

**Univerzita Karlova v Praze**

**Husitská teologická fakulta**

**Metodické postupy při vyučování českého jazyka  
na kurzech pro děti cizinců**

**Methodological procedures used in Czech language  
education on courses for foreign children**

**Bakalářská práce**

Vedoucí práce:

PhDr. Hana Dvořáčková

Autor:

Kristýna Chmelíková,  
rozená Biskupová

V Praze 2017

## **Poděkování**

Na tomto místě bych ráda poděkovala mé vedoucí práce, PhDr. Janě Dvořáčkové, za její ochotu, vstřícný přístup a cenné rady v průběhu zpracovávání práce. Také bych ráda poděkovala všem organizacím, které mi poskytly přístup na jejich kurzy a také se mnou téma následně konzultovaly.

## **Prohlášení**

Prohlašuji, že jsem předkládanou bakalářskou prací „Metodické postupy při vyučování českého jazyka na kurzech pro děti cizinců“ vypracovala samostatně s použitím níže uvedených pramenů a literatury. Dále prohlašuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze

Kristýna Chmelíková

## **Anotace**

Tato práce si bere za cíl zjistit a porovnat různé metody výuky češtiny na kurzech pro děti s odlišným mateřským jazykem a jejich efektivnost při práci s dětmi. Teoretická část informuje o problematice dětí cizinců na školách a zároveň shrnuje možná řešení. Také jsou zde uvedeny školské systémy zemí, odkud do České republiky přichází nejvíce dětí. V praktické části je uveden výzkum, který byl proveden metodou pozorování. Tento výzkum se snaží zachytit celý průběh lekce, počínání lektorky i žáků.

## **Annotation**

This thesis aims to find out and compare different methods of teaching Czech language on courses for children with different mother tongue and their effectiveness in working with children. The theoretical part introduces the issues foreign children have in Czech schools and summarizes the possible solutions. There are also listed the school systems of the countries from which most children come to the Czech Republic. In the practical part of the thesis there is research, which was performed by observation method. This research attempts to capture the whole course of the lesson, the practices of the lecturers and the behaviour of pupils.

## **Klíčová slova**

cizinci, výuka češtiny, kurzy pro cizince, sociokulturní minimum, metody výuky cizího jazyka, interkulturní psychologie

## **Keywords**

Foreigners, Czech language education, courses for foreigners, socio-cultural minimum, methods of foreign language teaching, intercultural psychology

# Obsah

<b>Seznam zkratk</b> .....	<b>7</b>
<b>Pojmy</b> .....	<b>8</b>
<b>Úvod</b> .....	<b>10</b>
<b>1. Zařazení žáka do ročníku</b> .....	<b>12</b>
<b>2. Podpůrná opatření</b> .....	<b>13</b>
2.1 Stupně podpůrných opatření .....	13
2.2 Plán pedagogické podpory a individuální vzdělávací plán (PLPP a IVP) .....	15
<b>3. Práce učitelů</b> .....	<b>16</b>
3.1 Vzdělání pedagogů .....	16
3.2 Kompetence učitelů češtiny jako cizího jazyka .....	16
3.3 Příprava hodiny .....	17
3.3.1 Učebnice češtiny pro děti s OMJ .....	18
3.4 Metody výuky cizího jazyka .....	19
3.4.1 Přímá metoda .....	19
3.4.2 Nepřímá metoda .....	19
3.4.3 Eklektické metody .....	19
3.4.4 Audioorální metoda .....	20
3.4.5 Situační metoda .....	20
3.4.6 Metoda SGAV (strukturně globální audiovizuální přístup) .....	21
3.4.7 Komunikační metoda .....	21
3.4.8 Metoda KIKUS .....	22
3.4.9 Metoda Grunnlaget .....	23
<b>4. Možnosti pro cizince</b> .....	<b>25</b>
4.1 Přípravné ročníky .....	25
4.2 Intenzivní prázdninové kurzy .....	25
4.3 Asistent pedagoga .....	25
4.3.1 Vzdělání asistenta pedagoga .....	26
4.3.2 Náplň práce .....	26
4.4 Nízkoprahové kurzy .....	27
4.4.1 Charakteristika .....	27
4.4.2 Princip jednotřídky .....	27
4.4.3 Výuka .....	28
4.4.4 Chyby a jejich oprava .....	28
4.5 Organizace a kurzy pro cizince v Praze .....	28

<b>5. Sociokulturní minimum.....</b>	<b>32</b>
5.1 Sociální izolovanost.....	33
<b>6. Interkulturní psychologie.....</b>	<b>35</b>
6.1 Akulturační stres.....	36
6.2 Interkulturní rozdíly mezi etniky.....	36
6.3 Cizinci z vyspělých zemí.....	39
6.4 Cizinci z nových členských zemí EU.....	40
6.5 Cizinci ze zemí bývalého Sovětského svazu.....	40
6.5.1 Školní systém v Rusku.....	40
6.5.2 Školní systém na Ukrajině.....	40
6.6 Cizinci z Vietnamu.....	41
6.6.1 Školní systém ve Vietnamu.....	41
6.7 Cizinci z Číny.....	42
6.8 Cizinci ze třetích zemí.....	43
<b>7. Výzkum.....</b>	<b>44</b>
7.1 Cíl výzkumu.....	44
7.2 Způsob provedení výzkumu.....	44
7.2.1 Czech under control.....	46
7.2.2 Integrované centrum Praha, o.p.s.....	47
7.2.3 Centrum pro integraci cizinců, o.p.s.....	48
7.2.4 Centrum multikulturního vzdělávání Jihlava, NNO.....	49
7.3 Shrnutí výzkumu.....	50
<b>Závěr.....</b>	<b>53</b>
<b>Zdroje.....</b>	<b>55</b>
<b>Sekundární zdroje.....</b>	<b>57</b>
<b>Slovníky a encyklopedie.....</b>	<b>58</b>
<b>Elektronické zdroje.....</b>	<b>59</b>
<b>Přílohy.....</b>	<b>61</b>
<b>Summary.....</b>	<b>62</b>

## Seznam zkratek

OMJ	Odlišný mateřský jazyk
ŠPZ	Školské poradenské zařízení
PLPP	Plán pedagogické podpory
IVP	Individuální vzdělávací plán
SERR	Společný evropský referenční rámec

## Pojmy

Analýza – rozbor

Azyl – ochranný pobyt pro státní příslušníky třetích zemí nebo osoby bez státní příslušnosti. Poskytuje ho stát a je to pro osoby, které jsou pronásledovány z politických nebo humanitárních důvodů. Upřesňuje zákon 325/1999 Sb.

Azylant – cizinec, kterému azyl udělen byl

Cizinec – každý člověk, který nemá české státní občanství

Čeština jako cizí jazyk – tento termín se používá, když se někdo začne učit český jazyk a vůbec ho ještě neumí

Čeština jako druhý jazyk – druhým jazykem se čeština stává ve chvíli, když ji už jedinec ovládá vedle svého mateřského jazyka

Dedukce – postup od obecného ke konkrétnímu

Diskurzivní – textových

Emigrace – proces, při němž obyvatelé opouštějí země svého původu, protože se chtějí usídlit v zahraničí

Exkluze – vyloučení ze sociálních skupin nebo různých aktivit

Imigrace – proces, při kterém se na území státu usídlují cizinci

Indukce – způsob získávání nových poznatků zobecnováním specifické zkušenosti

Integrace – zapojení do společnosti

Kognice – poznání (řízené učení)

Kulturní a etnická identita – ztotožnění se s nejrůznějšími kulturními, etnickými, profesními a jinými skupinami v různých situacích a v různé míře

Migrace – přesun z jedné oblasti do druhé různých jednotlivců či skupin

Paradigma – obecně přijímaný vzorec

Subkognice – kreativita a intuice



Syntagma – spojení slov ve větě

Syntéza – spojení, souhrn a kombinace

## Úvod

V dnešní době, je problém zvaný migrace takzvaně v plném proudu. V médiích často slýcháme o migračních vlnách a o problematice umístění cizinců. Odhlédneme-li ale od těchto přehnaně emočně naplněných informací zjistíme, že migrace je stará jako lidstvo samo. A proto jsem si také vybrala toto téma bakalářské práce.

Stěhuje se k nám každý rok mnoho cizinců, ať už z politických, ekonomických, anebo osobních důvodů. A velmi často s sebou berou také svoje děti, které nemají na výběr. Nikdo se jich neptal, zdali chtějí opustit své kamarády, školu a prostředí, na které byly zvyklé. Z ničeho nic se ocitnou v úplně cizím prostředí, které má jinou kulturu, kde nikoho neznají a hlavně nikomu nerozumí. K tomu, aby se děti co nejrychleji zvládli adaptovat na naše české prostředí, se musí velmi rychle naučit český jazyk. Proto se každoročně otevírají kurzy pro děti s odlišným mateřským jazykem (dále děti s OMJ) a existují také různé organizace, které pomáhají integrovat jak dospělé, tak děti do české společnosti.

Poprvé jsem se s touto problematikou setkala před třemi roky jako dobrovolník Člověka v tísní o.p.s., kde jsem doučovala děti se sociálním znevýhodněným. Mezi těmito dětmi byly právě i děti s OMJ. Při této příležitosti jsem navštívila i kurz od organizace META o.p.s. „Úvod výuky češtiny jako cizího/druhého jazyka“, kde jsem pochopila, že tomuto tématu není věnovaná taková pozornost, jaká by měla. Začala jsem o něj hlouběji zajímat a zjistila jsem, že toto téma je díky naší komunistické minulosti docela mladé, ale i přesto velmi opomíjené. Například literatura k této oblasti je velmi těžce dostupná a v běžné knihovně takřka neexistuje. Proto jsem byla v kontaktu s organizací META o.p.s. a Asociací učitelů češtiny jako cizího jazyka, od kterých jsem získala literaturu, a pomohli mi v mé cestě dál.

Kvůli těmto faktům doufám, že bude má bakalářská práce přínosem pro další studenty a ostatní zájemce, kteří se chtějí o našem tématu dozvědět co nejvíce a neví, na koho se například obrátit. Také bych chtěla srovnat úroveň několika kurzů češtiny pro děti cizinců, které jsem navštívila a popisuji je v praktické části práce.

V teoretické části se v první kapitole zaměřuji na zařazení žáka do ročníku, protože je to ten první „problém“, který škola řeší, když žák přijde do jejich zařízení. Dále je to velmi ožehavé téma, protože ředitelé škol většinou zařadí žáka o ročníky níže v domnění, že mu tím ulehčí. V druhé kapitole popisuji legislativní postupy při příchodu žáka s odliš-

ným mateřským jazykem do školy. Také zde vypisuji důležité body pro plán pedagogické podpory a individuální vzdělávací plán. Ve třetí kapitole své bakalářské práce se zaměřuji na pedagogy, kteří mají ve své třídě žáky s odlišným mateřským jazykem, na jejich vzdělávání a kompetence. Dále vypisuji postup přípravy hodiny, učebnice češtiny jako cizího jazyka a velmi podrobně se věnuji metodám výuky. Ve čtvrté kapitole se věnuji možnostem, které české školy poskytují dětem s odlišným mateřským jazykem. Mezi tyto možnosti řadím přípravné ročníky, intenzivní prázdninové kurzy a asistenta pedagoga. Dále ještě zmiňuji nízkoprahové kurzy češtiny a různé organizace, které se zabývají cizinci. V páté kapitole se zaměřuji na sociokulturní minimum, které je pro adaptaci na české prostředí klíčové. A také zde zmiňuji možné riziko sociální izolovanosti. Na to také navazuje šestá kapitola, kde se soustředím na interkulturní psychologii a akulturační stres. Dále se zaměřuji na rozdíly mezi etniky, dělení cizinců do kategorií a vypisuji zde školské systémy některých zemí. V sedmé kapitole popisuji výzkum, který jsem prováděla na kurzech pro děti cizinců, vypisuji zde každou lekci v každém zařízení zvlášť a také uvádím tabulky s charakteristikami dětí.

## 1. Zařazení žáka do ročníku

V této kapitole se budu věnovat zařazování žáků do ročníku, protože je to velmi častý problém na školách. Zařazení žáka s OMJ do nižšího ročníku je téma, které se v oblasti výuky dětí cizinců objevuje velice často. Ačkoliv má tento fenomén negativní vliv na psychický stav žáka, děje se to stále i přesto, že jsou rizika známa. Podle Bačákové (2011) je tento problém více než rozšířený a neřešený, i když podle České školní inspekce se zařazují žáci do tříd podle věku. Dále také zmiňuje jako důkaz chybného zařazení žáka tuto tabulku:

*Tabulka č. 1: Příklady nevhodného zařazení žáků-uprchlíků do ročníku ZŠ*

věk	předchozí vzdělání	navštěvovaný ročník ZŠ
18	8 let	4. / 7. ročník
17	9 let	4. / 9. ročník
17	10 let	8. ročník
16	?	4. ročník
16	8 let	4. / 7. ročník
15	?	6. ročník
13	7 let	4. / 6. ročník

*Zdroj: Bačáková, 2011*

Jak je uvedeno v tabulce, není výjimkou přeřazení žáka i o 5 ročníků níže. Nutno ještě podotknout, že podle Bačákové (2011) neprobíhají žádné pedagogické diagnostiky. Nehledí se také na názory oněch žáků s OMJ. Ti se většinou cítí zahanbeně. Celý tento problém se podle dotázaných pedagogů děje z toho důvodu, že děti neumí dostatečně česky. Každopádně ani v tom nižším ročníku se dětem nedostává správné výuky češtiny jako cizího jazyka. Další dopad tohoto fenoménu je ten, že žák dosáhne 18 let dříve, než dokončí základní vzdělání. A to pak ohrožuje jejich další vzdělávání a následné uplatnění na pracovním trhu. Aby žáky s OMJ mohli zařadit do ročníku odpovídajícím jejich věku, může napomocnout novela zákona č. 561/2004.

## 2. Podpůrná opatření

V této kapitole se zaměřím na legislativní postupy škol, do kterých přicházejí žáci s OMJ (různé stupně podpůrných opatření) a také zde vypíši důležité body pro plán pedagogické podpory a individuální vzdělávací plán. Zákon č. 561/2004 byl nahrazen zákonem č. 82/2015. O podpůrných opatřeních hovoří vyhláška 27/2016 (je součástí zákona č. 82/2015), která platí od září 2016. Tato vyhláška (o vzdělání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných) upřesňuje a charakterizuje koncept podpůrných opatření.

### 2.1 Stupně podpůrných opatření

O podpůrných opatřeních se píše na webu Ministerstva školství (2017) a webovém portálu Inkluzivní škola (2016). Podpůrná opatření jsou definována školským zákonem. Jedná se o úpravy ve vzdělávání a školských službách, které jsou v souladu se zdravotním stavem žáka, s jeho kulturním prostředím a dalšími jinými životními podmínkami. Tyto služby jsou poskytovány bezplatně. Dle různých kategorií se člení do 5 stupňů. Tyto kategorie jsou: organizační, pedagogická a finanční náročnost. První stupeň uplatňuje škola bez školského poradenského zařízení (dále ŠPZ) a je pro děti s pokročilou úrovní češtiny. U druhého stupně a výše potřebuje škola doporučení ŠPZ. K těmto stupňům musí dát souhlas zákonný zástupce žáka. Návštěvu ŠPZ doporučuje škola. Po navštívení ŠPZ je sepsána zpráva a doporučení. Zpráva jde do rukou zákonných zástupců, doporučení škole.

**První stupeň** je podle vyhlášky pro žáky s mírnými obtížemi (drobné obtíže se soustředěním, se čtením, počítáním a pomalejší tempo práce). Před tím, než škola začne poskytovat podpůrná opatření, zpracuje plán pedagogické podpory (dále PLPP), který se pak obnovuje podle pokroků žáka. PLPP shrnuje obtíže, speciální vzdělávací potřeby dítěte s OMJ, cíle podpory, způsob vyhodnocení naplnění plánu a podpůrná opatření prvního stupně (metody a organizace výuky, pomůcky). Když po třech měsících podpůrná opatření nenaplní stanovené cíle, tak je žák poslán do ŠPZ.

Na **druhý stupeň** mají nárok ti žáci, kteří potřebují individuální přístup a úpravy v organizaci a výukových metodách. Jejich čeština je přibližně na úrovni B1-B2 (podle Společného evropského referenčního rámce – dále jen SERR). Do tohoto stupně podpůrných opatření dle Titěrové (2016) spadá:

- „*úprava obsahu vzdělávání,*
- *speciální učebnice a pomůcky (učebnice češtiny pro cizince),*

*–1 h. týdně pedagogické intervence (na práci se žákem nebo třídou ve škole) – zaměřené např. na podporu v češtině jako druhém jazyce*

*–1 h. týdně na speciálně pedagogickou péči poskytovanou speciálním pedagogem školy*

*–škola bude mít nárok na 2 h. za měsíc na metodickou podporu ŠPZ“*

Podle vyhlášky je také u dětí s OMJ posílena výuka českého jazyka nebo češtiny jako druhého jazyka. Na základní škole mají žáci nárok na 3 hodiny češtiny jako druhého jazyka týdně, nejvýše však 120 hodin.

**Třetí stupeň** podpůrných opatření vyžaduje velké změny v metodách práce a ve vzdělávání. Vyžaduje úpravu školního vzdělávacího programu, hodnocení prospěchu žáka a v podmínkách a postupech práce ve škole i přípravy doma. Žáci, kteří mají nárok na třetí stupeň, mají úroveň češtiny přibližně A0-A2 (dle SERR). Do tohoto stupně podpůrných opatření dle Titěrové (2016) spadá:

*–„úprava výstupů a obsahu vzdělávání,*

*–speciální učebnice a pomůcky (učebnice češtiny pro cizince),*

*–3 h. týdně pedagogické intervence (z toho 1 hod. týdně práce se třídou) – zaměřené např. na podporu v češtině jako druhém jazyce*

*–3 h. týdně na speciálně pedagogickou péči poskytovanou speciálním pedagogem školy, případně psychologické intervence*

*–služby asistenta pedagoga*

*–podpora výuky dalším pedagogickým pracovníkem v rozsahu 0,5 úvazku (může být např. specialista na výuku češtiny jako druhého jazyka)*

*–podpora školním psychologem nebo školním speciálním pedagogem v rozsahu 0,5 úvazku (služba pro žáka a školu)*

*–škola bude mít nárok na 3 h./ měsíc na intenzivní metodickou podporu ŠPZ po dobu 6 měsíců“*

Na základní škole mají děti podle vyhlášky při tomto stupni podpůrných opatření nárok na 3 hodiny češtiny jako druhého jazyka týdně, maximálně ale 200 hodin.

Podpůrná opatření čtvrtého a pátého stupně jsou pro žáky, kteří mají kombinaci předchozích stupňů s nějakým druhem postižení (například zdravotní).

## 2.2 Plán pedagogické podpory a individuální vzdělávací plán (PLPP a IVP)

Jak zmiňuji u prvního opatření, škola zpracovává PLPP. Tento plán pedagog zpracovává pouze pro své účely a účely ostatních pedagogů, kteří s žákem pracují. Pro přiblížení zde vypisuji stručný přehled informací, které se v tomto formuláři vyplňují (Metodický portál inspirace učitelů, 2015):

- charakteristika žáka a jeho obtíží
- stanovení cílů PLPP
- metody a organizace výuky, pomůcky
- hodnocení žáka
- požadavky na organizaci práce učitele/lů
- podpůrná opatření v rámci domácí přípravy
- vyhodnocení PLPP

U druhého a vyšších stupňů podpůrných opatření je zapotřebí individuální vzdělávací plán. Ten vyplní také pedagog na základě výsledků ze školského poradenského zařízení. Je to dokument velice podobný PLPP, ale je podrobnější. Vyplňují se zde tyto informace (Metodický portál inspirace učitelů, 2015):

- školské poradenské zařízení, které vydalo doporučení pro IVP
- cíle IVP
- předměty, jejichž výuka je realizována podle IVP
- metody výuky, úpravy obsahu vzdělávání a očekávaných výstupů vzdělávání
- organizace výuky, způsob zadávání úkolů a ověřování vědomostí a dovedností
- hodnocení žáka, pomůcky a učební materiály
- personální zajištění (asistent pedagoga,...)
- spolupráce se zákonnými zástupci
- podrobný popis pro jednotlivé vyučovací předměty, kterých se týká podpůrná opatření.

### 3. Práce učitelů

V této kapitole se zaměřím na vzdělání pedagogů, kteří mají ve svých třídách žáky s OMJ. Také se zaměřím jejich kompetence. Dále se budu soustředit na přípravu hodiny, která musí být uzpůsobena dětem s OMJ. Většinu této kapitoly věnuji také metodám výuky češtiny jako cizího jazyka.

#### 3.1 Vzdělání pedagogů

V současné době na pedagogických fakultách se přípravě na žáky s OMJ nevěnuje tolik času, kolik by v dnešní situaci bylo vhodné. Jak jsem se dozvěděla při sbírání dat pro svůj výzkum, a potvrzuje to i publikace Vzdělávání a začleňování žáků s odlišným mateřským jazykem (Systémová doporučení), kterou vydala organizace META o.p.s. (Titěrová a kol.) v roce 2014, učitelé se s tematikou žáků s OMJ na vysoké škole vůbec nesetkali, a když už se setkali, tak pouze velmi okrajově. Proto se musí pedagogové, kteří se chtějí zabývat výukou dětí s OMJ, vzdělávat pomocí kurzů a samostudiem.

#### 3.2 Kompetence učitelů češtiny jako cizího jazyka

Kromě pedagogických kompetencí učení jazyka by měl mít učitel kompetence, které jsou důležité pro práci s cizinci – ať už s dospělými, nebo s dětmi.

Podle Hádkové (2008) jsou pro učitele důležité tyto náležitosti (charakteristiky):

- pedagogické vzdělání
- pedagogické znalosti ve vzdělávání dospělých
- interkulturní citlivost a přehled
- vzdělání o češtině jako cizím jazyku a mít přehled o didaktice cizích jazyků
- znalosti o mateřském jazyku žáka (popřípadě mít dobré znalosti mediačního jazyka)
- znalost dalšího jazyka

Důležitým aspektem je samozřejmě kvalifikace učitelů češtiny, kam patří pedagogické vzdělání, oborové vzdělání a celoživotní vzdělávání. Choděra (2006) k celoživotnímu vzdělávání dodává, že je to velice důležité, protože si to učitel už volí sám – na co se zaměří, jaké učební pomůcky si zvolí apod. Dále také celoživotní vzdělávání pojímá jako přechod k sebevýchově – což je v soudobé humanizační pedagogice bráno na vysoké úrovni.



### 3.3 Příprava hodiny

Dále podle Hádkové (2008) by se měli učitelé nejprve zamyslet nad modelem příjemce (toho, koho budou učit). Měli by brát v potaz tyto základní rysy:

- dítě/dospělý
- „blízkost“/„vzdálenost“ jeho mateřštiny od češtiny
- cíl učení se češtiny – všechny druhy komunikace, nebo pouze psaná nebo pouze mluvená
- jaké má žák dosažené vzdělání – negramotný, mediační jazyk

Dobré zpracování metodiky a rozvržení učiva zmiňuje Hrubá (2004) ve své publikaci. Tvrdí, že je nejlepší se na začátku výuky zaměřit na slovní zásobu, aby se děti lépe orientovaly ve třídě a škole. Výuku podstatných jmen, sloves a přídavných jmen by měly provázet názorné ukázky – obrázky nebo konkrétní situace (to se má používat téměř celý první ročník). Poté by se měly děti učit časovým údajům, příslovcím a předložkovým vazbám. To by mělo být spojeno s umístěním v prostoru. Na konci prvního měsíce učení by měly děti zvládat porozumění jednoduchým větám a odpovídat na jednodušší otázky.

Po nějaké době můžou učitelé češtiny prokládat výuku vycházkami do okolí školy – rozvíjí se slovní zásoba – děti se s prostředím setkávají při cestě do školy. Je důležité volit pořad stejná slova a tvoříme otázky a odpovědi – řekni, co vidíš. Děti si spojují zrakový vjem a slova. Na každou vycházku bychom měli zvolit novou slovní zásobu. Když dítě udělá nějakou slovesnou chybu, zpočátku ji neopravujeme. Ale zaměřujeme se na správnou výslovnost – dodržování délek, vyslovování měkkých slabik.

Vhodné zpestření hodiny jsou různé didaktické hry (křížovky, soutěže), které by se měly obměňovat podle slovní zásoby. Učitel si tím může testovat, jak žáci pochopili významy slov. Na odborných předmětech se také rozšiřuje slovní zásoba – o odborné pojmy. Proto je dobrá komunikace s učiteli odborných předmětů. Také je možnost, aby učitel daného předmětu vytvořil krátký text, který obsahuje konkrétní učivo. S ohledem na odlišná náboženství by se do výuky měly zařadit také důležité svátky, Vánoce a Velikonoce. To vše však nenásilnou formou.

Dle mého názoru by se do výuky češtiny měl začlenit i moderní jazyk, který se vyskytuje v kyberprostoru. Dnes je běžné, že děti mají Facebook a mobil. Používají se zde hodně zkratky a píše se bez háčeků a čárek, a to může být pro děti, co se nově učí jazyk, matoucí. Začlenění kyber jazyka je jistě důležité také ze sociálního hlediska. Děti si na

Facebooku sdílejí fotky a probíhá tam většina komunikace, a tím pádem se více zapojí do kolektivu.

### 3.3.1 Učebnice češtiny pro děti s OMJ

První učebnice, kterou bych ráda zmínila, je **Domino Český jazyk pro malé cizince 1 a 2** (Škodová 2010,2012). První díl této učebnice se může používat i v prvním ročníku, protože je uzpůsoben pro děti, které ještě neumí psát a číst. Druhý díl této učebnice se používal na jednom z kurzů, který jsem navštívila (viz níže). Tento soubor obsahuje: učebnici pro děti, pracovní sešit, metodickou příručku pro učitele a CD se zvukovými nahrávkami. Používá se zde komunikačních a audioorálních metod. Fonetické jevy se v této učebnici procvičují pomocí básniček a říkadél. Připravuje se i třetí díl této učebnice.

Druhá učebnice, se kterou jsem se v průběhu mého výzkumu setkala, je **Učím se česky 1 – pracovní učebnice** (Svobodová 2012). Tato učebnice se zaměřuje na rychlou integraci, a proto se tam vyskytují témata, která děti potřebují ve škole.

Další učebnicí pro děti je **Čeština pro malé cizince 1 a 2** (Lejnarová a kol. 2004). V této učebnici jsou dva průvodci – děti Jana a Paul (přistěhovali se do České republiky z Německa). V prvním díle jsou obecně různá důležitá témata (škola, barvy, rodina...). Druhý díl je rozdělen na jednotlivé měsíce. Jsou zde i delší texty. V obou dílech se objevují říkanky, básničky a obrázky. Na závěr každé lekce je sekce s názvem „Nauč se nová slova!“ – což je shrnutí slovní zásoby a gramatiky.

V učebnici **Čeština pro cizince: soubor metodických listů** (Hlaváčková 2010) se děti seznamují s nejnütnější slovní zásobou. Jsou zde cvičení na pravopis a čtení. Velký důraz se zde klade na zvukovou stránku jazyka.

Učebnice **Ahoj, jak se máš? Čeština pro cizince** (Hronová, Hron 2009) obsahuje audioorální metodu a ruský, anglický a německý komentář.

**Můj první sešit z čj – pro žáky cizince** (Fladerková) je rozdělen na dvě části. V první části se zaměřuje na psací písmena a gramatiku. V druhé části jsou témata z předmětu prvouka – domácí zvířata, moje tělo apod.

### 3.4 Metody výuky cizího jazyka

Metody výuky cizího jazyka se dají rozdělit do tří skupin – přímé, nepřímé a eklektické. Do těchto skupin se pak dále řadí různé metody. Dále se zabírám metodami KIKUS a Grunnlaget. Celkem se věnuji devíti metodám výuky českého jazyka.

#### 3.4.1 Přímá metoda

Touto metodou se myslí komunikace učitele a žáků prostřednictvím cílového jazyka. Mluví se pouze cílovým jazykem a proto je tato metoda někdy interpretována jako obdoba osvojování mateřštiny. Jediný rozdíl je, že když se dítě učí cizímu jazyku, je to formální a řízený proces. K přímým metodám patří tzv. čtecí metoda, kde se pomocí textů rozvíjí velmi pozvolna slovní zásoba – platí zde zásada na padesát slov pouze jedno nové. Mluvní výcvik se nezavrhoval, čtení bylo pouze pokládáno za snazší. (Choděra, 2006)

#### 3.4.2 Nepřímá metoda

Do této metody se řadí gramaticko-překladové metody. Učení touto metodou je mechanické. Hlavní zásadou bylo naučit správně číst a překládat, mluvní dovednosti byly brány jako méně důležité. Tyto metody byly ale velice neoblíbené a neefektivní, a proto se dnes už skoro vůbec nevyužívají. (Choděra, 2006)

#### 3.4.3 Eklektické metody

Dále se objevují smíšené neboli eklektické metody. Dá se říct, že je to kompromis mezi přímou a nepřímou metodou. Této metodě se také říká zprostředkovací. Soustřeďuje se na auditivní a orální dovednosti, dále také bere v potaz kulturologický aspekt. Snaží se o vyváženost recepce a produkce. Produkce je mluvený a psaný projev, recepce je poslech a čtení. V souvislosti s tou metodou se také zmiňuje uvědoměle-praktická metoda, ve které se spojuje pravidlo s činností, a přechází se od teorie k praxi. (Choděra, 2006)

Choděra (2006, str. 99) vytvořil tabulku preferovaných znaků metod, která stojí za zmínění:

Tabulka č. 2: Preferované znaky metod

Preferovaný znak metod	
nepřímých	přímých
slovo	věta
system (struktury)	situovanost, funkce, intence
jazyk	řeč
(irelevantní)	tempo, minimum latentní doby reakce
překlad, porovnávání obou jazyků	potlačení překladu, porovnávání obou jazyků
paradigmata	syntagmatika
ne-text	text
psaný jazyk	mluvený jazyk
diskurzní proniknutí do struktury jazyka	jazykový cit, intuice
kognice	subkognice
analýza	syntéza
dedukce	indukce
forma	obsah
všeobecná kultivace osobnosti	paradigmatické zaměření osobnosti

Zdroj: Choděra, 2006

### 3.4.4 Audioorální metoda

Do poloviny 60. let to byla nejrozšířenější metoda. Její zakladatel L. Bloomfield pohlíží na učení jazyka, spolu se stoupenci behaviorismu, jako na intuitivní záležitost. Říká, že se člověk učí cizí jazyk podobně jako mateřský. Hlavní zásady této metody jsou: dril a opakování. Člověk poslouchá různé vzorové slovní spojení a opakuje je. Tato metoda je přímá a je vhodná pouze pro mluvenou komunikaci, je velice mechanická a nekreativní. (Hrdlička, 2010)

### 3.4.5 Situační metoda

Hrdlička (2010) dále zmiňuje situační metodu. Tato metoda se zakládá na formě tzv. substitučních tabulek. Vznikla na začátku 30. let a používat jí začali představitelé britské aplikované lingvistiky – A. S. Palmer, A. S. Hornby a další. V tabulce je gramatická struktura, která sedí na určitou situaci. Ukázka substituční tabulky podle Hrdličky (2010):

Tabulka č. 3: Ukázka substituční tabulky

The ceiling	is		high		me		touch
	was	too		for	you	to	
The box			heavy		him		lift
					her		

Zdroj: Hrdlička, 2010

### 3.4.6 Metoda SGAV (strukturně globální audiovizuální přístup)

Vznikla v 50. letech ve Francii a klade důraz na postoje mluvčího, na gesta, mimiku a intonaci. (Hrdlička, 2010)

Jelínek (1976) klade důraz na mluvený jazyk a na mluvené jazykové projevy. Žák by se měl především seznámit s dialogem určité situace. Dále také klade důraz na rytmus, intonaci a melodii. Připomíná také, že by se v počátku výuky neměly ve vyučování používat překlady, ale měl by se spojovat zvuk s obrazem (v podobě filmu nebo nahrávky).

Dle Choděry (2006) se tato metoda používá ve vyučování dospělých. Používají se zde každodenní situace a strukturální modely mluveného jazyka. Tato metoda je přímá.

### 3.4.7 Komunikační metoda

Dle Hrdličky (2010) se její význam zvyšuje v 70. letech 20. století a doposud zaujímá vysoké postavení. V této metodě se klade důraz na praktické využití jazyka v komunikaci. Nestačí, aby žák zvládal gramatiku, ale vhodně použít fráze v různých komunikačních okolnostech. V této metodě se objevují tyto čtyři pojmy: úzus a (po)užití, koheze a koherence.

Dle Encyklopedického slovníku češtiny (Karlík, Nekula, Pleskalová 2002, str. 516) je úzus „soubor jazykových prostředků, které jsou ve vžitě podobě užívány jazykovým společenstvím (bez ohledu na to, zda jsou vhodné, nebo nevhodné, správné, nebo nesprávné“. Vlastně jde o nepsané pravidlo nebo zvyklost v jazyku. Hrdlička (2010) dodává, že jde o projev, který je situačně nebo kontextově nezakotvený. (Po)užití je v tomto kontextu myšleno tak, že žák zvládne správně použít adekvátní vyjádření v komunikační události.

Koheze v komunikační metodě znamená, že na sebe otázka i odpověď navazuje. Myslí se tím například: Otázka: *Vrátil jsi Monice sešit?* Odpověď: *Ano, vrátil jsem jí ho.* Zde je koheze vyjádřena zájmenem „jí“. Naproti tomu význam koherence je takzvaná nepřímá odpověď: Mluvčí A: *Někdo klepe.* Mluvčí B: *Telefonuji.* Mluvčí B nepřímo řekl, že nemůže jít dveře otevřít.

Pro srovnání Kollmannová (2003) ke komunikační metodě dodává, že by měl současně probíhat nácvik komplexních komunikačních schopností a dovedností.

Rada Evropy v roce 1982 prohlásila tuto metodu za vhodnou ve výuce cizích jazyků. A dodnes tato metoda ve výuce dominuje. Dá se říci, že už je to dnes běžný způsob výuky. Tato metoda je přímá. (Choděra, 2006)

### **3.4.8 Metoda KIKUS**

KIKUS je německá zkratka – Kinder in Kulturen und Sprachen – Děti v kulturách a jazycích. Stefan Merkle a Edgardis Garlin popisuje tuto metodu ve své publikaci z roku 2015. Tato metoda zprostředkovává jazyk hrou, je velice specifická svými učebními materiály a postupy. Koná se vždy v menších skupinkách 6-8 dětí. Je časově vždy uzpůsobena věku dětí – žáci prvního stupně 6-10 let mají 90 minutovou lekci. Tato metoda je proslulá tím, že zapojuje i mateřský jazyk dětí. Tím jsou do výuky zapojeni i rodiče – děti každou lekci dostanou dobrovolný (!) domácí úkol, při kterém si rozšiřují slovní zásobu v mateřštině ve stejném tématu, které se učily na lekci.

Rodiče jsou velmi rádi, že mohou podporovat mateřský jazyk a že jim nikdo nezakazuje mluvit s dětmi cizím jazykem. Dáváme jim tím najevo, že je přijímáme s jejich původem, jazykem a identitou. A pak mají i lepší vztahy s pedagogy.

Při této metodě se používají obrázkové karty, které zahrnují základní slovní zásobu dítěte. Pokrývají různé tematické okruhy v rámci podstatných a přídavných jmen, sloves, předložek a číslovek. Karty obsahují také tři matematická znaménka. Všechny karty jsou ve dvojicích – barevná a černobílá. Díky tomu jsou karty flexibilní ke spoustě aktivit (pexeso, dueto,...)

Tyto lekce češtiny vyžadují i dlouhou přípravu. Proto jsou v metodě KIKUS připravené protokoly, kam si lektor zapíše průběh celé hodiny. Tyto protokoly jsou po skončení lekce doplněny o reakce dětí a postřehy pedagoga. Ukázkové protokoly nalezneme jako přílohu číslo 1.

V těchto lekcích se dostane ke slovu každé dítě, sedí se většinu času v kruhu, učitele se na něco zeptá prvního dítěte, to odpoví, zeptá se druhého dítěte a tak dále. Také se zde využívají barvy ke znázornění rodů (viz tabulka):

Tabulka č. 4: Barevné znázornění rodů

Barvy gram. rodů:	Gramatický rod:	Příklad:
modrá	ten – jednotné číslo	ten svetr
červená	ta – jednotné číslo	ta košile
zelená	to – jednotné číslo	to pyžamo
žlutá	ty – pomnožné číslo	ty ponožky / ty kalhoty
žluto modrá	ten – množné číslo (neživotné / životné)	ty svetry / ti psi
žluto červená	ta – množné číslo	ty košile
žluto zelená	to – množné číslo	ta pyžama

Zdroj: Merkle, Garlin, 2007

Merkle a Garlin (2007) uvádí ve své publikaci strukturu jazykové lekce:

- 1) **„Volný rozhovor**
- 2) **Úvodní rituál**
  - a) Docházka
  - b) Počítání
  - c) Píseň
- 3) **Prohlédnutí domácích úkolů**
  - a) Hádání razítka (odměna)
  - b) Prohlížení úkolů jednotlivě nebo ve skupině s potleskem (!)
- 4) **Uvedení nového tématu resp. jeho pokračování (např. zvířata)**
  - a) Kouzelný pytel
  - b) Vedené jazykové cvičení (např. obrázkové karty, obrázkové knihy)
- 5) **Pohybová činnost (hra, píseň nebo malování/vyrábění)**
- 6) **Rozdání domácího úkolu**
- 7) **Závěrečný rituál**
  - a) Sbalení věcí
  - b) Píseň“

### 3.4.9 Metoda Grunnlaget

Tuto metodu popisuje Gunvor Sonnesyn (2013). Metoda Grunnlaget (=základ) je socio-kulturně nezátížená metoda, která obohacuje děti na základě matematických dovedností. A tím se hlavně dá aplikovat pro děti s OMJ, protože matematické vzorce a tvary jsou

neměnné a platí všude na světě ( $1=1$ ). Je to vlastně konceptuální učení, což znamená, že si v hlavě třídíme všechno kolem nás do kategorií. Nejzákladnější kategorie jsou kategorie:

- předmětů
- událostí
- části obojího

Důležitým aspektem učení metodou Grunnlaget je hledání podobností, díky kterým mozek může koncepty využívat. Je také dobré, když se děti učí na konkrétních příkladech a ne jen z obrázků, protože v tom obrázku, se odráží kulturní zátěž toho, kdo ten obrázek kreslil. Kulturní zátěž se dá popsat tak, že když řeknu, abychom si všichni představili psa, tak si každý představí jiného (jinou velikost, barvu, rasu...) a v tu chvíli se nám projevuje naše kulturní zátěž. A proto je lepší dětem ukázat živého psa, než nějakého na obrázku, který je pouze odrazem něčí představy.

Učení probíhá následujícím způsobem. Proces učení je rozdělen do 3 fází - asociace, diskriminace, generalizace:

Asociace je první seznámení s pojmem. Dejme tomu, že chceme dítě naučit červenou barvu. Ukážeme mu nějaké předměty, které jsou červené. Když už dítě umí barvu pojmenovat, přechází ke druhé fázi, která se nazývá diskriminace. V této fázi chceme, aby nám dítě ukázalo z nabídky věcí, co mu ukážeme, vše, co má červenou barvu. Tím si osvědčíme, že pochopilo pojem červená barva a bere jí jako vlastnost věcí. Ve třetí fázi, která se nazývá generalizace, se zjišťuje, jestli dítě zvládne určit podobnost dvou nebo více předmětů. Například červený trojúhelník a červený čtverec. Jsou si podobné tím, že mají stejnou barvu ale odlišný tvar, a tím pádem nejsou tyto předměty stejné ale podobné. Tímto si ověříme, že si dítě vytvořilo pojmovou skupinu „Červená barva“. Když to dítě v nějaké fázi splete, je třeba se vrátit o fázi zpět.

Tato metoda se skvěle hodí například pro děti asijského původu, které píšou jiným písmem než latinkou. Protože latinka je celá postavená z tvarů. A jakmile se děti naučí tvary, je ihned jednodušší se nové písmo učit.



## 4. Možnosti pro cizince

V této kapitole se chci zaměřit na možnosti, které školy poskytují dětem, které do jejich školy nově přišly a ještě neumí český jazyk. Jsou to přípravné ročníky, intenzivní prázdninové kurzy a služba asistenta pedagoga. U asistenta pedagoga dále vypíši jeho potřebné vzdělání, kompetence a náplň práce. Dále v této kapitole ještě zmíním Nízkoprahové kurzy jejich charakteristiku, výhody a průběh výuky a na závěr kapitoly ještě zmíním organizace, které se zabývají cizinci a některé pořádají i kurzy pro cizince.

### 4.1 Přípravné ročníky

Yvona Kostecká a kol. (2013) prováděla výzkum na různých pražských školách a zjišťovala, jak se jednotlivé školy postavily k tématu žáků s OMJ a jak danou situaci řeší. Prvním z řešení, ke kterému se školy uchylují, jsou přípravné ročníky. Školy se snaží, aby děti s OMJ přišly do prvních tříd připravené a měli alespoň základní znalost češtiny, a proto otvírají tzv. přípravné ročníky. Tato možnost je určena pro děti předškolního věku a děti se zde kromě českého jazyka ještě učí školní pracovní návyky.

### 4.2 Intenzivní prázdninové kurzy

Další možností jsou intenzivní prázdninové kurzy. Tyto kurzy jsou určeny pro děti, které do České republiky přišly v průběhu roku nebo jsou u nás nově. Někdy probíhají přímo na školách, ale ty mají často problém se sháněním prostředků, a proto probíhají také v neziskových organizacích, které se soustředí na vzdělávání cizinců nebo výuku češtiny.

Touto organizací je například nezisková organizace META. Ta každoročně pořádá intenzivní prázdninový jazykový kurz. Cílem tohoto kurzu je připravit děti na české školní prostředí a naučit je se v něm orientovat. Dále se zaměřují na třídní kolektiv, učební předměty a komunikaci se žáky a učiteli. Tento kurz je placený a je pro děti od 6-16 let. (META, o.p.s., 2016)

### 4.3 Asistent pedagoga

Dále Kostecká a kol. (2013) zmiňuje asistenta pedagoga. Na asistenta pedagoga má škola nárok podle zákona č. 82/2015, když má žák s OMJ právo na podpůrná opatření druhého stupně a výše (určuje školské poradenské zařízení). Tento asistent je pak uveden i v individuálním vzdělávacím plánu dítěte.

Zbyněk Němec (2014) tomuto tématu věnoval celou publikaci, a popisuje zde vše, co se týká asistenta pedagoga, jeho práva, povinnosti apod. Také říká, že mohou existovat dva typy asistentů pedagoga. Prvním typem je asistent, který nemá s žákem společný jazyk. A druhý typ asistenta pedagoga je asistent, který ovládá jazyk žáka s OMJ.

U první varianty je výhoda například v tom, že asistent se zcela orientuje v českém školním i mimoškolním prostředí a kultuře. Na druhé straně je však velký problém v komunikaci a neznalosti původního prostředí žáka (také školského vzdělávacího systému v zemi původu). Asistent, který se nachází v této situaci, musí být velice kreativní – hodně se kreslí, vymýšlí se jiné zadání úkolů a způsoby domluvy.

Druhá varianta (která je velmi neobvyklá) skýtá mnohé výhody jako například stejný jazyk, znalost původního prostředí žáka, jednodušší komunikace při vysvětlování úkolů i při vysvětlování rodičům. Mezi nevýhody patří například omezená znalost českého školského systému.

#### **4.3.1 Vzdělání asistenta pedagoga**

Vzdělání asistenta pedagoga určuje vyhláška 563/2004 Sb. § 20. Asistent pedagoga by měl mít vzdělání střední školy s maturitou, vysoké školy nebo vyšší odborné školy se zaměřením na pedagogiku.

Dle mého názoru, by měl asistent pedagoga mít také tyto charakterové vlastnosti: empatie, schopnost improvizovat, efektivně pracovat s jazykem a umět úkoly jednoduše a jasně vysvětlit, neměl by mít předsudky a měl by být otevřený k novým zkušenostem a mít touhu po dalším vzdělávání.

#### **4.3.2 Náplň práce**

Němec (2014) dále uvádí, že hlavní náplní asistenta pedagoga je podpora žáků a pedagogů v průběhu vyučování, v mimoškolním čase doučování a zajištění školní přípravy. Napomáhá také komunikaci rodiče se školou a naopak.

Asistent se může připojit i do organizování volnočasových aktivit žáka. Daří se tím totiž předejít různým patologickým jevům. Žák si může snáze najít kamarády i mimo svojí třídu, a tím se také rozvíjí osvojování českého jazyka. Asistent by neměl opouštět třídu (v průběhu vyučování) se znevýhodněnými žáky.

Každopádně za naučenou látku zodpovídá pouze učitel, nikoliv asistent! Toto jsou hlavní body náplně práce asistenta pedagoga:

- Individuální nebo skupinová práce se znevýhodněnými žáky v průběhu vyučování ve třídě i mimo vyučování. Také je dobré, když asistent zná poměry v rodinném prostředí a v nejlepším případě ho i zná a pravidelně navštěvuje.

- Práce s ostatními neznevýhodněnými žáky – to pouze v případě, že se jedná o méně kvalifikovanou činnost. Učitel má pak více prostoru se věnovat znevýhodněným dětem.

- Administrativní a organizační podpora pedagoga (vybírání sešitů, kopírování materiálů, příprava pomůcek a zápisy menším dětem do notýsků). (Němec, 2014)

#### **4.4 Nízkoprahové kurzy**

Nízkoprahové kurzy nebo kluby jsou v dnešní době hodně oblíbené. A to hlavně kvůli tomu, že se jich může účastnit téměř každý a ničím se nezavazuje. Proto také vznikly nízkoprahové kurzy češtiny, kde se lektor může soustředit na to, co kdo potřebuje, a lekce nejsou povinné. Hrdlička a Slezáková vydali v roce 2007 příručku, která se zabývá tématem češtiny pro cizince na nízkoprahových kurzech.

##### **4.4.1 Charakteristika**

Hrdlička a Slezáková (2007) zmiňují, že cílem těchto kurzů je praktické využití jazyka, bez ohledu na národnost, věk a úroveň jazyka. Nízkoprahovost tkví v tom, že je kurz otevřený, neplacený a hlavně dobrovolný. Lekce jsou tematicky uzavřené a přizpůsobují se komunikačním potřebám studentů (věk, vzdělání, úroveň,...). Hodiny na sebe nenavazují.

##### **4.4.2 Princip jednotřídky**

Lektor/ka musí být schopná se přizpůsobit všem věkovým kategoriím a úrovním jazyka. Vedoucí lekce by si měl třídu rozdělit na 2-3 skupiny podle pokročilosti. V takovém případě by ale měly být dobře naplánovány činnosti, které bude jaká skupina dělat.

Struktura lekce obsahuje diagnostickou část (společná aktivita – například hrápexeso, hra kufr, hledání chyb v textu), opakování činností a shrnutí. Je důležité mít celou lekci dopodrobna naplánovanou, a to i s možnostmi úpravy dle účastníků (záložní aktivity pro krizové situace). Lektor by si měl zvolit vždy cíl lekce, co chce, aby si účastníci odnesli. (Hrdlička a Slezáková, 2007)

### 4.4.3 Výuka

Ve výuce výslovnosti by se měl lektor zaměřit na jednotlivé hlásky a hláskové skupiny. Dále pak na přízvuk, intonaci a frázování. Je lepší trénovat výslovnost kratších celků nebo přímo konkrétní jev. Důležitá je hlavně správná artikulace lektora a také, aby účastník kurzu mohl jeho pohyb rtů pozorovat. Nemělo by se také přehnaně opravovat, když se například žák snaží vyjádřit myšlenku – má to pak demotivující účinek. Dobrý způsob, jak zajistit, aby se žáci při výuce výslovnosti cítili bezpečně, je opakování slov sborově.

Dalším důležitým aspektem výuky je slovní zásoba. Nová slova by se měla týkat určité situace. Na rozšíření slovní zásoby jsou vhodné obrázkové kartičky, nebo přímo konkrétní předměty. Témata by se měla odvíjet dle potřeb účastníků, měla by pokrýt veškeré komunikační situace. Typické hry pro slovní zásobu jsou šibenice a pexeso. (Hrdlička a Slezáková, 2007)

### 4.4.4 Chyby a jejich oprava

Je velmi důležité si rozmyslet, jak a kdy chybu lektor opraví. Ihned se má opravit jen chyba při procvičování gramatiky nebo fráze, kde je zapotřebí přesnost. Není vhodné opravovat každou chybu, co účastník kurzu řekne, může to totiž vést k demotivaci mluvit nahlas. Proto je také lepší, když se studenti opravují mezi sebou, ale i to musí lektor korigovat, aby se nestalo, že zkušenější a horlivější student neustále opravuje. Dobré je, aby se účastník kurzu pokusil opravit se sám, lektor mu může pomoci tím, že mu dá nějaké znamení – například zdvižený prst. (Hrdlička a Slezáková, 2007)

## 4.5 Organizace a kurzy pro cizince v Praze

### **META, o.p.s. – společnost pro příležitosti mladých migrantů**

Je to nezisková organizace, která podporuje cizince a snaží se, aby měli rovný přístup ke vzdělání. V této oblasti nabízí také metodickou podporu školám a pedagogům. Organizuje jazykové kurzy. Pro děti na 1. stupni základních škol například intenzivní letní kurz. Dále také připravuje různé semináře pro pedagogické pracovníky. Poskytují mnoho materiálů, kazuistiky a tipy na práci s dětmi s OMJ na svém portálu Inkluzivní škola. Nabízí také workshopy pro školy. META také poskytuje přeložené základní informace pro rodiče pro učitele na školách v různých jazycích. (META, 2017)

### **Integrační centrum Praha, o.p.s.**

Toto centrum založil Magistrát hl. m. Prahy. Snaží se eliminovat diskriminaci a znevýhodnění migrantů. Vytváří koncepci integrace na území Prahy. Chtějí zapojit cizince do běžného veřejného života. Jejich jazykové kurzy nejsou určeny pro členy Evropské unie. Také se věnují právnímu poradenství a to hlavně v oblasti lidských práv a boji proti diskriminaci. Dále pořádají vzdělávací semináře, kde představují českou kulturu a tradice, legislativu, nostrifikaci, vzdělávání apod. Organizují také semináře pro úředníky státní správy a samosprávy, učitele, sociální pracovníky a další odborníky, kteří se ve své profesi setkávají s cizinci. Dále také pořádají workshopy pro mateřské školy. (Integrační centrum Praha, 2017)

### **Centrum pro integraci cizinců, o.p.s. (CIC)**

CIC je občanské sdružení, které poskytuje ambulantní a terénní sociální služby a vzdělávání cizinců, kteří dlouhodobě pobývají na území ČR. Zprostředkovávají sociální a pracovní poradenství, nízkoprahové kurzy češtiny, vzdělávání lektorů, volnočasové aktivity. Tato organizace se snaží umožnit migrantům samostatný a důstojný život u nás v České republice. (CIC Praha, 2017)

### **Arcidiecézní charita Praha**

Poskytují bezplatné ambulantní právní a sociální poradenství, a terénní pomoc podle individuálních potřeb klienta. Poskytují například tlumočení, asistenci při zajištění bydlení nebo povolání, jednání na úřadech, psychickou a duchovní podporu a pomoc v nouzi. (Arcidiecézní charita Praha, 2017)

### **InBáze, z. s.**

Tato organizace poskytuje bezplatně sociální, právní a psychosociální poradenství. V rámci těchto poradenství jsou tyto služby: nostrifikace, hledání bydlení, pomoc s profesním uplatněním a finanční situací. Pořádají také kurzy češtiny, které jsou ale zpoplatněné. Součástí této organizace jsou také kluby (Babí léto, ClubIn, Interkulturní klub). (InBáze, 2017)

### **INFO - DRÁČEK, z. s.**

Tento spolek je určen výhradně pro Vietnamské občany, snaží se překonat komunikační překážky, a tím pomoci jejich integraci do české společnosti. Spolek je zaměřen na

volnočasové aktivity dětí a mládeže (ozdravovny, relaxační zařízení), dále také poradenství a vzdělávání cizinců z Vietnamu. Součástí spolku je taktéž Rodinné Centrum INFO-DRÁČEK. (INFO – DRÁČEK, 2017)

### **Klub Hanoi**

Tento spolek se snaží rozvíjet partnerské vztahy, přemostění mezi kulturami jihovýchodní Asie a Českou republikou. Poskytují informační a konzultační servis pro veřejnost, tlumočení, překlady a integrační projekty – kurzy češtiny, právní a finanční poradna, kvalifikace a rekvalifikace a zaměstnávání). (Klub Hanoi, 2017)

### **Organizace pro pomoc uprchlíkům, NNO**

Tato nezisková organizace se věnuje bezplatnému poskytování právního a sociálního poradenství. Za svůj cíl také považují boj proti xenofobii a rasové a národnostní nesnášlivosti. Poskytují také službu zvanou Dům na půl cesty, kde cizinci, kterým je 18-26 let, mohou přechodně bydlet (maximálně 12 měsíců). Zde jim sociální pracovníci pomáhají sehnat si zaměstnání, bydlení a doprovází je na příslušné úřady. Kapacita jsou 4 lůžka. (Organizace pro pomoc uprchlíkům, 2017)

### **Poradna pro integraci, NNO**

Tato organizace je nezisková a pomáhá cizincům integrovat se do majoritní společnosti. Poskytuje sociální a právní poradenství, poradenství pro rodiny, vzdělávání dětí, doučování dětí a podporují kulturní identitu a komunity cizinců. Zpracovávají analýzy a publikace o cizincích žijících v ČR. (Poradna pro integraci, 2017)

### **Sdružení pro integraci a migraci z. s.**

Tato nezisková organizace poskytuje bezplatně sociální, právní a psychosociální poradenství cizincům v ČR. Pomáhají cizincům, kteří jsou v obtížné osobní nebo psychické situaci – jsou to například oběti vykořisťování, pronásledované a osamělé osoby. (Sdružení pro integraci a migraci, 2017)

### **Czech under control – Čeština pod kontrolou**

Tato organizace se soustřeďuje na učení češtiny cizinců. A snaží se o individuální přístup podle staří dítěte a jeho úrovně jazyka. Využívají tyto metody:

- Spontánní hra

- Projektová metoda – děti samy skládají určité informace a tím tvoří dané téma
- Činnostní učení – děti se učí vyráběním různých výrobků (zoo, betlém...), během kterého se naučí slovní zásobu spojenou s daným tématem
- Rytmus a jazyk – Z důvodu, že jazyk má svou intonaci, přízvuk a rytmus je hudební výchova neodmyslitelnou součástí učení se cizího jazyka, proto se hodně zpívají lidové písně a děti také doprovází písně hudebními nástroji

Pořádají také takzvané zážitkové workshopy, kde se čeština učí hlavně prakticky (například se něco vaří nebo peče v kuchyni, takže se účastníci kurzu naučí kuchyňské náčiní, suroviny a slovesa spojená s tímto tématem. (Čeština pod kontrolou, 2017)

### **Poradna pro občanství, občanská a lidská práva, z. s.**

Tento spolek se věnuje bezplatnému právnímu poradenství a právní zastoupení (v ohledu na prosazování rovných příležitostí, respektování rodinného práva, ochrany lidské důstojnosti a nediskriminace). Mezi jejich působnosti patří také sociální práce, do které spadá finanční poradenství, sanace biologické rodiny apod. Pořádají kurzy pro úředníky veřejné správy proti diskriminaci v oblasti pracovněprávních vztahů. (Poradna pro občanství, občanská práva a lidská práva, 2017)

## 5. Sociokulturní minimum

V této kapitole se zaměřím na sociokulturní minimum, které by se mělo na každém kurzu i ve školách učit, protože bez těchto faktů se nemůže dítě plně adaptovat na majoritní společnost. Také zde zmíním riziko, které může nastat, pokud se dítě adaptuje špatně a bude sociálně izolované.

Podle Společného evropského referenčního rámce pro jazyky (2001) jsou sociokulturní znalosti klíčové k úspěšné integraci. Je zde také soupis základních rysů pro českou kulturu. Tyto rysy jsou:

- 1) Každodenní život (stolování a gastronomie, státní svátky, volnočasové aktivity...)
- 2) Životní podmínky (životní úroveň, bydlení...)
- 3) Mezilidské vztahy (mezi generacemi, gender, s veřejnými činiteli, v rodině...)
- 4) Hodnoty, víra a postoje (majetek, tradice, zvyky, dějiny, politika, náboženství, humor...)
- 5) Řeč těla (nonverbální komunikace)
- 6) Společenské konvence (tabu, etiketa)
- 7) Rituály a obyčeje (kulturní zvyky, životní mezníky)

Obecně prospěšná společnost NEBELVÍR v roce 2010 vydala publikaci, na kterou by měl brát každý učitel češtiny dětí-cizinců zřetel. Tato publikace je bilingvní (vždy obsahuje český a cizojazyčný překlad – mongolština, vietnamština a ukrajinština. Jsou zde popsány různé situace, do kterých se děti běžně dostávají a potřebují vědět, jak se správně chovat. Tím je myšleno například **Zdravení**. V této kapitole jsou vysvětleny pozdravy, kdy se zdraví, kdo zdraví první, podání ruky a také že žáci zdraví paní učitelku ve škole postavením se v lavici. **Oslovování** známých a neznámých osob, jsou zde vysvětlené přezdívky i školní nadávky. **Představování** sebe i známých, je zde popsána nonverbální komunikace, vykání a tykání. Dále se zde objevuje téma **Kouzelná slova**, kde se řeší prosby, děkování a omluvy. V tématu **Škola** se řeší český školský systém, vysvětluje se zde i rozdíl mezi žákem a studentem. Téma **Česká republika** se zabývá geografii, politickým základem, průmyslem a sportem. Vše je to velice stručné, ale jsou zde vystiženy důležité základy znalostí české kultury. Kapitola **Jak jde čas** se zabývá kalendářem, měsíci, stoletím a ročními obdobími. Následuje téma **Jídlo a stolování**, kde se řeší ubrousky, příbory, základní etiketa,



kdy se snídá, obědvá a večeří, krátce je tu zmínka o alkoholu. Dále se zde objevuje téma **Korespondence**, kde se objevují pojmy jako pohled, dopis a přání. Pak se tu vysvětluje oslovení, obálka a adresa. Je zde i vzor na napsání adresy a fráze na přání. Je zde i důležité téma **Krizové situace**, kde jsou zmíněny volání o pomoc a nouzová telefonní čísla. Také je zde zmíněno, jak se má člověk v dané situaci chovat. V tématu **Na ulici** se řeší chodci, cyklisti, dopravní prostředky, jízdenky a jak se správně chovat v hromadné dopravě. Kapitola **V divadle** popisuje druhy představení, oblečení do divadla, lístky, program a slušné chování. Jsou zde uvedeny i dva nejvýznamnější křesťanské svátky. První jsou zde zmíněny **Vánoce**, kde se objevují pojmy advent, cukroví, betlém, dárky, stromeček, štedrovečerní večeře, koledy a zimní radovánky. Jako druhé jsou zde **Velikonoce** a s nimi spjatý beránek, vajíčka, kraslice, jarní květiny, půst, pomlázka a velikonoční koledy.

## 5.1 Sociální izolovanost

Organizace UNHCR vydala v září 2011 publikaci Uprchlíci a vzdělávání, kde se zabývá tématem uprchlíků v českých školách. V této souvislosti popisuje i pojem sociální izolovanost, kterému se budu v následujících řádcích věnovat.

Sociální izolovanost žáků s OMJ je velmi nebezpečná, zároveň však velmi častá. O přestávkách se děti zůstávají sedět samy v lavici, nejsou součástí kolektivu a nemají kamarády. Dále se pak děti, které jsou sociálně izolované, nechtějí účastnit volnočasových aktivit a her. U chlapců je tento jev méně početný, protože se rádi zapojují do sportovních her, kde snáze zapadnou. Dívky jsou na tom hůře. Po vyučování míří většinou rovnou domů a tím pádem se s vrstevníky setkávají jen při vyučování.

Tomuto problému však našla řešení americká učitelka pocházející z Filipín, Cristina Igoa, která své postřehy a zkušenosti publikovala v knize *The Inner world of the Immigrant Child* (1995) (*Vnitřní svět imigrantského dítěte*). Igoa zdůrazňuje tři činitele, které ovlivňují dítě – studijní, kulturní a psychologický. Z čehož kulturní a psychologický aspekt brala jako základ intervence. Když poprvé měla učit děti s OMJ, položila si několik otázek:

Co dítě cítí v souvislosti se zemí původu?

Jak dítě prožívá odchod ze země původu?

Co můžeme udělat pro zachování mateřského jazyka?

Jak se cítí dítě ve škole?

Má dítě nějaké kamarády?

Jaké je studijní zázemí dítěte?

Igoa (1995) dále zmiňuje, že první den, kdy byly ve škole, si vždy ukázaly na mapě zemi, ze které dítě pochází. Po nějaké době byl projektový den, kde všechny imigrantské děti představily svou zemi nějakými tradičními pokrmy, oděvem, jazykem, písněmi a tancem. Zajímala se také, o vyučovacích metodách a stylech v zemi, kde se narodily, nebo už do školy i chodily. Muslimské děti nechávala se modlit během dne. Každý den si společně sepsaly rozvrh a plán dne, který si pak děti odškrtávaly.

Snažila se, aby se děti u ní ve třídě cítily dobře. Rozhodně po nich nechtěla, aby se chovaly jako typičtí Američané, naopak je podporovala v jejich kultuře a chování, na které byly zvyklé v jejich domovině. Děti pak byly hodně uvolněné a cítily se příjemně.

Dalším krokem bylo propojit školu a domov. Například si každé dítě přineslo nějakou oblíbenou věc z domova, a dalo si jí na stůl, jako se to dělává v kancelářích. Zjistila totiž, že děti si s těmi věcmi v hodinách nehrají, ale připadají si díky nim více v bezpečí a uvolněně. Cítily se pak jako doma, měly větší vůli k práci a radost z učení. Igoa to nazývá „stavění hnízda“. Zavedly si také sešit na domácí úkoly, kde vždy napsaly, co doma dělaly, kolik toho přečetly a rodiče jim to pak podepisovaly. (Igoa, 1995)

Igoa dokonce v rámci propojení školy a domova chodila k dětem domů, aby se blíže seznámila s rodiči a kulturou. Neustále děti povzbuzovala a chválila. Celkově Igoa označuje přechod dítěte z kultury do kultury pojmem „vykořenění“. Říká, že když si představíme květinu, včetně kořenů, tak je proces zvykání si na novou kulturu jako přesazení květiny z místa na místo. (Igoa, 1995)

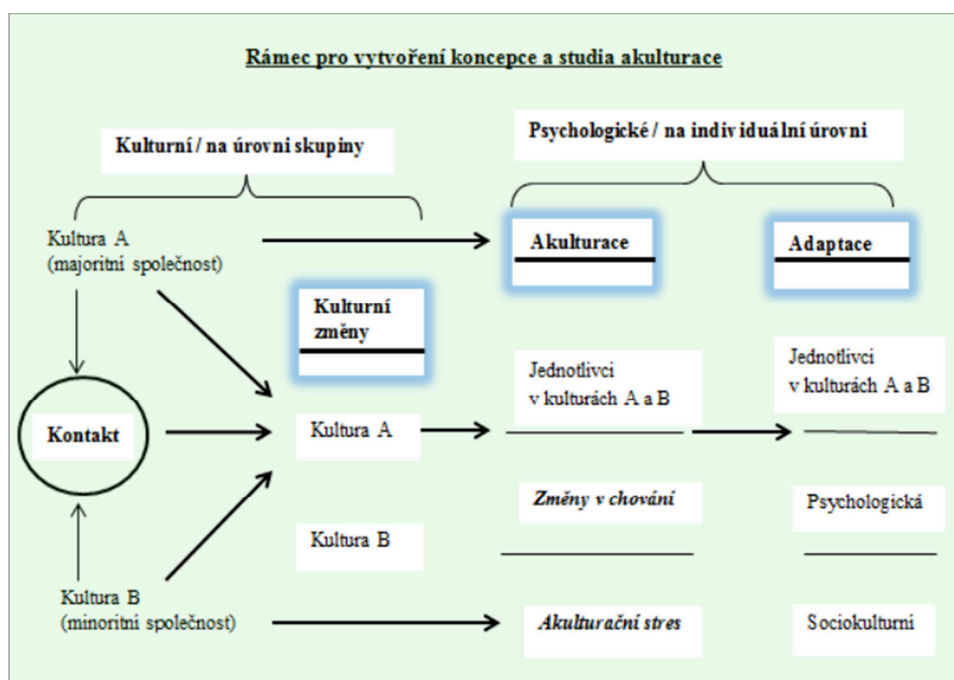
## 6. Interkulturní psychologie

V této kapitole budu soustředit na interkulturní psychologii, která je velmi podstatná pro práci s cizinci obecně. V souvislosti s ní zmiňuji i akulturační stres, který je podle mého názoru u cizinců velice častý. Dále se zde zaměřím na cizince obecně, odkud pochází a jejich možnou kategorizaci. Při této příležitosti zde zmíním také školské systémy v zemích, odkud k nám přichází nejvíce žáků.

Průcha (2007) se věnoval tomuto tématu ve své stejnojmenné knize. Zmiňuje tam, že interkulturní psychologie je vlastně komparativní vědou, která srovnává a popisuje vlastnosti a procesy lidské psychiky, která je závislá na kulturních faktorech. Tyto faktory jsou založené na odlišnostech etnik, národů, náboženských, jazykových a rasových skupin. Mezi těmito společenstvími se zaměřuje na kulturní faktory, mezi kterými je určitá variabilita, která se projevuje odlišnostmi v kognitivních procesech a v interpersonálním chování, a také v komunikaci lidí, v postojích, předsudcích apod.

Berry (2008) se zaměřuje na emoční stránku – emoční aspekty akulturace. Akulturaci přirovnává k pracovnímu souboru hlavních životních událostí. Tyto životní události se mohou pojmout jako vyvolávač stresové reakce jednotlivce. Obzvlášť když postrádá zvládací strategie a sociální podporu. K vysvětlení a znázornění akulturačního stresu Berry používá Lazarusův a Folkmanův model. Tento model dokazuje, že závažné změny během akulturace jsou tak problematické (protože se na ně nedá jednoduše přizpůsobit), že výsledkem je veliký stres.

Tabulka č. 5: Rámec pro vytvoření koncepce a studia akulturace



Zdroj: Chvátalová, 2015

## 6.1 Akulturační stres

Průcha (2007) zmiňuje, že migranti mají potřebu se neustále identifikovat se svojí etnickou skupinou, protože mají pocit „externí podpory“. Akulturační stres vzniká kvůli neznalosti jazyka a odlišnosti v náboženství. Ale čím více se cizinci upínají na svou etnickou identitu, tím více se nakonec cítí izolovaně (psychologická tíseň) v majoritní kultuře/společnosti. Takže se nacházíme v takzvaném začarovaném kruhu, protože cizinci by si přáli mít v dané zemi nějaké etnické zázemí, kdežto majoritní společnost by chtěla, aby imigranti opustili svou kulturu a přijali kulturu hostitelské země (asimilace).

Podle Berryho (2008) jde vlastně o reakci na životní události. A může to mít až patologické následky jako snížená kvalita života nebo užívání drog a alkoholu.

## 6.2 Interkulturní rozdíly mezi etniky

Ne nadarmo se říká „Jiný kraj, jiný mrav“. To platí i o výchově dětí, o pohledu na vzdělání, na rodinu a také na školní edukaci, která nás zajímá ze všeho nejvíce.

Určitě stojí za zmínku výzkum, který ve své knize uvádí Průcha (2001):

„Srovnání čtyř zemí provedl M. Ojala (1997). Pracoval s daty IEA Preprimary Study a porovnával, jak se shodují či odlišují představy rodičů a učitelek mateřských škol o roli předškolní výchovy v Belgii, Finsku a Hongkongu:

Tabulka č. 6: Pohled rodičů na různé části výuky v různých zemích

Kategorie vzdělávání	Důležitost přikládána ze strany rodičů		
	Vysoká	Střední	Nízká
Učit děti dovednostem školního typu	Hongkong	Belgie	Finsko
Učit děti komunikačním dovednostem	Hongkong	Finsko	-
Učit děti sociální kooperaci a toleranci	Belgie		
	Finsko	Hongkong	-
Učit děti samostatnému chování	Belgie		
	Finsko	Belgie	-
		Hongkong	
Učit děti dovednostem sebehodnocení	-	Finsko	Hongkong
		Belgie	

Zdroj: Průcha, 2001

Rozdíly v pohledu na školní edukaci se podle Průchy (2001, str. 171) ukazují například: „v množství času, které země věnují na vyučování určitým předmětům a tématům, resp. v tom, zda určité předměty vůbec začleňují do povinného vzdělávání“.

Podle dalšího výzkumu, který Průcha (2001) zmiňuje a prováděli ho američtí odborníci J. W. Stigler a M. Parry (1990), jsou zřejmé rozdíly ve výuce matematiky v zemích: USA, Japonsko a Tchaj-wan. Výuka se liší převážně ve třech oblastech:

- 1) Organizace vyučování – v Japonsku a na Tchaj-wanu matematice věnují školy mnohem více času než v USA. Procentuálně je rozdíl: Japonsko 87%, Tchaj-wan 91% a v USA 64%.
- 2) Práce učitelů v hodinách – v Japonsku a na Tchaj-wanu učitelé žáky hodně zaměstnávají a pracují naráz s celou třídou. V USA žáci nejsou tak zaměstnáváni a jsou rozděleni do skupin.
- 3) Komunikační styly učitele – učitelé v USA žáky mnohem více chválí a nevytýkají jim chyby.

Průcha (1999) zmiňuje také další empirické výzkumy, kde se nacházejí shodné výsledky. Žáci asijského etnika převyšují v matematických znalostech žáky z anglosaské kultury. Přesto mají žáci například z USA o sobě vyšší mínění, než žáci asijského původu.

Tyto dva výzkumy zde uvádím proto, že je nutné si uvědomit, že rozdílnost jazyka je jen jedna z mnoha změn, se kterými se dítě musí vyrovnat a naučit se je.

Také je třeba zmínit délku primárního a nižšího sekundárního vzdělávání, protože se v jednotlivých zemích liší. Průcha (1999) čerpal z dokumentů OECD a EURYDICE. V následující tabulce jsou udány země a věk vzdělání:

*Tabulka č. 7: Délka primárního a nižšího sekundárního vzdělávání*

Země	Primární vzdělávání (věk)	Nižší sekundární vzdělávání (věk)
Německo	6-9	10-16
Francie	6-10	11-16
Itálie	6-10	11-14
Finsko	7-13	14-16
Švédsko	7-13	14-16
Estonsko	7-13	14-16
Anglie, Wales	5-10	11-16
Austrálie	5-10	12-15
Japonské	6-11	12-15
Slovensko	6-10	11-15
Polsko	7-10	11-15
Česká republika	6-10	11-15

*Zdroj: Průcha, 1999*

Tabulka č. 8: Délka primárního a nižšího sekundárního vzdělávání

Ukrajina	6-9	10-14	
Čína	7-12	13-15	
Rusko	6-8	9-14	
Vietnam	6-11	12-15	16-19

Zdroj: Vlastní tvorba na základě informací z Janíčková, 2015; Čech a kol., 2015

Podle Chvátalové (2012, str. 14) se děti-cizinci, které jsou v našich školách noví, musí vyrovnat s těmito situacemi:

- zapojit se do výuky
- zvládat učivo prostřednictvím nového (cizího) jazyka
- projít si nesnadným procesem socializace v jazyce, který se teprve učí
- získat odpovídající sociální dovednosti
- osvojit si kulturně podmíněné společenské normy, které určují podobu
- školní každodennosti
- hledat své místo v novém prostředí, které je utvářeno odlišným jazykem,
- hodnotami, kulturou, očekáváními apod.
- vyrovnat „mezeru“ ve vzdělání způsobenou změnou vzdělávacího systému.

Cizinci k nám přicházejí z různých zemí. Je důležité, aby učitelé češtiny dětí-cizinců měli informace o tom, odkud děti přichází a znali (alespoň částečně) jejich kulturu. V následujících podkapitolách bych ráda uvedla země, z kterých do České republiky cizinci nejčastěji přichází. U některých zmiňuji i jejich kultury a školské systémy.

### 6.3 Cizinci z vyspělých zemí

Do vyspělých zemí se podle Rákoczyové a Trboly (2009) řadí státy západní a jižní Evropy, USA, Austrálie, Kanada, ale také Japonsko. Cizinci, kteří do České republiky přijdou z těchto zemí světa, to nemají až tak složité (když nepočítáme Japonsko). Kultura, náboženství i životní styl je velice obdobný, ne-li stejný. Největším problémem je pouze jazyk.

## 6.4 Cizinci z nových členských zemí EU

Do této kategorie řadí Rákoczyová a Trbola (2009) státy<sup>1</sup>, které se staly členy Evropské unie v letech 2004-2007. Ani cizinci z těchto zemí to nemají s integrací do české společnosti až tak složité.

## 6.5 Cizinci ze zemí bývalého Sovětského svazu

Tato skupina se skládá z Ukrajiny, Ruska, Moldavska, Běloruska, Kazachstánu, Arménie, Uzbekistánu, Gruzie, Kyrgyzstánu, Ázerbájdžánu, Turkmenistánu. Cizinci pocházející z těchto zemí, už mají kulturní rozdíly větší, velikou výhodu ale mají v podobnosti jazyka.

### 6.5.1 Školní systém v Rusku

Tomáš Čech (a kol.) vydal v roce 2015 pod organizací Meta publikaci jménem: Jaká je škola u mě doma. Zde se věnuje školním systémům různých zemí, ze kterých do českých škol děti s OMJ přichází. Povinná školní docházka je v Rusku, stejně jako u nás, devítiletá. Základní škola má buď 3 (intenzivnější a rychlejší program, po kterém se přeskakuje až do páté třídy – střední škola), nebo 4 třídy, poté následuje střední škola. Střední školy mají 5 tříd, po skončení může jít žák na nějaké učiliště, nebo začít pracovat, anebo dokončit ještě dva nepovinné ročníky (desátou a jedenáctou třídu). Místo střední školy si žák může vybrat i víceleté lyceum. Na konci jedenácté třídy se skládá maturita. Základní a střední škola bývá často součástí jedné budovy.

Na začátku první třídy dostanou žáci pokyny, jak mají správně sedět – rovně s rukama na stole, a hlásit se – pouze zvednuté předloktí do pravého úhlu. V ruské škole je například zvykem, že se nosí školní uniformy. Každá škola si je navrhne sama a na jejich nošení dohlížíjí například starší ročníky. Velká změna, která na děti s OMJ čeká v českých školách, je opačný známkovací systém. V Rusku je pětka nejlepší známka a jednička nejhorší.

### 6.5.2 Školní systém na Ukrajině

Centrum multikulturního vzdělávání v Jihlavě vydalo v roce 2014 publikaci, kde se kolektiv autorů zmiňuje, že pro Ukrajince je typická religiozita, pohostinnost, pořádkumilovnost, stálost, úzké vztahy, zdvořilost a jsou pro ně důležité tělesné kontakty (jako hlazení po ramenou, objímání atd.)

<sup>1</sup> Bulharsko, Estonsko, Kypr, Litva, Lotyšsko, Maďarsko, Malta, Polsko, Rumunsko, Slovensko, Slovinsko



Janíčková (2015) popisuje ukrajinský školní systém následovně. Školní rok na Ukrajině začíná v září a končí 31. května. Do první třídy jdou v šesti letech. Známkovací systém mají dvanácti bodový – 12, 11, 10 – výborný; 9, 8, 7 – chvalitebný; 6, 5, 4 – dobrý; 3, 2, 1 – dostatečný. Po vyučování děti navštěvují různé kroužky.

Základní škola má tři stupně: **První stupeň** je 1. – 4. třída a učí se kromě základních předmětů i cizí jazyk, který si můžou vybrat (angličtina, němčina). **Druhý stupeň** je 5. – 9. třída. Devátý ročník je zakončen všeobecnými testy a pak se mohou rozhodnout, zda půjdou na třetí stupeň, nebo si zvolí lyceum nebo učiliště. **Třetí stupeň** je 10. – 11. třída. Na konci třetího stupně se skládá zkouška z ukrajinštiny, matematiky a dalších předmětů. Kdo úspěšně složí tyto zkoušky, může plynule pokračovat na vysokou školu. Když tuto zkoušku nezvládnou, musí dělat přijímací testy. Jsou zde děti, které základní vzdělání nedokončí na úkor rodiny, protože musí nastoupit do práce.

## 6.6 Cizinci z Vietnamu

Cizinci z Vietnamu to mají těžší, protože se velmi liší jak jejich jazyk, tak i kultura. Bibenová (2013) zmiňuje, že ve Vietnamu je hlavní náboženství buddhismus s tradicemi, které jsou ovlivněny i konfucianismem. Vietnamci uznávají kult předků a jsou velice štedří. Vietnamští žáci mají hlubokou úctu k učitelům (nevyjadřují ani nesouhlas nebo neporozumění). Běžně se stává, že i rodiče při rozhovoru s učitelem přikyvují, přitom ale vůbec nerozumí.

Tollarová (2010) pro srovnání ve své publikaci například uvádí, že nově příchozí mají například problém s pohledem do očí, berou ho jako moc sebevědomý čin až urážku. Koukají se spíše do země – vyjadřuje to skromnost. Vietnamci se usmívají i v jiných situacích než Češi – když jsou rozhořčeni, když vyjadřují nepříjemné skutečnosti, nebo jsou smutní (nechtějí posluchače zatěžovat svým smutkem). Při stolování je povoleno mlaskání – je to důkaz toho, že jim jídlo chutná. Při podání ruky ještě levá ruka přikrývá spojené ruce na znamení úcty.

### 6.6.1 Školní systém ve Vietnamu

Protože z Vietnamu do České republiky přichází nejvíce přistěhovalců z celé Asie, ráda bych zmínila vietnamský školský systém. Tollarová (2010) zmiňuje, že do prvních tříd jdou děti v šesti letech. Nejdříve absolvují první stupeň (1. – 5. třída) a pak druhý stupeň (6. – 9. třída). Po skončení deváté třídy žáci skládají zkoušku a poté nastupují buď na třetí stupeň škol (obecné zaměření), nebo na střední odborné školy, nebo na střední odbor-

né učiliště. Pak si mohou vybrat mezi vyšší odbornou školou (bakalářské vzdělání) nebo vysokou školou (magisterské vzdělání).

Vzdělávání ve Vietnamu je ale bohužel finančně náročné (rodiče musí škole přispívat na různé pomůcky nebo přístavby) a pro vesnické děti i vzdálenostně nedostupné. Proto často žáci končí po druhém stupni. V posledních letech však stát podporuje vesnické děti, a proto dětí na třetím stupni škol stoupá. Vietnamské školy bývají často přeplněné – ve třídě je obvykle 35-50 dětí, a proto výuka na malých školách probíhá dopoledne i odpoledne a děti se prostřídaly. (Tollarová, 2010)

### **Vietnamská abeceda**

A Æ Â B C D Đ E Ê G H I K L M N O Ô Õ P Q R S T U Ú V X Y

a ã â b c d đ e ê g h i k l m n o ô õ p q r s t u ú v x y

a a a b k z/j d e e g h i k l m n o o ã p k z š t u ə v s i

Vietnamština je jednoslabičný jazyk a má 6 tónů. Tóny jsou označeny diakritickým znaménkem. Těmito tóny se vyslovují slabiky. A to je pro děti velice složité, protože pak čtou naše české čárky a háčky, jako tóny. (Tollarová, 2010)

Černík (2007) ve své publikaci zaměřené pouze na žáky s OMJ z Vietnamu, popisuje příběh latinky ve Vietnamu. Latinka se do Vietnamu dostala v 17. století v křesťanských obcích a rozšířila se na počátku 20. století, kdy byl Vietnam pod francouzskou koloniální nadvládou. Vietnamci slova neskloňují ani nečasují. Nedají se rozeznat podle slova ani slovní druhy. Vše se ve vietnamštině určuje dle tónů (viz výše).

### **6.7 Cizinci z Číny**

Děti s OMJ, které pochází z Číny, mají problém se vyznat nejen v jazyce, ale také v kultuře a písmu. V publikaci *Multi Kulti* (2009) se Daniela Bodnárová zmiňuje o těchto a dalších důležitých faktech. Číňané velice dbají na dochvilnost. Když jdou k někomu na návštěvu, je běžné, aby host přinesl nějakou pozornost. Zdraví se lehkou úklonou nebo podáním ruky. Lichá čísla jsou v čínské kultuře brána jako nešťastná – proto není vhodné dávat květiny lichého počtu, jak jsme zvyklí. Na co bychom měli brát velký zřetel, a to platí téměř u všech asijských národností, je skutečnost, že neumí jíst příborem, nýbrž hůlkami.

## **6.8 Cizinci ze třetích zemí**

Podle Rákoczyové a Trboly (2009) se do třetích zemí řadí Mongolsko, Čína, Srbsko, Černá Hora, Chorvatsko, Bosna a Hercegovina, Makedonie, Turecko.

## 7. Výzkum

V dnešní době, kdy do České republiky přichází více a více lidí, je téma Češtiny jako druhého/cizího jazyka velmi aktuální. Proto se také upravují zákony, které dětem zaručují lepší podmínky ve výuce češtiny na školách. Kromě škol ale hrají velkou roli také kurzy češtiny, které se zaměřují jak na děti, tak na dospělé cizince. Proto jsem si také vybrala toto téma pro svůj výzkum, protože dlouho se tomuto tématu nevěnovala taková pozornost, jakou si zaslouží, a proto bych chtěla porovnat různé typy metod, které na kurzech probíhají. Kurzů se sice nabízí hned několik každý půl rok, ale některé z nich se z nedostatku zájmu ani neotevřou. To se odvíjí také od toho, zda jsou kurzy placené anebo zdarma.

### 7.1 Cíl výzkumu

V praktické části své práce se chci zaměřit na různé metodické postupy při vyučování českého jazyka. Navštívila jsem proto 4 kurzy – 3 v Praze a 1 v Jihlavě. Navzdory mému očekávání se kurzy v průběhu školního roku zavíraly pro nedostatek zájemců. Na některé kurzy mě nechtěli přijmout kvůli narušení chodu lekce.

Před zahájením svého výzkumu jsem si určila 5 hypotéz, které svým výzkumem buď potvrdím, nebo vyvrátím.

*Hypotéza 1:* Žákům více vyhovuje volné učení interakcí (hrou) – kurzy se většinou konají po škole a další vyučování je pro ně vyčerpávající.

*Hypotéza 2:* V metodologických postupech je zahrnuto i sociokulturní minimum pro žáky z jiných kultur.

*Hypotéza 3:* Kurzy obsahují vstupní testy, aby žáci mohli být zařazeni do určité úrovně znalosti jazyka.

*Hypotéza 4:* Na lekcích se střídají pracovní aktivity s oddechovými.

*Hypotéza 5:* Metodologické postupy na kurzech jsou koncipovány podle národnosti žáků.

### 7.2 Způsob provedení výzkumu

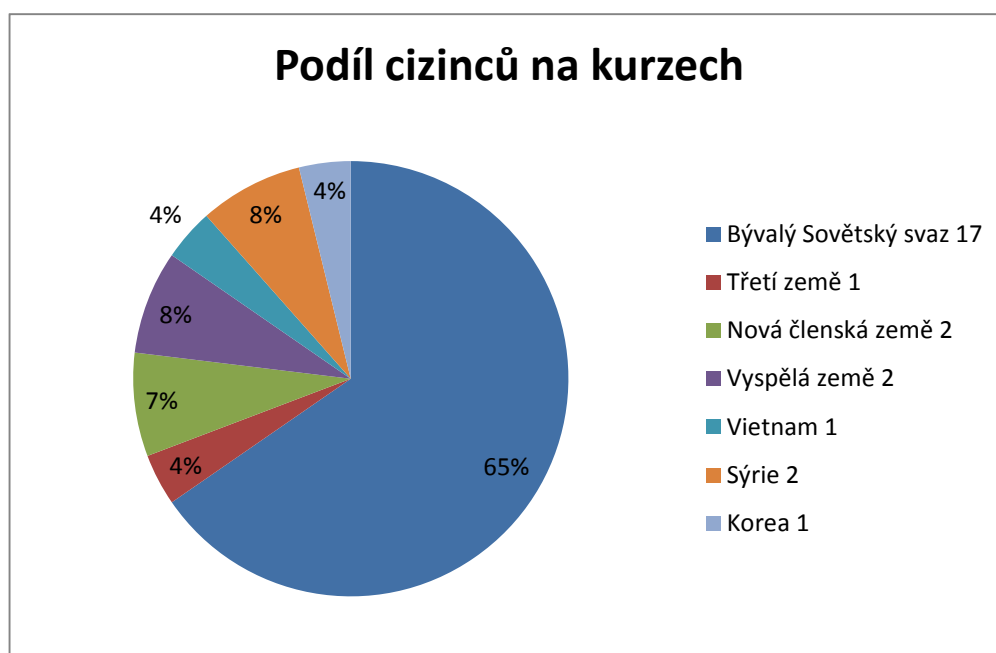
Výzkum jsem prováděla pomocí pozorování, kdy jsem se snažila zachytit veškeré dění na lekci. Zároveň jsem si zapsala: Jméno, věk, jak dlouho dítě žije v České republice,

jak dlouho se učí česky a jakou školu navštěvuje. Některé děti totiž navštěvují ruská typ školy. Z důvodů anonymity nebudu uvádět jména dětí, uvádím pouze pohlaví – chlapec/dívka. Některé děti mi odpovídaly samy, o některých mi řekla lektorka a na jednom kurzu jsem se doptávala i rodiče dítěte.

Celkově si myslím, že jsem zvolila správnou metodu výzkumu. Paní lektorky byly vstřícné a rády mi podaly doplňující informace: odkud čerpají materiály (všechny se shodly, že používají portál [www.inkluzivniskola.cz](http://www.inkluzivniskola.cz)), na jakou vysokou školu chodily i jak se k této práci dostaly a jaký z toho mají pocit. Pro svůj výzkum jsem si zvolila tyto kurzy: Czech under control, Integrační centrum Praha, o.p.s., Centrum pro integraci cizinců, o.p.s., a Centrum multikulturního vzdělávání Jihlava, NNO.

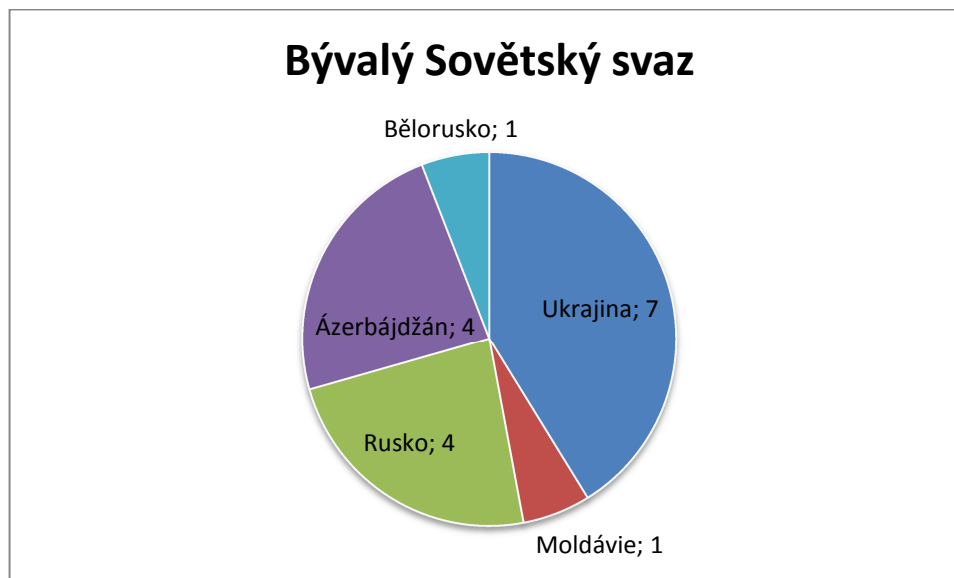
Ráda bych zde ještě zmínila grafy etnického složení všech kurzů. Cizinci jsou rozděleni do kategorií, dle publikace Rakoczové a Trboly (2009), jež je uvedena v teoretické části mé práce. Protože bývalý Sovětský svaz má opravdu velké zastoupení, ještě přidávám graf, jaké země z bývalého SSSR jsou zastoupeny.

*Graf č. 1: Podíl cizinců na kurzech*



*Zdroj: Vlastní tvorba*

Graf č. 2: Podíl cizinců na kurzech z bývalého Sovětského svazu



Zdroj: Vlastní tvorba

### 7.2.1 Czech under control

Tento kurz se koná v podvečer a je placený, není zde vstupní test pro zjištění jazykových znalostí. Navštěvují ho tři děti, z toho jedno na lekci nedorazilo, a proto ve svém záznamu vedu pouze 2 děti. Na tomto kurzu se nepoužívají učebnice, lektorky si vytváří pracovní listy samy. Nesedí se tu v lavicích ale u jednoho stolu společně.

Tabulka č. 9: Charakteristiky žáků na kurzu češtiny

Děti	Odkud	Jak dlouho jsou v ČR	Věk	Jak dlouho se učí ČJ	Škola
Dívka	Ázerbájdžán	4 roky	11	5 týdnů	Ruská
Dívka	Ukrajina	6 měsíců	12	4 měsíce	Česká

Zdroj: Vlastní tvorba

Na začátku každého kurzu se děti naučí nové místo v Praze – nosí si s sebou slepou mapu Prahy a lektorka jim přinese obrázky různých míst a nalepí si je do map. Celá hodina je protkaná příběhem a vše je to spíše hra. Nejdříve si poslechly zvuk houkačky a měly říct, co slyší. Příběh této hodiny je Policajt a zloděj. Děvčata krásně pracovala a bylo na nich vidět, že tato hodina je velice baví. Na to, jak krátce se učí česky, skvěle rozuměla a komunikovala. Aktivita se na lekci různě mění – chvíli se lepí, pak kreslí, pak se něco vymýšlí. Učí se spíše obecné znalosti, které potřebují v běžném životě – popis místa, kde

se místo nachází, jak se místo jmenuje, hodiny, popis osoby. Obě dívky byly ve svých znalostech velice vyrovnané. Lekce byla zakončena pohybovou aktivitou Z lesa, do lesa – skáčou přes vyznačenou čáru, podle toho, co lektorka říká. Pracovní listy nalezneme v příloze č. 2.

### 7.2.2 Integrační centrum Praha, o.p.s.

Tento kurz se koná v sobotu dopoledne a je poskytován zdarma, platí se pouze registrační poplatek. Na tomto kurzu není vstupní test a navštěvuje ho 9 dětí, ale dorazilo jich jen 8. Používají se zde okopírované učebnice: DOMINO – český jazyk pro cizince <sup>2</sup>, Učím se česky (ZOO)<sup>3</sup> a Malované čtení<sup>4</sup>. Některé pracovní listy si lektorka vytváří sama. Sedí se tu v lavicích a výuka probíhá podobně jako ve škole – děti se tu hlásí, paní učitelka je vyvolává a píše se na tabuli.

Tabulka č. 10: Charakteristiky žáků na kurzu češtiny

Děti	Odkud	Jak dlouho jsou v Praze	Věk	Jak dlouho se učí ČJ	Škola
Dívka*	Ázerbájdžán	4 roky	10	4 roky	Česká
Chlapec	Rusko	3 roky	8	3 měsíce	Ruská
Chlapec	Ukrajina	1 rok	7	9 měsíců	Česká
Chlapec*	Ázerbájdžán	4 roky	6	2 měsíce	Česká
Chlapec	Korea	1 rok	13	8 měsíců	Česká
Chlapec	Rusko	1 rok	10	1 měsíc	Ruská
Dívka	Španělsko	4 měsíce	7	2 měsíce	Česká
Dívka*	Ázerbájdžán	4 roky	7	4 měsíce	Česká

\* = sourozenci

Zdroj: Vlastní tvorba

Na začátku lekce opakují látku z minula. Korejský chlapec se sice moc nezapojoval, ale gramatiku zvládal naprosto excelentně. Téma lekce, kterou jsem navštívila, bylo Škola. Děti pracovaly s pracovními listy. Ve třídě byl velký ruch po celou dobu trvání hodiny.

<sup>2</sup> ŠKODOVÁ, Svatava. *Domino: český jazyk pro malé cizince 2*. Praha: Wolters Kluwer ČR, 2012. ISBN 978-80-7357-933-3.

<sup>3</sup> SVOBODOVÁ, Jana. *Učíme se česky 1 - pracovní učebnice*. Harry Putz, 2012. ISBN 978-80-86727-27-1.

<sup>4</sup> TETOUROVÁ, Marie a Jiří HAVEL. *Malované čtení*. 2. vyd. Ilustrace Antonín Šplíchal. Praha: Fragment, 2015. ISBN 978-80-253-2310-6.

Každý pracoval svým tempem, protože úroveň češtiny měl každý jinou. Silnější žáci pomáhali slabším stylem „pan učitel a žák“. Děti byly hodně rozdováděné a nechtělo se jim občas moc pracovat. Aktivity v lekci se rychle střídaly, děti psaly nebo kreslily na tabuli nebo měly například pantomimou předvádět různé činnosti ve škole. Druhá půlka lekce už byla volnější. Nejdříve si četly pohádku s obrázky a pak se koukaly na Krtečka a vyplňovaly pracovní list o pohádce. Lekce byla zakončena hrou Šibenice. Pracovní listy nalezneme v příloze č. 3.

### 7.2.3 Centrum pro integraci cizinců, o.p.s.

Tento typ kurzu je rodinný (současně probíhá výuka dětí a jejich rodičů – odděleně) a je poskytován zdarma. Koná se v odpoledních hodinách. Není zde žádný vstupní test, žáci se mohou přihlásit v průběhu celého školního roku, takže se děje, že je na kurzu žák, který už chodí na kurz půl roku a další žák, který je tam poprvé (to se stalo i na lekci, kterou jsem navštívila). Centrum si vytváří pracovní listy samo. Výuka zde probíhá jako ve škole.

Tabulka č. 11: Charakteristiky žáků na kurzu češtiny

Děti	Odkud	Jak dlouho jsou v Praze	Věk	Jak dlouho se učí ČJ	Škola
Chlapec*	Sýrie	4 měsíce	10	4 měsíce	Česká
Dívka*	Sýrie	4 měsíce	7	4 měsíce	Česká
Chlapec	Bulharsko	8 měsíců	8	Dnes byl na kurzu poprvé	nevíme
Dívka	Austrálie	4 měsíce	12	4 měsíce	Česká
Chlapec	Bělorusko	1 měsíc	11	1 měsíc	nevíme
Dívka	Rusko	nevíme	6	Zatím se do výuky nezapojuje. Ještě nechodí do školy. Vůbec nerozumí.	
Dívka	Estonsko	7 měsíců	14	7 měsíců	Česká

\* = sourozenci

Zdroj: Vlastní tvorba



Lektorka mluví velmi rychle a všechno, co děti řeknou špatně, opakuje správně. Děti se učí naprosto základní věci: jak se jmenuješ, kdy máš narozeniny, roční období a měsíce. Téma lekce bylo Žákovská knížka, kdy děti dostaly okopírovanou první stránku žákovské knížky a učily se jí vyplňovat. Poté se ještě učily zkratky, se kterými se mohou ve škole setkat. Celkově na mě tato výuka působila jako rychlokurz orientace v české škole. Děti byly hodně znuděné a vůbec se jim nechtělo pracovat, většina žáků se vůbec nechytala. Na tomto kurzu byla lekce spíše monotematická, téměř celá hodina byla orientována na otázky lektorky a odpovědi dětí. Hodina byla zakončena hrou Šibenice – té se zúčastnili všichni a moc je to bavilo. Pracovní listy nalezneme v příloze č. 4.

#### **7.2.4 Centrum multikulturního vzdělávání Jihlava, NNO**

Toto je jediné centrum na celé Vysočině a kurz je poskytován zdarma. Není zde žádný vstupní test a děti se mohou přihlásit v průběhu celého školního roku. Vyučování probíhá odpoledne. Nemají zde učebnice a výuka je vedena volně – každý dělá to, co potřebuje. Na jedné lekci jsou tři lektori a dvě dobrovolnice (studentky střední školy). Klima kurzu je velice příjemné a rodinné. Hlavní lektorka komunikuje hodně s rodiči a školou dětí. Do škol zároveň i dojíždí.

Tabulka č. 12: Charakteristiky žáků na kurzu češtiny

Děti	Odkud	Jak dlouho jsou v ČR	Věk	Jak dlouho se učí ČJ	Škola
Chlapec*	Ukrajina	nevíme	10	6 měsíců	Česká
Dívka	Moldávie	nevíme	10	3 roky	Česká
Dívka	Ukrajina	nevíme	8	3 roky	Česká
Chlapec*	Ukrajina	nevíme	7	6 měsíců	Česká
Dívka**	Ukrajina	Už se v ČR narodila	11	4 roky	Česká
Chlapec**	Ukrajina	Už se v ČR narodil	7	4 roky	Česká
Chlapec	Rusko	nevíme	11	5 let	Česká
Chlapec	poloviční mon-golec	Sociální rehabilitace	12		Česká
Chlapec	Vietnam	3 roky	17	3 roky	Česká
* = sourozenci					
** = sourozenci					

Zdroj: Vlastní tvorba

Na začátku lekce si děti udělají domácí úkoly a pak už je na nich, jestli si budou vypracovávat nějaké pracovní listy, které si vytváří lektoři sami, nebo jestli se budou věnovat nějaké hře. Děti se podle zájmu rozdělí na skupinky, které se v průběhu celé hodiny mění. Na lekci, kterou jsem navštívila, se hrála hra zvaná Autoškola, dále pak Šibenice, Dáma, Puzzle, vědomostní hry a hry na počítači. Děti mezi sebou mluvily česky a lektoři jim pomáhali s komunikací a zapojovali se do her. Pouze chlapec, který kurz navštěvuje v rámci sociální rehabilitace, byl doučován lektorem, který se mu věnoval celou dobu. Žákům tento volný typ učení vyhovuje – hrají si a zároveň se učí. Toto centrum funguje i o prázdninách, děti jezdí na výlety.

### 7.3 Shrnutí výzkumu

V hypotéze číslo jedna jsem předpokládala, že žákům vyhovuje volné učení hrou, protože se kurzy konají ihned po škole a žáci jsou unavení. Z celkem čtyř navštívených kurzů se v odpoledních hodinách konaly jen dva, z toho na jednom (Centrum multikulturního vzdělávání Jihlava) se konala doopravdy výuka pomocí her a odpočinkových aktivit. Z výsledku mého pozorování mohu potvrdit, že to děti bavilo a češtinu se učily s chutí po

celou dobu trvání lekce. Druhý kurz, který se konal v odpoledních hodinách (Centrum pro integraci cizinců) byl pravý opak. Celou lekci trávili žáci v lavicích a hra přišla až na konci (Šibenice). Děti byly znuděné a učit se jim nechtělo. Kurz *Czech under control* se sice konal až k večeru, ale celá hodina byla vlastně vedená hra. Také zde děti dávaly pozor celou lekci. Kurz v Integračním centru Praha se konal v sobotu dopoledne. Zde byla lekce rozdělená na dvě části. V první polovině lekce se žáci učili v lavicích a druhá polovina byla volnější. Z mého výzkumu tedy vyplývá, že žákům vyhovuje učení učení hrou.

Ve druhé hypotéze se snažím dokázat, že výuka obsahuje sociokulturní minimum. Toto můžu na základě svého výzkumu potvrdit. Na dvou kurzech se probíralo téma Škola, na kurzu *Czech under control* se žáci učili místa v Praze, pozdravy apod. Na kurzu v Jihlavě sice nebyla vedena normální výuka českého jazyka, ale v rámci her se sociokulturní minimum také učili. I při doptávání lektorů mimo výuku jsem se dozvěděla, že se učí o svátcích a zvycích.

V hypotéze číslo tři předpokládám, že kurzy obsahují vstupní testy, aby žáky mohli zařadit do určité úrovně znalosti jazyka. Tento předpoklad se mi nepotvrdil ani v jednom z kurzů. Nepřijde mi to správné, protože pak učitel nejenže nezjistí, jak dítě češtinu ovládá, ale také se mu potom nemůže nejlépe věnovat. Kurz, kde to nevadilo, byl v Jihlavě, protože se tam konala výuka hrou, a děti byly rozděleny do skupin podle zájmu po 2-4 dětech. Na kurzu *Czech under control* to také nevadilo, protože tam byly jen tři děti, a proto měla lektorka dostatek času na všechny. Ale na kurzu Integračního centra Praha a Centra pro integraci cizinců to byl podle mého názoru docela velký problém. Když zadávala lektorka složitější práci, tak se začátečníci nudili a naopak a pak se to vleкло vlastně celou lekci. Proto si myslím, že by se test základních znalostí češtiny měl konat před zápisem do kurzu.

Ve čtvrté hypotéze jsem předpokládala, že se na lekcích střídají pracovní aktivity s oddechovými. To se mi potvrdilo na všech kurzech kromě Centra pro integraci cizinců, kde celou dobu seděli žáci v lavicích jako ve škole a až na konci lekce si zahráli rychlou hru Šibenici. Bylo to také na celé lekci znát, děti se hodně nudily a nedávaly pozor. I věkové rozpětí skupiny bylo velké: 6-14 let. Výuka tomu nebyla vůbec uzpůsobená a lekce se v průběhu času rozpadala, až z toho na konci hodiny vznikl chaos. Lektorka o tom věděla (nejspíše se to děje každou lekci) a upozornila mě to.

V páté hypotéze jsem předpokládala, že metodologické postupy na kurzech jsou koncipovány podle národnosti žáků. Tento předpoklad se mi nepotvrdil ani na jednom kur-

zu. Nebral se ohled ani na děti, které mají jiné písmo. Můj dojem z toho byl, že lektoři pravděpodobně nevědí, jak k dané národnosti přistupovat. Celé to vypadalo jako improvizace. Což je pochopitelné, protože každé dítě potřebuje individuální přístup, ovšem nepůsobilo to připraveně nebo promyšleně. Všechny děti byly brány jako kdyby na „startu“ měly stejné podmínky. A to není dobré, protože tomu tak rozhodně není. Na kurzu v Jihlavě to měli vyřešené nejjednodušeji a také nejefektivněji.

V teoretické části své bakalářské práce (viz kapitola 3.3) zmiňuji body, které má ve své publikaci Hádková (2008). Popisuje tam, nad čím by se měl lektor zamyslet dříve, než začne připravovat kurz češtiny. A s těmito body jsem se hodně setkávala při výzkumu. Na kurzech se vlastně vůbec nebraly v potaz. Všechny děti byly brány na stejné úrovni, a to vedlo k tomu, že ti žáci, kteří byli napřed, se nudili, a ti žáci, co ještě nic neuměli, se ztráceli a nebavilo je to. To se dělo na kurzech, kde bylo více žáků na jednoho učitele. Což se samozřejmě nemůže mít za zlé učitelů. V tu chvíli by se mělo dostat k finančním prostředkům na zaplacení více učitelů, pomocných brigádníků, nebo výpomoc v rámci dobrovolnictví. Což se také potvrdilo na kurzu v Jihlavě. Na jedné lekci jsou tam tři lektoři a dvě dobrovolnice (studentky střední školy). A jak se dozvídáme výše, výsledky tohoto kurzu byly absolutně odlišné od kurzů s jedním lektorem. Pozitivní výsledky také přináší kurz *Czech under control*, který byl sice o jednom lektorovi, ale pouze se třemi žáky.

## Závěr

Tato práce si brala za cíl zjistit, jak na tom jsou kurzy češtiny pro cizince, jaké používají metody výuky a jaké je jejich celkové uspořádání. Myslela jsem, že vzhledem k situaci, že cizinců v Česku stále přibývá, budou kurzy přeplněné. Tento předpoklad se ovšem nenaplnil, protože některé kurzy se kvůli nedostatku zájemců ani neotevřely. Myslím, že to bylo z důvodu špatné informovanosti rodičů o této možnosti. Tato špatná informovanost pramení podle mého názoru z toho, že školy řeší problém neznalosti češtiny tím, že dávají žáky s OMJ do nižších ročníků, nebo jim (tento školní rok) mohou již bezplatně zajistit asistenta pedagoga.

Ve svém výzkumu jsem si stanovila pět hypotéz, kterými jsem snažila potvrdit nebo vyvrátit individuálnost přístupu a připravenost lektora. Potvrdily se mi (až na výjimky) hypotézy 1, 2 a 4. Zbylé dvě hypotézy byly vyloučeny, a to dokonce na všech kurzech, které jsem navštívila. Tyto dva vyvrácené předpoklady jsem si stanovila proto, že mi přišly doopravdy zásadní. Předpoklad číslo 3 (*Kurzy obsahují vstupní testy, aby žáci mohli být zařazeni do určité úrovně znalosti jazyka*) by vyřešil problémy, které na kurzech nastávaly. Děti, které byly jazykovou úrovní dál, se nudily, protože měly veškerou práci ihned hotovou. Děti-začátečníci se nudily také, protože je nebavila výuka, jelikož ničemu nerozuměly. Jeden z důvodů, proč se testy nekonají je nejspíše ten, že kdyby se děti rozdělily do několika skupin a ke každé by měl být přiřazen lektor, je to finančně velmi náročné. Ale i v tomto případě se nemusí jít daleko pro řešení. Jak potvrzuje kurz v Jihlavě, řešením jsou dobrovolníci. Myslím si, že i jeden pedagog by mohl zvládnout rozdělení dětí do několika skupin v jedné hodině a zadávat práci postupně.

U hypotézy číslo 5 (*Metodologické postupy na kurzech jsou koncipovány podle národnosti žáků*) jsem tušila, že se nejspíše vyvrátí. Bylo by to velmi časově náročné a nejspíše i neefektivní dělit děti podle národnosti a pak ještě podle úrovně. Ale myslím, že by bylo vhodné brát ohled alespoň na to, jestli dítě někdy vidělo styl písma latinka. To se může stát u dětí pocházející z Japonska, Číny a bývalého Sovětského svazu. U těchto dětí je třeba zaměřit se nejdříve na písmo. U jiných dětí (například z Ameriky a Evropských zemí) je třeba zaměřit se na skloňování a rody, protože například angličtina nemá ani jedno. Němčina má pro změnu úplně jiné rody pro předměty než má český jazyk. Proto si myslím, že ohled na národnost by měl lektor určitě mít.

Když celkově shrnu svůj výzkum, myslím si, že na kurzech se snaží lektori vytěžit maximum. Organizace zajišťující kurzy by potřebovaly více financí a komunikace se školami. Také se domnívám, že prostor ke zlepšení zde je a je potřeba, aby se tyto služby dále rozvíjely. Horší je, že v dnešní době to mají tyto organizace ztížené tím, že většina populace příjem cizinců do českých zemí odmítá. Proto doufám, že i přes neblahé dopady medií, se tyto organizace udrží a budou nadále poskytovat pomoc těm, kteří to potřebují, jak nejlépe umí.

## Zdroje

BAČÁKOVÁ, Markéta. *Uprchlíci a vzdělávání: děti-uprchlíci na českých školách & jazyková výuka v rámci SIP*. Praha: UNHCR, 2011.

BERRY, John W. *Cross-cultural psychology: research and applications*. 2nd ed. New York: Cambridge University, c2002. ISBN 0-521-64617-0.

BIBENOVÁ, Michaela. *Vietnamská rodina a její integrace do společnosti : bakalářská práce*. Brno: Masarykova univerzita, Fakulta pedagogická, Katedra speciální pedagogiky, 2013. 68 listů, 2 listy. Vedoucí bakalářské práce Mgr. Martina Vodičková.

BODNÁROVÁ, Daniela. *Multi kulti: menšiny v ČR : metodická příručka pro základní školy*. Olomouc: Agentura rozvojové a humanitární pomoci Olomouckého kraje, 2009. ISBN 978-80-254-5225-7.

ČECH, Tomáš, Eva HOMOLKOVÁ, Markéta HRDOUŠKOVÁ, et al. *Jaká je škola u mě doma*. 2. vydání. Ilustroval Vojtěch ŠEDA. Praha: META - Společnost pro příležitosti mladých migrantů, 2015. ISBN 978-80-260-8167-8.

DZIKOVÁ, Hana, ed. *Společný evropský referenční rámec pro jazyky: jak se učíme jazykům, jak je vyučujeme a jak v jazycích hodnotíme*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2002. ISBN 80-244-0404-4.

HÁDKOVÁ, Marie. *Čeština z druhé strany*. Ústí nad Labem: [Univerzita J.E. Purkyně], 2008. ISBN 978-80-7414-100-3.

HRDLIČKA, Milan a Markéta SLEZÁKOVÁ. *Nízkoprahové kursy češtiny pro cizince: příručka : pomocný materiál určený pro kursy, ve kterých se připravují lektoři pro výuku nízkoprahových kursů češtiny pro cizince*. [Praha: Člověk v tísni], c2007. ISBN 978-80-86961-44-6.

HRDLIČKA, Milan. *Kapitoly o češtině jako cizím jazyku*. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni, 2010. ISBN 978-80-7043-867-1.

HRUBÁ, Jitka. *Čeština pro děti cizinců: metodika výuky českého jazyka dětí z minoritních skupin*. Brno: MSD, 2004. ISBN 80-86633-15-2.

CHODĚRA, Radomír. *Didaktika cizích jazyků: úvod do vědního oboru*. Praha: Academia, 2006. ISBN 80-200-1213-3.

CHVÁTALOVÁ, Andrea. *Prevence vybraných patologických jevů u dětí cizinců: bakalářská práce*. Opava: Slezská univerzita v Opavě, Fakulta veřejných politik v Opavě, 2015. 60. listů. Vedoucí bakalářské práce Mgr. Irena Loudová, PhD.

IGOA, Cristina. *The inner world of the immigrant child*. New York: St. Martin's Press, c1995. ISBN 031210801X.

JELÍNEK, Stanislav. *Metodické problémy vyučování cizím jazykům*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1976.

- KOSTELECKÁ, Yvona. *Žáci-cizinci v základních školách: fakta, analýzy, diagnostika*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2013. ISBN 978-80-7290-630-7.
- MERKLE, Stefan a Edgardis GARLIN. *Kikus*. Ismaning: Hueber, c2007. ISBN 978-3-19-211431-1.
- NĚMEC, Zbyněk. *Asistence ve vzdělávání žáků se sociálním znevýhodněním*. Praha: Nová škola, 2014. ISBN 978-80-903631-9-9.
- PROCHÁZKOVÁ Petra, *Sociokulturní minimum pro malé cizince*. Kolín: Nebelvír o.p.s., 2010
- PRŮCHA, Jan. *Interkulturní psychologie: [sociopsychologické zkoumání kultur, etnik, ras a národů]*. 2., rozš. vyd. Praha: Portál, 2007. Psychologie (Portál). ISBN 978-80-7367-280-5.
- PRŮCHA, Jan. *Multikulturní výchova: teorie - praxe - výzkum*. Praha: ISV, 2001. Pedagogika (ISV). ISBN 80-85866-72-2.
- PRŮCHA, Jan. *Vzdělávání a školství ve světě: základy mezinárodní komparace vzdělávacích systémů*. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-290-4.
- RÁKOCZYOVÁ, Miroslava, Robert TRBOLA a Ondřej HOFÍREK. *Sociální integrace přistěhovalců v České republice*. Praha: Sociologické nakladatelství (SLON), 2009. Studie (Sociologické nakladatelství). ISBN 978-80-7419-023-0.
- SØNNESYN, Gunvor. *Metodologie Grunnlaget: model pojmového vyučování*. Praha: Člověk v tísni, 2013. ISBN 978-80-87456-43-9
- TITĚROVÁ, Kristýna a kol. *Vzdělávání a začleňování žáků s odlišným mateřským jazykem. Systémová doporučení*. Praha: META, o. p. s., 2014



## Sekundární zdroje

ČERNÍK, Jan, a kol. S vietnamskými dětmi na českých školách. dotisk. Praha: H&H Vyšehradská, 2007. ISBN 80-7319-055-9

FLANDERKOVÁ, Anna. *Můj první sešit z čj – pro žáky cizince*

HLAVÁČKOVÁ, Jana. *Čeština pro cizince: soubor metodických listů*. Brno: ZŠ Staňkova, 2010

HRONOVÁ, Karla a Josef HRON. *Čeština pro cizince - Ahoj, jak se máš?: Czech for foreigners - Hello! How are you : H+H : A1/AOK*. Praha: Didakta, 2009. ISBN 978-80-254-3660-8.

CHVÁTALOVÁ, Andrea. *Vzdělávání dětí cizinců na základních školách: závěrečná práce*. Jihlava: Univerzita Hradec Králové, Pedagogická fakulta, 2012. 35 listů. Vedoucí závěrečné práce Doc. PhDr. PaedDr. Kamil Janiš, CSc.

KOLLMANNOVÁ, Ludmila. *Jak porozumět cizí řeči: teorie a praxe poslechu s porozuměním v angličtině*. Vyd. 1. Voznice: Leda, 2003, 158 s. ISBN 80-7335-015-7.

LEJNAROVÁ, Ilona, Světlana KOTYKOVÁ a Jiřina KINKALOVÁ. *Čeština pro malé cizince*. Praha : Euromedia Group - Knižní klub, 2004. Universum (Knižní klub). ISBN 80-242-1215-3.

OJALA, Mikko. *How parents and teachers express their educational expectations for developing and teaching young children: IEA ; Preprimary study in Finland 3*. Joensuu: University, 1997. ISBN 9789517084482.

PROCHÁZKOVÁ, Lucie a Kristýna TITĚROVÁ. *Hello Czech Republic: doma v nové zemi : příručka pro učitele*. Praha: META, 2015. ISBN 978-80-906296-0-8.

STIGLER, J. W. and PARRY, M. *Mathematics learning in Japanese, Chinese, and American classrooms*. In: Stigler J. W. Shwedes. R. A. (Ed.): *Cultural Psychology: Essays in Comparative Human Development*. Cambridge: CUP 1990

SVOBODOVÁ, Jana. *Učím se česky 1 (pracovní učebnice)*. Liberec: Harry Putz, 2012

ŠKODOVÁ, Svatava. *Domino: český jazyk pro malé cizince 1*. Praha: Wolters Kluwer ČR, 2010. ISBN 978-80-7357-582-3.

ŠKODOVÁ, Svatava. *Domino: český jazyk pro malé cizince 2*. Praha: Wolters Kluwer ČR, 2012. ISBN 978-80-7357-933-3.

## **Slovníky a encyklopedie**

KARLÍK Petr, NEKULA Marek a PLESKALOVÁ Jana. *Encyklopedický slovník češtiny*. Praha: NLN, 2002.

## Elektronické zdroje

*Arcidiecézní charita Praha: Charita Česká republika* [online]. [cit. 2017-02-15]. © 2017  
Dostupné z: <http://praha.charita.cz/sluzby/migrace/>

*CIC: Centrum pro integraci cizinců* [online]. [cit. 2017-02-15]. © 2012 Dostupné z:  
<http://www.cicpraha.org>

Čeština jako druhý jazyk. *Inkluzivní škola: Informační portál zaměřený na začleňování žáků cizinců do českého vzdělávacího systému* [online]. 2015 [cit. 2017-05-19]. Dostupné z: <http://www.inkluzivniskola.cz/cestina-jazyk-komunikace/cestina-jako-druhy-jazyk-cjdj>

*Čeština pod kontrolou: Užijte si s námi lekce češtiny* [online]. [cit. 2017-02-15]. Dostupné z: <http://czechundercontrol.com/?lang=cs>

*InBáze* [online]. [cit. 2017-02-15]. © 2017 Dostupné z: <http://www.inbaze.cz>

*Integrační centrum Praha* [online]. [cit. 2017-02-15]. Dostupné z: <http://www.icpraha.com>

JANÍČKOVÁ, Anna. Školský rok na Ukrajině. *Diecézní charita: ostravsko-opavská* [online]. 2015 [cit. 2016-05-25]. © 2016 – 2017. Dostupné z: <http://adoptujsi.cz/skolsky-rok-na-ukrajine/>

*Klub Hanoi: stránky všech přátel Vietnamu* [online]. [cit. 2017-02-15]. Dostupné z: <http://www.klubhanoi.cz/index.php>

*Kognitivní server: Výkladový slovník* [online]. Hradec Králové [cit. 2016-05-20]. Dostupné z: <http://fim2.uhk.cz/cogn/>

*Meta: společnost pro příležitosti mladých migrantů* [online]. [cit. 2017-02-15]. Dostupné z: <http://www.meta-ops.cz>

*Organizace pro pomoc uprchlíkům* [online]. [cit. 2017-02-15]. Dostupné z: <http://www.opu.cz/cs/>

Plány IVP a PLPP. *Metodický portál: inspirace a zkušenosti učitelů* [online]. 2015 [cit. 2017-03-20]. Dostupné z: <http://digifolio.rvp.cz/view/view.php?id=10466>

Podpůrná opatření. *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy* [online]. [cit. 2017-02-25]. © 2013 – 2017. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/podpurna-opatreni>

*Poradna pro integraci* [online]. [cit. 2017-02-15]. © 2012 Dostupné z: <http://p-p-i.cz>

*Poradna pro občanství, občanská a lidská práva* [online]. [cit. 2017-02-15]. © 2015 Dostupné z: <http://www.poradna-prava.cz>

*Scs.abz.cz: Slovník cizích slov* [online]. [cit. 2016-05-25]. © 2005-2017 Dostupné z: <http://slovník-cizich-slov.abz.cz>

*Sdružení pro integraci a migraci* [online]. [cit. 2017-02-15]. © 2011 – 2017 Dostupné z: <http://www.migrace.com>

TITĚROVÁ, Kristýna. Podpora vzdělávání dětí a žáků s OMJ v souladu s novou legislativou platnou od 1. 9. 2016. *Inkluzivní škola* [online]. 2016, , 8 [cit. 2017-02-25]. Dostupné z: [http://www.inkluzivniskola.cz/sites/default/files/uploaded/podpora\\_vzdelavani\\_zomj\\_-\\_zmena\\_legislativy\\_2016\\_1.pdf](http://www.inkluzivniskola.cz/sites/default/files/uploaded/podpora_vzdelavani_zomj_-_zmena_legislativy_2016_1.pdf)

TOLLAROVÁ, Blanka. *Lidé jedné země: Vietnamská socialistická republika* [online]. 2010, s. 17 [cit. 2016-06-27]. Dostupné z: <http://www.inkluzivniskola.cz/sites/default/files/uploaded/Vietnam.pdf>

## **Přílohy**

Příloha 1	Plánovací protokol na lekci KIKUS
Příloha 2	Pracovní listy z kurzu Czech under control
Příloha 3	Pracovní listy z kurzu Integrovaného centra Praha
Příloha 4	Pracovní listy z kurzu Centra pro integraci cizinců

## Příloha č. 1

# KIKUS Plánování / Protokol

Předškolní zařízení / Kurz:		Vedení kurzu:	Hospitace:		
Setkání:	Datum:	Téma:			
Část	Pracovní forma / hry	Výrok (VK=vedení kurzu/ D=děti)	Slovní zásoba (děti se jí mají naučit v lekcí)	Gramatika	Interakční komunikační vzorce

## **Indicie**

**8.00 – Pán s krátkými hnědými vlasy jde z hotelu do supermarketu.**

**9.00 – Pán v hnědých kalhotách jde z pekařství do hotelu.**

**9.50 – Pán s červenou čepicí jde z hotelu do knihovny.**

**10.00 – Pán jde na poštu.**

**10.25 – Pán v modré bundě vešel do restaurace.**

**12.00 – Pán jde z restaurace na nádraží.**

**14.00 – Pán v černých botách stojí u nemocnice.**

**14.15 – Pán je z kina do parku.**

**15.00 – Pán jde do svého pokoje na hotelu.**

**Má modré oči.**

**17.10 – Vysoký pán utíká z banky do lesa.**

## CHYŤTE ZLODĚJE!

8.00 – Pán s krátkými hnědými vlasy jde z hotel\_\_\_ do supermarket\_\_\_.

9.00 – Pán v hnědých kalhotách jde z pekařství do hotel\_\_\_.

9.50 – Pán s červenou čepicí jde z hotel\_\_\_ do knihovny\_\_\_.

10.00 – Pán jde z pošty\_\_\_.

10.25 – Pán v modré bundě vešel do restaurace\_\_\_.

12.00 – Pán jde z restaurace\_\_\_ na nádraží.

14.00 – Pán v černých botách stojí u nemocnice\_\_\_.

14.15 – Pán jde z kina\_\_\_ do parku.

15.00 – Pán jde do svého pokoje na hotelu. Má modré oči.

17.10 – Vysoký pán utíká z banky\_\_\_ do lesa.

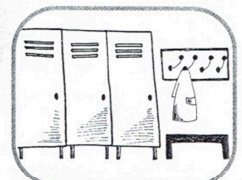
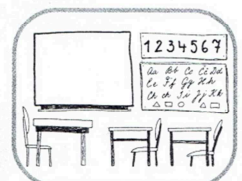
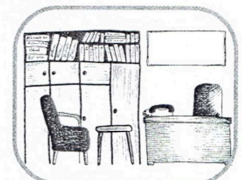
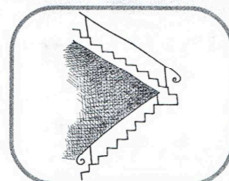
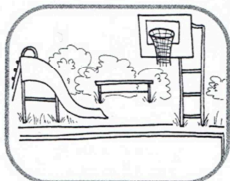
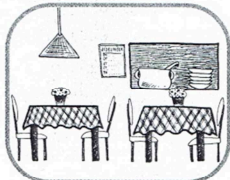
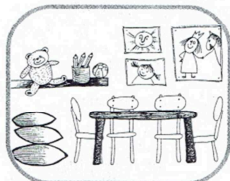
<b>TEN</b>	hotel, supermarket	My jdeme do hotelu a potom do supermarketu.
<b>TA</b>	knihovna, pošta	Paní jde do knihovny, paní jde z pošty.
	restaurace, nemocnice	Ty jdeš do restaurace a já jdu do nemocnice.
<b>TO</b>	kino	Pán jde z kina.



2

LEKCE 2

# Ve škole



2.1



Tohle je naše škola.

Dole vpravo je šatna, v šatně se oblékáme

a přezouváme. Dole nalevo je jídelna,

v jídelně obědváme. Uprostřed je schodiště.

V prvním patře vpravo je naše třída, ve třídě se

učíme. Vlevo je družina, v družině si odpoledne

hrajeme. Ve druhém patře vpravo jsou záchody.

Vlevo je ředitelna a kabinet. V ředitelně

je pan ředitel a v kabinetu je paní učitelka.

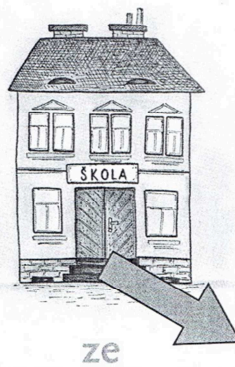
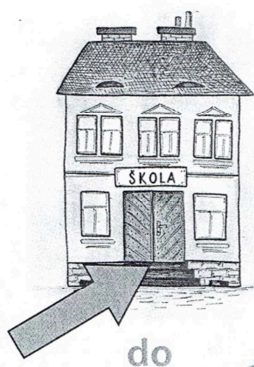
Vedle školy je tělocvična, v tělocvičně cvičíme.

Před školou je hřiště, na hřišti si hrajeme.

1

DO ŠKOLY

ZE ŠKOLY



Jak chodíš do školy?

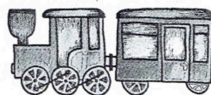
Jak jezdíš do školy?

Jak chodíš ze školy?

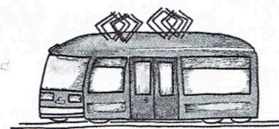
Jak jezdíš ze školy?



autobus



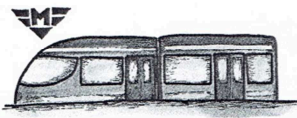
vlak



tramvaj



auto



metro



pěšky



kolo

2.2

Do školy  
chodím  
pěšky.



Do školy  
jezdím  
autobusem.



Do školy  
jezdím  
autem.



Do školy  
jezdím  
metrem.



Do školy  
jezdím  
tramvají.



Do školy  
jezdím  
na kole.



VE ŠKOLE

9

1  
JÁ - TY

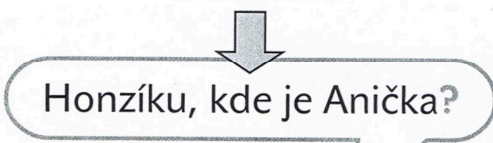


2  
MY - VY



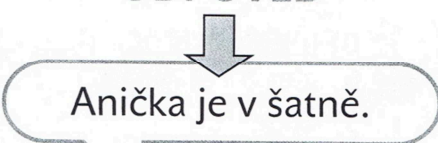
4

OTÁZKA



Pan učitel se ptá.  
Zeptej se!

ODPOVĚĎ

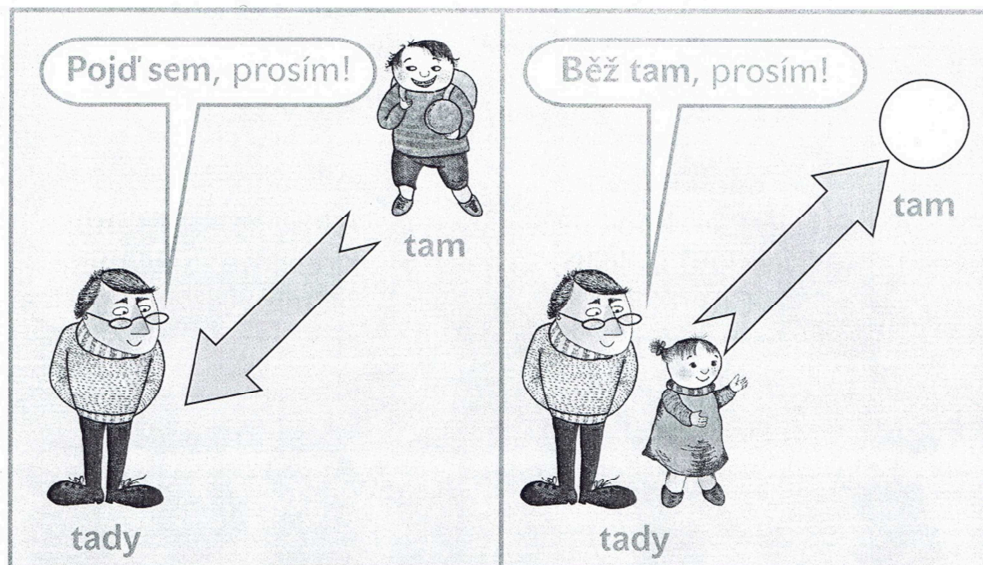


Honzík odpovídá.  
Odpověz, prosím!

5

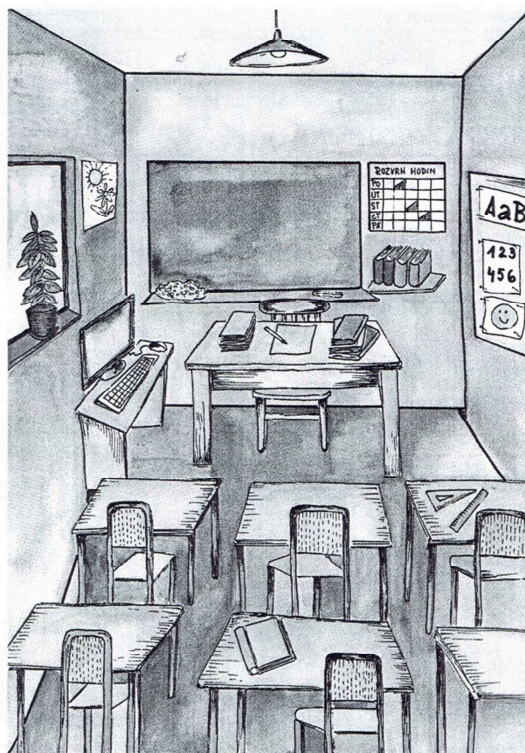
Pojď!

Běž!

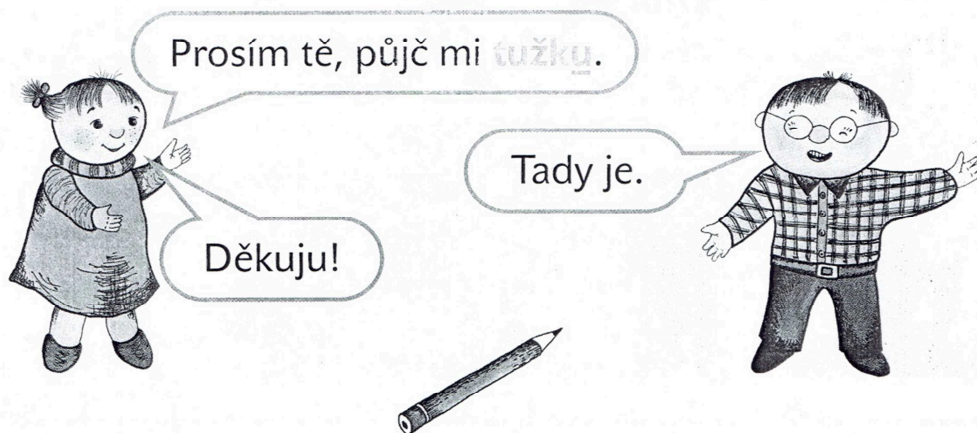


## 6 Co je to?

1. Je to velké, černé.  
Je to vepředu ve třídě.
2. Je to malé, zelené.  
Je to vlevo na okně.
3. Je to malé, červené.  
Je to nahoře na stropě.
4. Je to malé, zelené.  
Je to vpravo na lavici.
5. Je to malé, červené.  
Je to vepředu na polici.
6. Je to velké, hnědé.  
Je to uprostřed.
7. Je to velké, žluté.  
Je to vpravo.



23 Poslouchejte. Říkejte.



To je tužka.

To je sešit.

To je pravítko.

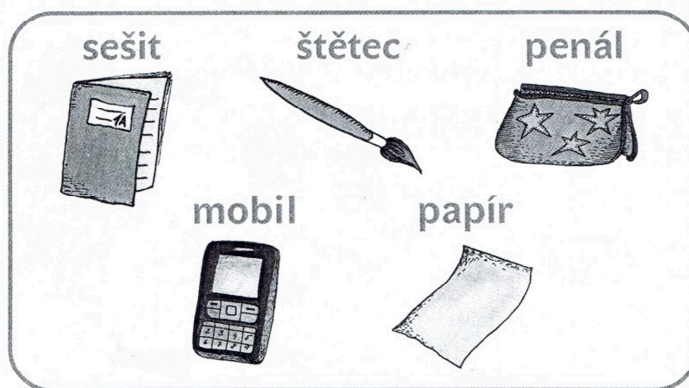
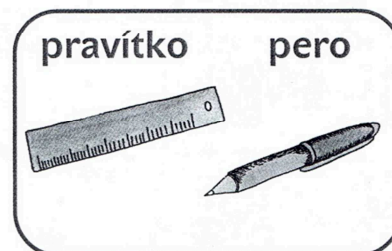
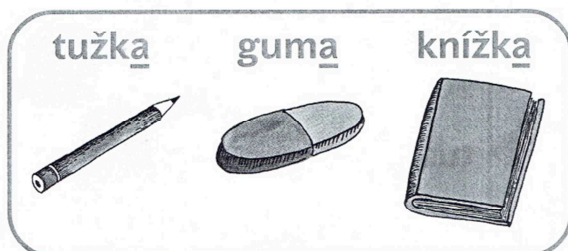
To jsou nůžky.

Půjč mi tužku.

Půjč mi sešit.

Půjč mi pravítko.

Půjč mi nůžky.



7 Říkej.

Vezmi si knížku.



Veďte si knížky.



1

To je...



2

To jsou...



### KRTEK A FLÉTNA

1. Nakreslete:

KVĚTINY	FLÉTNA	STROM	PTÁK	SNÍH	PAŘEZ
ZVONEK	TRÁVA	HVĚZDY	AUTO	VEVERKA	ŽÍŽALY

2. Kdo to první uvidí ve filmu?

3. Jaké roční období je? Jak to víte? (Kde jsou? - pokud už dělali lokál)

4. Dejte do správného pořadí:

\_\_\_ Krtek se chce taky učit hrát na flétnu.

\_\_\_ Najednou slyší ptáka hrát na flétnu.

\_\_\_ Nejdřív krtek nehraje dobře. Hraje falešně.

1 Krtek sází květiny.

\_\_\_ Krtek pilně cvičí.

\_\_\_ Krtek slyší, že žížaly umějí zpívat.

7 Krtek a žížaly společně zpívají a hrají pro zvířata.

5. Která zvířata nebyla na koncertě?

JELEN	MEDVĚD	ŽÁBA	VEVERKA	MOTÝL
BROUK	ŠNEK	BERUŠKA	MRAVENEK	ŽÍŽALA
ZAJÍC	KLOKAN	VLK	HAD	JEŽEK

6. Jaká další zvířata znáte?

## Příloha č. 4



Centrum pro integraci cizinců, o. p. s.  
nízkoprahové kurzy češtiny pro cizince (NPK)

### 2. Zkratky. Spoj zkratku a celé znění.

ŽK	strana
PS	učebnice
DÚ	žakovská knížka
UČ.	pracovní sešit
STR.	domácí úkol



1 jednička/výborný

2 dvojka/chvalitebný

3 trojka/dobry

4 čtyřka/dostatečný

5 pětka/nedostatečný

#### Spoj zkratky s předměty:

Čj	hudební výchova (hudebka)
M	svět práce (pracovní činnosti)
Vv	český jazyk (čeština)
Př	vlastivěda
Aj	matematika (matika)
Hv	informatika (počítače, výpočetka)
Čsp/Pč	přírodověda/prvouka
VI	výtvarná výchova (výtvarka)
Inf/Ikt	tělesná výchova (tělocvik)
Tv	anglický jazyk (angličtina)

#### Od 6. do 9. třídy jsou ještě tyto předměty:

F	chemie
D	výchova k občanství (občanka)
Z	dějepis
Př	fyzika
Ch	přírodopis
Vob	zeměpis

### 3. Zapisujeme sami. Dialog

.....

.....

.....

.....

Učitelka: Otevřete si žakovskou knížku  
na Jiná sdělení a opište si z tabule...

Žák: Nerozumím, kam to mám napsat.

Učitelka: Jiná sdělení, strana 15.

Žák: Děkuju.

### 4. Znamky. Spoj slovní hodnocení a číslo.

výborně	5	dvojka	3
nedostatečně	2	pětka	2
chvalitebně	1	trojka	5

[www.cicpraha.org](http://www.cicpraha.org) - [www.kurzycestinyprocizince.cz](http://www.kurzycestinyprocizince.cz)

Sídlo: Kubelíkova 55, 130 00 Praha 3 Vzdělávání: Nová púda - Karlínské nám. 7, Praha 8, e-mail: [npk@cicpraha.org](mailto:npk@cicpraha.org)  
sociální poradenství – pracovní poradenství – dobrovolnický program – čeština pro cizince – další vzdělávání



## Žákovská knížka, klasifikace

### 1. Úvodní strana. Vyplň.

<b>INFORMACE O ŽÁKOVĚ/ŽÁKYNĚ:</b>	
Jméno a příjmení: _____	
Bydliště: _____	
Datum narození: _____	Rodné číslo: _____
Zdravotní pojišťovna: _____	
<b>Matka:</b> _____	
E-mail: _____	Tel.: _____
<b>Otec:</b> _____	
E-mail: _____	Tel.: _____
<b>Dětský lékař:</b> _____	
E-mail: _____	Tel.: _____
<b>Jiné údaje a upozornění (zdravotní omezení, alergie apod.):</b>	
_____	
_____	
Potvrzujeme, že všechny uvedené informace jsou správné a že jsme se seznámili se školním řádem.	
Datum a podpis rodičů nebo zákonných zástupců: _____	
<b>INFORMACE O ŠKOLE:</b>	
Škola: _____	
www školy: _____	Třída: _____
Třídní učitel: _____	
E-mail: _____	Tel.: _____
Ředitel: _____	
E-mail: _____	Tel.: _____
Školní družina: _____	
E-mail: _____	Tel.: _____
Jidelna: _____	
E-mail: _____	Tel.: _____
Kancelář: _____	
E-mail: _____	Tel.: _____

1

## **Summary**

In the theoretical part of the thesis, I first focused on the assignment of the pupil to the concrete class and the legislative procedures associated with the coming of the foreign student to the school. After that, I concentrated on the work of teachers, their education and their competencies. This is followed by the process of preparation for a class by the teachers and various methods of teaching Czech as a foreign language. There are also mentioned the various options that newcomers have when starting to learn Czech. At the end of the theoretical part, I focused on intercultural psychology and foreigners in general.

In the practical part, I have defined five hypotheses which were then tested whether to be confirmed or refuted. The method of my research was observation. I visited Czech lessons for children of foreigners and made a written record of the entire course of the lessons.