

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Ústav pedagogiky a sociálních studií

Bakalářská práce

Gabriela Homolová

Vzdělávání vietnamských žáků
na Základní škole Štefánikova v Pardubicích

Olomouc 2019

Vedoucí práce: PhDr. Jitka Plischke, Ph.D

Prohlášení:

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci zpracovala samostatně a čerpala jsem výhradně ze zdrojů, které jsou uvedeny v závěru práce.

V Olomouci dne

.....

Poděkování:

Ráda bych poděkovala vedoucí mé bakalářské práce PhDr. Jitce Plischke, Ph.D., za cenné rady a odborné vedení. Dále bych chtěla poděkovat své rodině a partnerovi, kteří mě podporovali při studiu. V neposlední řadě děkuji své sestře Veronice Homolové za korekturu práce.

OBSAH

Úvod	5
1 Vietnamci na území české republiky.....	7
1.1 Historie vietnamského etnika.....	7
1.2 Vietnamská menšina v Československu do roku 1989.....	8
1.3 Vietnamská menšina v Československu po roce 1989	10
1.4 Kulturní specifika	11
2 Vzdělávání žáků cizinců v České republice.....	14
2.1 Legislativa vztahující se ke vzdělávání cizinců	16
2.2 Multikulturalismus a multikulturní výchova	17
3 Vzdělávání vietnamských žáků na českých základních školách	19
3.1 Vzdělávání vietnamských žáků na Základní škole Štefánikova v Pardubicích..	20
4 Výzkumná část	22
4.1 Metodologie výzkumu	22
4.2 Přístup a metoda sběru dat	23
4.3 Zkoumaný vzorek a výběr zkoumaného vzorku.....	23
4.4 Zpracování dat	24
4.4.1 Otevřené kódování a analytické techniky zakotvené teorie.....	25
4.4.2 Axiální kódování.....	27
4.4.3 Selektivní kódování.....	30
4.4.4 Interpretace výsledků selektivního kódování.....	30
4.5 Diskuse.....	33
5 Závěr	36
6 Zdroje.....	38
Seznam zkratk	41
Přílohy	42

Úvod

Téma, které jsem si zvolila pro svoji bakalářskou práci, je vzdělávání vietnamských žáků na základní škole Štefánikova v Pardubicích. Toto téma jsem zvolila, protože si myslím, že vietnamští žáci nejsou na českých školách výjimkou a tato problematika je tudíž aktuální. Ke své práci jsem si vybrala základní školu Štefánikova v Pardubicích, a to především proto, že tato škola má velké zkušenosti s přijímáním vietnamských žáků.

K tomuto tématu mě také motivoval obor, který studuji. V budoucnu bych chtěla působit ve školství nebo v integračním centru pro cizince, a tak mi přišlo zajímavé nahlédnout na toto téma skrze moji bakalářskou práci a získané informace využít později v praxi.

Hlavní cílem této bakalářské práce je poukázat na to, jak vzdělávání vietnamských žáků probíhá v praxi. Zjistit, jak se pedagogové připravují na výuku s vietnamským žákem, dle jakých kritérií je vietnamský žák hodnocen a jak žákovi pomáhají při překonávání jazykové bariéry. Kromě tohoto cíle, jsem si stanovila praktický cíl, (Švaříček, Šed'ová, 2012, s. 63) který shledává záměr práce ve snaze o zefektivnění práce učitelů na základní škole Štefánikova v Pardubicích a využití nových poznatků pro pregraduální přípravu pedagogů.

Dále jsem chtěla poukázat na obtíže, které vzdělávání vietnamských žáků nese, ať už je to samotná jazyková bariéra, která je nejenom u žáka, ale nachází se i u jeho zákonných zástupců a ztěžuje tak komunikaci mezi pedagogem a rodičem a také mezi školou a rodičem, například při přijímání žáka na školu. Ale také na obtíže spojené s nedostatkem individuálního přístupu k vietnamským žákům ve výuce.

Práce je rozdělena do čtyř kapitol. První tři kapitoly se věnují teorii a čtvrtá kapitola popisuje provedený kvalitativní výzkum. V první kapitole se dozvíme historii a specifika vietnamského etnika a příchod Vietnamců na území České republiky, zvláště se zaměříme na migraci do roku 1989 a migraci po roce 1989. V druhé kapitole se podíváme na vzdělávání žáků cizinců v České republice a na legislativu, která se k tomuto vztahuje. Dále se v této kapitole podíváme na pojem multikulturalismu a multikulturní výchova, tato kapitola se může zdát, že je zde zbytečně, ale zařadila jsem ji sem, protože multikulturní výchova je součástí rámcového vzdělávacího plánu na každé základní škole a díky multikulturní výchově, se mohou žáci cizinci snadněji začleňovat mezi české žáky, proto zde i tato kapitola má své místo. Ve třetí kapitole si objasníme vzdělávání vietnamských žáků na českých

základních školách a konkrétně se zaměříme na vzdělávání vietnamských žáků na základní škole Štefánikova v Pardubicích.

Čtvrtá kapitola se věnuje kvalitativnímu výzkumu, který rozebírá osm rozhovorů s pedagogy základní školy Štefánikova v Pardubicích, kteří vyučují jednoho nebo více vietnamských žáků. Mimo tyto rozhovory je zde rozebrán také rozhovor s ředitelkou školy. K rozboru rozhovorů jsem využila metodu kódování, která je v této kapitole popsána.

Tato bakalářská práce usiluje o uspořádání informací, které se vztahují a jsou stěžejní pro vzdělávání vietnamského žáka na základní škole Štefánikova v Pardubicích. Přínos této práce shledávám především v možném zefektivnění práce učitelů na této základní škole, kteří vietnamské žáky vyučují, také v možné inspiraci pro učitele jiných základních škol.

1 Vietnamci na území české republiky

1.1 Historie vietnamského etnika

Vietnam, celým názvem Vietnamská socialistická republika, se nachází v jihovýchodní Asii na východním pobřeží poloostrova Zadní Indie. Rozloha tohoto státu je 329 560 km² z toho 325 360 km² se nachází na pevnině. Vietnam sousedí se státy Čínou, Laosem a Kambodžou. Jihočínské moře omývá východní pobřeží země. Hlavním městem této republiky je Hanoj. Ve Vietnamu žije okolo 93 milionů obyvatel, tím se řadí tento stát na 13. místo nejlidnatějších míst světa. Zhruba tři čtvrtiny populace tvoří etničtí Vietnamci, necelou jednu čtvrtinu etničtí Číňané a zbytek populace tvoří Khmérové, Čamové a další menšiny. Vietnam je spíše hornatá země, nachází se zde čtyři pohoří. Na severu nalezneme nejvyšší pohoří Hoang Lien Son, ve středu země pohoří Truong Son a na jihu se nachází Annamské vrchy. Nížina, která se táhne po východním pobřeží až do Deltu řeky Mekong je hustě osídlená. (zdroj: vietnamista.cz, 2018)

Původ vietnamské civilizace se datuje zhruba do 3. tisíciletí př. n. l., kdy se kolem delty Rudé řeky začaly usazovat mongoloidní kmeny. Později se začali mísit s kmeny australo-negroidními a vznikla rasa jižních mongoloidů. Rokem 111 př. n. l. započalo období severní závislosti. Během tohoto období došlo k vytvoření vietnamské společnosti, která se především prostřednictvím Číny postupně seznamovala se zásadními filozoficko-náboženskými systémy: buddhismem, taoismem a konfucianstvím. (Müllerová, 2010, s.16) Čínští úředníci začali přicházet na území Vietnamu a postupně vytlačovat místní náčelníky a snažili se místnímu obyvatelstvu vnutit čínské zákony. Čínská moc a nadvláda panovala dlouho, a to i přes četná povstání. Na území Vietnamu vznikaly různé státy, ale ty byly vždy velmi silně ovlivňovány Čínou. Od roku 1802 vládla ve Vietnamu dynastie Nguyen. V polovině 19. století se však postupně ve Vietnamu začali usazovat Francouzi, kteří z Vietnamu vytvořili svoji kolonii. Dynastie Nguyen sice byla po celou dobu formálně u vlády, ale neměla žádnou moc. Během 1. světové války se Francie snažila Vietnam využívat k vývozu potravin do Evropy, což způsobilo ve Vietnamu velké hladomory. Období francouzských kolonizátorů ve Vietnamu skončilo 2. světovou válkou a poté zemi začalo okupovat Japonsko. Japonská vojska kapitulovala roku 1945. Po válce 2. září 1945 Ho Či Min vyhlásil založení Vietnamské demokratické republiky. Roku 1946 začala válka s francouzskými kolonizátory, která trvala osm let. V roce 1954 se v Ženevě konala konference, která jednala o situaci v Indočíně a 21. července téhož roku byla podepsána

Dohoda o zastavení nepřátelství ve Vietnamu. Když se země rozdělila podél 17. rovnoběžky, nastal v období volného pohybu velký hromadný odchod katolíků na jih země. Vietnam byl rozdělen na dvě části, severní Vietnamskou demokratickou republiku, kterou ovládali komunisté, jižní Vietnamskou republiku, která byla podporována USA a Francií. V roce 1960 vznikla *Fronta národního osvobození (Viet Cong)*, ta spojovala všechny síly severního Vietnamu. Mezi jižním a severním Vietnamem vznikaly četné ozbrojené konflikty. Do konfliktů se zapojovaly i americké vojenské jednotky se snahou zabránit šíření komunismu. Roku 1973 byly podepsány *Pařížské dohody*, díky kterým došlo k zastavení vojenských akcí ve Vietnamu a americká vojska začala ze země ustupovat. K úplnému ukončení války došlo v roce 1975, kdy byl také osvobozen Saigon (dnes Ho Či Minovo město). (Müllerová, 2010, s.78-79)

Roku 1976 byla Vietnamská socialistická republika sjednocena. Vzhledem k devastaci země dlouho trvající válkou se hospodářství Vietnamu zhroutilo a stal se tak závislý na silné ekonomické podpoře zahraničí. Téhož roku začaly vpády Rudých Khmérů z vedlejšího státu Kambodža do jižního Vietnamu. Čína tyto vpády a vládu Pol Pota, který toto měl na svědomí tiše podporovala. Tento postoj Číny vůči Kambodži posílil napětí mezi Vietnamem a Čínou a také vedl k navázání užších vztahů mezi Vietnamem a Sovětským svazem. V únoru roku 1979 došlo k pohraničnímu konfliktu mezi Čínou a Vietnamem. Po tomto konfliktu s Čínou Vietnam vstoupil do *Rady vzájemné hospodářské pomoci*.

Velice významným mezníkem pro Vietnamskou socialistickou republiku byl šestý sjezd Komunistické strany Vietnamu, který proběhl v roce 1986. Tehdejší tajemník Komunistické strany Nguyen Van Linh se zasadil o nový politický směr v zemi a po vzoru Sovětského svazu podpořil „*perestrojku*“ a zahájil program reform. Výraznou změnou byl především volný pobyt obyvatel po celé zemi. Od 90. let 20. století se Vietnam otevřel zahraničním investorům.

V polovině 90. let 20. století se normalizovaly vztahy mezi Vietnamem a USA. Od roku 1995 se Vietnam stal 7. členským státem regionálního sdružení ASEAN. Roku 1998 Česká republika uzavřela dohodu s Vietnamem. (cestyapamatky.cz, 2008)

Ve Vietnamu stále vládne Komunistická strana a země má nedokonalou legislativu.

1.2 Vietnamská menšina v Československu do roku 1989

Migrace do Československa byla do roku 1989 pouze organizovaná, podléhala mezivládním dohodám mezi oběma státy. Na naše území přicházely skupiny stejně starých

dospělých jedinců (zpočátku pouze muži, později i ženy) výhradně na několikaleté pracovní nebo studijní pobyty.

Roku 1950 Československá republika a Vietnamská demokratická republika oficiálně navázala vztahy, tím se Československo stalo čtvrtým státem, který navázal diplomatické vztahy s Vietnamem. O šest let později, tedy v září 1956 oba státy podepsaly *Dohodu o hospodářské a vědecké spolupráci*. (Müllerová, 2010, s.83) V 50. letech k nám přišlo několik jednotlivců a zejména sto dětí postižených válkou. Vietnamští jedinci, kteří se k nám přišli vzdělávat, vyhledávali obory především ve strojírenství a lehkém průmyslu (např.: textilní, potravinářský nebo obuvnický průmysl). Děti byly umístěny do dětského domova v Chrastavě, kde zůstaly pohromadě. Tímto se adaptace dětí na nové české prostředí zpomalila, protože děti zůstávaly pouze ve vietnamském kolektivu. Přítomnost trojice vietnamských učitelů také způsobila zpomalení při výuce českého jazyka. Osud těchto dětí není zcela známý, nejspíše se po ukončení války, tedy v polovině 70. let vrátili do své vlasti. (klubhanoi.cz, 2006)

Začátkem 60. let 20.století do Československa přijeli další vietnamští studenti na vysoké školy ekonomického nebo technického zaměření. Málokdo věděl, že studenti jsou pod přísným drobnohledem referenta, který se zabýval jejich studijními výsledky.

V letech 1967-1970, na základě usnesení o realizaci a technické pomoci vlády Československé socialistické republiky Vietnamské demokratické republiky, přijelo do ČSSR okolo 2 000 praktikantů do strojírenství, hutnictví, textilního, kožedělného, dřevařského, sklářského, chemického, papírenského a stavebního průmyslu (Kocourek, Pechová, 2006, s.87).

Velkým a zásadním milníkem migrace vietnamské populace do Československa je rok 1973. Tento rok navštívila vládní delegace z Vietnamské demokratické republiky Československo za účelem projednat příchod nových vietnamských občanů, aby zde mohli získat profesní zkušenosti. Dne 8. dubna 1974 byla podepsána *Dohoda o odborné přípravě občanů Vietnamské demokratické republiky v československých organizacích*. Na základě této dohody přijelo do Československa okolo 5 000 vietnamských občanů, kteří se vzdělávali převážně v energetice, stavebnictví a strojírenských profesích. (Müllerová, 2010, s. 84-85) Celá tato příprava vietnamských jedinců probíhala v souladu s *Pokyny pro věcné, organizační a finanční zabezpečení odborné přípravy občanů VS*. Vietnamští občané zůstali v Československu po dobu šesti let, jejich pobyt se skládal z půl roční jazykové přípravy,

tří letého odborného vzdělávání, odborné výuky v učňovských zařízeních a dvou a půlleté praxe. (klubhanoi.cz, 2008)

V roce 1979 se Vietnam stal členem Rady vzájemné hospodářské pomoci, kde bylo členem i Československo. Vláda ČSSR roku 1979 vyslovila na základě sjednání dohody s Vietnamem o odborné přípravě a zvyšování kvalifikace souhlas s odbornou přípravou 3 500 vietnamských občanů, kteří měli na naše území přijet v letech 1980–1983. V první polovině 80. letech 20. století bylo na našem území přibližně 28 000 Vietnamců, přičemž převážnou většinu tvořili pracující jedinci. (Pechová, 2007, s.16) V tomto období se také začal měnit pohled české i slovenské společnosti na vietnamské etnikum a to především, protože rostl počet vietnamských občanů, kteří nebyli připraveni na styk a komunikaci s odlišnou civilizací. Avšak později se názor na vietnamskou menšinu změnil a převládalo mínění, že Vietnamci jsou pracovití a schopní obchodníci. V tomto období také narůstalo procento smíšených manželství. Kolem roku 1985 se počet pracujících vietnamských občanů snižoval zhruba na 17 000.

1.3 Vietnamská menšina v Československu po roce 1989

Po pádu komunistického režimu byli Vietnamci nuceni k návratu do své rodné země. V té době byl Vietnam stále v krizi a mnohým Vietnamcům se vracet zpět nechtělo. Někteří se nelegálně přestěhovali do jiných států, především do sjednoceného Německa, jiní zažádali o azyl nebo se pokusili o získání legálního pobytu například vyřízením živnostenského listu, jak byla častá praxe především u Vietnamců v Československu. (Freidingerová, 2014, s.67) K Vietnamcům, co zde zůstali se přidávali další, někteří přicházeli z Vietnamu za účelem scelování rodin, další z Německa (po roce 1993 Německo ukončilo s Vietnamci pracovní smlouvy z doby NDR a nutilo je po finančním vyrovnání k reemigraci) a ostatních sousedních států. Tito Vietnamci jsou považováni za první generaci, která zde začala zakládat rodiny. Jejich hlavní obživou se stal stánkový prodej, který ale začal v posledních letech ubývat a zvyšuje se počet vietnamských kamenných obchodů.

Vůdčí osobnosti vietnamských komunit mají většinou zkušenosti s životem na území České republiky před rokem 1989. Kolem těchto osob se točí chod komunit, tyto vůdčí osoby využívají své znalosti k podnikání, organizace imigrace, spekulace s pozemky a podobně. Vietnamské komunity jsou většinou uzavřené a mají vytvořený svůj vlastní soběstačný servis, který se specializuje především na zprostředkování styku ostatních Vietnamců s majoritou. (Brouček, 2003, s.6) Součástí tohoto servisu tvoří tlumočníci, kteří spolupracují

s orgány ČR, jako je například policie, zdravotnická zařízení a další, anebo pracují přímo pro Vietnamce.

Vietnamci přicházejí do České republiky za lepším výdělkem a s vidinou uživit svoji rodinu, zabezpečit své děti a podporovat finančně své rodiče ve Vietnamu. V drtivé většině se jedná o příslušníky národnosti Viet. Kromě Vietnamců, kteří v České republice chtějí zůstat, přijíždí i různí experti, politici, umělci, studenti, stážisti a turisté.

Tab.1: Vietnamská menšina v České republice od roku 2004 do roku 2017

	Cizinci celkem	Vietnamci
2004	254 294	34 179
2005	278 312	36 833
2006	321 456	40 779
2007	392 315	51 101
2008	437 565	60 255
2009	432 503	61 115
2010	424 291	60 289
2011	434 153	58 205
2012	435 946	57 300
2013	439 189	57 347
2014	449 367	56 609
2015	464 670	56 900
2016	493 441	58 025
2017	524 142	59 761

Zdroj: ČSÚ/ Cizinci

1.4 Kulturní specifika

Vietnamská kultura se od České většinové společnosti výrazně odlišuje, někdy to může být obohacující, někdy je tato odlišnost zdrojem konfliktů. Velký počet problémů spojených s vietnamským etnikem vzniká právě díky nepochopení odlišných kultur.

Myšlení Vietnamců je ovlivněno buddhismem, konfucianismem, taoismem. Vietnamské rodiny jsou velké a udržují velmi blízké vztahy i mezi vzdálenými příbuznými. Pro Vietnamce je rodina silnou a důležitou životní hodnotou. V rodině jsou přesně daná pravidla, starším se musí projevovat úcta, naopak mají starší povinnost starat se o mladší. Hlavou vietnamské rodiny je vždy muž. Hlavní prioritou rodiny jsou děti, rodiče vietnamských dětí kladou velký důraz na vzdělání a jsou ochotni do něj investovat i veškeré našetřené peníze.

Vietnamské zásady jsou mnohdy jiné než naše. Následující přehled stručně poukazuje na kulturní vzorce, které se liší od našich.

Vzhled: Z tělesného vzhledu Vietnamci usuzují sociální postavení lidí. Například, když je někdo silnější, je to považováno za projev životního blahobytu. Světlá pleť je ukazatelem vysokého postavení a vzdělání.

Podání ruky: Vietnamci považují za neslušné podání pouze jedné ruky. Ve Vietnamu podávají nejprve pravou a poté levou ruku anebo obě zároveň.

Pohled do očí: Přímý pohled do očí je Vietnamci považován za nezdvořilý, nepříjemný a vyjadřuje nadřazenost.

Smrkání do kapesníku: Smrkání na veřejnosti je považováno za neslušné a směšné.

Pohlazení: Doteky nebo hlazení hlavy, je projevem velké neúcty, a to i vůči dětem.

Ztráta tváře: Vietnamci neradi přiznávají, že něco neví nebo neumí. Ztratit tvář v očích Vietnamce můžeme i my sami, například když dáme najevo svůj vztek.

Ke kulturním specifikům řadíme i některé odlišné zvyky.

Stolování: Všechna jídla se servírují současně. Nejmladší u stolu vybídne starší, aby si posloužili – nepřejí si dobrou chuť. Zašpinění ubrusu a mlaskání, je projev ústy k hostitelce.

Tradiční obřady: Oltář předků ať už malý nebo větší v samostatné místnosti nesmí chybět v žádné vietnamské rodině. Oltář slouží k uctívání předků, tento obřad se vykonává první a patnáctý den v měsíci podle lunárního kalendáře.

Svátky: Mezi nejdůležitější vietnamské svátky patří lunární nový rok (Tet), svátek připadá mezi poslední dny ledna a polovinu února. Vietnamci neslaví narozeniny, ale dny úmrtí nejbližších příbuzných. V tento den se na oltář obětují tradiční pokrmy.

Svatba: Vietnamské svatby jsou velkolepé a účastní se jich až několik set hostů. Datum svatby se stanovuje dle horoskopu ženicha a nevěsty a v souladu s kalendářními pověrami.

Pohřeb: Vietnamci nechávají své nebožtíky zpopelnit, aby urnu mohli odvést do Vietnamu. Pokud zemře nebožtík mimo domov, tři dny se vyzývá jeho duše, aby se vrátila zpátky domů. Poté nastává sto dní smutku, 49. den od úmrtí se pořádá větší obřad na počest zesnulého a další se koná po uplynutí sto dní. Po posledním obřadu končí hlavní období smutku.

Na zvyky a také na samotnou vietnamštinu má samozřejmě vliv česká kultura. Je tedy nutné zmínit fenomén tzv. banánových dětí, což jsou potomci vietnamských migrantů, které se narodily v České republice. Mluví mezi sebou česky, navštěvují české základní, střední i vysoké školy, kde mimo jiné dosahují vynikajících výsledků a osvojily si velmi dobře český jazyk. Většina z nich vietnamsky mluví s obtížemi a mnohé z nich neumějí vietnamsky psát. Ztráta vietnamského jazyka pro některé děti znamená, že ztrácí schopnost komunikovat s některými členy rodiny, a především s rodiči, kteří mají znalost češtiny značně omezenou.

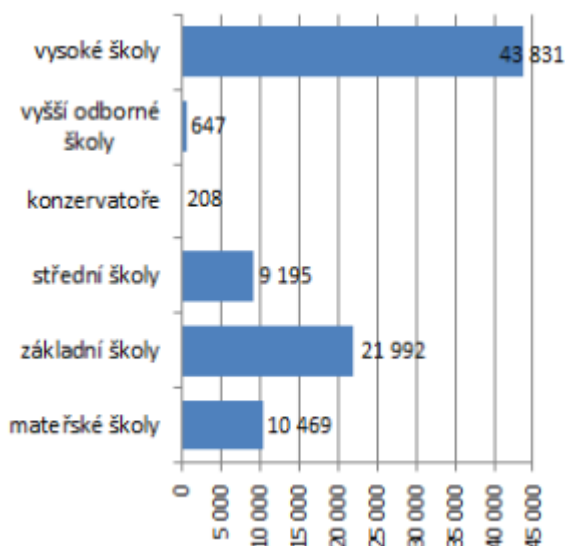
Svaz Vietnamců v ČR roku 2007 požádal o členství v *Radě o národnostní menšiny*, vietnamská komunita byla do Rady začleněna 3.července 2013. (Úřad vlády České republiky, 2013) Status národnostní menšiny jim zaručuje státní podporu jazyka a kultury. Mají také nárok používat svůj jazyk ve styku s úřady a před soudy.

2 Vzdělávání žáků cizinců v České republice

Žáci cizinci jsou děti, které přicházejí ze zahraničí většinou bez znalosti nebo s nedostatečnou znalostí českého jazyka. Může se ale také jednat o děti, které se v České republice narodily, vyrostly zde, ale doma hovoří jiným jazykem.

Žáci cizinci mají v České republice v oblasti vzdělávání stejná práva jako občané České republiky, pokud pobývají v České republice déle než devadesát dnů, nebo jim bylo uděleno vízum za účelem pobytu nebo dočasné ochrany, nebo azyl. Toto platí pro žáky cizince, kteří nemají české státní občanství. Dětem, které jsou příslušníky České republiky, ale neovládají vyučovací jazyk, je poskytována podpora v rámci společného vzdělávání. Dětem a žákům cizincům, je poskytována výuka českého jazyka v mateřských i základních školách, tak aby byly co nejdříve schopni se zapojit do běžné výuky ve třídách.

Graf 1: Počty zahraničních studentů na různých typech škol



Zdroj: ČSÚ/Cizinci

V dubnu roku 2018 byl pilotně spuštěn program adaptačního koordinátora a na začátku školního roku 2018/2019 začal plně fungovat. (MŠMT, 2018)

Žák cizinec má tedy nárok na první dva týdny od nástupu do školy na adaptačního koordinátora, který má žákovi pomoci s adaptací na nové prostředí. Jeho povinností je seznámit žáka s jeho právy a povinnostmi, s režimem dne, s rozvrhem a s chodem školní družiny a zájmovými aktivitami, které škola nabízí. Důležitá součástí služby koordinátora je seznámit žáka se zvyklostmi na dané škole a s prostorovou orientací. Koordinátor se

částečně podílí na výuce českého jazyka a měl by zajistit bezplatnou výuku jazyka po skončení adaptačního období. Koordinátorem je přednostně pedagogický pracovník dané školy, popřípadě adaptačním koordinátorem může být jiný externí pedagogický pracovník který má absolvované středoškolské vzdělávání s maturitní zkouškou. Koordinátor působí pouze ve škole tzn. nedochází do rodiny žáka.

Poradci krajských poboček *Národního institutu dalšího vzdělávání* (NIDV) poskytují podporu pedagogům, kteří vzdělávají žáky cizince. Legislativní a metodické materiály naleznou pedagogičtí pracovníci na webových stránkách NIDV, v případě zájmu nabízí institut různá školení a kontakty na krajské poradce.

Vzdělávání žáků a dětí cizinců podporuje MŠMT, a to ve čtyřech dotačních programech.

1. Rozvojový program *Bezplatná výuka přizpůsobená potřebám žáků-cizinců z třetích zemí* (pro žáky ZŠ, případech hodných zvláštního zřetele pro žáky SŠ)
2. Rozvojový program *Zajištění podmínek vzdělávání nezletilých azylantů, osob požívajících doplňkové ochrany, žadatelů o udělení mezinárodní ochrany na území ČR a dětí, žáků-cizinců umístěných v zařízení pro zajištění cizinců*
3. Rozvojový program *Zajištění bezplatné přípravy k začlenění do vzdělávání dětí a žáků osob se státní příslušností jiného členského státu EU*
4. Dotační program *Podpora aktivit integrace cizinců na území ČR*

Zdroj: Cizinci/Vzdělávání

Podíl cizinců na českých školách ve školním roce 2017/2018:

Mateřské školy: V celkovém počtu dětí v mateřských školách činí podíl cizinců jen 2.9 %. Z toho jde nejvíce o Vietnamce, Ukrajince, Slováky a Rusy.

Základní školy: Cizinci zde tvoří 2,4 % žáků. Nejčastěji jsou zastoupeni Vietnamci, Ukrajinci, Slováci, Rusové, ale vyskytují se i Arménci, Číňané, Němci, Američané a jiní.

Střední školy: Zde studenti cizinci představují 2,18 % všech studentů. Na gymnáziích tvoří největší skupinu Vietnamci (zhruba 1/3 všech cizinců)

Vysoké školy: Vysoké školy jsou úrovní vzdělávání, která obsahuje nejvíce cizinců. Cizinci tvoří 14 % všech vysokoškoláků. Většinou tvoří občané Slovenska a to 2/3.

Zdroj: MŠMT/Statistická ročenka školství

Vzdělávání žáků cizinců není v České republice neobvyklý jev a počty žáků a studentů na českých školách stále rostou.

2.1 Legislativa vztahující se ke vzdělávání cizinců

Základní práva a povinnosti náleží všem bez rozdílu, to znamená jak občanům České republiky, tak i cizincům na území našeho státu. Tudíž i cizinci pobývající u nás mají právo na vzdělání.

Novelizovaný školský **zákon č. 82/2015 Sb.**, kterým se mění **zákon č. 561/2004 Sb.**, o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání spolu s **vyhláškou 27/2016 Sb.** o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, přinesl změny pro všechny děti a žáky, kteří potřebují podporu při výuce. Patří mezi ně také děti a žáci s odlišným mateřským jazykem. (inkluzivniskola.cz, 2017)

Zákon obsahuje podpůrná opatření. Jsou upřesněna s ohledem na stupeň opatření. Jedná se o systém 5 stupňů podpůrných opatření.

Od 1.ledna 2008 vstoupila v platnost novela školského zákona (**zákon č. 343/2007 Sb.**), kterou se mění přístup k cizincům ve vzdělávání a školských službách. (inkluzivniskola.cz, 2017)

Tato novela zajišťuje rovný přístup k žákům cizincům a umožňuje jim právo na bezplatné vzdělávání na základních školách a nižších stupních gymnázií. Mimo právo na základní vzdělání, novela zajišťuje nárok na školní stravování a jiné školské služby. Na toto mají nárok všechny děti bez ohledu na to, z jaké země pocházejí a zda jsou na našem území oprávněně nebo ne.

Od začátku roku 2012 nabyla účinnost novela školského **zákona č. 472/2011 Sb.**, která zajišťuje pro všechny žáky cizince, kteří plní povinnou školní docházku bezplatnou přípravu k začlenění do běžného základního vzdělávání, což zahrnuje i výuku českého jazyka. (inkluzivniskola.cz, 2017)

Klasifikace žáků cizinců určuje metodický pokyn MŠMT. Při klasifikaci cizinců se přihlíží k dosažené úrovni českého jazyka, obzvláště v předmětu Český jazyk a literatura.

I pro žáka cizince platí, že na konci prvního pololetí nemusí být hodnocen, a to ani v náhradním termínu, není-li však hodnocen na konci druhého pololetí a ani v náhradním termínu, musí opakovat ročník. (cizinci.nidv.cz)

2.2 Multikulturalismus a multikulturní výchova

Multikulturalismus označuje politický a myšlenkový směr, jež zastává že v demokratickém státě mohou společně žít skupiny a jednotlivci s odlišnou kulturou a také vyjadřuje, jak jsou tyto kulturní rozmanitosti užitečné pro daný stát a společnost v něm. Multikulturalismus je tedy soužití skupin s odlišnou kulturou, náboženstvím, s jinými tradicemi, zvyky, postoji a hodnotami.

Termín může být používán ve čtyřech různých rovinách.

1. **Stav společnosti** – Koexistence skupin, které mají specifické systémy tradic, hodnot a postojů.
2. **Proces** – Proces dynamické výměny kulturních statků, vzájemné ovlivňování kulturních systémů a vytváření zcela nových.
3. **Vědecká teorie** – Teorie se zabývá zkoumáním odlišných názorů na svět, kulturních rozdílů a vzorců chování. Vědecká teorie kombinuje určité přístupy, jako například filosofické, antropologické, sociologické a další.
4. **Společenský cíl** – Jedná se o snahu vytvořit pluralitní společnost, která bude zahrnovat odlišné sociokulturní skupiny. Soužití těchto skupin bude založeno na toleranci, respektu a společné práci.

Multikulturní výchova se vyskytuje v dokumentech státní vzdělávací politiky v příslušných vzdělávacích programech, učebnicích a učebních osnovách.

Multikulturní výchova je edukační činnost zaměřená na to, aby učila lidi z různých etnik, národů, rasových a náboženských skupin žít spolu, navzájem se respektovat a spolupracovat. Provádí se na základě různých programů ve školách a v mimoškolních organizacích, v osvětových akcích, v reklamních kampaních, v politických opatření. Jsou s ní spojovány velké naděje i značné finanční prostředky, ale její skutečný efekt není spolehlivě prokázán. (Průcha, 2011, s.15)

Průcha chápe multikulturní výchovu jako proces, který je založen na znalostech příslušných subjektů, jimiž jsou učitelé, vzdělavatelé, žáci, studenti a širší veřejnost.

Multikulturní výchova je zařazena v rámcovém vzdělávacím programu a je průřezovým tématem na všech základních školách. Učí žáky poznávat jiné kultury, etnika,

náboženství, respektovat je a učit se s nimi žít a spolupracovat. Multikulturní výchova je zařazena do vzdělávání hlavně proto, že na českých školách se vzdělává každý rok více žáků cizinců a díky multikulturní výchově jsou na to čeští žáci připravováni a snadněji mezi sebe začleňují nové žáky, kteří přicházejí z ciziny.

3 Vzdělávání vietnamských žáků na českých základních školách

Vietnamské děti na českých školách jsou celkem normální jev a jejich počet se stále zvyšuje. Mezi vietnamskými žáky nalezneme jak žáky, kteří se narodili ve Vietnamu a do České republiky přišli za rodinou, ale také žáky, kteří se narodili již v České republice a mluví plynně českým jazykem.

Pro vietnamské žáky platí stejná práva jako pro ostatní cizince, které jsme si již uvedli v předchozích kapitolách. Proto se zaměřím na to, jak vzdělávání vietnamských žáků na českých školách působí na vietnamskou rodinu a na žáka samotného.

Vietnamské děti se velmi rychle učí a adaptují na nové podmínky a nový způsob života. Čeští učitelé a žáci si často neumějí představit jaký kulturní šok zažívají žáci, kteří přijdou do České republiky z Vietnamu. Vietnamští žáci tak mají často nulové znalosti a zkušenosti o českém prostředí a české kultuře, avšak často překonají své spolužáky a pedagogy v multikulturních zkušenostech, a to hlavně díky zážitku z migrace do nové země, která se zcela liší od jejich rodné země. Díky tomu dokáží vietnamští žáci nahlížet na problémy ze dvou hledisek, z českého i vietnamského, kdežto učitelé nebo čeští spolužáci mají pohled pouze jeden, český. (Kocourek, Pechová, 2006, s.15)

Velký handicap, který mají vietnamští žáci, kteří do České republiky přicházejí z Vietnamu je neznalost českého jazyka. Pro menší děti, kteří přijdou do České republiky je překonání jazykové bariéry jednodušší, jelikož se často jazyk naučí pouze odposlechem. Ale čím je jedinec starší, tím obtížněji si nový jazyk osvojuje. Ve školní praxi se používají různé způsoby, které pomáhají tento handicap eliminovat. Nejčastěji využívaná pomoc jsou individuální hodiny českého jazyka, které škola poskytuje nejenom pro vietnamské žáky, ale obecně pro žáky cizince. Také může škola přistoupit k tomu, že žáka v prvním roce neklasifikuje nebo pedagogové použijí pouze slovní hodnocení. Běžně se při přijímání vietnamského žáka stává, že je žák zařazen do nižšího ročníku, a to především proto, aby se snáze seznámil s novým jazykem a měl možnost se vyrovnat ostatním spolužákům.

Vietnamské přísloví říká, že „*člověk bez vzdělání je jako neobroušený diamant.*“ Vzdělání je pro Vietnamce skutečně významnou hodnotou. Řada rodin umisťuje své děti do soukromých škol, často s rozšířenou výukou jazyků. Soukromou školu chápou jako prestižní, a pokud mají dostatečné finanční prostředky, jsou ochotní je do vzdělání svých dětí investovat (Martínková, 2008, s. 187).

„Škola je pro Vietnamce na jednu stranu institucí, která umožňuje sbližování rodičů se školou, ale zároveň díky této instituci dochází ke generačním změnám, které se týkají

kulturní identity vietnamských dětí. Souběžným efektem kulturní změny je například emancipace vietnamských dívek skrze školu nebo ztráta mateřského jazyka. V tomto ohledu leží na některých školách nezanedbatelná míra odpovědnosti.“ (Kocourek, Pechová, 2006, s. 29)

U vietnamských dětí si můžeme všimnout, že mají méně volného času než děti české. A to hlavně proto, že rodiče kladou velký důraz na vzdělání a ve volném čase se vietnamští žáci učí, chodí na doučování, nebo je můžeme vidat, jak pomáhají svým rodičům v podnikání. Ve vietnamských rodinách platí pravidlo, které upřednostňuje nejprve vzdělání formální a na druhé místo klade kroužky a různé jiné aktivity, v praxi to vypadá tak, že pokud si dítě splní všechny své povinnosti do školy a je připraveno na další den až poté se může věnovat svým zájmům.

Základní školy mají se vzděláváním vietnamských žáků již poměrně velké zkušenosti. Já jsem si proto pro svoji práci vybrala základní školu v Pardubicích, která každý rok přijímá ke vzdělávání poměrně velké množství vietnamských žáků.

3.1 Vzdělávání vietnamských žáků na Základní škole Štefánikova v Pardubicích

Základní škola Štefánikova v Pardubicích, má poměrně velké zkušenosti se vzděláváním žáků s odlišným mateřským jazykem. Na této základní škole se učí okolo 25 žáků cizinců, kterým škola poskytuje podpůrná opatření, aby dosáhli co nejlepších školních výsledků.

Při nástupu do školy školní psycholog a pedagogové zjišťují úroveň českého jazyka a dle toho jsou žáci zařazováni do ročníků, obvykle se stává, že žák opakuje ročník, nebo jde o ročník níže, právě proto, aby měl více času na překonání jazykové bariéry. Vietnamští žáci jsou rozřazováni do tříd tak, aby nebylo více Vietnameců v jedné třídě, a to především proto, aby mezi sebou nemluvili vietnamsky, ale snažili se co nejvíce používat české jazyk.

Škola poskytuje vietnamským žákům hodiny češtiny navíc, každý žák má individuálně sestavený rozvrh dle znalosti řeči a věku, který mu umožňuje navštěvovat hodiny českého jazyka navíc. Pokud se zaměřím tedy na podpůrná opatření, která škola mimo hodin češtiny poskytuje, tak jsou to samozřejmě konzultační hodiny, které žák může využít v případě, že si není v právě probírané látce jistý. Při nástupu do školy obdrží rodič i žák papír s pokyny, co je potřeba před nástupem zařídit, jako například stravování, školní

družina, jak žáka omlouvat atd., nebo také kam se má žák při svém první školním dni dostavit, všechny tyto informace dostává napsané v češtině a přeložené také do vietnamského jazyka. Na rodičovské schůzky dochází rodiče vietnamského žáka s tlumočnickem, nebo jim v překladu napomáhají vietnamští žáci, kteří se v České republice narodili a ovládají vietnamský i český jazyk. Na této škole adaptační koordinátor nefunguje, lépe se osvědčili a fungují samotní čeští žáci, kdy každý nově příchozí cizinec má na určitý čas přiděleného českého žáka jako patrona a ten se o něj „stará“. I toto zlepšuje vztahy mezi nově příchozími vietnamskými a českými dětmi.

Když jsem vedla rozhovor s paní ředitelkou, jak vzdělávání a seznamování se s novým prostředím probíhá, zajímalo mě i jak na nové vietnamské žáky reagují české děti. Na této základní škole probíhají preventivní programy proti rasismu a xenofobii, které zajišťuje *Koalice nevládek Pardubicka*. Paní ředitelka mě ujistila, že za dobu, co škola cizince přijímá, nebyly mezi českými a vietnamskými dětmi žádné náznaky šikany, že jsou vietnamské děti pro české žáky spíše zajímavé a chtějí se s nimi kamarádit.

4 Výzkumná část

V této části bakalářské práce je představena výzkumná část. Výzkumné šetření probíhalo na základní škole Štefánikova v Pardubicích. K šetření jsem zvolila kvalitativní výzkum a využila jsem metodu polostrukturovaných rozhovorů.

Výzkumná část se zabývá vzděláváním a přijímáním vietnamských žáků a tím, jak tento proces funguje na dané škole. V rámci praktické části byly uskutečněny rozhovory s pedagogy, kteří vyučují v rámci svého předmětu jednoho nebo více vietnamských žáků.

4.1 Metodologie výzkumu

Na počátku výzkumu bylo třeba si stanovit zamýšlené cíle. Při tvorbě cílů jsem vycházela ze Švaříčka a Šed'ové (2012, s.63) a vytyčila jsem si dle nich tři typy cílů.

Intelektuální, který má přispět k rozšíření odborného vzdělání. Praktický, který má zajistit, aby mohly být výsledky prakticky využity. Personální, který má obohatit mě jako výzkumníka.

Dle těchto typů jsem si stanovila cíle své práce následovně.

Intelektuální cíl: Cílem je poukázat na to, jak na základní škole Štefánikova v Pardubicích probíhá přijímání a vzdělávání vietnamských žáků. Dále také poukázat na to, jak se liší pedagogova příprava na vyučování, kterého se účastní vietnamský žák. Práce může přinést nové poznatky pro pregraduální přípravu pedagogů a další vzdělávání pedagogických pracovníků.

Praktický cíl: Údaje mohou sloužit pro zefektivnění práce učitelů základní školy Štefánikova v Pardubicích, také mohou sloužit pedagogům pro zlepšení jejich příprav na vyučování, kterého se účastní vietnamský žák.

Personální cíl: Studuji pedagogický obor a do budoucna bych chtěla působit ve školství nebo v integračních centrech pro cizince. Proto věřím, že mi výsledky výzkumu mohou pomoci při komunikaci a spolupráci nejen s vietnamskými žáky, ale obecně s žáky cizinci.

Stanovila jsem si tedy také hlavní výzkumnou otázku; jak probíhá přijímání a vzdělávání vietnamského žáka?

Kromě hlavní výzkumné otázky jsem stanovila také další výzkumné otázky, na které jsem se chtěla při svém výzkumu zaměřit.

Jak probíhá komunikace s vietnamským žákem?

Jak probíhá komunikace s rodiči vietnamského žáka?

4.2 Přístup a metoda sběru dat

Pro svůj výzkum jsem se rozhodla zvolit kvalitativní přístup. Kvalitativní výzkum se zaměřuje na to, jak respondenti nahlízejí, chápou a interpretují svět. Kvalitativní výzkum uvádí zjištění ve slovní podobě. Jde tedy o popis, který je výstižný a podrobný. (Gavora 2000, s.31)

Výsledků v tomto výzkumu dosahujeme jinými než statistickými metodami. Mezi metody kvalitativního výzkumu řadíme pozorování, rozhovory nebo také případovou studii.

Zvolila jsem kvalitativní přístup především proto, že se můj výzkum zaměřuje na komunikaci mezi učitelem a žákem, školou a rodičem a také na výuku žáků Vietnamců, a tak mi tento přístup umožnil jít hlouběji do zkoumaného problému, než by bylo možné v případě kvantitativního výzkumu. Také jsem tento přístup zvolila z důvodu, že by nebylo snadné nalézt dostatečné množství respondentů pro kvantitativní přístup.

Pro získání dat jsem se rozhodla použít polostrukturovaný rozhovor. Rozhovor je nejčastěji používanou metodou sběru dat v kvalitativním výzkumu. Polostrukturovaný rozhovor se vyznačuje především tím, že má danou pevnou kostru, které by se měl výzkumník držet, je ale možné, aby se badatel na základě získaných informací lehce odklonil od daných otázek a doptával se na potřebné informace. (Švaříček, Šedřová, 2007, s. 158 - 159)

4.3 Zkoumaný vzorek a výběr zkoumaného vzorku

Výzkumný vzorek byl vybrán záměrně a je tvořen devíti pedagogy, z toho jeden pedagog je ředitelka základní školy Štefánikova v Pardubicích, kde byl výzkum realizován. Pro selekci pedagogů jsem oslovila samotnou paní ředitelku, aby mi s výběrem pomohla a vybrala nejhodnější respondenty. Všech osm pedagogů je ženského pohlaví a v současné době vyučují minimálně jednoho vietnamského žáka, který nemá jako mateřský jazyk češtinu.

Jelikož jsem soustředila svůj výzkum na základní školu Štefánikova v Pardubicích, hledala jsem výzkumný vzorek právě tam. Po oslovení jednotlivých vybraných pedagogů zareagovali na moji prosbu o rozhovor všichni a samotný rozhovor mi poskytli.

4.4 Zpracování dat

Před začátkem rozhovoru byli všichni respondenti seznámeni s obsahem rozhovoru, který jim byl zaslán e-mailem, a to především z důvodu nedostatku času, kteří pedagogové na mé rozhovory měli. Měli tedy možnost, si připravit odpovědi předem. Během našich rozhovorů jsem si tvořila poznámky k pokládaným otázkám a snažila jsem se přimět učitele k detailnějším odpovědím. Avšak někteří i tak odpovídali velice stručně a krátce. Rozhovor jsem vedla i s paní ředitelkou, která mi prostřednictvím rozhovoru přiblížila přijetí, výuku a komunikaci s vietnamskými žáky z pohledu školy.

Data, která jsem sesbírala jsem se rozhodla zpracovat pomocí otevřeného kódování.

„Kódování obecně představuje operace, pomocí nichž jsou údaje rozebrány, konceptualizovány a složeny novým způsobem. Při otevřeném kódování je text jako sekvence rozbit na jednotky, těmto jednotkám jsou přidělena jména a s takto nově pojmenovanými (označenými) fragmenty textu potom výzkumník dále pracuje.“ (Švaříček, Šed'ová, 2007, s.211)

Nejprve si přepsaný rozhovor rozdělíme na jednotky, což může být například slovo, slovní spojení, věta nebo odstavec. Po rozpoznání jednotek jim přiřadíme kódy, což může být jedno nebo více slov. Pojmenování by mělo být výstižné a mělo by shrnout co daná jednotka označuj. Je důležité dávat si pozor, abychom se drželi toho, co nám daná jednotka značí a neprojektovali do ní naše vlastní předpoklady. Označení by nemělo být příliš obecné ale ani příliš detailní. Existují různé typy kódů, které můžeme používat například, *in vivo* (výstižný, neutřelý výraz, který použil náš respondent), odborné kódy, zakotvené a teoretické kódy nebo také organizační a významové.

Ke kódům se později vracíme a přejmenováváme je dle potřeby, běžně se totiž stává, že jsou při kódování použita synonyma, tyto kódy pak slučujeme do jednoho. Při kódování je důležité myslet na to, že daná pasáž s kódy musí být zpětně dohledatelná, proto je vhodné například očíslovat řádky. Paralelně s kódováním si pořizujeme poznámky o obsahu jednotlivých kódů. Ty nám poté umožňují rozšiřovat použití kódů za hranice jeho případu. (Švaříček, Šed'ová, 2007, s.217-218)

Po otevřeném kódování přichází na řadu rozdělení do kategorií, kdy shlukujeme příbuzné kódy, ale také rozdělujeme obecnější kódy na detailnější. Vztahy mezi jednotlivými kategoriemi je nejvhodnější si graficky znázornit, může být použito nějaké schéma nebo také diagramy.

4.4.1 Otevřené kódování a analytické techniky zakotvené teorie

„Otevřené kódování je technika, která byla vyvinuta v rámci analytického aparátu zakotvené teorie, avšak díky své jednoduchosti a zároveň účinnosti je používána a použitelná ve velmi široké škále kvalitativních projektů.“ (Švaříček, Šedřová, 2007, s. 211)

Technika otevřeného kódování se může zdát časově náročnou, ale její použití se často vyplácí, a to především proto, že nám umožňuje hloubkové zpracování textu. V rámci otevřeného kódování dochází pouze k popisnému zpracování získaných dat. Vytváříme tedy jakýsi slovník pojmů, které se v textu vyskytují.

Výsledkem otevřeného kódování polostrukturovaných rozhovorů, které jsem provedla s pedagogy na Základní škole Štefánikova v Pardubicích je tento seznam kategorií a jednotlivých kódů.

1. Informace o žákovi před nástupem do školy

Země původu

Věk žáka

Typ pobytu žáka a jeho rodiny

Datum nástupu do školy

2. Komunikace s rodiči

Prostřednictvím tlumočnicka

Prostřednictvím textů přeložených do vietnamského jazyka

Absence komunikace s rodiči

3. Komunikace ve výuce

Pouze v českém jazyce

Použití překladače

Pomocí komunikačních obrázkových kartiček

Pomocí vietnamského žáka se znalostí českého jazyka

4. Příprava na výuku, ve které je vietnamský žák

Neliší se od klasické přípravy

Příprava pracovních listů

Příprava speciálních materiálů individuálně pro vietnamské žáky

5. Hodnocení žáka

Slovní hodnocení

Absence hodnocení

Prizpůsobené individuálně vietnamskému žákovi

6. Pomoc ze strany učitele vietnamskému žákovi

Absence pomoci

Konzultační hodiny

Doučování

Individuální hodiny českého jazyka

Jelikož jsem vedla polostrukturovaný rozhovor nejen s pedagogy, ale také s paní ředitelkou základní školy Štefánikova v Pardubicích, bylo třeba provést otevřené kódování i tohoto rozhovoru. To především z důvodu, že se otázky příliš lišily a nebylo možné udělat kódování společně s rozhovory, které jsem vedla s pedagogy.

Výsledkem otevřeného kódování polostrukturovaného rozhovoru vedeného s paní ředitelkou je tento seznam kategorií a jednotlivých kódů.

1. Komunikace s rodiči

Rodiče využívají tlumočnicka

Pomocí vietnamských žáků, kteří mluví českým jazykem

Pomocí přeložených textů do vietnamského jazyka

2. Dokumenty potřebné k přijetí žáka

Doložení cestovního pasu

Doložení povolení k pobytu

Vyplnění generálního souhlasu (GDPR)

3. Kritéria zařazení vietnamského žáka do ročníku

Věk

Úroveň znalosti českého jazyka

4. Strategie a koncepce pro vzdělávání vietnamských žáků

Intenzivní kurz českého jazyka

Využití obrázkových kartiček pro komunikaci

Využití obrázkového rozcestníku na chodbách školy

5. Formy podpory pro vietnamské žáky

Adaptační koordinátoři

Čeští žáci v roli patronů

Plán pedagogické podpory

Individuální hodiny českého jazyka

6. Finance a organizace výuky českého jazyka

Systémově a koncepčně není podchyceno

Pomoc od organizace *Most pro lidská práva Pardubice*

Pomoc od *Centra na podporu integrace cizinců Pardubice*

Rozvojový program na podporu výuky žáků – cizinců ze zemí třetího světa

4.4.2 Axiální kódování

Po otevřeném kódování jsem přistoupila k axiálnímu kódování, které na kódování otevřené navazuje. Cílem axiálního kódování je upřesňování, seskupování a propojování jednotlivých kategorií.

Za tímto účelem se používá tzv. paradigmatický model, který ve své publikaci představuje Švaříček a Šed'ová. (2007, s.232)

(A) Příčinné podmínky → (B) Jev → (C) Kontext → (D) Intervenující podmínky → (E) → Strategie jednání a interakce → (F) Následky

Příčinné podmínky: proměnné nebo různé události či případy, které vedou k výskytu jevu

Jev: myšlenka nebo událost

Kontext: soubor vlastností, které náleží jevu

Intervenující podmínky: podmínky, které ovlivňují strategie jednání

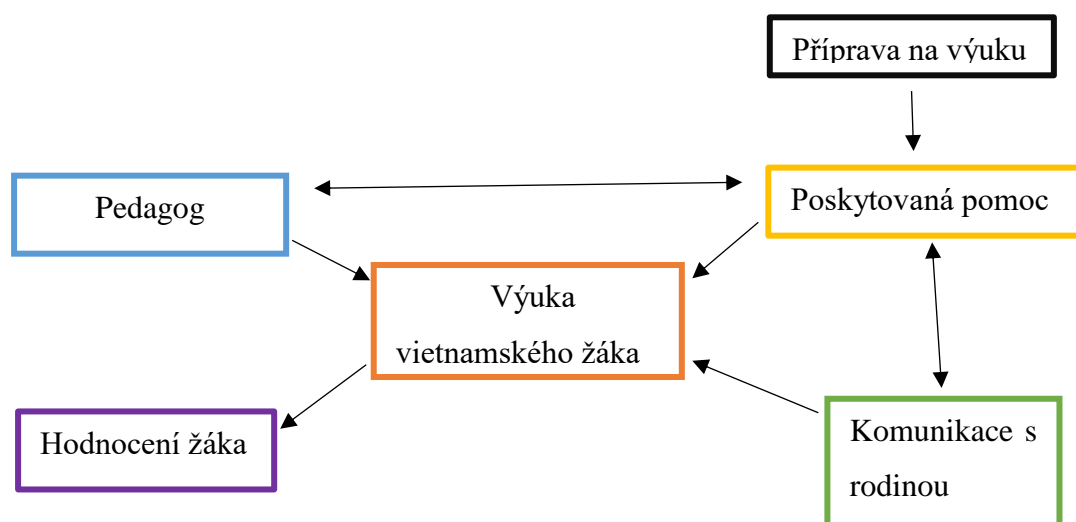
Strategie jednání a interakce: veškeré aktivity, které jsou záměrné a cílené

Následky: důsledky úmyslných i neúmyslných akcí a strategií

(Hendl, 2004, s. 250).

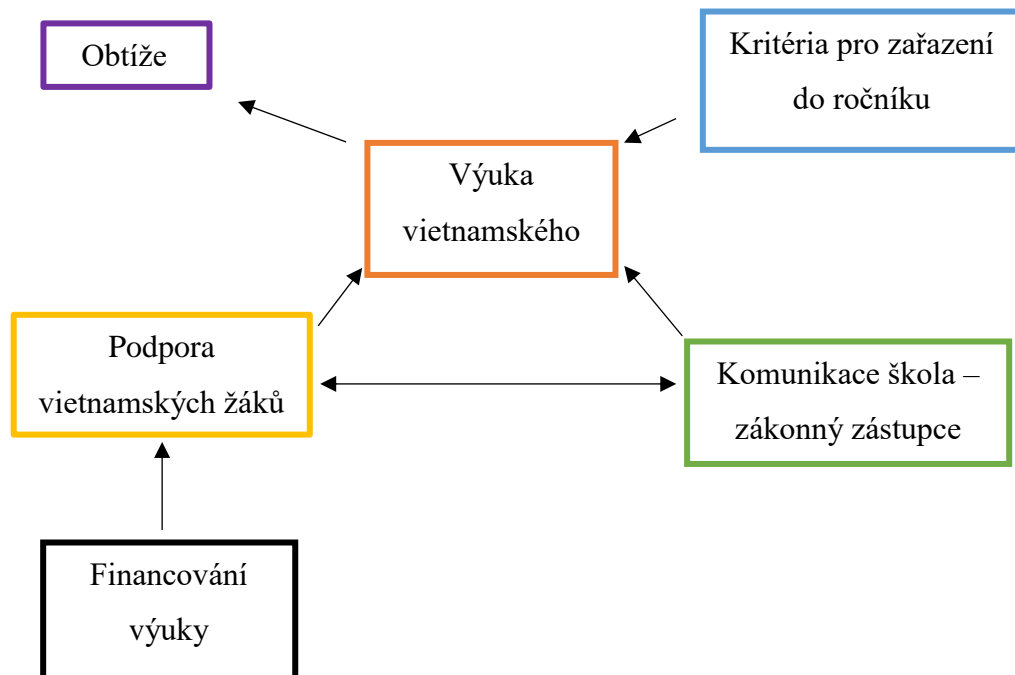
Nejprve jsem přistoupila k axiálnímu kódování polostrukturovaných rozhovorů, které jsem získala od pedagogů.

V mém případě je jev výuka vietnamského žáka, příčinnou podmínkou je realizátor výuky – pedagog, intervenující podmínky v tomto případě představuje pedagogova příprava na výuku, kontext je komunikace rodiny a vliv rodiny, strategií jednání a interakce chápeme pomoc ze strany učitele a následky je samotné hodnocení vietnamského žáka. Zde je schéma, které znázorňuje vztahy mezi jednotlivými kategoriemi.



Kódování polostrukturovaného rozhovoru od paní ředitelky bylo složitější, a to především proto, že jsem rozhovor měla pouze jeden. V tomto případě chápeme jako jev výuku vietnamského žáka. Příčinné podmínky jsou kritéria pro zařazení do ročníku. Kontext je komunikace mezi školou a zákonnými zástupci. Strategie jednání a interakce jsou v našem případě forma podpory vietnamských žáků, intervenující podmínky je financování výuky českého jazyka a za následky považujeme obtíže, které mohou vzniknout, jako například žádný nebo pouze malý pokrok v dosahování úrovně českého jazyka nebo také pasivita žáka, malá nebo žádná motivace k učení.

Opět jsem použila schéma, které přehledněji ukazuje vztahy mezi kategoriemi.



4.4.3 Selektivní kódování

Selektivní kódování je třetí a závěrečnou fází kódování. Zahrnuje výběr jedné kategorie, kolem které je organizován základní analytický příběh. Ostatní kategorie poté vztahujeme k této jedné centrální kategorii. Obvykle je centrální kategorie ta, která je do paradigmatického modelu zasazena jako jev. (Švaříček, Šedřová, 2007, s.233)

Definice dle Strausse a Corbinové zní: „popisné vyprávění o ústředním jevu výzkumu.“ (1999, s.86)

I přesto, že jsem dělala otevřené i axiální kódování zvlášť pro rozhovory s pedagogy a paní ředitelkou, rozhodla jsem se v selektivním kódování přistoupit pouze k jednomu kódování. To především z důvodu, že centrální kategorie je u obou stejná, a to výuka vietnamského žáka.

V tomto případě je centrální kategorie ovlivňována kritérii, podle kterých je žák zařazován do ročníku, také je ovlivňována působením pedagoga. Kontext situace v našem případě tvoří komunikace mezi rodinou a školou, dále také samotná rodina. Příčinnou podmínkou se stává pedagog, jeho příprava na výuku, jeho komunikace a přístup k žákovi. Na výuku vietnamského žáka dále působí, zda je žákovi poskytována pomoc při výuce a také jak je zajištěné financování výuky. Výsledkem působení všech těchto vlivů je hodnocení, které žák získává a které ho motivuje k získávání dalších dovedností a znalostí. Kromě hodnocení výsledků, kterých žák ve výuce dosáhl, však mohou být výsledkem také obtíže, které jsem již zmínila, například malý nebo žádný progres v dosahování lepší jazykové úrovně nebo nedostatek motivace k učení.

4.4.4 Interpretace výsledků selektivního kódování

Pedagog

Tato kategorie obsahuje 9 pedagogů ženského pohlaví, z toho jedna pedagožka je zároveň paní ředitelkou základní školy Štefánikova v Pardubicích.

Do této kategorie jsem zahrнула kód příprava na výuku. Respondentů jsem se ptala, jak se liší příprava na výuku, ve které je vietnamský žák od klasické přípravy. Ve většině případů se pedagogové vyjádřili, že se příprava neliší (rozhovor č. 1, 2, 4, 6, 7).

Všichni respondenti si pro vietnamské žáky do výuky připravují speciální materiály, zjednodušené úkoly, pracovní listy nebo samostatné práce.

Dále do této kategorie patří informace o žákovi před nástupem do školy. Zajímalo mě, jaké informace mají pedagogové před nástupem vietnamského žáka do školy. Všichni respondenti se vyjádřili, že vědí zemi původu, kdy žák do školy nastoupí, a v jakém bude ročníku. Respondent číslo 6 se vyjádřil, že ohledně rodinného zázemí nemají žádné informace.

Komunikace s rodinou

Do kategorie komunikace s rodinou jsem zařadila, jak komunikaci mezi pedagogem a zákonnými zástupci, tak také komunikaci mezi vedením školy a rodiči vietnamského žáka.

Od paní ředitelky tedy respondenta číslo 9, jsem se dozvěděla, že rodiče přicházejí do školy s tlumočníkem, to mi bylo potvrzeno i ve všech rozhovorech s pedagogy: „na rodičovské schůzky chodí rodiče nejčastěji s tlumočníkem“ (rozhovor č.2). Jak jsem již zmiňovala výše, pedagogové využívají vietnamské žáky, kteří již mluví česky aby novým žákům překládaly. Takto se vyjádřila i paní ředitelka, když jsem s ní vedla rozhovor ohledně toho, jak komunikuje se zákonnými zástupci: *„Při přijímání žáka přijdou zpravidla rodiče rovnou s překladatelem. Někdy si vezmeme „k ruce“ vlastní žáky, kteří jsou sice z Vietnamu, ale už mluví plyně česky, takže nám mohou tlumočit“*. (rozhovor č.9) V neposlední řadě na škole využívají texty *„přeložené do vietnamštiny“* (rozhovor č.9). Tyto texty využívá nejen vedení školy, ale dle rozhovorů (č. 2, 4, 8) i učitelský sbor, kterému přeložené informace usnadňují komunikaci se zákonnými zástupci na rodičovských schůzkách. Avšak není pravidlem, že se všichni rodiče účastní informačních schůzek. Jak vypověděl respondent číslo 1 *„Komunikace s rodiči je hodně obtížná. Málokdy na rodičovskou schůzku přijdou, rodiče od žáka, který je v mé třídě od loňského září, jsem ještě neviděla“*.

Výuka vietnamského žáka

V axiálním kódování jsme výuku vietnamského žáka označili jako jev a v selektivním kódování jako centrální kategorii, jedná se tedy o stěžejní téma.

Prvním kódem, který řadíme do výuky vietnamského žáka je komunikace ve výuce, která je velice důležitá. Většina dotázaných pedagogů se vyjádřila, že se na žáka snaží „převážně mluvit česky“ (rozhovor č.2). Dále veškerá většina pedagogů zmínila, že v krajní nouzi, pokud vietnamský žák opravdu nerozumí použijí internetový překladač. Aby si pedagog usnadnil komunikaci s vietnamským žákem, je vhodné používat mimo překladače, který ne vždy správně text přeloží, nějaké komunikační materiály, například obrázkové komunikační kartičky, které dle odpovědí používá většina respondentů (č.1, 2, 4, 5, 7, 8). Kromě těchto podpurných pomůcek, které usnadňují komunikaci ve vyučovacích hodinách, ale také běžnou komunikaci, pedagogové č. 1, 2, 3, 4, 7, 8 odpověděli, že se snaží používat jednodušší skladbu vět, aby byla pochopitelná pro vietnamské žáky. Ohledně komunikace bylo řečeno, že pokud se tato možnost nabízí využívají pedagogové vietnamské žáky, kteří již český jazyk umí, aby novým žákům zadávané úkoly překládaly do rodného jazyka.

Další kód, který do této kategorie patří je pomoc ze strany učitele vietnamskému žákovi. Respondenti číslo 1, 3, 6, odpověděli, že žádnou pomoc vietnamskému žákovi neposkytují, pedagogové č. 1, 3 tuto svoji odpověď obhájili: „na naší škole se jim věnují kolegové, kteří v rámci jejich hodin v rozvrhu je pravidelně vzdělávají v češtině.“ (rozhovor č.1). Respondent číslo 6 neposkytuje žádnou pomoc, protože to není v jeho časových možnostech. Doučování, využití konzultačních hodin nabízejí pedagogové číslo 2, 5, 7. V rozhovoru číslo 4 odpověděl pedagog „nabízím žákům pomoc s českým jazykem“, stejně se vyjádřil respondent číslo 8 „Vedu na naší škole hodiny českého jazyka, které jsou určeny pro žáky cizince.“ Paní ředitelka odpověděla, že vietnamským žákům poskytuje pomoc i škola, a to především prostřednictvím adaptačních koordinátorů i když raději se přiklání k pomoci od žáků školy, z důvodu, že „dítě se mezi dětmi cítí nejlíp a také rychleji naskakuje jazyk“ (rozhovor č. 9). Dále vedení školy sestavuje plán pedagogické podpory a individuální rozvrhy ve kterých se snaží „aby byli se svojí třídou co nejvíce v hodinách, kde nepotřebují tolik českého jazyka „tělesná výchova, hudební výchova, pracovní činnosti, matematika, fyzika, anglický jazyk“ (rozhovor č. 9).

Důležitou součástí výuky je hodnocení, legislativa dovoluje několik možností, jak vietnamského žáka hodnotit a v našich rozhovorech se objevuje, jak hodnocení funguje v praxi. Žáci jsou ve valné většině hodnoceni dle toho, jaký pokrok v daném předmětu udělali. Podle tohoto kritéria je hodnotí pedagog číslo 1, 2, 3, 4, 5, 7, 8. *„Hodnotím žáky s OMJ individuálně, a to hlavně dle pokroku jaký v učivu udělali, někdy dělají pokroky velké a někdy jen nepatrné, proto se někdy stává, že ročník musí opakovat.“* Takto shrnul hodnocení respondent číslo 5, dle jeho odpovědi se můžeme domnívat, že se v některých případech stává, že vietnamský žák musí ročník opakovat. Respondent číslo 6 pouze odpověděl, že žáka hodnotí ústně, volí takové hodnocení, aby žáka motivoval k učení. Paní ředitelka (respondent č. 9) zmínila, že je nutné, aby vietnamský žák byl alespoň z každého předmětu jednou týdně se spolužáky, právě proto, aby měl pedagog dostatek prostoru získat podklady pro klasifikaci.

Dalším velice důležitým kódem je financování výuky, ke kterému se vyjádřil pouze pedagog číslo 9. Tento respondent vyjádřil obavy, protože dle slov pedagoga číslo 9 je financování *„nejslabší článkem, systémově a koncepčně cizinci nejsou nijak podchyceni, takže jsme vděční, že nám Most a Centrum pomáhali a pomáhají. Jedna hodina týdně na základě vyšetření v pedagogicko-psychologické poradně je nedostačující, proto žádám každý rok o finance v Rozvojovém programu na podporu výuky žáků – cizinců z třetích zemí od MŠMT.“* (rozhovor č.9) Jak již respondent zmínil dostává se vietnamským žákům pomoc ze strany organizace *Most pro lidská práva Pardubice a s Centrem na podporu integrace cizinců Pardubice. Most pro lidská práva pomáhá škole především se zájmovým vzděláváním vietnamských žáků. Organizace Centrum na podporu integrace cizinců Pardubice pomáhá škole tak, že „k nám chodí dvakrát týdně na dvě hodiny učit český jazyk. V počátcích jsme vodili děti tam, teď už chodí paní učitelka sem k nám, aby to bylo pro děti jednodušší a zároveň nezameškali čas přesunem do jejich sídla.“* (rozhovor č. 9)

4.5 Diskuse

Pokud se vrátíme k hlavní výzkumné otázce, kterou jsme si položili na začátku praktické části této práce, dozvěděli jsme se, že přijímání žáků probíhá za účasti zákonných zástupců žáka a paní ředitelky, která má k dispozici tlumočnicka. V počátku přijímání se vyřeší administrativní věci a zjišťuje se úroveň českého jazyka, dle které je pak žák zařazen do příslušného ročníku. Po vyřešení všech administrativních záležitostí se škola připravuje

na přijetí žáka, pokud je žák hodně uzavřený, jsou svoláni žáci ze stejné komunity, kteří žáka první den ve škole provedou. Přijímání žáka, je z mého pohledu správné a neprobíhá nijak výjimečně. Svolání dětí ze stejné komunity mi přijde nejvhodnější krok, jak pomoci žákovi v poznání nové školy a nových spolužáků. Pokud by to bylo v praxi možné, umožňovala bych toto každému žákovi cizinci, který je první den na nové škole.

Při srovnání teoretické a praktické části si můžeme všimnout, že na základní škole Štefánikova v Pardubicích využívají veškeré způsoby zmíněné v kapitole 4 *Vzdělávání vietnamských žáků na českých základních školách*, které pomáhají vietnamským žákům překonávat jazykovou bariéru a adekvátně je motivovat k učení. Z rozhovorů jsme se dozvěděli, že škola poskytuje vietnamským žákům individuální hodiny češtiny, které navštěvují. Tento způsob pomoci, mi přijde jako nejefektivnější, především proto, že je prostor na to věnovat se žákovi individuálně, což v běžných hodinách, jak jsme se dozvěděli, bohužel není.

Dozvěděli jsme se, že komunikace mezi žákem a pedagogem probíhá během výuky v českém jazyce, popřípadě učitel použije překladač. Komunikace v českém jazyce mi přijde vhodná a správná, i když se to může zdát náročné komunikovat takto s žákem, který český jazyk nezná, ale tímto si ho nejrychleji osvojí. Pedagogové se vyjádřili, že používají obrázkové komunikační kartičky, které mají podpořit komunikaci, toto dle mého názoru usnadňuje vietnamským žákům porozumění mluvené řeči a napomáhá to předcházet případným nedorozuměním.

S komunikací se zákonnými zástupci vietnamských žáků, má každý pedagog různé zkušenosti. Většinou jsme se dozvěděli, že zákonní zástupci těchto žáků do školy docházejí s tlumočnickem, který jim veškeré informace překládá. Ovšem například z rozhovoru č. 3 jsme se dozvěděli, že komunikace s rodiči je obtížná a jen málokdy docházejí na rodičovské schůzky. Škola se snaží s rodiči komunikovat a aby usnadnila předávání důležitých informací nejen ohledně nástupu žáka do školy, využívají připravené informační texty, které jsou přeloženy do vietnamského jazyka. Toto je podle mě správný krok ze strany školy, který ukazuje, jak se škola snaží ulehčit komunikaci a začlenění nejen žákům, ale i jejich zákonným zástupcům.

Hodnocení využívají všichni dotázaní pedagogové ústní, což mi přijde jako nejlepší řešení, jak žáka namotivovat, aby dělal další pokroky. Také se pedagog č. 9 vyjádřil, že škola přistupuje k zařazování vietnamských žáků o ročník níže, aby měl dostatek času překonat jazykovou bariéru, ale zároveň nezaostával za ostatními žáky. V rozhovoru nás pedagog

ujistil, že dochází k zařazování pouze o jeden ročník níže, a to z důvodu, že škola chce, aby žáci byli se svými vrstevníky. I na toto řešení nahlížím pozitivně, aby se žák co nejdříve začlenil do nové společnosti a do nové skupiny žáků, je důležité, aby byl mezi vrstevníky, kteří ho mezi sebe podle mého názoru přijímají rychleji a snadněji.

Pokud se vrátím již ke výše zmíněnému nedostatku času na vietnamské žáky ve výuce, podotkla bych, že toto se mi nezdá správné. Veškerá většina pedagogů se vyjádřili, že nemají ve vyučovací hodině čas se více věnovat vietnamskému žákovi. Na jednu stranu je toto pochopitelné, že není možné věnovat se individuálně jednomu žákovi na úkor celé skupiny. Ale myslím si, že by se na tomto dalo zapracovat a pokud by to bylo do budoucna možné, nejen základní škola Štefánikova v Pardubicích, ale i ostatní základní školy, které vzdělávají žáky cizince, by využili zajisté možnost například asistenta, který by byl přidělen těmto žákům. Pro tyto žáky je asistent schvalován pouze výjimečně. Pokud by toto však bylo možné pro všechny žáky cizince, byl by ve výuce čas na individuální přístup, a těmto žákům by se usnadnilo a urychlilo překonávání jazykové bariéry.

5 Závěr

Tato práce se věnovala vzdělávání vietnamských žáků na základní škole Štefánikova v Pardubicích. V první kapitole jsme nahlédli do historie vietnamského etnika a seznámili se s důvody migrace Vietnamců do České republiky, a to v období do roku 1989 a také v období po sametové revoluci 1989. Dále jsme si vymezili kulturní specifika vietnamské menšiny a také na to, jak na tyto specifika má vliv česká kultura. Ve druhé kapitole jsme se snažili přiblížit, jak probíhá vzdělávání cizinců v České republice, jak je vzdělávání cizinců podporováno a jaký je podíl cizinců na českých školách. Dále jsme se zaměřili na legislativu, která se vztahuje ke vzdělávání cizinců. V této kapitole jsme si přiblížili, co je to multikulturalismus a multikulturní výchova, a to především proto, že dle mého názoru, je multikulturní výchova důležitá nejenom pro české žáky, ale také pro žáky cizince. Zejména proto, že díky multikulturní výchově se české děti učí respektovat a přijímat jiné kultury, díky tomu je začleňování žáků cizinců do české skupiny jednodušší. Ve třetí kapitole jsme se zaměřili pouze na vietnamské žáky a jejich vzdělávání na českých základních školách. V této kapitole jsem se zaměřila na to, jak vzdělávání vietnamských žáků na českých školách působí na vietnamskou rodinu žáka. Také jsme se zaměřili na vzdělávání vietnamských žáků na základní škole Štefánikova v Pardubicích, kde jsme si uvedli, jak na této škole probíhá přijímání vietnamských žáků a dle jakých kritérií se rozřazují do ročníků. Dále jsme měli možnost v této kapitole zjistit, jak zajišťuje škola překonávání jazykových bariér a jakou pomoc vietnamským žákům poskytuje. Ve čtvrté kapitole je popsán průběh kvalitativního výzkumu. Výzkum jsem provedla metodou polostrukturovaného rozhovoru, který jsem vedla s osmi pedagogy ze ZŠ Štefánikova v Pardubicích, kteří vyučují jednoho nebo více vietnamských žáků a s ředitelkou školy. K analýze rozhovorů jsem použila otevřené, axiální a selektivní kódování. Poslední kapitola práce je diskuse, ve které jsme si srovnaly výsledky výzkumu a teoretickou část práce a kde byl prostor na vyjádření vlastních názorů k problematice.

6 Zdroje

FREIDINGEROVÁ, Tereza. *Vietnamci v Česku a ve světě: migrační a adaptační tendence*. Praha: Sociologické nakladatelství (SLON) v koedici s Přírodovědeckou fakultou Univerzity Karlovy Praha, 2014. Studie (Sociologické nakladatelství). ISBN 978-80-7419-174-9.

GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2000. Edice pedagogické literatury. ISBN 8085931796.

HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. Čtvrté, přepracované a rozšířené vydání. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-0982-9

KOCOUREK, Jiří., PECHOVÁ, Eva. (ed.): *S vietnamskými dětmi na českých školách*. [With the Vietnamese Children in the Czech Schools.] Praha: H&H + Klub Hanoi. 2006 s. 183. ISBN 80-7319-055-9

KROPÁČOVÁ, Jitka. *Výuka žáka s odlišným mateřským jazykem*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006. ISBN 80-244-1511-9.

MARTÍNKOVÁ, Š. Sociabilita vietnamského etnika v Praze. In *Cizinecké komunity z antropologické perspektivy: vybrané případy významných imigračních skupin v České republice*. Praha: Etnologický ústav AV ČR, v.v.i., 2008.

MOREE, Dana, JANSKÁ, Iva, ed. *Než začneme s multikulturní výchovou: od skupinových konceptů k osobnostnímu přístupu*. Praha: Člověk v tísni, 2008. ISBN 978-80-86961-61-3.

MÜLLEROVÁ, Petra. *Vietnam: stručná historie státu*. Praha: Libri, 2010. ISBN 978-80-7277-255-1.

PRŮCHA, Jan. *Multikulturní výchova: teorie - praxe - výzkum*. Praha: ISV, 2001. Pedagogika (ISV). ISBN 80-85866-72-2

PRŮCHA, Jan. *Multikulturní výchova: Příručka (nejen) pro učitele*. Praha: Triton, 2006. s. 252. ISBN 978-80-7387-502-2

RADOSTNÝ, Lukáš. Žáci s odlišným mateřským jazykem v českých školách. Praha: Meta - Sdružení pro příležitosti mladých migrantů, 2011. ISBN 978-80-254-9175-1.

UHEREK, Zdeněk. KORECKÁ, Zuzana. POJAROVÁ, Tereza. et al. *Cizinecké komunity z antropologické perspektivy: vybrané případy významných imigračních skupin v České republice*. Praha, Etnologický ústav AV ČR, 2008, s. 263 ISBN 978-80-87112-12-0

STRAUSS, Anselm L. a Juliet CORBIN. *Základy kvalitativního výzkumu: postupy a techniky metody zakotvené teorie*. Brno: Sdružení Podané ruce, 1999. SCAN. ISBN 80-85834-60-X.

ŠVARŤÍČEK, Roman a Klára ŠEĐOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0.

VOJTÍŠKOVÁ, Kateřina. Vzdělávání dětí cizinců na pražských základních školách. Naše společnost: časopis Centra pro výzkum veřejného mínění Sociologického ústavu AV ČR, v.v.i. Praha: Sociologický ústav AV ČR. 2012/2, s. 10-19. ISSN 1214-438x.

Internetové zdroje:

Cizinci v České republice. *Český statistický úřad* [online]. Praha: Český statistický úřad, 2016 [cit. 2018-12-17]. Dostupné z: <https://www.czso.cz/documents/10180/32912864/29002716.pdf/305b67a9-9dea-4b46-a1c5-bb7926d20a5f?version=1.0>

Děti a žáci s OMJ. *Inkluzivní škola* [online]. Praha: META, 2017 [cit. 2019-02-11] Dostupné z: <https://www.inkluzivniskola.cz/deti-zaci-s-omj>

Historie Vietnamu v datech. *Cesty a památky* [online]. 2008 [cit. 2018-12-17]. Dostupné z: <https://www.cestyapamatky.cz/cesty/vietnam-2008/historie-vietnamu-v-datech>

Informace. *Inkluzivní škola* [online]. Praha: META, 2013 [cit. 2017-03-14]. Dostupné z: <http://www.inkluzivniskola.cz/kdo-odkud-prichazi-do-cr/informace>

Novela ŠZ 2016. *Inkluzivní škola* [online]. Praha: META, 2017 [cit. 2018-12-14]. Dostupné z: <http://www.inkluzivniskola.cz/node/1954>

PECHOVÁ, Eva. Migrace z Vietnamu do České republiky v kontextu problematiky obchodu s lidmi a vykořisťování [online]. La Strada, 2007. [cit. 2019-01-30]. Dostupné z: https://aa.ecn.cz/img_upload/224c0704b7b7746e8a07df9a8b20c098/Zprava_migrace_Vietnam.pdf

Slovní hodnocení. *Inkluzivní škola* [online]. Praha: META, 2013 [cit. 2019-03-10]. Dostupné z: <http://www.inkluzivniskola.cz/organizace-integrace-cizincu/slovni-hodnoceni>

Vietnamská národnostní menšina. *Vláda ČR* [online]. Praha: Vláda ČR, 2013 [cit. 2018-12-17]. Dostupné z: <https://www.vlada.cz/cz/ppov/rnm/mensiny/vietnamska-mensina-108870/>

Vzdělávání žáků-cizinců, *MŠMT ČR*. [online]. 2013 [cit. 2018-12-20]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/zakladni-vzdelavani/vzdelavani-zaku-cizincu>

Informace pro učitele Vietnam. *Inkluzivní škola* [online]. Praha: META, 2010 [cit. 2018-12-10]. Dostupné z: <https://www.inkluzivniskola.cz/sites/default/files/uploaded/Vietnam.pdf>

Základní legislativní rámec. *Inkluzivní škola* [online]. Praha: META, 2013 [cit. 2018-12-19]. Dostupné z: <http://www.inkluzivniskola.cz/kdo-jsou-nove-prichozi/zakladni-legislativni-ramec>

Zařazení do ročníku. *Inkluzivní škola* [online]. Praha: META, 2015 [cit. 2019-01-30]. Dostupné z: <http://www.inkluzivniskola.cz/organizace-integrace-cizincu/zarazeni-do-rocniku>

Seznam zkratk

OMJ	odlišný mateřský jazyk
ČR	Česká republika
MŠMT	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
EU	Evropská unie
ZŠ	základní škola

Přílohy

Příloha č. 1 – Otázky k polostrukturovanému rozhovoru pro paní ředitelku

Příloha č. 2 - Otázky k polostrukturovanému rozhovoru pro pedagogy

Příloha č. 3 – Záznam realizovaných rozhovorů (1–8)

Příloha č.1 Otázky k polostrukturovanému rozhovoru pro paní ředitelku

1. Jak probíhá komunikace a spolupráce škola – rodič žáka s OMJ?
2. S jakými organizacemi škola komunikuje a spolupracuje v rámci přijímání a vzdělávání žáka s OMJ?
3. Jakou formou probíhá přijímání žáka cizince k vám na ZŠ? (přijímací pohovor, ...)
4. Kdo u přijímání žáka na školu je přítomen a jaké dokumenty musí doložit?
5. Jak při přijímání komunikujete s žákem s OMJ a jeho zákonnými zástupci? A jak se na tuto komunikaci připravujete?
6. Jak se samotná škola připravuje na přijetí žáka cizince?
7. Jakou má škola stanovenou strategii, popřípadě koncepci pro vzdělávání žáků s OMJ?
8. Zjišťujete úroveň znalosti českého jazyka před přijetím nebo až při nástupu do školy? A jakou formou?
9. Dle jakých kritérií jsou žáci s OMJ zařazováni do ročníků?
10. Jakou specifickou formu podpory ZŠ Štefanikova nabízí žákům s odlišným mateřským jazykem? (adaptační koordinátor, patroni v podobě žáků školy, plán pedagogické podpory, ...)
11. Využívá škola nějaká podpůrná opatření nebo nástroje sloužící k integraci žáka do kolektivu? Pokud ano, jaká?
12. Jakým způsobem je zajištěna organizace a financování výuky českého jazyka pro žáky s OMJ?

Příloha č. 2 **Otázky k polostrukturovanému rozhovoru pro pedagogy**

1. Jak se připravujete na výuku, ve které je žák s OMJ?
2. V čem konkrétně se příprava liší od klasické přípravy?
3. Jak samotná výuka probíhá? Při kterých činnostech ve výuce potřebují žáci s OMJ nejčastěji pomoci?
4. Kolik prostoru pro individuální přístup k žákovi ve výuce reálně máte k dispozici?
5. Nabízíte vy sám jako učitel žákům s OMJ nějakou možnost pomoci, ve smyslu doučování, konzultačních hodin, náhradní práce, ...? Pokud ano, jakou?
6. Pracujete nějak specificky s třídním kolektivem, ve kterém je žák s OMJ?
7. Dle jakých kritérií hodnotíte a klasifikujete vietnamské žáky s OMJ?
8. Jak komunikujete s žákem s OMJ při expozici učiva?
9. Používáte při běžné komunikaci s žákem s OMJ nějaké pomůcky? (kartičky s obrázky, překladač, ...)
10. Jak probíhá komunikace s rodiči? (např. rodičovské schůzky)
11. Jakými formami probíhá komunikace s vedením školy ohledně žáků s OMJ?
12. Jaké informace před nástupem žáka do školy víte? (datum nástupu, rodinné zázemí, typ pobytu, země původu, ...?)

Příloha č. 3 Záznam realizovaných rozhovorů (1–8)

Rozhovor Č.1

1. Jak se připravujete na výuku, ve které je žák s OMJ?
Připravuji pro něj speciální materiály, aby žák mohl procvičovat učivo na své jazykové úrovni.
2. V čem konkrétně se příprava liší od klasické přípravy?
Neliší se. Děláním přípravy dvakrát – pro běžné žáky své skupiny a pro žáka cizince. Pro žáka cizince se zaměřuji na aktivity, které žák může dělat samostatně, protože potřebuji většinu času z výuky věnovat většinové skupině.
3. Jak samotná výuka probíhá? Při kterých činnostech ve výuce potřebují žáci s OMJ nejčastěji pomoci?
Na začátku hodiny zadám žákovi – cizinci samostatnou práci, ujistím se, že rozumí, co má dělat, a pak začnu pracovat s hlavní skupinou. Když mám čas (většinová skupina pracuje samostatně), tak se věnuji žákovi-cizinci.
4. Kolik prostoru pro individuální přístup k žákovi ve výuce reálně máte k dispozici?
Dost málo. Ve většinové skupině českých žáků je práce dost, v rámci této skupiny je třeba se věnovat individuálně dětem, které mají s učivem problémy, stejně tak i nadanějším dětem, které učivo zvládají snadno a potom potřebují další motivační aktivity. Občas se stane, že na žáka – cizince mám čas jen na začátku hodiny a pak na konci hodiny, či spíše o přestávce, kdy už požadavky na mou pomoc ze strany ostatních žáků nejsou.
5. Nabízíte vy sám jako učitel žákům s OMJ nějakou možnost pomoci, ve smyslu doučování, konzultačních hodin, náhradní práce, ...? Pokud ano, jakou?
Ne, žáci s OMJ potřebují především pomoc s češtinou a já učím angličtinu. Na naší škole se jim věnují jiní kolegové, kteří je v rámci jejich hodin v rozvrhu pravidelně vzdělávají v češtině. To je pro tyto žáky klíčové a angličtina je pro ně v této situaci až nad druhém místě.

6. Pracujete nějak specificky s třídním kolektivem, ve kterém je žák s OMJ?
Vedu žáky k tomu, aby byli nápomocni, pokud vidí, že žák-cizinec potřebuje s něčím pomoci, a já se právě věnuji někomu jinému.

7. Dle jakých kritérií hodnotíte a klasifikujete vietnamské žáky s OMJ?
Kritéria přizpůsobuji schopnostem a dovednostem daného žáka. Nejčastěji to je hodnocení snahy se něco naučit, i když výsledek je většinou dost slabý.

8. Jak komunikujete s žákem s OMJ při expozici učiva?
Mluvím na něj česky, protože anglicky neumí vůbec nic. Na začátku naší spolupráce jsme zkoušeli překladač v mobilu, ale nejsem si jistá, jestli tomu žák rozuměl. Dorozumívání je obtížné, z reakcí žáka nedokážu posoudit, jestli ví a rozumí, co má dělat, nebo jen přikyvuje, aniž by rozuměl. Občas úkol vypracuje, jak má, občas ne. Pak se snažím to vysvětlit nějak jinak.

9. Používáte při běžné komunikaci s žákem s OMJ nějaké pomůcky? (kartičky s obrázky, překladač, ...)
Používám obrázky a v krajní nouzi překladač.

10. Jak probíhá komunikace s rodiči? (např. rodičovské schůzky)
Komunikace s rodiči je hodně obtížná. Málokdy na rodičovskou schůzku přijdou, jako třídní mám ve třídě dva Vietnamce. S rodičem jednoho se prakticky nedomluví, ačkoliv zde v ČR žije několik let, tak česky umí málo. Bylo dost obtížné mu vysvětlit, jak se používá elektronická žákovská knížka. Když to konečně pochopil, tak se do ní stejně téměř nepodívá (což si jako třídní mohu ověřit, kolikrát a kdy byl dotyčný rodič do ŽK přihlášen). Rodiče od druhého žáka, který je v mé třídě od loňského září, jsem ještě neviděla.

11. Jakými formami probíhá komunikace s vedením školy ohledně žáků s OMJ?

Dostáváme informace na poradách nebo formou osobního rozhovoru. Například, když ke mne do třídy má přijít žák s OMJ sejdu se s paní ředitelkou osobně aby mi sdělila veškeré informace ohledně nového žáka.

12. Jaké informace před nástupem žáka do školy víte? (datum nástupu, rodinné zázemí, typ pobytu, země původu, ...?)

Víme zemi původu, kdy žák nastoupí a v jaké třídě bude.

Rozhovor č. 2

1. Jak se připravujete na výuku, ve které je žák s OMJ?

Dělám přípravu, tak aby vietnamský žák mohl v mé hodině procvičovat učivo na své jazykové úrovni, ale aby příliš nezaostával za zbytkem třídy.

2. V čem konkrétně se příprava liší od klasické přípravy?

V ničem se příliš neliší, pouze pro vietnamského žáka se zaměřuji na jednodušší úkoly, takže má připravené různé pracovní listy, které je schopen zvládnout vyplnit sám. Protože bohužel nemám v hodině příliš času abych se věnovala převážně vietnamskému žákovi.

3. Jak samotná výuka probíhá? Při kterých činnostech ve výuce potřebují žáci s OMJ nejčastěji pomoci?

Samotná výuka probíhá klasicky jako každá jiná, pouze vietnamský žák dostane odlišné zadání, tak aby odpovídalo jeho jazykové úrovni. Nejčastěji potřebují pomoci zadávaného úkolu, aby správně pochopili, co mají dělat, snažím se jim to co nejlépe vysvětlit, aby mohli zadaný úkol vypracovat.

4. Kolik prostoru pro individuální přístup k žákovi ve výuce reálně máte k dispozici?

Ve výuce bohužel velice málo, protože nemohu veškerý čas z hodiny věnovat vietnamskému žákovi. Občas, když zbytek třídy má zadanou samostatnou práci mám větší prostor věnovat se vietnamskému žákovi, ale někdy se také stává, že na něj během

vyučovací hodiny nemám čas vůbec, což samozřejmě není dobře, ale bohužel se nemohu věnovat jednomu žákovi na úkor celé třídy.

5. Nabízíte vy sám jako učitel žákům s OMJ nějakou možnost pomoci, ve smyslu doučování, konzultačních hodin, náhradní práce, ...? Pokud ano, jakou?

Nabízím těmto žákům pomoc jako zbytku třídy, a to jsou konzultační hodiny, kdy mohou přijít, pokud neporozuměli právě probíranému učivu. Avšak vietnamští žáci, konzultační hodiny nevyužívají a spíše věnují čas zlepšováním českého jazyka.

6. Pracujete nějak specificky s třídním kolektivem, ve kterém je žák s OMJ?

Snažím se vietnamského žáka zapojovat do kolektivní práce. Pokud mají žáci plnit nějaký úkol, který vyžaduje spolupráci ve skupině, snažím se, aby ho ostatní žáci zapojovali do kolektivu.

7. Dle jakých kritérií hodnotíte a klasifikujete vietnamské žáky s OMJ?

Kritéria jsou přizpůsobena individuálně každému cizinci, snažím se spíše hodnotit jaký pokrok udělal v učivu.

8. Jak komunikujete s žákem s OMJ při expozici učiva?

Převážně se na ně snažím mluvit česky, občas když si už nevím rady použiji překladač nebo se snažím učivo vysvětlit jednodušeji avšak ne vždy mi žák rozumí.

9. Používáte při běžné komunikaci s žákem s OMJ nějaké pomůcky? (kartičky s obrázky, překladač, ...)

Mám do hodin připravené obrázky, které využívám při běžné komunikaci spíše jako doplněk komunikace, aby žák pochopil, co po něm požadují.

10. Jak probíhá komunikace s rodiči? (např. rodičovské schůzky)

Na rodičovské schůzky chodí rodiče nejčastěji s tlumočnickem i když se nám také stává, že rodiče nechodí na třídní schůzky vůbec. Pro obecné informace má škola připravené materiály přeložené i do vietnamského jazyka, to se týká především stravování, chodu školy atd...

11. Jakými formami probíhá komunikace s vedením školy ohledně žáků s OMJ?

O žácích s OMJ nás vedení informuje na poradách.

12. Jaké informace před nástupem žáka do školy víte? (datum nástupu, rodinné zázemí, typ pobytu, země původu, ...?)

Známe zemi, ze které žák přichází, kdy nastoupí do školy a v jaké třídě bude.

Rozhovor č.3

1. Jak se připravujete na výuku, ve které je žák s OMJ?

Snažím se připravovat odlišné materiály pro vietnamského žáka a pro zbytek třídy, tak aby vietnamský žák všemu co nejlépe rozuměl a mohl se do výuky zapojit.

2. V čem konkrétně se příprava liší od klasické přípravy?

Liší se pouze v tom, že pro žáka s OMJ připravuji aktivity, které věřím že žák zvládne především sám abych se mohla věnovat zbytku třídy. Takže se zaměřuji na pracovní listy, pracovní sešity nebo cokoliv co může dělat samostatně.

3. Jak samotná výuka probíhá? Při kterých činnostech ve výuce potřebují žáci s OMJ nejčastěji pomoci?

Na začátku hodiny zadám vietnamskému žákovi práci, kterou jsem si pro něj připravila, snažím se mu během výuky pomáhat, pokud něčemu nerozumí. Pokud v hodině s ostatními žáky probereme vše, co je naplánované, pak se individuálně věnuji vietnamskému žákovi, popřípadě i během přestávky.

4. Kolik prostoru pro individuální přístup k žákovi ve výuce reálně máte k dispozici?

V samotné výuce prostor na individuální přístup není skoro žádný, a to především proto, že mám ve třídě přes 20 žáků, a tak není reálně věnovat se pouze jednomu žákovi. Ale jak jsem již říkala, pokud zbyde čas na konci hodiny, snažím se mu věnovat.

5. Nabízíte vy sám jako učitel žákům s OMJ nějakou možnost pomoci, ve smyslu doučování, konzultačních hodin, náhradní práce, ...? Pokud ano, jakou?
Žádnou pomoc nenabízím, a to především proto, že žákům s OMJ je nabízena pomoc s českým jazykem, kterou využívají a která je pro ně nejdůležitější, aby byli schopni porozumět dalším předmětům.
6. Pracujete nějak specificky s třídním kolektivem, ve kterém je žák s OMJ?
Spíše ne, vedu samozřejmě zbytek třídy k tomu, aby žáky s OMJ brali do svého kolektivu a spolupracovali s nimi.
7. Dle jakých kritérií hodnotíte a klasifikujete vietnamské žáky s OMJ?
Hodnotím dle daných schopností a dovedností žáka, nejčastěji hodnotím pokrok, jaký v předmětu udělal i když se jedná o velice malý pokrok. Snažím se žáky hodnocením motivovat.
8. Jak komunikujete s žákem s OMJ při expozici učiva?
Jako se zbytkem třídního kolektivu. Snažím se vysvětlovat učivo jednodušeji anebo používám překladač.
9. Používáte při běžné komunikaci s žákem s OMJ nějaké pomůcky? (kartičky s obrázky, překladač, ...)
Občas překladač.
10. Jak probíhá komunikace s rodiči? (např. rodičovské schůzky)
S rodiči je komunikace obtížná, jelikož většinou česky vůbec nerozumí, po e-mailu ani telefonicky se bohužel nedorozumíme a málokdy chodí na třídní schůzky, samozřejmě to není pravidlo u každého rodiče, někteří jsou naopak pečliví a na rodičovské schůzky chodí s tlumočnickem.
11. Jakými formami probíhá komunikace s vedením školy ohledně žáků s OMJ?
Dostáváme informace na poradách nebo formou osobního rozhovoru.

12. Jaké informace před nástupem žáka do školy víte? (datum nástupu, rodinné zázemí, typ pobytu, země původu, ...?)

Víme, z jaké země žák přichází a kdy bude nastupovat do školy, rodinné zázemí zjišťujeme až během komunikace s žákem a rodiči a typ pobytu je většinou také znám.

Rozhovor č.4

1. Jak se připravujete na výuku, ve které je žák s OMJ?

Připravuji pro něj speciální materiály, aby žák mohl procvičovat učivo na své jazykové úrovni.

2. V čem konkrétně se příprava liší od klasické přípravy?

Neliší se. Dělam přípravu dvakrát – pro běžné žáky své skupiny a pro žáka cizince. Pro žáka cizince se zaměřuji na aktivity, které žák může dělat samostatně, protože potřebuji většinu času z výuky věnovat většinové skupině.

3. Jak samotná výuka probíhá? Při kterých činnostech ve výuce potřebují žáci s OMJ nejčastěji pomoci?

Výuka se příliš neliší od výuky, kde nemám žádného žáka s OMJ, pouze žákům s OMJ vysvětlím, co mají za práci a snažím se jim pomáhat, pokud něčemu nerozumí, nebo poprosím rychlejší žáky, aby mu s prací pomohli. Nejčastěji potřebují pomoci právě s porozuměním zadaného úkolu.

4. Kolik prostoru pro individuální přístup k žákovi ve výuce reálně máte k dispozici?

Pro individuální přístup ve výuce mi bohužel nezbyvá čas, snažím se kontrolovat během výuky, zda chápe učivo, ale individuálně se mu věnovat nemohu.

5. Nabízíte vy sám jako učitel žákům s OMJ nějakou možnost pomoci, ve smyslu doučování, konzultačních hodin, náhradní práce, ...? Pokud ano, jakou?

Ano nabízím žákům pomoc s českým jazykem. Žáci s OMJ mají v rozvrhu pravidelné hodiny češtiny, kde se jim mohu věnovat individuálně a snažím se zlepšovat jejich jazykové dovednosti.

6. Pracujete nějak specificky s třídním kolektivem, ve kterém je žák s OMJ?
Snažím se, aby nového žáka zapojovali do kolektivu a snažili se mu pomáhat, aby zvládal lépe své školní povinnosti.
7. Dle jakých kritérií hodnotíte a klasifikujete vietnamské žáky s OMJ?
Kritéria přizpůsobuji schopnostem a dovednostem daného žáka. Nejčastěji to je hodnocení snahy se něco naučit, i když výsledek je většinou dost slabý. Nejvíce se zaměřuji na zlepšení jazykové úrovně.
8. Jak komunikujete s žákem s OMJ při expozici učiva?
Mluvím na ně česky s jednodušší skladbou vět, aby rozuměli. Pokud mám ve třídě žáka Vietnamce, který mluví česky poprosím, aby překládal, pokud nový žák nerozumí, občas využívám překladač.
9. Používáte při běžné komunikaci s žákem s OMJ nějaké pomůcky? (kartičky s obrázky, překladač, ...)
Na hodiny češtiny mám nachystané komunikační obrázky, které používáme při běžné komunikaci a využíváme je k výuce slovíček.
10. Jak probíhá komunikace s rodiči? (např. rodičovské schůzky)
Rodiče dochází do školy s tlumočnickem anebo mají k dispozici informace přeložené do mateřského jazyka.
11. Jakými formami probíhá komunikace s vedením školy ohledně žáků s OMJ?
Dostáváme informace na poradách nebo formou osobního rozhovoru. Například, když ke mne do třídy má přijít žák s OMJ sejdu se s paní ředitelkou osobně aby mi sdělila veškeré informace ohledně nového žáka.
12. Jaké informace před nástupem žáka do školy víte? (datum nástupu, rodinné zázemí, typ pobytu, země původu, ...?)
Víme zemi původu, kdy žák nastoupí a v jaké třídě bude.

Rozhovor č.5

1. Jak se připravujete na výuku, ve které je žák s OMJ?
Stejně jako na klasickou výuku, pouze beru ohled na to, že ve výuce je žák s OMJ, a proto mu připravuji speciální materiály.
2. V čem konkrétně se příprava liší od klasické přípravy?
Zase o tolik se neliší, pouze je třeba brát ohledy na specifické potřeby žáka s OMJ a připravit pro něj nějakou práci do hodiny, která je uzpůsobena jeho jazykovým schopnostem.
3. Jak samotná výuka probíhá? Při kterých činnostech ve výuce potřebují žáci s OMJ nejčastěji pomoci?
Výuka se také příliš neliší od výuky, kde nejsou přítomni žáci s OMJ. Snažím se vietnamské žáky zapojovat do výuky s ostatními žáky, ale bohužel ne vždy to jde a právě proto mám vždy nachystanou nějakou práci, kterou žák s OMJ zvládá a je přizpůsobena jeho schopnostem. Žáci z Vietnamu potřebují především pomoci s porozuměním.
4. Kolik prostoru pro individuální přístup k žákovi ve výuce reálně máte k dispozici?
Skoro žádný prostor ve výuce není. Individuální přístup ve skupině, kde je okolo 25 žáků není bohužel možný. Samozřejmě pokud žák něco nechápe snažím se mu vše vysvětlit, ale na opravdu individuální přístup čas není.
5. Nabízíte vy sám jako učitel žákům s OMJ nějakou možnost pomoci, ve smyslu doučování, konzultačních hodin, náhradní práce, ...? Pokud ano, jakou?
Nabízím pouze možnost doučování, a to pro všechny žáky, vietnamští žáci tuto možnost však příliš nevyužívají. Mají extra hodiny českého jazyka, které jim zprostředkovávají kolegové.
6. Pracujete nějak specificky s třídním kolektivem, ve kterém je žák s OMJ?
Snažím se, aby žáka do kolektivu začleňovali, ale toto je spíše práce třídní učitelky a popřípadě školní psychologů.

7. Dle jakých kritérií hodnotíte a klasifikujete vietnamské žáky s OMJ?
Hodnotím žáky s OMJ individuálně, a to hlavně dle pokroku jaký v učivu udělali, někdy dělají pokroky velké a někdy jen nepatrné, proto se někdy stává, že ročník musí opakovat.
8. Jak komunikujete s žákem s OMJ při expozici učiva?
Používám češtinu, aby mi rozuměli i ostatní. Když si nevíme rady a žák s OMJ si není jistý co po něm požadují použiji překladač, ale to pouze v krajním případě.
9. Používáte při běžné komunikaci s žákem s OMJ nějaké pomůcky? (kartičky s obrázky, překladač, ...)
Používám obrázky a v krajní nouzi překladač.
10. Jak probíhá komunikace s rodiči? (např. rodičovské schůzky)
Komunikace s rodiči probíhá prostřednictvím tlumočnicka, který dochází na rodičovské schůzky a jiné důležité schůzky ve škole.
11. Jakými formami probíhá komunikace s vedením školy ohledně žáků s OMJ?
Veškeré informace nám vedení školy sděluje na poradách.
12. Jaké informace před nástupem žáka do školy víte? (datum nástupu, rodinné zázemí, typ pobytu, země původu, ...?)
Víme samozřejmě zemi původu a věk žáka, pokud je již rozhodnuto sdělí nám vedení, do kterého ročníku bude žák zařazen, občas známe i typ pobytu.

Rozhovor č. 6

1. Jak se připravujete na výuku, ve které je žák s OMJ?
Přípravu na hodinu si dělám klasicky jako vždy, připravuji materiály pro žáky do hodiny, pokud se mi zdá, že připravené materiály budou pro vietnamského žáka příliš těžké připravím pro něj speciální, tak aby odpovídal dosažené úrovni jazyka, ale není to pravidlem.

2. V čem konkrétně se příprava liší od klasické přípravy?
Příprava se v ničem konkrétně neliší, občas v připravovaných materiálech, jak jsem již zmínila.
3. Jak samotná výuka probíhá? Při kterých činnostech ve výuce potřebují žáci s OMJ nejčastěji pomoci?
Výuka probíhá klasicky a v ničem se neliší, pouze v případě mám-li pro vietnamského žáka připravenou jinou práci, vysvětlím a zadám mu práci zvlášť. Ve výuce žák potřebuje nejčastěji pomoci v porozumění textu nebo řeči.
4. Kolik prostoru pro individuální přístup k žákovi ve výuce reálně máte k dispozici?
Téměř žádný, není v mých silách se individuálně věnovat jednomu žákovi.
5. Nabízíte vy sám jako učitel žákům s OMJ nějakou možnost pomoci, ve smyslu doučování, konzultačních hodin, náhradní práce, ...? Pokud ano, jakou?
Žádnou pomoc nenabízím, není to v mých časových možnostech.
6. Pracujete nějak specificky s třídním kolektivem, ve kterém je žák s OMJ?
Když je pro to v hodinách prostor, snažím se, aby ostatní žáci spolupracovali s vietnamským žákem a pomohli mu například vysvětlit látku.
7. Dle jakých kritérií hodnotíte a klasifikujete vietnamské žáky s OMJ?
Hodnotím žáka ústně, tak abych ho motivovala.
8. Jak komunikujete s žákem s OMJ při expozici učiva?
Snažím se mluvit v jednoduchých větách, aby mi žák rozuměl co nejlépe.
9. Používáte při běžné komunikaci s žákem s OMJ nějaké pomůcky? (kartičky s obrázky, překladač, ...)
Pokud mi žák nerozumí vůbec použiji překladač, jinak žádné pomůcky nepoužívám.

10. Jak probíhá komunikace s rodiči? (např. rodičovské schůzky)

Rodiče s námi komunikují prostřednictvím tlumočnicka, ale docházejí pouze na rodičovské schůzky.

11. Jakými formami probíhá komunikace s vedením školy ohledně žáků s OMJ?

Na poradách s vedením.

12. Jaké informace před nástupem žáka do školy víte? (datum nástupu, rodinné zázemí, typ pobytu, země původu, ...?)

Vedení nám sdělí, kdy žák nastoupí do školy a do jakého ročníku bude zařazen.

Rodinné zázemí obvykle neznáme a samozřejmě víme, z jaké země k nám žák přichází.

Rozhovor č.7

1. Jak se připravujete na výuku, ve které je žák s OMJ?

Chystám si materiály zvlášť pro české děti a pro vietnamské. Většinou nějaké pracovní listy, které se vztahují k látce. Někdy si, ale nepřipravuji nic a vietnamští žáci dělají stejné věci co čeští.

2. V čem konkrétně se příprava liší od klasické přípravy?

Příprava se v ničem neliší, na každou hodinu připravuji speciální materiály ať už právě pro vietnamské žáky, nebo pro žáky, kteří jsou v učivu pomalejší.

3. Jak samotná výuka probíhá? Při kterých činnostech ve výuce potřebují žáci s OMJ nejčastěji pomoci?

Ve výuce zadávám zvlášť úkoly pro vietnamského žáka a zbytek skupiny. Vietnamskému žákovi dávám, jednodušší úkoly, tak aby je byl schopen zvládnout a co nejméně zaostával za zbytkem skupiny.

4. Kolik prostoru pro individuální přístup k žákovi ve výuce reálně máte k dispozici?

Ve výuce nemám žádný prostor, protože mimo to, že ve je ve skupině vietnamský žák, se v některé skupině vyskytují i čeští žáci, kteří potřebují moji asistenci, tudíž není v mých silách se každému věnovat individuálně.

5. Nabízíte vy sám jako učitel žákům s OMJ nějakou možnost pomoci, ve smyslu doučování, konzultačních hodin, náhradní práce, ...? Pokud ano, jakou?

Jako pro všechny své žáky nabízím možnost konzultačních hodin po předchozí domluvě.

6. Pracujete nějak specificky s třídním kolektivem, ve kterém je žák s OMJ?

Nemyslím, že pracuji s třídním kolektivem nějak specificky.

7. Dle jakých kritérií hodnotíte a klasifikujete vietnamské žáky s OMJ?

Hodnotím hlavně posun, jaký žák udělal. V hodinách, pokud plní zadané úkoly se ho snažím motivovat ústním hodnocením. Pokud to není možné ve čtvrtletí žáka neklasifikuji.

8. Jak komunikujete s žákem s OMJ při expozici učiva?

Pokud žák nerozumí zadanému úkolu a mám ve skupině vietnamského žáka, který mluví česky, poprosím ho, aby mu úkol přeložil. Jestliže, ale takový žák v hodině není snažím se vysvětlit jednodušeji zadávaný úkol nebo právě vykládanou látku.

9. Používáte při běžné komunikaci s žákem s OMJ nějaké pomůcky? (kartičky s obrázky, překladač, ...)

Mám nachystané komunikační obrázkové kartičky, ale častěji se snažím používat právě jednodušší skladbu vět nebo pomocí gestikulace se vždy nějak dorozumíme. Vietnamské děti se učí jazyk velice rychle, takže komunikační problémy máme opravdu jenom zpočátku příchodu do školy.

10. Jak probíhá komunikace s rodiči? (např. rodičovské schůzky)

Jelikož nejsem třídní učitel, tak s rodiči žáků nekomunikuji, ale vím, že přicházejí s tlumočnickem.

11. Jakými formami probíhá komunikace s vedením školy ohledně žáků s OMJ?

Všechny potřebné informace nám sdělí paní ředitelka na poradách. Nejdůležitější informace pro mne je, zda bude vietnamský žák navštěvovat moje hodiny.

12. Jaké informace před nástupem žáka do školy víte? (datum nástupu, rodinné zázemí, typ pobytu, země původu, ...?)

Datum nástupu je nám sdělován na poradě, rodinné zázemí neznáme a známe zemi původu.

Rozhovor č. 8

1. Jak se připravujete na výuku, ve které je žák s OMJ?

Při přípravě na výuku na to беру ohledy a připravuji výuku tak, aby byla pochopitelná i pro vietnamského žáka. To znamená, že pokud je to nutné připravuji si podpůrné materiály k výkladu látky.

2. V čem konkrétně se příprava liší od klasické přípravy?

Právě v tom, že musím připravovat do hodin podpůrné materiály.

3. Jak samotná výuka probíhá? Při kterých činnostech ve výuce potřebují žáci s OMJ nejčastěji pomoci?

Výuka neprobíhá nijak jinak, než normálně akorát tedy využívám materiály, které mám pro vietnamského žáka připravené. Žáci potřebují pomoci hlavně s jazykem (mluvením, čtením).

4. Kolik prostoru pro individuální přístup k žákovi ve výuce reálně máte k dispozici?

Snažím se najít si v každé hodině alespoň chvíli na žáka, ale ne vždy je to možné. Když stihneme vše, co bylo na hodinu naplánováno, tak mi zbyde chvíli čas, ale není to pravidlem.

5. Nabízíte vy sám jako učitel žákům s OMJ nějakou možnost pomoci, ve smyslu doučování, konzultačních hodin, náhradní práce, ...? Pokud ano, jakou?

Vedu na naší škole hodiny českého jazyka, které jsou určeny pro žáky cizince. Jinou možnost pomoci nenabízím.

6. Pracujete nějak specificky s třídním kolektivem, ve kterém je žák s OMJ?

Vyžaduji po českých dětech, aby se snažili s žákem komunikovat co nejvíce a pomáhat mu při práci v hodinách.

7. Dle jakých kritérií hodnotíte a klasifikujete vietnamské žáky s OMJ?

Tím, že vyučuji češtinu beru v potaz hlavně zlepšení jazykové úrovně a toto zlepšení také hodnotím.

8. Jak komunikujete s žákem s OMJ při expozici učiva?

Využívám jednodušší skladbu vět, občas, když již při přípravě vím, že něčemu žák nebude rozumět, snažím se to pomocí překladače přeložit, ale ne vždy je to přeloženo správně, pak si musíme pomáhat gestikulací.

9. Používáte při běžné komunikaci s žákem s OMJ nějaké pomůcky? (kartičky s obrázky, překladač, ...)

Na hodiny češtiny mám nachystané obrázkové kartičky, dle kterých se učíme česká slovíčka, často využívám jednu naši žákyni, která je Vietnamka, ale narodila se v České republice, takže mluví oběma jazyky, aby mi překládala.

10. Jak probíhá komunikace s rodiči? (např. rodičovské schůzky)

Někteří rodiče mají zájem a chodí do školy s tlumočником a jiní do školy na schůzky nechodí vůbec. Pokud rozdáváme dětem nějaké lístečky s informacemi domů, máme připravené i přeložené informace do daného jazyka, s tím nám právě pomáhají žáci, kteří již mluví česky, nebo tlumočníci rodičů.

11. Jakými formami probíhá komunikace s vedením školy ohledně žáků s OMJ?

Když je potřeba sdělit nám nějaké informace svolá paní ředitelka poradu.

12. Jaké informace před nástupem žáka do školy víte? (datum nástupu, rodinné zázemí, typ pobytu, země původu, ...?)

Před nástupem žáka známe zemi, ze které přichází a víme, k jakému dni nastoupí do školy. Rodinné zázemí neznáme, nemůžeme ho nijak zjistit. Rodiče sice přichází před nástupem do školy s žákem za paní ředitelkou, ale z toho těžko můžeme usoudit jaké zázemí žák má.

Rozhovor č.9 (paní ředitelka základní školy Štefánikova)

1. Jak probíhá komunikace a spolupráce škola – rodič žáka s OMJ?

Záleží na situaci. Při přijímání žáka přijdou zpravidla rodiče rovnou s překladatelem. Někdy si vezmeme „k ruce“ vlastní žáky, kteří jsou sice z Vietnamu, ale už mluví plynule česky, takže nám mohou tlumočit.

2. S jakými organizacemi škola komunikuje a spolupracuje v rámci přijímání a vzdělávání žáka s OMJ?

Nejvíce s organizací Most pro lidská práva Pardubice – sídlo je kousek od naší školy, s nimi jsme spolupracovali zejména v počátcích, když jsme cizince začali přijímat ve větší míře, teď už spoustu věcí umíme sami nebo jsme se je naučili od nich, takže k nim v současné době chodí žáci především odpoledne na zájmové vzdělávání, dělat přípravu do školy apod.

Dále s organizací Centrum na podporu integrace cizinců Pardubice, chodí k nám dvakrát týdně na dvě hodiny učit český jazyk. V počátcích jsme vodili děti tam, teď už chodí paní učitelka sem k nám, aby to bylo pro děti jednodušší a zároveň nezameškali čas přesunem do jejich sídla (Pernerova ulice)

3. Jakou formou probíhá přijímání žáka cizince k vám na ZŠ? (příjímací pohovor, ...)

Vyřešíme klasické administrativní záležitosti, zjistíme úroveň znalostí jazyků (čeština, angličtina), rozhodneme, do kterého ročníku je zařadíme. Pokyny k organizaci výuky (omlouvání, obědy, družina apod.) máme přeložené do vietnamštiny, takže i rodiče, kteří nemluví, vědí, jak mají postupovat v případě nemoci apod.

4. Kdo u přijímání žáka na školu je přítomen a jaké dokumenty musí doložit?

Musí to být zákonný zástupce, dokládá cestovní pas žáka nebo povolení k pobytu nebo oboje. Vyplní žádost o přijetí, generální souhlas (GDPR) apod. Podepíše dokumenty, které potřebujeme.

5. Jak při přijímání komunikujete s žákem s OMJ a jeho zákonnými zástupci? A jak se na tuto komunikaci připravujete?

Jak jsem už říkala, prostřednictvím tlumočnicka nebo nám pomáhá překládat žák, který již česky umí.

6. Jak se samotná škola připravuje na přijetí žáka cizince?

Nijak zvlášť, cizinců máme tolik, že to nikomu nepřijde jako něco výjimečného. Děti je mezi sebe přijímají naprosto bez problémů. Když to je někdo hodně uzavřený a citlivý nebo se jedná o starší žáky, kteří to hůře snášejí, tak svolám děti ze stejné komunity (mongolské, vietnamské, ukrajinské) apod., aby mu první den všechno ukázaly.

7. Jakou má škola stanovenou strategii, popřípadě koncepci pro vzdělávání žáků s OMJ?

Snažíme se je jazykově vybavit co nejrychleji (alespoň základní větičky), takže začínáme intenzivním kurzem čj. V prvním kroku je na chodbě v 1.patře (jsme velká škola) nalepené sluníčko, které jim ukážeme (pokud vůbec česky nemluví), dovedeme je k němu a tam si je vždy vyzvedává učitel čj, který je má na několik hodin týdně individuální výuky. Mají rozvrh, kde mají vyznačené hodiny, vždy čekají u sluníčka, učitel si je tam vyzvedává a odvádí.

8. Zjišťujete úroveň znalosti českého jazyka před přijetím nebo až při nástupu do školy? A jakou formou?

Rozhovorem, většinou neumí česky vůbec

9. Dle jakých kritérií jsou žáci s OMJ zařazováni do ročníků?

Na základě věku, zpravidla maximálně o rok níž; chceme, aby byli s vrstevníky

10. Jakou specifickou formu podpory ZŠ Štefanikova nabízí žákům s odlišným mateřským jazykem? (adaptační koordinátor, patroni v podobě žáků školy, plán pedagogické podpory, ...)

Všechna vyjmenovaná – adaptační koordinátory jsme využili, ale přikláníme se k adaptaci za pomoci patronů – žáků školy, dítě se mezi dětmi cítí nejlíp a také rychleji

naskakuje jazyk; Plán pedagogické podpory samozřejmě děláme, mají individuální rozvrhy, ve kterých zohledňujeme několik aspektů – snažíme se, aby byli se svojí třídou co nejvíce v hodinách, kde nepotřebují tolik českého jazyka (Tv, Hv, Pč, M, F, Aj), místo hodin češtiny s ročníkem mají češtiny individuální, z každého předmětu musí být alespoň jednou týdně se spolužáky, aby měli vyučující dostatek prostoru získat podklady pro klasifikaci

11. Využívá škola nějaká podpůrná opatření nebo nástroje sloužící k integraci žáka do kolektivu? Pokud ano, jaká?

Na základě doporučení z poradny mají zpravidla 1 hodinu intervence týdně, na kterou chodí skupinky žáků – cizinců, v hodinách čj pro cizince se snažíme, aby výuka byla co nejnázornější, proto probíhá v učebnách s interaktivní tabulí (slouží jako obrázkový slovník) atd. atd. Záleží na konkrétních žácích, úrovních atd.

12. Jakým způsobem je zajištěna organizace a financování výuky českého jazyka pro žáky s OMJ?

To je asi nejslabší článek – nárok není žádný, systémově a koncepčně cizinci nejsou nijak podchyceni, takže jsme vděční, že nám Most a Centrum pomáhali a pomáhají. Jedna hodina týdně na základě vyšetření v pedagogicko-psychologické poradně je nedostačující, proto žádám každý rok o finance v Rozvojovém programu na podporu výuky žáků – cizinců z třetích zemí od MŠMT.

ANOTACE

Jméno a příjmení:	Gabriela Homolová
Katedra:	Ústav pedagogiky a sociálních studií
Vedoucí práce:	PhDr. Jitka Plischke, Ph.D
Rok obhajoby:	2019

Název práce:	Vzdělávání vietnamských žáků na Základní škole Štefánikova v Pardubicích
Název v angličtině:	Education of Vietnamese pupils at Štefánikova Elementary School in Pardubice
Anotace práce:	Bakalářská práce se věnuje tématu vzdělávání vietnamských žáků na základní škole Štefánikova v Pardubicích. Teoretická část se zabývá historií vietnamského etnika a jeho příchodem do České republiky, náhledem na legislativu a vzděláváním vietnamských žáků na českých školách. Dále se soustředí na výuku vietnamského žáka, na přiměřený způsob hodnocení těchto žáků a na přípravu pedagogů na výuku, ve které je vietnamský žák. Praktická část popisuje realizovaný výzkum, který proběhl formou devíti polostrukturovaných rozhovorů s pedagogy, kteří v současné době vyučují alespoň jednoho vietnamského žáka, a zkoumal průběh výuky těchto žáků v praxi.
Klíčová slova:	Vietnamský žák, základní škola, multikulturní výchova, výuka vietnamského žáka, hodnocení
Anotace v angličtině:	The bachelor thesis deals with the topic of education of Vietnamese pupils at the

	<p>elementary school Štefánikova in Pardubice. The theoretical part deals with the history of Vietnamese ethnicity and its arrival in the Czech Republic, with a view of legislation and education of Vietnamese pupils at Czech schools. It is also focused on teaching of Vietnamese pupil and appropriate evaluation of these pupils and preparation of teachers for the lessons where is vietnamese pupil. The practical part describes the realized research, which took the form of nine interviews with teachers who currently teach at least one Vietnamese pupil and examined the course of teaching these pupils in practice.</p>
Klíčová slova v angličtině:	Vietnamese pupil, elementary school, multicultural education, teaching a Vietnamese pupil, evaluation
Přílohy vázané v práci:	<p>Příloha č. 1 – Otázky k polostrukturovanému rozhovoru pro paní ředitelku</p> <p>Příloha č. 2 - Otázky k polostrukturovanému rozhovoru pro pedagogy</p> <p>Příloha č. 3 – Záznam realizovaných rozhovorů (1–8)</p>
Rozsah práce:	42 + 20 stran příloh
Jazyk práce:	Český jazyk