UNIVERZITA KARLOVA v PRAZE

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Katedra školní a sociální pedagogiky

INTEGRACE ŽÁKŮ – CIZINCŮ NA ZÁKLADNÍCH ŠKOLÁCH MĚSTSKÉ ČÁSTI PRAHA 13 A POJETÍ MULTIKULTURNÍ VÝCHOVY NA VYBRANÉ ZÁKLADNÍ ŠKOLE

Bakalářská práce

ZDEŇKA WDOWYCZYNOVÁ

Vychovatelství
Kombinované studium

Vedoucí práce: PhDr. Jarmila Mojžíšová, Ph.D.

PRAHA 2011

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně pod vedením PhDr. Jarmily Mojžíšové, Ph.D. v práci jsem použila informační zdroje uvedené v seznamu.

V Praze dne 30. 3. 2011

……

vlastnoruční podpis

Poděkování

Děkuji PhDr. Jarmile Mojžíšové, Ph.D. za vedení bakalářské práce a za cennou odbornou pomoc. Řediteli FZŠ Mezi Školami PhDr. Petru Vodsloňovi a jeho kolegům děkuji za umožnění výzkumného šetření na jejich škole. Dále děkuji asistentce pro znevýhodněné děti FZŠ Mezi Školami paní Aleně Klabanové za spolupráci, ochotu a vstřícnost při poskytování informací. Koordinátorce sociální prevence Mgr. Evě Reslové děkuji za poskytnutí materiálů souvisejících s projektem „Integrace cizinců v MČ Praha 13“.

Anotace

Bakalářská práce „Integrace žáků – cizinců na základních školách Městské části Praha 13 a pojetí multikulturní výchovy na vybrané základní škole“ se zabývá problematikou začlenění žáků – cizinců do prostředí české školy a do života vůbec, a dále tématem multikulturní výchovy, jejímž výsledkem by mělo být získání kompetencí pro kvalitní život v multikulturní společnosti. V praktické části je cílem zjistit, jak vnímají pedagogové a žáci multikulturní prostředí základní školy a ověřit, zda konkrétní aktivity projektu, který je zaměřený na integraci cizinců, je pro základní školu s větším počtem žáků – cizinců smysluplný a přínosný.

Klíčová slova

Integrace, multikulturní výchova, interkulturní výchova, inkluze, žák – cizinec, empatie, interkulturní komunikace

Annotation

The graduation (Bachelor) theses - „An integration of foreign students at primary schools in Prague 13 district and a multicultural educational concept at selected primary school“ - is considered with the issue of integration of foreign students into the Czech school environment and into the Czech life itself. Next issue is a multicultural education with the aim to gain competences for quality life in multicultural society. The aim of practical part of the theses is an investigation of pedagogues’ and students’ perception of the existing multicultural primary school environment and examination of advisability and benefits of concrete project activities focused on integration of foreigners at primary school with higher number of students.

Key words

Integration, multicultural education, intercultural education, inclusion, foreign student, empathy, intercultural communication

Obsah

1 Úvod ... 6
2 Teoretická část ... 8
2.1 Integrační proces ... 8
2.2 Multikulturalita ... 12
2.2.1 Interkulturní psychologie ... 13
2.2.2 Interkulturní komunikace ... 14
2.3 Multikulturní výchova a vzdělávání ... 15
2.3.1 Přístupy k multikulturní výchově ... 16
2.3.2 Identita v pojetí multikulturní výchovy ... 17
2.3.3 Inkluzivní vzdělávání ... 18
2.3.4 Školský zákon ... 19
2.3.5 Multikulturní výchova jako průřezové téma ... 20
2.4 Fakultní ZŠ Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy Mezi Školami ... 21
2.4.1 Charakteristika školy ... 21
2.4.2 Asistentka pedagoga pro sociálně znevýhodněné děti ... 22
2.4.3 Školní metodik prevence ... 23
2.5 Stručné představení projektu „Integrace cizinců v Městské části Praha 13“ ... 25
2.6 Legislativa, metodické dokumenty ... 27
3 Praktická část ... 29
3.1 Zmapování výchozí situace ve školách Prahy 13 ... 29
3.2 Výzkum – dotazníkové šetření mezi pedagogy FZŠ PedF UK Mezi Školami 30
3.3 Realizace a výsledky výzkumu ... 31
3.4 Rozhovor s asistentkou pro sociálně znevýhodněné děti ... 42
3.5 Rozhovor s psycholožkou z Obvodní pedagogicko-psychologické poradny .. 47
3.6 Dotazníkové šetření mezi žáky FZŠ PedF UK Mezi Školami ... 49
3.7 Výsledky dotazníkového šetření mezi žáky ... 50
3.8 Rozhovor s ředitelem FZŠ PedF UK Mezi Školami ... 55
3.9 Výsledky projektu „Integrace cizinců v Městské části Praha 13“ ... 56
4 Závěr ... 59
Seznam použitých odborných zdrojů ... 61

Seznam literatury 61
Seznam použitých internetových zdrojů 62
Seznam příloh 63

1 Úvod

Tématem této bakalářské práce je zamyšlení nad situací a procesem zapojení dětí - cizinců do základních škol a do života na území Městské části Praha 13. Toto téma si autorka zvolila na základě aktuální situace v Městské části Praha 13, která je, pokud jde o počet v ní žijících cizinců, v současné době v hlavním městě na třetím místě. Ze socio-demografické analýzy sčítání obyvatel v roce 2006 vyplynulo, že počet cizinců v Městské části Praha 13 se pohyboval kolem 10, 5% populace, jednalo se o cizince s trvalým nebo dlouhodobým pobytem. Ve srovnání s rokem 2005 se počet cizinců zvýšil o 400 osob. Na základě závěrů analýzy lze předpokládat, že toto číslo bude i nadále době stoupat. Ve srovnání s poměry panujícími celkově v hlavním městě se na Praze 13 jedná o výrazně vyšší zastoupení osob z Ruské federace (celkem 1 766 osob, což je největší komunita obyvatel této národnosti v Praze), dále pak zde žijící skupiny cizinců z Ukrajiny, Vietnamu a Slovenska. Městská část byla tedy postavena před nutnost zavedení programů zaměřených na integraci cizinců, díky nimž by bylo možné předejít vzniku uzavřených komunit a eventuelnímu napětí mezi cizinci a místními obyvateli. Současně do své Koncepce rozvoje pro období 2007- 2013 zahrnula komplexní integrační opatření a rozvoj multikulturality. Na základě této situace byl pracovníky Oddělení prevence a rozvoje sociálních služeb Odboru sociální práce a zdravotnictví ÚMČ Praha 13 vypracován projekt „Integrace cizinců v Městské části Praha 13“, který vzešel ze spolupráce s Ministerstvem vnitra ČR. Cílem projektu bylo usnadnění plnohodnotné integrace cizinců do společnosti. Projekt se zaměřil na 4 priority, a sice na vzdělávání, informovanost, monitoring terénu a volný čas. Vzhledem k tomu, že autorka studuje obor vychovatelství, součástí bakalářské práce se stala oblast vzdělávání a trávení volného času. Pro praktickou část si vybrala jednu ze základních škol, kde se učí nejvíce žáků cizinců ze všech škol v této městské části, a na které se rovněž realizovaly jednotlivé aktivity projektu, které se týkaly jak žáků, tak také pedagogů. Autorka oslovila pracovníky této školy a formou rozhovorů zjišťovala, jaké je celkové pojetí v přístupu k žákům, kteří přicházejí z různých sociokulturních prostředí. Dále vypracovala dotazníky jak pro učitele, tak také pro žáky a udělala výzkum, jehož cílem bylo zjistit, jaká je celková atmosféra ve škole, jak na vzájemné

soužití nahlížejí učitelé i žáci a zda mají nějaké problémy. Cílem práce proto bylo ověřit, zda vybrané aktivity z projektu „Integrace cizinců na Praze13“, byly pro tuto školu smysluplné a přínosné.

Autorka práce sama pracuje na Úřadě Městské části Praha 13 na Odboru sociální péče a zdravotnictví, konkrétně na Oddělení sociálně-právní ochrany dětí jako kurátorka pro mládež a z titulu své funkce je téměř v každodenním kontaktu s pracovníky škol, s kterými spolupracuje při řešení výchovných problémů žáků, které již nelze zvládat běžnými opatřeními v rámci školy. Autorka práce se zabývá jak dětmi a mládeží české národnosti, tak také jiných národností, přičemž by se dalo konstatovat, že spektrum problémů dětí – cizinců je obdobné jako u dětí a mládeže české populace. Specifickým problémem u některých žáků - cizinců je fakt, že si sice plní řádně povinnou školní docházku, ale prakticky vůbec nerozumí, protože neumí český jazyk. Tito žáci tedy nemohou zvládat učivo a stačit tempu ostatních. Na základě tohoto faktu autorku práce zajímalo, jak jsou vzděláváni tito žáci, jaké možnosti má v této oblasti škola, co by usnadnilo proces začleňování. Současně přemýšlela o tom, jak by jako úřednice mohla zkvalitnit svou práci a přístup k cizincům, s kterými je v častém kontaktu. I z těchto profesních důvodů se autorka o problematiku života dětí-cizinců a jejich rodičů začala více zajímat a zamýšlet se nad tím, jak by mohla i státní správa přispět v procesu jejich úspěšného začleňování do společnosti místních obyvatel.

2 Teoretická část

V teoretické části autorka práce uvádí význam a vysvětlení základních pojmů, které souvisí se začleňováním cizinců do společnosti a multikulturní výchovou, jejími cíli a úkoly. Dále popisuje pojetí multikulturní výchovy v českém vzdělávacím systému, vymezuje legislativní rámec pro vzdělávání dětí-cizinců v českém školství a představuje projekt zaměřený na integraci cizinců, kde se zaměřuje na oblast vzdělávání.

2.1 Integrační proces

Na přelomu osmdesátých a devadesátých let minulého století, pádem železné opony, došlo k uvolnění hranic mezi zeměmi východního a západního bloku. Následně byly tímto procesem vytvořeny podmínky pro volný pohyb osob z méně vyspělých zemí do zemí bohatších. Také Česká republika se v tomto novém prostředí, stejně jako ostatní přijímající země, musela vypořádat se stále rostoucím počtem osob jiných národností, které se zde chtěly usadit. Na základě těchto okolností bylo v r. 1999 vydáno Usnesení vlády České republiky č. 689 „ o zásadách koncepce integrace cizinců na území ČR a o přípravě realizace této koncepce“, na jehož podkladě byla vypracována v r. 2005 „Koncepce integrace cizinců na území ČR“. Tato koncepce je průběžně aktualizována: poslední aktualizovanou „Koncepci integrace cizinců“ přijala Vláda České republiky dne 9. 2. 2011, přičemž současně schválila postup při její realizaci v roce 2011.

Podle vládní „Koncepce integrace cizinců na území ČR“ se pojmem ***integrace*** rozumí proces postupného začleňování imigrantů do struktur a vazeb společnosti domácího obyvatelstva. Jedná se o komplexní jev, který má své podmínky a politické, právní, ekonomické, sociální, kulturní, psychologické a náboženské aspekty. K integraci dochází současně na úrovni jednotlivce, rodiny, obce i státu, a to ve všech vrstvách života. Integrace přitom může obsáhnout jednu celou nebo i více generací.

Za ***cizince*** je považována fyzická osoba s jiným než českým státním občanstvím, osoba bez státního občanství a rovněž osoba s více občanstvími, z nichž žádné není státním občanstvím České republiky.

Vzhledem k tomu, že integrace cizinců se úzce dotýká i dětí-cizinců, zapojilo se do „Koncepce integrace cizinců na území ČR“ i Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, které spolu s dalšími rezorty vytvořilo „Plán integrační politiky v letech 2004-2005“. Na území České republiky nebyly a nejsou zřizovány státní školy pro děti cizinců, jako je tomu v některých jiných státech. Jelikož jsou však cizinci nejen na našich školách, ale i v naší společnosti stále častějším jevem a jejich začlenění do naší společnosti je z velké části podmíněno úspěšným absolvováním vzdělávacího procesu, přenáší se právě na české školy velká míra zodpovědnosti za úspěšné zvládnutí tohoto začlenění.

Pro ilustraci autorka uvádí, že z údajů Českého statistického ústavu z roku 2010 vyplývá, že v České republice tvoří cizinci 1,7% žáků v základních školách. Nejčastěji se jedná o občany Vietnamu (22,0% z celkového množství cizinců) a Ukrajiny (22,9%), Slovenska (20,3%) a Ruska (8,4%). v r. 2009/10 se na základních školách vzdělávalo celkem 13 839 cizinců (což bylo o 7% více než v r 2003/2004). Dětí cizinců s trvalým pobytem bylo 80,1%.

Integrační proces žáků-cizinců je složitý jev, který zasahuje do mnoha oblastí jejich života, při kterém musí překonávat bariéry při příchodu či přechodu na českou školu. v zásadě však platí, že integrace cizince po jeho přijetí na školu je proces dlouhodobý a oboustranný, na kterém se musí podílet všechny zúčastněné strany, tj. žák-cizinec, jeho rodiče, učitelé a rovněž i spolužáci.

Adaptace obyvatel, kteří se rozhodli se usadit v dané cílové zemi, ať již po přímém jednorázovém přestěhování nebo po dlouhodobější cirkulaci, je podmíněna různými faktory. Tato adaptace na nové podmínky v majoritní (= většinové) společnosti je ovlivněna jak migranty (= běženci) samými, tak zejména imigrační politikou cílové země a přístupem právě majoritní populace k imigrantům (= přistěhovalcům).

Autorka Šišková (2001) uvádí, že výsledky procesů adaptace zahrnují široké spektrum alternativních scénářů: od bezproblémového soužití, jež je zpravidla umožněno rychlým získáním bezpečného právního statusu, a ***asimilace*** (= splynutí s majoritou) na jedné straně až po častý ilegální pobyt, sociálně-ekonomickou ***marginalizaci*** (= vytlačení na

okraj společnosti) či vznik trvalých etnických enkláv, které jsou zároveň silně odmítány majoritní populací (= ***segregace***).

Šišková (2001) dále uvádí tři modely imigrační politiky:

1) ***Diskriminační model,*** který je založen na dočasném a návratném pohybu cizinců, v němž jsou imigranti začleněni pouze do určité společenské sféry, ale není jim umožněn vstup do ostatních oblastí (např. do systému sociální péče, účasti ve volbách, apod.), cizinci jsou tedy tzv. socioekonomicky znevýhodněni.
2) ***Asimilační model,*** který je založen na jednostranném procesu rychlé a jednoduché adaptace imigranta do nové společnosti, kdy se očekává, že za rychlé umožnění získání občanství, práv a povinností majoritní populace, zaplatí imigrant ztrátou svého mateřského jazyka, svých specifických kulturních a sociálních rysů.
3) ***Multikulturní model***, který podporuje odlišnost minority od majoritní společnosti. v jeho rámci jsou ve všech společenských sférách imigrantům poskytnuta stejná práva jako členům majoritní společnosti, aniž by se očekávalo, že se vzdají svých specifik.

Ze závěrů zasedání Evropské rady a zástupců vlád členských zemí EU z listopadu 2004 vyplynulo kromě jiného i zavedení základních principů integrační politiky států sdružených v Evropské unii. Důvodů k tomuto zavedení bylo několik. Hlavním důvodem však bylo nepochybně to, že přistěhovalectví představuje trvalý rys evropské společnosti, a je tedy v zájmu všech států, aby migrace byla účinně řízena. Přistěhovalecká politika se však i po přijetí základních principů integrační politiky v jednotlivých členských státech Evropské unie poněkud liší, neboť odráží historický, ale i právní kontext každého jednotlivého státu. Integrační politiky jednotlivých států Evropské unie mohou být také zaměřeny na odlišné cílové skupiny, jejichž mix je v každém členském státě jiný – např. od dočasných pracovníků přes osoby s trvalým pobytem až po děti přistěhovalců, dále od osob čekajících na vpuštění až po ty s legálním pobytem, dále od přistěhovalců, kteří získali občanství, až po dlouhodobě usazené příslušníky třetích států a konečně od vysoce kvalifikovaných uprchlíků až po osoby, které potřebují získat i ty nejzákladnější schopnosti a dovednosti.

V červenci 2008 byla Evropskou komisí předložena tzv. Zelená kniha, která se zaměřila na úkoly, před nimiž v současné době stojí vzdělávací systémy v kontextu migrace a mobility obyvatelstva. Zde bylo konstatováno, že počet dětí z imigrantských rodin se stále zvyšuje, přičemž jsou za migranty považovány „*děti všech osob žijících v některé ze zemí EU, ve kterých se nenarodily, a to bez ohledu na to, zda se jedná o státní příslušníky třetí země, občany jiného členského státu EU nebo osoby, které následně získaly státní občanství hostitelského členského státu*“. Jak vyplývá z údajů zveřejněných v Zelené knize, nebývale vysoký příliv státních příslušníků třetích zemí do EU, spojený s vysokou mobilitou v rámci EU, vede k tomu, že školy v mnoha zemích zažívají náhlý a prudký nárůst počtu dětí pocházejících z rodin imigrantů. Školy se tedy musí jejich přítomnosti přizpůsobit a systematicky zahrnout jejich specifické potřeby do svého tradičního programu zaměřeného na poskytování vysoce kvalitního a spravedlivého vzdělání. Vzdělání je tedy klíčem k zajištění toho, aby se z těchto žáků mohli stát plně začlenění, úspěšní a produktivní občané hostitelských zemí. Migrace může být obohacením vzdělávací zkušenosti jak mladých lidí z migrujících, tak také hostitelských komunit, jazyková a kulturní rozmanitost může do školy přinést neocenitelné zdroje. Tato Zelená kniha se zaměřuje hlavně na kombinaci jazykových a kulturních rozdílů a sociálně-ekonomického znevýhodnění a konstatuje, že mezi dětmi z rodin migrantů a jejich vrstevníky z majoritní společnosti existují výrazné a často trvalé rozdíly.

V Zelené knize je rovněž uváděna směrnice č. 77/486/Evropského hospodářského společenství o vzdělávání dětí migrujících pracovníků, která se vztahuje na děti, pro něž je školní docházka podle zákonů hostitelského členského státu povinná a které jsou rodinnými příslušníky pracovníka se státní příslušností jiného členského státu. Stanoví, že členské státy by měly na svém území zajistit bezplatnou výuku přizpůsobenou specifickým potřebám těchto dětí, zejména výuku úředního jazyka hostitelské země a podporovat výuku mateřského jazyka a kultury země původu, která má být koordinována s běžnou výukou, a to ve spolupráci s členským státem Evropské unie, z něhož migranti přicházejí.

Podle Zelené knihy je dále zapotřebí se v rámci tříd a škol přizpůsobit zvýšené různorodosti, pokud jde o mateřské jazyky, kulturní hlediska i způsoby získávání

vzdělání. Bude potřeba vyvinout nové pedagogické dovednosti přizpůsobené těmto novým úkolům a nalézt nové způsoby navazování kontaktů s přistěhovaleckými rodinami a komunitami. Na úrovni školy může zvýšená přítomnost žáků z rodin migrantů prohlubovat sklony k segregaci. Opouští-li migrující děti školu poznamenány zkušeností nedostatečných výsledků ve vzdělávacím procesu a zkušeností segregace, která je provází i v jejich dalším životě, hrozí, že tento vzorec přetrvá i v další generaci. Pokud naopak školy poskytnou žákům kvalitní vzdělání a výchovu, připraví jim cestu k úspěšnému začlenění se na trhu práce.

2.2 Multikulturalita

Multikulturalita je „*…prostor pro setkávání příslušníků různých kultur, je naprosto přirozeným jevem, který existuje na naší planetě vlastně od nepaměti a má naprosto konkrétní důsledky v životě člověka, velmi výrazně ho ovlivňuje*“ (Šišková, 2008, s. 37).

Multikulturalita je určitý princip sociálního smíru, koexistence a solidarity, provázený snahou o vzájemné kulturní obohacení během interakcí a komunikací různých sociokulturních a menšinových skupin.

Multikulturalismus v širším slova smyslu zahrnuje teorie a ideologie zabývající se multikulturním prostředím, v užším slova smyslu je to teorie a ideologie, která prohlašuje, že multikulturní soužití je třeba zachovávat a že má pozitivní vliv na společnost. Tato teorie však při svém extrémním jednostranném výkladu naráží na to, že přehnané upozorňování na existenci kulturních rozdílů, jejich přeceňování a zapomínání na vlastní kulturu může vyvolat naopak o to silnější xenofobní postoje a reakce (Šišková, 2008).

Termín multikulturalismus je podle Látalové (2008) používán v různých významových rovinách, které můžeme odkazovat k:

1) stavu společnosti, v níž vedle sebe žijí různé sociokulturní skupiny, které mají specifické systémy institucí, tradic, postojů a hodnot. v tomto pojetí je pojem multikulturalismus užíván neutrálně – koexistence různých skupin neznamená automaticky přítomnost tolerance a respektu ve vzájemných vztazích;

2) procesu, při kterém dochází k výměně kulturních statků, k vzájemnému ovlivňování kulturních systémů, případně k vytváření systémů nových;

3) vědecké teorii, která se zabývá různými aspekty sociokulturní rozmanitosti. Tato teorie zkoumá a srovnává odlišné náhledy na svět, rozdílná pojetí skutečnosti, rozmanité vzorce jednání a zabývá se kulturními rozdíly jako výsledkem specifické adaptace společnosti na různá prostředí;

4) politické vizi či společenskému cíli, který usiluje o vytvoření pluralitní společnosti zahrnující množství rozličných skupin, resp. jedinců pocházejících z nejrůznějších sociokulturních prostředí, jejichž soužití je založeno na principech rovnosti, tolerance, respektu, dialogu a konstruktivní spolupráce. Hlavním požadavkem je zde zajistit spravedlivé rozdělení společenských zdrojů mezi tyto jedince;

5) souboru praktických či edukativních strategií a postupů, jejichž prostřednictvím bude dosahováno především vzájemné tolerance a respektu, jež jsou zahrnuty v politických cílech demokratické společnosti. v této souvislosti mluvíme o multikulturní výchově.

2.2.1 Interkulturní psychologie

Žijeme v době globalizace, kdy dochází k prolínání různých kultur a společnost získává multikulturní ráz. Je velmi zajímavé se na tento jev podívat očima psychologů, kteří se v interkulturní psychologii zabývají tématem dopadu tohoto jevu na jedince a jeho vnitřní svět. v této souvislosti autorku práce zaujala zejména publikace Morgensternové (2009), která ve svých úvahách o interkulturní psychologii rozebírá zvláště tzv. interkulturní kompetence a rozvoj interkulturní senzitivity. Co si máme pod těmito pojmy představit? Podle Morgensternové by člověk měl disponovat určitými ***interkulturními kompetencemi***, které by mu napomohly orientovat se a prosadit v dnešní kulturně různorodé společnosti. Nejde jen o souhrn znalostí, dovedností a schopností, které se dají získat či naučit, ale i o prohloubení určitých osobnostních rysů, které vedou k tomu, že se člověk v interkulturní situaci osvědčí. Podle Morgensternové v interkulturní situaci využíváme 3 druhy kompetencí:

1) ***Kognitivní kompetence***, které zahrnují celou škálu našich poznatků, zkušeností a informací nejen o cizí kultuře, ale také o nás samotných. Tyto kompetence tvoří jednak reálný pohled na sebe sama, tzv. „vnitřní já“, a dále pak schopnost uvědomit si své „kulturní já“. To vše tvoří naši kulturně-sociální identitu. Patří sem i uvědomění si svých předsudků a stereotypů a schopnost myslet „tolerantně“. Do této kategorie patří i schopnost jedince získávat a zpracovávat poznatky o cizí kultuře.

2) ***Afektivní kompetence***, které souvisejí s naším prožíváním dané situace. Do této kategorie patří interkulturní senzitivita, empatie a adaptabilita.

   Interkulturní senzitivita vyjadřuje naši míru adaptability a vnímavosti vůči cizí kultuře a vychází zejména z našeho osobnostního vybavení. Určité osobnostní rysy, jako např. orientace na lidi, vnímavost či otevřenost, jsou pro kulturní senzitivitu důležitým předpokladem.

   Empatie znamená schopnost vcítit se do potřeb druhého člověka. Při pobytu v multikulturním prostředí nám tato schopnost pomůže lépe pochopit cizí mentalitu a její specifika, vcítit se do nich a lépe interpretovat cizí vzorce chování.

   Adaptabilita je schopnost přizpůsobení se novým podmínkám, jež se v námi zkoumaných souvislostech projevuje zejména ve zpracovávání a přijetí nových kulturních vzorců chování.

3) ***Behaviorální kompetence***, které zahrnují celou škálu složitých schopností a dovedností, jako např. umění komunikace, řešení konfliktů, schopnost pracovat v týmu a schopnost řešit problémy v interkulturní situaci. Tyto kompetence lze nejlépe ovlivnit.

2.2.2 Interkulturní komunikace

V důsledku globalizace a s ní souvisejícím prudkým celosvětovým prolínáním kultur a ekonomik se vynořila nutnost teoretického definování některých nových pojmů, mezi které patří i fenomén ***interkulturní komunikace***. Tento pojem definuje ve své knize Průcha takto: „*Interkulturní komunikace (intercultural communication) je termín označující procesy interakce a sdělování probíhající v nejrůznějších typech situací, při*

nichž jsou komunikujícími partnery příslušníci jazykově anebo kulturně odlišných etnik, národů, rasových či náboženských společenství. Tato komunikace je determinována specifičnostmi jazyků, kultur, mentalit a hodnotových systémů komunikujících partnerů.“ (Průcha, 2010, s. 16)

Průcha však připomíná, že již od počátků lidské civilizace docházelo ke kontaktům lidí nejen uvnitř určitého etnického společenství, ale také ke kontaktům příslušníků různých etnik a národů. Připomíná, že existují četné doklady o tom, jak se lidé již v nejstarších starověkých civilizacích odlišovali nejen tím, že mluvili rozdílnými jazyky, ale také svými postoji a předsudky k jiným etnikům a jejich jazykům. To značí, že již v historicky nejstarší formě interkulturní komunikace se jako klíčové faktory těchto procesů prolínaly lingvistické, psychologické a kulturní determinanty – a totéž se děje i v současnosti.

Pojem interkulturní komunikace „*... je reflexí reálně existujícího jevu, jenž se vyskytuje každodenně a jeho významnost stále roste v důsledku vzrůstajících globalizačních tendencí v mnoha sférách lidské činnosti – v mezinárodním obchodu a podnikání, v diplomacii, ve vědě a v umění stejně jako v turismu či sportu, při výměnných pobytech studentů a učitelů, při přesunech migrantů z jedněch zemí do jiných aj.*

Je to přímý důsledek toho, že lidé různých zemí se stále intenzivněji stýkají, vzájemně obchodují, spolupracují, ale také procházejí etnickými konflikty a vedou mezi sebou vážné spory a bohužel někdy i války.“ (Průcha, 2010, s. 17)

2.3 Multikulturní výchova a vzdělávání

Vymezení pojmu ***multikulturní výchova*** je pojímáno v odborných zdrojích velmi variabilně. v této souvislosti se setkáváme s mnoha podobnými pojmy nebo s pojmy, které jsou chápány jako synonyma: interkulturní pedagogika, interkulturní výchova, multikulturní výchova, interkulturní výcvik, interkulturní vzdělávání, multikulturní vzdělávání, globální výchova, výchova k světoobčanství apod.

Za termín nejbližší pojmu multikulturní výchova je považován pojem ***interkulturní výchova,*** popřípadě vzdělávání. Někteří autoři dávají před „multikulturní“ přednost adjektivu „interkulturní“. Vycházejí z toho, že multikulturní znamená pouze koexistenci

alespoň dvou různých kultur (resp. sociokulturních skupin) vedle sebe, ale nezahrnuje jejich vzájemné vztahy. Z tohoto pohledu je každá společnost, každý stát multikulturní. Oproti tomu termín interkulturní zahrnuje mezikulturní vzájemnost, vzájemné interakce a vztahy odlišných sociokulturních skupin.

Podle Látalové (2008) byla multikulturní výchova ovlivněna potřebou rozvíjet schopnosti jedinců v oblasti interkulturních kompetencí a komunikace. Byla tak jednou z cest, jež umožnily zlepšovat vzájemné mezilidské soužití, a to v situaci, již negativně ovlivňuje současná proměna vztahů ve společnosti, jež se musí vyrovnávat s nárůstem interetnických tlaků i existencí nerovnosti. Společnost multikulturní výchovu do značné míry formuje a s ohledem na své potřeby po ní vytváří poptávku. Jak multikulturní výchova, tak samotná vzdělávací praxe reagují na aktuální proměny společnosti.

2.3.1 Přístupy k multikulturní výchově

Látalová (2008) uvádí, že existují dva přístupy k multikulturní výchově:

1) ***Kulturně-standardní přístup***, který vychází z předpokladu, že sociokulturní skupiny mají specifické znaky, které vytvářejí rozdíly a zapříčiňují nedorozumění v interkulturních kontaktech. Je tedy nutné tyto rozdíly pochopit a naučit se je respektovat. Tento přístup se snaží vysvětlit příčiny jednání „druhých“, přičemž je nutno si uvědomit, že náš pohled na svět není pohled univerzální, ale vždy ovlivněný prostředím, ve kterém žijeme. V průběhu 90. let minulého století se tento přístup významně prosadil i v České republice a v práci s multikulturní výchovou je v naší vzdělávací praxi dosud nejvíce využíván. Podstatnou výhradou, již je možno uplatnit vůči tomuto přístupu, je jeho přílišný důraz na skupinové identity. Tento důraz vnímání druhých rozděluje do jasných kategorií, do nichž „ti druzí patří“, v důsledku čehož mají určité charakteristiky, které jsou neměnné. Jedním z dalších nebezpečí tohoto přístupu je zdůrazňování rozdílů mezi popisovanými skupinami, které může vyvolat, například mezi žáky ve školách, spíše pocit odcizení než vzájemné blízkosti.
2) ***Transkulturní přístup***, který namísto popisu jednotlivých sociokulturních skupin přemýšlí spíše o příčinách a hranicích odlišností každého z nás. Tento přístup se

tedy více než charakteristikami jednotlivých skupin zabývá zkušenostmi jednotlivce, které spoluvytvářejí jeho kulturu a které se při vzájemném dialogu s ostatními projevují právě jako kulturní rozdíly. Tento přístup nevztahuje tedy rozdíly k jasně definovaným skupinám osob, ale mnohem více k jednotlivcům, kteří si sami hledají své ukotvení, hodnoty, životní postoje aj. Tedy: „… *identifikace s určitou sociokulturní skupinou podle tohoto přístupu, představuje jen jednu z mnoha identit, jež utvářejí a budují naši celkovou osobnost – naše já"* (Látalová, 2008, s. 27).

2.3.2 Identita v pojetí multikulturní výchovy

Hledání a vytváření ***identity*** (= totožnosti) člověka je záležitostí prakticky celého jeho života. Základy identity se zvolna vytvářejí od raného dětství, vrcholu zápasu o vlastní identitu dosahuje jedinec v adolescenci, ale i v dospělém věku si ujasňuje a upevňuje vlastní identitu, případně ji přetváří. Mít identitu znamená znát odpověď na základní otázky, mezi něž patří např.: kdo jsem?, znám sám sebe?, rozumím svým citům?, vím, kam patřím, kam směřuji?, čemu doopravdy věřím?, v čem je smysl mého života? Znamená to jistotu sebou samým, zodpovědnost za své činy, realistické sebevědomí, znalost svých možností a mezí. Znamená to však také být pevně zakotven v tradici a podílet se aktivně na vytváření budoucnosti, osobní i společenské (Říčan, 2004).

Vyřešení otázky „kdo jsme" je jedním z hlavních úkolů socializace, která ovlivňuje a utváří naše vztahy a vazby s okolím. Identita není stálá ani nemá pouze jednu dimenzi. Identita představuje významné téma jak ve vztahu k otázce kultury, tak ve vztahu k výchově člověka. Skrze identitu chápeme, hodnotíme a zařazujeme sebe, ale rovněž všechny okolo nás. Z tohoto důvodu je také jedním z nejdůležitějších témat v multikulturní výchově (Látalová, 2008).

Podle Látalové (2008) je tvorba identity značně ovlivňována sociálním zázemím, resp. nabýváním sociálního statusu každého z nás. Vzhledem k tomu, že úzce souvisí s našimi konkrétními hodnotami a postoji, podílí se však na jejím formování také škola a pedagogové - právě ti spoluvytvářejí některé postoje a hodnoty svých žáků. Multikulturní výchova vyžaduje od učitele schopnost otevřené komunikace s žáky a umění naslouchat. Díky tomu pak mohou žáci o svých obavách a předsudcích diskutovat. Jedinci pocházejícímu z menšiny se totiž často dostává přijetí, které je

ovlivněno předsudky a stereotypy, jež jsou spojeny s menšinou, do které náleží. Chování jedinců z většiny ho tak zatlačuje do způsobů chování a reakcí, které jsou od jeho menšiny očekávány.

2.3.3 Inkluzivní vzdělávání

V současné době probíhá dynamický proces proměny vzdělávacího systému v České republice, který započal přijetím nového školského zákona v r. 2004 a plynule pokračuje i dnes. Nový reformní školský zákon vychází ze strategického dokumentu „Národní program rozvoje vzdělávání v České republice“ neboli takzvané Bílé knihy. v rámci postupného procesu jeho naplňování přehodnocují všechny složky vzdělávacího systému své místo v něm i systém práce, který dosud běžně užívaly. Probíhající reforma se snaží na tuto situaci reagovat mimo jiné i prosazováním ***inkluzivního vzdělávání*** a poskytováním vzdělání co největšímu počtu dětí, včetně dětí se specifickými vzdělávacími potřebami.

Inkluze (= zahrnutí, přijetí do celku) ve vzdělávání znamená vytvoření takového systému vzdělávání, ve kterém jsou vzděláváni všichni žáci dohromady, a to při zachování stejné úrovně kvality a ve vhodných věkových skupinách. Inkluze je vlastně odlišná, vyšší kvalita integrace, protože při tomto edukačním přístupu se již heterogenita chápe principiálně jako normalita a zbytky starého školského sytému a jeho segregujících prvků postupně zanikají. Současně je třeba si uvědomit, že akceptování heterogenity v inkluzivní edukaci obsahuje kromě humánního aspektu i faktor ulehčující práci učitele běžné školy. Jednou ze základních charakteristik inkluze je tedy heterogennost žáků ve třídách (Lechta, 2010).

Inkluzivní pedagogika patří podle Lechty (2010) v současné evropské pedagogice k nejvíce diskutovaným fenoménům. Často se o něm polemizuje, přičemž se ovšem nezřídka zapomíná na to, že jeho skutečně kompetentní řešení si v reálné situaci vyžaduje analýzu jednotlivých komponentů. „*Velmi často však (zejména z globálně-politických důvodů, na základě ad hoc argumentů, resp. vzhledem k aktuálním zájmům školní politiky atd.) taková výchozí analýza a následná komunikace mezi zainteresovanými složkami chybí, přesto se přijímají radikální a – bohužel – ne vždy optimální řešení…“* (Lechta, 2010, s. 27)

„Předpokladem inkluzivního vzdělávání je tedy vytváření takových podmínek, za kterých budou všichni žáci dosahovat maxima svých možností. To však neznamená snížení kladených nároků na děti a nízká očekávání. Odlišnost je zde chápána jako odraz přirozeného stavu různorodé společnosti, kdy zjednodušeně jde o přizpůsobení se školy dětem a nikoliv dětí škole…“ (Kusá, 2009, s.15).

2.3.4 Školský zákon

Zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) ukládá povinnost zajištění rovného přístupu ke vzdělání, škola proto musí zajistit cizím státním příslušníkům pobývajícím na území ČR přístup k základnímu vzdělání za stejných podmínek jako občanům ČR, a to aniž by doložili legálnost svého pobytu. Všichni cizinci mají právo na bezplatné vzdělání na základních školách. Také mají právo na školní stravování, stejně jako na zájmové vzdělávání poskytované ve školském zařízení.

Pro děti občanů se státní příslušností jiného členského státu Evropské unie jsou v rámci zlepšení podmínek mobility mezi jednotlivými členskými státy zřízeny třídy pro jazykovou přípravu (§ 20 odst. 5 zákona č. 561/2004 Sb. – školského zákona).

Pokud se na školu přihlásí dítě azylantů nebo účastníků řízení o udělení azylu žijících v azylových zařízeních či i mimo azylová zařízení, zabezpečují školy i základní jazykovou přípravu těchto dětí. v tomto případě postupují dle *Pokynu ministra školství, mládeže a tělovýchovy k zajištění kurzů českého jazyka pro azylanty čj. 21 153/2000-35.*

Nový školský zákon znamenal zásadní posun v procesu proměny českého vzdělávacího programu. Přešel na systém Rámcového vzdělávacího programu a školních vzdělávacích programů. Tvorbu kurikulárních dokumentů pro mateřské školy, základní školy a gymnázia zabezpečil Výzkumný ústav pedagogický, který i nadále vypracovává veškeré podklady a směrnice vztahující se k těmto dokumentům.

Kurikulární dokumenty jsou vytvářeny buď na národní úrovni (Národní program vzdělávání, dále rámcové vzdělávací programy a rámcové vzdělávací programy pro gymnázia), nebo na školní úrovni (školní vzdělávací program).

Rámcové vzdělávací programy (RVP) poskytují základní orientaci v dovednostech, které mají studenti získat. Školy mají povinnost se těmito programy řídit, ale zároveň mohou svobodně rozhodovat o jejich konkrétním naplňování. Součástí RVP je šest průřezových témat, mezi něž patří i již výše uvedená *multikulturní výchova.* Průřezové znamená procházející napříč vzdělávacími oblastmi.

Školní vzdělávací program – každá škola si vypracovává vlastní školní vzdělávací program, který ale musí vycházet z rámcového vzdělávacího programu.

Školský zákon zavedl i nové pojmy. Jedním z těchto pojmů je „dítě se specifickými vzdělávacími potřebami". Do této kategorie spadá každé dítě se speciálními vzdělávacími potřebami, tedy dítě buď zdravotně postižené či znevýhodněné, nebo dítě sociálně znevýhodněné. Ustanovení § 16 odst. 4 školského zákona přitom specifikuje tři alternativy sociálního znevýhodnění: 1) rodinné prostředí s nízkým sociálně-kulturním postavením, ohrožené sociálně-patologickými jevy, 2) situaci, v níž byla dítěti nařízena ústavní nebo uložena ochranná výchova nebo 3) postavení azylanta a účastníka řízení o udělení azylu na území ČR.

2.3.5 Multikulturní výchova jako průřezové téma

Průřezové téma „Multikulturní výchova v základním vzdělávání" umožňuje žákům seznamovat se s rozmanitostí různých kultur, jejich tradicemi a hodnotami. Na pozadí této rozmanitosti by si pak žáci měli lépe uvědomovat i svoji vlastní kulturní identitu, tradice a hodnoty. Multikulturní výchova (dále MKV) by měla rozvíjet smysl pro spravedlnost, solidaritu a toleranci, vést děti k chápání a respektování sociokulturní rozmanitosti. U menšinového etnika by měla rozvíjet jeho kulturní specifika a současně poznávání kultury celé společnosti, majoritní většinu by měla seznamovat se specifiky ostatních národností žijících ve společném státě.

MKV se hluboce dotýká i mezilidských vztahů ve škole, vztahů mezi učiteli a žáky, mezi žáky navzájem, mezi školou a rodinou, mezi školou a místní komunitou.

MKV prolíná všemi vzdělávacími oblastmi. Blízkou vazbu má zejména na takové vzdělávací oblasti, jako jsou *Jazyk a jazyková komunikace, Člověk a společnost,*

Informační a komunikační technologie, Umění a kultura, Člověk a zdraví; z oblasti *Člověk a příroda* se dotýká především vzdělávacího oboru *Zeměpis.*

Tematické okruhy MKV vycházejí z aktuální situace každé školy, reflektují aktuální dění v místě školy a současnou situaci ve společnosti

2.4 Fakultní ZŠ Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy Mezi Školami

Jak autorka uvedla v úvodu, pro praktickou část této bakalářské práce si vybrala jednu ze základních škol na Praze 13, kde se učí nejvíce dětí cizinců ze všech škol v této městské části. Jedná se o Fakultní základní školu Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy Mezi Školami. S touto školou velmi často spolupracuje v rámci svého profesního zařazení kurátorky pro mládež, kdy s pracovníky školy hledá společný postup při řešení, pokud se objeví jakékoliv problémové chování žáků, které již překračuje možnosti řešení a kompetence školy. Co se týče pracovníků školy, nejvíce komunikuje s ředitelem školy, s výchovnou poradkyní, metodičkou prevence, eventuálně s třídními učiteli řešených problémových žáků.

2.4.1 Charakteristika školy

Výše uvedená základní škola se nachází v sídlištní zástavbě, je nově rekonstruována. Ve školním roce 2010/2011 má zapsaných 454 žáků ve 21 třídách, z toho je 25% dětí cizinců, což je nyní 111 dětí. Tento nejvyšší počet cizinců je dán tím, že škola se nachází v lokalitě Nových Butovic a Hůrky, kde žije nejvíce přistěhovaných cizinců na území Prahy 13, převážně z Ruské federace.

Ve všech ročnících se žáci učí podle vlastního školního programu „Škola základ celoživotního vzdělávání“. Jejich výchovu a vzdělávání zajišťuje 29 učitelů (včetně ředitele a jeho zástupce), převážně plně kvalifikovaných.

Na škole působí 1 výchovný poradce, dále 1 koordinátor Školního vzdělávacího programu (zástupce ředitele) a 1 metodik prevence.

Dále zde působí 1 asistentka pro děti ze sociálně znevýhodněného prostředí, v tomto případě se jedná o žáky-cizince a žadatele o azyl. Práce asistentky směřuje ke všem žákům-cizincům, kteří se potřebují integrovat do prostředí školy především po stránce

zvládnutí českého jazyka. Plat asistentky a vybavení učebny, včetně učebních pomůcek, jsou hrazeny z prostředků, které jsou za tímto účelem přiděleny škole MŠMT. Z výroční zprávy školy za rok 2009/2010 vyplývá, že asistentka pracovala celkem s 34 žáky-cizinci, z toho bylo 21 žáků z 1. stupně a 13 žáků z 2. stupně.

Multikulturní výchova v této škole spočívá především v každodenní snaze o integraci žáků-cizinců. Jak uvedl ředitel této školy PhDr. Petr Vodsloň, „… *koncepce školy je nezdůrazňování rozdílů mezi žáky, ale spíše hledání toho, co žáky bez ohledu na jejich národnost spojuje, proto se multikulturní výchova v naší škole neprezentuje akcemi, ale reálným bezkonfliktním prostředím mezi jednotlivými národnostmi"*.

Škola má dlouhodobě vytvořený systém, který stojí na třech základních pilířích:

a) práce asistentky pedagoga pro sociálně znevýhodněné žáky-cizince,

b) dvoutýdenní prázdninový kurz pro nově příchozí žáky-cizince, kteří neovládají dostatečně český jazyk,

c) pravidelný kurz doučování českého jazyka pro žáky-cizince, kteří neovládají dostatečně český jazyk. Tento systém škola realizuje z financí MŠMT (plat asistentky) a pomocí grantů MŠMT ČR. v r. 2009 byl projekt školy „ Kurz českého jazyka pro cizince" finančně podpořen Městskou částí Praha 13 (hrazení mezd pedagogům). v roce 2010 byly škole poskytnuty finanční prostředky z projektu ÚMČ Praha 13 „Integrace cizinců na Praze 13", který bude představen v další části práce.

2.4.2 Asistentka pedagoga pro sociálně znevýhodněné děti

V této škole hraje nezastupitelnou úlohu asistentka pro žáky - cizince, kteří se prostřednictvím zvládnutí českého jazyka mohou mnohem lépe integrovat do prostředí školy. Asistentka pomáhá dětem překonávat jazykovou bariéru jak ve školním, tak také v mimoškolním prostředí. Doučuje českému jazyku ty žáky, kteří ho dostatečně neovládají. Toto činí v době vyučování žáků individuální formou. Žáci nevyužívají služeb asistentky soustavně, ale podle svých potřeb a možností. Asistentka navštěvuje s třídami, ve kterých jsou integrovány děti cizinců, také nejrůznější akce konané i mimo školu. Základním cílem její práce je to, aby žáci používali češtinu jako dorozumívací

jazyk s vyučujícími i vrstevníky, a usnadnilo se tak jejich začlenění do školního kolektivu. Jde o to nejprve rozumět, pak se vyjadřovat, dále plnohodnotně komunikovat a pak zvládat gramatiku srovnatelně s žáky, pro něž je čeština mateřským jazykem.

S paní asistentkou autorka vedla delší rozhovor, který probíhal v její učebně pro výuku českého jazyka a bude podrobně popsán v praktické části práce. Autorka měla možnost hovořit i s dětmi v rámci hodin doučování a může konstatovat, že děti práce evidentně bavila a snažily se do ní aktivně zapojovat.

2.4.3 Školní metodik prevence

Z rozhovoru se školní metodičkou prevence vyplynulo, že škola realizuje *minimální preventivní program* (MPP), který vychází z pokynu MŠMT, č.j. 1454/ 2000–51, který do prevence sociálně-patologických jevů zařazuje konzumaci drog, včetně alkoholu, kouření, kriminalitu, gamblerství, záškoláctví, šikanování a jiné násilí, rasismus, intoleranci apod. Cílem minimálního preventivního programu je ve spolupráci s rodiči formovat takovou osobnost žáka, která je s ohledem na svůj věk schopna orientovat se v dané problematice, zkoumat ji, ptát se a dělat rozhodnutí. Osobnost, která si bude vážit svého zdraví, bude umět nakládat se svým volným časem a zvládat základní sociální dovednosti.

Definování cílů MPP. Co se týče definování cílů MPP, škola má cíle jak obecné, tak specifické, jak dlouhodobé, tak střednědobé i krátkodobé.

Co se týče obecných cílů, jde o budování nového vztahu učitel – rodič – žák, založeného na vzájemném respektování osobností, vytváření příznivých podmínek pro všestranný rozvoj dětí, navázání na osvědčené metody práce, zavádění nových metod výuky, zdůraznění role osobnostně-sociální výchovy.

Dlouhodobým cílem je výchova ke zdravému životnímu stylu, rozvoj a podpora sociální zdatnosti žáků.

Střednědobým cílem by mělo být proškolení školního metodika v rámci specializačního studia školních metodiků prevence dle vyhlášky č. 317/2005 Sb. o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků a kariérním růstu, zapojování rodičovské veřejnosti do

spolupráce se školou v jejích preventivních aktivitách, pravidelném zapojování do grantového systému prostřednictvím vlastních projektů.

S tímto pak souvisí pak krátkodobý cíl zmapovat potřeby v oblasti primární prevence a finančně zajistit preventivní aktivity ve školním roce 2010/2011.

Ke specifickým cílům patří nabízet žákům zapojení do kroužků, nepovinných předmětů a různých školních akcí.

Na tvorbě a realizaci MPP se podílejí všichni pedagogičtí pracovníci, tematické bloky jsou zařazeny do Školního vzdělávacího programu a přímo z něj vycházejí - jsou zapracovány do plánů učiva v průběhu školního roku a preventivní témata jsou zařazena prakticky do všech předmětů.

Co se týče současné situace v jednotlivých třídách, ve škole jsou řešeny běžné problémy týkající se chování žáků, jako je např. zapomínání pomůcek, neplnění zadaných úkolů a příkazů, nekázeň v hodinách a o přestávkách, nevhodné chování ke spolužákům, záškoláctví aj. Rodiče problémových žáků jsou o přestupcích svých dětí informováni telefonicky, písemnou formou, případně jsou zváni do školy. Závažnější přestupky jsou řešeny kázeňskými opatřeními. Větší pozornost je věnována hyperaktivním žákům, žáci se SPU mají zajištěnu pravidelnou nápravu dle pokynů OPPP. Kvůli zvýšenému počtu cizinců na této škole, jak již bylo výše uvedeno, je dětem-cizincům k dispozici asistentka.

Velmi důležitou roli zde hrají třídní učitelé, kteří dle potřeby realizují třídnické hodiny. Pokud se u dětí vyskytne nějaký problém, který nechtějí ventilovat před třídou, mají všechny k dispozici e-mail na školního metodika, který celkem často využívají.

Školní metodička dále uvedla, že díky financím, které pro účely prevence přidělila škole Městská část Praha 13, bylo možno dětem zajistit několik preventivních programů zdarma: byly to různé besedy, přednášky, vzdělávací programy apod. Velkým úspěchem žáků školy skončila v r. 2010 účast na projektu *Antifetfest*, který je každoročně pořádán hlavním městem ČR v rámci programů prevence rizikového chování, jako je např. šikana, zneužívání drog, agresivita, projevy rasismu, apod. Ze všech škol na Praze 13 se FZŠ Mezi Školami umístila na 1. místě a v rámci celopražského kola obsadila 3. místo se snímkem „Zatmění měsíce“, který se týkal

projevů rasismu a xenofobie. Jednalo se o 15minutový film, který natočili žáci různých národností z deváté třídy.

2.5 Stručné představení projektu „Integrace cizinců v Městské části Praha 13“

Jak již bylo v úvodu práce uvedeno, Městská část Praha 13 se vzhledem k vysokému počtu cizinců setkala s nutností zavedení komplexního integračního opatření v cizinecké problematice. Městská část tedy vypracovala projekt *„Integrace cizinců v MČ Praha 13“*, který byl schválen v r. 2010, financován z prostředků MV ČR a jehož realizace ve správním obvodu Praha 13 trvala v r. 2010 po dobu 8 měsíců, konkrétně od 1. 5. do 31. 12. 2010. Na vytvoření koncepce projektu se podílel dvoučlenný tým Oddělení prevence a rozvoje sociálních služeb Odboru sociální péče a zdravotnictví ÚMČ Praha 13.

Projekt se zaměřil na tyto cílové skupiny:

1) cizinci z třetích zemí (mimo EU) legálně žijící na Praze 13;
2) děti a mládež na základních školách, pedagogové;
3) zaměstnanci veřejné správy, MP, Policie ČR, kontaktní pracovníci neziskových organizací;
4) občané městské části (obecně).

Při vypracovávání projektu byly určeny 4 priority, na které by se měla realizace projektu zaměřit. Těmito oblastmi jsou: *vzdělávání, informovanost, monitoring terénu a volný čas*. Vzhledem k tomu, že tato bakalářské práce je zaměřena na multikulturní výchovu a integraci dětí-cizinců v základní škole, podrobněji bude probrána oblast vzdělávání a oblast volného času.

V rámci oblasti ***vzdělávání*** byly navrženy a realizovány tyto aktivity:

1) *Dvousemestrální kurz pro učitele* na ZŠ: na 4 základních školách Prahy 13, kde je zapsán největší počet cizinců, vždy jeden vybraný učitel (aprobace český jazyk) absolvoval tento kurz. Jeho cílem je, aby škola mohla následně sama zajistit odborné vyučování češtiny pro své žáky-cizince. Pedagog, který kurz absolvoval, bude tedy schopen odborně vyučovat český jazyk jako cizí jazyk.

2) *Prázdninový kurz ČJ na FZŠ Mezi Školami* – tento kurz již byl popsán výše.

3) *Bezplatné doučování v průběhu školního roku* – možnost bezplatného doučování představuje nejčastější poptávku rodičů i škol. v rámci projektu byl zafinancován pedagog, který 2x týdně 2 hodiny doučoval žáky-cizince nejen český jazyk, ale i předměty, které se v zemi jejich původu liší od našich vzdělávacích programů. Doučování proběhlo na 4 školách.

4) *Nízkoprahový kurz ČJ* – kurz byl určen pro cizince, kteří chtěli získat základní jazykové znalosti, což byl předpoklad jejich úspěšné integrace do české společnosti.

5) *Vzdělávání pedagogů* – jednalo se o kurzy interkulturního vzdělávání pro učitele základních škol a cílem bylo usnadnit pojetí MKV dle rámcového vzdělávacího programu českého školství. Realizátorem byla společnost Člověk v tísni a bylo čerpáno z projektu „Varianty – projekt IKV“. Cílem mělo být obohacení výuky na základních školách o aktuální témata rozdílnosti kultur, což mělo napomoci zaujmout tolerantní přístup jak pedagogům, tak žákům. Formou výuky byl 4hodinový seminář, který proběhl ve 3 blocích: a) MKV jako nástroj integrace cizinců – zaměřen na vnímání multikulturní senzitivity a předsudků; b) Výuka češtiny nejen pro cizince; c) Pedagogické a organizační nástroje integrace cizinců do prostředí škol.

6) *Vzdělávání úředníků ÚMČ Praha 13* – jednalo se o dva čtyřhodinové semináře, kterých se účastnila i autorka této práce. Cílem těchto seminářů mělo být získání otevřeného přístupu k cizincům, který by pomohl jak úředníkům, tak cizincům v komunikaci a spolupráci.

7) *Vzdělávání zaměstnanců Městské policie a Policie ČR* – tento kurz probíhal společně s kurzem pro úředníky.

8) *Vzdělávání pracovníků v nízkoprahových službách* – cílem bylo proškolit terénní pracovníky, kteří působí na Praze 13 a v rámci terénní práce se setkávají s cizinci, v oblasti interkulturní komunikace.

V rámci oblasti ***volného času*** byly realizovány tyto aktivity:

1) Otevřený klub – tento klub pro děti cizinců působil v jedné ze základních škol Prahy 13 a zdarma jej měly možnost navštěvovat i děti z majoritní společnosti. Děti ze všech národnostních skupin tak zde mohly trávit svůj volný čas společně. Činnost tohoto klubu zajišťovala paní učitelka této školy, a to 2x týdně 5 hodin.
2) Kulturní akce – „ Nejsme si cizí…“ – u příležitosti dne věnovaného cizincům byla uspořádána celodenní kulturně-společenská akce v Kulturním domě Mlejn, kde bylo možno zhlédnout výstavu obrázků dětí místních základních škol zaměřenou na téma odlišné kultury; dále zde byla i možnost účastnit se výtvarných i hudebních workshopů. Cílem akce mělo být zkvalitnění soužití mezi místními obyvateli a cizinci.

2.6 Legislativa, metodické dokumenty

1) Jedním ze zásadních celosvětově platných dokumentů je *Všeobecná deklarace lidských práv*, která byla přijata valným shromážděním OSN dne 10. prosince 1948. Všeobecná deklarace lidských práv svými články 13 a 14 zaručuje každému člověku právo na opuštění kterékoliv země, a to i své vlastní, a dále právo vyhledat si před pronásledováním útočiště v jiných zemích a požádat tam o azyl.
2) Druhým zásadním dokumentem vztahujícím se k tématu této práce je *Úmluva o právech dítěte*. Ta byla přijata valným shromážděním OSN 20. listopadu 1989 a dne 30. září 1990 byla ratifikována i Českou republikou. Týká se hlavních práv všech dětí, kromě jiného je touto Úmluvou zaručeno i právo na vzdělání.
3) Významným zákonem umožňujícím výkon sociálně-právní ochrany dětí je také zákon *č. 359/1999 Sb., o sociálně-právní ochraně dětí*, kde je v § 2 stanoveno, že příjemcem sociálně-právní ochrany je dítě, které má buď na území ČR trvalý pobyt, nebo zde má povolen trvalý pobyt, nebo je hlášeno k pobytu na území ČR po dobu nejméně 90 dnů, nebo podalo návrh na zahájení řízení o udělení azylu, nebo je v ČR oprávněno trvale pobývat. v § 3 je zahrnuta i specifikace případů, kdy se sociálně-právní ochrana poskytuje i dítěti, které nemá na území ČR trvalý pobyt.

4) Jak již bylo uvedeno výše, významným zákonem je zákon *č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon*), který v § 2 stanovuje kromě jiného zásadu rovného přístupu každého státního občana ČR nebo jiného členského státu Evropské unie ke vzdělávání bez jakékoliv diskriminace z důvodu rasy, barvy pleti, pohlaví, jazyka, víry a náboženství, národnosti, etnického či sociálního původu, majetku rodu a zdravotního stavu nebo jiného postavení občana. Dne 1. ledna 2008 vstoupila v platnost *novela školského zákona* (*zákon č. 343/ 2007 Sb.*), jejímž smyslem je naplnit právo dítěte na bezplatné základní vzdělání deklarované Úmluvou o právech dítěte bez ohledu na to, zda dítě na našem území pobývá oprávněně či neoprávněně.

5) Zabezpečení povinné školní docházky dětí azylantů a účastníků řízení o udělení azylu je součástí úmluv, k nimž ČR přistoupila. *Zákon č. 325/ 1999 Sb., o azylu*, ve znění pozdějších předpisů, ukládá MŠMT povinnost zajistit podmínky pro vzdělávání žadatelů o azyl.

6) Co se týče řešení a postupu při rizikovém chování v prostředí školy v oblasti extremismu, rasismu, xenofobie a antisemitismu, je důležitým aktuálním dokumentem tzv. *Metodické doporučení MŠMT č. 21291/2010-28*, kde je v příloze č. 9 definováno rasistické a xenofobní chování a dále je popsáno, jak se toto rizikové chování projevuje a jaká jsou východiska jeho řešení.

3 Praktická část

V praktické části se autorka práce pokusila zmapovat situaci a potřeby jak pedagogů, tak žáků v oblasti soužití různých národností v základních školách na Praze 13, konkrétně se pak zaměřila na základní školu, kde se učí nejvíce dětí-cizinců (v rámci MČ). v této praktické části se snažila více proniknout do prostředí této konkrétní školy a svým provedeným výzkumným šetřením, formou dotazníků a pomocí rozhovorů s kompetentními osobami, pozorovala klima školy, jak je téma MKV na škole vnímáno a v neposlední řadě specifikovala potřeby škol a jakou roli by v tomto mohl sehrát stát.

3.1 Zmapování výchozí situace ve školách Prahy 13

V únoru r. 2010, v souvislosti s nutností zavádění preventivních programů týkajících se cizinců v Praze 13, se koordinátorka sociální prevence Oddělení prevence a rozvoje sociálních služeb Odboru sociální péče a zdravotnictví rozhodla provést dotazníkovou formou na školách Prahy 13 průzkum, který by pomohl odkrýt reálnou potřebnost integračních aktivit a multikulturní výchovy, což by posloužilo jako podklad pro sestavení vznikajícího projektu „Integrace cizinců na Praze 13“. S koordinátorkou sociální prevence autorka práce profesně spolupracuje.

V rámci tohoto šetření byli osloveni ředitelé 12 základních a 4 středních škol, které sídlí na Praze 13. K problematice žáků-cizinců se v dotazníku vztahovaly otázky typu: jaké procento žáků tvoří na dané škole cizinci, s jakými problémy týkající se cizinecké problematiky se nejvíce setkávají, jaké aktivity zaměřené na cizince jsou ve škole realizovány a z jakých zdrojů jsou tyto aktivity financovány.

Z vyhodnocení dotazníkového šetření koordinátorkou sociální prevence vyplynulo, že z celkového počtu dotazovaných škol odpovědělo na dotazník celkem 9 škol, což činilo více než poloviční návratnost dotazníků. Co do počtu žáků-cizinců se ukázalo, že nejvyšší zastoupení cizinců je právě na FZŠ Mezi Školami (z celkového počtu 458 zapsanými žáky bylo 110 cizinců). Mezi nejčastější problémy, kterými se školy zabývají, patří neznalost českého jazyka nově příchozích žáků, u některých to byla špatná spolupráce s rodičů se školou a objevil se také fenomén formování uzavřených

skupin uvnitř cizinecké komunity. Některé školy uvedly, že již aktivně na poli integrace žáků-cizinců působí, mají vytvořeny speciální programy. Výzkum však ukazuje i na školy, kde není počet cizinců nijak vysoký na to, aby škola nezvládla zapojit tyto žáky v rámci běžných přístupů, například v rámci doučování nebo individuálního přístupu. Ze šetření dále vyplynulo, že školy své aktivity financují ze svého rozpočtu škol, kde probíhají rozsáhlejší programy, jsou tyto financovány dotacemi MŠMT. Mezi hlavní doporučení ze strany škol patřilo vytvoření fungujícího integračního systému a financování doučování českého jazyka.

3.2 Výzkum – dotazníkové šetření mezi pedagogy FZŠ PedF UK Mezi Školami

V únoru tohoto roku autorka provedla dotazníkové šetření a rozhovory s pedagogy FZŠ Mezi Školami, jehož cílem bylo zjištění:

- co si představují pod pojmem multikulturní výchova,
- zda si myslí, že je nutná speciální příprava pro práci s dětmi s dětmi různých národností,
- co by uvítali či potřebovali v rámci této práce,
- zda jsou spokojeni s metodickou podporou vedení školy,
- zda je podle jejich názoru na jejich škole, kde je více cizinců než na jiných školách, jiné pojetí a přístup k multikulturní výchově,
- zda zařazují do vyučovacích hodin průřezové téma multikulturní výchovy nad rámec ŠVP,
- s jakými problémy se podle jejich názoru děti-cizinci potýkají a zda a jak se zapojili do některé z aktivit projektu „Integrace cizinců na Praze 13“.

Autorka zformulovala tyto výzkumné otázky:

1) Nakolik jsou učitelé seznámeni s problematikou MKV?
2) Jakou mají učitelé motivaci k práci s MKV?
3) Co by potřebovali k práci s MKV?

3.3 Realizace a výsledky výzkumu

Výzkum proběhl v měsíci únoru 2011 mezi učiteli pedagogického sboru Fakultní základní školy Mezi Školami v Praze 13. Podrobný profil a charakteristika školy byly uvedeny již v teoretické části.

Pro učitele byl vypracován dotazník – viz příloha č. 1, který obsahoval 14 otázek jak uzavřených, tak také otevřených, aby měli učitelé prostor pro vyjádření svého názoru, představ, přání, hodnocení apod. Byly určeny i 3 sledované faktory u učitelů, a sice: 1) pohlaví, 2) věk a 3) učitel/ka 1. nebo 2. stupně.

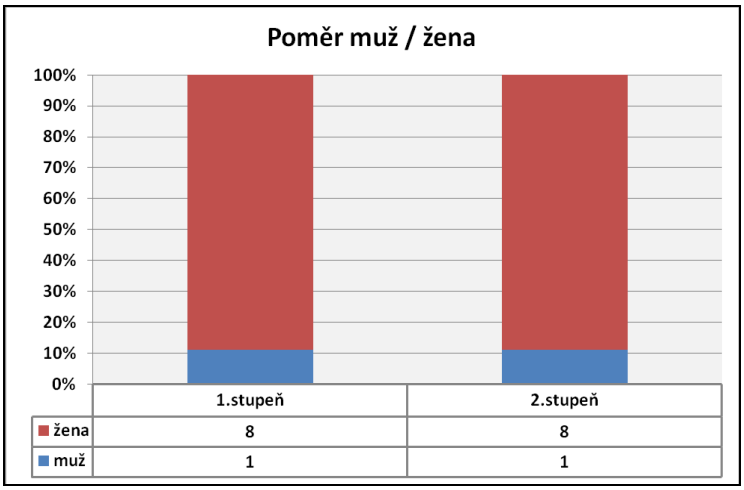
Dotazníky byly rozdány učitelům prostřednictvím zástupkyně školy, která byla o toto požádána. Učitelé odpovídali anonymně. Na škole pracuje 28 pedagogů, z toho vyplnilo dotazník 18 učitelů (tj. 67,3%), z toho 9 učitelů z 1. stupně a 9 učitelů z 2. stupně. Z celkového počtu učitelů bylo 16 žen a 2 muži.

Data získaná dotazníkem byla zpracována za použití programu Microsoft Excel.

Zde jsou uvedeny zpracované výsledky:

K otázce č. 1:

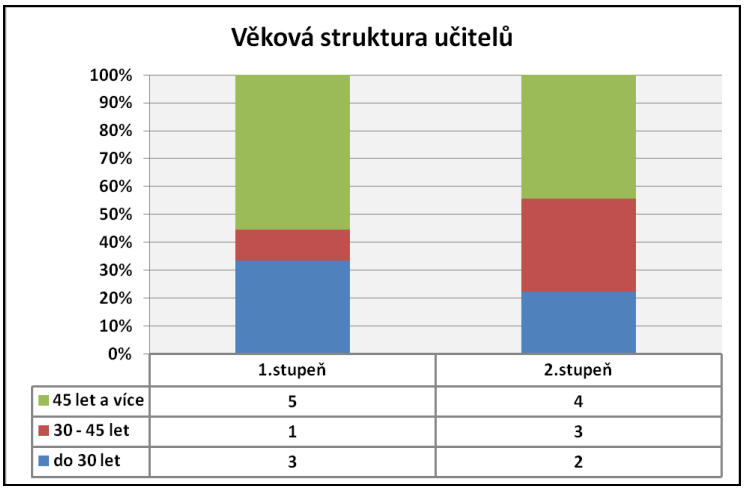
Výsledky viz graf.



Pokud jde o poměr muž – žena, na škole jednoznačně převažují ženy nad muži, přičemž poměr je naprosto stejný na 1. a na 2. stupni.

K otázce č. 2. a 3:

Výsledky viz graf.



Co se týče věkové struktury učitelů, lze konstatovat, že na škole pracuje celkem „mladý kolektiv“, což by mohlo souviset s dobrou informovaností o pojmu MKV. Na 1. stupni působí více učitelů do 30 let než na 2. stupni.

K otázce č. 4:

Učitelům byla položena otevřená otázka: „*Co si představujete pod pojmem multikulturní výchova?*“

Na tuto otázku odpověděli téměř všichni učitelé, kromě tří. Neodpověděl 1 učitel z 1. stupně a 2 učitelé ze 2. stupně. Odpovědi učitelů 1. a 2. stupně byly přibližně srovnatelné, nebyly mezi nimi zásadní rozdíly. Pokud jde o odpovědi, velmi často se opakovaly odpovědi tohoto znění:

- výchova k porozumění a toleranci;
- výchova dětí z odlišného sociokulturního prostředí a jejich zapojení do naší kultury a kolektivu;
- seznámení se s jinými národnostmi, náboženstvím, kult.dědictvím země, zvyky;
- práce s cizinci v rámci MKV Evropy;
- chápání lidí s odlišností, vytváření prostoru pro vstřícné soužití s nimi;
- výchova zaměřená na cizince;

– všechny aspekty vzdělávání cizinců v našem prostředí;

– prevence xenofobie;

– termín pro koncept vzdělávání v MK prostředí.

Z odpovědí prakticky obdobného obsahu se vymykaly pouze 3, které vyznívaly v tom smyslu, že MKV je zaměřeno pouze na výchovu a vzdělávání cizinců, na práci s cizinci v rámci MKV Evropy nebo na výchovu zabývající se kulturou zaměřenou na cizince. v odpovědích se učitelům celkem podařilo vystihnout podstatu cílů multikulturního či interkulturního vzdělávání a výchovy, a to v oblastech:

1) získávání znalostí o různých etnických a kulturních skupinách, s nimiž sdílejí svůj životní prostor,

2) rozvíjení dovedností, jež umožňují orientaci v kulturně pluralitním světě,

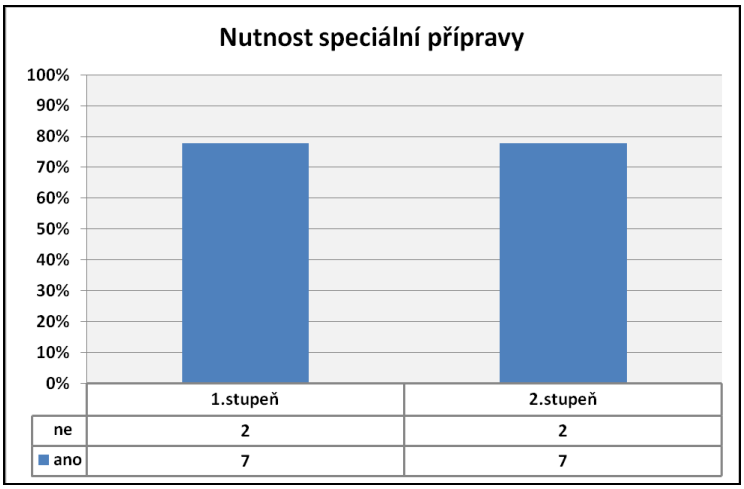
3) získávání postojů tolerance, respektu a otevřenosti k odlišným skupinám.

Lze tedy konstatovat, že představa učitelů o MKV odpovídá z větší části vymezení tohoto pojmu.

K otázce č. 5:

Učitelům byla položena otevřená otázka: *„Je nutná speciální příprava pro práci s dětmi z odlišného sociokulturního prostředí?“*

Výsledky viz graf.

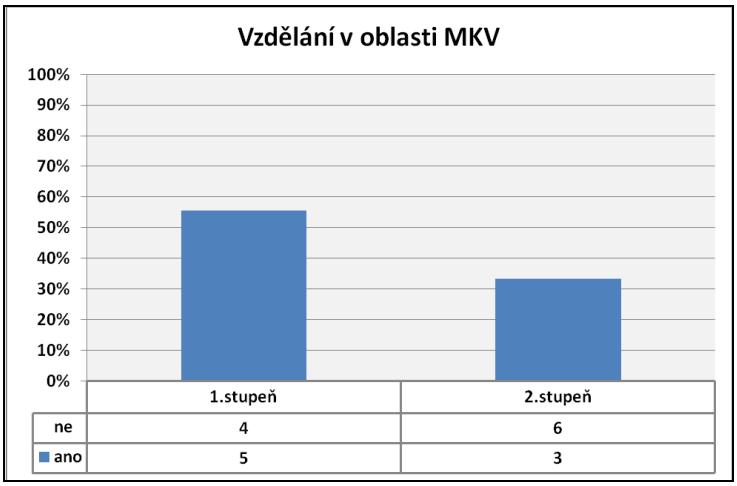


V odpovědích na tuto otázku převažovala v téměř 80% odpověď „Ano“, jen 4 učitelé odpověděli „Ne“. Z výsledku vyplývá, že většina učitelů si uvědomuje, že je nutné se na práci s dětmi z odlišného sociokulturního prostředí připravit.

K otázce č. 6:

Učitelům byla položena otevřená otázka: *„Absolvovali jste nějaký typ vzdělávání zaměřeného na MKV?“*

Výsledky viz graf.

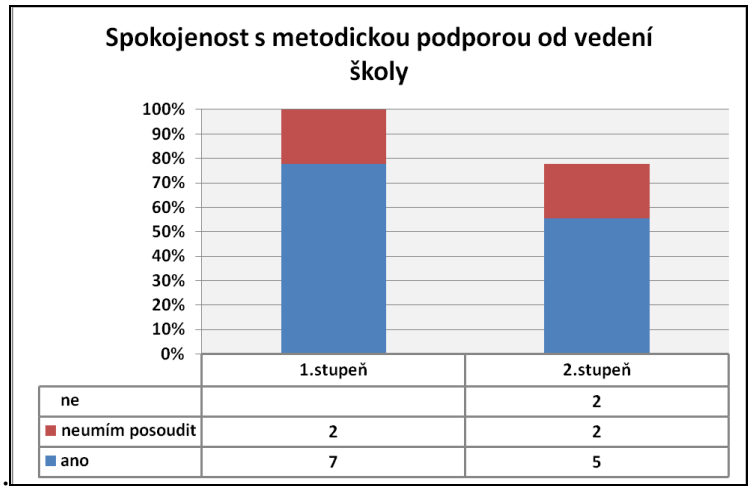


V této otázce bylo zjišťováno, zda *učitelé absolvovali nějaký typ vzdělávání zaměřeného na MKV*. Z výsledků odpovědí vyplynulo, že na 1. stupni absolvovalo nějaké vzdělání 5 učitelů (školení přímo ve škole v rámci projektu „Kritické myšlení“, dvousemestrální kurz „Čeština pro cizince“ – v rámci Pedf UK, „Reforma multikuturního vzdělávání“, „Interkulturní vzdělávání“ – Projekt MĆ P-13), na 2. stupni 3 učitelé (v rámci jiného studia, v rámci výuky na Pedf, „Interkulturní vzdělávání“ – Projekt MČ P-13). Lze tedy konstatovat, že ne všichni učitelé, kteří vyplnili dotazník, jsou nějakým způsobem proškolení na výuku MKV, ale nutnost speciální přípravy si uvědomuje většina z nich.

K otázce č.7:

Učitelům byla položena otevřená otázka: *„Jste spokojeni s metodickou podporou vedení školy?“*

Výsledky viz graf.



Co se týče *spokojenosti učitelů s metodickou podporou vedení školy*, na 1. stupni bylo spokojeno téměř 80% učitelů na 2. stupni skoro 60% učitelů. Spokojenost s metodickou podporou je tedy velmi vysoká, bylo by tedy zajímavé rozebrat, jaká je konkrétní metodická podpora a u záporných odpovědí zjistit, co by si učitelé pod metodickou podporou představovali.

K otázce č. 8:

Další otevřenou otázkou autorka zjišťovala, *„Co by učitelé uvítali nebo potřebovali v rámci přípravy na práci s dětmi z odlišného sociokulturního prostředí?“*

Odpovědi na tuto otázku by se daly rozdělit do 4 skupin: požadavky materiální, požadavky směřující k žákům (co by žáci potřebovali), požadavky lektorské a požadavky finanční.

Materiální požadavky:

- stručné slovníky s vybranými pojmy zaměřenými na určitý předmět
- pracovní sešity, obrázkové slovníky, pojmové výkladové slovníky

Požadavky směřující k žákům:

- zařazení rozšiřujícího předmětu (např. náboženství)
- jazyková příprava
- povinná přípravná výuka českého jazyka pro cizince

– přípravný kurz pro cizince, kde by se děti kromě jazyka seznamovaly i s odlišností kultur

– větší spolupráce s rodiči žáků, případně požadavek, aby i rodiče navštěvovali kurzy českého jazyka a více poznávali naše zvyky a kulturu

Lektorské požadavky:

– rozpracovaná metodika a učebnice pro práci s těmito dětmi při výuce jazyka

– lektorské dovednosti (prohlubování znalostí a dovedností)

Finanční požadavky:

– finanční prostředky, asistent/ka ve třídě

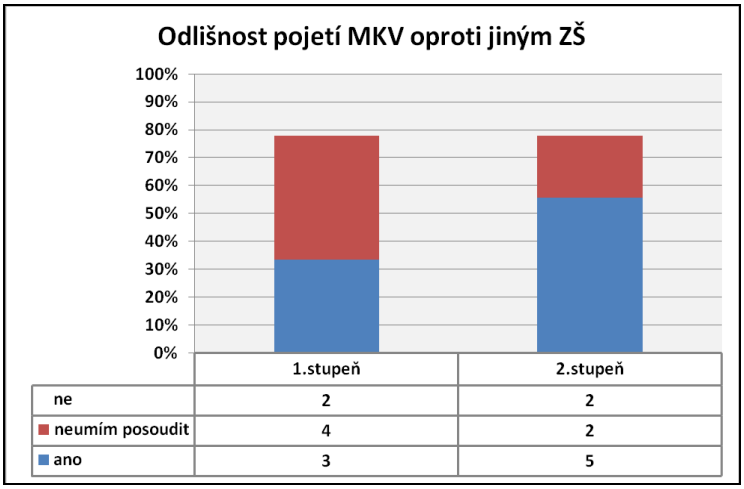
– dotace na pomůcky

– více času

K otázce č. 9:

Další otevřená otázka, kterou autorka položila učitelům, zněla: *„Liší se podle vašeho názoru pojetí a přístup k MKV na vaší škole (¼ cizinců) od přístupu jiných škol?“*

Výsledky viz graf.



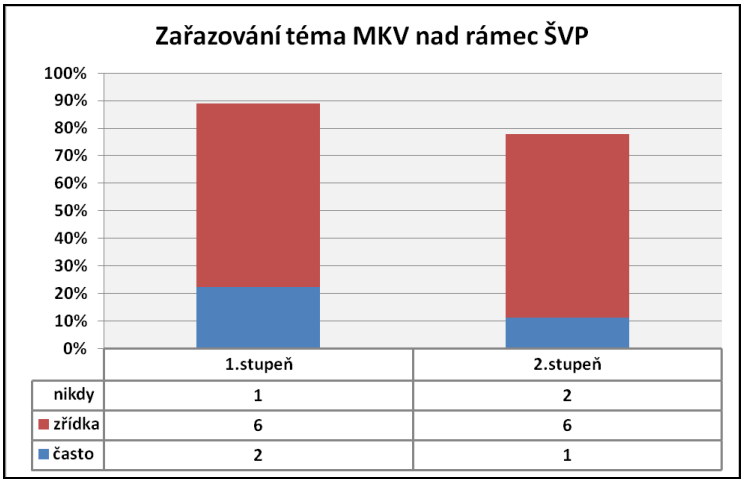
Z odpovědí vyplynulo, že na 1. stupni tuto problematiku učitelé většinou neuměli posoudit, na 2. stupni převažovaly odpovědi „Ano“. u odpovědí „Ano“ mohli učitelé uvést, v čem se liší přístup školy, na které působí, od přístupu jiných škol. Pokud na tuto otázku odpověděli, učitelé uvedli následující: „asitentka na škole, hodiny českého

jazyka navíc, výchova je uskutečňována již řadu let, systematická dlouhodobá příprava cizinců, kroužek českého jazyka, větší množství cizinců – lepší práce a zkušenosti, snaha usnadnit dětem začlenění“. v jednom případě byl k odpovědi „Ne“ připojen dodatek, že MKV není věnováno mnoho času. u této otázky by bylo zajímavé zjistit, zda učitelé pracovali předtím na jiné škole, a zda tedy přístupy různých škol dokážou porovnat.

K otázce č. 10:

Dále autorka práce položila učitelům otevřenou otázku: *„Zařazujete do vyučovacích hodin průřezové téma MKV nad rámec ŠVP?“*

Výsledky viz graf.



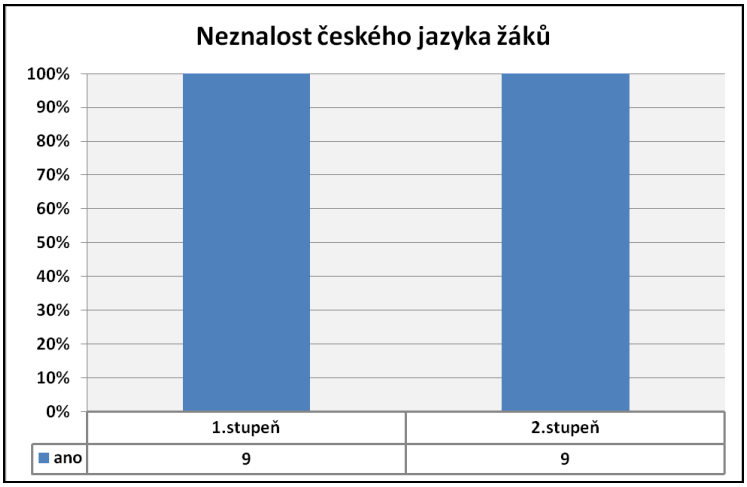
Na otázku, zda *učitelé zařazují do vyučovacích hodin průřezové téma MKV nad rámec ŠVP,* odpověděli učitelé 1. stupně „Často“ asi ve 20% případů a učitelé 2. stupně „Často“ asi v 10% případů. u pozitivních odpovědí by bylo zajímavé dále sledovat, jakým způsobem učitelé toto téma zařazují.

K otázce č.11:

Další otevřená otázka byla zaměřena na to, s *jakými problémy se dle názoru učitelů žáci-cizinci potýkají,* přičemž byly zároveň dány 4 konkrétní možnosti odpovědí a ještě prostor pro jinou možnost, kterou ale nikdo z učitelů nevyužil.

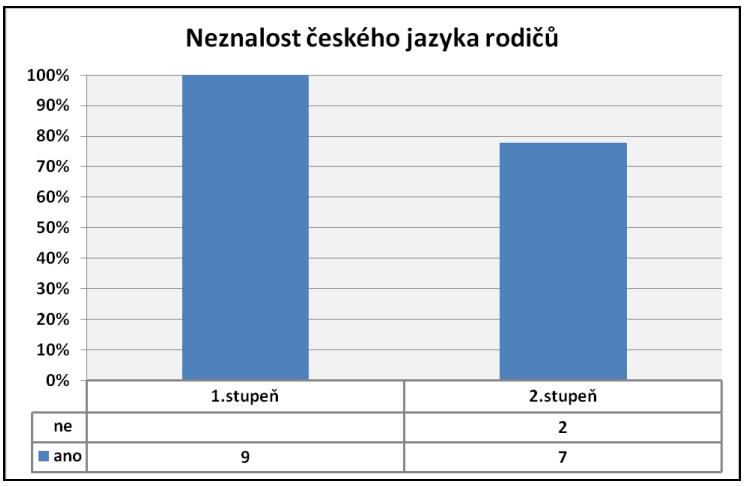
Výsledky viz grafy.

Graf č.1:



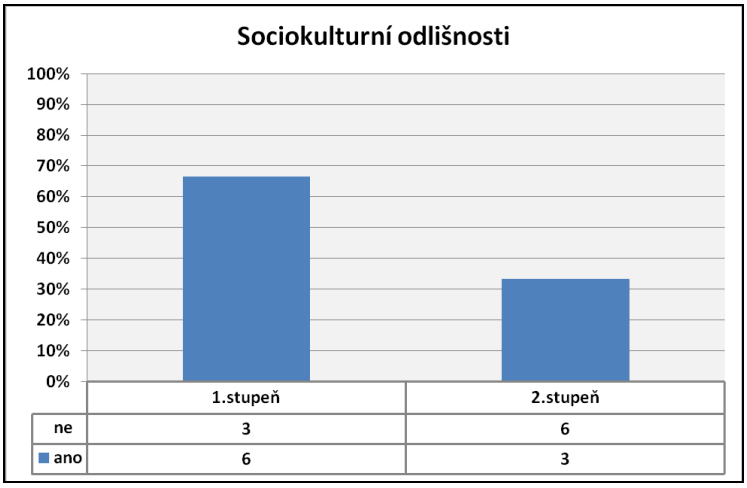
Jako první byla uvedena možnost „Neznalost českého jazyka žáků“. v tomto případě na 1. i 2. stupni vyšlo 100%. Tento jazykový handikap si tedy uvědomují všichni dotazovaní učitelé a přikládají mu velký význam.

Graf č. 2:



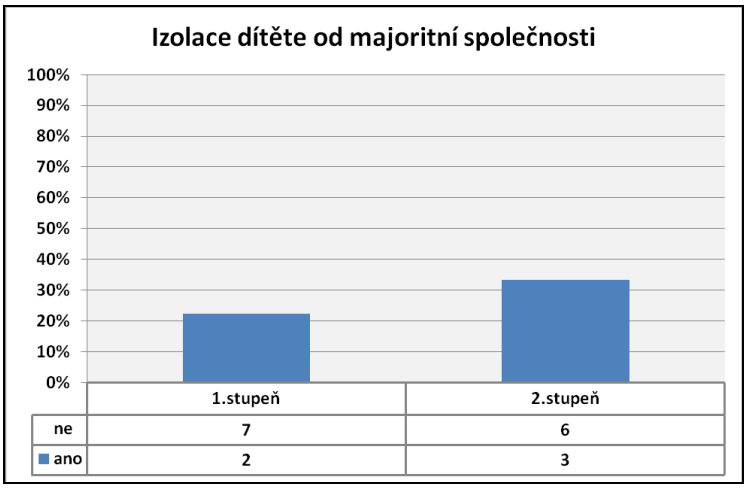
Druhou možností byla neznalost českého jazyka rodičů žáků, přičemž z odpovědí jasně vyplynulo, že rovněž tomuto faktu přikládají učitelé velkou důležitost.

Graf č. 3:



Třetí možností, se kterou se žáci mohou potýkat, byla sociokulturní odlišnost (tradice, náboženství, návyky, apod.). Tuto možnost označilo přes 60% učitelů z 1. stupně, na 2. stupni to už učitelé viděli jako problém jen ve 30%. Této možnosti učitelé přisuzovali podstatně menší význam než otázce jazykové bariéry.

Graf č. 4:

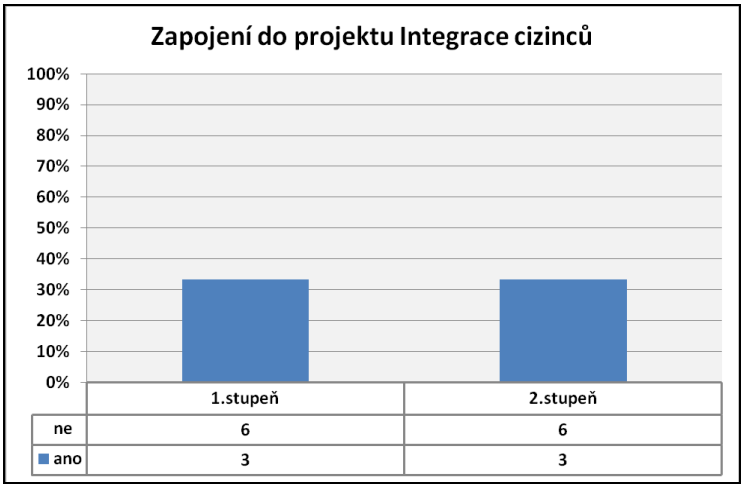


Jako poslední čtvrtá možnost, kterou lze vidět jako problém, byla uvedena izolace dítěte od majoritní společnosti (dítě je součástí uzavřené komunity). Tuto možnost ve více než 30% označili učitelé 2. stupně. Izolace dítěte od většinové společnosti se nicméně učitelům jeví jako nejméně závažný problém – na rozdíl od jazykové bariéry a sociokulturní odlišnosti.

K otázce č.12:

V další otevřené otázce autorka zjišťovala, *zda se učitelé zapojili do projektu „Integrace cizinců v Městské části Praha 13“*.

Výsledky viz graf.

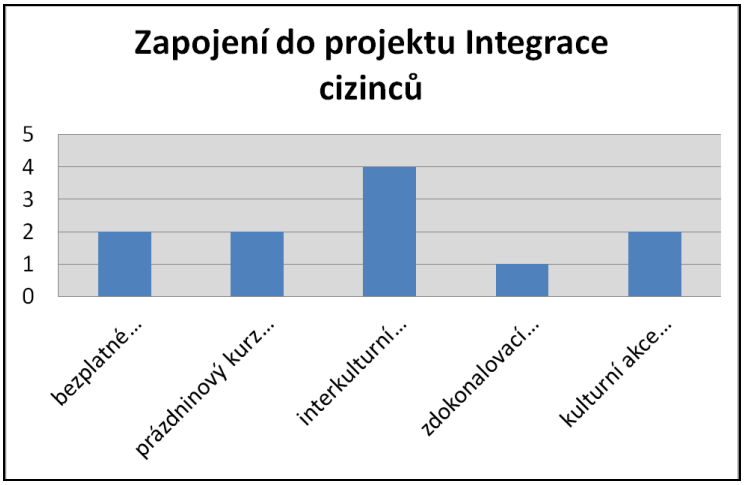


Z odpovědí vyplynulo, že z 1. stupně se zapojili 3 učitelé, z 2. stupně rovněž 3 učitelé.

K otázce č. 13:

Další otevřená otázka, kterou autorka této práce zformulovala, se týkala toho, jakých konkrétních aktivit z projektu *„Integrace cizinců v Městské části Praha 13“* se jednotliví učitelé účastnili.

Výsledky viz graf.



Všechny uvedené aktivity byly již výše představeny. Bez výjimky byly financovány z projektu *„Integrace cizinců v Městské části Praha 13“ a* proběhly v r. 2010.

K jednotlivým aktivitám:

a) *bezplatné doučování* – z dotazníku vyplynulo, že se zapojily 2 učitelky;

b) *prázdninový kurz ČJ* – dle dotazníku se zapojily 2 učitelky;

c) *interkulturní vzdělávání* – tohoto vzdělávání se účastnily 4 učitelky;

d) *dvousemestrální zdokonalovací kurz pro učitele* – zúčastnila se 1 učitelka;

e) *kulturní akce „Nejsme si cizí…“* – této akce se zúčastnily 2 učitelky, což byl relativně malý počet.

K otázce č. 14:

Poslední otevřená otázka pro učitele zněla: *„Které aktivity projektu hodnotíte pozitivně/negativně a proč?“* Na tuto otázku odpovědělo celkem 5 učitelů. Pozitivně hodnotili především doučování a prázdninový kurz. Na doučování kladně hodnotili individuální přístup a dovysvětlování látky základního učiva, k prázdninovému kurzu uvedli, že velmi pomáhá při začleňování nově příchozích žáků, kteří začátkem září přicházejí do školy „předpřipraveni“ a nástup do vyučovacího procesu pro ně není takový šok. K zdokonalovacímu kurzu češtiny se vyjádřila jen 1 učitelka, která hodnotila jeho úroveň jako velice dobrou. Co se týče interkulturního vzdělávání, k tomuto se nevyjádřil žádný z učitelů (absolvovaly jej 4 učitelky).

Z výsledků dotazníkového šetření lze vyvodit tyto závěry:

1) Učitelé jsou celkem dobře obeznámeni s problematikou MKV, uvědomují si, že toto téma je a bude v dnešní době stále aktuálnější, někteří z nich se snaží zařazovat s ním související otázky do svých vyučovacích hodin i nad rámec ŠVP.

2) Co se týče motivace k práci s MKV, nelze tuto z dotazníkového šetření přesně postihnout. Někteří učitelé se o toto téma zajímají více, uvědomují si jeho potřebnost i nutnost vzdělávání v této oblasti, potřebu materiálů, pomůcek apod. Jiní učitelé ho naopak považují za zdržování, nevěnují mu dostatečnou pozornost apod. Učitele by jistě motivovalo finanční ohodnocení a speciální metodika

zaměřená na tuto oblast výuky. Ne nevýznamnou pozitivní motivací pro učitele je sledovat žáky-cizince v procesu úspěšného začleňování do vyučovacího procesu, který úzce souvisí se zvládáním českého jazyka.

3) Ačkoliv učitelé vyjádřili velmi vysokou spokojenost s metodickou podporou školy, v souboru jejich dalších potřeb a přání se projevilo celkem velké množství požadavků, ať již se jednalo o materiály, metodiku, učebnice či získávání lektorských dovedností. Objevil se také požadavek většího množství času na přípravu tohoto tématu a v neposlední řadě bylo plédováno i pro nárůst výše finančních prostředků, které by požadavky učitelů i jejich žáků pomohly uspokojit.

3.4 Rozhovor s asistentkou pro sociálně znevýhodněné děti

Autorka práce považovala za důležité provést podrobnější rozhovor s asistentkou pro sociálně znevýhodněné děti, která je na ZŠ Mezi Školami speciálně vyčleněná, jak již bylo výše vysvětleno, pro žáky-cizince. Je zajímavé, že pouze na této jediné základní škole v Praze 13 působí asistentka pro děti-cizince, ačkoliv i na některých jiných základních školách této městské část je zapsán vyšší počet dětí-cizinců.

Paní asistentce byly položeny tyto otázky:

- Jak dlouho na škole ve funkci asistentky pracuje?
- Jakou má pro tuto funkci kvalifikaci, včetně školení, kurzů apod.?
- Jaké používá výukové materiály, z čeho čerpá, kdo materiály zpracovává a vydává?
- Jaké konkrétní pomůcky ke své práci používá?
- Co je konkrétní náplní její práce, jak konkrétně probíhá výuka a doučování?
- Jaké jsou metody její práce?
- Jaká jsou specifika její práce a v čem je její práce podle jejího vlastního názoru zajímavá?
- Co by k výkonu své funkce potřebovala, co by jí pomohlo?
- Zda vidí nějaké rozdíly v přístupu k jednotlivým národnostním skupinám, a jaké konkrétně?

- Jaké současné aktivity by měly i nadále pokračovat?
- Jaká je spolupráce s ostatními pedagogy, co by se v této oblasti mohlo zlepšit?
- Jak probíhá přijímání a vřazování nových žáků-cizinců do tříd a zda mají nově příchozí děti-cizinci zpravidla individuální vzdělávací plán?
- Jak se řeší situace, pokud dítě nestačí tempu výuky?
- S jakými problémy se podle ní děti-cizinci nejvíce potýkají?
- Jaké je podle ní celkové klima školy?
- Co by sama chtěla uvést?

Z rozhovoru s paní asistentkou vyplynulo:

Na škole pracuje ve funkci asistentky 5 let. Absolvovala povinný kurz pro asistenty – pedagogy v Institutu pedagogicko-psychologického poradenství, jednalo se o kurz všeobecný v rozsahu 120 hodin. Dále to byl kurz lektorských dovedností – výuka českého jazyka pro cizince v Ústavu jazykové a odborné přípravy Univerzity Karlovy v délce jednoho roku (financoval ÚMČ Praha 13) a další vzdělávání pro pedagogické pracovníky – Interkulturní vzdělávání.

Co se týče materiálů, k výuce používá víc druhů, jsou to např.:

- Výukové materiály pro dyslektiky (slovníky, cvičení, pracovní sešity), které se jí velmi osvědčily.
- Učebnice pro cizince, mezi něž patří např. učebnice od Lídy Holé „ *Česky krok za krokem"*, která je sice určena pro dospělé, ale je zde velmi dobře rozpracována jak obecná gramatika, tak tzv. parcelace gramatiky. Další učebnicí pro cizince je kniha od Mgr.Svatavy Škodové, PhD. „*Domino*", která vyšla v r. 2010 a autorka ji sama ilustrovala. Tato učebnice je doplněna pracovním sešitem s CD. Paní asistentka chce tuto učebnici začít využívat od září 2011, kdy nastoupí do prvních tříd noví žáci-cizinci. Do školy se zapsalo na příští školní rok zatím 19 dětí do prvních tříd, pro něž čeština není mateřským jazykem. Pro děti z prvních tříd je typické, že chtějí být začleněni v kolektivu, proto někdy nerady odcházejí na doučování, chtějí být raději ve své třídě. Další knihou, kterou s oblibou využívá, je učebnice „ *Český den"*

z projektu Varianty, kde jsou rozvíjeny s přidáním gramatiky různé tematické okruhy.

- Dále využívá různé materiály a podklady získané z internetu (RVP, inkluzívní škola).
- Některé materiály si vytváří sama (obrázky, pexesa). Sama si vytváří i některé konkrétní pomůcky, většinou jsou zaměřeny na výslovnost, aby si tuto mohly děti procvičovat doma.
- Využívá interaktivní tabule, která je umístěna v učebně.
- Dále využívá slovníky v různých jazycích.
- Nyní zkouší ukázkový soubor výukových karet, který je určen k výuce gramatiky a vydal jej Výzkumný ústav pedagogický v r. 2011.
- Výbornou pomůckou je PC, který se dá různě využívat: např. v současné době si děti samy namlouvají anglicko – český slovník.

Stěžejní náplní její práce je doučování českého jazyka a ostatních předmětů v českém jazyce v době vyučování, kdy konkrétní „zakázky" pro jednotlivé žáky zadávají učitelé prakticky všech předmětů. Dále spolu s další pedagožkou vede prázdninový kurz, který na škole probíhá již 5 let. Je určen pro nově nastupující žáky do školy, kteří o tomto kurzu dostávají po přijetí do školy základní informace. Kurz probíhá na půdě školy v letních měsících, kdy žáci jsou rozděleni do dvou skupin, na mladší a starší, výuka probíhá 3 hod dopoledne, zajišťují ji 2 proškolené pedagožky (z toho jedna je právě asistentka pro cizince). Kurz není zaměřen na určitou věkovou skupinu, využít ho mohou jak děti předškolního věku, které teprve nástup na základní školu čeká, tak žáci 1. i 2. stupně, u kterých je potřeba základního vhledu do českého jazyka tak, aby integrace do české školy byla snadnější. Žáci nastupují s různou úrovní češtiny, ve výuce se probírá gramatika, psaní, konverzuje se na různá témata, učí se jednotlivé fráze, např. pozdravy, apod. Kurz bývá ukončen výjezdem mimo školu, měl by motivovat žáky k učení češtiny a většinou bývá velmi dobře hodnocen.

V r. 2010 vedla doučování v rozsahu 2 x 2 vyučovací hodiny v týdnu v odpoledních hodinách, které bylo financováno z projektu ÚMČ Praha 13. Jednalo se o doučování

všech předmětů. Dále se účastní i mimoškolních akcí, na podzim absolvovala týdenní poznávací a jazykový výjezd s 25 žáky-cizinci. Jeho cílem bylo především poznávání českého prostředí – měst, historických a kulturních památek, přírodních zajímavostí. Spolu s tím si žáci obohacují slovní zásobu o termíny, slovní spojení a fráze, které si osvojují při každodenním používání v různých souvislostech. První část pobytu bývá zaměřena na poznávání reálií, druhá část je výuková: každý den po dobu 2-4 hodin

Metody práce paní asistentky jsou různé. Je to hlavně metoda komunikační, jejímž cílem je především komunikovat bez požadavků na splnění učiva, což se týká zejména dětí Asiatů, konkrétně Číňanů a Vietnamců. Tyto děti často po nástupu do školy procházejí tzv. „tichým obdobím“, během kterého si většinou najdou spojence (může být ze stejné či z jiné třídy) a teprve pak se postupně začínají orientovat v jazyce: jedná se o poslech, následně mluvení, čtení, psaní, doučování. Cílem je porozumění. Metodami výuky jsou rovněž různé hry, kvízy, obrázky aj.

Ke specifikům její práce patří velmi individuální přístup, práce v malé skupině dětí (v učebně je přítomno max. 5 dětí), používání různých fonetických cvičení, velmi časté opakování a procvičování, časté zadávání testů, kdy zjišťuje, co už děti zvládají. Jsou hodnoceny známkami.

Z rozhovoru s paní asistentkou dále vyplynulo, že tato práce je zajímavá především tvořivostí, neboť má tzv. „volné ruce“ a může vybírat, jakou metodu či přístup zvolí, může improvizovat a zkoušet „co funguje“. Dle jejích slov jsou k ní děti mnohdy otevřenější než k ostatním pedagogům, často si přijdou i pro pomoc, svěří se. Jsou zde vidět pokroky, jaké děti dělají, což je pozitivní motivace. Ke své práci by potřebovala více času, který by mohla věnovat především dětem z Číny, nejméně 2 hodiny denně. Ocenila by i vyšší finanční ohodnocení.

Co se týče rozdílů mezi jednotlivými národnostmi, spatřuje je paní asistentka především v jazykovém přístupu. Velké rozdíly ve zvládání českého jazyka panují např. mezi Rusy a Ukrajinci na jedné straně a Číňany a Vietnamci na straně druhé. U dvou posledně jmenovaných je totiž absolutně jiný základ a systém mateřského jazyka, proto osvojování českého jazyka probíhá mnohem pomaleji. Samozřejmě však záleží hlavně na přístupu rodičů žáků, vůli a motivaci se učit novému jazyku

Paní asistentka vyučuje 22 hodin týdně, výuka probíhá dle rozvrhu jednotlivých dětí. K hodnocení jednotlivých aktivit uvedla, že velmi kladně hodnotí prázdninový kurz a odpolední doučování.

K otázce spolupráce s pedagogy uvedla, že s některými se jí spolupracuje velmi dobře, u jiných naopak bohužel chybí empatie, tolerance, ochota přemýšlet o tom, že práce s cizinci vyžaduje určitá specifika přístupu. Někteří za ní stále chodí a ptají se, „ co s tím žákem mají dělat?“ U některých pedagogů cítí, že je to pro ně práce navíc a zátěž. Obecně však platí, že pedagogové musí mít informace o jednotlivých národnostech, jejich zvycích, mentalitě, apod. protože jinak by s jednotlivými žáky – cizinci nemohli pracovat. Měli by umět si vysvětlit reakce dětí. Ideální by bylo, kdyby všichni pedagogové prošli alespoň základním minimem vzdělání, jak učit češtinu u žáků – cizinců, kteří nerozumí českému jazyku, je vhodné používat opakované krátké povely, pokyny v obdobných situacích, aby si tyto mohli zafixovat a postupně získávat na jistotě.

Pokud žák-cizinec nastoupí nově na tuto školu, aniž by předtím již do jiné české školy chodil, většinou neumí téměř vůbec česky, je proto vřazen o 1 ročník níž, než chodil ve své původní škole. Pokud žák přešel z jiné české školy, většinou pokračuje ve stejném ročníku. Děti bohužel nemají vytvořené individuální vzdělávací plány, ačkoliv by to bylo velmi potřeba, zvláště pokud se jedná o otázku klasifikace dětí.

Situace, kdy žák-cizinec nestačí tempu výuky, je velmi častá, dostává tedy více domácích úkolů a prací, asistentka mu někdy zadává úkoly na celý týden. Určitě by pomohlo více doučovacích hodin.

Podle názoru paní asistentky mají děti největší problém s adaptací na nové prostředí, je to pro ně po všech stránkách velká změna, mohou trpět pocity vykořeněnosti. Velký problém vidí dále v tom, že rodiče mnohdy pracují celý den, a nemají proto na děti čas. To se týká převážně Číňanů, v jejichž rodinách jsou děti často ponechány samy sobě, nechodí ani do zájmových kroužků. Podle jejího názoru je nutné motivovat rodiče ke spolupráci se školou a vůbec v péči o své děti. Kontakt s rodiči je ovšem často relativně malý, nezajímají se ani o to, jaké kluby či kroužky mohou jejich děti navštěvovat. Bylo by i velmi vhodné jít k nim domů, mluvit s rodiči i dětmi v jejich prostředí, poradit jim,

jak se mají zapojit do dění většinové společnosti, ale bohužel toto není v možnostech pedagoga. V tomto směru nabídla autorka práce spolupráci se školou, kdy z pozice své funkce kurátorky pro mládež, může navštěvovat rodiny v jejich domácím prostředí a zprostředkovat tak informace škole.

Co se týče celkového klimatu školy, asistentka ho vnímá jako příznivé, podle jejího názoru je v pořádku, učitelé spolu spolupracují.

Vzhledem k tomu, že do školy chodí děti z různých národnostních skupin, je podle paní asistentky nutné specifikovat přístup k jednotlivým skupinám. Např. vietnamské děti jsou specifické v tom, že jsou velmi pracovité, snaží se rychle dostat na dobrou úroveň češtiny, navštěvují mnoho hodin doučování, jejich rodiče dbají na vzdělání svých dětí, mají respekt k autoritám, ale český jazyk je pro ně obtížný. Zajímavé je to, že vietnamské děti si samy vybírají česká křestní jména, např. Lenka, Petr, aj.

Nejproblematičtější skupinou pro výuku českého jazyka, jsou dle slov paní asistentky čínské děti, pro něž je „ uchopení“ českého jazyka ze všech národností nejobtížnější a proces učení jde obtížně a pomalu. Jazykový problém se odráží i při komunikaci se školou, kdy učitelé běžně píší rodičům vzkazy na papír a ti si tyto vzkazy následně nechávají překládat. Jedná se i o informace typu, kdy je sraz na třídní výlet, apod.

Děti se často mezi sebou baví svým mateřským jazykem, velmi často jsou to Rusové a Ukrajinci. Děti těchto národností mají paradoxně problém s výslovností českého jazyka. Rusové bývají náročni na výuku, potřebují dril, více zaměstnat, více úkolů a četby, jsou tak vedeni z rodin, ale škola na ně tak velké nároky nemá, proto mnohdy poleví, přizpůsobí se. Toto lze řešit např. individuálními úkoly.

Rozhovor s paní asistentkou byl velmi zajímavý, přínosný, o své práci a žácích hovořila se zaujetím, bylo viditelné, že tato práce ji uspokojuje a dělá ji s potěšením.

3.5 Rozhovor s psycholožkou z Obvodní pedagogicko-psychologické poradny

Autorka práce z titulu své funkce spolupracuje jak s pracovníky škol na řešení výchovných problémů dětí, tak také s ostatními odborníky z různých poradenských pracovišť, zařízení, ústavů apod. Jedním z klíčových poradenských zařízení, se kterým intenzívně spolupracuje, je Obvodní pedagogicko-psychologická poradna (OPPP)

v Praze 5. Vzhledem k tomu, že klienty této poradny se stávají i děti-cizinci, dochází často k situaci, kdy se setkává pracovník poradny s kurátorem pro mládež a konzultují postup při řešení situace „společného“ klienta. Autorku práce zajímalo, jak probíhá poradenský proces s dítětem z menšiny a zda z pohledu pracovníka OPPP existují nějaké rozdíly v práci s těmito dětmi. Z tohoto důvodu autorka oslovila psycholožku, která má v péči kromě ostatních klientů i děti ze základní školy FZŠ Mezi Školami.

Z rozhovoru s paní psycholožkou vyplynulo, že práce s klientem z menšiny není v zásadě odlišná od situace, v ní řeší problémy „běžného“ klienta. Problémy jak výukové, tak výchovné jsou v zásadě obdobné, specifickým problémem však může opět být jazyková bariéra, a to jak u dětí, tak také u rodičů. Např. co se týče problematiky specifických poruch učení, tato není příliš řešena, a to zejména z důvodů obtížně stanovitelné diagnostiky. Je řešena jen ve výjimečných případech u dětí, které jsou v českém jazyce pokročilejší. Lze však celkem dobře diagnostikovat poruchy pozornosti. v případech jazykové bariéry lze velmi dobře využít jiných měřitelných zdrojů, jako je např. kresba aj.

Psycholožka v rozhovoru dále uvedla svoje osobní zkušenosti s dětmi různých národností. Domnívá se, že každá národnost má svoje specifika. Vietnamci se vyznačují pracovitostí, houževnatostí, sebekázní a snaží se asimilovat. Děti Číňanů žijí v rodinách málo podnětných, nejsou zde dostatečně rozvíjeny řečové dovednosti, k čemuž mj. přispívá i to, že jejich rodiče také nevyhledávají výuku českého jazyka a často užívají tlumočníky. Dětem tedy chybí řada dovedností a vědomostí, kterými jedinec z většinové společnosti disponuje. Je třeba usilovat o to, aby tyto rodiny vycházely ze svých uzavřených komunit, jinak by mohlo postupně docházet k jejich sociální izolaci.

Pokud jde o turecké rodiny, pro ně je naprosto typické vytváření uzavřených komunit, a to všude na světě. Co se týče Rusů, zde v rodinách mají otcové jednoznačně hlavní slovo, oni vždy rozhodují.

Podle názoru psycholožky, děti jiných národností chtějí zapadnout do české společnosti i do českých škol, je vhodné tomuto procesu nechat volný průběh, uvědomit si, že prožívají stesk i smutek z narušení jejich vazeb, pokusit se naslouchat jak jedincům, tak

skupinám. Na tomto poli by se mohli uplatnit různí dobrovolníci i dobrovolnické organizace.

3.6 Dotazníkové šetření mezi žáky FZŠ PedF UK Mezi Školami

Pro lepší obeznámení se situací na školách a pro pochopení celého funkčního systému hovořila autorka s žáky FZŠ PedF UK Mezi Školami, kterou navštěvuje ¼ žáků-cizinců. Autorka zformulovala tyto výzkumné otázky:

1) Jaká je celková atmosféra na škole?
2) Jak děti vnímají všudypřítomnou multikulturalitu na škole?
3) Zda žáci-cizinci využili aktivit plynoucích z projektu *„Integrace cizinců v Městské části Praha 13“ a* zda podle jejich názoru byly tyto aktivity přínosné?

Na základě těchto otázek byl sestaven dotazník pro děti – viz příloha č. 2, který obsahoval 9 otázek, jak uzavřených, tak také otevřených. Dotazník byl v březnu 2011 rozdán do 4 tříd základní školy Mezi Školami, konkrétně do 2 tříd 1. stupně a do 2 tříd 2. stupně. Dotazník byl anonymní a byl rozdán všem dětem ve třídě bez ohledu na národnost. Celkem ho vyplnilo 62 dětí, z toho pro 11 z nich nebyla čeština jejich mateřským jazykem. Tito žáci byli identifikováni jako cizinci. Statistické výsledky byly zpracovány na PC pomocí programu Microsoft Excel.

1. stupeň: jednalo se o dvě páté třídy, přičemž do první páté třídy chodí celkově 24 žáků, z toho jsou 4 cizinci (2 žáci z Turecka, 1 žák z Vietnamu a 1 žák z Ukrajiny). Dotazník vyplnilo 21 dětí, z toho 2 děti byly cizinci, resp. čeština nebyla jejich mateřským jazykem. Do druhé páté třídy chodí 24 žáků, z toho 7 je cizinců (2 žáci z Kosova, 2 žáci z Číny, 2 žáci z Vietnamu a 1 žák z Ukrajiny). Dotazník vyplnilo 15 žáků, z toho 4 žáci byli cizinci. Dohromady tedy vyplnilo dotazník 36 žáků 1. stupně, z toho 6 cizinců.

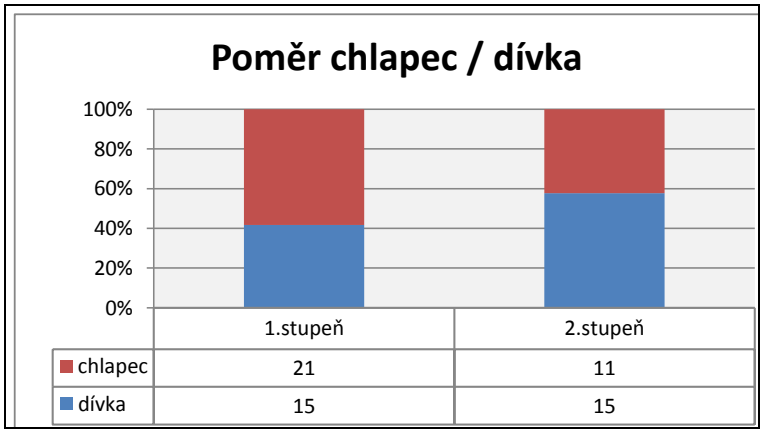
2. stupeň: zde byly vybrány dvě deváté třídy, přičemž do první deváté třídy chodí celkem 17 žáků, z toho 5 cizinců (2 žáci z Ukrajiny, 1 žák z Běloruska, 1 žák z Arménie a 1 žák z Kazachstánu). Dotazník vyplnilo celkem 11 žáků, z toho 3 byli cizinci. Do druhé deváté třídy chodí celkem 21 žáků, z toho jsou 4 cizinci (2 žáci z Vietnamu, 1 žák

ze Slovenska a 1 žák z Ukrajiny). Dotazník vyplnilo celkem 15 žáků, z toho 2 cizinci. Dohromady tedy vyplnilo dotazník 26 žáků 2. stupně, z toho bylo 5 cizinců.

3.7 Výsledky dotazníkového šetření mezi žáky

K otázce č. 1 a 2:

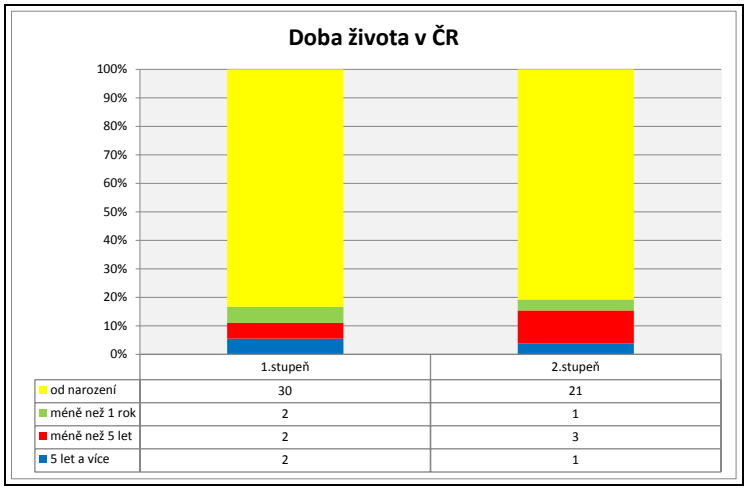
Výsledky viz graf.



První a druhý bod se týkal rozlišení pohlaví žáků a toho, zda jsou žáky 1. či 2. stupně.

K otázce č. 3:

Výsledky viz graf.



Další bod se týkal informace, jak dlouho žáci žijí v České republice.

K otázce č. 4:

Tabulka č. 1

poř.č.	pohlaví	stupeň	negativa	pozitiva
4	dívka	1.stupeň		můžou si oblékat, co chtějí a můžou sedět ve dvojicích
15	chlapec	1.stupeň		
23	chlapec	2.stupeň		
35	dívka	2.stupeň	bezpečnost (zabezpečení)	správná příprava, dobří učitelé, učení
39	dívka	2.stupeň	žádná	seznámení s jinými kulturami, poznávání jiných jazyků
43	chlapec	2.stupeň	první pocity, dojmy	znáš různé lidi, třeba i naučíš se jazyk
47	dívka	2.stupeň		poznávání nových jazyků
48	dívka	1.stupeň	žádná	
49	dívka	1.stupeň	žádná	
51	chlapec	1.stupeň	často bývá rvačka a holky žalujou	vymýšlíme hry
59	dívka	1.stupeň	nedokážeme si povídat, zhoršená výuka	budu mít aspoň o pár kamarádek víc, můžu se něco přiučit o jejich kultuře

V tomto 4. bodě byla dětem položena otevřená otázka vztahující se k faktu, že chodí do školy, do které chodí děti různých národností. Jaká v tom tedy samy děti vidí pozitiva a negativa?

Tabulka č. 1 se týká jen žáků-cizinců, kteří byli vygenerováni z celkového počtu žáků jako cizinci. Z tabulky vyplývá, že negativum se objevilo ve 4 případech, v 7 případech pozitivum. Pokud jde např. o uvedené negativum „často bývá rvačka a holky žalujou“ nelze toto brát jako typické pro multikulturní třídu, neboť jde o jev typický i pro „běžnou“ třídu s „běžnými“ problémy mezi dětmi. v případě pozitiv se ve dvou případech objevilo seznámení se s jinými kulturami a rovněž poznávání jiných jazyků.

Tabulka č. 2 – viz příloha č. 3

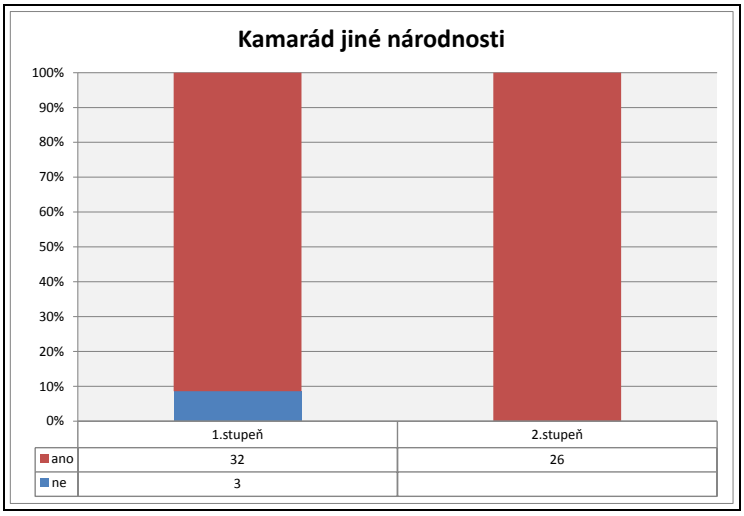
Ve 2. tabulce jsou odpovědi žáků, pro něž čeština je mateřským jazykem. Co se týče komentáře k této tabulce, v případě negativ uvedlo 25 dětí problémy související s jazykovou bariérou („ nerozumí jim, neumí česky, nemohou si povídat“….), s tím souvisely i problémy týkající se toho, že je „pomalejší výuka, špatně se jim něco vysvětluje, snižování třídního průměru“ apod. Další skupina problémů souvisela s chováním (urážejí, jsou protivnější, divné chování, kašlou na vše, i když jsou tady na návštěvě…).Vjednom případě se objevily jako negativum jiné zvyky a tváře.

Co se týče pozitiv, 13 dětí se kladně vyjádřilo k jazyku („naučí se náš mateřský jazyk, naučíme se lépe cizí jazyky, snaží se naučit nový jazyk“…), 7 dětí pochválilo chování a povahové vlastnosti („jsou kamarádští, hodní, velice dobří na pokec, pilně se učí“…), v jednom případě byl projeven názor „je dobré, že tu máme cizince“, opět v jednom případě pak názor „mně je to jedno, všichni jsou stejní“. Dvě děti napsaly, že nevidí žádná pozitiva.

Zajímavým výsledkem této tabulky byl závěr, že jazyk a vše, co s ním souvisí, byl uveden v hojné míře jak v negativech, tak také pozitivech.

K otázce č. 5:

Výsledky viz graf.



Další otázkou bylo zjišťováno, zda žáci mají mezi svými kamarády i děti jiné národnosti.

Na 2. stupni se všichni žáci vyjádřili v tom smyslu, že mají kamaráda i jiné národnosti. v případě cizinců 10 žáků odpovědělo „Ano“, 1 žák „Ne“. Žáci tedy prakticky nedělají rozdíly v tom, zda kamarádí s dítětem stejné nebo jiné národnosti.

K otázce č. 6:

V této otázce měli žáci uvést, jak tráví volný čas po vyučování, přičemž jim byly dány na výběr 4 možnosti: zájmové kroužky, venku s kamarády, doma, doučování. Z výsledků vyplývá, že 27 žáků tráví čas v zájmových kroužcích (z toho 7 cizinců), 39 tráví čas venku s kamarády (z toho 6 cizinců), 39 žáků tráví volný čas doma (z toho 7

cizinců) a na doučování chodí z celkového počtu 10 žáků (z toho 3 cizinci). Z těchto výsledků lze vyvodit závěr, že žáci-cizinci tráví svůj volný čas obdobným způsobem jako jejich spolužáci české národnosti, Nepanují zde zásadní rozdíly, a lze tedy vyvodit, že i žáci-cizinci jsou dobře informováni o zájmových kroužcích.

K otázce č. 7:

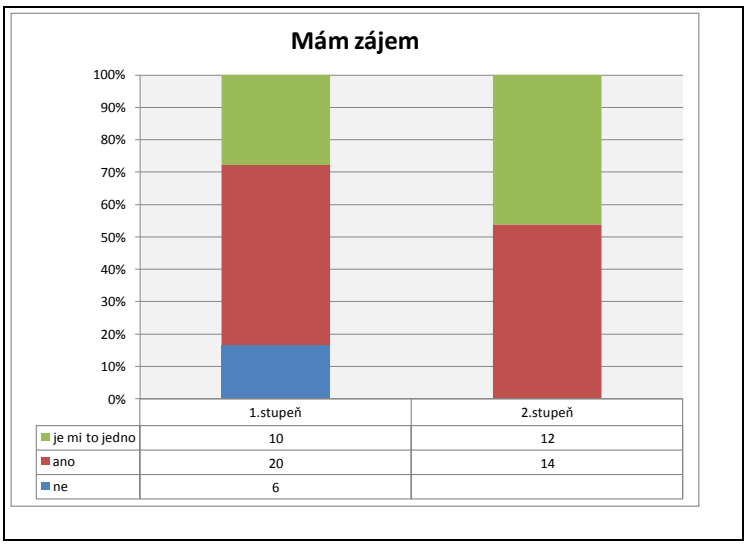
Následující otázka byla určena pouze pro děti-cizince a týkala se toho, *zda se zúčastňují ve škole doučování pro cizince.* v 7 případech odpověděli „Ano“, ve 4 „Ne“. Většina cizinců se tedy zúčastnila doučování pro děti-cizince.

K otázce č. 8:

Další otázka byla rovněž určena dětem-cizincům a byla zformulována takto: *„Zúčastnili jste se prázdninového kurzu pro žáky-cizince?*“ v 5 případech se zúčastnili, 6 se jich nezúčastnilo. Jejich hodnocení kurzu bylo pozitivní: „bylo to zajímavé, líbilo se mi to, poznala jsem jiné nové věci a jiné jazyky“… Pokud se žáci nezúčastnili prázdninového kurzu, bylo to pravděpodobně dáno tím, že žáci jsou přijímáni do školy kdykoliv průběhu školního roku (dle přistěhování dítěte), zatímco kurz je pořádán jen jednou ročně, v létě.

K otázce č. 9:

Výsledky viz graf.



Poslední otázka dotazníku zněla, zda by se žáci chtěli dovědět více o zemích, ze kterých pocházejí spolužáci jiné národnosti?

Na tuto otázku odpovědělo 20 žáků z 1. stupně a 14 žáků z 2. stupně „Ano“. Žáky tedy ve velké většině zajímá, odkud pocházejí jejich spolužáci, a mají zájem se dovědět o jejich zemích a kulturách něco více.

Z výsledků dotazníkového šetření mezi žáky vyplynulo:

1) Atmosféra na škole je celkem příznivá, mezi dětmi nedochází k větším či častým konfliktům (což vyplynulo i z pohovorů s dětmi). Jako negativum se však jednoznačně jeví jazyková bariéra, kdy žákům vadí nejen to, že si nemohou mezi sebou povídat a vzájemně si nerozumí, ale i to, že žáci-cizinci zdržují výuku tím, že neumějí dobře česky. Co se týče kamarádství, pro žáky není podstatné, zda se jedná o žáka stejné či jiné národnosti, vzájemně spolu kamarádí, považují to ve škole za přirozené, nevidí v tomto problém.
2) „Multikulturalita“ je na FZŠ Mezi Školami všudypřítomná a jak vyplynulo z dotazníků i z pohovorů s žáky, vnímají ji naprosto přirozeně a příliš neřeší, odkud který žák pochází. Největší překážkou je však jazyková bariéra, která vadí jak žákům, jejichž mateřským jazykem je čeština, tak také žákům-cizincům. Žáci se vzájemně snaží pomáhat si při řešení problémů praktického života, někteří spolu tráví i volný čas. Novým žákům jiných národností se dostává zpravidla dobrého přijetí, není zde patrné to, že by žáci většinové společnosti byli příliš ovlivněni předsudky vůči jiným národnostem. Při začleňování však opět hraje největší roli jazyková bariéra. Jak vyplynulo z odpovědí žáků, multikulturní prostředí berou jako obohacující, dostávají nové informace, získávají nové kamarády.
3) Co se týče aktivit, které mají usnadnit lepší začleňování dětí-cizinců do výchovně-vzdělávacího procesu, 7 žáků absolvovalo doučování ostatních předmětů (ne českého jazyka) a 5 žáků absolvovalo prázdninový kurz. Jak vyplynulo z dotazníků, ale i z pohovorů s dětmi, obě aktivity žáci považovali za velmi přínosné, zvláště prázdninový kurz byl hodnocen velmi dobře.

3.8 Rozhovor s ředitelem FZŠ PedF UK Mezi Školami

Po provedeném dotazníkovém šetření mezi učiteli a žáky, byl proveden pohovor s ředitelem FZŠ Mezi Školami, který byl současně seznámen s výsledky šetření. Autorka práce položila panu řediteli otázky, kterými chtěla zjistit:

- co by jako ředitel školy, kde se učí 25% žáků – cizinců, potřeboval, jak by mu v tomto mohl pomoci stát
- jak hodnotí projekt „Integrace cizinců…“, čím by jej chtěl do budoucna doplnit
- co se mu osvědčilo v přístupu a v práci s dětmi různých národností

Pan ředitel uvedl, že k tomu aby fungoval jejich zavedený systém, který má škola vypracovaný k usnadnění začlenění žáků-cizinců do školy (doučování cizinců, přítomnost asistentky a dvoutýdenní prázdninový kurz), je třeba dlouhodobé a systematické profinancovávání tohoto systému. Jinak je škola nucena hledat finanční prostředky, ať již je to z Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy či z Ministerstva vnitra. Pokud finanční prostředky nejsou zajištěny, musí tyto aktivity profinancovat rodiče, či se na tomto alespoň podílet. Pokud škola má dostatek finančních prostředků, lze tyto přerozdělit i na odměny učitelů. v loňském roce dostala škola finance od MŠMT z grantu na vzdělávání cizinců, z kterého bylo možné přidělit osobní specializační příplatek učitelům ve výši 1000Kč, což však bylo pouze na 4 měsíce, jinak tento specializační příplatek nemají. Vzhledem k tomu, že v r. 2009/2010 byl ve škole větší nárůst cizinců, škola zapojila do práce s nimi i vychovatele z družin, kteří si samostatně vyhledávali informace a znalosti z této problematiky a použili je při činnostech s žáky-cizinci, současně je i doučovali. Některým vychovatelům byl navýšen úvazek. K tomuto pan ředitel uvedl, že pracovníci jeho školy spolu velmi dobře spolupracují, operativně reagují na aktuálně vzniklé situace, vzájemně si vyjdou vstříc, podle jeho názoru jsou vzájemné vztahy mezi učiteli velmi dobré.

Ke kvalitnějšímu vzdělávání cizinců ze strany pedagogů by bylo velmi vhodné, kdyby během studia k

K projektu „ Integrace cizinců…“ uvedl, že jej hodnotí pozitivně, protože jakákoliv aktivita v této oblasti může být přínosem. Co se týče jejich školy, projekt doplnil

a podpořil dlouhodobý systém integrace žáků-cizinců. Byl to však jeden z „kamínků“, který v loňském roce škole pomohl, bylo by dobré, kdyby v tomto úřad pokračoval.

Co se týče přístupu k žákům různých národností, panu řediteli se během jeho praxe na této škole osvědčilo, nedělat mezi žáky rozdíly, nezdůrazňovat jejich odlišnosti. Stejně se snaží přistupovat i k rodičům žáků. Proto, aby však byla možná komunikace, je především nutné, aby žáci, ale i jejich rodiče, ovládli český jazyk a mohli se domluvit. To je základní předpoklad. Žáci sami národnostní odlišnosti neřeší, což se i ukázalo z výsledků dotazníků mezi žáky. Toto pojetí se osvědčilo a pan ředitel by jej chtěl zachovat i do budoucna.

Ze slov ředitele školy vyplynulo, že by bylo vhodné, aby byli budoucí učitelé českého jazyka a učitelé pro 1. stupeň ZŠ, připravováni během svého studia na pedagogických fakultách i na výuku češtiny jako cizího jazyka, v rozsahu nejméně 1 semestru.

3.9 Výsledky projektu „Integrace cizinců v Městské části Praha 13“

Již v teoretické části této práce byl stručně představen projekt Městské části Praha 13 „Integrace cizinců v Městské části Praha 13“, v praktické části nyní autorka bude stručně prezentovat výsledky realizovaného projektu, které vyplývají ze závěrečné zprávy k tomuto projektu, kterou vypracovala jeho koordinátorka.

Doba trvání tohoto projektu byla vymezena obdobím od 1. května do 31. prosince 2010. Jak již bylo v úvodu práce uvedeno, motivací pro spuštění projektu byl nárůst počtu cizinců v této městské části. Autoři se snažili projekt pojmout komplexně a zahrnout do něj co nejvíce různorodých skupin obyvatel.

Autorku práce zajímala především oblast vzdělávání jak dětí a mládeže, tak také pedagogů, ale rovněž s tím související i oblast trávení volného času.

Závěrečné shrnutí jednotlivých aktivit, které byly představeny v teoretické části:

Dvousemestrální kurz pro učitele na ZŠ (ČJ jako cizí jazyk)- kurz byl zahájen v říjnu 2010 a bude probíhat do června 2011 v Ústavu jazykové a odborné přípravy Univerzity Karlovy, zúčastnili se 4 pedagogové ze 4 škol se zvýšeným výskytem žáků – cizinců. Učitelé si kurz přes poměrně velkou časovou a obsahovou náročnost velmi chválí.

v případě schválení dalšího návazného projektu v r. 2011 bude tato aktivita nabídnuta i dalším školám.

Prázdninový kurz ČJ na FZŠ Mezi Školami – do kurzu docházely jak děti, které do ČR přicestovaly teprve v průběhu letních prázdnin před zahájením školního roku (a nemají jazykové základy), tak žáci, kterým kurz pomohl prohloubit již pokročilejší jazykové dovednosti. Kurz byl hodnocen jako velmi přínosný a ze závěrů vyplývá, že bylo by efektivní tento typ výuky rozšířit do budoucna alespoň na 2 základní školy.

Bezplatné doučování v průběhu školního roku- bylo zajištěno na 4 základních školách a celkově bylo obsazeno devíti učitelkami. Organizaci a přesnou náplň si koordinovalo vedení škol dle individuálních potřeb – někde probíhalo skupinově jinde individuálně. Celkem bylo doučováno 56 žáků. Hodnocení bylo opět velmi příznivé, kdy doučování si chválili jak rodiče žáků, žáci samotní, tak i učitelé. Doučování je dle slov učitelek nutné a velmi pomáhá se zapojit do všech aktivit, nejen při vyučování.

Interkulturní vzdělávání pedagogů – absolvovalo 16 pedagožek a pedagogů z 8 základních škol. Tato aktivita byla hodnocena jako přínosná, umožnila pedagogům sejít se nad tématem výuky cizinců a jejich integrace na základních školách. Bylo však obtížné sladit obsah seminářů, kdy každá škola měla toto téma různě zpracované. Někde s tímto tématem teprve začínali, jinde by již ocenili konkrétní metodickou podporu.

Otevřený klub Rozmanitý svět – navštěvovaly děti – cizinci, ale i „necizinci“ v odpoledních hodinách v jedné ze základních škol a byl veden učitelkou z této školy v rozsahu 10 hodin týdně. Program klubu byl velmi pestrý a jednou za 2 týdny se pořádaly výlety. O klub byl velký zájem, v průměru ho navštěvovalo 20 dětí, kapacita byla naplněná. Tato možnost trávení volného času touto formou byla hodnocena velmi pozitivně, především proto, že děti – cizinci se tímto způsobem velmi nenásilně integrují a zvykají si na sebe. Autorka práce několikrát navštívila tento klub a byla velmi příjemně překvapena, jak se děti zapojují do všech činností, měla možnost např. vidět, jak secvičují divadelní představení.

Kulturní akce Nejsme si cizí – tato celodenní kulturně-společenská akce proběhla dne 3. 12. 2010 v nově zrekonstruovaném kulturním domě Mlejn v MČ Praha 13. Akce se zúčastnilo celkem 235 žáků základních škol a 9 pedagogů. Co se týče hodnocení, akce

splnila očekávání jen částečně, protože v odpoledních hodinách se dostavilo poměrně málo lidí, což může být připisováno i tomu, že podobně laděné akce nemají ještě v MČ Praha 13 vybudovanou tradici.

V této práci byly podrobněji představeny jen některé části projektu, týkající se dětí a učitelů. Projekt však byl komplexní a v této komplexnosti byl na úrovni městské části zásadním přínosem k otevření samotného tématu integrace cizinců, a to ve smyslu komunikace směrem k veřejnosti, cizincům, institucionálním partnerům a dalším organizacím a zájmovým sdružením.

Autorka práce sama absolvovala Interkulturního vzdělávání pro úředníky, jehož se zúčastnilo celkem 23 úředníků ÚMČ Praha 13. Někteří úředníci hodnotili toto vzdělávání negativně, podle jejich slov jim to „nic nepřineslo“. Co se týče vlastního hodnocení, autorka práce ocenila interaktivní způsob interkulturního vzdělávání, uvítala by konkrétnější informace o jednotlivých národnostech a kulturách, které by pomohly úředníkům pochopit odlišné chování některých cizinců a zkvalitnit jejich práci.

Jako příklad využití další přínosné aktivity projektu, by autorka ráda uvedla nízkoprahový kurz češtiny pro cizince, který probíhal v jedné ze základních škol a byl určen dospělým cizincům. Lekce probíhaly 2x týdně, účastníci platili za 1 lekci v délce 2 hodin 50 Kč. O tomto kurzu autorka často informovala rodiče dětí-cizinců, kteří neuměli český jazyk a měli zájem se v tomto zdokonalit. Byl hodnocen pozitivně a bylo by velmi prospěšné v něm i nadále pokračovat.

Ze závěrečné zprávy vyplývá, že projekt byl koncipován k řešení aktuální situace v Městské části Praha 13, kam se stěhuje čím dále větší počet cizinců, měl tedy ze své podstaty omezené možnosti dlouhodobě financovat integrační politiku. Do budoucna by bylo vhodné vytvořit dlouhodobě udržitelný nástroj, jak tuto integrační politiku podporovat průběžně.

4 Závěr

Z výsledků práce je zřejmé, že problematiku integrace cizinců nelze uspokojivě řešit jen v dílčích krocích, ale je nutné na ni nahlížet jako na komplex činností, které musí být podpořeny jak na úrovni legislativní, vzdělávací, tak i na úrovni obecně společenské. Obecně společenskou úrovní má autorka na mysli především vztahy mezi lidmi, hodnotový žebříček, působení rodiny, kde by dítě mělo získat dostatečnou schopnost vypořádat se s vlastní identitou, protože pokud toto dokáže, vyrovná se i s identitou odlišnou. Každý člověk během svého života získává různé osobní zkušenosti, a to i při setkání s odlišnou kulturou, a pokud tyto zkušenosti nejsou reflektované a zpracované, může dojít i ke zkreslenému vnímání odlišné kultury, které může vést až ke vzniku předsudků a neschopnosti vypořádat se s jakoukoliv jinakostí. Pokud dítě vyrůstá v laskavém, otevřeném, rodinném prostředí, které jej zdravě formuje, má tak šanci získat zdravé sebepojetí a sebevědomí, které mu usnadňuje orientovat se sám nejen sám v sobě, ale i ve vztahu a v kontaktu s druhými lidmi i odlišnostmi, získává tedy interkulturní kompetence. Pokud hovoříme o interkulturní citlivosti, nelze tuto generalizovat na celou společnost, ale především na každého jednotlivce, vždyť každý žák je jiný, každý učitel, úředník, politik…Jednotlivé osoby pak vytvářejí prostředí, které může buď vést k integraci či nikoliv.

Při zpracovávání problematiky integrace cizinců, autorka dospěla k závěru, že jde o fenomén naší současné společnosti, který nelze ignorovat. Jsme součástí Evropy, která je lákavá pro občany různých zemí. Příliv cizinců bude probíhat stále větší měrou, především ze států, kde jsou životní podmínky těžší a někteří jejich obyvatelé se rozhodnou začít někde jinde. Možná i v České republice. Buďme proto vstřícní, tolerantní, empatičtí, ale hlavně…připravení.

Má-li být pohled na tuto širokou problematiku komplexní, je zřejmé, že je nutné řešit ji nejen na regionální úrovni, ale také na úrovni centrálních státních orgánů, které mají vliv na vzdělávací systém, a to nejen svou dotační politikou, ale i celkovým přístupem k této problematice.

Pokud tedy jedním z cílů této práce bylo ověřit, zda jednotlivé aktivity konkrétního projektu byly přínosem pro výše uvedenou školu, můžeme konstatovat, že ano, ale současně nutno dodat, že byly doplněním a suplováním pravidelného a dlouhodobého financování aktivit, bez nichž se nejen tato škola s větším počtem žáků různých národností, neobejde.

Vzhledem k tomu, že z výsledků dotazníkových šetření, ale i z rozhovorů s odborníky vyplynulo, že na prvním místě a jako základ komunikace je zvládnutí českého jazyka. Ideálním řešením by bylo, kdyby se kurzy češtiny pro cizince a pro pedagogy kurzy výuky češtiny jako cizího jazyka, staly automatickou součástí vzdělávacího systému, kdy předpokladem je dostatek kvalifikovaných lektorů těchto kurzů. Usnadnilo by to v praxi proces začleňování cizinců do výchovy i vzdělávání. Pokud budou učitelé dobře připraveni, budou jistě ve své práci úspěšnější a uvidí i úspěchy svých žáků. A pokud i jejich ocenění, ať již finanční či společenské bude dostatečné, budou učitelé motivováni k této velmi náročné práci.

K otázce multikulturního pojetí na škole s větším počtem cizinců, lze z výsledků dotazníkového šetření, rozhovorů, ale i z pozorování vyvodit, že multikulturalita je zde naprosto všudypřítomná, žáci absolutně neřeší jakékoliv odlišnosti, zajímají je především vztahy, které navazují, a které jsou pro ně důležitější než to, odkud kdo pochází.

Pro budoucnost naší společnosti je velmi důležité, aby zodpovědné orgány kladly důraz na realizaci integračních opatření v místech, kde je zvýšený počet cizinců, aby vzájemně spolupracovaly a pružně reagovaly na změny v migrační situaci daného území, jehož významnou oblastí je výchova a vzdělávání dětí a mládeže z rodin cizinců.

Seznam použitých odborných zdrojů

Seznam literatury

ČESKÝ STATISTICKÝ ÚŘAD. *Cizinci v České republice.* Praha: Český statistický úřad, 2010. ISBN 978-80-250-2039-5

HŮLE, D. *Cizinci v MČ Praha 13.* Praha: Demografické informační centrum, 2010. 37 s.

MORGENSTERNOVÁ, M., ŠULOVÁ, L., a kol. Interkulturní psychologie. 1. vyd. Praha:

Univerzita Karlova v Praze, Karolinum, 2009. 218 s. ISBN 978-80-246-1361-1

KUSÁ, O. *Vzdělávání romských dětí v českém školství: nastínění situace a příklady praxe.*

Prevence, 2009, roč. 6, č. 9, s 15. ISSN 1214-8717

LÁTALOVÁ, E. Multikulturní výchova – historie a současnost. In MOREE, D. a Varianty. *Než začneme s multikulturní výchovou*. Praha: Člověk v tísni, o.p.s., 2008, s 16-31. ISBN 978-80-86961-61-3

LECHTA, V. (ed.). *Základy inkluzivní pedagogiky.* 1.vyd. Praha: Portál, 2010. 440 s. ISBN 978-80-7367-679-7

MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE a TĚLOVÝCHOVY. *Národní program rozvoje vzdělávání v ČR-Bílá kniha.* 1. vyd. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání – nakladatelství Tauris, 2001. 98 s. ISBN 80-211-0372-8

PRŮCHA, J. *Interkulturní komunikace.* 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2010. 200 s. ISBN 978-80-247-3069-1

ŘÍČAN, P. *Cesta životem*. 2. vyd. Praha: Portál, 2006. 390 s. ISBN 80-7367-124-7

ŠIŠKOVÁ, T. (ed.). *Menšiny a migranti v České republice*. 1. Vyd. Praha: Portál, 2001. 200 s. ISBN 80-7178-648-9

ŠIŠKOVÁ, T. (ed). *Výchova k toleranci a proti rasismu.* 2. Vyd. Praha: Portál, 2008. 280 s. ISBN 978-80-7367-182-2

Seznam použitých internetových zdrojů

MČ Praha 13 [online]. Poslední aktualizace 24. 1. 2011. [citace 21. 12. 2010]. Dostupné z: http://www.praha13.cz/integrace

MČ Praha 13 [online]. Poslední aktualizace 24. 1. 2011 [citace 20. 12. 2010]. Dostupné z: http://www.praha13.cz/5455_Koncepce-rozvoje

Usnesení vlády ČR ze dne 7. 7. 1999 č. 689 : o Zásadách koncepce integrace cizinců na území ČR [online]. Poslední aktualizace nezjištěna. [citace z 2. 3. 2011]. Dostupné z: http://kormoran.vlada.cz/usneseni/usneseni_webtest.nsf/0/C0665259AEE14CA4C12571B6006D8A70

Komise evropských společenství: Zelená kniha, z 3. 7. 2008 v Bruselu [online]. Poslední aktualizace nezjištěna. [citace z 20.2.2011]. Dostupné z:

http://europa.eu/documentation/official-docs/green-papers/index_cs.htm

Ministerstvo vnitra ČR: Plán integrační politiky MV v letech 2004-2006. Praha[online]. Poslední aktualizace nezjištěna. [citace z 20. 2. 2011). Dostupné z:

http://aplikace.mvcr.cz/archiv2008/azyl/integrace2.html

Zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) č. 561/2004 Sb. ze dne 24. 9. 2004. [online]. Poslední aktualizace nezjištěna. [datum citace 7. 2. 2011]. Dostupné z:

http://www.msmt.cz/dokumenty/novy-skolsky-zakon

Seznam příloh

Příloha I: Dotazník pro učitele

Příloha II: Dotazník pro žáky

Příloha III: Tabulka č.2 – Vyhodnocení otázky č.4 v dotazníku pro žáky

Příloha č.I: Dotazník pro učitele

Dotazník pro učitele FZŠ PedF UK Mezi Školami

Dobrý den,
Pracuji jako kurátorka pro mládež na OSPOD OSPZ ÚMČ Praha 13. V současné době dokončuji studium na PedF UK v Praze a v rámci své bakalářské práce bych Vás chtěla požádat o vyplnění tohoto dotazníku k problematice multikulturní výchovy a vzdělávání cizinců.
Předem děkuji.

Zdeňka Wdowyczynová

1) **Jste:**
   - ❑ žena
   - ❑ muž

2) **Váš věk:**
   - ❑ do 30 let
   - ❑ 30 – 45 let
   - ❑ 45 let a více

3) **Jste učitelkou/em:**
   - ❑ 1. stupeň
   - ❑ 2. stupeň

4) **Co si představujete pod pojmem multikulturní výchova (dále MKV)?**

.....
.....
.....

5) **Je dle Vašeho názoru nutná speciální příprava pro práci s dětmi z různého sociokulturního prostředí?**
   - ❑ ano
   - ❑ ne
   - ❑ nevím

6) **Absolvoval/a jste nějaký typ vzdělávání zaměřený na MKV?**
   - ❑ ano jaké:.....
   - ❑ ne

7) **Jste spokojen/a s metodickou podporou Vašeho vedení školy v této oblasti?**
   - ❑ ano
   - ❑ ne
   - ❑ neumím posoudit

8) **Co byste Vy osobně uvítal/a nebo potřeboval/a v rámci přípravy na práci s dětmi z odlišného sociokulturního prostředí?**

.....
.....

9) **Liší se dle Vašeho názoru pojetí a přístup k MKV na Vaší škole (1/5 žáků-cizinců) oproti jiným ZŠ, pokud ano v čem?**

- ano
  .....
- ne
- neumím posoudit

10) Zařazujete do vyučovacích hodin průřezové téma MKV nad rámec ŠVP?

- nikdy
- zřídka
- často

11) S jakými problémy se dle Vašeho názoru žáci-cizinci potýkají?

- neznalost ČJ
- neznalost ČJ rodičů (dítě hraje roli tlumočníka)
- sociokulturní odlišnost (tradice, náboženství, návyky a pod.)
- izolace dítěte od majoritní společnosti (je součástí uzavřené komunity)
- jiné.....

12) Zapojil/a jste se do některé z aktivit projektu Integrace cizinců v MČ Praha 13?

- ano
- ne

13) Pokud ano, do které:

- Bezplatné doučování v průběhu školního roku
- Prázdninový kurz češtiny
- Interkulturní vzdělávání
  - MKV jako nástroj integrace cizinců (19.10.2010)
  - Výuka češtiny nejen pro cizince (11.11.2010)
  - Pedagogické a organizační nástroje integrace cizinců do prostředí škol (22.11.2010)
- Dvousemestrální zdokonalovací kurz k výuce ČJ jako cizí jazyk
- Kulturní akce Nejsme si cizí... v KD Mlejn 3.12.2010
- jiné:.....

14) Které aktivity tohoto projektu hodnotíte pozitivně / negativně a proč:

.....
.....
.....
.....
.....

Děkuji za vyplnění dotazníku

Příloha č.II: Dotazník pro žáky

Dotazník pro žáky FZŠ PedF UK Mezi Školami

15) Jsem:

- ❑ dívka
- ❑ chlapec

16) Jsem žákem:

- ❑ 1.stupně
- ❑ 2. stupně

17) V České republice žiji:

- ❑ od narození
- ❑ 5 let a více
- ❑ méně než 5 let
- ❑ méně než 1 rok

18) Navštěvuješ školu, do které chodí děti různých národností, jaká v tom vidíš pozitiva/ negativa?

+ .....

- .....

19) Máš mezi svými kamarády i děti jiné národnosti, než jsi sám?

- ❑ ano
- ❑ ne

20) Jak trávíš volný čas po vyučování?

- ❑ zájmové kroužky – jaké:.....
- ❑ venku s kamarády
- ❑ doma (televize, počítač, příprava do školy)
- ❑ doučování

21) Zúčastňuješ se ve škole doučování pro cizince?

- ❑ ano
- ❑ ne
- ❑ čeština je můj mateřský jazyk

22) **Zúčastnil/a ses dvoutýdenního prázdninového kurzu pro děti-cizince, jak ho hodnotíš?**

- ❑ ano
- ❑ ne
- ❑ čeština je můj mateřský jazyk

hodnocení:

.....

.....

23) Chtěl/a by ses víc dovědět o zemích, ze kterých pocházejí tví spolužáci jiné národnosti (kultura, tradice…) ?

- ❑ ano
- ❑ ne
- ❑ je mi to jedno

Děkuji za vyplnění dotazníku

Příloha č.III: Tabulka č.2 – Vyhodnocení otázky č.4 v dotazníku pro žáky

poř.č.	pohlaví	stupeň	negativa	pozitiva
1	chlapec	2.stupeň		naučí se náš mateřský jazyk
2	chlapec	1.stupeň	cizinci neumějí česky	naučíme se lépe cizí jazyky
3	chlapec	1.stupeň	s některými se nemůžu bavit, nerozumím jim	můžou mi říct, jak se žije u nich
5	dívka	1.stupeň	nerozumí nám	snaží se naučit nový jazyk
6	dívka	1.stupeň	neumějí česky, neůžeme si povídat	ti cizinci se snaží naučit náš jazyk
7	chlapec	1.stupeň	někteří neumějí česky	třeba se naučím jiný jazyk
8	dívka	1.stupeň	když se nesnaží a nerozumí	děti se snaží v učení a snaží se kamarádit
9	chlapec	1.stupeň	někteří neumí česky	učil mě psát čínsky
10	dívka	1.stupeň	kdyby žili v ČR	že se naučili češtinu
11	dívka	1.stupeň	vadí mi, že moc neumí česky	seznámila jsem se s cizinci a vím něco o té zemi
12	chlapec	1.stupeň	nemám rád, když mi někdo nadává v jiném jazyce	
13	chlapec	1.stupeň		líbí se mi hrát s nimi hry
14	dívka	1.stupeň	někteří neumí moc česky	můžu se od nich naučit něco nového
16	dívka	1.stupeň	někteří ještě neumí úplně česky	někteří jsou dobrí a já s nimi kamarádím
17	chlapec	1.stupeň	neumí česky	
18	chlapec	1.stupeň	neumí hned česky	neučím se jinak
19	chlapec	1.stupeň	při čtení čtou po slabikách a jsou pomalí	říkají nám cizí slova, chodím s nimi ven
20	chlapec	1.stupeň	neumí hned česky	
21	chlapec	1.stupeň	urážejí	můžu s nimi hrát hry
22	chlapec	1.stupeň		
24	dívka	2.stupeň	žádná, jen když se chovají vulgárně, tak bych je tu nechtěla	můžeme se od nich naučit a dozvědět různé zajímavosti, jejich zvyky a jazyky
25	dívka	2.stupeň	nedorozumění, neshody, divné chování	při učení cizích jazyků, dozvědění se o zajímavosti o jiné zemi
26	dívka	2.stupeň		
27	chlapec	2.stupeň	kašlou na vše, nic nedělají, dovolují si, i když jsou tady na návštěvě	žádná
28	chlapec	2.stupeň		nevadí mi, že školu navštěvují cizinci
29	chlapec	2.stupeň	rasismus	informace o jiných zemích
30	chlapec	2.stupeň	neumí dobře česky, špatně se jim něco vysvětluje	většinou jsou kamarádští a hodní
31	chlapec	2.stupeň	mají různé výhody	žádná
32	dívka	2.stupeň	nedorozumíme se	poznám jiné kultury a jiné jazyky
33	dívka	2.stupeň	na začátku neumí moc česky, tak se s nimi hůř domluvíš a nebo se nedomluvíš vůbec	někteří se pilně učí, zastupují školu v olympiádách
34	dívka	2.stupeň	nezajímá mě, jestli je moje kamarádka Češka nebo Ukrajinka	dozvím se něco o jejich kultuře
36	dívka	2.stupeň	nic jim nerozumím	mohu se přiučit jiným jazykům
37	chlapec	2.stupeň	ostatní ho mohou vidět jako nějakou hrozbu a může ztratit nějaké jiné kámoše	další kamarád, se kterým si můžu povídat
38	chlapec	2.stupeň	znám více ruských nadávek	píšeme dotazník místo vyučování
40	chlapec	2.stupeň	neumí úplně česky, ale jinak nemůžu posoudit, protože si ani sebe nedokážu představit v jiné zemi	noví kamarádi, nové informace
41	dívka	2.stupeň	je nepříjemné, že jim nikdo nerozumíme (třeba si povídají o nás, to nikdo neví)	třeba to, že nám povypráví o jejich zemi - o tradicích (je to zajímavé, když je to jinak než u nás)
42	dívka	2.stupeň	občas cizincům nerozumím, často mluví svým rodným jazykem	dozvěděla jsem se o jiných tradicích
44	dívka	2.stupeň		kulturní oživení
45	dívka	2.stupeň		mně je to jedno, všichni jsou stejní
46	dívka	2.stupeň	někteří se nesaží komunikovat, občas jsou protivnější než Češi	někteří jsou velice dobří na pokec, naučím se trošku jejich jazyk
50	chlapec	1.stupeň	pomalu se to vysvětluje	lehčeji se učíme
52	chlapec	1.stupeň	není příjemné, když mluví svým jazykem a my tomu nerozumíme	naučíme se trochu jejich kultury
53	chlapec	1.stupeň	paní učitelky to občas zdrží a brzdí je to	můžeme se dozvědět něco o tom, jak to u nich vypadá
54	dívka	1.stupeň	je nevýhoda, že jim nerozumím	je dobré, že tu máme cizince
55	dívka	1.stupeň	mají jiné zvyky a jiné tváře než jiní	naučím se jiný jazyk a jiné způsoby
56	dívka	1.stupeň	že paní učitelka někdy nerozumí cizím dětem	že je ti čeští lidé mohou naučit česky
57	dívka	1.stupeň	zhoršená komunikace, zpomalená výuka, snižování třídního průměru	žádná
58	chlapec	1.stupeň		
60	chlapec	1.stupeň		můžeme se něco dozvědět o jejich národním jazyku
61	chlapec	1.stupeň	na začátku neumí moc mluvit	umí víc jazyků a naučí se česky
62	chlapec	1.stupeň	na začátku mu nerozumíme	můžeme se od něho naučit cizí jazyk