Pedagogická fakulta
Faculty of Education
Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
University of South Bohemia in České Budějovice

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

Pedagogická fakulta

Katedra pedagogiky a psychologie

Bakalářská práce

Cizojazyčná integrace dětí předškolního věku do vzdělávací instituce ve Velké Británii

Vypracovala: Gabriela Skorunková

Vedoucí práce: Mgr. Eva Svobodová

České Budějovice, 2018

Prohlášení

Prohlašuji, že svoji bakalářskou práci jsem vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47 b zákona č. 111/1998 Sb. V platném znění souhlasím ze zveřejnění m své bakalářské práce, a to v nezkrácené podobě elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. Zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

V Českých Budějovicích, 31.12.2018 Gabriela Skorunková

Poděkování

Ráda bych poděkovala Mgr. Evě Svobodové za pomoc při vedení bakalářské práce.

Mé poděkování patří též vedení a týmu spolupracovníků z The Czech School without Borders, London, za ochotu, podporu a spolupráci při mém výzkumu.

A v neposlední řadě také poděkování celé mé rodině, manželovi a dětem za plnou podporu, důvěru a inspiraci při celém mém studiu.

Abstrakt

Cílem bakalářské práce je vzhled do problematiky integrace dětí převážně z bilingvních rodin předškolního a mladšího školního věku ve Velké Británii. Teoretická část bakalářské práce obsahuje kapitoly věnující se problematice integrace a inkluze dětí cizinců, bilingvismu, xenofobie, multikulturalitě, multikulturní výchově a rasismu. Praktická část je koncipována jako vícečetná případová studie, která má zmapovat náročnou integraci dětí jejichž rodným jazykem není angličtina. Výzkumné šetření je zpracováno kvalitativní metodou, a to prostřednictvím rozhovoru. Komunikačními partnery jsou rodiče dětí z bilingvních rodin a také učitelé těchto dětí.

Klíčová slova

Integrace bilingvních rodin, výchova v multikulturním prostředí, xenofobie, inkluze, rasismus

Abstract

The aim of the Bachelor work is to look into the issue of the integration of children from bilingual families, mostly pre-school and school age in the UK. The theoretical part contains chapters dealing with the issue of integration and inclusion of children of foreigners, xenophobia, multiculturalism, multicultural education and racism. The practical part is designed as a multiple case study to map sophisticated integration of children whose first language is not English. The research is a qualitative method, through conversation. Communication partners are the parents of bilingual families and teachers of these children.

Keywords

Integrating bilingual families, upbringing in a multicultural environment, xenophobia, inclusion, racism

OBSAH

ÚVOD 8
1 Vzdělávací soustava Anglie – oficiální dělení 11
1.1 Předškolní vzdělávání (Pre – education) 11
1.2 Primary school 11
1.3 Secondary school 12
1.4 Vysoké školy (Higher education) 13
2 Bilingvní rodiny, dvojjazyčná výchova 14
2.1 Typy bilingvismu: 17
2.2 Metody bilingvní výchovy a vzdělávání v rodině 17
3 Multikulturalismus 19
3.1 Multikulturní společnost 20
3.2 Multikulturní výchova 20
4 Rasismus 22
5 Etnikum 24
5.1 Etnická skupina 24
6 Xenofobie 25
7 Integrace 26
7.1 Integrační metody 26
8 Inkluze 28
8.1 Inkluzivní vzdělávání 28
9 Metodika 30
10 Výsledky 32
10.1 Případová studie č.1: Amir 32
10.2 Případová studie č. 2: Matys 34
10.3 Případová studie č.3: Anna a Renata 37
10.4 Případová studie č.4: Seda 39
10.5 Případová studie č.5: Max 41
10.6 Případová studie č.6: Ilja 43
10.7 Případová studie č.7: Zang 46
11 Diskuze 48

Závěr 52
Seznam literatury 54
Seznam příloh 56

ÚVOD

„Každý, kdo se přestane učit, je starý, ať je mu 20 nebo 80. Každý, kdo se stále učí, zůstává mladý. Je nejlepší v životě zůstat mladý.“

Henry Ford

Svět, ve kterém se nachází naše generace je něčím novým, novým pro ty, co si pamatují svou dobu, ve které žili a mohou pozorovat nadcházející změny. V současné době jsme na vrcholu blahobytu a svět a dění v něm nabírá neuvěřitelnou rychlost. Celý svět navzájem komunikuje napříč kontinenty a lidé jsou díky technologiím v přímém kontaktu, i když jsou vzdáleni tisíce kilometrů jeden od druhého. Známe kultury nejzapadlejších koutů světa, pokrok medicíny, vědy a mnohých oborů se mílovými kroky ubírá k dokonalosti. Máme k sobě blíž než kdy před tím. V historii se toto nemá obdoby, ale co máme s historií společné je migrace lidí napříč světem. Migrace se děje od pradávna a nikdy se nad ní nikdo nepozastavoval, tak jak je tomu v dnešní době.

Díky moderním technologiím, které nám umožňují být v kontaktu s našimi blízkými máme de facto neomezenou možnost pohybu v podstatně větších lokalitách, než to bylo kdy možné. Migrace a s tím i spojená smíšenost kultur a vzájemné ovlivňování se děje už řadu století. V současném světě se to ale děje bez našeho povšimnutí v jakési pansofii našeho vnímání světa.

Obrovské změny, které se dějí v globálním měřítku zachycujeme pouze v útržcích. Míšením kultur se sestává nový svět, což je zcela logický důsledek tak rychlého růstu vyspělosti světa za posledních 100let.

Důležitým aspektem v těchto změnách jsou postoje vedoucí k začlenění těchto diferencovaných kultur a soužití s nimi. Jedním s těchto cílů, jak toho dosáhnout, je dát možnost dětem z cizích zemí začlenit se co nejefektivněji do společnosti a kulturních zvyklostí té země, do které právě přišly.

Svět, který nás obklopuje je nyní multikulturní, a tudíž je nutné, aby se s tímto faktem pracovalo.

V teoretické části představuji možná rizika integrace dětí cizinců do předškolních a školních zařízení a s tím spojené i rizika rasové a kulturní nesnášenlivosti. Dále se budu zabývat stávající praxí, která děti přistěhovalců – migrantů začleňuje do svých řad a institucí. Jak je tomu v teorii a praxi. Z vlastní zkušenosti, kdy pracuji v Nursery school jako učitelka se s těmito dětmi setkávám poměrně často a není výjimkou, že poměr bilingvních dětí cizinců ve třídě je většinový, oproti rodilým mluvčím.

Záměrem mé bakalářské práce je poukázat na zahraniční zkušenosti s integrací dětí z bilingvních rodin v multikulturním prostředí Londýna.

Se svou osobní zkušeností s integrací dětí s rozlišnými jazykovými dovednostmi a odlišnou národní identitou do vzdělávací instituce ve Velké Británii – Londýně, jsem se rozhodla provést výzkum připravenosti zdejších vzdělávací politiky k inkluzi.

V praktické části se budu zabývat studií dětí z bilingvních rodin, které byly integrovány do vzdělávacích institucí v Londýně ve Velké Británii. Šetření provedu kvalitativní metodou, a to jako rozhovory s rodiči a učiteli těchto dětí.

I. Teoretická část

1 VZDĚLÁVACÍ SOUSTAVA ANGLIE – OFICIÁLNÍ DĚLENÍ

Vzdělávací systém Anglie je jedním z komplikovanějších, jelikož má dlouhý a složitý historický vývoj. Počíná nepovinnou předškolní výchovou – Mateřskou školou – **Nursery school** (dále jen „Nursery“), poté pokračuje povinnou školní docházkou nejprve na prvním stupni základní školy – **Primary school** (dále jen „Primary“), která je zakončena druhým stupněm základní školy – **Secondary school** (dále jen „Secondary“).

1.1 Předškolní vzdělávání (Pre – education)

Děti do 5 let mohou navštěvovat předškolní vzdělávání v Nursery, které je nepovinné. Nursery mohou mít také podobu tzv.“ mateřských tříd“ (Nursery classes), které jsou součástí základních škol.

Dále jsou zde neformální skupiny zřizované soukromým sektorem (Play groups), denní mateřské školy (Day care nurseries), kde jsou děti zpravidla od 6 měsíců do 5 let.

Tato zařízení jsou velice různorodá a navštěvují je nejčastěji děti ve věku 3-5 let.

Předškolní výchova ve veřejném sektoru je bezplatná, a dělí se do dvou skupin, děti ve věku 3-4 roky a ve věku 4-5 let. Vzhledem k tomu, že se od dětí, které nastupují do Primary očekává, že již budou umět abecedu (mnohdy i číst) a znát číslice a základní geometrické tvary, je docházka do předškolních zařízení ze strany rodičů více než vítaná. (Beničáková, 2018)

Základním cílem předškolní výchovy je tedy srovnání rozdílů u dětí z různých sociálních skupin a získání přehledu o schopnostech dětí, které vedou k jeho dalšímu vývoji. (Jandourek, 2012)

1.2 Primary school

Povinná školní docházka začíná od 5let (některé děti již od 4let) do 11 let věku dítěte.

Primary school je členěna na 2 stupně:

- Infant – nižší stupeň – od 5(4) do 8 let;
- Junior – vyšší stupeň – od 8 do 11 let.

Soukromé školy (Independent school) jsou rozděleny podobně ve věkovém rozpětí 5-13 let.

Cílem Primary school je tak jako v ČR naučit děti číst, psát, počítat a dále se rozvíjet v oblastech vědy a historie. Na některých základních školách se též zavádí praktická výuka vaření a ručních prací. Žáci v základních školách se nazývají „pupils“

1.3 Secondary school

Secondary school představují druhý stupeň povinného vzdělávání, které končí dosažením 16 let (respektive mohou být od 11-18 let). Do Secondary school se přijímají žáci na základě studijních výsledků z Primary school.

Typy Secondary schools:

- Gymnázium **(Grammar school**) – obnova našeho víceletého gymnázia, všeobecné znalosti na vysoké úrovni s přípravou na univerzitní vzdělání;
- Technická škola (**Secondary technical school**) – všeobecné vzdělávání se zaměřením na oblast zemědělství a průmyslu (technika, ekonomika aj.);
- Moderní škola (**Secondary modern school**) – škola s všeobecným profilem, kde žák po ukončení školní docházky je schopen nastoupit do zaměstnání s odbornou kvalifikací;
- Jednotná škola (**Comprehensive school**) – je zaměřena na všeobecné vzdělávání a volba dalšího zaměření je posunuta do vyšších ročníků;
- Nezávislé školy (**Independent school**) – tento typ škol přijímá žáky na základě přijímacích zkoušek ve 13 letech. Je zde vyšší úroveň studia, internátní výuka, zpravidla jde o ryze dívčí, či chlapecké školy. Jsou financovány nezávisle z jiných zdrojů nežli ze státního rozpočtu.

1.4 Vysoké školy (Higher education)

Vysoké školství v Anglii lze rozdělit do dvou skupin:

1) Autonomní instituce (Univerzity), které vzdělávají ve více než 150 oborech;
2) Veřejné instituce, které jsou řízeny místními školskými orgány. Jsou zaměřené na polytechniku, obchod a průmysl. Studenti zde získají titul srovnatelný s univerzitou. (Beničáková, 2018)

2 BILINGVNÍ RODINY, DVOJJAZYČNÁ VÝCHOVA

Již T. G. Masaryk prohlásil „Kolik jazyků znáš, tolikrát si člověkem“. V tomto přísloví je zakořeněná hluboká pravda, jelikož jestliže dokážeme hovořit více nežli jedním jazykem, dokážeme komunikovat se světem, obratně se orientovat v rozlišných kulturách, cokoliv si přečíst, naučit se a získat tak přehled a nový pohled na svět.

„Pokud dítě vyrůstá v rodině, v níž se běžně střídají dva jazyky, bez velkého úsilí si osvojí oba dva. A to mnohem rychleji a efektivněji než děti, které se druhý cizí jazyk učí ve škole. Jejich výchova by se však měla držet určitých pravidel.“ (Zormanová)

Ohlédneme-li se do historie je bilingvismus ve většině národů, jelikož každá země sousedí s jinými státy, a tak je logické, že v pohraničí žijící lidé rozumí jazyku sousedícího státu, a tak se nevědomky stávají tito lidé bilingvními.

„Dvojjazyčný jedinec je ten, který má možnost jednat ve dvou (či více) jazycích, v určitém bilingvním či monolingvním společenství podle sociokulturních nároků, komunikační kompetence, stejně jako individuální kognitivní nároky vyžadované danou společností, na stejné úrovni jako rodilý mluvčí. Bilingvní jedinec má také možnost kladně se identifikovat s oběma komunitami, nebo jenom s částí lingvistické skupiny a její kulturou. Ideálním představitelem bilingvního jedince by byl z hlediska společnosti a jedince samého ten, kdo by byl schopen optimální realizace svého Já i sociální kompetence stejně dobře jako rodilý člen dané společnosti.“ (Kadaníková, a další)

Celková výhoda pro bilingvismu je pak fakt, že je možné se dozvědět nové informace, rozšířit si své obzory o jiných zemích i jejich kulturách, a toto pak využít pro svůj a okolní prospěch.

Příklad z praxe: měla jsem rozhovor s jednou mou přítelkyní, která je Češka, žije a pracuje v Londýně již dlouhou dobu. Za manžela má Portugalce a mají dvě děti. Celá rodina žije v Londýně. Maminka hovoří na děti česky, tatínek portugalsky a společným jazykem pro všechny je angličtina.

Starší syn hovoří plynně česky i portugalsky – pevně zafixován jazyk (matka-čeština, otec-portugalština), anglickou slovní zásobu má méně rozvinutou navzdory tomu, že celý svůj život žije v prostředí hovořícím anglicky. Při nástupu do Nursery a později

do Primary school se jeho jazykové schopnosti začínají rozvíjet více a anglická slovní zásoba se zvětšuje.

Mladší sestra zatím nenavštěvuje žádnou vzdělávací instituci, a tak je její anglická slovní zásoba minimální. Česky a portugalsky mluví plynule na oba rodiče zvlášť, tak jak je tomu i u jejího bratra. U mladšího sourozence jsou již fungující pravidla komunikace v rodině pevně nastavena, a proto se domnívám, že mladší sestra následuje již nastavené standardy v rodině.

Na druhé straně, tak jak se může z jednojazyčné rodiny stát bilingvní, tak je tomu v případě nepoužívání mateřského jazyka v komunikaci naopak. Tím, že se postupně začne mateřský jazyk v komunitě nahrazovat jazykem, kterým hovoří okolí. Nastává nahrazení mateřského jazyka za okolní. V dospělosti tito jedinci, kteří v dětství plynně hovořili např. česky, tuto schopnost zcela ztratí a dominantní postavení zastane ten jazyk, v jehož prostředí vyrůstají a komunikují.

Na druhém příkladu z praxe bych ráda uvedla učitelku v Nursery – Češku, která žije v UK již 20 let. Má tři dcery ve věku 8,11,13 let. Partner je z oblasti Karibiku a společným jazykem je angličtina.

Na dcery matka mluvila výhradně česky bez ohledu na okolí do věku tří let. Společným jazykem s otcem dětí je pak angličtina. U prvorozené dcery byla matka důsledná a dcera plynně hovořila a hovoří jak česky, tak anglicky. I když angličtina se postupem času, vlivem prostředí stala jejím dominantním jazykem, ve kterém se jí lépe vyjadřuje, ačkoliv před nástupem do Nursery a poté Primary school to tak nebylo.

Druhá dcera také hovoří plynně česky i anglicky, také je jejím prvním jazykem angličtina a třetí dcera komunikuje převážně v angličtině a úroveň českého jazyka je včetně výslovnosti horší.

Čím vznikla tato nesourodá komunikace a jak došlo k nahrazení mateřského jazyka, druhým jazykem?

Matka udává jako vysvětlení důvod, že na své dcery postupem času začala častěji hovořit anglicky, protože se domnívala, že svůj mateřský jazyk mají vybudovaný natolik, že ho nemohou již nikdy zapomenout. Opak se stal pravdou a vlivem prostředí,

kde se hovoří pouze anglicky zvolna češtinu vystřídala angličtina a dcery i mezi sebou raději komunikují v angličtině, jelikož je to pro ně přirozenější.

Dítě od narození a v ranném dětství velice detailně rozlišuje jakým jazykem hovoří nejbližší členové rodiny. V mnoha případech to bývá právě matka, a tudíž je většinou dominantní (mateřský jazyk) právě ten matčin. Jestliže tedy matka hovoří na dítě odlišným jazykem, než jakým se hovoří v okolním prostředí musí dodržovat pravidlo, že matka na dítě vždy hovoří stejným jazykem, bez ohledu na prostředí a okolí.

Jestliže, ale matka vlivem okolí začne na dítě mluvit jazykem prostředí, dítě je zpočátku zmateno a opravuje ji, ale za nějaký čas si zvykne a začne komunikovat v jazyku prostředí. Pomalu se začne ona bilingvní schopnost vytrácet.

Tato metoda se nazývá OPOL a budu se v ní zabývat v následujícím odstavci typy bilingvismu.

Bilingvní – Pojem bilingvní lze doslovně přeložit jako **dvojjazyčný**, tj. užívání dvou jazyků, a to mateřského a cizího. Dle Průchy je „v*ícejazyčnost (bilingvismus) schopnost mluvit dvěma jazyky, schopnost komunikovat pomocí jak prvního, tak i druhého jazyka“* (Průcha , a další, 2009) Bilingvní vzdělávání se zpravidla realizuje plně nebo částečně v cizím jazyce, přičemž je kladen důraz na rozvoj cizího, ale i mateřského jazyka. Bilingvní vzdělávání může v nejširším slova smyslu znamenat používání dvou jazyků ve škole nebo jiném vzdělávacím kontextu.

Bilingvní děti mají mnohem větší představivost a abstraktní myšlení, nežli jednojazyčné děti. Ve škole jsou tyto děti motivovanější a otevřenější vůči jiným kulturám a spolužákům, bilingvismus přispívá k inteligenčnímu a kognitivnímu růstu.

Pokud je osvojování jazyka započato v období jazykového vývoje jedince probíhá přirozeně, naopak po tomto období se již daný jedinec jiný jazyk učí.

To, že dítě pasivně přijímá jeden jazyk na víc ještě neznamená, že ho musí ovládat. Aby dítě pochopilo a umělo užívat cizí jazyk, musí se jím zabývat a aktivně jej používat, takže nepostačí, když dítě posadíme před televizi a pustíme mu cizojazyčné pohádky. Na to je potřeba navázat, a i komunikaci jinak bude vnímat dítě pouze plynutí jazyka, ale nebude ho schopné používat. (2013-2016)

2.1 Typy bilingvismu:

Simultární – dítě začíná používat první slova před 18 měsíci věku. Vývoj jazyka je v normě. Bilingvismus nezpůsobuje zpoždění jazyka, objevuje se tzv. „code mixing“, čili míchání dvou jazyků ve větách. Vyskytuje se při výslovnosti, slovech a v gramatice.

Simultární bilingvismus též odráží sociální normy z rodiny tzn. který z rodičů hovoří na dítě častěji, tento jazyk se stává dominantním. Pokud je rodina kde se hovoří dvěma jazyky, je dominantní vždy ten, kterým hovoří matka, jelikož je ve většině případů s dítětem nejčastěji.

Sekvenční – výuka druhého jazyka se zařazuje až po 3 roce věku dítěte. Jedná se o fázi, kdy dítě má již rozvíjející slovní zásobu ve svém rodném jazyce a dokáže se již vyjadřovat v jednoduchých větách. Sekvenční bilingvismus probíhá v několika fázích:

- **Fáze rodného jazyka** – dítě používá v cizojazyčném prostředí svůj rodný jazyk, snaží se dorozumět s ostatními;
- **Tichá fáze / nonverbální komunikace** – dítě se snaží dorozumět pomocí nonverbální komunikace, nemluví a nepoužívá ani svůj rodný jazyk;
- **Konvenční jazyk** – dítě se snaží opakovat slova a názvy v novém jazyce, které se často opakují, pozná jejich význam;
- **Produktivní jazyk** – dítě se začíná častěji vyjadřovat v cizím jazyce, svůj mateřský jazyk v cizojazyčném prostředí nepoužívá;
- **Interní jazyk** – dítě začíná používat nový cizí jazyk v slovosledu svého mateřského jazyka – tzv. otrocký překlad: „Já být nový“ atd.;
- **Nativní řečník** – dítě je způsobilé hovořit jako rodilý mluvčí. (EAL and Bilibgualism in the Early Years, 2018)

2.2 Metody bilingvní výchovy a vzdělávání v rodině

Metoda OPOL

Způsob bilingvní výchovné metody OPOL je dle průzkumu častěji používán u rodin, kde má každý rodič jiný mateřský jazyk, ale oba chtějí, aby jejich dítě hovořilo oběma jazyky.

Od narození na dítě hovoří oba rodiče svým jazykem a dítě si osvojuje oba jazyky najednou. Jazyky se nestřídají, dítě si osvojí jeden z jazyků jako dominantní – bývá to jazyk, kterým hovoří matka a minoritní se stává ten, který dítě denně neobklopuje. Pokud má dítě komunikovat v obou jazycích shodně je nutné, při výchově dbát na rovnováhu stráveného času s dítětem rovným dílem. Ve většině případů matka tráví více času s dítětem nežli otec, tudíž je situace, kdy si dítě osvojí matčin jazyk jako dominantní.

Metoda ML@H

(minoritní jazyk doma) je druhou nejpoužívanější metodou bilingvní výchovy. Využívá se v rodinách, ve kterých oba rodiče hovoří stejným jazykem, ale žijí v zemi, kde tento jazyk není dominantní. Bývá často aplikován v rodinách Čechů, které se přestěhovali do ciziny a jejich děti vyrůstají v cizí zemi, ale v ryze české rodině. Zpočátku náročné období, kdy děti nerozumí nové řeči. V novém prostředí, si děti tuto novou řeč osvojí během několika měsíců. Tuto metodu lze aplikovat i obráceně, že v České zemi hovoří oba rodiče od narození na dítě doma cizím jazykem, který oba rodiče bez problémů ovládají. Dítě se naučí tento jazyk z domova jako dominantní a vlivem prostředí se naučí komunikovat mimo rodinu v češtině.

V obou případech je nutné být trpělivý a dbát na výslovnost a gramatickou správnost obou jazyků. Je to pro dítě náročné, jelikož musí zvládnout dvojnásobnou dávku informací a slovní zásoby než jedinec z jednojazyčné rodiny. (2013)

3 MULTIKULTURALISMUS

Termín **multikulturalismus** je používán v různých rovinách významu.

Záleží na:

- Stavu společnosti – žijí vedle sebe různé sociokulturní skupiny, které mají svá specifika v systému institucí, tradicích, postojích a hodnotách. Multikulturalismus je užíván neutrálně, neznamená automaticky toleranci a respekt ve vzájemných vztazích;
- Procesu – dochází zde k výměně kulturních statků, vzájemné ovlivňování kultur na základě, nichž jsou budovány nové kultury;
- Vědecká teorie – zkoumá a srovnává odlišné náhledy na svět, rozdílná pojetí skutečnosti, jako specifická adaptace společnosti na různá prostředí;
- Politická vize a společenský cíl – záměr vytvořit pluralitní společnost, kde každý jedinec pocházející z nejrůznějšího sociokulturního prostředí, ale které je založeno na toleranci, respektu, dialogu a spolupráci;
- Edukativní strategie a postupy, které mají přímou návaznost na bod 4. s jimiž bude dosahováno především vzájemná tolerance a respekt. Nejčastěji ji nazýváme multikulturní politikou.

Procesem, který má v současné době v tomto ohledu zcela determinující vliv je globalizace. Ta výrazným způsobem propojuje světové dění, zesiluje vazby mezi státy, zasahuje do jejich politických a mocenských sfér a do jejich uspořádání i do jejich uspořádání a současně usnadňuje migraci lidí, což umožňuje intenzivnější interkulturní kontakt nejrůznějších skupin. Objevuje se tak nutnost nejen řešit problémy existence a soužití různých skupin v jednotlivých zemích, ale také potřeba připravovat nové generace na život v globalizovaném světě, učit je se v něm správně orientovat, dokázat si najít vlastní ukotvení ve společnosti umět senzitivně zacházet s identitou vlastní i druhých. (Moore, a další, 2008)

Multikulturalismus je úzce svázán s multikulturní společností. Tu chápeme jako společnost, ve které se vyskytují skupiny obyvatel. Pro něž jsou charakteristické různé duchovní a materiální hodnoty. (Gutmannová, 2001)

3.1 Multikulturní společnost

Multi – mnoho, více

Kultura – pojem kultura má nepřeberné množství významů. Mimo jiné můžeme říci, že kultura je souhrn vzorců chování v konkrétní sociální skupině bez ohledu na její velikost a trvání. Je to také souhrn symbolických systémů a obsahů v dané společnosti (náboženství, umění, věda) v protikladu k její materiální výbavě. (Jandourek, 2001)

3.2 Multikulturní výchova

Jasné směry či koncepty se v multikulturní výchově hledají obtížně, jelikož se zde uplatňuje rozdílná terminologie, pod jakou jsou její jednotlivé přístupy označovány.

Panují zde také velké rozdíly mezi americkým a evropským pojetím. Ke změnám a vývoji multikulturní výchovy však samozřejmě dochází, jak v cílech, tak v tématech, která přináší, i způsobu, jakým jsou tato témata problematizována. Vliv na tento vývoj má proměna prostředí, tak kritické hodnocení samotné praxe multikulturní výchovy.

Proměnou v multikulturní výchově, můžeme vysledovat z textů, které se odkloňují od původních zjednodušených identifikací kulturních skupin a kladení většího důrazu na osobnostní a individuální přístup, který dokáže kulturní zkušenosti a konkrétní situaci reflektovat. (Moree; Janská, 2008)

Dle Průchy (2001) se nejčastěji využívá pojem **multikulturní výchova** – který se objevuje i v Rámcovém vzdělávacím programu ČR, ale jsou zde i další synonyma např.:

- Interkulturní vzdělávání;
- Interetnická výchova;
- Multietnická výchova.

Úkolem multikulturní výchovy je překonávat zaběhnuté stereotypy a předsudky. Ukázat, že každý má právo na vzdělání bez ohledu na rasu, kulturu, společenské postavení či náboženství. Z pohledu multikulturní výchovy je důležité, aby obě strany, jak instituce, tak i občané společně překonávali tyto bariéry ať už jazykové, názorové,

kulturní aj., jelikož jen tak je do budoucna udržitelné pozitivní a kvalitní soužití obou stran.

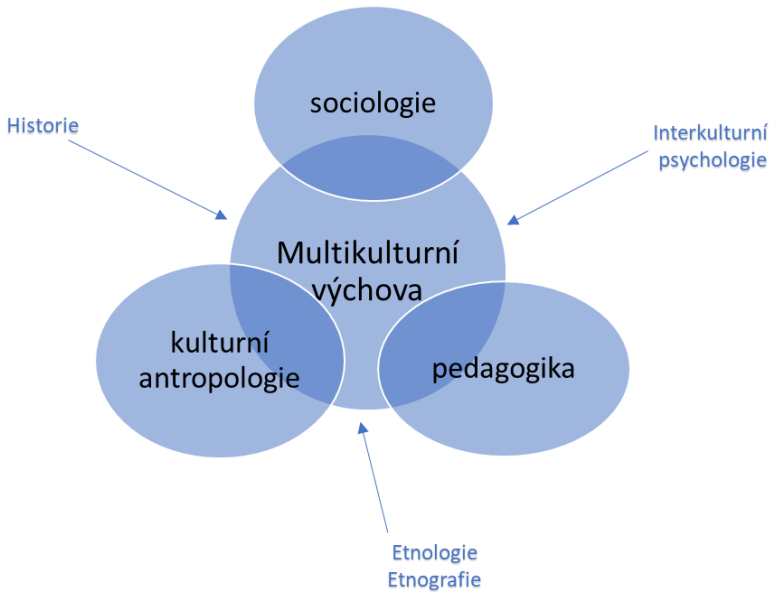
Je žádoucí, aby multikulturní výchova fungovala ve všech typech škol a vzdělávacích institucích, jelikož je celospolečensky žádoucí odbourávání bariér a předsudků.

„Multikulturní výchova je příprava na sociální, politickou a ekonomickou realitu, kterou žáci prožívají v kulturně odlišných stycích s lidmi.“ (Buriánek,2002)

Multikulturní výchova má 4 základní složky tvořící její podstatu:

1) Oblast vědecké teorie, která se utváří napříč několika vědami – jde o transdisciplinární teorii;
2) Je to oblast výzkumu, který zásobuje jak teorii, tak praxi poznatky o multikulturní realitě, v níž se rozvíjí současná civilizace;
3) Je to oblast infrastruktury, jež vytváří organizační a informační základnu pro teorii výzkum a realizaci multikulturní výchovy;
4) Je to oblast praxe, edukační a osvětové činnosti, realizované ve školách a institucích celoživotního vzdělávání za účelem sbližování a spolupráce mezi národy, etniky, kulturami, rasami aj. (Průcha, 2001 s. 15)

Schéma 1: Vztahy jiných vědních oborů k multikulturní výchově



Zdroj: vlastní zpracování

4 RASISMUS

Rasismus je teorie a ideologie hierarchizující sociální skupiny podle rasového klíče. Rasismus je jako politická ideologie, která se snaží legitimizovat společenské nerovnosti na základě biologických (rasových) rozdílů mezi lidmi.

Jeho nynější podoba vznikla v době romantismu jako reakce na osvícenské teorie o občanské rovnosti. Tehdejší rasismus souvisel s rozvojem etnického nacionalismu a později s využitím evoluční teorie tzv. sociálním darwinismem. (Roman, 2003)

V širším slova smyslu je tedy rasismus třídění biologicky odlišných skupin, které mají dopad na politické a sociální postoje lidstva. Tato teorie uvádí, že geograficky podmíněný vývoj lidských ras a etnik determinuje schopnosti a vlastnosti jejich příslušníků. Tato teorie v praxi vede k rasové segregaci, veřejné diskriminaci a v nejhorších případech i k vyhlazení tzv. nepřátelských skupin, či etnik. Pojem „rasismus“ poprvé přešel do obecného používání ve třicátých letech dvacátého století, kdy bylo třeba nalézt nové slovo pro označení teorií, jimiž nacisté ospravedlňovali pronásledování Židů.

Rasismus se ve většině případů projevuje formou tzv. exkluze tzn. vyloučení z různých aktivit a sociálních skupin. Stále častěji se stává, že tato exkluze může vést k násilí, které vychází přímo z rasismu, anebo je s ním spojeno. Je důležité si uvědomit, že rasismus má mnoho podob od verbálního napadání, přes elektronické či obrazové útoky na lidi a jejich majetek.

Někdy se však antipatie jedné skupiny vůči jiné projevuje tak cílevědomě, že ústí v brutalitu dalece překračující povýšenost a předsudky, které tato vůči odlišné skupině pociťuje, a které zřejmě patří k obecným lidským slabostem. Hitler se dovolával rasistických teorií, aby ospravedlnil genocidní zacházení s evropskými Židy a podobně jednali stoupenci bělošské nadřazenosti na americkém Jihu, kteří takto vysvětlovali nutnost zachování rasových segregačních zákonů, jež měly černé a bílé obyvatelstvo udržet v odděleném a nerovném postavení. Jediný rasistický režim, jenž přežil jak druhou světovou, tak studenou válku, byl režim jihoafrický, který se ujal moci až s nástupem tzv. „apartheidu“ v roce 1948. Jedná se o zákony zakazující veškeré sňatky a sexuální styk mezi rozdílnými skupinami obyvatelstva a požadující

segregované obytné čtvrti pro osoby smíšeného původu i pro Afričany, se vyznačovaly stejnou posedlostí, která charakterizovala ostatní rasistické režimy (Frederickson, 2003)

Rasismus nepotřebuje otevřenou podporu zákona a státu, aby diskriminovala jedince ze strany institucí. Již ve starém Řecku a Římě se setkáváme mezi rozlišováním, a to na civilizované národy a tzv. barbary. Pojem rasa, jak ji známe dnes se nerozlišoval. Vzdělaní svobodní lidé mohli být tmavé či bílé pleti, bez ohledu na rasu. V této době ještě neexistoval pojem rasa, ten přišel až mnohem později ve středověku. Počátky se ale začínají objevovat již při osidlování Ameriky, kdy bílí lidé přicházejí kolonizovat „nevzdělané“ kmeny Indiánů. Do této doby byla především rasová nesnášenlivost a diskriminace vedena vůči Židům, kteří byli obvinováni především za své náboženství a lichvu. (Frederickson, 2003)

5 ETNIKUM

Též etnická skupina. Skupina jedinců, kteří se od jiných skupin odlišují svou etnicitou, neboli souhrnem faktorů kulturních, rasových, teritoriálních a jazykových, dále pak svou historií, sebepojetím, vědomím společného původu a také tím, že jsou jako etnicky odlišní vnímáni druhými. Někdy se pojem etnikum používá též ve významu národnostní menšiny, jejíž kultura se liší od kultury většinové.

Od rasy se etnikum liší tím, že jeho příslušníci nemají takové fyzické znaky, kterými by se výrazně lišili od příslušníků většiny. (Jandourek, 2012)

Modelovým etnikem je skupina se společným původem, spjatá sociálně příbuzenskými sňatky a prostorově teritoriem.

Většina moderních etnik, a to hlavně těch, která jsou středem akademického zájmu, jsou velmi početná a kulturně komplikovaná společenství. Etnikum můžeme vymezovat dle:

- Kolektivní jméno (etnonymum);
- Mýtus o společném původu;
- Sdílené dějiny (kolektivní zkušenosti předávané z generace na generaci);
- Charakteristická sdílená kultura;
- Asociace s určitým územím;
- Pocit solidarity. (Smith, 1989)

5.1 Etnická skupina

(ethnic group) dle Tesaře je pojem etnická skupina pojat velmi široce: Výraz etnická skupina může označovat například tzv. původní („kmenová“) společenství, nezasažená procesem modernizace, nebo také imigranty, případně opovrhovanou společenskou vrstvu. V USA je dodnes běžné označovat jako etnickou takovou skupinu, která má vlastní identitu a kulturní tradici, ale je součástí většího společenství – tedy víceméně menšinu. (Tesař, 2007)

6 XENOFOBIE

z řeckého „xénos“-cizinec, „phobia“-strach je tedy volně přeloženo strach z cizinců, rasová nesnášenlivost a odsuzování a lynčování odlišného.

Jandourek tvrdí, že *„xenofobie je odmítavý a nepřátelský postoj vůči jednotlivcům nebo skupinám, které jsou považovány za odlišné. Takové odmítnutí bývá doprovázeno řadou důvodů, především sociálních, náboženských, ekonomických, etnických nebo kulturních. Pojem xenofobie se používá kvůli tomu, že nejde jen o klasickou nenávist vůči „cizincům“, protože označení cizinec celý jev dostatečně nevyčerpává*.“ (Jandourek, 2012)

Xenofobie patří k pojmům, které jsou často používány, ale zřídka definovány. Není lidským specifikem, nacházíme ji i u jiných teritoriálních a hierarchických druhů. Je vlastně prostředkem obrany. Určitá míra xenofobie je, jak se zdá přirozená, zvláště pokud její lidské projevy srovnáme s ostatními živočichy. Je spjata s prostorem, lépe řečeno s jeho narušením. Mezi zvířaty má xenofobie zastrašovací funkci: teritoria jsou respektována cizinci pouze do doby, pokud se jejich uživatelé objevují na společné hranici, aby demonstrovali svou převahu nad sousedy. (Tesař, 2007)

Jandourek (2012) uvádí, že *„jedna nacionalistická politická strana měla heslo „svoje nedáme, cizí nechceme“. Na svých internetových stránkách měla přitom v záhlaví obrázek moravského Velehradu, který je spojen s tradicí dvou cizinců, Cyrila a Metoděje, a katedrálu svatého Víta, jejímž hlavním architektem byl Francouz Matyáš z Arrasu. Tak bychom mohli pokračovat třeba o národním mučedníkovi Janu Husovi, který byl ovlivněn myšlenkami anglického teologa Johna Vicliffa. Karel IV. a T. G. M. Masaryk ani nebyli národnostně stoprocentní Češi.“*

7 INTEGRACE

Sociologický slovník vysvětluje, že integrace je *„začlenění jedince do skupiny a jeho akceptování ostatními členy.“* (Jandourek, 2012)

Téma integrace započalo být aktuální až v počátku 20.století, kdy se do společnosti ve vyspělých zemích výrazněji a cíleně integrovali lidé, kteří byli postiženi v důsledku 2.světové války. Byly postiženi, tělesně či duševně a společnost se tak snažila vyrovnat s těmito lidmi, kteří byli po mnoho let udržováni spíše v segregačním prostředí. *„Snaha o to předcházet už riziku narození dítěte s vrozenou vadou, nebo poruchou. Současně se začínají postupně hledat cesty k maximální možné integraci znevýhodněných osob do většinové společnosti (u nás se tato tendence projevuje nejsilněji až od počátku 90.let minulého století)“* (Slowík, 2016)

7.1 Integrační metody

Klíčové pro integraci všech dětí je stanovení rutiny. Je více než důležité toto poskytnout i cizojazyčnému dítěti. Opakování je matka moudrosti, a tak touto metodou dítě získává prostor pro pochopení a učení se novému jazyku. Důležitou složkou výuky je nápodoba a práce s obrázky. Je doporučeno dávat v místnostech pro výuku obrázky k určitým činnostem a nejenom děti cizojazyčné, ale všechny nové děti se pak snadněji orientují. Např. v šatně je vhodné umístit obrázky oblečení k věšáku, boty pak k místu, kde mají zůstávat. Jakmile s cizojazyčným dítětem začínáme komunikovat, volíme jednoduché věty a snažíme se zapojovat gesta, nebo ukazovat na předměty o kterých hovoříme. Záleží na povaze jedince, je-li stydlivé, nebo otevřené. V každém případě je nutné, aby dítě bylo součástí kolektivu a jako jedna z možností rychlejší integrace je dobré dítěti zvolit partnera, který mu bude pomáhat, aby se neztratilo na cestě k umyvadlům, anebo aby se mohlo na někoho spolehnout. Je dobré, aby se v kolektivu dětí neustále hovořilo o tom, že mají mezi sebou kamaráda, který potřebuje jejich pomoc, aby se cítil dobře v bezpečí a mohl na ně spolehnout.

Důležitou složkou v integraci je kontakt s rodiči, abychom se o dítěti dozvěděli co nejvíce informací, co má rádo, co ho těší, co má nerado a jak reaguje na změnu prostředí a jak si zvyká v kolektivu, nebo jestli je toto jeho první zkušenost. Mezi velmi

důležité a zásadní věci, které se musí učitel dozvědět jsou případné zdravotní omezení, alergie, specifický jídelníček (ať už z přesvědčení, anebo ze zdravotních důvodů), jestli má dítě sourozence a jaké je jeho postavení v rodině (mladší, starší), žije v úplné rodině, anebo pouze s jedním z rodičů. Jaké jsou oblíbené činnosti dítěte. Pro spokojenější integraci je vhodné, aby si dítě mohlo z domova přinést nejlépe oblíbenou hračku a jestli je to možné zvykat dítě postupně na nový kolektiv, nejlépe když může jeden z rodičů zůstat na kratší dobu, aby se dítě adaptovalo.

Je dobré, aby se učitel měl zájem dozvědět něco o kultuře a jazyku integrovaného dítěte.

Naučit se např. pozdrav či krátkou říkanku v jazyku integrovaného dítěte, aby se cítilo v novém prostředí bezpečně. V žádném případě dítěti nezakazujeme komunikovat v jeho rodném jazyce a upřednostňovat osvojovací jazyk. V určitém stádiu vývoje osvojování druhého jazyka dítě začíná komunikovat s okolím svým mateřským jazykem, než se dostane do další fáze osvojování.

Pro takovéto děti je učitel klíčovou postavou celého procesu integrace. Je nutné dbát na dostatek podmětů, které dítě tzv. rozmluví a také na správnou výslovnost. (Hobart, a další, 2000)

V Anglii jsou tyto otázky kladeny v přihlášce do Nursery školy s tím, že již tyto informace napomáhají v mnohém učiteli, jak by měl s dítětem komunikovat a lépe ho poznat. Už samotný edukační plán je ve Velké Británii odlišný a počítá s integrací cizinců.

Od rodičů se vyžaduje vyplnit dotazník s informacemi co dítě umí a zná. Z toho pak vychází učitel, který dítě zařazuje do vývojového grafu, který slouží pro další plánování aktivit pro daného jedince. *„Když přichází dítě z jiného odlišného prostředí, kultury, nebo jazyka k jiným ve třídě, tak vstup do školy pro ně může být náročnou záležitostí. Může to být obtížné kvůli nedostatku sebedůvěry nebo sebeúcty dítěte a učitelé i ostatní zaměstnanci škol by měly s tím měli být seznámeni.“* (Burnham, 2002)

8 INKLUZE

Inkluze z latinského „inclusio“, nebo též inkluzivní vzdělávání znamená zahrnutí, nebo přijetí do nějakého celku.

Význam inkluze se dá také nazvat hlubší integrací, kterou často autoři zaměňují. Má mnoho podob a široké významové spektrum napříč společností. (Slowík, 2016)

8.1 Inkluzivní vzdělávání

Jak uvádí internetový zdroj[1], inkluzivní vzdělávání spadá pod společenský proces, jehož snahou je podporovat jedince tak, aby se mohl plně účastnit života společnosti (sociální inkluze) a měl přístup ke všem jejím zdrojům (zaměstnání, bydlení, volný čas apod.) *Inkluze tedy přesahuje oblast vzdělávání.“ V současnosti je ale spojována zejména se systémem základního školství, které pokrývá důležité období v životě člověka.*

Mezinárodní Inkluzivní vzdělávání vyrostlo z přesvědčení, že je vzdělání základní lidské právo a že poskytuje základ pro spravedlivější společnost. Všichni studenti mají právo na vzdělání, bez ohledu na jejich individuální charakteristiku, či obtíže.

Iniciativa inkluzivního vzdělávání se často zaměřuje zvláště na ty skupiny, které byly v minulosti ze vzdělání vyloučeni. Mezi tyto skupiny patří děti žijící v chudobě, osoby z etnických a jazykových menšin, dívky (v některých společnostech) děti ze vzdálených oblastí a osoby se zdravotním postižením, nebo ze zvláštními vzdělávacími potřebami." (UNESCO)[2]

[1] (http://llp.cz/2016/03/a-propos-k-inkluzi-definice-dil-prvni/)

[2] (UNESCO) *Inclusive education has grown from the belief that education is a basic human right and that it provides the foundation for a more just society. All learners have a right to education, regardless of heirind ividual characteristics or difficulties. Inclusive education initiatives often have a particular focus on those groups, which, in the past, have been excluded from educational opportunities. These groups include children living in poverty, those from ethnic and linguistic minorities, girls (in some societies), children from remote areas and those with disabilities or other special educational eeds.*

II. Praktická část

9 METODIKA

Cílem bakalářské práce je zmapovat integraci cizojazyčných dětí do školského systému v Anglii a také jaké zkušenosti mají s integrací těchto dětí jejich učitelky (Primary and Nursery school) a rodiče. Tato bakalářská práce dále zjišťuje stav, jak učitelé dokáží pracovat s dětmi cizinců, kteří přišli do Anglie a neumí anglicky, anebo, které se zde narodily, ale anglickým jazykem nemluví.

Výzkumné otázky

- S jakými problémy se setkávají rodiče při nástupu svých dětí do Anglických Nursery a Primary škol?

- Jaká specifika jsou ve vývoji řeči bilingvních dětí?
- Jaká je podpora školy pro integraci dětí cizinců?
- Jaké rozdíly v přístupu k integraci vidí učitelé v rodinách těchto dětí?

Výzkumné šetření bylo realizováno v Anglických Primary a Nursery školách v Londýně, kde tyto děti žijí.

Jednalo se o rozhovory se 7 rodiči dětí ze zcela rozdílných kulturních i jazykových prostředí a jejich učitelkami.

V praktické části jsem pro rozhovory zvolila kvalitativní výzkum, jehož cílem bylo, zjistit možná specifika v integraci dětí z různých kultur a různého jazykového prostředí.

Použila jsem metodu polostrukturovaných rozhovorů.

Výzkumné metody – rozhovor

„Rozhovor je nejčastější používanou metodou sběru dat v kvalitativním výzkumu. Používá se pro něj označení hloubkový rozhovor, jež může definovat jako nestandardizované dotazování jednoho účastníka zpravidla jedním badatelem pomocí několika otevřených otázek. Pomocí otevřených otázek je schopen porozumět jiným lidem, jejich pohledu, který není omezen položkami v dotazníku. Za hlavní dva typy hloubkového rozhovoru můžeme označit polostrukturovaný rozhovor (vychází z předem připraveného seznamu témat a otázek) a nestrukturovaný, neboli narativní rozhovor(může být založen na jediné předem připravené otázce a dále se badatel dotazuje

na základě informací poskytnutých zkoumaným účastníkem).“ (Švaříček, a další, 2007 stránky 159-160) Dotazovaný si musí být jistý pocitem naslouchání tazatele, jelikož když je tazatel rezervovaný, nezúčastněný a nesoustředěný brání dotazovanému se více svěřovat.

V rámci uchování anonymity byla jména v tabulkách pozměněna.

10 VÝSLEDKY

10.1 Případová studie č.1: Amir

Tabulka 1: Amir

Jméno	Amir
Věk	7let a 6 měsíců
Národnost	Britská
Znalost jazyků	česky, persky, anglicky
Úroveň anglického jazyka	Výborná
Počet sourozenců	0
Původ matky	Česká republika
Původ otce	Irán

Zdroj: vlastní zdroj

Výsledky na základě rozhovoru s matkou

V rodině, kde Amir žije je matka Češka a otec z Iránu. Rodina žije trvale v Londýně, Amir od narození. Oba rodiče mají zájem na tom, aby dítě hovořilo anglicky, česky i persky. Doma se hovoří česky, persky a anglicky – doma dodržují metodu OPOL čili každý rodič hovoří na dítě svým rodným jazykem bez rozdílu a společným jazykem je pak angličtina. Matka pracuje v Montessori škole v Londýně, jako kvalifikovaná učitelka, z toho také vychází veškeré zaměření na výchovu a vzdělání Amira. Otec pracuje v bankovním odvětví. V otázce rozdílu mezi školstvím v Čechách a Anglií matka rozdíl nevidí. V anglické škole je Amir podporován Montessori výukou, kde je dostatečná motivace pro rozvoj dítěte, a kde se dává také důraz na učení se starší od mladších. Amir má ve škole dostatek kamarádů z různých kulturních a nábožensky odlišných rodin. Nedá se říci, že by vyhledával záměrně pouze rodilé mluvčí. Amir je dokonce trilingvní čili jeho slovní zásoba čítá 3x více pojmů a slov, než je tomu u běžného jednojazyčného dítěte. Základním jazykem v jeho případě je čeština, jelikož je to mateřský jazyk matky, která je s chlapcem podstatně více času nežli otec. Jak uvádí matka, když Amir nastupoval do Nursery, tak hovořil česky, částečně anglicky a persky pouze rozuměl. Ve školce se adaptoval celkem brzy a našel zde i kamarády, kteří s ním poté nastupovali do Primary.

Škola v Anglii má do roka 3 schůzky s rodiči. Neočekává se, že se rodiče budou angažovat ve výuce svých dětí, to leží plně na bedrech školy, která je zodpovědná za výsledky žáka. Děti mají sice domácí úkoly, záleží však na každé škole individuálně. Co je pro každou Primary school běžné, je že děti jsou povinné doma číst denně alespoň 10 minut, to si škola hlídá. Pakliže je v prospěchu žák pozadu, či učivo nechápe, škola se vynasnaží žákovi vyjít vstříc a navrhne na jakousi formu „doučování“ po konzultaci s rodinou. Vždy se snaží najít řešení a podpořit co nejefektivnější začlenění dětí, kteří jsou z odlišného jazykového, nebo kulturního prostředí.

Rodiče vybírali školu Amirovi dle dostupnosti a celkového hodnocení kvality školy tzv.

OFSTED – národní hodnocení škol na základě provedených kontrol výuky, výsledků žáků ve státních testech a v neposlední řadě také docházky, která je pro dobré hodnocení školy klíčová.

Amirovým hlavním jazykem zůstává i nadále čeština, navštěvuje zde v Londýně českou školu – Czech School without Borders, i když postupně začíná toto místo, čím dál tím víc zastupovat právě angličtina v níž studuje a jehož také krom rodiny plně obklopuje v prostředí.

Výsledky na základě rozhovoru s učitelkou

Z rozhovoru s paní učitelkou je zřejmé, že Amir je ve škole spokojen. Přes počáteční jazykovou bariéru, jelikož od narození byl více v kontaktu s matkou, nežli s otcem a mluvil více česky než anglicky, se dokázal rychle integrovat do kolektivu a najít si i své kamarády a vzhledem k tomu, že angličtina je jazykem prostředí, ve kterém je Amir nejvíce, tak si ji osvojil velice záhy po příchodu do školy. Ve škole je Amir dobrým žákem, jelikož jak se zmínila učitelka „matka je důsledná a zároveň také učitelka, synovi naslouchá a podporuje jeho vývoj nad rámec výuky“. Při porovnání chování při nástupu do školy a nyní udělal Amir veliký pokrok, za kterým je nejenom přístup školy, ale také rodiny – více matky. Je spíše introvert, který má okolo sebe pár oblíbených kamarádů, učí se nadprůměrně, a proto po dohodě s matkou, pomáhá ve třídě slabším žákům, kteří jeho pomoc vítají.

V kolektivu je oblíbený, problémové chování bývá zřídka, spíše v normě – klukoviny. Není potřeba řešit s rodiči, pouze informativně sdělit. Mimoškolní aktivity vítá a chodí na sportovní kroužky v rámci školy a také do školního pěveckého sboru.

V rodině je z pohledu školy vše v pořádku, i když se otec vůbec ve škole neangažuje, jelikož je pracovně vytížen.

10.2 Případová studie č. 2: Matys

Tabulka 2: Matys

Jméno	Matys
Věk	9let a 0 měsíců
Národnost	Česká
Znalost jazyků	česky, anglicky
Úroveň anglického jazyka	Výborná
Počet sourozenců	1
Původ matky	Česká republika
Původ otce	Česká republika

Zdroj: vlastní zdroj

Matys žije v rodině, kde oba rodiče pochází z České republiky. Rodiče žijí v UK 11 let, otec pracuje ve stavebnictví jako řemeslník a matka pracuje na poloviční úvazek ve školství jako pomocná síla. Matys dochází do anglické školy od 5 let, má jednoho mladšího bratra, oba se ale narodili v České republice. Rodiče spolu hovoří doma česky, výjimečně anglicky. Zde záleží na tom, je-li v rodině anglicky hovořící návštěva, poté rodina považuje za slušnost hovořit pouze v angličtině. Oba bratři spolu hovoří oběma jazyky, někdy jak uvádějí, je pro ně jednodušší komunikovat v angličtině, ve které také řeší sociální vazby s kamarády, a tudíž je to pro ně přirozenější. Českým jazykem hovoří Matys plynule, navštěvuje sobotní školu CSWB v Londýně již 5 rokem, umí číst i psát. Vzhledem k tomu, že se rodina, dle slov maminky hodlá do budoucna vrátit do ČR, je pro ně důležité mít dobré základy mateřského jazyka, aby byl Matys společně i s bratrem schopen, v případě odchodu z UK a návratu do ČR, nastoupit jak už na základní školu, tak i na střední.

I když Matys žije v UK od narození, je vliv prostředí na jeho mluvený projev zásadní. Při nástupu do Nursery školy byl schopen, na jeho věk, komunikovat v angličtině

i v češtině. Je samozřejmé, že po nástupu do školy se převaha anglického jazyka zvýšila, a proto bylo nutné podporovat Matyse v češtině.

Tak jak uvádí i jiní rodiče, považuje i maminka Matyse přístup v anglické škole více než pozitivní. Dítě, které není schopno zvládnout tempo ostatních není upozaděno, je brán zřetel na individualitu. Maminka uvádí, že: „pokud dítě nezvládá učivo, bere se na něj stejný ohled jako na ostatní". Je zde pouze slovní hodnocení, které dítě pozitivně motivuje k lepším výkonům. Známka zde nevytváří třídní vrstvy. Dává se dětem názorný příklad, že jsou výjimečné, každé jinak. Zásadním rozdílem, jak uvádí maminka je, že děti jsou ve UK ve škole déle, je zde pravidlo každoroční výměny žáků ve třídách ve stejném ročníku. Stejně tak mají děti každý rok jiného učitele. Má to své pro i proti, ale v globálním hledisku, je to pozitivní, že se děti nefixují pouze na své oblíbené kamarády, ale mají možnost poznat také jiné učitele i vrstevníky.

V anglické škole má Matys anglicky hovořící kamarády – nejlepší je pak z Barbadosu.

Škola pak komunikuje velice otevřeně, velmi často – denně chodí emaily se zprávami a upozorněními. Každý týden škola vydává leták s týdenními aktivitami, jež se udály a které jsou připravovány. Komunikace s učiteli je ale minimální, co se týká prospěchu žáka. Má-li dítě problém, tak se o něm rodiče dozvídají z dopisu ze školy, anebo osobně od učitele. Rodiče Matyse se ve škole, kam dochází neangažují, ale se školou jsou spokojeni.

Příprava do anglické školy je s extra úkoly, které zadává škola. Maminka zmínila, že by ráda změnila komunikaci s rodiči. Upřednostňuje otevřenější komunikaci mezi učiteli a dětmi, více úkolů ve škole, méně doma.

Pro rodinu Matyse je z hlediska nástupu do anglické školy nejnáročnější nástup do školy v brzkém věku. Rodiče vybírali školu dle předem vybraného seznamu, které jsou v okolí bydliště, žádné zvláštní požadavky neměli.

Matysovým hlavním jazykem je angličtina, jelikož žije v UK prostředí a tento jazyk ho obklopuje. Díky tomu, že rodiče dbají na pravidelnou docházku i do CSWB, je znát, že český jazyk má svou nezastupitelnou úlohu a Matys dokáže plynule přecházet v rozhovoru z jednoho do druhého.

Výsledky na základě rozhovoru s učitelkou

Paní učitelka je zvyklá na multikulturní prostředí ve třídě, kam Matys dochází. Speciální vzdělání v oblasti integrace nemá, škola však poskytuje individuální přístup k dětem, které nehovoří vůbec anglicky, nebo částečně. Práce s těmito dětmi je převážně intuitivní, jelikož děti pochází z rozdílných kultur, náboženství a sociálních vrstev. Škola má k dispozici lokálního EAL (English as an additional languae-teacher) učitele, který spolupracuje, jak s učitelem ve třídě, tak s rodiči a žákem.

Matys je chytrý kluk, dle paní učitelky nenápadný, spíše introvert. Jeho jazykové dovednosti hodnotí kladně. V kolektivu nevyniká, spíše se cítí lépe v malé skupince svých oblíbených kamarádů. Umí pracovat s ostatními, zásadní konflikt s nikým nemá. Je bystrý v matematice, dokáže pomoci kamarádům. Angličtina je jeho oblíbený jazyk, i když je hrdý na to, že hovoří i česky. V rámci mezinárodních dnů, které škola každoročně pořádá si rád připraví něco nového o České republice.

Paní učitelka vyučuje Matyse jenom po tento rok, ale nevidí rozdíl mezi rodilým mluvčím a jím. Pokrok Matyse nemůže hodnotit, jelikož ve škole nepůsobila, když nastoupil.

Rodina je pro Matyse velice důležitá, jeho mladší bratr též dochází do stejné školy. Vzhledem k tomu, že rodina pochází z České republiky, je často v době školních prázdnin v Čechách a pravidelně žádá o uvolnění chlapce ze školy pro studium na škole v České republice. Žádné konflikty ve škole nemá, rodina komunikuje – spíše matka, otec zřídka.

Rodina se neangažuje ve školních aktivitách ani jako dobrovolníci, ale na akce, které škola pořádá chodí rádi.

10.3 Případová studie č. 3: Anna a Renata

Tabulka 3: Anna a Renata

Jméno	Anna a Renata
Věk	7let a 11 měsíců
Národnost	Česká
Znalost jazyků	česky, anglicky
Úroveň anglického jazyka	Výborná
Počet sourozenců	1
Původ matky	Česká republika
Původ otce	Česká republika

Zdroj: vlastní zdroj

Výsledky na základě rozhovoru s rodiči

Anna a Renata jsou dvouvaječná dvojčata a přišla do Anglie spolu se svými rodiči po absolvování 1.třídy základní školy v ČR. Důvodem přestěhování se do Anglie byla pracovní nabídka pro otce rodiny, který je odborníkem v oblasti IT.

Vzhledem k tomu, že v Anglii je jiný vzdělávací systém nastoupila Anna spolu se svou sestrou do 3.třídy. Rodina žije v Anglii třetí rok a začátky pro Annu a její sestru nebyly vůbec lehké. Zpočátku měla dvojčata veliké problémy s integrací do školy, jelikož zde byla veliká jazyková bariéra. Mluvily pouze česky, a tudíž byla nutná podpora ze stran rodiny i školy. Do školy chodila nerady, i když byly se sestrou na přání rodičů v jedné třídě. To se však ukázalo v počátcích za ne příliš šťastný krok z pohledu osvojení si angličtiny. Dvojčata spolu komunikovala v češtině a neměla tendenci se učit nový jazyk, pracovala společně jako tým. I když se škola snažila, aby obě děvčata zapadla do kolektivu, co nejdříve si osvojily angličtinu, aby se mohly dále vzdělávat, bod zlomu přišel až po několika měsících. Renata na svou sestru, která celou situaci nesla podstatně hůře, dohlížela a podporovala ji.

Škola se k celé integraci postavila velice zodpovědně, spolu s rodiči vypracovala plán pro obě dcery, které díky postupným rituálům získaly důvěru ke škole a začaly se zde cítit bezpečně. Zde vidí rodiče velký rozdíl mezi školstvím v Anglii a v České republice. Rodiče dívek zastávají názor, že integrace dětí cizinců je zde sofistikovanější a připravenější. Děti se pak lépe a bezpečněji aklimatizují, bez vedlejších traumat.

Rodiče dívek jsou oba Češi, takže hlavním jazykem doma je čeština. Pro rodiče je pokrok, který dívky udělaly v osvojení si angličtiny, obrovský. Jsou nyní plně bilingvní a dokáží plynule přecházet z jednoho jazyka do druhého. Ve škole mají dívky své oblíbené kamarády z řad jak Angličanů, tak i jiných národností. Rády se učí novým kulturám a shledávají to nesmírně zajímavé. V jejich třídě je většina dětí bilingvních, a tak se vzájemně učí novým slovíčkům i v jiných jazycích. Obě dívky měly se školou problém, jen co se týká docházky, jelikož v Anglii musí být docházka nejlépe 100 % a jakmile je pod 90% škola toto začíná řešit s rodinou (jedná se o omluvenou absenci z důvodu nemoci). Jinak žádné kázeňské konflikty dívky nemají. Matka i otec jsou se školou hodně spokojeni, i když tato škola dle OFSTED není hodnocena jako vynikající. Do školy se děti nijak zvlášť nepřipravují, i když je angličtina jejich druhým jazykem, pravidelně čtou a vypracovávají domácí úlohy. Doučování není nutné.

Škola v případě problému komunikuje telefonicky, v případě nutnosti i dopisem, nebo osobně s paní učitelkou. Každodenními emaily pak informuje o akcích školy.

Matka uvádí, že „škola pro dcery vytvořila prostředí vhodné pro integraci, vyšla ve všem vstříc a to, že se dcery do školy těší, za to vděčí přístupu celé školy“.

Angažuje se ve škole jako dobrovolník, aby mohla být nápomocna dcerám.

Pro děti je v Anglii náročné to, že tráví hodně času ve škole a poté v „poškolních“ kroužcích, ať už sportovních, nebo výukových. Dle názoru, jsou zbytečně přetěžovány.

Obě děvčata dochází v rámci školy do pěveckého sboru, do mužstva školního fotbalu a ve volném času se věnují gymnastice, která je jejich vášní.

Výsledky na základě rozhovoru s učitelkou

Práce s Annou a Renatou paní učitelka potvrzuje, že to bylo něco nového. Zkušenosti s integrací bilingvních dětí cizinců má, ve škole je to častý úkaz, jelikož zde dochází k velké populační migraci. Není nezvyklé, že se třída v průběhu roku několikrát promíchá, někteří žáci přijdou a během roku také odejdou. O to je to větší práce, jak s jedincem, tak i s kolektivem. V rámci školy spolupracuje s asistenty, kteří se na integrované děti zaměří a mají více hodin konverzace v angličtině. S pomocí her a čtení si děti tvoří slovní zásobu a rychleji si jazyk osvojují. S děvčaty to bylo jiné, ony se mohly navzájem podporovat a ujišťovat se, zdali obě rozumí dotazu, úkolu, či knize.

Rodina je dle slov paní učitelky nápomocná a ve všem otevřená, vychází vstříc.

Dívky si v kolektivu našly kamarádky i kamarády, jsou oblíbené a paní učitelka je s nimi spokojena, učí se dobře, nebojí se zeptat, když něčemu nerozumí.

Kamarády mají různé, většinou tráví čas se svým oblíbeným kamarádem každá zvlášť.

V otázce učiva jsou dívky stále pod státním průměrem, ale pokrok, který dosáhly od nástupu do této školy je výborný. Paní učitelka má dívky pouze jeden rok, ale zná je již třetí rok a může potvrdit veliký pokrok od doby, co nastoupily do školy. Jejich angličtina je se správným britským přízvukem a většinou se nepozná, že jsou cizinky.

Děvčata mají nastavený individuální plán učiva, který je ale hodnocen stejně jako ostatním žákům.

10.4 Případová studie č.4: Seda

Tabulka 4: Seda

Jméno	Seda
Věk	3roky a 6 měsíců
Národnost	Britská
Znalost jazyků	anglicky, finsky
Úroveň anglického jazyka	Výborná
Počet sourozenců	1
Původ matky	Finsko
Původ otce	Velká Británie

Zdroj: vlastní zdroj

Výsledky na základě rozhovoru s rodiči

Seda pochází z multikulturní rodiny má o 2 roky mladší sestru. Matka je z Finska, v Anglii žije téměř 20 let hovoří oběma jazyky, otec je rodilý Angličan, finsky hovoří málo. Seda se v Anglii narodila, rodina zde žije trvale. Hovoří anglicky i finsky, plynule – na svůj věk. Doma se hovoří oběma jazyky (OPOL), každý rodič svou mateřštinou.

Rodina pochází z vyšší sociální vrstvy a oba rodiče pracují na plný úvazek. Seda a její sestra navštěvují školku od kojeneckého věku (10 měsíců). Jedná se o Nursery day care – což je spojení jeslí a školky. Vzhledem, že Seda je od útlého věku ve školce, její jazykovou vybavenost formuje nejvíce „školkové“ prostředí a učitelky, které hrají klíčovou roli v jejím rozvoji dovedností. Na prostředí reaguje dobře s adaptací problém

neměla, chodí pouze na dopoledne a odpoledne ji vyzvedává finská chůva čili bilingvismus se u ní plně rozvíjí. Rodiče plně podporují výchovu dvojjazyčnou.

Pro Sedu jsou důležití klíčoví lidé a také i kamarádi. Má své oblíbence, jak z řad dětí, tak z řad učitelek, ve které má důvěru a ráda spolupracuje. Nejraději má Noaha – francouzského chlapce, který hovoří anglicky i francouzsky. Spolu pak ve školce tráví nejvíce času. Matka uvádí, že s rodiči Noaha se občas setkávají i mimo školku, jsou přátelé.

Rodina žije v Anglii, a i když jsou rodiče přes týden plně vytíženi a o Sedu a její sestru se stará chůva, která je i součástí rodiny, víkendy tráví všichni spolu. Na dovolené jezdí k příbuzným do Finska.

Školka, kterou Seda navštěvuje je soukromá, rodiče ji vybrali na doporučení svých známých. S chodem školky, s přístupem personálu i paní ředitelky jsou spokojeni, jelikož se snaží vždy vyjít vstříc rodičům, a to i nad rámec svých povinností. Dle slov matky, není problém se na ně s čímkoliv obrátit, i proto volili tuto školku, aby se jejich dcery cítily bezpečně a spokojeně. Panuje zde multikulturní prostředí, a tak si rodina nepřipadá ničím výjimečná, jsou zde zvyklí na vícejazyčnost, a i personál zde je mezinárodní.

Ve třídě jsou současně 4 učitelky, což dává obrovský prostor pro individuální přístup.

Hodnocení školky je vynikající, jelikož dosahuje výborných výsledku při porovnání s jinými dětmi, které mají nastupovat do Primary school.

Výsledky na základě rozhovoru s učitelkou

Z rozhovoru s paní učitelkou se potvrzuje, že Seda je ve školce více nežli spokojena.

Ráda spolupracuje a učí se. Dělá velké pokroky, ale je také zásadová. Rituály v jejím denním rytmu hrají zásadní roli.

Učitelka, která se Sedou spolupracuje, nepůsobí ve školce dlouho a Seda zpočátku nebyla důvěřivá a uchylovala se k ostatním učitelkám, dokud si nezvykla. V současné době spolu vychází více než dobře a Seda je nápomocná a ráda se učí novým věcem a rozvíjí své dovednosti ke své spokojenosti. Ví, ke které klíčové učitelce patří a také ví jaké děti patří k její učitelce. Čili, když se má skupinka dát dohromady a dělat řízenou

činnost, Seda je připravena děti svolat a pomoci při organizaci. Nemá ráda, když se mění denní rituály, z důvodu momentální potřeby dětí. Musí se jí situace vysvětlit, a pak ji dokáže rozumět. Již dopředu ví, jak rituály fungují, a tak je připravena, co bude následovat. Ráda napovídá a pomáhá ostatním dětem i učitelkám.

Učitelka se při plánování aktivit radí s paní ředitelkou, která má mnoholeté zkušenosti s bilingvními dětmi a jejich integrací.

Ve školce se cítí bezpečně a je vidět, že ji navštěvuje již dlouho, protože zná všechen personál a také třídu, kterou navštěvuje její mladší sestra.

Konflikty školka s rodinou nemá, ani nějaké zásadní rozpory. Rodiče jsou velmi milí a mezi školkou a rodinou panuje přátelská atmosféra. Jediné, co učitelku zaráží je, že na obě děti je vyvíjen počínající tlak na výsledky ve vzdělávání. Kupříkladu Seda umí ve svých 3,5 letech většinu písmen abecedy, čísla do 20. Začíná obtahovat písmenka i číslice. Její jazyková vybavenost je na velice dobré úrovni, jelikož má bilingvní slovník.

Takový přístup a tlak na dítě v jejím věku se učitelce zdá být příliš, i když okolí a společnost toto očekává.

Rodina se řadí do vyšší střední vrstvy, a možná proto je na děti vyvíjen větší tlak na vzdělávání. Jinak v rodině se zdá být vše v pořádku. Seda i její sestra jsou vždy řádně oblečeny, dobře naladěny a na svou chůvu i rodiče se vždy těší. Ráda vypráví, co v rodině podnikají a jak se stará o svou sestru.

10.5 Případová studie č.5: Max

Tabulka 5: Max

Jméno	Max
Věk	2roky a 10 měsíců
Národnost	Rumunská
Znalost jazyků	rumunsky, anglicky
Úroveň anglického jazyka	Výborná
Počet sourozenců	1
Původ matky	Rumunsko
Původ otce	Rumunsko

Zdroj: vlastní zdroj

Výsledky na základě rozhovoru s rodiči

Max se narodil v Rumunsku a se svými rodiči se přestěhoval do Anglie, když mu byl rok. Oba rodiče pochází z Rumunska a hovoří Rumunsky a Anglicky. Doma je hlavním jazykem rumunština. Angličtinou hovoří oba rodiče na výborné úrovni, ale na Maxe hovoří pouze rumunsky.

Do školky nastupoval dle slov rodičů z důvodu, aby se naučil angličtinu, jelikož do té doby neměl příležitost si tento jazyk osvojit jinak než naposlouchat z okolí.

Počátky byly pro Maxe velice těžké, je fixován na rodiče. Angličtinou moc nehovořil, pouze pár slov. Nyní jsou Maxovi necelé 3 roky a do školky dochází rok. Jeho jazykové dovednosti se zlepšují každým dnem a angličtina se pozvolna stává jeho hlavním jazykem. Rozumí, skládá správné věty a úměrně k jeho věku se snaží o sebevyjádření. Rád vypráví příběhy a fantazíruje.

Rodiče vybrali školku na základě recenzí a hodnocení OFSTED. To pro ně bylo klíčové, jelikož se chtějí v Anglii usadit, a proto je pro ně důležité, aby měl syn co nejlepší základy. Jsou spokojeni, jaký Max udělal pokrok a angličtinou hovoří plynně. Oceňují také, že ve školce pracuje učitelka, která na Maxe hovoří rumunsky, a tak může podporovat jeho bilingvismus.

Max se od nástupu do školky stal samostatnějším a je rád, že zde má své kamarády. Zásadní problémy ve školce rodiče neřeší a dle slov otce je Max někdy tvrdohlaví, a tak je zajímá, jak syn prospívá ve školce. V zásadě mají zájem o jakékoliv informace ze školky, doma si hodně povídají a Max je sdílný.

Ve třídě si našel několik kamarádů – starších, kteří ho inspirují. Má rád, když může zkoušet své limity a rád dosahuje nových cílů, nejvíce v pohybových dovednostech.

Oba rodiče pracují na plný úvazek, a tak Max tráví ve školce hodně času. Nyní se mu narodil bratříček, a tak je hrdým velkým bratrem a maminka ho vodí do školky pouze na 3 dny v týdnu. Jinak spolu tráví veškerý čas. Jeho bilingvismus se stále rozvíjí a není patrná převaha rumunštiny, i když nyní více času tráví s rodinou. Školství v Anglii si rodiče pochvalují, s jakou připraveností jsou schopni integrovat děti cizinců, což v Rumunsku není obvyklé.

Jediné, co se rodičům na anglickém školství nelíbí je fakt, že děti navštěvují školní zařízení od útlého věku a nemají možnost bezstarostného dětství, svobodnou volbu, jak budou trávit svůj čas. Chybí takové to obyčejné spontánní hraní a nuda. „Jsou od útlého věku formováni společností, kroužky a motivačními hrami, aby později dobře zapadly do společnosti“.

Výsledky na základě rozhovoru s učitelkou

Zpočátku byl pobyt v Nursery pro Maxe velmi těžký. Dle slov učitelky byl hodně plačtivý. Rodiče ho v prvních týdnech podporovali a když bylo potřeba, Maxe nechali raději doma, aby nebyl vystaven zbytečnému tlaku. Jeho angličtina se začala rozvíjet po několika dnech, kdy začínal s dětmi komunikovat při hře ve svém rodném jazyce – rumunštině a přidával některá slova v angličtině. Max je chytrý, rád se učí a v kolektivu je nekonfliktní, není dominantní. Poměrně v krátké době si oblíbil pár svých nejbližších kamarádů, kteří si s ním hrají. Jelikož jsou o trochu starší nežli Max, snaží se je napodobovat, a i se s nimi dorozumět.

V individuální práci s učitelkou je pozorný, ale když ho téma nezajímá a nejde mu, je paličatý a nespolupracuje, což potvrzují i rodiče. Maxova slovní zásoba je nyní po několika měsících v Nursery na velmi vysoké úrovni, vyjádří své emoce, rád vypráví příběhy, když potřebuje pomoci ve své činnosti, rád si řekne o pomoc učitelce.

Rodiče Maxe se velmi zajímají o jeho pokroky a jsou rádi, za otevřenou komunikaci mezi nimi a učitelkou.

10.6 Případová studie č.6: Ilja

Tabulka 6: Ilja

Jméno	Ilja
Věk	4roky a 3 měsíce
Národnost	Turecká
Znalost jazyků	turecky, anglicky
Úroveň anglického jazyka	Začátečník
Počet sourozenců	1
Původ matky	Turecko
Původ otce	Turecko

Zdroj: vlastní zdroj

Výsledky na základě rozhovoru s rodiči

Rodiče Ilji jsou v Anglii krátce. Přijeli z důvodu ekonomických – dobrá pracovní nabídka pro otce. Rodina má dvě děti Ilju a starší děvče(12let).

Otec hovoří plynně anglicky, matka částečně, spíše turecky, starší dcera hovoří částečně anglicky a Ilja pouze turecky. Doma se hovoří jenom turecky, bilingvní výchova zde není.

Pracovní příležitost je pro rodiče klíčová a rádi by zůstali v Anglii, vše však záleží na vízech. Matka je v domácnosti, vzhledem k její jazykové bariéře, ale snaží se učit anglicky, aby si v budoucnu mohla najít práci.

Ilias je menšího vzrůstu a na svůj věk nevypadá, je subtilní a hodně fixován na rodinu. V kolektivu si špatně zvyká, když navštěvoval školku v minulosti v Turecku, vždy celý den probrečel, a to trvalo i několik týdnů. Rodiče uvádí, že z tohoto důvodu navštěvoval školku sporadicky. Turecké školství hodnotí kladně a přístup učitelek ve školce také, ale na integraci dětí cizinců nejsou v jejich zemi tak připraveni. Spíše ve větších městech mají i větší zkušenosti. Jako cizinci o Anglii slyšeli, že se děti rychle naučí angličtinu, když jí budou obklopeni. Ilja nehovoří anglicky vůbec a rodiče doufají, že se to v nové školce naučí, a také se zlepší jeho postoj ke kolektivu. Školku vybírali, aby byla co nejblíže bydlišti.

Již je to druhý měsíc, co školku pravidelně navštěvuje a rodiče uvádějí, že si Ilja postupně zvyká, i když moc nerozumí. Pochvalují si práci učitelek, i když vědí, že to pro obě strany není lehké, věří, že se to zlepší a Ilja si jazyk brzy osvojí. Rodičům vypráví, jak to ve školce chodí a co dělal. Už nemá takové obavy jako ze začátku, i když po ránu vždy chvíli pláče.

Se školkou konzultují, co by bylo dobré pro Ilju udělat, aby se co nejdříve naučil anglicky a byl samostatnější.

Výsledky na základě rozhovoru s učitelkou

Po třech měsících, co Ilja nastoupil do školky, paní učitelka vidí zásadní zlepšení, i když trvalo déle než u ostatních dětí. Ilja přestal dlouhodobě plakat teprve před nedávnem a dle slov paní učitelky to byla pro všechny velká úleva. Každé ráno dokázal plakat v jednom kuse skoro 3 hodiny, nežli nemohl mluvit a ztrácel hlas. To bylo pro ostatní

děti velice rušivé, a tak se musela zapojit i paní ředitelka, aby si Ilju vzala na chvíli ze třídy plné dětí. Ve třídě jsou děti věkově namíchány, a tak se stávalo, že když ráno chlapec přišel do třídy a začal brečet, rozplakal ještě další děti, které do té doby byly v klidu, ale jelikož byly nové, tak jejich reakce na pláč byla spouštěčem vlastních emocí.

Ilja stále nerozumí úplně všemu na co se ho paní učitelka ptá, ale viditelně se snaží porozumět a jsou patrné veliké pokroky v komunikaci za poslední měsíc. Protože chlapec patří mezi děti, které na svůj věk nevypadají, rozumí si s mladšími dětmi, které jsou stejně vysoké, jako on, ale postupem času, jak se učí novým věcem, tak si vyhledává kamarády u svých vrstevníků. Snaží se komunikovat a opakovat slova, která slýchá nejčastěji. Paní učitelka s Iljou spolupracuje denně, kdy spolu pojmenovávají předměty a situace, které jsou na denním pořádku. Získala si jeho důvěru a chlapec se cítí v prostředí školky jistější a opatrně navazuje přátelství s ostatními dětmi.

Začíná mít radost z kolektivní hry a snaží se komunikovat pouze v angličtině. Fázi komunikace v jeho mateřském jazyce přeskočil. Nemluvil vůbec, jenom brečel, anebo ukazoval na věci, či na učitelky. Je spíše introvert a rád pozoruje okolí ze kterého absorbuje vědomosti, je vnímavý, a přestože nerozumí úplně všemu, leckdy učitelku překvapil. „Po několika týdnech, kdy jsme ve školce jako obvykle dle harmonogramu uklízeli ze stolu snídani, Ilja se znenadání zapojil a upozornil mne na to, že jedno dítě nezasunulo židličku ke stolu, tak, že mne zatahal za rukáv a demonstroval zasunutí židličky a pak vyslovil jméno dítěte, které to mělo udělat“ uvádí učitelka.

S rodiči je paní učitelka v každodenním kontaktu a komunikuje s oběma, i když s matkou v rámci její jazykové vybavenosti. Dále uvádí, že se jedná o slušnou rodinu, která chlapce podporuje a vytváří mu dobré zázemí. Se starší sestrou má Ilja hezký vztah, je mu oporou a také tlumočníkem.

Konflikty ze strany školky, tak ze strany rodiny žádné nejsou a paní učitelka doufá, že Ilja se ještě více rozmluví, aby byl schopen obstát příští rok ve škole do které bude nastupovat.

10.7 Případová studie č.7: Zang

Tabulka 7: Zang

Jméno	Zang
Věk	3roky a 10 měsíců
Národnost	Vietnamská
Znalost jazyků	vietnamsky, anglicky
Úroveň anglického jazyka	Výborná
Počet sourozenců	1
Původ matky	Vietnam
Původ otce	Vietnam

Zdroj: vlastní zdroj

Výsledky na základě rozhovoru s rodiči

Rodina Zanga pochází z Vietnamu, jedná se o čtyřčlennou rodinu, která čítá matku, otce Zanga a jeho staršího bratra. Celá rodina žije v Anglii od Zangova narození cca 4 roky, přijeli na základě pracovní nabídky otce. Je pracovníkem v IT na vyšší manažerské pozici. Zang přišel do školky, když mu ještě nebyly 3 roky. Neuměl anglicky ani slovo, doma se hovoří pouze vietnamsky, i když jeho rodiče oba hovoří dobře anglicky Zanga nikdo nevyučoval. Jeho starší bratr navštěvuje Primary school a angličtinu ovládá výborně. Zangovi rodiče si zakládají na vzdělání, a proto vybírali soukromou školku, která má dobré hodnocení a mají záruku, že chlapec před vstupem do školy bude hovořit plynně anglicky.

Práce je pro rodiče zásadní, jsou zvyklí jí obětovat veškerý čas, ale dětem se věnují ve volném čase rádi. Hlavně sportovat s oběma syny, aby byli všestranně zaměřeni.

Protože Zang navštěvuje soukromou školku a školné není zrovna zanedbatelné, je na tom rodina finančně dobře.

Zang se naučil anglicky poměrně záhy po příchodu do školky a rodiče vidí, že školka je schopna příchozí děti cizinců efektivně jazykově vzdělávat. S rodiči hovoří převážně vietnamsky, ale dokáže plynule přejít v rozhovoru do angličtiny. Doma se vyžaduje hovořit pouze vietnamsky.

Starší bratr je pro Zanga velkým vzorem a rádi si spolu hrají fotbal.

Výsledky na základě rozhovoru s učitelkou

Zang je ve školce velmi oblíbený, má přátelskou povahu a jak uvádí učitelka, je nadprůměrně inteligentní. Do školky přišel, neuměl slovo anglicky, byl bázliví a držel se maminky za oblečení, kdykoliv ho přivedla do školky. Jak matka, tak otec byli na chlapce přísní a žádná diskuse o tom, že by chlapec nešel do školky neexistovala, ani moc neplakal.

Byl zde od prvního dne na celý den a byl dost smutný. Po prvním měsíci začal komunikovat a snažil se vyslovovat v angličtině. Vietnamštinu ve školce vůbec nepoužíval, učitelka ho slyšela hovořit pouze s rodiči, kde komunikoval velmi energicky.

Zang má ze svých rodičů respekt a je vidno, že je to kulturou, ve které je chlapec vychováván. Je zvyklý poslouchat a začlenit se v kolektivu tak, aby nevyčníval. Na svůj věk odpovídá vzrůstu, ale jeho inteligence je vysoká. Rád si prohlíží encyklopedie a vyhledává složité hlavolamy a puzzle. Po třech měsících od nástupu do školky hovoří plynně anglicky a má i hezký britský přízvuk. Nová slovíčka si velice dobře pamatuje a byť mu ještě nejsou ještě 4 roky, tak se vyjadřuje ve složitějších souvětích. Klade velice často otázky, rád vypráví o své rodině, hlavně o bratrovi.

Učitelka uvádí, že rodina má od základu jiná pravidla, nežli je v Anglii obvyklé. Vládne zde patriarchát, ale se vší úctou. Vše je podřízené autoritě hlavy rodiny, ale Zang se o svém tátovi vyjadřuje hezky.

Komunikace mezi školkou a rodiči je dobrá, a učitelka je zvyklá učit děti cizinců, ale u Zanga vše probíhalo poněkud rychleji, brzy od nástupu si osvojil denní chod školky, i když nemluvil, absorboval dění okolo sebe a učil se nápodobou.

Rodiče jsou také spíše introverti a o jejich rodině učitelka více, než co poví Zang, neví. Když rodiče potřebují se školkou komunikovat, je to zpravidla ohledně Zangovo zdraví – alergie, ekzém a případná aplikace krému.

Dle slov učitelky se jeví rodiče se školkou spokojeni.

11 DISKUZE

Integrace dětí cizinců je v současné době stále častější téma. S rostoucím trendem multikulturality, migrací a nového životního stylu, je integrace cizojazyčných dětí daleko častější, a tudíž i metodika pro učitele těchto dětí je propracovanější, nežli tomu bylo v minulosti. Tento trend migrace ale narůstá rychleji, nežli se stačí vyvíjet metody pro vzdělávání dětí z odlišných jazykových a kulturních prostředí. Je dobré se zeptat do jaké míry poskytuje vysokoškolské vzdělání a odborná příprava učitelům potřebné integrační metody a nové trendy? Protože právě *„inkluzivní učební osnovy jsou založeny na pohledu k učení, jako na něco, co se děje, když se studenti snaží aktivně podílet na smyslu svého vzdělávání. V tom případě se pak z učitele stává jakýsi prostředník pro vzdělání nežli mentor*.“ (UNESCO)

Mé šetření ukazuje, že ve všech případech jsou rodiče dětí vcelku spokojeni s integrací svých dětí do Nursery, či Primary školy. Největším problémem rodičů se zdá být udržení si v multikulturním prostředí striktní metodu vícejazyčné výchovy.

Jiné jazykové prostředí a kultura ve kterém dítě vyrůstá, je velká změna, i když se jedná o změnu, která byla učiněna v útlém dětství. Z mého výzkumu vyplívá, že dítě, které začíná svou integraci v jiném jazykovém prostředí v ranném (kojeneckém) věku se lépe adaptuje a cítí se bezpečněji. Stejně tak, když se jedná o sourozence, jsou schopni se lépe adaptovat.

Rodiny, které neváhají a vydají se do jiných zemí jsou flexibilnější v otázce rodinných priorit. Jejich děti jsou už odmalička seznamováni s možností poznání různorodosti světa.

S jakými problémy se setkávají rodiče při nástupu svých dětí do Anglických Nursery a Primary škol?

Jako drobný problém, který ale není zásadní, a se kterým se rodiče nevíce setkávají je dle jejich slov jazyková bariéra z jejich strany, nikoliv ze strany školy např. vyřizování formalit ve škole a neznalost edukační systému Anglie.

Daleko větší problém mají rodiče několika respondentů s povinnou školní docházkou. V Anglii je totiž docházka jednou z priorit školy. Jestliže žáci zanedbají více jak 10 %

(school) školní docházky, je škola povinna informovat rodiče a toto s nimi řešit, nejprve na bázi dopisu, poté setkání rodiče a poradce. Pro rodiče to bývá často stresující, když jsou jejich děti vážně nemocné, anebo často nachlazené.

Jaká specifika jsou ve vývoji řeči bilingvních dětí?

Častým mylným argumentem u výchovy bilingvních dětí je názor, že si dítě neosvojí ani jeden jazyk pořádně. Jak uvádí internetový zdroj[3], je velice důležité při bilingvní výchově dodržovat rovnováhu v čase stráveném v komunikaci obou jazyků. Je také velice důležité na dítě hovořit každý rodič jedním jazykem, tak aby dítě bylo schopno si správně zakódovat jaký jazyk k jakému rodiči patří. V otázce mixování obou jazyků tzv.“ code mixing“, se jedná jen o fázi, kterou děti procházejí, když si jazyk osvojují. Daleko zajímavější je tzv. „code-switching“, *„což je dobře organizovaný proces, který se používá jako komunikační strategie na oznámení jazykové a společenské informace.“* (Studying bilinguals , 2008)

Je však prokázáno, že jak se bilingvní děti rychle učí, tak také při nepoužívání jednoho z jazyků rychle zapomínají. Je mylné se domnívat, že jakmile je dítě bilingvní automaticky ovládá oba jazyky na stejné úrovni – dva mono lingvisti dohromady. (Kadaníková, a další)

Velkou zásluhou, na jaké úrovni jsou jejich jazykové dovednosti má jak výchova a vzdělávání, tak prostředí i metody, kterými se dítě tyto jazyky učí. Může být bilingvní dítě, které umí v obou jazycích číst, psát i komunikovat a jsou tací, kteří v jednom jazyce pouze rozumějí.

Jaká je podpora školy pro integraci dětí cizinců?

Dle Burnham (2002) si musí být učitelé vědomi odlišného jazykové a kulturního prostředí jednotlivých dětí při jejich nástupu do školy, protože to vše ovlivňuje jejich učení a vývoj cílového jazyka (angličtiny). Může být velmi obtížné posoudit potřeby dvojjazyčných žáků, a tudíž učitelé musí najít cokoliv, co pomůže těmto dětem při nástupu do školy. Různá zázemí ve škole u dětí ovlivňuje jejich chování, a také způsob, jakým se jejich jazykové dovednosti rozvíjejí.

[3] http://www.bilingvni-vychova.com/metody-bilingvni-vychovy/

Ve všech případech výzkumu učitelé uvádí, že hlavním cílem jak jejich, tak rodičů, je podporovat děti z jiných kultur a národů při jejich vývoji jazykových dovedností. Podpora a spolupráce je nedílnou součástí integrace těchto dětí. Pro učitelé je klíčové získat o rodině co nejvíce informací, kolik jen mohou, jak od rodičů, tak z prostředí (školy) ze kterého dítě přichází.

Rodiče se shodují, že připravenost prostředí pro integraci dětí cizinců je dobrá. Je znát, že v Anglii, obzvláště v Londýně, je multikulturalita velice běžná, a tudíž práce s dětmi cizinců je daleko častější, nežli je tomu v jiných koutech Velké Británie.

Ve všech rodinách, které byly zkoumány, byly děti integrovány v ranném věku, je znát, že jejich jazyková vybavenost je lepší, oproti dětem, které se integrují v pozdějším školním věku.

Jaké rozdíly v přístupu k integraci vidí učitelé v rodinách těchto dětí?

Rodina 1. – trilingvní rodina, adaptaci i integraci zvládl chlapec dobře, jelikož jeho matka je také učitelka, i když z trochu jiného pedagogického směru, nežli je na běžných školách obvyklé – Montessori. Žije v multikulturní rodině, kde se běžně hovoří třemi jazyky, a tak se snadno orientuje také v multikulturním prostředí. Dodržuje se metoda OPOL a podporují se dva jazyky na stejné úrovni a jeden je upozaděn, pouze na komunikační úrovni.

Rodina 2. – Rodina Matyse je běžnou rodinou, která si uchovává svůj rodný jazyk – češtinu a spoléhá na odlišné jazykové prostředí, které Matyse naučí angličtinu. Matka škole důvěřuje a učitelka uvádí, že na společných setkáních se více dotazuje matka nežli otec.

Rodina 3. – Rodina dvojčat je exemplární tím, že je celkově v novém prostředí cizí země zpočátku ztracena. Jak uvádí učitelka, hlavním komunikačním bodem celé rodiny je matka, jelikož otec je pracovně vytížen. I když byla matky angličtina bohužel zpočátku na velice nízké komunikační úrovni, dokázala se školou domluvit podmínky, které by dvojčatům pomohly se lépe adaptovat. Matce záleží na tom, aby se její děti cítily v novém prostředí dobře a aby na nich integrace spolu s jazykovou bariérou nechala co nejmenší negativní následek.

Rodina 4. – tato rodina je multikulturní i když s rodilým mluvčím. Jelikož holčička z této rodiny nastupovala do Nursery v útlém věku, je její schopnost jazykové integrace výborná. Navštěvovala školku, jejíž prioritou je takovéto děti z cizojazyčného prostředí vzdělávat a rozvíjet v co možná největší míře. Školka se zasadila o to, aby se holčička cítila v prostředí školky bezpečně a přijata. Její rodina byla v této otázce více než nápomocná.

Rodina 5. – Rodina chlapce, který při nástupu do Nursery uměl pouze svůj rodný jazyk rumunštinu, je pro něj plnou oporou. Rodiče jsou pro chlapce vzorem a snaží se s ním trávit veškeré volné chvíle. Jelikož se mu narodil malý bratr, bere svou roli „staršího bratra“ velice zodpovědně. Rodiče dbají na to, aby se chlapec rozvíjel zdravě, byl šťastný a jazykovou stránku moc neřeší, i když jsou samozřejmě rádi, když chlapec dělá pokroky.

Rodina 6. – Rodiče chlapce jsou dle předchozích zkušeností s integrací trochu zklamáni.

Chlapec je citlivější a velice fixován na rodiče. Špatně se sžívá s novými lidmi i novým prostředím, na změny reaguje negativně a na svůj věk je nevyzrálý. Rodiče se zdá se být v tomto podporovali, ale jelikož nyní žijí v Anglii, jež není jejich domovem a jsou oba rodiče pracovně vytíženi, nemají volbu jinou, než že chlapec musí integraci do cizího prostředí zvládnout.

Rodina 7. – Nadprůměrně inteligentní chlapec, který se dokázal díky své rodině adaptovat v cizím prostředí velice brzy. Také si v relativně krátké době osvojil jazyk, který dále rozvíjí. Rodina ho dle své kultury velice podporuje – dobré a kvalitní výsledky jsou pro rodiče důležitější nežli pohodové bezstarostné dětství.

ZÁVĚR

Integrace dětí cizinců je vždy velké téma, jak pro učitele, tak pro rodiče těchto dětí.

Záleží na tom, z jakého prostředí dítě pochází a jestli je ve svém prostředí dostatečně motivováno se dále rozvíjet. Co se zdá být klíčové, je to, seznamuje-li se dítě s novým jazykem a prostředím od útlého věku, anebo během staršího školního věku.

Dalším faktorem, jak se ukázalo, je také výchovný postoj rodičů, jestli jsou citlivější a vnímavější vůči dítěti, sdílí jeho obavy z nového, anebo se více zajímají o vzdělávací pokroky svého dítěte. V třech případech integrovaných dětí, bylo jasným cílem rodičů podpořit své děti primárně v rozvíjení jejich znalostí.

Socializace a empatie byli v těchto případech pro rodiče méně důležité.

Pro dvojčata, která byla integrována v mladším školním věku, ale jejich jazykové znalosti nového prostředí byly nulové, byla z pohledu rodičů velice těžká. Jako velký pomocník se ukázala být škola se speciální pomocí asistentů, kteří zodpovědně obě děti seznamovaly s angličtinou a se spoluprací s rodiči se podařilo dvojčata přenést přes

toto nelehké období bez zásadních negativních dopadů.

Další dvě děti, které byly integrovány v ranném předškolním věku byly zpočátku v novém prostředí velice nedůvěřivé. Z těchto dětí se jedno integrovalo v poměrně krátké době, kde zafungovala také spolupráce Nursery s rodinou. Jejich neutuchající snaha o připravené prostředí kolektivu různých dětí a podpoře výuky anglického jazyka byla pro chlapce velkou podporou při úspěšné integraci a osvojení si nového jazyka. Druhý chlapec, díky jazykové bariéře rodičů se dlouho neadaptoval na nové prostředí Nursery. Byl zvyklý být stále s rodiči a na integraci zpočátku reagoval velice negativně. Zoufale proplakal několik hodin strávených ve školce, které se díky trpělivé práci učitelů snižovaly. Práce učitelů byla i v zapojení ostatních dětí ve školce tak, aby kolektivně nového chlapce přibraly do her a aby se také snažily býti nápomocni při opakování denních rutin.

Specifické prostředí, kde probíhal můj výzkum integrace – Londýn, je svým multikulturním prostředím výjimečný. V globálu se dá říci, že nikde jinde v Anglii a celé

Velké Británii není takový počet cizinců, kultur, jazyků, národností, zvyklostí na jednom místě jako zde. I proto se dá říci, že povětšině se integrace dětí cizinců bere jako formální vzdělávání jakýchkoliv jiných dětí, kteří potřebují podporu, či jsou jakýmkoliv způsobem nějak znevýhodněni.

Dle své osobní zkušenosti mohu potvrdit, že úspěšná integrace probíhá jen tehdy, vede-li ji učitel, pedagogický pracovník, či asistent s empatií, pokorou a zájmem o zdravý a vyrovnaný duševní vývoj integrovaného dítěte.

SEZNAM LITERATURY

Balvín, Jaroslav. 2012. *Pedagogika, andragogika a multikulturalita.* Praha : RADIX, spol.s.r.o., 2012. ISBN 978-80-86798-07-3.

Beničáková. 2018. http://www.icm.cz/britsky-vzdelavaci-system. *britský vzdělávací systém.* [Online] březen 2018. [Citace: 9. listopad 2018.] http://www.icm.cz/britsky-vzdelavaci-system.

Burnham, Luise. 2002. *The teaching assistant´s handbook.* místo neznámé : Heinemann, 2002. ISBN -0435- 463705.

EAL and Bilibgualism in the Early Years. **therapy, Richmond seach and language. 2018.** Richmond upon Thames : autor neznámý, 2018.

Frederickson, George M. 2003. *Rasismus:stručná historie.* Praha : BB art, 2003. ISBN 80-7341-124-5.

Handbook, The teaching assistant´s. ISBN -0435- 463705.

Hobart, Christine a Frankel, Jill. 2000. *Activities for Young Children.* Cheltenham : Stanley Thornes, 2000. ISBN 0-7487-4503-3.

Jandourek, Jan. 2012. *Slovník sociologických pojmů: 610 hesel.* Praha : Grada, 2012. ISBN 978-80-247-3679-2.

Kadaníková, Jana a Neubauer, Karel. http://casopis.aklcr.cz/. [Online] http://casopis.aklcr.cz/subdom/casopis/wp-content/uploads/2017/02/1-2017-Bilingvismus-a-výchova-dítěte-v-bilingvní-rodině.pdf. ISSN 2570-6179.

kolektiv., Miroslav Kryl a. 2011. *Rasismus, Antisemitismus, Holocaust.* Brno : Doplněk a Vakát, 2011. ISBN 978-80-7239262-9.

Meggitt, Carolyn, a další. 2011. *Children and Young People´s Workforce.* London : Hodder education, 2011. ISBN: 978 1444 11799 8.

Moore, Dana a kol., Varianty a. 2008. *Než začneme s multikulturní výchovou.* Praha : Varianty, 2008.

Průcha, Jan, Walterová, Eliška a Mareš, Jiří. 2009. *Pedagogický slovník.* Praha : Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-647-6.

2015. *Psychologie pro učitelky mateřské školy.* Praha : Portál, 2015. ISBN- 978-80-262-0977-5.

Roman, David. 2003. *Politologie: základy společenských věd.* Olomouc : Nakladatelství Olomouc, 2003. ISBN 80-7182-162-4.

school, Darell Primary and Nursery. https://www.darell.richmond.sch.uk/. *Darell Primary and Nursery school.* [Online] http://nationalstrategies.standards.dcsf.gov.uk/node/172471?uc = force_uj.

Slowík, Josef. 2016. *Speciální pedagogika.* Praha : Grada, 2016. ISBN 978-80-247-17336.

Smith, A D. 1989. The Origins of Nations. *Ethnic and Racial Studies.* 12. 3 1989, stránky 341-367.

Studying bilinguals . **Grosjean, E. 2008.** Oxford : Oxford University Press, 2008.

Švaříček, R, a další. 2007. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách.* Praha : Portál, 2007. ISBM 978-80-7367-313-0.

Tesař, Filip. 2007. *Enické Konflikty.* Praha : Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-097-9.

UNESCO. Open file of Inclusive Education. *www.unesco.org.* [Online] [Citace: 12. 12 2018.] https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000132164.

2013-2016. www.bilingvni-vychova.com. *bilingvni vychova.* [Online] Jana Garnsworthy, 2013-2016. [Citace: 1. květen 2016.] (http://www.bilingvni-vychova.com/metody-bilingvni-vychovy/.

2013. www.bilingvni-vychova.com. *metody-bilingvni-vychovy.* [Online] Jana Garmsworthy, 27. 7 2013. http://www.bilingvni-vychova.com/metody-bilingvni-vychovy/.

Zormanová, Lucie. Dvojjazyčná výchova. *Rodina a škola.* ISS 0035-7766.

Žijeme spolu, nebo vedle sebe? . **Kafky, Centrum Franze. 1998.** Praha : Obec spisovatelů, 1998.

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha 1: Otázky pro rodiče dětí 57
Příloha 2: Otázky pro učitele 58

Příloha 1: Otázky pro rodiče dětí

1. Jak dlouho žijete v UK?
2. Máte zájem na tom, aby se Vaše dítě naučilo Anglicky?
3. Rozumí, nebo hovoří Vaše dítě Anglicky?
4. Jak dlouho dochází Vaše dítě do Anglické školy?
5. Vidíte pokrok ve výuce Anglického jazyka u Vašeho dítěte?
6. Kde vidíte podporu školy pro Vaše dítě?
7. V čem vidíte zásadní rozdíl mezi Anglickým školstvím a školstvím ve Vaší zemi?
8. Jakým jazykem hovoříte doma?
9. Dodržujete pravidlo, že na dítě hovoříte jedním jazykem?
10. Našlo si Vaše dítě v Anglické škole kamarády? A z jakého jazykového prostředí?
11. Jak často s Vámi komunikuje anglická škola a jakými formami?
12. Má-li Vaše dítě problém ve škole, jak se to dozvíte?
13. Vy sám/sama se angažujete ve škole, kam Vaše dítě dochází? Jak?
14. Jste spokojeni s pobytem Vašeho dítěte ve škole?
15. Změnili byste něco?
16. Jaké aktivity nejčastěji Vaše dítě vykonávají ve volném čase?
17. Co Vám přijde z hlediska pobytu v Anglické škole pro rodinu a dítě nejnáročnější?
18. Jak jste vybírali školu?

Příloha 2: Otázky pro učitele

1. Jakou máte zkušenost s integrací dětí z jiného jazykového prostředí do MŠ a ZŠ?
2. Máte vzdělání, nebo pracujete intuitivně?
3. Má anglické školství specifické směrnice, či předpis pro integraci dětí z cizojazyčného prostředí?
4. Jak vnímáte chování dítěte ve škole/školce?
5. Jak se chovalo dítě při nástupu do školy, jak se chová nyní?
6. Jaký je posun dítěte?
7. Nastali při integraci nějaké obtíže, jak jste je řešili?
8. Jaká je podpora rodičů při integraci dítěte?
9. Jak rodiče řeší případné problémy se školou?
10. Jak se dítě začleňuje do kolektivu třídy?
11. Má dítě v rámci třídy kamarády? Z jakého jazykového prostředí?
12. Jak dítě zvládá obsah učiva?
13. Jste ochoten být dítěti nápomocný i nad rámec výuky?