumí se chovat podle kulturních zvyklostí okolí? V první řadě je jistě nezbytné, aby si rodiče takového dítěte byli vědomi zmíněných skutečností, a snažili se být škole s řešením problémů adaptace nápomocni. Stejně tak ovšem musí být na nastalou situaci připraveni i učitelé a celý systém školství.

³¹ MENDLÍKOVÁ, Hana. *Integrace vietnamských dětí na 1. stupeň základní školy*. Brno, 2011. Dostupné z: http://is.muni.cz/th/266072/pedf_b/BP.pdf?zpet=http:%2F%2Ftheses.cz%2Fvyhledavani%2F%3Fsearch%3DDvojazy%C4%8Dn%C3%BD%20%C5%BE%C3%A1k%20v%20C4%8Desk%C3%A9%20%C5%A1kole. Bakalářská práce. MASARYKOVA UNIVERZITA. Vedoucí práce Prof. PhDr. Oldřich Šimoník, CSc.

³² VITÁSKOVÁ, Kateřina. Multikulturní prostředí. In: LECHTA, Viktor. *Základy inkluzivní pedagogiky: dítě s postižením, narušením a ohrožením ve škole*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2010, 401 - 414. ISBN 9788073676797.s. 413

2. Postavení žáků – cizinců v prostředí české školy

2.1 Žáci – děti imigrantů

V první řadě je třeba si uvědomit, že právo na přístup k bezplatnému vzdělání mají všechny děti, tedy i děti imigrantů. Jedná se o právo, zaručené mezinárodní Úmluvou o právech dítěte, a současně zákonem č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů.

Tento zákon současně dělí cizince na několik kategorií, neboť onen bezplatný přístup ke vzdělání není zcela bez výhrad. „Existují tři základní skupiny cizinců: občané EU, azylanti a žadatelé o azyl a tzv. občané třetích zemí.“³³

Ukažme si tedy, jaké jsou z pohledu školského zákona kategorie cizinců, a co to pro tyto cizince znamená ohledně přístupu ke vzdělávání.

Školský zákon dělí cizince na tři kategorie, ke kterým je přístupováno odlišným způsobem.

- První skupinu tvoří **občané členských zemí EU**, kteří mají právo na bezplatnou jazykovou přípravu k začlenění do základního vzdělávání. Podle možností a ve spolupráci se zeměmi původu má žák možnost podpory výuky mateřského jazyka a kultury země jeho původu, která je koordinována s běžnou výukou v základní škole. Tato může být zajišťována určitou formou asistence na škole.
- Druhá skupina jsou děti **žadatelů o azyl**, jimž základní školy zabezpečují jazykovou přípravu nezbytnou k úspěšnému začlenění dětí žadatelů o azyl do výchovně vzdělávacího procesu. Dítě žadatelů o azyl je dle školského zákona samo o sobě klasifikováno jako **žák se SVP se sociálním znevýhodněním** a školy si mohou přímo pro práci se žáky azylanty požádat o zřízení pozice asistenta pedagoga.

³³ RADOSTNÝ, Lukáš. *Žáci s odlišným mateřským jazykem v českých školách*. 1. vyd. Praha: Meta - Sdružení pro příležitosti mladých migrantů, 2011, 76 s. ISBN 978-802-5491-751, s

- Třetí skupina žáků-cizinců, jejichž počet vzhledem ke globalizovanému pracovnímu trhu narůstá, jsou **žáci-cizinci ze třetích zemí**. Těmto žákům zákon umožňuje pouze bezplatnou školní docházku, ale nedává škole povinnost doučovat je češtinu. Má-li si přitom škola a především její zaměstnanci brát k srdci základní ustanovení o rovném přístupu ke vzdělání, je tento přístup v praxi nerealizovatelný. Učitelé jsou tedy postaveni před obtížný úkol: vzdělávat cizince, který často neumí vůbec česky a nemá možnost navštěvovat bezplatně jazykovou přípravu, popřípadě jiným způsobem dosáhnout alespoň základní komunikační úrovně českého jazyka.³⁴

Za důležité pokládám připomenout, že z důvodu zabezpečení rovného přístupu ke vzdělání nemusí cizinci při přijímání k povinné školní docházce prokazovat legalitu pobytu na našem území. Z pohledu zájmů dítěte to je zcela logické – dítě opravdu nemůže za to, jakým způsobem se ocitlo v naší zemi, a diskriminovat je za nelegální postup rodičů by jistě nebylo správné a spravedlivé vůči dítěti.

Dále je nezbytné uvést, že povinná školní docházka platí pro všechny děti cizinců, které se na našem území zdržují po dobu více než 90 dnů.

Děti – cizinci jsou tedy školským zákonem členěni na několik kategorií; toto členění rozhodně není nijak diskriminační, vyplývá z logiky věci a zohledňuje rozdílné postavení různých kategorií cizinců obecně.

Vzhledem k tomu, že jsme součástí Evropské unie, jistě není překvapující, že občané EU mají u nás stejný přístup ke vzdělávání a souvisejícím školským službám jako my, občané ČR. Dále pro ně platí možnost využívat tříd pro jazykovou přípravu, což prakticky slouží pro lepší začlenění dítěte do kolektivu školy a zásadně vylepšuje možnost uplatnění při vzdělávání.

O možnosti využít těchto tříd pak musí ředitel školy vyrozumět rodiče dítěte ve lhůtě jednoho týdne od přijetí žáka do školy. V našem, Plzeňském kraji, je takováto třída v 26. základní škole v Plzni, ve Skupově ulici. Smysl těchto tříd je zřejmý - jsou zřízeny z důvodu zlepšení mobility občanů EU mezi jednotlivými státy Unie.

³⁴ Skupiny cizinců a asistent. *Inkluzivní škola.cz* [online]. [cit. 2012-03-03].
Dostupné z: <http://www.inkluzivniskola.cz/organizace-integrace-cizincu/skupiny-cizincu-asistent>

Jinak je tomu u dětí - občanů třetích zemí – ti mají právo na přístup k základnímu vzdělávání, a to i v případě nelegálního pobytu na našem území, avšak ke vzdělání střednímu a vysokému mají přístup pouze za podmínky legality pobytu. Nemají ani nárok na jazykové kurzy a stát ponechává v tomto ohledu péči o zajištění co nejlepších školních výsledků těchto dětí, stejně jako prostředky k jejich dosažení, na rodičích dítěte.

2.2 Problémy rodin imigrantů při začleňování do prostředí české školy

Spolupráce školy s rodiči žáků, a vůbec participace rodiny na výuce dětí, je stěžejní u každého dítěte, a v případě žáků – cizinců, je tato spolupráce ještě důležitější. Jak je uvedeno výše, dítě, které se ocitne v cizí zemi, s mnohdy značnými odlišnostmi oproti jeho rodné zemi, není zrovna v jednoduché situaci. Rodina je tedy oázou jistoty, což ještě více vynikne u rodin, pocházejících z kulturních okruhů, kde je soužití v rámci rodiny užší než u nás, jak je tomu může být například u rodin muslimských. *„Převládajícím typem rodiny v islámských zemích je stále patriarchální a patrilineární velkorodina. Hlavní roli tedy hraje jednoznačně muž, kterému má být žena podřízena a poslušna. Korán učí, že rodiče jsou váženi a respektováni. Vyzdvihována je především matka, která velmi trpí během těhotenství, porodu a výchovy dítěte, a proto si zaslouží zvláštní zacházení a laskavost. Od ženy vstupující do rodiny svého muže se očekává, že zajistí kontinuitu rodu po mužské linii. Porodí-li žena alespoň jednoho syna, který je zárukou ekonomické prosperity, náleží jí úcta a klid do budoucích let. S dcerami se v dalším plánování osudu rodiny příliš nepočítá, jejich pracovní síla a finanční potenciál je předem odepsán. Pojetí rodiny u rolnických populací je stále velmi konzervativní, městské obyvatelstvo pomalu trhá tradiční velkorodinu a mění žebříček hodnot.“³⁵*

Ovšem nejen rodiny muslimské jsou při příchodu do ČR konfrontovány s realitou mnohdy velice odlišnou od té, kterou doposud znaly – a to platí i o školství. Je tedy velice

³⁵ KROBOTOVÁ, Šárka. *Vybrané faktory ovlivňující integraci muslimů do české společnosti*. Brno, 2008. Dostupné z: http://is.muni.cz/th/182434/fss_b/BP_-_Krobotova.pdf. Bakalářská práce. Masarykova univerzita. Vedoucí práce PhDr. Roman Vido, PhD., s. 33

důležité rodiče dítěte seznámit s informacemi, podstatnými pro úspěšnou školní výuku. „Pokud se jedná o cizince, kteří přicestovali do České republiky teprve nedávno, jejich povědomí o našem vzdělávacím systému bývá většinou velmi malé. Vzdělávací systém v zemi původu bývá odlišný, což s sebou může nést mnohá nedorozumění a rozdílná očekávání všech zúčastněných stran.“³⁶ Taková nedorozumění ovšem nejsou žádoucí, i když zcela se jim pravděpodobně nevyhneme. Je třeba učinit vše, co lze, abychom jim v maximální možné míře předcházeli, protože to je v bytostném zájmu dítěte. Je tedy třeba již při nástupu dítěte do školy při přijímacím pohovoru jeho rodiče seznámit s podstatnými informacemi jak o českém školství obecně, tak o konkrétní škole, vysvětlit jim práva dítěte i jejich a ovšem i povinnosti. Důležité je nezapomínat na to, že mnohé, co nám se zdá samozřejmým, bude pro cizince naprostou novinkou – například používání žákovských knížek či samotný systém hodnocení žáků. Současně je třeba požadovat patřičné doklady dítěte, jako cestovní pasy rodičů i dítěte a případně doklad o jeho předchozím vzdělání. Důležitý je doklad o zdravotním pojištění dítěte, což má velký význam v případě ilegálních imigrantů, neboť ti nejsou účastni na veřejném zdravotní pojištění a je tedy na nich, aby se pojistili komerčně.

Při přijímacím pohovoru je jistě důležité, aby si zúčastnění navzájem rozuměli – mnohdy bude třeba zvážit otázku účasti tlumočníka, neboť rodiče nebudou mít buď žádnou či špatnou znalost češtiny. A jestliže při úvodním setkání s českým školním systémem nebudou schopni porozumět požadavkům, na ně i dítě kladeným, vznikne tím prostor pro mnohá nepříjemná nedorozumění v budoucnu.

Pro každého učitele je dobrá spolupráce s rodiči žáka velice důležitá. Pokud tato spolupráce patřičně funguje, rozhodně velice přispěje k dosahování kvalitních výsledků při vzdělávání dítěte. Jestliže tedy dokážeme v rodičích vzbudit důvěru v náš školský systém, stejně jako dokážeme-li trvat na našich požadavcích, bude to ku prospěchu všech zúčastněných. V souvislosti s tím je důležité připomenout, že v případě rodin imigrantů funguje vzdělávání i jaksí „opačným směrem“, tedy že dítě předává průběžně získávané

³⁶ RADOSTNÝ, Lukáš. *Žáci s odlišným mateřským jazykem v českých školách*. 1. vyd. Praha: Meta - Sdružení pro příležitosti mladých migrantů, 2011, 76 s. ISBN 978-802-5491-751, s. 24

jazykové zkušenosti a znalosti o místní kultuře svým rodičům.³⁷ Je tedy zřejmé, že úspěšná školní výuka má kladný vliv nejen na dítě samé, ale i na jeho rodinu a začleňování do majoritní společnosti.

³⁷ *Cizinci v České republice: Stránky ministerstva práce a sociálních věcí o integraci cizinců* [online]. [cit. 2012-01-29]. Dostupné z: http://www.cizinci.cz/files/clanky/324/KIC_aktualizovana.pdf , s. 18

3. Migrace v globálním měřítku, se zaměřením zejména na prostor EU

V dějinách civilizace vždy existovalo množství lidí, kteří z nějakého důvodu opouštěli své rodné země a putovali na mnohdy velmi vzdálená místa, aby tam žili své životy – migrovali. Migraci chápeme jako pohyb obyvatel z jedné země do druhé či z jednoho kontinentu na druhý – pak se z hlediska stěhování na území státu či naopak z tohoto území jedná buď o přistěhovalectví (imigraci) nebo naopak o vystěhovalectví (emigraci). Může se též jednat o pohyb obyvatelstva v rámci jednoho a téhož státu – pak se jedná o migraci vnitrostátní.³⁸ Některé státy de facto vznikly s přílivem přistěhovalců – pro příklad stačí uvést Spojené státy americké či Austrálii. To bývala převážně migrace z důvodů ekonomických, neboť imigranti prostě hledali místo, kde budou moci například získat pozemky k obdělávání či jiným způsobem vydělávat na obživu svou a své rodiny.

Zvrat přišel během druhé světové války a po ní. Nejprve se přesunovaly obrovské skupiny obyvatelstva na úprku před zvráceným nacistickým režimem, stejně jako masy otrockých pracovníků, sloužících Hitlerově Třetí říši. Gigantické přesuny rasově nepohodlných osob, jakými byli zejména Židé, nelze samozřejmě označit za migraci v tom smyslu slova, kterému je věnován a tato práce, avšak vše výše uvedené vyvolalo po válce další migraci – někdy nedobrovolnou, jakou byl například na základě Postupimské konference odsun Němců z Československa, Maďarska a Polska, někdy naopak dobrovolnou, jakou byl přesun mnohých přeživších Židů do nově vzniklého státu Izrael. Tyto migrace lze bezesporu označit za migrace politické, a neustále pokračují, jen s jinými lidmi. Stejně tak ovšem – a domnívám se, že v převážné míře – pokračují migrace ekonomické. Dalším důležitým faktorem byla dekolonizace, jež byla jedním ze spouštěčů přívalu imigrantů z rozvojových zemí do bohatých zemí Evropy a Severní Ameriky. Ten nabyl obrovské intenzity, zesílené ještě více dalším důležitým faktorem, jímž je migrace za účelem slučování rodin. Ovšem nejen Evropa, Spojené státy a Kanada zažívají příval imigrantů. Totéž prožívá Ruská federace, Japonsko, Jižní Korea a Taiwan – což jsou v rámci jejich regionů opět velmi atraktivní cíle emigrantů.

³⁸ MATOUŠEK, Oldřich. *Slovník sociální práce*. Vyd. 2., přeprac. Praha, 2008. ISBN 978-80-7367-368-0. s. 102

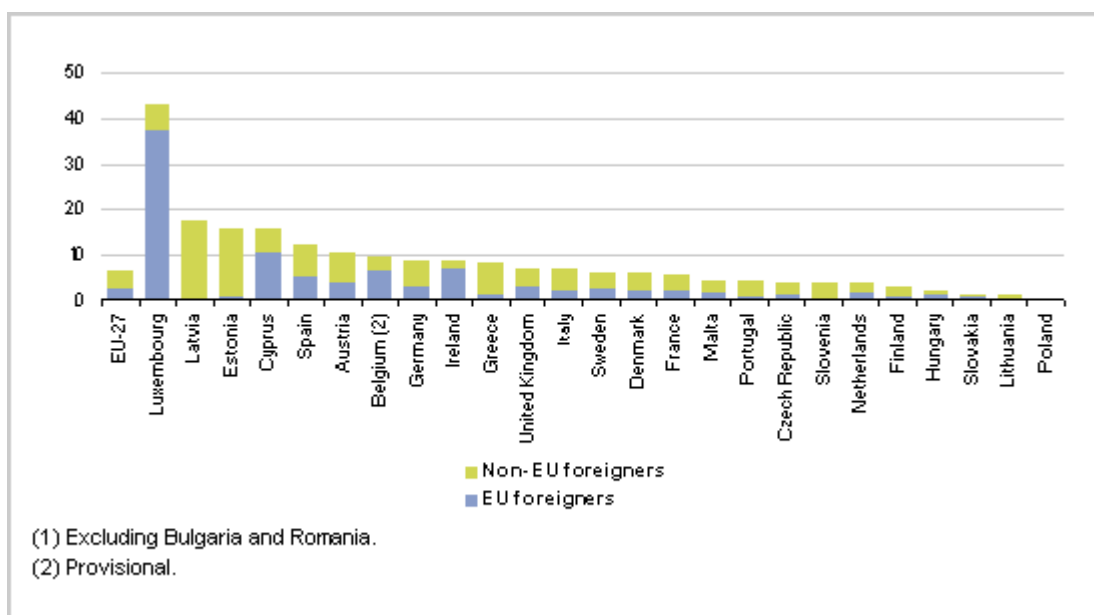
Specifickou je migrace, iniciovaná vládou Čínské lidové republiky, a zaměřující se na Afriku. V tomto případě je to migrace velice speciální, která má politický důvod, který však nevychází z potřeb či tužeb imigrantů, ale paradoxně naopak z mocenských tužeb čínského vedení. „*Ať už přímo, či nepřímo, příchozí Číňané se stávají součástí čínského vlivu v Africe. Nejde ale pouze o zajištění přísunu potřebných surovin pro čínský ekonomický rozkvět, napomáhají také k hledání nových trhů pro svůj export, umožňují expanzi čínským firmám, vytvářejí politický vliv a mnoho dalšího. Z velkého odstupu se vše zdá být podřízeno jedinému cíli – udržet tempo růstu Číny.*“³⁹

Podívejme se však na situaci v Evropské unii. Jednoznačně lze říci, že země EU jsou neustále atraktivním cílem pro imigranty doslova z celého světa, přičemž tuto migraci lze rozdělit dle několika hledisek. Jednak se jedná o to, zda je cizinec občanem jiné země EU či ne (mnozí imigranti, občané EU, totiž žijí v jiné zemi EU, než se narodili), a dále pak je třeba uplatnit hledisko legálnosti pobytu – mnoho cizinců, zejména z afrických zemí, se nachází v prostoru EU nelegálně. V této souvislosti nelze nezmínit nedávnou vlnu migrace z Lybie, související s boji, předcházejícími svržením vlády plukovníka Kaddáfího. Obdobné procesy probíhají v dalších arabských zemích, které jsou jižním břehům Evropy nepříteli vzdálené. Můžeme tedy očekávat, že příliv imigrantů nebude slábnout, spíše naopak.

Migrace, respektive důvody pro ni, jsou různé. Jednak to může být migrace s cílem získání azylu, kdy imigrant je ve své domovské zemi ohrožen z důvodů naboženství, politických názorů, sexuální orientace a podobně, dále migrace ekonomická (proti níž nelze nic namítat, probíhá-li legálně, a pokud v osobě imigranta přichází osoba vysoce kvalifikovaná a tedy pro cílovou zemi potřebná), dále migrace za účelem studia, a také migrace, sloužící ke slučování rodin.

Podívejme se, jaký podíl tvoří cizinci v jednotlivých zemích EU.

³⁹ ŽERT, Jan. Vliv čínské přítomnosti na obyvatelstvo Lesotha [online], 2011. 75 s. Diplomová práce. Univerzita Pardubice. Dostupné z WWW: http://dspace.upce.cz/bitstream/10195/42110/3/ZertJ_Vliv%20%C4%8D%C3%ADnsk%C3%A9%20p%C5%99%C3%A4Dtomnosti_HH_2011.pdf, s. 47



graf č. 1

Zdroj: *Share of non-nationals in the resident population%2C_2010. 2010.*

Dostupné z: Zdroj: [http://epp.eurostat.ec.europa.eu/statistics_explained/images/8/88/Share_of_non-nationals_in_the_resident_population%2C_2010_\(1\)_\(%25\).png](http://epp.eurostat.ec.europa.eu/statistics_explained/images/8/88/Share_of_non-nationals_in_the_resident_population%2C_2010_(1)_(%25).png)

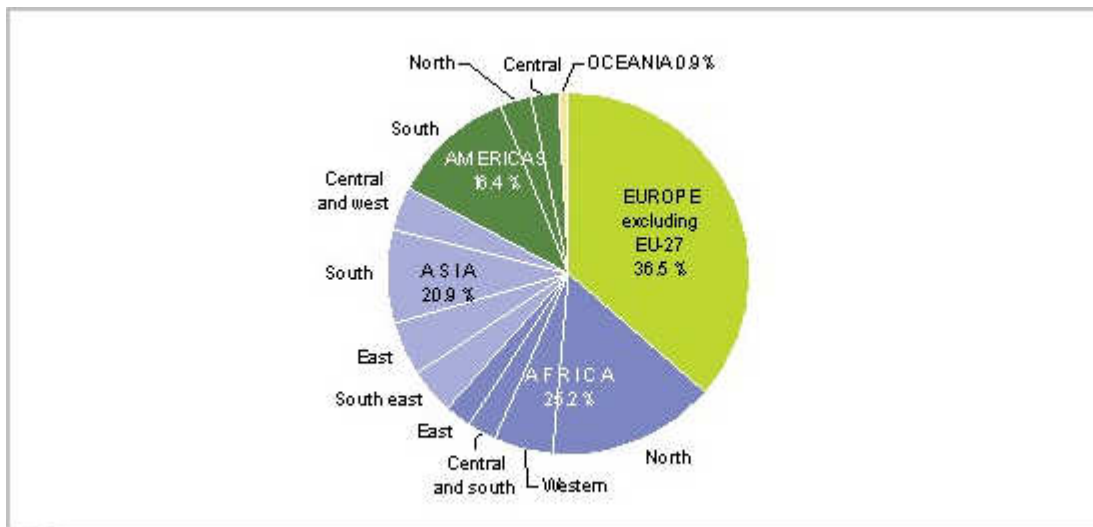
K 1.1.2010 celkově tvořili imigranti z EU 6,5% obyvatelstva s počtem 32,5 milionu⁴⁰, z čehož zhruba 1/3 jsou imigranti z jiných členských zemí. Nelze však zapomínat na nelegální imigranty, jichž je v zemích EU dle odhadů nejméně 4,5 milionu; každým rokem pak je pak zadrženo dalších cca 500 000 nelegálních imigrantů, z nichž je jen cca 40% navráčeno do zemí jejich původu.⁴¹ Dá se tedy předpokládat, že podíl cizinců v zemích EU se bude nadále zvyšovat, se vším, co takový vývoj bude přinášet.

Je zajímavé si ukázat, jaké je složení imigrantů z ohledem na jejich původ:

⁴⁰ http://epp.eurostat.ec.europa.eu/statistics_explained/index.php/Migration_and_migrant_population_statistics

⁴¹ EUROPEAN COMMISSION DIRECTORATE-GENERAL FOR COMMUNICATION. An opportunity and a challenge: Migration in the European Union. 2009.

Dostupné z: <http://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=13&ved=0CC8QFjACOAo&url=http%3A%2F%2Fec.europa.eu%2Fpublications%2Fbooklets%2Fmove%2F81%2Fen.doc&ei=XnD4TsP9HvTc4QSI6NCNCA&usg=AFQjCNFP111ntwP04agdXftSQZ0JlkcVMg&sig2=aHYGyXmplfVbOgV1yHAXhA>



graf č. 2

Zdroj: *Citizens_of_non-member_countries_resident_in_the_EU-27_by_continent_of_origin%2C_2010* [on line]. 2010 [cit. 3.3.2012]. Dostupné z: [http://epp.eurostat.ec.europa.eu/statistics_explained/images/e/eb/Citizens_of_non-member_countries_resident_in_the_EU-27_by_continent_of_origin%2C_2010_\(%25\).png](http://epp.eurostat.ec.europa.eu/statistics_explained/images/e/eb/Citizens_of_non-member_countries_resident_in_the_EU-27_by_continent_of_origin%2C_2010_(%25).png)

Je, myslím, zřejmé, že většina imigrantů přichází do EU z oblastí, jejichž kultura a zvyky jsou mnohdy značně odlišné od zvyků většinového obyvatelstva EU. A s tím ovšem souvisí i větší problémy při jejich začleňování. Domnívám se, že je v našem bytostném zájmu, abychom našim novým spoluobčanům aktivně vytvářeli takové podmínky, v nichž se budou moci rozvíjet a tím obohacovat i nás.

3.1. Imigrace na území České republiky

Pokud se zamyslíme nad situací ohledně národnostního složení na území nynější ČR poněkud hlouběji do minulosti, pak musíme dojít k faktu, že zde bývalo běžné zastoupení mnohých národností. Samozřejmě to souviselo do značné míry jednak s tím, že země Koruny České byly součástí Rakousko – Uherska, jež bylo národnostně opravdu velice pestré, což se odrazilo i u nás, tak s celkovým historickým vývojem osidlování, již je de facto možno za migraci označit. Tak byly u nás v období předmnichovské republiky silné národnostní menšiny:

Země	"Čechoslováci" (Češi a Slováci)	Němci	Maďaři	Rusini	Židé	jini	celkem obyvatel
Čechy	4 382 788	2 173 239	5 476	2 007	11 251	93 757	6 668 518
Morava	2 048 426	547 604	534	976	15 335	46 448	2 649 323
Slezsko	296 194	252 365	94	338	3 681	49 530	602 202
Slovensko	2 013 792	139 900	637 183	85 644	70 529	42 313	2 989 361
Podkarpatská Rus	19 737	10 460	102 144	372 884	80 059	6 760	592 044
ČSR	8 760 937	3 123 568	745 431	461 849	180 855	238 080	13 410 750

tabulka č. 1

Zdroj: První republika: Národnostní složení podle sčítání z roku 1921. In: *Wikipedia: the free encyclopedia* [online]. San Francisco (CA): Wikimedia Foundation, 2001- [cit. 2012-03-03].
Dostupné z: cs.wikipedia.org/wiki/První_československá_republika

*„Otázky soužití různých národnostních skupin, problematika spojená s procesy integrace
není v našem národně kulturním i sociálním prostoru novum. Smíšenou společností se
vyznačovala velká či střední města, pohraniční oblasti a ve významné míře průmyslové
regiony odkázané na příliv nových pracovních sil. Zejména v silně industrializovaných
regionech, jakými bylo např. Ostravsko, vyžadující opakovaně příliv pracovních sil (rozvoj
na přel. století 19. a 20., odsun Němců a jejich nahrazení, především slovenskou imigrací)
– docházelo opakovaně k integraci, včleňování jinojazyčného, případně do určitého stupně*

i jinokulturního obyvatelstva.“⁴² Situace se tedy zásadně proměňovala, a to velmi násilnou formou v době těsně předcházející druhé světové válce, během ní a i po jejím konci (jak zmíněno výše). Nejprve došlo k obsazení pohraničních oblastí – Sudet – Hitlerovým Německem, a v letech následujících pak došlo k vyvraždění obrovského množství československých občanů, a to především židovského původu a Romů (kteří ovšem tehdy ještě byli označováni za Cikány). Násilí, spáchané za války Němci, se v poválečných letech obrátilo proti nim, a to mimo jiné v jejich odsunech, které na základě Postupimské dohody vítězných mocností proběhly kromě Polska a Maďarska i u nás. Tím z našeho území zmizela výrazná národnostní menšina, a s výjimkou výrazné polské menšiny na severu Moravy a ve Slezsku se stal náš stát, ať se momentálně přesně jmenoval jakkoliv, velmi národnostně homogenním. Jistá imigrace však existovala, a to hlavně ze Slovenska, byť se jednalo vlastně o migraci v rámci jednoho státu. Za významnou imigrační vlnu lze bezesporu označit příliv Řeků, k němuž došlo na přelomu 40. a 50. let 20. století. Tehdy v souvislosti s občanskou válkou v Řecku došlo k příchodu cca 12.000 Řeků, kteří se postupně začleňovali do většinové společnosti, i když to pro ně nebylo právě z důvodů jazykové bariéry a odlišné kultury mnohdy jednoduché.

Zpočátku se též setkávali s jistou xenofobií, protože většina z nich nejprve nepracovala, pobírala dávky a byli tedy některými vnímáni jako příživníci. To se však postupně změnilo, a mnozí Řekové pak na našem území zůstali i poté, co proběhly tři vlny repatriací, a to v roce 1954, poté v letech 1974-1989, a konečně po pádu komunistického režimu u nás, jež však již byla spíše individuální záležitostí.⁴³ V současnosti je na území ČR dle informací Řecké obce Praha cca 3.500 Řeků.⁴⁴

I s ohledem na výše uvedené lze bezesporu říci, že situace ohledně migrace se u nás v posledních dvou desetiletích značně, lze snad říci až dramaticky změnila. Jestliže bezprostředně po listopadu 1989 byla naše země většinou pouze zemí tranzitní, kterou

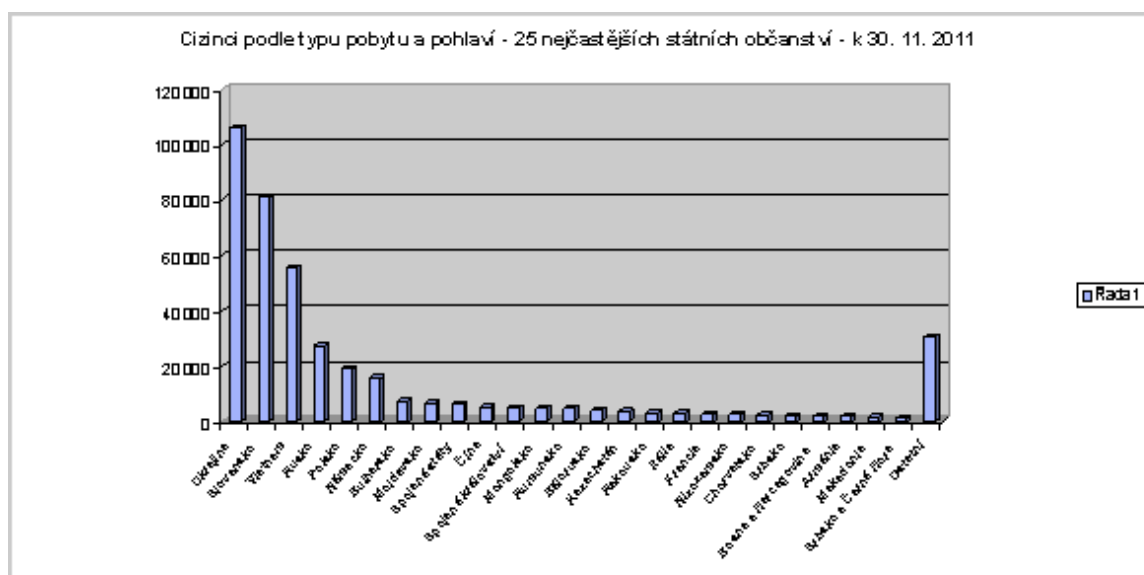
⁴² SOKOLOVÁ, Gabriela. *Některé otázky integrace: (Analogie s poznatky starších výzkumů etnicky smíšených regionů)*. In: Migrace, tolerance, integrace: sborník z mezinárodní vědecké konference konané ve dnech 20. a 21. září 2005 ve Slezském ústavu Slezského zemského muzea v Opavě. Vyd. 1. V Praze: Informační kancelář Rady Evropy, 2005.

⁴³ NEPALA, Jive. *Aktuální situace Řecké obce Brno na pozadí vnímání řecké menšiny českou populací*. 2009. Dostupné z: http://is.muni.cz/th/13624/ff_m/DIPLOMKA_text_prace_s_obsahem_na_konci.txt. Diplomová práce. Masarykova univerzita, Katedra mediálních studií a žurnalistiky - Fakulta sociálních studií. Vedoucí práce Mgr. Jakub Macek, Ph.D.

⁴⁴ Řecká obec Praha. [online]. [cit. 2011-12-29]. Dostupné z: <http://www.ropraha.eu/>

imigranti projeli směrem do podstatně bohatších a pro ně perspektivnějších zemí západní Evropy, v dalších letech se situace proměnila. Již od roku 1991 začaly na naše území směřovat imigranti, a to zejména z nástupnických zemí Sovětského svazu. Tito imigranti byli jednoznačně ekonomicky motivováni – využívali značné poptávky bouřlivě se rozvíjející tuzemské ekonomiky, relativní jednoduchosti ohledně získání zaměstnání (a to jak legálního, tak nelegálního, často i daleko za hranicí zákona), a v neposlední řadě i příbuznosti slovanských jazyků a s tím související relativně jednoduché komunikace. Mnozí sice využili pobytu u nás hlavně pro vydělání peněz a navrátili se zpět, do svých domovských zemí, avšak mnozí, jak se můžeme ostatně každodenně přesvědčovat, zde zůstali a buď zde rodiny založili, či za nimi jejich příbuzní přicestovali. Co se týče imigrace z Ruska, zcela specifickou část tvoří ti Rusové, kteří hospodářsky doslova ovládli Karlovy Vary, se všemi kladnými i zápornými dopady.

Mezi přistěhovalci ovšem už ani zdaleka nejsou pouze občané z „Východu“, tedy například z Ruské federace či Ukrajiny, ale i ze zemí mnohem vzdálenějších, jako je například Vietnam, Mongolsko a Čína. Dále mezi nimi nacházíme občany bývalé Jugoslávie a dalších regionů, zasažených válkami, jako je například Arménie. Kromě toho nemůžeme opominout ani občany momentálně méně úspěšných států, členů EU, jako je například Rumunsko či Bulharsko. Samozřejmě nelze v souvislosti s imigrací pominout naše bývalé partnery ve společném státu – Slováky. U nich je situace poněkud specifická, neboť dlouhá doba společného soužití je z pohledu imigrace výhodná pro obě strany – ať již co se týká víceméně neproblematického vzájemné porozumění češtině a slovenštině, tak – a to je myslím neméně důležité – obdobné zkušenosti kulturní a dějinné, což vše rozhodně slouží pro jednodušší integraci.

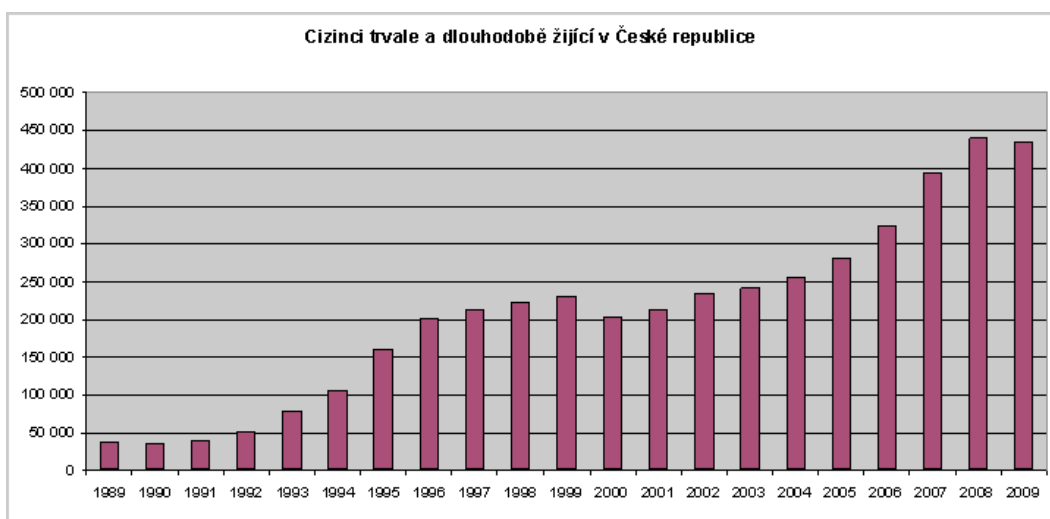


graf č. 3

zdroj dat: Počet cizinců v ČR. Český statistický úřad [online]. 2012 [cit. 2012-03-03]. Dostupné z: zdroj: http://www.czso.cz/csu/cizinci.nsf/tabulky/ciz_pocet_cizincu-001

Poněkud netradičními se mohou jevit imigranti ze zemí, jako je například Německo, USA, Francie či třeba Japonska a Koreya, tedy ze zemí hospodářsky úspěšnějších a bohatších (i když myslím, že takové označení může být v současné době, poněkud značně ekonomicky rozkolísané, trochu sporné). Ti se u nás objevují zejména v souvislosti s výkonem manažerských funkcí či s vlastní podnikatelskou činností, ovšem mnozí pak zůstávají, takřkajíc z rodinných důvodů.

Tito imigranti pravděpodobně nebudou mít s životem na našem území problémy, na rozdíl od například výše zmíněných imigrantů z válečných oblastí, jejichž rozhodování o radikální životní změně bylo – a je – mnohdy velice, velice kvapné.

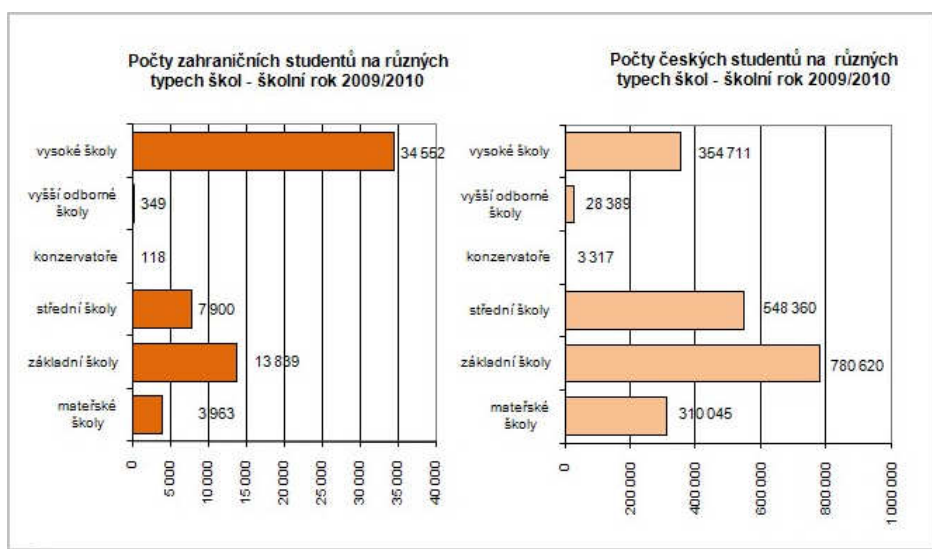


graf č. 4

Zdroj: ČESKÝ STATISTICKÝ ÚŘAD. *Tab. 0102 Cizinci trvale a dlouhodobě žijící v České republice*. 2012.

Dostupné z: http://www.czso.cz/cz/cr_1989_ts/0102.xls

A jistě je na místě ukázat, jaký podíl imigranti tvoří ve školách; přestože na stránkách Českého statistického úřadu nejsou k dispozici údaje aktuálnější, není s ohledem na nárůst celkového počtu cizinců důvodu předpokládat, že by se podíl cizinců na školách snižoval, spíše naopak:



graf č. 5

zdroj: Vzdělávání. *Český statistický úřad* [online]. 2011 [cit. 2012-03-03].

Dostupné z: http://www.czso.cz/csu/cizinci.nsf/kapitola/ciz_vzdelavani

Přistěhovalectví má jeden specifický rys, a sice to, že „migranti vyhledávají hospodářsky úspěšné regiony a neusídlují se v regionech marginálních. Jejich usídlení a setrvání v regionu vyvolává mnoho otázek do budoucna. Např. do jaké míry se budou identifikovat s novým územím a co tato identifikace území přinese, do jaké míry ho změní?“⁴⁵ V souvislosti s tím musím zmínit příklad již uvedené ruské menšiny v Karlových Varech, která, jak to vypadá, ovlivňuje dění v tomto lázeňském městě velice výrazně. Dále pak nelze zapomenout na jev, typický pro imigranty z asijských zemí, a to na jejich zálibu ve vytváření uzavřených komunit ve vybraných částech měst, která je známá na celém světě, a vypadá to, že není důvodu, aby nás tento trend minul.

⁴⁵ *Migrace tolerance integrace II: Sborník z mezinárodní vědecké konference konané ve dnech 20. a 21. září 2005 ve Slezském ústavu Slezského zemského muzea v Opavě.* Opava: Slezské zemské muzeum, Slezský ústav, 2005.

3.2 Vývoj počtu cizinců v Plzeňském kraji

Vzhledem k výše uvedenému, tedy faktu, že imigranti vyhledávají oblasti ekonomicky úspěšné, neboť tam je pro ně snazší přístup k zaměstnání, jistě nepřekvapí, že oblast kraje v němž žijeme, tedy kraje Plzeňského a konkrétně oblast Plzně, je v tomto směru velmi „populární“.

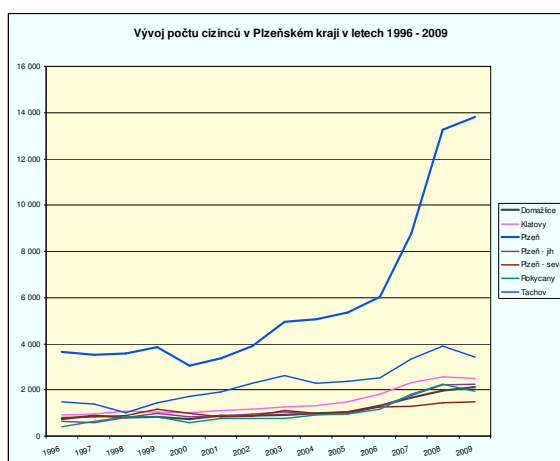
Vývoj počtu cizinců v Plzeňském kraji v letech 1996 - 2009

	1996	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009
Domažlice	745	898	805	828	748	886	904	932	982	1 054	1 323	1 664	1 977	2 144
Klatovy	939	962	1 071	1 049	1 006	1 111	1 161	1 258	1 337	1 481	1 818	2 314	2 576	2 509
Plzeň	3 631	3 523	3 584	3 850	3 045	3 379	3 900	4 947	5 062	5 357	6 031	8 770	13 244	13 801
Plzeň - jih	640	581	801	974	821	871	952	1 044	965	958	1 302	1 749	2 236	2 241
Plzeň - sever	805	824	891	1 175	980	846	851	1 121	985	1 035	1 256	1 311	1 467	1 481
Rokycany	414	643	828	829	595	783	763	759	912	944	1 172	1 828	2 251	1 950
Tachov	1 496	1 380	1 025	1 439	1 718	1 909	2 284	2 626	2 287	2 377	2 530	3 350	3 885	3 436
Plzeňský kraj (NUTS3)	8 670	8 811	9 005	10 144	8 913	9 785	10 815	12 687	12 530	13 206	15 432	20 986	27 636	27 562
ČESKÁ REPUBLIKA	199 151	210 111	220 187	228 862	200 951	210 794	231 608	240 421	254 294	278 312	321 456	392 315	437 565	432 503

tabulka č. 2

zdroj dat: Počet cizinců v ČR. Český statistický úřad [online]. 2012 [cit. 2012-03-03]. Dostupné z: zdroj: http://www.czso.cz/csu/cizinci.nsf/tabulky/ciz_pocet_cizincu-001

Ještě výrazněji tento trend vynikne, pokud příslušná data zobrazím ve mnou zpracovaném grafu:



graf č. 6

zpracováno autorkou práce, s využitím dat z: http://www.czso.cz/csu/cizinci.nsf/tabulky/ciz_pocet_cizincu-001

3.3 Faktory sociokulturního znevýhodnění žáka – cizince v majoritním prostředí školy

Jak jsem uvedla v kapitole, zabývající se aspekty adaptace dětí cizinců, je s přechodem dítěte do nové země, která leží i na jiném kontinentu, ve které nezná nikoho kromě těch, kdo s ním přišli, spojen značný tlak. Bylo by tedy velmi zvláštní, kdyby takový tlak nevedl k negativnímu ovlivnění, i v oblasti vzdělávání.

Za nejzásadnější problém pokládám jazykovou bariéru. Ta bude samozřejmě mnohem méně významná u dětí imigrantů ze Slovenska než u příchozích například z Číny, ale obecně tomu tak je.

Dalším problémem bude jistě už samotný fakt vytržení dítěte z domácího prostředí, myšleno prostředí rodné země. Zejména v případě mimoevropských národů se jistě bude jednat o velice citelný zásah – ostatně představme si sami sebe, jak po úmorném putování (nebo naopak během několika hodin letu) dorazíme například do rovníkové Afriky, s teplotou někde okolo 50°C, nesnesitelnou vlhkostí, neznámými kulturními zvyky, kdy například naše pokývnutí na pozdrav může třeba zrovna v té konkrétní oblasti znamenat něco velmi, velmi urážlivého, s neznámými náboženskými zvyky, jejichž dodržování po nás ovšem bude okamžitě po překročení hranice striktně vyžadováno, s jasně danými zvyky v oblékání či chování se mužů vůči ženám. Domnívám se, že takovou situaci nelze ani při nejlepší vůli označit za něco, co by bylo možno označit alespoň za neutrální ve vztahu k okamžitému dosahování úspěchů ve škole.

Dalším velice výrazným prvkem, ovlivňujícím úspěšnost ve vzdělávání, bude jistě i samotný rozdíl ve formě a úrovni výuky u nás a v zemi původu dítěte. To bude mít velký vliv na to, jak bude dítě schopno navázat na již získané znalosti, ale i v případě, kdy bude česká škola tou první, již bude dítě – cizinec navštěvovat, se to jistě bude odrážet v tom, zda či do jaké míry budou rodiče schopni svému dítěti pomáhat s domácí přípravou.

S tím souvisí další problém, imigranti - rodiče budou mít velmi pravděpodobně zejména těsně po příchodu do České republiky mnoho problému např. najít práci a je téměř jisté, že i oni mohou mít příznaky kulturního šoku.

Značný dopad na to, jakým způsobem bude probíhat vzdělávání žáka-cizince, bude mít hodnota a smysl, který rodina přisuzuje vzdělávání. Bude-li se dítě setkávat s názorem, že škola není nic zvláště důležitého, pak bude jistě problematické mu toto přesvědčení vyvrátit. A opačný extrém, tedy snaha za každou cenu dosahovat výhradně těch nejlepších školních výsledků, také není rozhodně optimální. Rodiče totiž mnohdy „do svých dětí vkládají své, mnohdy nenaplněné, naděje a představy o jejich dalším vzdělávání a profesním uplatnění.“⁴⁶ Přehnaný tlak ovšem může vést k frustraci dítěte, což jistě nelze pokládat za něco pozitivního.

S původní kulturou cizinců může souviset o to, jakým způsobem vůbec budou přijímat kulturu českou (jež se ovšem promítá i ve školství) a v souvislosti s tím to, jakou autoritu bude mít učitel. Vitásková uvádí několik příkladů, kdy prosté chování se dle našich zvyklostí může působit na určité skupiny působit velmi negativně. Například u hinduistů a buddhistů uvádí to, že lze předpokládat jejich vysokou míru kooperace s učitelem a touhu po vysokém vlastním výkonu; méně vítané ovšem je to, že bývá požadováno oddělení aktivit chlapců a dívek, a „*v krajním případě může rodina odmítnout pedagoga odlišného pohlaví od pohlaví jejich dítěte.*“⁴⁷

U muslimů (a nejen u nich) pak může být problémem stravování, nepříznivě je přijímán antropomorfismus (mluvící zvířátka, maňásci), a zejména zvířata, jako prase a pes. Stejně tak hrozí problémem prostá komunikace mezi lidmi, neboť přístup muslimů k ženám rozhodně není pohledem z našeho náhledu standardním. Když tedy učitelka něco sděluje otci dítěte „*někdy je nutné využít jiného člena rodiny pro předání instrukce nebo využít velice nepřímých metod komunikace.*“⁴⁸

⁴⁶ VITÁSKOVÁ, Kateřina. Multikulturní prostředí. In: LECHTA, Viktor. *Základy inkluzivní pedagogiky: dítě s postižením, narušením a ohrožením ve škole*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2010, 401 - 414. ISBN 9788073676797, s. 409

⁴⁷ tamtéž, s. 410

⁴⁸ VITÁSKOVÁ, Kateřina. Multikulturní prostředí. In: LECHTA, Viktor. *Základy inkluzivní pedagogiky: dítě s postižením, narušením a ohrožením ve škole*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2010, 401 - 414. ISBN 9788073676797, s. 410

II.

Empirická část

4. Charakteristika výzkumného šetření

4.1 Cíl výzkumu

Cílem tohoto výzkumu bylo zjistit, s jakými problémy se potýkají žáci-cizinci a jejich učitelé na české základní škole. Chtěla jsem přiblížit problematiku integrace těchto žáků-cizinců, zamyslet se nad vztahy s majoritní společností.

Ráda bych prezentovala, jak žáci - cizinci zvládají integraci do školního kolektivu, češtinu, učební látku, jak jsou jejich rodiče spokojeni s přístupem českého školství a jak je vůbec možné vyrovnat se s tak náročnou životní etapou jakou příchod do cizí země bezesporu je.

Velmi mě zajímal názor a zkušenosti pedagogů, rodičů žáků-cizinců a v neposlední řadě i žáků-cizinců samotných na danou problematiku.

4.2 Informace o účastnících mého šetření

Musím tímto uvést na pravou míru malou nesrovnalost v názvu a následném obsahu práce. Z důvodu nedostatečnosti výzkumného vzorku, ke kterému přispěly neočekávané okolnosti, jsem v průběhu šetření byla nucena rozšířit oblast výzkumu na plzeňský region. Toto proběhlo na základě konzultace s vedoucí katedry a samozřejmě s vedoucí práce.

Mého výzkumu se zúčastnilo pět učitelů z pěti základních škol, jedna asistentka pedagoga, manželé Phamovi (rodiče Nom a Tunga), a sourozenci Nom a Tung. Rodina Phamova je vietnamské národnosti, žije v Čechách desátým rokem. Nom (Sylva) v současné době studuje na gymnáziu v Plzni a ráda by pokračovala ve studiu na vysoké škole ekonomické. Tung (Tomáš) navštěvuje 3.ročník základní školy.

Výběr základních škol byl záměrný, snažila jsem se vyhledat a oslovit školy s co nejvyšším počtem žáků-cizinců. Základní školy, ve kterých se šetření uskutečnilo, se nachází v Plzni a v plzeňském regionu. Všichni učitelé, kteří mi poskytli rozhovor, mají

vysokoškolské vzdělání a minimálně 8 let praxe ve školství. Asistentka pedagoga absolvovala kurz pro asistenty pedagoga v Hradci Králové a ve školství pracuje 4 roky.

4.3 Druh a metody výzkumu

Jako hlavní druh mého šetření jsem zvolila **kvalitativní výzkum**, realizovaný metodou polostrukturovaných rozhovorů, které nám poskytly jedinečné a podrobné informace o dané problematice. Dále jsem navrhla témata dvou modelových situací, které nám nastíní, jakým způsobem může proběhnout první kontakt žáka-cizince s budoucími spolužáky, učiteli a dalšími pedagogickými pracovníky a ukáže nám konkrétní přínos práce asistentky pedagoga ve vyučování na základní škole.

Dotazování je jednou z hlavních metod sběru dat. Zahrnuje různé typy dotazníků, testů a rozhovorů. **Polostrukturovaný rozhovor** je pružným procesem získávání informací, kdy osoba provádějící výzkum má připravené otázky a respondenty nechá mluvit téměř bez omezení, jen je navede zpět, pokud příliš odbočí od tématu. Dále jsem použila metodu **pozorování** a to pozorování zúčastněné (otevřené), kdy jsem pobyt v domácnosti respondentů byla svědkem jejich reálného prožívání a sledovala jsem přirozeně se vyvíjející životní situace.

Formu rozhovoru jsem zvolila, protože jsem chtěla získat co největší množství detailů, které bych použitím dotazníku nezískala.

Pro učitele jsem připravila patnáct otázek, pro rodiče žáků - cizinců a je samotné po devíti otázkách.

Samozřejmě jsem si vědoma jisté omezenosti vybraných výzkumných nástrojů, ale pro cíle a účely této studie se jeví jako dostačující.

4.4 Etika výzkumu

Při výzkumu jsem dodržela etické zásady výzkumu. Od účastníků jsem získala pasivní informovaný souhlas a ve svém výzkumu jsem zajistila anonymitu respondentů. Rozhovory použité v textu jsem nepřepsala ve fonetické podobě, jsou upravené, ale snažila jsem se zachovat co největší autentičnost.

5. Realizace

5.1 Modelová situace – uvedení žáka do třídy - učitel ZŠ

Učiteli na základní škole byla představena modelová situace “uvedení žáka-cizince do třídy”. Byl dotázán, jaké postupy používá, jak situace reálně probíhá.

Toto je jeho reakce:

„Před příchodem žáka-cizince se snažím děti na novou situaci připravit. Společně najdeme na mapě zemi, odkud žák-cizinec pochází, probereme jakou řečí mluví, povíme si něco o tamější kultuře, tradicích, náboženství.

V den příchodu žáka-cizince mají děti připraveny na lavicích karty z tvrdého papíru se svým jménem případně přezdívkou. Jména jsou napsána velkými barevnými a tiskacími písmeny. U každého jména si děti nakreslily i obrázek zvířete nebo věci (jako značky ve školce), který se nějakým způsobem vztahuje k osobě žáka. Po nezbytných formalitách v ředitelně školy, přivede pan ředitel žáka-cizince do třídy. Já ho představím ostatním žákům jeho jménem, jehož výslovnost si pečlivě nacvičím - předejdu tím trapasům, kterých už mám také pár za sebou. Pak postupně představím všechny žáky ze třídy. Používám přitom kartičky (mám zkušenost, že s jejich pomocí skutečně dojde k rychlejšímu zapamatování si jednotlivých jmen). Při úplné absenci znalosti češtiny jsem si prozatím vždycky vystačil s angličtinou a ruštinou.

Dalším krokem je představení asistentky pedagoga, která na naší škole působí. Ta se okamžitě ujímá své práce a první hodiny přítomnosti žáka - cizince ve škole věnují prohlídce prostor školy, seznámení se s rozvrhem, společně doladí potřebné pomůcky atd. Pak už následuje každodenní program v podobě vyučování. V prvních týdnech se snažíme do vyučování pravidelně zařazovat relaxační a sportovní hry nebo takové činnosti, kde je nutná spolupráce všech dětí. Žák - cizinec se tak nenásilnou formou postupně stává členem kolektivu, je nucen vyslovovat první česká slova, vytváří si souvislosti atd.“

5.2 Modelová situace – má práce s cizinci - asistentka pedagoga

Asistentce pedagoga byla představena modelová situace “stručný popis mé práce s žáky-cizinci, zhodnocení přínosu této pozice pro školu a pro žáky-cizince”.

Toto je její reakce:

„Na ZŠ v této roli působím už čtyři roky. Nastupovala jsem původně jako osobní asistentka tělesně postižené dívky. Po čase mi byla panem ředitelem nabídnuta účast na půlročním kurzu pro asistenty pedagoga. Nabídku jsem přijala a dnes pracuji jako asistentka pedagoga s tím, že mám v tuto chvíli na starosti 9 žáků-cizinců a 3 postižené žáky.

Co se týče práce s žáky – cizinci, pak v první fázi, většinou stačí tři až čtyři týdny, probíhá tzv. audit dovedností a znalostí. Na základě výsledků je třeba žáka-cizince zařadit do příslušného ročníku a pak vytvořit IVP. My spíše používáme výraz VP (vyrovnávací plán), protože většinou je problém především v češtině, tzn., že je třeba rozšířit její výuku. V prvních měsících po příjezdu je, myslím, zapotřebí opravdu intenzivní výuka češtiny a to i mimo školu buď formou individuálních kurzů, které si zajišťují sami rodiče nebo je možno rozšířit výuku češtiny v rámci školy formou doučování.

Dále se snažíme vést děti i k mimoškolním volnočasovým aktivitám. V rámci chovatelského kroužku, který vedu, pořádáme pro děti různé výlety do přírody, v zimním období chodíme zakrmit lesní zvěř, navštívujeme ZOO v Plzni. Děti si vyměňují zkušenosti s chovem morčat, křečků, ti šťastnější psů, koček. A máme i jednu „chovatelku“

koně. Zatím se mi podařilo zapojit většinu našich cizojazyčných spolužáků. Neříkám, že to bylo úplně jednoduché. Musela jsem se potýkat s nedůvěrou ze strany rodičů a někdy i samotných dětí, s nepochopením rozdílnosti tradic a zvyků atd. Ale když se podařilo překonat počáteční obtíže, radost a nadšení dětí mi byly vždy velkým zadostiučiněním.

Jsem přesvědčena, že tyto společné aktivity velmi silně přispívají k jejich zdravému začlenění mezi české děti.

Cílem mé práce je dostat žáka-cizince v co nejkratším čase na úroveň ostatních žáků.

Snažíme se vytipovat, ve kterých předmětech je žák nejslabší a v těch mu poskytovat maximální podporu. Z časových důvodů se většinou neúčastním „výchov“ nebo „činností“ a většinou není moje přítomnost potřeba ani při počítačových předmětech nebo při matematice. Zdůrazňuji většinou, protože někdy je zpočátku pomoc potřeba i tady.

Při vyučování velmi často používám pracovní listy. Ty si buď sama vytvářím podle učebnic jednotlivých předmětů, nebo používám už vytvořené a běžně používané. Děti s nimi pracují sami, ve skupině nebo s mou pomocí. Zakládají si je, vytváří si tak pracovní sešity, nebo-li další učební materiál, ke kterému se mohou kdykoliv vrátit kvůli opakování.

K výuce češtiny se nám osvědčila kniha - Učebnice češtiny pro malé cizince Domino, která má velmi pěkně zpracovaný i pracovní sešit a dále používáme učebnice češtiny Česky v Česku.

Se žáky - cizinci pracujeme v rámci běžného vyučování přímo ve třídě. Zkoušeli jsme výuku mimo třídu, ale neosvědčila se. Děti jsou klidnější v kolektivu. V některých třídách máme určeného tzv. patrona, spolužáka, který se žákům-cizincům věnuje během vyučování. Tato dobrovolná činnost většinou přeroste v přátelství, kterých v těchto případech není nikdy dost. Sociální kontakty jsou velmi potřebné!

Samozřejmě (ve spolupráci s učiteli) zajišťuji běžnou komunikaci s rodiči. V této oblasti je to stejné jako s českými rodiči. Někdy to jde jednoduše, někdy složitě, někde je vůle k řešení problémů, někde není. Obecně mohu ale říci, že rodiče žáků-cizinců mají větší zájem o studijní výsledky svých dětí a i se více zajímají o průběh vyučování.

Největším problémem je jazyková bariéra především u asijských jazyků. Ale už jsem se naučila, jak na to. Nepoužívám žádná složitá souvětí, snažím se vyjadřovat jednoduše, používám co nejběžnější výrazy. Předem určíme pravidla písemné komunikace, a pokud je to nutné, žádám o pomoc rodiče dětí, kteří češtinu ovládají.

Pokud mohu zhodnotit svou dosavadní práci, řekla bych, že moje působení je pomocí jak pro žáky-cizince samotné, tak i pro kolegy učitelé. Ve třídě čítající třicet žáků učitel, podle mého názoru, nemůže věnovat čas určený k výuce svého předmětu žákovi, který mu prostě nerozumí. Zde je nějaká další intervence nezbytná!“

Komentář:

Z reakce učitele základní školy vyplývá, že je zkušeným pedagogem, který je schopen kompetentně pracovat i s žáky-cizinci. Z jeho jednání je znatelná zkušenost a jistota, se kterou plní svůj pedagogický úkol.

Pozice asistenta pedagoga je na základě Směrnice MŠMT č.j. 28786/2005-45 ve znění Směrnice 27985/2007-26 financována především z rozpočtů kraje, ale v posledních letech MŠMT vyhlásilo rozvojový program na podporu asistentů pedagoga. V loňském roce pak na tento účel vyčlenilo 74 416 907 Kč, kdy ovšem kraje požadovaly 103 356 815 Kč (v případě Plzeňského kraje bylo požadováno 3 515 304 Kč a přiděleno 2 531 019 Kč). Je nepochybné, že vzhledem k rostoucímu počtu žáků – cizinců by bylo na místě toto financování neustále zvyšovat, což však v současné době a s ohledem na předpokládané škrty v rozpočtu lze očekávat jen stěží. Z reakce asistentky pedagoga vyplývá, že její práce je bezpochyby velkým přínosem pro kolegy pedagogy, ale i pro žáky-cizince samotné.

5.3 Otázky rozhovoru pro rodiče Sylvie (Nom) a Tomáše (Tung):

Cílem rozhovorů s rodiči a dětmi Phamovými byl pokus zachytit proces integrace konkrétních lidí-cizinců do majoritní české společnosti.

1/ Jak dlouho žijete v Čechách?

V Česku jsme desátým rokem, přišli jsme v roce 2002. Nejdřív jsme bydleli v Karlových Varech, tam jsme byli asi rok, pak jsme se přestěhovali do Přeštic k příbuzným a teď žijeme v Plzni v pronajatém bytě. Oba pracujeme v restauraci bratra manželky. Dlouho jsme se živili prodejem oblečení, to nám bralo hodně času, ale vydělávali jsme dost peněz. Posíláme je domů, rodičům.

A šetříme. Dřív jsme mysleli, že zůstaneme tak čtyři roky, ale pak jsme si říkali, ještě rok, pak zas ještě rok. Rodiče chtějí, abychom se vrátili, ale děti jsou doma tady a my jsme tu taky spokojení.

2/ Proč a jak jste do ČR přišli?

Rozhodli jsme se, že na nějaký čas budeme v Česku bydlet u příbuzných a vyděláme dost peněz na opravu domku. Bydlíme v městě Nha Trang, to je jihovýchodní části Vietnamu, na pobřeží. Dům je starý, teď v něm bydlí moji (otcovi) rodiče. Těm posíláme peníze a oni ho udržují. Ano, hlavním důvodem našeho odchodu byly peníze. Přiletěli jsme z Ho Chi Minova města do Prahy, byl zrovna leden, a takovou zimu jsme do té doby nepoznali (*smích*).

3/ Kdo vám po příchodu nejvíce pomohl? Setkali jste se s projevy rasismu nebo diskriminace?

Naši příbuzní a známí Vietnamci. Neuměli jsme vůbec česky. (Maminka vstupuje do rozhovoru: já trochu ano, sehnala jsem si učebnici českého jazyka a snažila jsem se trochu učit. Ale naše a vaše výslovnost a slova jsou tak jiné, že mi to moc nešlo.) To byla velká překážka. V Karlových Varech jsme měli sousedku, takovou starou paní s bílým drdolem, ta byla hrozně hodná a učila nás česky. (Maminka opět vstupuje do hovoru: chodila se mnou nakupovat, když jsem potřebovala s Nom k lékaři, pomáhala mi i se zařizováním školy pro ni, ona byla dřív učitelka). Říkali jsme jí Hana, protože měla takové vaše české jméno, které neumím vyslovit doteď.. (*smích*)

Neřekl bych, že přímo s projevy rasismu, to ne, ale když jsme sháněli byt v Plzni, stalo se nám, že mi pán, kam jsem přišel na inzerát, řekl, že cizince a psy ve svém bytě nechce.

4/ Jak odchod z domova vnímaly vaše děti? (Phamovy mají dvě děti, 17 a 9 let)

Tung se narodil až tady. Nom tu změnu zvládla poměrně dobře. Bylo jí 8 let a vždycky měla ráda nové věci. Když jsme jí řekli, že se budeme stěhovat, poskakovala nadšením. Těšila se, že bude mít nové kamarády, nové věci. Nedovedla si představit tu velikou změnu. První měsíce byly pro ni těžké stejně jako pro nás, neznala česky, nikoho neznala, všichni jí přišli takoví divní, všechno bylo úplně jiné, než na co byla zvyklá. První dny přišla ze školy a plakala. Nikomu nerozuměla, nikdo nerozuměl jí. Chci říct, že ve škole se dětem hodně věnovali. Sehnali jsme učitele češtiny na doučování. Půl roku k nám chodil každé odpoledne nebo večer a učil nás všechny tři. Byl to student vysoké školy a to jsem neřekl, to byl určitě jeden z těch, kteří nám na začátku hodně pomohli.

5/ Jak byste popsali komunikaci se školou?

Na začátku to bylo složité. Nikdo, kdo to nezažil si neumí představit bezmoc a zoufalství lidí, kteří potřebují s někým o něčem mluvit a nejde to. To bylo i ve škole. My jsme chodili na setkání rodičů pravidelně, ale vůbec jsme nevěděli, co tam říkají. A oni byli taky nešťastný. Tak jsme poprosili naše vietnamské známé, a pak to najednou začalo být lepší. Ale Nom neměla žádné vážnější problémy v prospěchu, když na to myslím teď, bylo to asi normální a díky pomoci od okolí, hlavně od učitelů a známých ta komunikace byla v pořádku.

Teď je všechno v pořádku, Nom žádné problémy nemá a Tung je kluk, tak trochu zlobí a moc mu nejde čeština, hlavně diktáty a nemá rád prvouku. Chodí do fotbalu a s klukama ven. Na setkání rodičů do školy chodíme pravidelně, a když je něco problémového hned o tom se školou mluvíme.

6/ Jaké jsou školní výsledky vašich dětí ve srovnání s výsledky ve Vietnamu?

Zkušenost se školou ve Vietnamu máme jenom přes Nom, která tam chodila do 1. a 2. třídy.

Ve Vietnamu je jen pětiletá povinná školní docházka, pak je zkouška a děti jdou na střední školu, která trvá 4 roky. Pak můžou pokračovat ve studiu na nějaké odborné škole nebo učilišti.

Ale hodně dětí, hlavně na venkově, skončí už po pěti letech. Rodiče je potřebují doma, na práci. To je hrozné. Když vidím, jak tady děti můžou studovat do dospělosti, pracují, jen když chtějí, chodí na diskotéky, do kina. To je velký rozdíl mezi životem dětí ve Vietnamu a tady.

Ano, výsledky. Jak už jsem říkal, Sylva byla ve Vietnamu ve škole jen dva roky. Do školky nechodila, hlídala ji babička. V té době nebyly žádné problémy s ničím. Jen jsme jí museli do první třídy kupovat všechny pomůcky a některé knihy a to bylo docela nákladné. To stejné bylo vlastně i tady. Učebnice dostala, ale některé pomůcky jsme taky kupovali, ale málo. Ve Vietnamu jsme se jí každý den ptali, co nového ve škole a jaké má úkoly. To samé jsme pak dělali i tady. S úkoly jsme jí moc nepomáhali, vždycky to zvládala sama nebo jí pomohli kamarádi. Třeba zrovna Nikča.

7/ Chodily nebo chodí vaše děti na doučování z českého jazyka? Jakým jazykem mluvíte doma?

Bez toho by všechno trvalo déle. Umět jazyk je ta nejdůležitější věc. Když se o všem domluvíte, máte už vyhráno. Sylva chodila na doučování až do osmé třídy. Tomáše učila česky naše česká kamarádka, už od tří let. Hodně se naučil ve školce. Teď chodí na odpolední doučování češtiny do školy. Chodí tam i jiné děti, které nejsou odsud. Mluvení mu nedělá problém, problém má se psaním. Doma mluvíme vietnamsky. Chceme, aby děti vietnamsky uměly. Mrzí nás, že když jsme na návštěvě ve Vietnamu, Tung chce po pár dnech domů. Musí pořád mluvit vietnamsky a to se mu nelíbí. Babička a děda chtějí, aby jim vyprávěl a pro něj je to hodně těžké, mluvit jen vietnamsky.

8/ Navštěvuje Tung nějaké kroužky?

Jo, jo, chodí do fotbalu, už od první třídy. To ho hodně baví. Chceme, aby se učil anglicky nebo německy, ale asi až příští rok. To ho asi nebude bavit tak jako fotbal. Ale myslím, že je to dobré, aby znal více jazyků. No a rád hraje počítačové hry.

9/ Mají vaše děti české kamarády?

Většinu. Oba mají rádi děti, rychle se seznámí, nemají žádný problém. Sylva tady začala chodit do 3.třídy (základní školy), do školy začala chodit od listopadu a už o hlavních prázdninách chtěla jet na skautský tábor. Trochu jsme jí to rozmlouvali, ale nakonec jsme jí to dovolili. Přijela nadšená, a od té doby jezdila každý rok někam.

5.4 Otázky pro Sylvu a Tomáše:

1/ Jak jsi se naučil/a česky?

S: Když jsme přijeli, neuměla jsem vůbec nic. Připadala jsem si jako bych byla v nějaké bublině, všichni na mě mluvili tak hrozně divnou řečí. Já jsem nikomu nic nerozuměla, přemýšlela jsem vietnamsky a snažila se alespoň z gestikulace pochopit, o co jde. Brr... to bylo hrozné období. Já už se na to moc nepamatuju, jak to trvalo dlouho, ale pořád se mi vrací ten příšerný pocit, když jsem ráno vstávala, měla jít do školy a věděla jsem, že zas nebudu vůbec nic vědět, chápat, že paní učitelce přidělávám starosti..... hrůza. Ve škole ale byli moc hodní, snažili se mi pomoci, začala jsem chodit na doučování a pak přišel vietnamský kluk a holka, kteří na tom byli jako já, neuměli ani slovo česky, nic nevěděli a já jim začala pomáhat a nějak se to postupně zlepšilo. Ale už bych to nechtěla nikdy zažít znovu.

T: Mě učila česky teta Jana od mala. Četla mi české pohádky, koukali jsme na pohádky a filmy na DVD a pak si o nich povídali. Nejradši jsem měl, když četla Krásu nesmírnou a na dývku se mi líbí skoro všechno. To se mi moc líbilo a vždycky jsem se už těšil, až zas přijde.

(nepletla se ti česká a vietnamská slova?) Ani ne, když u nás byla teta Jana, mluvilo se česky a když ne, tak vietnamsky. Já nevím, já už si to nepamatuju. Akorát si pamatuju, že

jsem nepoznal barvy. Pořád se mi pletly, teta Jana říkala mamince, že to je divný. Teď chodím pořád na doučování z češtiny. Vůbec mi nejdou psát diktáty. Dneska jsem dostal čtyřku. (*maminka se chytá za hlavu*). Mami, já za to nemůžu, paní učitelka to diktovala hrozně rychle.....

2/ Čteš české knihy?

S: Ano, většinou. Mám doma pár vietnamských, ale to jsou dětské knížky. Snažím se číst i anglicky. Mám ráda knížky o Harry Potterovi nebo knížky o těch upírech, jestli víte. Asi jó, protože Nikča to taky čte, první dvě mi půjčovala ona. (*jedná se o ságu Stmívání*) Teď jsem zkusila číst Malého prince, máme to jako povinnou četbu, to bylo docela dobrý, ale když jsem četla Máj nebo Kytici, chvilka jsem nevěděla, co čtu. Nemyslím, že to je neznalostí češtiny, protože většina spolužáků to taky nevěděla. (*otázka na autora Malého prince a Máje my byla bez zaváhání zodpovězena*)

T: Radši hraju hry na počítači. Líbí se mi, když mi někdo čte. Občas paní učitelka na doučování nám čte Mauglího. Mě číst moc nebaví. (*říkala jsem Tomášovi, že čtením se zdokonalí v českém jazyce*) Já vím, tatínek a mamka to taky říkají, hm.....(*ptám se, jestli Tomášovi někdy četli rodiče*) Asi ne, nebo si to nepamatuju. Jó, vlastně jó, mamka mi četla, když jsem byl malý vietnamské pohádky, ale česky ne.

3/ Jak se ti líbí ve škole a vůbec život v Česku?

S: Normálně. Jsem tu doma, do Vietnamu se vrátit už nechci. Kdyby se naši chtěli vrátit, já bych tu zůstala. Chtěla bych jít studovat na vysokou školu ekonomickou do Prahy. Zahraniční vztahy a management. Do Vietnamu jezdíme tak jednou za dva roky. Naši chtějí jet každý rok, ale cesta pro čtyři lidi je drahá. Tak někdy jede jen mamka s Tungem. Já tam byla naposledy v roce 2009.

T: Ve škole si mi někdy líbí někdy ne. Nechce si mi každé ráno vstávat. Nejradši mám sobotu a neděli, to se do školy nemusí. Líbí se mi tu víc než ve Vietnamu. Tam se těším akorát na babičku a dědu. Ale nemám tam žádné kamarády, tak tam je docela nuda. A když tam jedeme, nemůžu si vzít počítač, tak někdy nevím, co mám dělat. Je tam všude daleko,

když jedem do města, jezdíme takovým divným autobusem. A v obchodech mají úplně jiný věci než tady.

4/ Co ti na škole nejvíc vadí?

S: Nemůžu říct, že vyloženě vadí. Máme toho teď docela hodně, příští rok budu maturovat a dělat přijímačky na vysokou. Tak se snažím, abych něco nepodcenila. Trochu teď doháním čtenářský deník, ten jsem od prváku vůbec nevedla, tak teď je s tím víc práce, ale jinak v pohodě. Na základce my vždycky hrozně vadily domácí úlohy z pracovní výchovy. Nejsem moc šikovná na ruce, tak jsem pořád musela doma něco vyšívát, zašívat a tak, protože jsem to ve škole nikdy nestihla.

T: Nejvíc mi vadí čeština a angličtina. Taky nemám rád prvouku. (*proč?*) Já nevím, nebaví mě to, paní učitelka pořád něco říká a chce, abychom poslouchali a pak něco malovali a psali (*co?*)

Třeba včera jsme se učili části těla, kde máme břicho, že v břiše je žaludek a tak....

5/ Jaký předmět máš nejraději a naopak nejméně rád/a?

S: Nejradši mám angličtinu a matematiku. Nemusím biologii a tělák.

T: Nejradši mám tělák a pracovní činnosti. A když nám paní učitelka dovolí jít na počítač. Nejmní rád.....jó, to už jsem říkal...

6/ Kdo ti ve škole nejvíce pomáhá (pomáhal)?

S: No vlastně všichni. Na základce v Přešticích to bylo super. Ráda jsem chodila do školy, jezdili jsme na výlety se skautem, párkrát jsem byla i s váma, pamatujete? Byli jsme v ZOO v Praze, pamatuju se, jak jsme s Nikčou chtěly vlézt ke slonům a chtěly jsme si je pohladit a přestaly jsme otravovat, až když jste nám koupili zmrzku. (*smích*)

T: Nejvíc mi pomáhá David, chodíme spolu na fotbal, a když dostanu blbou známku z češtiny, tak mi říká, ať si z toho nic nedělám, že on taky neví, jaký i/y tam napsat. No a

paní učitelky jsou taky hodný. Nejhodnější byla paní učitelka ve školce, ta nám dávala bonbóny, když jsme něco udělali dobře. Na tabuli jsme dostali sluníčko a ještě bonbón.

7/ Chutná ti jídlo ve školní jídelně?

S: Docela jo. Na základce ale vařili líp. Mám ráda sladká jídla, úplně miluju buchtičky s krémem nebo vdolky. Ale sním všechno kromě koprovky, tu nemám ráda vůbec. Mám taky ráda jídlo v KFC. Teď ujíždím na Twistru (*pšeničná tortila s kuřecím masem, zeleninou a dresinkem*) Doma vaříme většinou vietnamská jídla, hodně rýže, ale musí to být opravdu rýže z Vietnamu. Ta je úplně jiná. Taková voňavá. Nebo nudle s kuřetem. Mamka má nějaký zvláštní koření, že to kuře chutná jinak než v jídelně. Z vietnamských jídel mám nejradši dušená drůbeží srdíčka.

Pamatuju se, že úplně ze začátku jsem mimo domov nechtěla jíst nic, protože mi připadalo, že všechno hrozně zapáchá (*Sylva použila drsnějšího synonyma*).

T: Někdy mi to chutná někdy ne. Nejradši ze všeho mám srdíčka s rýží. Ty vaří mamka skoro každou neděli. V první třídě jsem na obědy nechodil, mamka byla často doma a vařila každý den. Doma mi chutná skoro všechno. V jídelně mám nejradši palačinky s kakaem.

8/ Co bys chtěl/a dělat po škole?

S: Chtěla bych se dostat na vysokou ekonomickou. Pak bych chtěla pracovat v nějakém velké, mezinárodní firmě nebo jako auditorka.

T: Já bych chtěl opravovat počítače. Ale mamka říká, že se budu muset víc učit, tak ještě nevím.

9/ Máš české kamarády?

S: Mám dvě nejlepší kamarádky. To jsou Češky. Do třídy se mnou chodí Ukrajinka a dva vietnamští kluci. Ale většinou se stýkám s Čechy.

T: Mám kamarády ve škole, na fotbale a taky někdy jezdím s mamkou a tatínkem na návštěvu a tam si hrajeme s klukama a to jsou Vietnamci.

Komentář:

Rozhovor s rodiči a dětmi Phamovými jsem se snažila přepsat tak, abych zachovala co největší autentičnost odpovědí. Celý rozhovor jsme vedli v češtině, občas jsme si vypomohli angličtinou (maminka trochu umí) a s některými nepřesnostmi pomohla Sylva, jejíž čeština je perfektní.

V rodině vládla velmi příjemná atmosféra. Uklizený a hezky zařízený byt, přátelské prostředí. Mezi rodiči jsem cítila lásku a vzájemnou úctu. Bylo patrné, že tatínek je dominantnější a komunikativnější než maminka. V době rozhovoru byly přítomny obě děti. Se Sylovou se znám z dob její povinné školní docházky, kdy u nás doma bývala častým hostem.

Velmi zajímavé bylo, jak rodiče během rozhovoru jmenovali děti oběma jmény, jak českými tak vietnamskými. Je pravda, že jsem je v tom možná trochu ovlivnila já, když jsem při kladení doplňujících otázek používala pouze českých jmen, ale evidentně to pro ně nebyl žádný problém.

Myslím si, že Phamovi nejsou úplně typický příklad vietnamských přistěhovalců, kteří povětšinou tvoří komunity a nemají zájem o integraci do většinové společnosti. Jsou velmi přátelští k příslušníkům majority. Mají spoustu českých přátel, žijí společenským životem. Nevím úplně jistě, jestli tomu bylo tak už od počátku jejich pobytu u nás nebo došlo-li k postupnému pomalému začlenění, ale o nějaké izolaci ve vietnamské komunitě nemůže být v tomto případě a v současné době vůbec řeč. Mimo rozhovor jsem se ptala, jestli udržují vietnamské tradice, jak slaví Nový rok, poslouchají-li vietnamskou hudbu, zajímají-li se o dění ve Vietnamu. Odpověděli, že to samozřejmě ano, přijde jim to zcela přirozené, mají tam přece zbytek rodiny a prožili tam kus svých životů. Zajímavé také je, že od té doby, co se narodil Tomáš, strojí stromeček a dávají si dárky 24. prosince – ale současně slaví i svátek Tet, neboli začátek nového lunárního roku, který je pohyblivý – jako naše Velikonoce, vždy ale do rozmezí mezi 21. lednem a 19. únorem.

Myslím, že mladí Phamovi, Nom a Tung, budou už patřit ke „druhé generaci“, kteří se cítí být Čechy se všemi právy a povinnostmi z tohoto statusu vyplývajícími.

5.5 Otázky rozhovoru pro učitele:

Cílem rozhovoru s učiteli bylo zjistit, jak jsou čeští pedagogičtí pracovníci připraveni na práci se žáky-cizinci.

1/ Jaké máte zkušenosti s výukou žáků-cizinců?

A/ Malou, vloni jsem měla ve třídě chlapce Ukrajince a letos mám jednu dívku ze Slovenska.

B/ Posledních pět let se mi občas ve třídě žák-cizinec objeví. Předloni jsem měla dokonce dva Ukrajince v jedné třídě. Nerada na tu zkušenost vzpomínám.

C/ V posledních letech je tento jev čím dál častější. V současné době není třídy, ve které by nebyl alespoň jeden cizinec.

D/ Až z několika nedávných let.

E/ Teď mohu říct, že velmi slušnou. Měl jsem štěstí a ve třídě jsem měl vždycky minimálně jednoho žáka-cizince. Začátky byly těžké, ale zkušenost je zkušenost. A jsem za ní rád. Žáky-cizince beru jako výzvu.

2/ Kolik žáků-cizinců máte ve škole?

A/ Minimálně, myslím, že na celé škole jsou letos dva.

B/ Odhaduji to na 1% z celkového počtu dětí. Ale mám pocit, že se počty budou zvyšovat.

C/ Když se vyjádřím v procentech, tak to je do 1,5%.

D/ Ve škole je zhruba 300 dětí, cizinců máme v letošním roce pět.

E/ V letošním roce to odhaduji na 2,5%

3/ O jaké národnosti se jedná?

A/ Ukrajince, Slováky, Vietnamce

B/ Ukrajince, Vietnamce, Číňany

C/ Vietnamci, Turecko, Slováci, Ukrajinci, Čína

D/ Ukrajinci, Slováci, Vietnamci

E/ Vietnamci, Ukrajinci, Kazachstánci, Slováci,

4/ Setkali jste se ve své učitelské praxi u žáků s projevy diskriminace a s rasismem?

A/ Ve smyslu cizinců jako takových ne, s rasismem jsem se setkala v souvislosti s romským etnikem.

B/ Setkala, souvisí to s mou odpovědí na první otázku. Dva ukrajinští žáci šikanovali své české spolužáky. Byla to velmi nepříjemná záležitost, ke které bych se nerada znovu vracela.

C/ Setkala jsem se s tímto problémem před několika lety. Jednalo se o vietnamskou dívku, která byla velmi citlivá, tichá a špatně se adaptovala. I přes veškerou snahu vedení školy a všech kolegů o vyřešení situace a nápravu, dívka nakonec přešla na jinou školu. (*jak se jí dařilo dál?*)

Nevím, už jsem o ní neslyšela.

D/ Nečetkala.

E/ To je složitá otázka. Rasismus je jasný, ale jak vymezit diskriminaci? Já za diskriminaci považuji, i když silnější utlačuje slabšího jen proto, že je větší a má víc síly anebo proto, že má chlapeček super dříny a kluk o dvě lavice dál jen hnědý tesilky. Ale v tom smyslu, o jaký vám jde v této otázce musím říct, že ne. S rasismem (myšleno směrem k žákům-cizincům) nikdy. U té diskriminace je to trochu sporné, tam v tomhle období děcka prostě občas zabývají o pozice, a občas se do toho boje samozřejmě přimotá i spolužák pocházející odjinud. Já bych to nepovažoval za diskriminaci v tom rozměru jak je cílená otázka.

5/ Jaké používáte postupy v procesu začlenění dítěte do třídního kolektivu?

A/ Nepoužívám žádný zvláštní postup. Případy, se kterými jsem se setkala, nebyly zásadně omezeny jazykem, tzn. že jazyková nedostatečnost se vyrovnala během několika týdnů.

Se slovenštinou nebyl vůbec problém a ukrajinský chlapec přišel už s velmi slušnou znalostí českého jazyka. Školní výsledky obou dvou mých žáků-cizinců byly výborné.

B/ Nemám žádný zvláštní postup. Myslím, že pokud je zvládnuta jazyková bariéra, pak ho není třeba. Já osobně vidím problém začlenění v rozdílnosti kultur a v odlišných způsobech výchovy. I žebříček hodnot je většinou jiný. Nejsem zastáncem integrace, beru ji jako nutné zlo.

C/ Většinou vytvoříme individuální vzdělávací plán, stanovujeme dílčí cíle a sledujeme průběh plnění, případně reagujeme na aktuální situace. Velmi nutné je, co nejdříve překonat problém s neznalostí češtiny. Důležitý je také vývoj začleňování po stránce psychické. To je velmi individuální faktor, který podle mě může mít zásadní vliv na celý proces.

D/ Nepoužívám žádné zvláštní postupy.

E/ Spolupracujeme s asistentkou pedagoga, připravujeme vyrovnávací plány, organizujeme doučování českého jazyka, volnočasové aktivity, různé kurzy (modelářský kroužek nebo kroužek pro milovníky výpočetní techniky, kurz vaření). Snažíme se, aby žáci měli možnost vyžití v různých oblastech, trávili spolu čas nejen v průběhu vyučování, ale i po něm. Mají pak možnost lépe se poznat v různých situacích a to vše přispívá k většímu poznání a pochopení jeden druhého.

6/ Kde spatřujete největší problém při začleňování (jazyk, kultura, náboženství, sociální postavení, jiný způsob výchovy, hodnoty, tradice, zvyky)?

A/ Za největší problém považuji jazykovou bariéru.

B/ Jazyk je asi zásadní problém. Já ale považuji za stěžejní i kombinaci dalších odlišností.

C/ Určitě jazyk. Pak si myslím, že je to individuální. Mám zkušenost, kdy problémem bylo náboženství. Kdysi jsem měla ve třídě dívku arabského původu. Byla velmi šikovná, vnímavá a hudebně nadaná. Bohužel vzhledem ke svému vyznání byla v některých situacích omezena – hned po škole musela domů a do mimoškolních aktivit se prakticky nemohla zapojovat – o účasti na školním výletu ani nemluvě. Ale třeba je to v jiných arabských rodinách jiné, nechci to soudit podle jedné rodiny.

D/ Největší překážkou je určitě jazyková bariéra.

E/ Tak já myslím, že rozhodně neznalost českého jazyka. Vzhledem k tomu, že je to vyučovací jazyk, tak je jasné, že bez něj to nepůjde. Ale někdy může být problémem i sociální status nebo odlišný způsob výchovy vycházející z tradic dané národnosti. To je velmi individuální. Ale většinou se tyhle záležitosti vyřeší nějakým kompromisem, protože převážná část cizinců je tu dobrovolně a mají zájem na tom, aby se školou vycházeli co nejlépe.

7/ Využíváte možnosti vytvoření individuálního vzdělávacího plánu (IVP)?

A/ Ne, zatím jsem tuto možnost nevyužila.

B/ S individuálním vzdělávacím plánem jsem pracovala, ale ne v souvislosti s žáky-cizinci.

C/ Ano, individuální vzdělávací plán využíváme podle potřeby, nejen v případech žáků-cizinců.

D/ Jednou jsem tuto možnost využila, ale jednalo se o žáka, který vrcholově sportoval a nemohl docházet na každodenní vyučování.

E/ Běžně vytváříme individuální nebo vyrovnávací plány nejen pro žáky-cizince.

8/ Pracují na vaší škole asistenti pedagoga? Pokud ano, co míníte o jejich působení?

A/ Nepracují.

B/ Nepracují.

C/ Pokud vím, tak ano, na zkrácený úvazek. Myslím, že se nevěnuje žákům-cizincům, ale dětem se specifickými vzdělávacími potřebami. Nemohu říct, osobně nemám žádnou zkušenost s jejich prací. Ale předpokládám, že jejich činnost ve výuce může být určitým ulehčením práce učitele. Samozřejmě záleží na přístupu.

D/ Nesetkala jsem se s tím.

E/ Ano, na naší škole pracuje asistentka pedagoga. Považuji umožnění zřízení této pozice za velký pokrok. Učitel má prostě více času se věnovat výuce jako takové. Protože i když chcete sebevíc, máte-li ve třídě více dětí se SVP, někde se musí odrazit to, že jim musíte věnovat více času. Mohu porovnat vyučování s asistentem a bez asistenta, protože jsem obojí zažil. Výsledky práce s asistentem jsou bezkonkurenčně lepší. U žáků-cizinců je tento pokrok nejpatrnější.

9/ Jaké máte zkušenosti s procesem zařazování žáka-cizince do odpovídajícího ročníku?

A/ Žádnou.

B/ Žádnou.

C/ Většinou zařazujeme žáky do ročníku, do kterého patří věkově, bez ohledu na úroveň znalosti českého jazyka. Přihlížíme pouze k úrovni ostatních znalostí a dovedností. Vloni na začátku školního roku k nám přišla Júlia, která na Slovensku dokončila 3.ročník, zařadili jsme ji do 4.ročníku. Myslím, že to je správné, protože se nám před několika lety stalo, že k nám nastoupil třináctiletý čínský chlapec. Měl za sebou šest let školní docházky, neuměl slovo česky ani jinak. On vůbec nerozuměl nám, my jemu. Pamatuji se, že jsme tenkrát dokonce kontaktovali ministerstvo (*Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy*). Po dlouhých úvahách jsme ho zařadili do čtvrté třídy, tedy mezi zhruba o tři roky mladší děti. Za čas se ukázalo, že to nebylo dobré rozhodnutí.

Věkový rozdíl tří let je v tomto období školního věku velmi znát. Bylo to pro nás poučení.

D/ Nemám žádnou.

E/ Na základě rozboru znalostí zařazujeme žáka do ročníku maximálně o rok níž než je jeho věk.

10/ Myslíte, že komunikace s rodiči žáků-cizinců je jiná než s rodiči českých žáků?

A/ Žádný problém. Komunikace srovnatelná s českými rodiči.

B/ Až na špatnou zkušenost, kterou jsem zažila s rodiči ukrajinských žáků, kdy nebyla vůle k řešení problémů ba naopak, byli jsme jako škola obviňováni ze zaujatosti. V ostatních případech byla komunikace dostatečná.

C/ Nezažila jsem nějaký závažnější problém, co se komunikace s rodiči týká. Řekla bych, že je to stejné jako u Čechů. Pokud jsme ovšem schopni si vůbec porozumět. Ale i to se většinou vyřeší s pomocí příbuzných nebo s pomocí společného jazyka (třeba ruštiny nebo angličtiny).

D/ Bez problémů.

E/ Naopak bych řekl, že rodiče žáků-cizinců mají o studijní výsledky svých dětí větší zájem než naši rodiče. Je to samozřejmě individuální, to co říkám je míněno obecně.

Zvláště to platí u Vietnamců, tam je velký tlak na dobré studijní výsledky ze strany rodičů a to je patrné i na komunikaci se školou. Je tam většinou vyvíjena větší aktivita.

11/ Můžete obecně říci, jak dlouho trvá podle vaší zkušenosti adaptační proces žáků-cizinců do kolektivu třídy?

A/ Zhruba půl roku.

B/ To je individuální. Každý z žáků je jedinečná osobnost s určitými vlastnostmi a zkušenostmi a každý může přechod do jiného prostředí, který je ještě umocněn neznalostí jazyka, vnímat jinak a délka přizpůsobení může být tedy různá.

C/ Odhaduji zhruba na půl roku. Doba se může lišit podle okolností.

D/ Půl roku až rok.

E/ Záleží na každém z nich. Většinou půl roku.

12/ Máte pocit, že Vy osobně jste dostatečně kompetentní poskytovat kvalitní vzdělání žákům-cizincům?

A/ Nedokážu sama posoudit. Myslím, že ne, dokud není překonána jazyková bariéra.

B/ Ano, jistě, proč ne?

C/ Řekla bych, že ano. Nevidím rozdíl v cizincích a českých žácích. V případě potřeby je nutný individuální přístup a pak není důležité, jestli se jedná o cizince nebo českého žáka se SVP.

D/ Ano, cítím se dostatečně kompetentní.

E/ Samozřejmě. Už jsem říkal, že žáci-cizinci jsou pro mne velkou výzvou. Mám ohromnou radost z dílčích úspěchů, když vidíte, jak jsou plněny konkrétní cíle týdenních plánů nebo když se poprvé sám přihlásí a česky vám odpoví na otázku....Ano, jsem dostatečně kompetentní i k tomuto úkolu.

13/ Myslíte, že český školský systém je dostatečně připraven na tento úkol? Pokud ne, v čem vidíte problém.

A/ Myslím, že má velké rezervy. Ostatně nejen tady.

B/ Rozhodně je potřeba ještě spoustu věcí zdokonalovat, reagovat pružně na měnící se situaci, ale v podstatě si myslím, že je to hlavně otázka financí.

C/ Problém vidím v nedostatku peněz.

D/ Ve financích.

E/ V zásadě asi ano. Hlavně v posledních pěti, šesti letech mám pocit, že se v této věci něco hýbe a školství se posunuje. Jde ale hlavně o peníze. Těch je bohužel nedostatek, který se projevuje ve školském systému jako takovém.

14/ Myslíte si, že jste byl/a studiem na vysoké škole dostatečně připraven/a orientovat se v multikulturní oblasti, případně získané znalosti aplikovat ve své praxi?

A/ Multikulturní výchova nebyla v době mých studií součástí výukového plánu mého oboru.

B/ Ano, myslím, že moje povědomí v této otázce je dostatečné.

C/ Studium na vysoké škole mi poskytlo základní vědomosti o multikulturalismu. Hlubší přehled jsem získala během učitelské praxe a v podstatě i v běžném životě. Tato otázka není aktuální jen ve škole.

D/ Myslím, že ano. Moje znalosti jsou pro mě dostačující.

E/ Rozhodně. Studium na vysoké škole jsem zakončil diplomovou prací na téma multikulturní společnost.

15/ Máte možnost se v této oblasti nadále vzdělávat. Považujete to za nutné?

A/ Nevím. Nepovažuji.

B/ Nevím, že by škola organizovala nějaké vzdělávání, ani jsme o tom nemluvili.

C/ Průběžně čtu odborné články, zajímám se o aktuální témata. Za nutné považuji, aby měl člověk neustále přehled o tom, co se ve společnosti děje.

D/ Nemám ani to nepovažuji za nutné.

E/ Ano, snažím se vzdělávat nejen v této oblasti. Samostudiem nebo účastí na seminářích. Neustálé vzdělávání považuji za nezbytné.

Komentář:

Výsledky rozhovorů s učiteli pro mne byly velkou zkušeností. Potvrdily mi existenci různých lidských povah, přístupů, vnímání stejných věcí nebo situací z různých pohledů. Rozhovory generují i různou míru profesionality a motivace.

V každém případě z rozhovorů vyplývá, že český školský systém má v oblasti vzdělávání žáků-cizinců ještě určité rezervy. Zásadním problémem jsou finance a někdy nedostatek ochoty nebo možná jakýsi ostych nebo nechuť pracovat s žáky-cizinci, protože tato práce je rozhodně náročnější a v tuto chvíli pravděpodobně postrádá jasně stanovená pravidla. Významnou skutečností vyplývající z rozhovoru je existence jazykové bariéry, se kterou se učitelé a potažmo i žáci-cizinci musí v prvních měsících po příchodu vyrovnávat.

Je jisté, že stejně jako my všichni musíme reagovat na společenský vývoj i v oblasti školství jsou vidět snahy situaci se vzděláváním žáků-cizinců řešit a adekvátně na ni reagovat.

Závěr

Cílem této práce byla analýza procesu integrace žáků-cizinců do prostředí české základní školy, co je, podle mého názoru, problematika, jejíž aktuálnost roste každým dnem, s každým dalším cizincem, jež hledá i se svojí rodinou nový domov v naší vlasti. Jestliže jsem se zaměřila konkrétně na tuto problematiku ve škole v plzeňském regionu pokládám za logické, a to nejen proto, že mám s tímto regionem osobní životní zkušenost, ale zejména proto, že Plzeňsko, jakožto velké průmyslové centrum, patří k těm místům v rámci České republiky, kde se z objektivních důvodů cizinci soustřeďují. Proto i pedagogové (a samozřejmě i všichni ostatní, kteří se jakýmkoliv způsobem s žáky – cizinci v rámci školy setkávají), jsou s touto problematikou stále častěji konfrontováni, na rozdíl od menších obcí, a je jistě v zájmu všech zúčastněných a samozřejmě i celé společnosti, aby byli na tyto žáky připraveni. V teoretické části jsem totiž na konkrétních údajích prokázala, že počet cizinců v České republice rok od roku stoupá, přičemž je tento trend jasně prokázán i v rámci Plzeňského kraje.

Co se týče praktické části, pokládám za nesporné, že žák – cizinec již nyní rozhodně nepřichází do školy nepřipravené na jeho specifické potřeby. Ověřila jsem si, že pedagogové i jejich asistenti jsou na svoji náročnou roli solidně odborně připraveni a nejen to – setkala jsem se v naprosté většině s nefalšovaným zájmem a hlubokým pochopením potřeb těchto žáků, stejně jako s upřímnou snahou pomáhat, a to nejen přímo při výuce, ale i ve volnočasových aktivitách.. Že se jim jejich práce v tomto směru daří mi potvrdili i vietnamští žáci a jejich rodiče, s nimiž jsem hovořila. K tomu nemohu nepodotknout, že velice příjemné bylo zjištění, že děti, s nimiž jsem hovořila, se nijak nesetkaly s projevy rasismu ze strany svých spolužáků, naopak zmiňovaly pomoc z jejich strany a obecně velmi dobré vztahy s nimi. Významné místo by měl v budoucnu mít asistent pedagoga – ten může zejména ve fázi příchodu žáka – cizince do školy učinit mnohé pro seznámení žáka i jeho rodičů s českou školou a pro zdárný „start“ žáka.

Zaznamenala jsem ovšem i určité problémy. *De facto* všichni dotazovaní učitelé zmiňovali jako největší problém jazykovou bariéru. Zde vidím citelnou mezeru ve

školském zákoně, neboť ten skýtá možnost bezplatné jazykové přípravy pro začlenění do základního vzdělávání pouze pro děti občanů členských zemí Evropské unie (kteří ovšem tvoří jen malou část cizinců u nás), a dětem žadatelů o azyl a azylantů. I jejich počet se ovšem pohybuje v řádů několika tisíců, a tak je zřejmé, že největší část dětí – cizinců pochází z tzv. třetích zemí, kteří však na bezplatnou výuku češtiny nárok nemají. Úloha učitele je tedy nesporně velmi náročná – musí - a chce – poskytovat těmto žákům stejně kvalitní výuku jako všem ostatním, ovšem s tím, že mu tito žáci nerozumějí, a on nerozumí jim. Ministerstvo školství sice věnuje určité prostředky na zajištění bezplatné výuky češtiny, ovšem rozsah této podpory není v žádném případě dostatečný. Totéž platí o financování asistentů pedagogů, neboť jejich role ve vzdělávacím procesu je, podle mého, názoru nezastupitelná.

Touto prací jsem chtěla poukázat na nelehkou situaci imigrantů a ocenit nesnadný úkol českých pedagogů při vzdělávání žáků - cizinců a jejich integraci mezi nás, majoritu. Na počátku 21. století je nespornou realitou, že naše vlast, Česká republika, se stává pestrou mozaikou mnoha národností a kultur, a je naším společným úkolem, aby tato mozaika byla pro všechny příjemným a bezpečným domovem.

Seznam použitých zdrojů

Literatura

BARŠOVÁ, Andrea. *Integrace přistěhovalců v Evropě: od občanské integrace k multikulturalismu a zpět?*. Konference Soudobé spory o multikulturalismus a politiku identit, 2005. Dostupné z: http://aa.ecn.cz/img_upload/79a33131c9c4293e0fcef50bfa263ef/ABarsova_Integrace_pristehovalcu_v_Evrope.pdf. s. 1

BARŠOVÁ, Andrea a Pavel BARŠA. *Přistěhovalectví a liberální stát: imigrační a integrační politiky v USA, západní Evropě a Česku*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita v Brně, Mezinárodní politologický ústav, 2005, 308 s. ISBN 80-210-3875-6.

CICHÁ, Martina a Jan ŠTEIGL. Multikulturní výchova jako problém z pohledu antropologa. In: *Vzdělávání v sociokulturním kontextu: diverzita a vzdělávací bariéry: sborník příspěvků z mezinárodní vědecké konference*. Vyd. 1. Ústí nad Labem: UJEP, 2008, 56 - 65. ISBN 978-80-7414-035-8.

ČÁPOVÁ, Zuzana. Problémy uprchlických rodin. In: ČÁPOVÁ, Zuzana a Monika MARXTOVÁ. *Děti z uprchlických rodin*. Praha: Vzdělávací institut ochrany dětí, 2006.

GILLERNOVÁ, Ilona, Vladimír KEBZA a Milan RYMEŠ. *Psychologické aspekty změn v české společnosti: člověk na přelomu tisíciletí*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2011, 256 s. Psyché (Grada). ISBN 9788024727981.

Hadj Moussová, Z. Příslušnost k menšině jako příčina handicapu .In: ŠTECH, Stanislav, Marie VÁGNEROVÁ a Zuzana HADJ-MOUSSOVÁ. *Psychologie handicapu*. Vyd. 1. Liberec: Technická univerzita, Fakulta pedagogická, 1997, 88 s. ISBN 80-708-3208-8.

HARRIS, Philip; MORAN, Robert. *Managing Cultural Differences*. In MORGENSTERNOVÁ, Monika; ŠULOVÁ, Lenka. *Interkulturní psychologie: rozvoj interkulturní sensitivity*. Praha : Karolinum, 2007. 218 s. ISBN 978-80-246-1361-1.

HUTYROVÁ, Miluše. *Jak pracovat s dětmi cizinců ve škole*. Prevence, 2005, roč. 2, č. 4, s. 14 - 15. ISSN 1214-8717

KRCHOVÁ, Andrea. *Deník migranta - migrantky*. 1. vyd. Editor Hana Víznerová. Praha: EKS, 2010, 96 s. ISBN 978-80-904452-1-5 (BROŽ.).

MATOUŠEK, Oldřich. *Slovník sociální práce*. Vyd. 2., přeprac. Praha, 2008. ISBN 978-80-7367-368-0.

PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 6., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2009, 395 s. ISBN 978-807-3676-476.

Pedagogika pro učitele: podoby vyučování a třídní management, osobnost učitele a jeho autorita, inovace ve výuce, klíčové kompetence ve vzdělávání, práce s informačními prameny, pedagogická diagnostika. 2. rozš. a aktualiz. vyd. Editor Alena Vališová, Hana Kasíková. Praha: Grada, c2011, 456 s. ISBN 978-802-4733-579.

RADOSTNÝ, Lukáš. *Žáci s odlišným mateřským jazykem v českých školách*. 1. vyd. Praha: Meta - Sdružení pro příležitosti mladých migrantů, 2011, 76 s. ISBN 978-802-5491-751.

SKUTIL, Martin. *Základy pedagogicko-psychologického výzkumu pro studenty učitelství*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2011, 254 s. ISBN 978-807-3677-787.

SOKOLOVÁ, Gabriela. *Některé otázky integrace: (Analogie s poznatky starších výzkumů etnicky smíšených regionů)*. In: Migrace, tolerance, integrace: sborník z mezinárodní vědecké konference konané ve dnech 20. a 21. září 2005 ve Slezském ústavu Slezského zemského muzea v Opavě. Vyd. 1. V Praze: Informační kancelář Rady Evropy, 2005.

VÁGNEROVÁ, Marie. Psychologická problematika integrace dětí emigrantů do běžných škol. In: JESENSKÝ, Ján. *Integrace - znamení doby: sborník z odborné konference na počest 50. výročí Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy a 50. výročí vysokoškolské přípravy speciálních pedagogů*. Vyd. 1. Praha: Karolinum, 1998, 47 - 49. Folia paedagogica specialis, 2. ISBN 8071846910.

VITÁSKOVÁ, Kateřina. Multikulturní prostředí. In: LECHTA, Viktor. *Základy inkluzivní pedagogiky: dítě s postižením, narušením a ohrožením ve škole*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2010, 401 - 414. ISBN 9788073676797.

Akademické práce

KOSOVÁ, Zuzana. *Multikulturalismus jako důsledek globalizace*. Brno, 2009. Dostupné z: http://is.muni.cz/th/123863/pedf_m/DP_Kosova_Multikulturalismus.pdf. Diplomová práce. MASARYKOVA UNIVERZITA V BRNĚ.
Vedoucí práce PhDr. Milan Valach, Ph.D.

KROBOTOVÁ, Šárka. *Vybrané faktory ovlivňující integraci muslimů do české společnosti*. Brno, 2008. Dostupné z: http://is.muni.cz/th/182434/fss_b/BP_-_Krobotova.pdf. Bakalářská práce. Masarykova univerzita.
Vedoucí práce PhDr. Roman Vido, PhD.

MENDLÍKOVÁ, Hana. *Integrace vietnamských dětí na 1. stupeň základní školy*. Brno, 2011. Dostupné z: http://is.muni.cz/th/266072/pedf_b/BP.pdf?zpet=http:%2F%2Ftheses.cz%2Fvyhledavani%2F%3Fsearch%3DDvojazy%C4%8Dn%C3%BD%20%C5%BE%C3%A1k%20v%20%C4%8Desk%C3%A9%20%C5%A1kole. Bakalářská práce. MASARYKOVA UNIVERZITA. Vedoucí práce Prof. PhDr. Oldřich Šimoník, CSc.

NEPALA, Jive. *Aktuální situace Řecké obce Brno na pozadí vnímání řecké menšiny českou populací*. 2009. Dostupné z: http://is.muni.cz/th/13624/ff_m/DIPLOMKA_text_prace_s_obsahem_na_konci.txt. Diplomová práce. Masarykova univerzita, Katedra mediálních studií a žurnalistiky - Fakulta sociálních studií . Vedoucí práce Mgr. Jakub Macek, Ph.D.

ŽERT, Jan. *Vliv čínské přítomnosti na obyvatelstvo Lesotha [online]*, 2011. Diplomová práce. Univerzita Pardubice.
Dostupné z: http://dspace.upce.cz/bitstream/10195/42110/3/ZertJ_Vliv%20%C4%8D%C3%ADnsk%C3%A9%20p%20%C5%99%C3%ADtomnosti_HH_2011.pdf

Ostatní internetové zdroje

Cizinci v České republice: Stránky ministerstva práce a sociálních věcí o integraci cizinců [online]. [cit. 2012-01-29]. Dostupné z:
http://www.cizinci.cz/files/clanky/324/KIC_aktualizovana.pdf

Eures - Evropský portál pracovní mobility: Pracovní mobilita. [online]. [cit. 2012-01-08]. Dostupné z:
<http://ec.europa.eu/eures/main.jsp?acro=faq&lang=cs&catId=2557&parentCategory=2557>

EUROPEAN COMMISSION DIRECTORATE-GENERAL FOR COMMUNICATION.
An opportunity and a challenge: Migration in the European Union. 2009.
Dostupné z: <http://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=13&ved=0CC8QFjACOAo&url=http%3A%2F%2Fec.europa.eu%2Fpublications%2Fbooklets%2Fmove%2F81%2Fen.doc&ei=XnD4TsP9HvTc4QSI6NCNCA&usg=AFQjCNFP111ntwP04agdXftSQZ0Jlkc vMg&sig2=aHYGyXmplfVbOgV1yHAXhA>

Meta: Sdružení pro příležitosti mladých migrantů [online]. 2012 [cit. 2012-03-20]. Dostupné z: <http://www.meta-os.cz/pic/57-uvodni-stranka.aspx>

Modely integrace imigrantů a jejich projevy v české politice. STOJAROVÁ, Věra. *Středoevropské politické studie* [online]. 2004 [cit. 2012-03-03]. Dostupné z: <http://www.cepsr.com/clanek.php?ID=204>

Population by mother tongue, by province and territory (2006 Census). Statistics Canada: www.statcan.gc.ca [online]. 2007 [cit. 2012-03-03]. Dostupné z: <http://www40.statcan.gc.ca/l01/cst01/demo11a-eng.htm>

Přijímací pohovor. *Inkluzivní škola* [online]. [cit. 2012-01-29]. Dostupné z: <http://www.inkluzivniskola.cz/organizace-integrace-cizincu/prijimaci-pohovor>

Řecká obec Praha. [online]. [cit. 2011-12-29]. Dostupné z: <http://www.ropraha.eu/>

Skupiny cizinců a asistent. *Inkluzivní škola.cz* [online]. [cit. 2012-03-03]. Dostupné z: <http://www.inkluzivniskola.cz/organizace-integrace-cizincu/skupiny-cizincu-asistent>

TITĚROVÁ, Kristýna. [online]. [cit. 2012-01-08]. Dostupné z: clanky.rvp.cz/wp.../zaclenovani_zaku_cizincu_do_ceskych_skol.pdf

Zámořská území Francie. Velvyslanectví České republiky v Paříži [online]. [cit. 2012-02-28]. Dostupné z: http://www.mzv.cz/paris/cz/konzularni_informace/podminky_pro_vstup_do_zeme/zamorske_departementy_a_zamorska_uzemi/index.html

Zákony a jiné legislativní dokumenty

Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů.

Vyhláška Ministerstva školství a tělovýchovy č. 73/2005 Sb. o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných.

Vyhláška Ministerstva školství a tělovýchovy č. 48/2005 Sb., o základním vzdělávání a některých náležitostech plnění povinné školní docházky, ve znění vyhlášky č. 454/2006 Sb.

Zásady koncepce integrace cizinců na území České republiky: Příloha č. 1 k usnesení vlády ze dne 7. července 1999, č. 689. 1999.

Dostupné z: www.cizinci.cz/files/clanky/77/Zasady_vlady_integrace.pdf

Koncepce integrace cizinců v roce 2005 a její další rozvoj. 2005.

Dostupné z: www.meta-os.cz/pic/doc/Koncepce_integrace_cizincu.pdf

Aktualizovaná Koncepce integrace cizinců. Společné soužití: USNESENÍ VLÁDY ČESKÉ REPUBLIKY ze dne 9. února 2011 č. 99 k aktualizované Koncepci integrace cizinců na území České republiky a k návrhu dalšího postupu v roce 2011. 2011.

Dostupné z: www.cizinci.cz/files/clanky/741/Usneseni_vlady_09022011.pdf

Kanada. Charter of the French language. In: *R.S.Q., chapter C-11. 1977.*

Dostupné z:

http://www2.publicationsduquebec.gouv.qc.ca/dynamicSearch/telecharge.php?type=2&file=/C_11/C11_A.html

Seznam tabulek

Národnostní složení v ČSR dle sčítání v roce 1921

Země	"Čechoslováci" (Češi a Slováci)	Němci	Maďaři	Rusini	Židé	jini	celkem obyvatel
Čechy	4 382 788	2 173 239	5 476	2 007	11 251	93 757	6 668 516
Morava	2 048 426	547 604	534	976	15 335	46 448	2 649 323
Slezsko	296 194	252 365	94	338	3 681	49 539	602 202
Slovensko	2 013 792	139 900	637 183	85 644	70 529	42 313	2 969 361
Podkarpatská Rus	19 737	10 469	102 144	372 884	80 059	6 750	592 044
ČSR	8 760 937	3 123 568	745 431	461 849	180 855	238 080	13 410 750

tabulka č. 1

Zdroj: První republika: Národnostní složení podle sčítání z roku 1921. In: *Wikipedia: the free encyclopedia* [online]. San Francisco (CA): Wikimedia Foundation, 2001- [cit. 2012-03-03].

Dostupné z: cs.wikipedia.org/wiki/První_československá_republika

Vývoj počtu cizinců v Přerovském kraji v letech 1996 - 2009

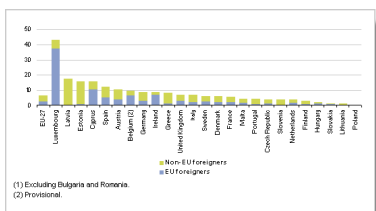
	1996	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009
Domažlice	745	898	895	828	748	888	964	932	892	1 054	1 323	1 864	1 937	2 144
Holýšov	938	892	1 021	1 068	1 095	1 111	1 161	1 228	1 301	1 481	1 818	2 241	2 578	2 958
Přerov	3 031	3 523	3 584	3 045	3 378	3 900	4 947	5 962	6 357	6 931	8 721	13 244	13 901	
Přerov, město	441	461	481	474	471	471	452	444	461	468	468	476	428	441
Přerov, venkov	895	824	891	1 115	890	844	891	1 121	895	1 035	1 256	1 311	1 467	1 481
Řepčice	414	643	828	828	895	783	759	812	844	1 172	1 828	2 251	1 898	
Řepčice, venkov	1 488	1 388	1 928	1 428	1 518	1 908	2 284	2 428	2 281	2 371	2 528	3 281	3 888	4 428
Přerovský kraj (MSTČ)	8 070	8 811	8 095	18 144	8 813	9 795	18 815	12 087	12 538	13 286	16 432	28 988	29 636	27 962
ČESKÁ REPUBLIKA	190 951	218 111	220 182	228 862	288 951	218 794	231 681	248 421	264 294	278 332	321 456	392 315	437 565	432 983

tabulka č. 2

zdroj dat: Počet cizinců v ČR. *Český statistický úřad* [online]. 2012 [cit. 2012-03-03].

Dostupné z: zdroj: http://www.czso.cz/csu/cizinci.nsf/tabulky/ciz_pocet_cizincu-001

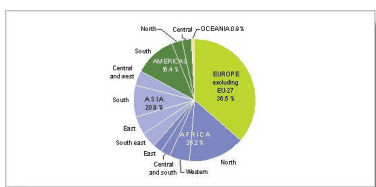
Seznam grafů



graf č. 1

Zdroj: *Share of non-nationals in the resident population%2C_2010*. 2010.

Dostupné z: Zdroj: [http://epp.eurostat.ec.europa.eu/statistics_explained/images/8/88/Share_of_non-nationals_in_the_resident_population%2C_2010_\(1\)_\(%25\).png](http://epp.eurostat.ec.europa.eu/statistics_explained/images/8/88/Share_of_non-nationals_in_the_resident_population%2C_2010_(1)_(%25).png)

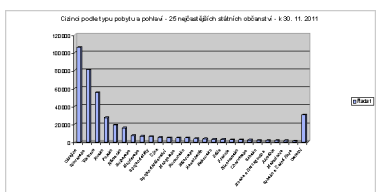


graf č. 2

Zdroj: *Citizens of non-member countries resident in the EU-*

27 by continent of origin%2C_2010 [on line]. 2010 [cit. 3.3.2012]. Dostupné z:

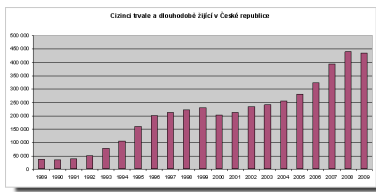
[http://epp.eurostat.ec.europa.eu/statistics_explained/images/e/eb/Citizens_of_non-member_countries_resident_in_the_EU-27_by_continent_of_origin%2C_2010_\(%25\).png](http://epp.eurostat.ec.europa.eu/statistics_explained/images/e/eb/Citizens_of_non-member_countries_resident_in_the_EU-27_by_continent_of_origin%2C_2010_(%25).png)



graf č. 3

zdroj dat: Počet cizinců v ČR. *Český statistický úřad* [online]. 2012 [cit. 2012-03-03].

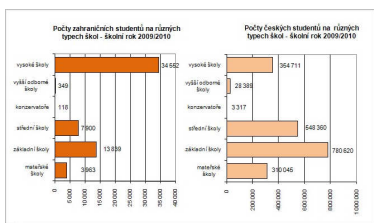
Dostupné z: zdroj: http://www.czso.cz/csu/cizinci.nsf/tabulky/ciz_pocet_cizincu-001



graf č. 4

Zdroj: ČESKÝ STATISTICKÝ ÚŘAD. *Tab. 0102 Cizinci trvale a dlouhodobě žijící v České republice*. 2012.

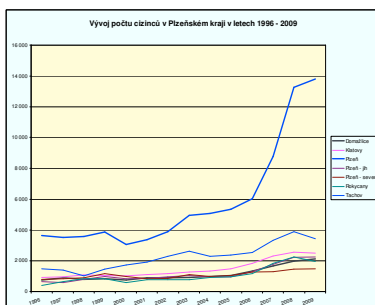
Dostupné z: http://www.czso.cz/cz/cr_1989_ts/0102.xls



graf č. 5

zdroj: Vzdělávání. *Český statistický úřad* [online]. 2011 [cit. 2012-03-03].

Dostupné z: http://www.czso.cz/csu/cizinci.nsf/kapitola/ciz_vzdelavani



graf č. 6

zpracováno autorkou práce, s využitím dat z:

http://www.czso.cz/csu/cizinci.nsf/tabulky/ciz_pocet_cizincu-001

Resumé

Téma této bakalářské práce je zaměřeno na problematiku integrace žáků-cizinců do majoritního prostředí české základní školy.

V teoretické části se zabývám historickým vývojem migrace, který je doplněn číselnými údaji a zajímavými informacemi o událostech v této oblasti. Dále se snažím o vymezení některých pojmů souvisejících s tímto tématem a přiblížení problémů, se kterými se imigranti potýkají.

Empirická část je zaměřena na skutečný příběh jedné rodiny, která se, myslím, bez výrazných problémů dokázala adaptovat na naše prostředí. Dále se, formou modelové situace a rozhovorů s učiteli, snažím přiblížit proces adaptace žáků- cizinců z pohledů pedagogů na vybraných školách.

Klíčová slova

Integrace, základní škola, žák-cizinec, výchova, vzdělávání, imigrace

Summary

The theme of this bachelor's thesis is focused on the issue of integration of pupils – immigrants into the majority of the Czech basic schools.

In the theoretical part I deal with the historical development of migration, which is followed by figures and events in this area.

I try to define some terms related to this topic and approach the problems that immigrants must very often face.

The empirical part is focused on the true story of one family that, I think, was able to adapt to our society without any problems. I also would like to approach the process of foreign pupil's adaptation from the perspective of the selected school's teachers.

Keywords

Integration, primary school, pupil-foreigner, education of pupils, education, immigration