

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI
FILOZOFICKÁ FAKULTA
KATEDRA SOCIOLOGIE, ANDRAGOGIKY A KULTURNÍ ANTROPOLOGIE

Vliv rodičů na integraci ukrajinských žáků na základní škole
Bakalářská práce

Obor studia: Migrační studia

Autor: Michaela Brezinová

Vedoucí práce: doc. PhDr. Daniel Topinka, Ph.D.

Olomouc 2022

Prohlašuji, že jsem bakalářskou diplomovou práci na téma „*název diplomové práce*“ vypracoval(a) samostatně a uvedl(a) v ní veškerou literaturu a ostatní zdroje, které jsem použil(a).

V Olomouci dne 30.3.2022

Podpis Michaela Brezinová

Anotace

Jméno a příjmení:	<i>Michaela Brezinová</i>
Katedra:	Katedra sociologie, andragogiky a kulturní antropologie
Obor studia:	<i>Migrační studia</i>
Obor obhajoby práce:	<i>kulturní antropologie</i>
Vedoucí práce:	doc. PhDr. Daniel Topinka, Ph.D.
Rok obhajoby:	2022

Název práce:	Vliv rodičů na integraci ukrajinských žáků na základní škole
Anotace práce:	<p>Tato diplomová práce se zabývá problematikou začlenění žáků cizinců na základní škole. Cílem bylo zjistit a popsat vliv rodičů původem z Ukrajiny na integraci jejich dětí na Základní škole Jižní v Praze. Výzkumná otázka zní: Jak rodiče ukrajinských žáků ovlivňují proces integrace na Základní škole Jižní? V teoretické části bakalářské práce jsou popsány základní východiska tématu integrace, která jsou zpracována na základě především české odborné literatury. Ústředním tématem teoretické části práce jsou faktory bránící úspěšnému začlenění dětí cizinců. Dvěma hlavními překážkami jsou nedostatečná znalost jazyka majority a fenomén kulturního znevýhodnění žáků cizinců. Tyto dvě hlavní bariéry jsou zkoumány dále ve vlastním empirickém šetření.</p> <p>Pro realizaci vlastního výzkumu jsem zvolila design kvalitativního výzkumu a sběr dat byl založen na polostrukturovaných rozhovorech s pěti participanty. Na základě výpovědí participantů jsou v závěru práce zformulována doporučení pro základní školu, která usnadní spolupráci školy s rodiči cizinci a zefektivní tak úspěšné začlenění dětí cizinců do vzdělávacího procesu.</p>
Klíčová slova:	žáci cizinci, integrace na základní škole, jazyková bariéra, kulturní kapitál, spolupráce rodiny a školy
Title of Thesis:	The influence of parents on the integration of Ukrainian pupils in primary school

Annotation:	The Bachelor Thesis deals with the issue of integration of foreign pupils in primary school. The aim was to investigate and describe the influence of parents of Ukrainian origin on the integration of their children at the Jižní Primary School in Prague. The research question was: How do parents of Ukrainian pupils influence the integration process at Jižní Primary School? The theoretical part of the bachelor thesis describes the basic background of the topic of integration, which is based mainly on the Czech literature. The two main obstacles are the lack of knowledge of the majority language and the phenomenon of cultural disadvantage of foreign pupils. These two main barriers are explored further in the actual empirical investigation. To conduct my own research, I adopted a qualitative research design and data collection was based on semi-structured interviews with five participants. Based on the participants' statements, the thesis concludes by formulating recommendations for the primary school that will facilitate the school's cooperation with foreign parents and make the successful integration of foreign children into the educational process more effective.
Keywords:	foreign pupils, integration at primary school, language barrier, cultural capital, family-school cooperation
Názvy příloh vázaných v práci:	
Počet literatury a zdrojů:	47
Rozsah práce:	56 s. (99 364 znaků s mezerami)

Obsah

1	Ukrajinci v České republice	9
1.1	Legislativní rámec vzdělávání dětí cizinců v ČR.....	10
1.2	Integrační politika a vzdělávání cizinců.....	10
2	Vzdělávání cizinců v Praze.....	12
3	Vliv školy na integraci dětí cizinců	14
3.1	Pomoc ze strany školy při spolupráci s rodiči cizinci	15
3.1.1	Tlumočník.....	16
3.1.2	Výuka češtiny.....	17
3.1.3	Asistent pedagoga a interkulturní pracovník	17
3.2	Vliv spolužáků na integraci dětí cizinců	18
3.3	Vliv pedagogů na integraci dětí cizinců.....	19
4	Vliv rodičů na integraci dětí cizinců	21
4.1	Jazyk jako bariéra v integraci.....	21
4.1.1	Kde mluví Ukrajinci česky	21
4.1.2	Znalost češtiny	22
4.1.3	Jazykovými kurzy k překonání jazykové bariéry.....	23
4.1.4	Volnočasovými aktivitami k překonání jazykové bariéry	24
4.2	Kulturní prostředí jako bariéra v integraci	25
4.2.1	Kulturní prostředí ukrajinských žáků.....	26
4.2.2	Podpora rodičů při vzdělávání	27
4.2.3	Volnočasovými aktivitami k překonání kulturní bariéry.....	29
5	Výzkum vlivu rodičů na integraci ve škole	31
5.1	Výzkumný cíl	31
5.2	Metodologický postup šetření	31
5.3	Charakteristika výzkumného souboru.....	33
5.4	Analýza dat.....	33
5.5	Etika výzkumu	34
5.6	Limity výzkumu	34
5.7	Základní škola Jižní	35

6	Empirické šetření – výsledky výzkumu	37
6.1	Jazyk	37
6.1.1	Jak se participanti a jejich děti učí jazyk.....	37
6.1.2	Snaha ze strany rodičů o zlepšení úrovně v ovládnání jazyka.....	39
6.2	Spolupráce se školou.....	40
6.2.1	Preferovaná forma komunikace	41
6.2.2	Bariéry při spolupráci se školou perspektivou rodičů.....	42
6.2.3	Vztah s učiteli a spolužáky.....	43
6.3	Kulturní prostředí školy perspektivou rodičů	44
6.3.1	Vzdělávání jako hodnota perspektivou rodičů.....	45
6.3.2	Podpora rodičů ve vzdělávání	45
Závěr		47
Doporučení pro školu		49
Literatura a zdroje		52

Úvod

Cílem bakalářská práce je zjistit, jaký vliv mají rodiče ukrajinského původu na vzdělávání svých dětí na základní škole. Skupinu Ukrajinských žáků jsem si vybrala, protože ukrajinská migrace patří v ČR k těm nejpočetnějším, což se promítá také do zastoupení ukrajinských žáků na základních školách. Výběr tématu bakalářské práce ovlivnilo především moje současné zaměstnání. Pracuji jako asistentka pedagoga na Základní škole Jižní v Praze a pravidelně přicházím do styku s dětmi původem z Ukrajiny. Moje povolání mě motivovalo zařadit do práce i praktickou část a vlastní výzkum, protože věřím, že mi získané poznatky usnadní komunikaci a spolupráci s rodiči cizinci.

Velké množství teoretických a metodických prací naznačuje význam tématu vzdělávání žáků cizinců. Většina z těchto prací je však zaměřena na vliv školy a na potřeby pedagogických zaměstnanců nebo žáků cizinců. Výzkumů či prací zaměřených na vliv a potřeby rodičů cizinců v posledních letech sice přibývá, přesto si troufám tvrdit, že toto téma není dostatečně popsáno. Proto jsem se rozhodla v bakalářské práci zkoumat spolupráci rodičů cizinců se školou právě perspektivou rodičů.

Samotná práce je členěna do dvou hlavních částí, a to teoretické a praktické. Teoretický rámec je dále členěn na čtyři kapitoly. První kapitola poskytuje čtenáři vhled do integrace a vzdělávání cizinců na území České republiky a je zde uveden legislativní rámec dané problematiky. V navazující druhé kapitole je popsána problematika vzdělávání cizinců v Praze. V kapitole třetí popisují vliv školního prostředí na integraci žáků cizinců, kde se také zaměřuji na komunikaci školy s rodiči. V kapitole čtvrté nejprve stanovuji dvě hlavní bariéry na straně rodičů při integraci jejich dětí. Tyto dvě překážky jsou natolik klíčové, že je dále ještě rozvádím a hledám jejich možná řešení.

Empirická část je členěna na dvě kapitoly, v pořadí celkově páté kapitole je popsána metodologie výzkumu a šestá kapitola přináší výsledky vlastního šetření. Jako techniku k tvorbě a analýze dat jsem zvolila kvalitativní výzkumnou strategii, vycházející ze zakotvené teorie. Tento design výzkumu jsem zvolila, protože umožňuje hloubkový vhled do jevu a přináší maximální množství informací. Primárním zdrojem empirického materiálu jsou v práci polostrukturované rozhovory s rodiči ukrajinského původu. Závěr bakalářské práce je zakončen konkrétními doporučeními pro základní školu, které povedou k lepší spolupráci s rodiči. Tím dosáhneme úspěšné integrace ukrajinských žáků do českého vzdělávacího systému.

1 Ukrajinci v České republice

Pro migrační historii ČR je podstatný rok 1989, kdy došlo k otevření našich hranic. V devadesátých letech k nám začali přicházet cizinci a tím se pomalu proměňovala homogenní struktura české společnosti (Lišková a kol., 2015, s. 198). Pro ukrajinské migranty byla dlouhou dobu charakteristická cirkulační migrace za prací. Co si v ČR prací vydělali, to utratili v zemi původu (Bernard & Mikešová, 2014, s. 527). Ekonomicky podmíněná migrace je stále jedním z nejčastějších důvodů příchodu, narůstá také význam rodinně podmíněné migrace. Čím dále častěji se ukrajinští migranti v Česku začínají usazovat (Drbohlav, 2021).

Podle Leontiyevy ukrajinská migrace prošla radikální transformací, její charakter se změnil z dočasného přistěhovalectví, kdy Ukrajinci často cestovali za dočasnou prací a zase nazpátek. Tito pracovní migranti měli velmi nízké aspirace na usazení a podléhali silným transnacionálním vazbám. V současné době tvoří Ukrajinci jednu z největších skupin přistěhovalců, kteří se zde usadili a začali zde žít i se svými rodinami (Leontiyeva, 2016).

V roce 2020 pokračoval, i přes probíhající globální pandemii covidu-19, trend v nárůstu počtu obyvatel na území ČR. I přes přísná opatření v oblasti pohybu cizinců z důvodu pandemie byl zaznamenán meziroční nárůst za rok 2020 o 6,5 % oproti předchozímu roku. Co se týče skladby státní příslušnosti cizinců na našem území, kteří zde pobývají dlouhodobě, je téměř beze změny. Státní příslušníci z Ukrajiny, Slovenska a Vietnamu tvoří více než polovinu dlouhodobě pobývajících cizinců v ČR (Zpráva o situaci v oblasti migrace a integrace cizinců na území České republiky 2020, s. 3). Podle údajů Českého statistického úřadu zde pobývalo celkem (k datu 31.12.2020) 165 356 osob původem z Ukrajiny, počet všech cizinců byl k tomuto datu 632 570 osob (ČSÚ, 2021). Ve školním roce 2020/2021 docházelo na základní školy celkem 28 380 žáků cizinců. I zde tvoří ukrajinští žáci největší podíl ze všech žáků cizinců 29,6 % (ČSÚ, 2021).

1.1 Legislativní rámec vzdělávání dětí cizinců v ČR

V oblasti vzdělávání mají cizinci podle Listiny základních práv a svobod v České republice stejná práva a zároveň povinnosti jako občané ČR (ČSÚ, 2021).

Na všechny děti cizince, které pobývají na území ČR déle než 90 dní se vztahuje povinná školní docházka (Radostný, 2011, s. 21). Díky novele školského zákona (Zákon č. 343/2007 Sb.), která vstoupila v platnost v lednu 2008, se přístup ke vzdělání umožnil všem dětem cizinců, a to bez ohledu na prokázání legality jejich pobytu na území ČR (Kostecká a kol., 2013, s. 12).

Podle ustanovení školského zákona (§ 20) je žák cizinec definován jako žák s jinou státní příslušností než českou, který plní povinnou školní docházku na území České republiky. Podle tohoto zákona je žákům cizincům poskytována bezplatná jazyková příprava k začlenění do základního vzdělávání (MŠMT, 2021, s. 4).

Specifické potřeby žáků cizinců na vzdělávání jsou popsány v § 20 Vzdělávání cizinců a osob pobývajících dlouhodobě v zahraničí a v § 16 Vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů nadaných (Šormová & Hudáková, 2019, s. 21).

Konkrétně tito žáci, dle školského zákona § 16, spadají do skupiny žáků s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu odlišných kulturních a životních podmínek. V rámci vyhlášky jsou pak tito žáci rozděleni na bázi úrovně ovládnutí češtiny do tří skupin s odlišnou mírou podpory (Bernkopfová a kol., 2019, s. 13).

1.2 Integrační politika a vzdělávání cizinců

Integrační politikou rozumíme, jaký je přístup jednotlivých států k začlenění cizinců do většinové společnosti. Jejím hlavním cílem by mělo být integrovat cizince do společnosti tak, aby nebyli závislí na podpoře státu a respektovali právní a politický systém dané země. S tím souvisí i cíl politiky, kdy by cizinci měli znát kulturu, zvyky a tradice dané země a ovládat jazyk majoritní společnosti (Kostecká a kol. 2017,

s. 27). V oblasti integrace cizinců, a to prostřednictvím jejich vzdělávání je na našem území věcně příslušné Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. Hlavním cílem ve vzdělávání cizinců je zlepšení jejich znalosti českého jazyka a schopnosti komunikovat v češtině (Zpráva o situaci v oblasti migrace a integrace cizinců na území České republiky 2020, s. 204). Jedním ze základních koncepčních nástrojů integrační politiky je dokument Koncepce integrace cizinců. V tomto dokumentu jsou nastaveny záměry politiky v integraci cizinců na území ČR a definovány překážky v procesu začleňování. Koordinací realizace integrační politiky je vládou pověřen resort Ministerstva vnitra. Jako cílové skupiny, na které je integrační politika zaměřena, byly vybrány cizinci ze třetích zemí, pobývající legálně na území ČR a majoritní společnost. Dokument je aktualizován v pětiletém rozmezí a vláda ČR každý rok vydává dokument Postupu při realizaci aktualizované Koncepce integrace cizinců, kde jsou stanoveny konkrétní úkoly na následující rok (MPSV, 2020).

Také MŠMT podporovalo v oblasti integrace cíle schválené usnesením vlády ČR ze dne 16. prosince 2019 o postupu při realizaci aktualizované Koncepce integrace cizinců – Ve vzájemném respektu v roce 2020. (Zpráva o situaci v oblasti migrace a integrace cizinců na území České republiky, 2020, s. 204).

2 Vzdělávání cizinců v Praze

V hlavním městě Praze žije 228 532 cizinců, což je více než třetina všech cizinců v ČR a z dlouhodobého hlediska se tento podíl navyšuje. Ukrajinci mají, z hlediska státní příslušnosti nejvyšší zastoupení, v roce 2020 (k 31.12.) tvořili více jak jednu čtvrtinu všech cizinců v Praze s počtem 59 324 osob (ČSÚ, 2021).

V roce 2012 bylo založeno, Hlavním městem Praha, Integrační centrum Praha o.p.s., které nabízí služby a kurzy pro dospělé cizince a jejich děti. Činnost centra je financována ze zdrojů Azylového, migračního a integračního fondu EU, Ministerstva vnitra ČR a Magistrátu hlavního města Prahy, proto může centrum služby poskytovat zdarma. V pražském Integračním centru jsou nabízeny služby sociálního a právního poradenství, kurzy českého jazyka pro dospělé a děti, kurzy sociokulturní orientace a současně realizuje semináře pro odborníky. Na podporu vzdělávání cizinců pak pořádá Integrační centrum Praha od roku 2018 projekt Interkulturní pracovníci – služby ve veřejných institucích. V rámci projektu jsou bezplatně nabízeny služby tlumočnicků, které mohou využít například školy při komunikaci s rodiči cizinci (icpraha.com).

Na úrovni kraje Hlavního města Praha jsou pravidelně zpracovány dva stěžejní dokumenty, týkající se integrace a vzdělávání cizinců. Jedním je dokument Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy a druhým je Koncepce hl. m. Prahy pro oblast integrace cizinců.

V dokumentu koncepcí pro Hlavní město Praha s názvem Koncepce hl. m. Prahy pro oblast integrace cizinců jsou definovány základní priority v začlenění cizinců a doporučení, jak naplnění docílit. Ve čtvrté kapitole, kde je jako priorita vybrána oblast vzdělávání cizinců je popsána problematika na straně škol i samotných cizinců. Na straně rodin cizinců je největší překážkou nedostatečná znalost jazyka, která velmi znesnadňuje žákům celý proces učení a adaptace. Do vzdělávacího procesu se špatná nebo žádná znalost češtiny projevuje také při komunikaci mezi školou a rodiči cizinci.

Z dokumentu je zřejmé, že překážky v integraci jsou však i na straně škol, a to zejména jejich nepřípraveností na výuku žáků cizinců finančně, materiálně a personálně (Aktualizovaná Koncepce hl. m. Prahy pro oblast integrace cizinců, 2018, s. 41).

Poslední dokument Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy hlavního města Prahy byl naplánován na časové období od roku 2020 do roku 2024. Hlavní záměry plnění dlouhodobých cílů ve vztahu k cizincům se týkají především odstranění jazykové bariéry (podpora intenzivní jazykové přípravy dětí migrantů na ZŠ, zajištění bezplatného doučování ČJ a dalších předmětů atd.) a zvyšování interkulturních i odborných kompetencí pedagogických pracovníků (Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy hlavního města Prahy 2020-2024, s. 28).

Ve výroční zprávě o stavu a rozvoji vzdělávací soustavy hlavního města Prahy za školní rok 2019/2020 se dočteme, že žáci cizinci jsou začleňováni do vzdělávacího procesu bez problémů. Cíl škol je začlenit žáky pocházející z odlišného kulturního prostředí a zároveň ochránit jejich kulturu. Důraz je kladen především na zvládnutí českého jazyka a osvojení si české národní kultury (Výroční zpráva o stavu a rozvoji vzdělávací soustavy hlavního města Prahy za školní rok 2019/2020, s. 69).

3 Vliv školy na integraci dětí cizinců

Škola je institucí, která může posílit soudržnost společnosti a žákům jsou skrze školní vzdělávání vštěpovány kulturní obsahy, na kterých je společnost daného státu postavena. Formálním vzděláváním se upevňují důležité vědomosti, které jsou podstatné pro integraci do společnosti. Škola má významný podíl na socializaci dítěte, a proto musí klíčové obsahy předávat všem žákům, bez ohledu na jejich sociokulturní znevýhodnění (Bittnerová, 2009, s. 223-224).

Pokud dosáhneme integrace cizineckých žáků do prostředí školy, kde se denně setkávají s majoritními žáky, podpoříme tím jejich úspěšnou integraci do české společnosti. Systémová podpora začlenění žáků cizinců je nezbytná pro jejich ochranu a snížení možných předsudků ze strany českých žáků a pro ochranu menšin před sociálním vyloučením. Škola je institucí, která ovlivňuje inter-etnické začlenění mladých lidí, hraje důležitou roli v integraci dětí do většinové společnosti a má vliv na jejich pozdější uplatnění na pracovním trhu (Kostecká a kol., 2019, s. 9-10).

Podstatné je nastavení prostředí školy a přístup pedagogů, které mohou být vůči cizincům nastaveny jako inkluzivní, integrační nebo segregační. U škol můžeme zaznamenat tedy buďto snahu jinakost respektovat nebo segregovat děti migrantů, například tím, že budou vzdělávány v oddělených třídách (Mareš, 2015, s. 163). Škola by měla být v ideálním případě místem, kde panuje atmosféra rovnosti a férovosti, a spolu s běžnými žáky se zde vzdělávají žáci se speciálními vzdělávacími potřebami. Pokud má škola tuto podobu, označujeme ji jako inkluzivní. V inkluzivní škole by měly být specifické potřeby žáků cizinců efektivně vyrovnávány, aby tyto děti měly stejnou šanci na školní úspěchy (Radostný, 2011, s. 14-15).

Na rozdíl od některých evropských zemí chybí v ČR snaha cizinců zakládat vlastní školy. Spíše menší podíl cizinců v českých školách, a navíc jejich rozptýlenost vede k tomu, že majoritní společnost očekává jejich přizpůsobení. České školy také nejsou

ve větší míře konfrontovány s požadavky rodičů cizinců na větší zdůraznění kulturního kapitálu země jejich původu (Mareš, 2015, s. 168).

3.1 Pomoc ze strany školy při spolupráci s rodiči cizinci

Aby došlo k úspěšné integraci žáků cizinců, musí dojít u pedagogických pracovníků ke zvýšenému úsilí. K rodičům cizincům a jejich dětem je, z důvodu neznalosti jazyka, potřeba mít zcela individualizovaný přístup (Kostecká a kol., 2013, s. 60-61). Důležitým faktorem pro úspěšné zapojení dětí do školního vzdělávacího systému je spolupráce s rodiči. Pokud škola nastaví otevřenou a pravidelnou komunikaci bez předsudků, stane se místem kvalitního a inkluzivního vzdělávání (Felcmanová a kol., 2013, s.6-7). Na začátku vzdělávacího procesu dítěte by rodiče měli být seznámeni s prostředím školy, a navzájem se školou si sdělit představy o budoucím vzdělání dítěte (tamtéž, s. 23-24). Škola by měla hned v počátku rodiče informovat o chodu a organizaci školy a vymezit jasná práva a povinnosti týkající se obou zúčastněných stran (Radostný, 2011, s. 23).

Přijímací pohovor či zápis je jedinečnou šancí pro školu zahájit s rodičem správnou komunikaci a spolupráci. Pokud rodič nepobýval na našem území příliš dlouho anebo nemá kontakt s komunitou, která mu poskytne potřebné informace, může pro něj být zápis velmi nepřehledný. Informace, které si zjistili rodiče sami mohou být také neúplné nebo nesprávné. Při předávání informací rodiči cizinci nesmíme opomenout, že tito rodiče mohou mít se školní docházkou odlišné zkušenosti. Je proto dobré předávat těmto rodičům i pro nás zdánlivě banální informace, jako je například nošení přezůvek či svačín, funkce žákovské knížky či způsob hodnocení. S rodiči je také dobré probrat i plán podpory a postup začlenění jejich dítěte (Bernkopfová a kol., 2019, s. 34-38).

3.1.1 Tlumočník

Jako podpora může škola využít při obtížné komunikaci s rodičem cizincem pomoci tlumočnicků. Jejich služby jsou bezplatně nabízeny neziskovými organizacemi, Národním pedagogickým institutem a Hlavním městem Prahou (Koncepte hl. m. Prahy pro oblast integrace cizinců, s. 37). Kromě ovládnutí jazyka minority a majority by se měl tlumočník orientovat v obou kulturách, aby pomohl zprostředkovat vzájemné porozumění nejen z hlediska odlišného jazyka (Felcmanová a kol., 2013, s. 46).

Pokud škola nezajistí tlumočníka, může v praxi docházet k situaci, že rodiče s velmi špatnou znalostí jazyka využívají jako tlumočníky svoje děti (SocioFactor, 2021, s. 14). Podle MŠMT však není ideální využívat jako tlumočníka rodinného příslušníka, protože je zde riziko, že může dojít k záměrnému zkreslení informací (MŠMT, 2021, s. 17). Se situací, kdy nezletilý žák zkresluje překladem komunikaci ze školy se setkali i dotázaní pedagogové. Navíc se ještě domnívají, že situace, kdy dítě musí pomáhat řešit problém dospělým je pro něj zatěžující po psychické stránce (SocioFactor, 2021, s. 14).

Pokud nepředáváme rodičům cizincům informace pouze ústně je vhodné zajistit přeložené materiály s podstatnými vstupními informacemi (MŠMT, 2021, s. 16). Překlady důležitých školních dokumentů v různých jazykových mutacích nabízí na svých webových stránkách také neziskové organizace, jako například META (Bernkopfová a kol., 2019, s. 34).

Veškeré služby na tlumočení a přeložené materiály jsou školám poskytovány bezplatně. Pro školu by tedy nemělo být příliš náročné tyto služby rodičům cizincům zajistit.

3.1.2 Výuka češtiny

Po obeznámení rodičů a jejich souhlasu může být žák individuálně podporován ze strany školy ve výuce jazyka. Se souhlasem pedagogicko-psychologické poradny a rodiče může být žák cizinec částečně uvolňován z předmětů. Doporučuje se uvolňovat žáky s velmi nízkou znalostí češtiny, a to z naukových předmětů a hodiny literatury. V čase, kdy se dítě neúčastní výuky dle rozvrhu se intenzivně věnuje češtině (Bernkopfová a kol., 2019, s. 70-71). Podle školského zákona (§ 20 a vyhláška č. 48/2005 Sb.) mohou žáci, kteří nejsou občany České republiky, jsou občany Evropské unie a zároveň plní povinnou školní docházku, využít ještě jednu formu výuky češtiny, jedná se o tzv. vzdělávání ve třídách pro jazykovou přípravu. V každém kraji jsou vybrány školy, které tyto třídy zřizují a odpoledne některé žáky cizince učí češtinu (Šormová & Hudáková, 2019, s. 25). Na některých školách jsou jako efektivní forma výuky češtiny pro děti cizince pořádány intenzivní jazykové kurzy, nejčastěji o letních prázdninách. Kurzy jsou koncipovány zejména pro nově příchozí děti (Kostelecká a kol., 2013, s. 63).

3.1.3 Asistent pedagoga a interkulturní pracovník

Mezi další významná podpůrná a vyrovnávací opatření spadá i funkce asistenta pedagoga. Jeho cílem je poskytnout efektivní pomoc všem žákům se speciálními vzdělávacími potřebami a zvýšit jejich školní úspěchy (Radostný, 2011, s. 50). Hlavní funkcí asistenta je spolupráce na plánování hodin a být nápomocný učiteli. V některých případech může být asistent přiřazen ke konkrétnímu žákovi. Způsobů, jakými se asistent pedagoga podílí na výuce je velké množství, jako neefektivní se však ukazuje, když asistent pouze sedí vedle žáka cizince a snaží se mu současně vysvětlovat frontální výklad (Šormová & Hudáková, 2019, s. 75-77). Asistent také může vyučovat češtinu pro skupinky žáků přistěhovalců do kterých jsou rozřazeni dle úrovně ovládnutí jazyka, a to buďto v rámci rozvrhu anebo odpoledne po konci rozvrhové výuky (Bernkopfová a kol., 2019, s. 71). Na některých školách funguje také dvojjazyčný asistent pedagoga. Většinou tito pedagogičtí pracovníci pocházejí ze

zahraničí a mluví tedy cizím jazykem, v nejlepším případě pak mateřským jazykem žáka cizince. Díky společnému jazyku pomáhá v počátcích asistent žákovi s porozuměním pokynů a navozuje pocit bezpečí. Postupem času, jak se žák bude ve znalostech češtiny zlepšovat by měl dvojjazyčný asistent upustit od používání cizího jazyka (Šormová, 2019, s. 76). Asistent pedagoga může také napomáhat v dlouhodobém procesu adaptace žáka a o průběhu socializace informovat rodiče. Tato zpětná vazba pro rodiče může probíhat formou pravidelných krátkých e-mailů nebo předem domluvených schůzek (Bernkopfová a kol., 2019, s. 57). Práce asistentů nemusí končit v budově školy, na některých školách asistenti navštěvují rodiny imigrantů doma a budují s nimi vztah (Radostný, 2011, s. 51). V některých případech lze využít samotné rodiče cizince jako asistenty při výuce (Felcmanová a kol., 2013, s. 58-59).

Velmi cennou pomoc může do procesu začlenění přinést i interkulturní pracovník. Tento pracovník musí být podrobně obeznámen o rozdílech mezi kulturou žáka cizince a majoritní společnosti. V případě, že nastává nějaký konflikt daný kulturními odlišnostmi mezi školou a rodiči cizinci, dostává se interkulturní pracovník do pozice mediátora a měl by být schopen důvod nedorozumění oběma stranám vysvětlit. V ideálním případě by však pracovník měl problému předejít včasnou prevencí, kdy bude realizovat aktivity vedoucí k sblížení a poznání odlišných kultur (Csirke, 2020, s. 44-45).

3.2 Vliv spolužáků na integraci dětí cizinců

Integrace dětí cizinců je také ovlivňována spolužáky, majoritní spolužáci se stávají průvodci v nové společnosti a kultuře. Díky kontaktu s nimi nabývají děti migrantů kulturní a zároveň sociální kapitál. Učí se navazovat neformální vztahy, čímž vstupují do sociálních sítí, ve kterých mohou nadále úspěšně působit. Dětem z minorit se tak díky sociálním sítím zvětšují šance nejen na školní úspěchy, ale i do budoucna (Mareš, 2015, s. 179). Respondenti z výzkumu Kostelecké (2013, s. 73), kterými byli ředitelé a pedagogové z pražských škol se shodovali na tom, že majoritní žáci přijali

žáky cizince bez problémů. Nikdo z dotázaných se nemusel ve své praxi zabývat šikanou, která by byla způsobena xenofobními tendencemi. Dle názoru pedagogů nemají příslušníci mladší generace vůči cizincům předsudky a přijímají je zcela přirozeně. České děti mají, podle výpovědí, naopak tendence být dětem cizincům spíše nápomocné, a to například pokud se vyskytne nějaký problém při komunikaci.

Podobná tvrzení o bezproblémovém navazování vztahů mezi českými a cizineckými dětmi přineslo šetření z roku 2011, jehož respondenty byly také pedagogové ze základních škol. Většina učitelů se domnívá, že zapojení minoritních žáků není problematické a děti nevnímají etnický původ svých spolužáků jako důležitý. Téměř všichni respondenti učící děti migrantů se shodují, že nezaznamenali, že by děti z minorit nezapadly do třídního kolektivu. Pokud k takovému případu došlo, hodnotily učitelky situaci, jako reakci třídy na konkrétního jedince, a ne na jeho původ. Vyloženě šikanu namířenou proti dětem migrantů nezmiňuje žádný dotázaný pedagog. V ojedinělých případech dochází k uzavírání se cizineckých dětí do vlastních skupin a odmítání navazovat vztahy s majoritními spolužáky. Sebevylučování se však týká pouze velmi malé části dětí migrantů (Fučík, 2015, s. 115-120).

3.3 Vliv pedagogů na integraci dětí cizinců

Na začlenění dětí cizinců mají zřejmý význam i vyučující, jejich postoj a jednání při výuce. Pro děti migrantů je podstatné, aby zažívali pocit bezpečí a přijetí ze strany pedagogů. Pokud tyto děti získají pocit, že je s nimi zacházeno nespravedlivě, či že jsou dokonce diskriminované, mohou nabýt pocit kulturní diskontinuity. Kvůli nevhodnému chování ze strany pedagogů mohou děti cizinci ztratit jistotu ve vlastní identitě a školní prostředí budou vnímat jako cizí a nepřátelské. Pokud mají žáci pocit, že do školního prostředí nepatří a zažívají velké množství stresových situací, zvyšuje se jejich šance na školní neúspěch (Mareš, 2015, s. 178). Výuka dětí cizinců je bezesporu pro učitele velmi náročná, a to zejména když žák cizinec neumí česky a je vzděláván ve třídě s ostatními žáky. Navíc pedagogové, kteří studovali na vysoké škole ještě

v období totality nebyli na výuku žáků cizinců připravováni. U učitelů, kteří zatím nemají velkou zkušenost s výukou žáků cizinců přetrvávají obavy z práce s dětmi imigrantů, a to zejména pokud žák pochází z velmi odlišného kulturního prostředí (Záleská & Leix, 2017, s. 36-44).

Někteří dotázaní pedagogové mají pocit, že chování jejich kolegů učitelů vůči dětem cizincům není stejné jako jejich chování k českým žákům. Učitelé připustili i to, že někteří pedagogové zaujímají xenofobní postoje vůči dětem cizincům. Podle výpovědí se děti migrantů mohou setkat s předsudky zejména u starších pedagogů (Kostelecká a kol., 2013, s. 73-74). Předsudky mnohdy vznikají nedostatečnou znalostí kultury žáka cizince. Některé děti mají pak tendence chovat se podle stereotypů, které jim jsou prisuzovány (Mareš, 2015, s. 179). Z dotazníku, ve kterém hodnotili učitelé svůj vztah k dětem z minorit, došlo k rozdělení respondentů na dvě přibližně stejné části, kdy jedna vykazuje kritičtější postoje k migrantům než druhá. Polovina pedagogů se domnívá, že by se měli migranti majoritě zcela přizpůsobit. Druhá polovina se domnívá, že stačí jejich částečné přizpůsobení se. Většina dotázaných (73 %) se shoduje, že je migrantů na území ČR příliš. Nicméně v analýze spíše převažuje pozitivní hodnocení dětí přistěhovalců a pedagogové vnímají jejich schopnosti srovnatelně s dovednostmi českých dětí (Fučík, 2015, s. 119-122).

Podle některých pedagogů je problematický aspekt u rodičů migrantů postoj, který ke škole zaujímají. Komunikace školy s rodiči je pak obtížná, nejen kvůli jazykové bariéře, ale zejména kvůli jejich pasivitě. Některí přistěhovalí rodiče nepocífuji potřebu kontaktu se školou a spoléhají se, že je bude aktivně kontaktovat škola. Rodiče migranti se také mnohdy neúčastní třídních schůzek a ke kontaktování školy z jejich strany dochází až v situaci, kdy se jejich dítě dostane do větších problémů (Mareš, 2015, s. 180).

4 Vliv rodičů na integraci dětí cizinců

Ve třetí kapitole jsem popsala vliv školy na vzdělávání dětí cizinců a nyní popíšu vliv rodičů. Podle většiny škol je totiž rodina žáka jedním z klíčových faktorů úspěšného začlenění. Rodiče se svým kulturním kapitálem podílí na přístupu a motivaci žáka ke vzdělání tím, jaké hodnoty mu předávají (Kostecká a kol., 2013, s. 70). Kromě možných odlišných hodnot je jako hlavní příčina při selhávání dětí cizinců ve vzdělání zmiňována nedostatečná znalost jazyka u rodin cizinců (Aktualizovaná Koncepce hl. m. Prahy pro oblast integrace cizinců, 2018, s. 41). Rodiče mají několik možností, jak mohou být žákovi nápomocní v ovládnutí jazyka majority, který je nezbytný pro jeho integraci do společnosti. Rodiče se například mohou snažit na dítě hovořit česky nebo zajistit nějakou formu doučování jazyka (Kostecká a kol., 2013, s. 70). V následujících kapitolách rozvádím, jakou strategii při zvládnutí jazyka volí Ukrajinci a jak se vypořádávají s kulturními odlišnostmi české společnosti.

4.1 Jazyk jako bariéra v integraci

Rodný jazyk ukrajinských přistěhovalců patří do slovanské jazykové skupiny, takže pro ně čeština není zcela cizí (Leontiyeva & Nečasová 2009, s. 143). Přesto jazyk jako největší překážku integrace potvrdilo více než 90 % oslovených odborníků. Nedostatky v jazyce tvořily bariéru v integraci jak na straně rodičů cizinců, tak na straně dětí cizinců (Schebelle & Kubát, 2018, s. 62). Ovládnutí jazyka majoritní společnosti je nezbytné pro vytvoření vztahů s členy většinové společnosti. To, jak rychle si jedinec osvojí nový jazyk je závislé na řadě faktorů, mezi nimiž jsou individuální schopnosti jedince a míra v odlišnosti mezi jazykem mateřským a jazykem hostitelské země (Kostecká a kol., 2017, s. 93).

4.1.1 Kde mluví Ukrajinci česky

Z výsledků analýzy PISA vyšlo, že je velmi důležité, jaký jazyk používají žáci cizinci v domácnosti. Pokud se u žáků liší používaný jazyk v domácnosti a ve škole, negativně to ovlivňuje jejich školní výsledky a proces socializace se spolužáky (Hippe

& Jakubowski, 2018, s. 8). Zda mluví rodiny původem z Ukrajiny doma jazykem majority přináší odpovědi dotazníkové šetření z roku 2017, kde bylo zkoumáno, v jakých sférách života a jak často migranti češtinu používají. Nejčastěji používali respondenti, mezi kterými byli i Ukrajinci, češtinu v práci a ve škole, v průměru 66 % času. Ve volném čase a běžných komunikačních situacích využívali český jazyk přistěhovalci průměrně 44 % času. Použití jazyka majority ve volném čase slouží i jako indikátor neformálních sociálních vazeb s Čechy. Migranti mluvící velmi dobře česky používají jazyk v průměru častěji a to v 62 % času, zatímco osoby s průměrnou češtinou ji používají z 35 % času a lidé se slabou češtinou v 16 % času. Nejméně dotázaní využívali jazyk majority v domácím prostředí, a to průměrně ve 28 % času. Ukrajinci doma hovoří česky v průměru v 31 % času, jazyk je používán zejména, pokud má respondent českého partnera. V případě, že děti migrantů hovoří česky ve škole, mohou se tímto jazykem dorozumívat například se sourozencem. Rozdíly ve využívání češtiny jsou dány jazykovou úrovní a délkou pobytu, s rostoucí délkou pobytu se zvyšuje používání češtiny (Leontiyeva, Tollarová & Mikešová, 2017, s. 39-42). Z analýzy tedy plyne, že v domácím prostředí cizinci mluví z většiny svým rodným jazykem. Přestože to je pochopitelné, můžeme tvrdit, že rodinné prostředí dětí Ukrajinských imigrantů negativně ovlivňuje jazykovou znalost svých dětí.

4.1.2 Znalost češtiny

Pro zlepšení komunikace mezi školou a rodiči cizinci je nutné zmapovat, jaká forma předávání informací je pro rodiče nejvíce srozumitelná. Ve výzkumu, ve kterém byly zkoumány překážky v integraci, hodnotili respondenti svoji úroveň jazyka v jeho jednotlivých formách. Ze subjektivního hodnocení cizinců ze třetích zemí lze konstatovat, že znalost češtiny z pohledu aktivní mluvy, čtení a psaní dosahovala spíše nepřilíš dobré úrovně. Více než polovina cizinců hodnotila velmi dobře svoji schopnost porozumět mluvené češtině, ale pouze 39 % respondentů deklarovalo, že na stejně dobré úrovni i mluví česky. Při hodnocení aktivního psaní se 5 % dotázaných shodlo na nepotřebnosti v této míře češtinu ovládat. Nikdo z respondentů nevnímal

porozumění mluvené češtině jako nepotřebné. Podle vyjádření ukrajinských respondentů byli schopni mluvit a rozumět česky na nejvyšší úrovni ze všech cizinců. Stejně tak rozuměli Ukrajinci nejvíce i psané formě a 17 % z nich psalo na velmi dobré úrovni v češtině. Z výzkumu tedy vyplývá hlavní zjištění, že lépe se participanti hodnotí v pasivní znalosti jazyka než v jeho aktivním ovládnutí. Nejsnazší je pro respondenty porozumět mluvenému slovu, následuje porozumění psané češtině, třetí v pořadí je mluvení česky a nejtěžší kategorií je psaní česky (Schebelle & Horáková, 2012, s. 37-38).

Stejnou otázku kladly ve svém výzkumu ukrajinským respondentům i Leontiyeva, Mikešová a Tollarová (2018, s. 38-40), i zde byla úroveň znalosti češtiny zjišťována sebehodnocením participantů. Výsledky analýzy jsou velmi podobné, jako ve zmiňovaném předchozím výzkumu, i zde nejlépe cizinci rozumějí mluvenému slovu a nejhůře hodnotí svůj písemný projev. Autorky výzkumu upozorňují, že více než pětina respondentů hodnotila porozumění psané formě jako velmi špatné či žádné, což je poměrně vysoké číslo s ohledem na naši společnost, kde jsou písemné dokumenty standardní formou komunikace s úřady a dalšími institucemi. Ze sledovaných skupin cizinců, kde byli Ukrajinci, Rusové, Vietnamci a občané ostatních států mimo EU hodnotí svou češtinu občané Ukrajiny významně lépe než ostatní skupiny. U nejobtížnější psané formy češtiny nejsou mezi příslušníky různých států žádné rozdíly. Většina dotázaných se také domnívá, že pro svůj pobyt v ČR potřebují ovládat češtinu lépe než doposud.

4.1.3 Jazykovými kurzy k překonání jazykové bariéry

Možnosti, jak se jazyk naučit se značně liší, někteří migranti se jazyk učí sami, pomocí knih, sledováním televize nebo za pomoci spolupracovníků a přátel (Leontiyeva & Nečasová, 2009, s. 143). Jednou z hlavních metod, jak se naučit jazyk hostitelské země je návštěva jazykových kurzů. V Praze mají dospělí i děti cizinci možnost navštěvovat kurzy českého jazyka od různých poskytovatelů, jako jsou například neziskové organizace a Integrační centrum Praha. Kurzy se od sebe liší úrovní

vyučované češtiny, v nabídce jsou kurzy zpoplatněné i zdarma (metropolevsech.eu). Více než polovina respondentů (56 %) z výzkumu Leontiyevy, Mikešové a Tollarové (2018, s. 52-56) uvedla, že jazykový kurz nikdy nenavštívila. U Ukrajinců byla zjištěna nejmenší návštěvnost kurzů češtiny. Motivace navštěvovat kurzy je dána například zaměstnáním, kdy se kurzů účastní více kvalifikovaní pracovníci. Dotázaní migranti se shodli, že nabídka jazykových kurzů v Praze je dostačující. Většina migrantů (94 %), kteří měli zkušenost s návštěvou kurzů s výukou byli spokojeni. Na požádání měli také respondenti hodnotit nedostatky jazykových kurzů, nejvíce dotázaných hodnotilo jako nedostatek vysokou cenu, nevyhovující dobu konání a přílišnou délku kurzů.

4.1.4 Volnočasovými aktivitami k překonání jazykové bariéry

Jednou z možností, jak pomoci dětem cizincům v překonání jejich jazykové bariéry je podporovat u nich komunikaci v češtině. Jedním z míst, kde děti přirozeně více komunikují se svými vrstevníky jsou i volnočasové aktivity, jako například zájmové kroužky (Leontiyeva, Mikešová & Tollarová, 2018, s. 70). Komunikaci v jazyce, který není pro děti jazykem mateřským, mnohdy brání jejich nesmělost, a to se v konečném důsledku projevuje i horším zapojením se do výuky (Schebelle & Kubát, 2018, s. 46). Podle Kostelecké se v praxi osvědčil jako prostředek odstraňující komunikační bariéry a zábrany ve vyjadřování se kroužek dramatické výchovy. Přestože tento kroužek nemusí být směřován konkrétně na žáky cizince, je doporučován k návštěvě dětem, které mají problémy s vyjadřováním. Při dramatické výchově se děti nenásilnou formou, prostřednictvím zábavných scének, zbavují ostychu a trémy (Kostelecká a kol., 2013, s. 66).

Z výzkumu Leontiyevy, Mikešové a Tollarové (2018, s. 70) vyplývá, že téměř polovina migrantů žijících v Praze umožňuje dětem navštěvovat zájmové kroužky. Výběr zaměření kroužků se pak nijak neliší od výběru domácího obyvatelstva, nejvíce oblíbené jsou kroužky sportovní. Na druhém místě jsou v oblíbě mezi dětmi migrantů bydlících v hlavním městě hudební, taneční a dramatické kroužky. Děti dále tráví

volný čas na jazykových, výtvarných a rukodělných kroužcích. Nejméně často navštěvují děti migrantů turistické kroužky a činnosti zaměřené na přírodu.

Kromě kroužků mohou děti na většině škol docházet do školní družiny, její návštěva do značné míry může napomoci v jejich začlenění a překonání jazykové bariéry. Děti cizinci, stejně jako při návštěvě zájmových kroužků, zde mají větší možnost navázat přátelské vztahy s vrstevníky. Školní družina nabízí také větší prostor pro komunikaci, než je tomu při běžné výuce ve škole (Kostelecká a kol., 2013, s. 68). Ve výzkumu Leontiyevy, Mikešové a Tollarové (2018, s. 69) vypověděla téměř polovina respondentů, mezi kterými byli i ukrajinští rodiče, že pro své dítě využívali možnost návštěvy školní družiny.

4.2 Kulturní prostředí jako bariéra v integraci

Podle teorie sociálně-kulturního hendikepu je dítě ve školním systému ovlivňováno kulturními základy, které jsou dány prostředím, ze kterého pochází (Štech, 1999, s. 33–54). Tyto kulturní základy a s tím související systém hodnot získáváme v raném věku v socializačním procesu. Těmito osvojenými hodnotami se potom řídíme v celém našem životě při běžných situacích. K některým konfliktům mezi lidmi dochází z důvodu vyznávání odlišných hodnot. Vzhledem k odlišné historii a zkušenostem migrantů se mohou lišit i jejich hodnoty a tradice. V situaci, kdy vedle sebe žijí dvě skupiny vyznávající jiný hodnotový systém může docházet při soužití ke komplikacím (Šišková, 2001, s. 14).

Podle Štecha (1999, s. 33–54) se právě děti z minorit mohou do konfliktu dostat, protože škola vyžaduje množství nepsaných pravidel, které nemusejí znát. Podle teorie sociálně-kulturního hendikepu stojí za neúspěchem dětí cizinců ve škole právě jejich minoritní původ.

Pro nově příchozího žáka cizince to znamená, že si ve škole musí osvojit nové společenské normy, které jsou podmíněné kulturou majority. Pokud k tomu nedojde, může to mít vliv na jeho školní výsledky (Radostný, 2011, s. 16).

Na přístup dítěte k celému procesu vzdělávání mají vliv, podle Kostecké (2013, s. 70) především rodiče. Ti totiž předávají v procesu transmise kultury určité kulturní vzorce, a ty následně ovlivňují jednání dětí v běžných situacích. Vliv rodičů je podstatný při samotné motivaci k vzdělání. To, jaký zaujímá vztah rodič ke vzdělání a škole, předurčuje do jisté míry školní úspěšnost dítěte.

4.2.1 Kulturní prostředí ukrajinských žáků

Abychom pochopili konflikty, ke kterým může docházet musíme se zaměřit na systém hodnot, který je obecně vyznáván v zemi původu dítěte cizince. Podle Zilynskyjeho a Kočího (2001, s. 87) nevykazuje základní hodnotový systém Ukrajinců pobývajících dlouhodobě na našem území zásadní odlišnosti od vyznáváných hodnot majoritou. Ukrajinci pocházejí ze zemí slovanské kulturní oblasti, proto pro ně většinou české zvyky a tradice nejsou zcela odlišné (Leontiyeva & Nečasová 2009, s.153).

V analýze strategií zvládnutí obtížných životních situací vybraných skupin cizinců z třetích zemí vypověděli ukrajínští respondenti, že zvyky a tradice země původu udržují zejména starší generace. Přestože mladí respondenti často zvyky dodržují po připomínce rodičů, je mezi ukrajinskými imigranty aktivně udržována víra. Náboženství pak praktikují v pravoslavných a římskokatolických kostelech. Respondenti si ve svých odpovědích postěžovali na to, že jim chybí tradiční potraviny. Často tak dojíždějí do vzdálených obchodů s ukrajinským jídlem (Topinka & Janoušková, Kliment, 2010, s. 67). Kromě vyšší míry religiozity zmiňuje Šišková ještě silnou národní hrdost Ukrajinců. Ta může přejít až v nekritické a idealizované vnímání vlastního národa (Zilynskyj & Kočík, 2001, s. 87).

Rozdíly v kulturním prostředí školy jsou spíše výhodou pro ukrajinské rodiče. Podle jejich výpovědí totiž české školy kladou na děti méně povinností, než je tomu na Ukrajině. Sovětský vzdělávací systém byl podle respondentů založen na pevném řádu. Po dítěti byla vyžadována disciplína a plnění úkolů. Jako rozdíl mezi českým a ukrajinským školstvím vnímají rodiče snahu českých pedagogů o podání učiva

žákům zábavnější formou. Vzdělání na Ukrajině má podle výpovědí respondentů akademičtější charakter, v učivu se postupuje pomaleji, ale zato více do hloubky. Děti studující na Ukrajině dostávají více úkolů a rodiče musí často doma dohánět látku, kterou pedagog nestihl vyložit (Kobzová, 2019, s. 48-49).

Podle výpovědí pedagogických respondentů může problém u Ukrajinců nastat při jejich známkování. Na Ukrajině se totiž systém známek zcela liší, takže si rodiče nemusí uvědomit, že jejich děti mají špatný prospěch (SocioFactor, 2021, s. 13).

4.2.2 Podpora rodičů při vzdělávání

Každý žák, jehož rodiče jsou imigranti přichází do nové země nejen s jinou výchozí kulturou, ale i s odlišnými ambicemi při integraci do hostitelské společnosti. Tyto rozdíly mohou vycházet i ze socioekonomického statusu, kterého rodina v zemi původu dosahovala. Tyto motivace se projevují i v ambicích na dosažení školních výsledků (Bittnerová, 2009, s. 226).

Z šetření PISA bylo zjištěno, že zapojení rodičů do vzdělávání jejich dítěte má pozitivní vliv na školní výkony studenta (Schleicher, 2018, s. 49). V roce 2011 byl na našem území realizován výzkum, jehož jedním pramenem bylo mezinárodní šetření OECD PISA a druhým pramenem byly rozhovory s představiteli základních škol v Praze, na kterých je nejvyšší zastoupení dětí cizinců z třetích zemí.

Jedním ze zjištění šetření byl poznatek, že naprostá většina respondentů usiluje o dosažení vyššího vzdělání u svých potomků a cizinečtí žáci převyšují svými ambicemi ve vzdělání české žáky. Podle výzkumu se ukrajínští rodiče žijící v Praze snaží zajistit dětem kvalitní vzdělání (Vavrečková & Dobiášová, 2012, s. 36-54). S podobným výsledkem analýzy přišla i společnost Člověk v tísni, kde téměř tři čtvrtiny rodičů imigrantů, mezi nimiž byli i Ukrajinci, měli představu, že jejich dítě dosáhne vysokoškolského vzdělání (Lábusová, 2012, s. 12). Pro ukrajinské respondenty, ve výzkumu Kobzové, tvoří vzdělání druhou nejdůležitější hodnotu, hned po rodině. V povědomí Ukrajinců je vzdělanost velmi ceněna a s vyšším

vzděláním roste společenský status člověka. Vzdelání, podle názoru ukrajinských rodičů poskytuje dítěti možnost seberealizace, kterou oni sami neměli (Kobzová, 2019, s. 50). Přesto někteří rodiče, asi 7 % z dotázaných, nevnímají vzdělání jako hodnotu, což vede k dosažení nižší úrovně vzdělání u dětí. Nezájem lze vysvětlit i neschopností komunikace v češtině nebo také velkým pracovním vytížením rodičů. Ve výzkumné práci zaměřené na specifika procesu integrace nezletilých dětí cizinců z třetích zemí se experti zabývali otázkou motivace spojené se školním vzděláním. Stejně jako v majoritních rodinách byl přístup rodičů ovlivněn dosaženou úrovní v jejich vzdělání (Schebelle & Kubát, 2018, s. 44).

Organizace Člověk v tísni oslovila v roce 2012 rodiny s migrantskou zkušeností, které byly zároveň klienty Centra pro integraci cizinců nebo společnosti Člověk v tísni. Respondenti zde například odpovídali na otázku, co mohou učinit pro zlepšení prospěchu svých dětí. Nejvíce rodičů cizinců uvedlo jako opatření pro lepší studijní výsledky dětí, že se s nimi budou učit. Z třiceti dotázaných rodičů pak šesti přišlo jako nejvhodnější opatření zajistit dítěti doučování a zajít za učitelem (Lábusová, 2012, s. 6- 7). Rodiče také podporují vzdělání svých dětí například tím, že pomáhají s úkoly a domácí přípravou, a významně tím posilují úlohu školy (Felcmanová a kol., 2013, s. 18).

V roce 2011 bylo na českém území uskutečněno dotazníkové šetření, ve kterém se více než 500 pedagogů vyjadřovalo k přístupu ke vzdělání rodičů imigrantů a rodičů z etnických menšin. Podle názoru asi jedné čtvrtiny učitelek pomáhají imigrantští rodiče s domácími úkoly pravidelně nebo alespoň často. Přestože u rodičů přistěhovalců lze předpokládat větší pracovní vytíženost a jazykovou bariéru, s domácí přípravou pomáhají mnohem více než romští rodiče. S úkoly nepomáhá pouze 30 % rodičů imigrantů (Fučík, 2015, s. 112).

4.2.3 Volnočasovými aktivitami k překonání kulturní bariéry

K prosazování hodnot hostitelské země dochází i skrze volnočasové aktivity. V tomto neformálním prostředí se nejen formuje osobnost dítěte, ale šíří se zde i sociální normy společnosti. Návštěvou zájmových kroužků může alespoň částečně docházet k vyrovnání šancí znevýhodněných dětí (Šafr, 2010, s. 11).

Mimoškolní aktivity, které pořádá škola, do které žák dochází, mohou podporovat vztah dítěte ke škole a podílet se například na prevenci v záškoláctví. Výhodou zájmových kroužků pořádaných školou je také to, že mohou volně navazovat a rozvíjet látku probranou při výuce. Náplní některých kroužků mohou být i aktivity, při kterých cizinci představí tradiční motivy své kultury, přínosem takové aktivity je i možnost zapojení rodinných příslušníků z minorit (Němec, 2019, s. 48-50).

Některým rodičům nedovolí finanční situace děti na zájmové kroužky posílat. Leontiyeva ve svém výzkumu publikovala, že jedna třetina respondentů původem z Ukrajiny, neposílá své děti v Česku na kroužky, protože jsou pro ně příliš drahé (Leontiyeva, Mikešová & Tollarová, 2018, s. 70).

V expertním dotazování, kterého se zúčastnili odborníci ze státní správy (konkrétně MPSV, SUZ MV ČR), odborní pracovníci odborů školství a sociálních věcí krajské samosprávy a městských částí, pedagogičtí pracovníci a pracovníci z integračních center, byla také zmíněna finanční stránka kroužků. Některým rodičům cizincům, kteří mají horší uplatnění na trhu práce nedovolí finanční situace posílat děti na placené kroužky, školní výlety, pobyty v přírodě a lyžařské výcviky. To může do určité míry vyčleňovat děti z kolektivu. Někteří odborníci hovořili i o tom, že cizinecké děti využily možnosti jet na školu v přírodě zadarmo, a to v situaci, kdy si výjezd rodina mohla dovolit. V praxi však nastávaly situace, kdy dětem z majoritní společnosti narozdíl od cizineckých dětí nebylo umožněno jet na pobyt zdarma, přestože jim jinak výjezd finanční situace nedovolila. Takové odlišování finanční

pomoci ze strany školy pak velmi poškodilo postoj majority vůči cizincům (Schebelle & Kubát, 2018, s. 44-45).

Investice do sociálního kapitálu dětí prostřednictvím mimoškolních aktivit je rozhodně výhodná i pro společnost (Šafr, 2010, s. 11). Děti z majoritní společnosti totiž mají lepší šanci v neformálním prostředí děti cizince lépe poznat (Leontiyeva, Mikešová & Tollarová, 2018, s. 70).

5 Výzkum vlivu rodičů na integraci ve škole

5.1 Výzkumný cíl

Bakalářská práce je zaměřena na téma začleňování žáků původem z Ukrajiny do vzdělávacího procesu na Základní škole Jižní. Hlavním cílem šetření bakalářské práce bylo analyzovat, jaký je vliv rodičů při začlenění jejich dětí do vzdělávacího systému. Další oblastí výzkumného zájmu je spolupráce a komunikace mezi touto školou a rodiči původem z Ukrajiny. Tato spolupráce byla při šetření popsána ze subjektivního pohledu rodičů. V práci také sleduji, zda se rodiče cizinci aktivně snaží integrovat své dítě do vzdělávání a na základě rozhovoru definuji hlavní bariéry, se kterými se při této snaze setkávají. Výsledkem výzkumného šetření jsou, na základě výpovědí participantů, stanovena doporučení pro Základní školu Jižní, aby se rodiče mohli ještě více podílet na integraci svých dětí.

Pro dosažení uvedených cílů byla formulována následující hlavní výzkumná otázka:

HVO: Jak rodiče ukrajinských žáků ovlivňují proces integrace na Základní škole Jižní

Vedlejší související výzkumné otázky jsou:

VVO1: Jak rodiče hodnotí spolupráci se školou?

VVO2: Jaká opatření by mohla spolupráci rodičů a školy učinit efektivnější?

VVO3: Považují ukrajinští rodiče vzdělání za hodnotu?

VVO4: Jaké strategie rodiče při vzdělávání svých dětí volí a co je ovlivňuje?

5.2 Metodologický postup šetření

Vzhledem k cíli a tématu výzkumu jsem jako techniku k torbě dat a jejich analýzy zvolila kvalitativní výzkumnou strategii, vycházející ze zakotvené teorie. Kvalitativní výzkum jsem zvolila, protože umožňuje hloubkový vhled do jevu a přináší maximální množství informací (Šedřová & Švaříček, 2007, s. 24).

K realizaci výzkumu jsem využívala postup, který zmiňují Švaříček a Šedřová. Při využití zakotvené teorie jsem postupovala následně, nejprve jsem sbírala data směřující k teoretickému nasycení kódů a následně jsem kódovala materiál směřující k vytvoření základních kategorií neboli proměnných budoucích teorií. Posledním krokem bylo konstruování teorie jako sady o tvrzeních mezi kategoriemi (Švaříček & Šedřová, 2007, s. 86-87).

Primárním zdrojem empirického materiálu jsou v práci polostrukturované rozhovory s rodiči ukrajinského původu. Podle Hirta je polostrukturované dotazování příznačné pro produkci kulturních dat a jejich kvalitativní analýzu, při které dochází k interpretaci významů. Na základě interpretace jsou dále formulovány koncepty a teorie. Před započítím rozhovorů jsem si vypracovala osnovu, která je podle Hirta užitečným materiálem. Osnova vede badatele k přemýšlení o zkoumaném problému a k systematické reflexi. Na základě doporučení jsem se otázky naučila zpaměti a nečetla jsem je (Hirt a kol., 2012, s. 63-66).

Vzhledem k probíhající kovidové pandemii jsem se nakonec rozhodla všechna setkání za účelem rozhovoru činit on-line. Nejčastěji jsem volila platformu Skype a Google Meet, rozhovor jsem si nahrála do aplikace Diktafon do telefonu. Přestože se v obecné rovině setkávám mnohem raději s lidmi osobně, troufám si říci, že setkání s participanty on-line přineslo i výhody. Nesporným benefitem této formy setkávání byla snadnost, což velmi vytíženým ukrajinským rodičům podle jejich hodnocení vyhovovalo. Někteří respondenti se mohli připojit o pauze v zaměstnání anebo pozdě večer, a především nemuseli shánět hlídání pro děti. Další výhodou mohlo být, že se participanti při dialogu nacházeli ve svém přirozeném prostředí, a tudíž se cítili více uvolněně.

5.3 Charakteristika výzkumného souboru

Výzkumný soubor zahrnuje pět participantů, kterými jsou matky Ukrajinky s odlišnou délkou a statusem pobytu v ČR. Participanty byly pouze matky dětí, které se pravděpodobně na výchově a vzdělávání dětí podílejí více než otcové.

Vzorek participantů jsem vybrala účelově, byla pro mne podstatná dvě hlediska. Hlavním kritériem bylo, aby jejich dítě navštěvovalo první stupeň na Základní škole Jižní. Druhým kritériem bylo, aby participant ovládal češtinu, alespoň na základní komunikativní úrovni, protože já ukrajinsky ani rusky nemluvím.

Participanty byli, po dohodě s vedením školy, nejprve osloveni třídním učitelem. Ten je v emailu požádal, zda na ně může předat kontakt mně. Pokud rodič souhlasil, zkontaktovala jsem ho, opět formou emailu. V souladu s etickými požadavky při výzkumu, jsem participantovi vysvětlila, co od rozhovoru může očekávat a k čemu bude využit. Z celkem deseti oslovených participantů se polovina výzkumu nechtěla účastnit. Jako nejvíce udávaný důvod, proč se rozhovoru nechtěli účastnit, byla pracovní vytíženost a nedostatek času.

5.4 Analýza dat

Rozhovory jsem po jejich nahrání přepsala do písemné formy. Nahrávky jsem reprodukovala co nejpřesněji, abych si byla schopná vzpomenout i na intonaci participanta. Po přepisu jsem podrobila text analýze a interpretaci.

Základem mojí analytické strategie je zakotvená teorie a data jsem analyzovala pomocí metody otevřeného kódování. Postupně jsem vytvářela pojmy, které jsou induktivně zakotvené v datech. V prvním kroku jsem našla významové jednotky, vyznačila jsem si je v textu a přiřadila k nim stručný název. Postupně mi vznikl seznam kódů a tím vznikaly koncepty. Při práci s koncepty jsem je neustále porovnávala (Řiháček a kol., 2013, s. 44-75).

Při práci jsem si byla vědoma, že o výsledcích je nutné uvažovat lokálně v konkrétním kontextu a nelze je zobecnit na větší populaci (Hendl, 2006).

5.5 Etika výzkumu

U každého rozhovoru jsem postupovala v souladu s etickými požadavky pro realizaci kvalitativního výzkumu. Všem participantům jsem poskytla nejen podrobné informace o výzkumném procesu, ale i jeho cíli, způsobu zpracování dat a jejich využití. Všem dotázaným jsem slíbila a zajistila naprostou anonymitu, ve spojitosti s citacemi tedy zmiňuji pouze vymyšlená jména. Participantů byli také několikrát upozorněni, že nemusí na otázku odpovědět a kdykoliv v průběhu mohou rozhovor bez udání důvodu ukončit. Před samotným zahájením rozhovoru jsem požádala, zda bych mohla rozhovor nahrávat a vysvětlila důvod. Všichni participantů s nahráváním souhlasili. Se všemi jsem se domluvila, že po přepisu bude nahrávka rozhovoru smazána.

5.6 Limity výzkumu

Jako největší omezení jsem vnímala svoji neznalost ukrajinštiny nebo ruštiny. Všichni participantů tedy museli hovořit česky na takové úrovni, aby rozuměli dotazům a dokázali na ně odpovědět. Znalost češtiny rodičů ovlivňuje komunikaci se školou a integraci jejich dětí. Lze tedy předpokládat, že u participantů, kteří česky hovoří relativně dobře, nastanou kvůli jazyku méně závažné problémy.

Dalším limitem může být obava ukrajinských rodičů se svěřit, protože jsem na škole zaměstnaná. Přestože jsem participantů opakovaně ubezpečovala, že jejich odpovědi nebudou sdělovat třídním učitelům a nebudou mít vliv na jejich dítě, nevím, zda jsem u všech rodičů nabyla důvěry. Je tedy možné, že obzvláště u některých citlivých otázkách respondenti odpovídali zdráhavě anebo své odpovědi dokonce zkreslovali. To se může týkat především tématu, jako je případné xenofobní nebo nepříjemné chování ze strany pedagogů.

5.7 Základní škola Jižní

Můj výzkum probíhal na základní škole Jižní v Praze, kde již třetím rokem pracuji jako asistentka pedagoga. Myslím, že pro pochopení výzkumu a celé práce je podstatné představit, jak na této škole funguje proces začlenění žáka cizince.

Na Základní Školu Jižní, postavenou v roce 1928 na Praze 4, dochází v současné době téměř 800 žáků. V posledních několika letech roste počet žáků cizinců, dnes na škole studuje více než 50 žáků cizinců. Nejčastěji pochází tito žáci z Ukrajiny. Škola se vzhledem k nárůstu počtu žáků cizinců musela intenzivněji zabývat možnostmi podpory těchto dětí. Pedagogičtí pracovníci se účastnili školení a kurzů, které byly zaměřené na začlenění žáků cizinců. Kromě pedagogů na škole funguje kompletní školní poradenské pracoviště. To je tvořeno školní psycholožkou, dvěma výchovnými poradci a speciální pedagožkou. Spolu s asistenty pedagogů a dvojjazyčnými asistenty funguje poradenské pracoviště jako síť podpory a intenzivní pomoci.

V první fázi přijímání žáka na školu je zjištěna jeho jazyková dovednost a znalost i jiného cizího jazyka, který by mohl být dočasným prostředkem dorozumívání se. Pokud je to alespoň trochu možné, žák je zařazen do ročníku, který následuje po posledním ukončeném ročníku v zemi původu. Snaha je také eliminovat počet žáků se stejným mateřským jazykem v jedné třídě, protože ze zkušenosti tyto děti pak často nemají takovou potřebu učit se česky a komunikovat s českými žáky. Ve třídě jsou také vybraní žáci pověřeni patronací nad nově příchozím spolužákem.

Po zjištění úrovně jazyka je třídním učitelem, ve spolupráci s výchovným poradcem a dvojjazyčným asistentem, vypracován plán pedagogické podpory. V případě, že je žák vyšetřen i pedagogicko-psychologickou poradnou je za přítomnosti speciální pedagožky vypracován individuální vzdělávací plán a poskytnut asistent pedagoga. Pro žáky cizince v 1.-3. ročníku je na hodinách k dispozici asistent, který dovysvětluje pojmy a pomáhá se zvládnutím učiva. V odpoledních hodinách je na škole pořádán kroužek českého jazyka pro cizince. Součástí plánu podpory je pro žáky cizince

navštěvující 4.-9. ročník i dílčí úprava rozvrhu, kdy jsou uvolněni z některých předmětů a skupince těchto žáků se pak věnuje pedagog, který je doučuje češtinu. Součástí školy je také přípravná třída, jejímž cílem je pomoci dětem získat dostatečnou jistotu a zralost, aby proběhl hladce jejich nástup do první třídy. Asi 30 % dětí v této třídě jsou právě děti s odlišným mateřským jazykem.

Škola si uvědomuje, že její funkce nemá mít pouze edukativní rámeček, ale má vytvořit i pozitivní sociální klima. O začlenění dětí do kolektivu se stará především školní psycholožka, která také nabízí možnost konzultací rodičům žáků školy. Pro rodiče žáků cizinců, kteří příliš neovládají češtinu jsou přeloženy nejdůležitější dokumenty a v ukrajinštině a ruštině je připraven dokument nazvaný manuál pro rodiče. Zkušenost školy s rodiči žáků cizinců je taková, že je často potřeba vysvětlovat nejen způsob práce, ale především reálná fakta odlišná od jejich zkušeností. Škola rodičům také představí nabídku seminářů se zaměřením na český jazyk a seznámí je se spolky zabývající se pomoci cizincům (Kaiser, 2019, s. 37-40).

6 Empirické šetření – výsledky výzkumu

6.1 Jazyk

Všechny participantky uvedly, že je pro ně čeština nezbytným předpokladem pro fungování v české společnosti. *„To musíš umět, tady se bez češtiny neobejdeš. Ani na úřadech, nikde se nedomluvíš jinak.“* Jedna z participantek, která je zaměstnaná v mezinárodní firmě byla překvapená, že i zde by češtinu využila. Přestože Ivana, pracuje na vysoce kvalifikované pozici a v práci by mohla využívat angličtinu, rozhodla se naučit česky. *„V práci, nejdřív jsem myslela, že budu mluvit anglicky. S tím jsem počítala, protože to je velká firma. Ale pak jsem zjistila, že je lepší mluvit víc česky. A ty kolegyně na mě občas mluví i anglicky snaží se, ale já už jim říkám, ať mluví česky, že se to chci naučit.“*

Participantky také vnímají, že pro navázání neformálních vztahů, které jsou pro integraci podstatné je čeština nutností. *„Ne, on mi říká, že je pro něj hodně těžký najít kamarády. Ve školce byl s bratry, takže to bylo jednodušší. Když je sám tak se hodně bojí mluvit. Ví, že mluví špatně česky, tak se bojí vysvětlovat dětem a tak. Paní učitelka mi taky říká, že on mluví potichu a není to pro děti srozumitelné. Ale není to tak vždycky, jenom když má mluvit česky. Protože nedokáže vysvětlovat.“*

Ani jedna z participantek nezmínila, že by ona anebo její dítě vnímalo znalost češtiny jako nepotřebnou, a proto jsem dále zjišťovala, jaké strategii k ovládnutí češtiny volí.

6.1.1 Jak se participanté a jejich děti učí jazyk

Ve strategiích, jak a kdy se začít učit jazyk se participanté výrazně odlišují. Někteří Ukrajinci, se češtinu učili v zemi původu, ještě před zahájením samotné migrace. Vzhledem k časté migraci Ukrajinců do ČR není ve větších městech těžké přihlásit se na kurz češtiny. *„My jsme se snažili naučit už na Ukrajině. Učila nás tam Češka, takový jazykový kurz, ten jsme si sami platili.“* Dvě participantky přijely do ČR úplně bez znalosti češtiny, ale hned po příjezdu se přihlásili na kurz českého jazyka. Jedna z respondentek zvolila kurz, který pořádá zdarma nezisková organizace, druhá se

rozhodla pro placený kurz češtiny. *„Já sem potřebovala do práce se naučit česky, tady musím dělat ty zkoušky, abych mohla pracovat jako zubařka. Ted' bez češtiny nemůžu jako zubařka pracovat. Našla jsem teda kurz češtiny přes internet.“*

Marie se pro placený kurz rozhodla, protože se od ukrajinských přátel dozvěděla, že soukromé kurzy jsou více kvalitní.

Jedna z participantek se rozhodla pro samostudium, a to zejména kvůli časové vytíženosti, která jí nedovolovala kurzy navštěvovat. U participantky jsem také zjistila, že posílá větší obnos peněz zpět příbuzným na Ukrajinu, takže tráví co nejvíce času výdělečnou činností. K výuce doma využívala zakoupený obrázkový slovník, poslouchala rádio a televizi, svoji češtinu však sama hodnotí jako nedostatečnou, přestože je schopná se dorozumět.

„I bych chodila, ale jak to mám všechno stíhat. Musím hlavně do práce.“

Méně odlišné strategie vedoucí k naučení se jazyka volí participantky u svých dětí, kdy se často řídí doporučením škol. Školy kromě vlastní výuky češtiny ještě odkazují na neziskové organizace a jejich projekty. Světlana se díky informacím od školy dozvěděla o jazykovém letním táboře, kam následně syna před zahájením školní docházky poslala. *„Pak přišel sem na školu a tady nám doporučili kurz češtiny o letních prázdninách, jazykový tábor to byl. A tam udělal pokrok, to bylo vidět, když se vrátil.“*

V oblibě jsou i jazykové kurzy, jejich nevýhodou jsou však požadavky na věk dítěte a úroveň jazyka. Pro Ivanu tak nebylo možné najít odpovídající kurz potřebám jejího syna.

„Hledala jsem doplňkové lekce češtiny. A on je v předškoláku, ale ty lekce jsou pro starší děti. Tak jsem nic pro něj nenašla.“

Všechny participantky zároveň nějakou formou procvičují jazyk s dítětem doma. *„Syna jsem se taky sama snažila naučit, nějaká slovíčka.“*

Rodiče svým dětem doma často pouští české pohádky, a doufají, že naposlouchají správný přízvuk. *„Jí to baví, a ještě slyší i jak se to správně říká.“*

6.1.2 Snaha ze strany rodičů o zlepšení úrovně v ovládnání jazyka

Protože se všechny participantky shodly, že je velmi důležité jazyk majority ovládat ptala jsem se, jaké volí strategie na zlepšení úrovně jazyka. Přestože všechny participantky věděly o možnosti jazykových kurzů, pořádaných neziskovými organizacemi, uvedly určité překážky. Zmíněna byla například nedostupnost kurzu pro konkrétní věk a také nevhodnost času, kdy je kurz pořádán. *„To já nestíhám po práci. A z práce nemůžu se uvolnit na kurz. Takže jo, i bych chodila, ale jenom pozdě večer a to ten kurz není.“*

Tatiany dcera ve druhé třídě sice nemá problém česky komunikovat, ale příliš jí nejde česká gramatika. Ke zlepšení využívá doučování češtiny pro cizince ve škole. Na otázku, zda mluví někdy česky doma, aby si s dcerou více jazyk procvičily odpověděla následně. *„Nene. Pro nás je to těžký víte jako, já jsem tady deset let, ale pořád jako myslím ukrajinsky. Já jsem se učila nejvíc doma česky, a tak je to těžký. A nedokážu tak rychle mluvit. Takže ukrajinsky doma mluvíme.“*

Ivana byla nejprve odhodlaná procvičovat doma se synem češtinu, pak se ale začala obávat, že by mu předala špatný přízvuk a nesprávnou gramatiku. *„No nemluvíme česky spolu, já nemám češtinu tak dobrou. Ještě by se to naučil špatně, třeba jak poskládat větu.“*

U Světlany sice byla snaha doma mluvit česky, ale její syn se necítil dobře a na použití cizího jazyka v domácím prostředí nereagoval pozitivně. *„Já jsem se snažila mluvit doma se synem česky, ale on nechce. Pak se stydí a nekomunikuje, tak mluvíme ukrajinsky.“*

Z teorie víme, že prospěšná je pro děti cizince také návštěva zájmových kroužků a školní družiny. Všechny děti respondentek chodí na zájmové kroužky, které jsou pořádané přímo od školy. Školní kroužky rodiče často volí, protože jsou v porovnání s neškolními kroužky levnější. *„Tak tady zaplatíme jenom 500 Kč za půl roku, to nejde jinde*

sehnat.“ Participantka Marie ještě posílá dceru na tanečky do studia mimo školu, ale při jejím přihlášení byla překvapená cenou kroužku.

V návštěvnosti převládají kroužky sportovní. Kroužky participantky nevolí podle možnosti procvičit češtinu, ale podle toho, co si jejich dítě samo vybere. Školní družinu děti také navštěvují, a to v rozmezí jedenkrát až čtyřikrát týdně. *„Chodí a ráda, tam hraje si s holkama hry nebo jsou na zahradě na hřišti.“*

6.2 Spolupráce se školou

Při spolupráci se školou mě zajímalo, zda volí aktivní či spíše pasivní postoj. Jako příklad aktivního přístupu můžeme vidět návštěvnost třídních schůzek, kdy se participantky zúčastnily zatím každé třídní schůzky. *„Chodím, to je pro mě důležitý.“* Na Základní škole Jižní také probíhají konzultace tři v jednom, kdy se učitel sejde s rodičem a žákem a společně probírají pokrok anebo naopak potíže žáka. I těchto schůzek se všechny participantky pravidelně účastní. Kromě toho, zda chodí na třídní schůzky pro mne byl podstatný i aspekt jazyka, tedy jestli na schůzkách rozumí, případně, jak jim porozumění usnadnit. Pro Ivanu se jazyková bariéra na schůzce projevila tak, že na ni nemůže chodit její manžel, který hovoří česky hůře než ona. Pokaždé tedy musí chodit ona, někdy si musí brát složitě volno z práce. *„Dokážu se tam domluvit, ale manžel ne. Pro něho to je těžké. Tak musím chodit jenom pořád já... s prací je to těžký.“* Marie sice ne vždy všemu na třídní schůzce rozumí, ale je ve svém postoji aktivní, takže se po třídní schůzce zeptá třídní učitelky, která jí to ještě jednou a pomaleji vysvětlí. Zdůraznila však, že se zeptá v soukromí, a ne před ostatními rodiči. *„Tak potom se zeptám, když odejdou ty rodiče.“*

Méně aktivní přístup byl patrný u participantky v situaci, kdy si není jistá, na koho se má s problémem obrátit. *„Já vůbec nevím, jak to správně funguje... Můžu jí napsat nebo ne? To já tady nevím, jak to chodí.“* V takovou chvíli participantka vyčkávala, až je zkontaktuje sama učitelka nebo asistentka. Ostatní participantky řekly, že by se při nejasnostech obrátily na třídní učitelku. Tatiana by třídní učitelce zavolala. *„Tak*

myslím, že kdyby byl problém, tak mám myslím telefon na třídní učitelku, ta je moc hodná. Tak bysem jí zavolala.“

6.2.1 Preferovaná forma komunikace

Pro zlepšení obtížné komunikace s rodiči cizinci je důležité zjistit, v jaké formě nejlépe informace předávat. Škola má dva hlavní způsoby, jak rodiče informovat, a to buďto osobním kontaktem nebo přes email. Není příliš zvykem s rodiči komunikovat telefonicky. Nesmíme opominout také probíhající koronavirovou pandemii, která styl komunikace značně poznamenala. Proto jsem se participantek ptala, jak rozumějí psané formě.

Pro Tatianu je snadné emailu porozumět, ale obtížnější je odepsat. *„Pro mě je těžký odepsat, protože my skládáme věty jinak. Daryna tady má sestřenici, ta vyrůstala na Ukrajině a v pátý třídě šla sem. A studuje tady vysokou školu a říká, že ten základ má z Ukrajiny, vy to tam máte trochu jinak, hlavně když něco píšeš to složení vět. Jako odepišu, ale, no možná jste poznala z toho, jak sem vám psala. Že vy trochu jinak to píšete. S těma háčkama a čárkama je to moc těžký pro mě. U nás jako slovo má na jednu slabiku nahlas a u vás může být víc hlasitých slabik i tři dlouhý. S tím je to těžký.“*

Ivana má však zcela opačný názor. *„Přečíst pro mě úplně v pohodě. Horší je mluvit pro mě před lidma.“* Pro Světlanu by nyní bylo vhodnější se s třídní učitelkou setkat, to může souviset s jejím zlepšením v ovládnutí jazyka. *„Dřív to bylo přes email, ale teď bych raději se potkala. Jenže kvůli tomu kovidu se nemůžu s paní učitelkou potkat, takže musíme si psát. To je takový zdlouhavý, napíšeš, čekáš na odpověď, odpovíš... Je to na dlouho když potřebuješ něco řešit rychle.“*

Participantka Marie rozumí a nemá žádné preference, ale písemná forma jí ušetří čas, protože může odpovídat klidně pozdě večer. V situaci, kdy něčemu v emailu neporozumí, použije internetový překladač. *„Ne, to si zoládnou přečíst. Jenom občas neznám nějakou zkratku, ale ten email pochopím nebo dohledám.“*

Přestože ne všechny participantky preferují písemnou formu, jsou schopny si s ní za pomoci příbuzných či internetu poradit. Ústní komunikaci také některým participantkám usnadňuje fakt, že někteří převážně starší učitelé ovládají ruštinu, které participantky rozumějí více než češtině. *„A když to nejde česky, mluvíme rusky. Ale rusky si nepíšeme, jenom mluvíme.“*

U jedné participantky jsem zaznamenala i obavu z nedorozumění, takže raději školu nekontaktovala. *„To já si nejsem jistá, jestli by mi třeba rozuměla.“*

6.2.2 Bariéry při spolupráci se školou perspektivou rodičů

Z výpovědí jsem nejčastěji cítila zmatenost, především neschopnost rozlišovat mezi jednotlivými pedagogickými pracovníky, jako jsou učitelé, pedagogové, cizojazyční pedagogové, poradce a psycholog. Z výpovědi participantky je zároveň patrný strach, aby někoho z pedagogů příliš neobtěžovala, takže raději nepíše nikomu a volí pasivní postoj. *„Ne, to mi není jasné...tak nechci zbytečně psát někomu, kdo to nebude mít za práci řešit.“*

Stěžejní osobou, na kterou se participantky obracely v případě nesnází, byla vždy třídní učitelka. Nedostatečná komunikace a téměř nulová spolupráce je patrná u cizojazyčných asistentek a to přesto, že děti pravidelně doučují jazyk. *„Ne, ale to bych potřebovala potom víc s paní asistentkou komunikovat. Mně nestačí ten kontakt. Ona by mohla víc rodičům sdělit.“*

Pouze paní Světlana se zmínila, že při nástupu do školy spolupracovala s tlumočnicí. Tou byla jedna z cizojazyčných asistentek, původem z Ukrajiny. *„A na začátku, jako když jsme nastoupili sem na školu, tak na první schůzce byla jedna paní učitelka, ta uměla ukrajinsky. Takže nám jako radila v tom počátku.“* Ostatní participantky neměly zkušenost s tlumočením na škole a ani nezaznamenaly nabídku. Podle Marie a Tatiany by však tlumočnicka stejně odmítly, protože se dokáží dorozumět i bez něj.

Participantce Ivaně by nabídka tlumočnicka mohla pomoci vyřešit situaci, kdy musí zvládat komunikaci se školou sama, protože její manžel česky neumí. Ivana je opravdu

velmi časově vytížená, má tři děti, učí se na zkoušku z medicíny a chodí do práce. Protože Ivana zvládne komunikovat v češtině, školu ani nenapadlo tlumočnicka nabídnout a ona sama se o něj stydí požádat. *„Ten interkulturní by pomohl komunikovat. Já umím česky a rozumím, ale třeba můj manžel nebo jiný rodiče vůbec nerozumí.....to oni by museli nabídnout.“*

Škola by měla obeznámit nově příchozí rodiče cizince co nejdříve a nejpodrobněji s prostředím školy. Z výpovědí participantů je patrné, že škola nesdělila všechny potřebné informace. Příkladem může být vysvětlení systému hodnocení, který se na ukrajinských školách liší. Participantky, jako například paní Světlana, jsou mnohdy odkázány na internet nebo známé, kteří jim podrobné informace předají. *„No ani neliší..., ale ty známky jsou naopak. To už ani nevím jak jsem zjistila.... Ale nějak jsem se zorientovala.“*

Škola má k dispozici brožury a letáčky, které by měla rodičům předávat a aktivně nabízet. Žádná z respondentek si nevybavila, že by nějaké dostala. Některým respondentkám škola předala letáky od neziskových organizací, kde byla popsána nabídka jazykových kurzů.

„Ne to jsem jako od školy asi nedostala, jenom jeden o nabídce těch kurzů.“

6.2.3 Vztah s učiteli a spolužáky

Žádná z participantek nevyprávěla, že by se setkala s nějakou formou xenofobního chování ze strany zaměstnanců na škole. Zde si, jak už jsem uváděla v limitacích výzkumu nejsem jistá, zda jsem u participantek nabyla důvěru na případné svěření ohledně diskriminace.

Na otázku, zda se jim někdy svěřilo jejich dítě s nějakou situací, kdy paní učitelka zmínila jejich původ, odpověděly všechny také negativně. *„To nebyl. Naopak tady mám pocit, že učitelé jsou víc přátelský než na Ukrajině, i k dětem. Oni neřeší odkud jsi, ale jak se chováš.“*

Ze strany spolužáků se podle participantek také nevyskytl případ, kdy by docházelo k vyloučení dítěte z třídního kolektivu nebo dokonce šikaně ve třídě. *„A Darynka taky s tím žádný problém, neslyšela jsem, že by říkala, že třeba děti se jí smály. No my se občas ptáme Darynky, jako jestli všechno v pořádku, ale říkala, že moc příjemný děti má ve třídě. Má i jako kamarády, no neříkala nic že by se děti k ní špatně chovaly.“*

Participantky Ivana a Světlana zmínily, že jejich děti nebyly přijaty do kolektivu na zájmovém kroužku. Obě však rychle uvedly, že se před dětmi z jiných tříd styděly a jednalo se, podle jejich názoru o jazykovou bariéru. *„S dětma si tam moc nerozuměl... a teď chtěl vyzkoušet jiný kroužek, sportovní, tak uvidíme.“* *„Tohle jsou od kroužky. Ale tam jsou děti cizinci, takže to je jiné. Takže se s nimi víc kamarádí, to protože si rozumí s nimi.“*

6.3 Kulturní prostředí školy perspektivou rodičů

Při hodnocení kulturního prostředí ukrajinské a české školy se participantky shodly, že česká škola je obecně svými požadavky méně náročná a k dětem nastavená poměrně přátelsky. *„Naopak tady mám pocit, že učitelé jsou víc přátelský než na Ukrajině, i k dětem. A taky třeba na Ukrajině se jinak bere matika, tam když děti udělaj chybu v písmu, tak mají špatně celý příklad. Tady je to takový mírnější.“* Přestože děti od první třídy dostávají každý den nějakou práci na doma, podle paní Tatiány nejsou přetěžované. *„My jsme na Ukrajině dostávali ještě víc, nám domů víc dávali úkolů. My právě jsme šli domů a neměli jsme žádný čas jako vůbec si zahrát, a tak no. A tady děti maj čas.“*

Podle Marie jsou si oba školní systémy velmi podobné, a děti musejí hlavně poslouchat a nevyrušovat. Před emigrací čekala, že české školství bude více pokrokové, po vzoru zemí na severu Evropy. *„Tady musí taky zticha sedět a hlásit se. To není žádný pokrok, to je stejný jako když jsem já chodila do školy. Tak čekala jsem to víc moderní, jako jsem slyšela o Švédsku třeba.“*

6.3.1 Vzdělávání jako hodnota perspektivou rodičů

Participantkami je vzdělání vnímáno jako potřebné pro celý život, zejména pro budoucí uplatnění dětí na pracovním trhu. Dotázané participantky samy měly všechny maturitu a tři participantky dosáhly vyššího magisterského anebo inženýrského vzdělání. Je tedy pravděpodobné, že dosažení vyššího vzdělání budou očekávat i u svých dětí.

Jako kritérium školního úspěchu svých dětí vnímají jejich známky. Shovívavé jsou zejména, pokud jejich dítě dostane horší známku z českého jazyka. *„Takže se hodně učí a snaží se, ale když nedostane jedničku, tak mi to nevadí. On má problémy s tím psaním, pletou se mu ty písmenka. Nechci na něj nějak tlačit a dělat mu stres.“* *„Z češtiny, když má třeba trojku, tak to nevadí, váš pravopis je těžký.“*

Přestože nejstarší dítě participantky navštěvuje nyní třetí třídu, všechny by byly rády, kdyby jejich děti pokračovaly ve studiu dále, nejlépe na vysokou školu. *„Ona myslím zvládne i na vysokou... Já i manžel taky máme vysokou školu na Ukrajině. Tak si myslíme, že i děti by to zvládly.“* *„No, já bych samozřejmě chtěla, ale to bude už velkej... to si rozhodne sám.“*

Jasně plány však nemají, vzhledem k nízkému věku dětí pro ně není toto téma aktuální. Jediná participantka Ivana chce, aby šel syn na gymnázium už z páté třídy. *„Chceme, aby šel na gymnázium už z páté třídy. On by měl víc času si zvyknout na to učení.“*

6.3.2 Podpora rodičů ve vzdělávání

Každá z participantek doma svému dítěti se školní přípravou pomáhá. Zadaným úkolům většinou rozumí velmi dobře, spíše si respondentky stěžovaly na svoji časovou vytíženost. Světlana se synem procvičuje každý den, a to především slovní zásobu z češtiny. *„Úkoly děláme a pak slovíčka česky procvičujeme. Každý den se snažíme, ale teď jak jsme se stěhovali, tak to bylo těžký, jako časově všechno zvládnout.“* Jediná paní Ivana uvedla, že jsou pro ni některé úkoly obtížné kvůli jazykové bariéře. *„Jo, pomáhám... Tady je ten školní systém jinej, děti víc v Česku musí mluvit. A to je pro nás těžký,*

ty témata vysvětlit v češtině. Já jsem měla kurz zaměřený na medicínu, ta komunikace ostatní je složitá pro mě.“

Protože jsou děti zatím na prvním stupni, ani jedno z nich nemělo velmi špatné známky a nepropadalo. Participantkám jsem tedy pokládala spíše hypotetickou otázku, jak by řešily velmi špatný prospěch dětí. Některé participantky, jako paní Světlana by vše nejdříve řešily se školou, zatímco paní Marie by rovnou hledala sama nějaké doučování. „*Tak na pani učitelku se obrátím.“ „Tak přes internet budu hledat.“*

I zde bylo z výpovědí patrné, že se participantky zcela neorientovaly v nabídce doučování. Přestože jsou všechny schopné hledat informace na internetu, překvapilo mne, že mají problém sehnat doučování a obracejí se na třídní učitelku. „*Neznám, právě sem chtěla sehnat to doučování na ten další ročník, jí pomoc s češtinou... Aby ten český jazyk jí někdo pomohl, právě s tím doučováním. Já jsem právě chtěla mluvit s paní učitelkou, jestli bych to mohla najít ve škole nebo kde. Tak jsem právě chtěla potkat se nebo jí zavolám, s paní učitelkou a zeptat se, jestli by nám mohl někdo pomoci jako ve škole nebo máme mimo školu to shánět někde tam no.“*

Závěr

Cílem bakalářské práce bylo zjistit, jaký je vliv rodiče původem z Ukrajiny na integraci jejich dětí na základní škole. Výzkumné otázky se tak zaměřily také na zkušenost rodičů při spolupráci s konkrétní základní školou. Presentované výsledky empirického šetření vznikly na základě uskutečněných polostrukturovaných rozhovorů s rodiči participanty.

Hlavní příčinou selhání dětí cizinců ve vzdělání je nedostatečná znalost jazyka. U překonání jazykové překážky je podstatná motivace cizinců k osvojení si jazyka majority. Participantky vnímají znalost češtiny jako nezbytnou pro život v České republice. Přestože ukrajinština patří, stejně jako čeština do slovanské jazykové větve (Leontiyeva & Nečasová 2009) z výpovědí participantů z vlastního empirického šetření je zřejmé, že se jedná o podstatnou překážku spolupráce se školou. Podle Kostelecké (2017) je znalost jazyka majority nezbytná pro vytvoření neformálních vztahů s většinovým obyvatelstvem. Ve vlastním empirickém šetření se neznalost jazyka projevila u ukrajinských dětí tak, že se styděly komunikovat a bylo pro ně tudíž obtížné navázat přátelský vztah s českými spolužáky. Dětem cizincům prospívá, pokud hovoří jazykem majority v domácnosti, u Ukrajinců to však není příliš časté (Leontiyeva, Tollarová & Mikešová, 2017). Přestože některé participantky vypověděly, že se snažily mluvit doma s dětmi česky, v době výzkumu mluvily doma všechny ukrajinsky. Doma participantky nemluví česky především proto, že jim to ztěžuje dorozumívání a děti na komunikaci v češtině příliš nereagují. Navíc u participantek panují obavy, že dětem předají špatnou výslovnost či gramatiku.

Strategie, které Ukrajinci volí pro osvojení si češtiny, se do značné míry shodují s výchozími poznatky Leontiyevy, Mikešové a Tollarové (2018). Participantky se účastní jazykových kurzů, ale jako překážku identifikovaly svoji časovou vytiženost a zároveň jako nevyhovující označovaly dobu konání kurzů. Při zkoumání jazyka jsem se také zaměřila na jeho jednotlivé formy. Preference se u jednotlivých respondentek lišily, ale v případě, že obdržely psaný dokument byly schopny ho přeložit

a porozumět mu. Stejně jako respondentky ve výzkumu Schebelleho a Horákové (2012) i respondentky v mém vlastním empirickém šetření se lépe hodnotily v pasivní znalosti jazyka než v jeho aktivním ovládnutí.

Na spolupráci školy a rodičů a její podobě má vliv kulturní zázemí ze kterého žák cizinec pochází. Jedná se především o přístup rodičů ke vzdělání a zvolenou strategii zaměřenou na vzdělání dětí. Přestože se prostředí ukrajinské a české školy v určitých aspektech liší, participantky nejmenovaly žádnou situaci, která by je velmi překvapila. Z výzkumu (Vavrečkové a Dobiášové 2012, Lábusové 2012, Kobzové 2019) plyne, že ukrajinskými rodiči je vzdělání vnímáno jako velmi důležitá hodnota. Stejně tak vypovídaly i participantky, které definovaly, že je vzdělání velmi důležité pro budoucnost jejich dětí. To může být podle Schebelleho (2018) ovlivněno i dosaženým vzděláním přistěhovalců. Všechny participantky měly alespoň maturitu, některé měly vysokoškolské vzdělání.

Svoje tvrzení o vnímání vzdělání jako hodnoty podpořily participantky i tím, že se podílí na domácí přípravě dětí. Jediné, co participantky omezuje v množství času, které svým dětem věnují je jejich pracovní vytíženost. Větší pracovní vytíženost u přistěhovalců popisuje i Fučík (2015).

Nabytý kulturní kapitál dětí cizinců lze podle Šafra (2010) ovlivnit i prostřednictvím mimoškolních aktivit, protože se zde šíří sociální normy společnosti. Děti participantek docházely na zájmové kroužky, které byly většinou pořádané od školy. Na kroužcích, které pořádá základní škola je výhodou jejich cena. Cenu kroužků jako výrazný faktor popisuje Leontiyeva (2018), podle výzkumu neposílají někteří Ukrajinci své děti v Česku na kroužky, protože jsou pro ně příliš drahé. Škola může cenou a nabídkou zájmových kroužků pozitivně ovlivnit kulturní kapitál dětí cizinců. Podle Kostecké (2013) je pro děti cizince prospěšná i návštěva školní družiny. Děti dotázaných participantek alespoň jednou týdně družinu navštěvují.

Výsledky vlastního empirického šetření ukazují, jak ovlivňují rodiče integraci dětí na základní škole. Aktivní zapojení rodičů a celkový vztah ke škole pozitivně ovlivňuje, pokud vnímají rodiče vzdělání jako důležitou hodnotu. Přestože pro participantky je vzdělání hodnotou, negativně své děti ovlivňují tím, že nejsou zcela zorientované v českém školním prostředí. Negativní vliv na integraci dětí má skutečnost, že rodiče neovládají jazyk většinové společnosti. Rodiče, kteří neovládají češtinu, nejsou schopni bezchybně porozumět podstatným informacím, ani zcela pomoci dítěti s domácí přípravou. Pro rodiče cizince by bylo přínosem více se zaměřit na ovládnutí češtiny, participantkám v tom však brání jejich pracovní vytíženost. Pozitivně také participantky ovlivňují integraci dětí tím, že jim umožňují navštěvovat zájmové kroužky a školní družinu. Vliv rodičů je v praxi ovlivněn také podmínkami nastavenými ze strany školy.

Doporučení pro školu

Z výpovědí participantek je patrná jejich snaha o aktivní přístup při vzdělávání jejich dětí, komunikaci a spolupráci se školou. Na základě vyhodnocení dat z rozhovorů jsem formulovala následující doporučení. Pokud tato doporučení budou příslušnými pedagogickými zaměstnanci základní školy dodržována, pro rodiče cizince bude snazší spolupracovat a komunikovat se školou, a podporovat tak své děti ve vzdělání.

Vzdělání vnímají participantky jako důležitou hodnotu a podporují své děti v domácí přípravě. Z výpovědí je však zřejmé, že jsou velmi časově vytíženy, zejména kvůli svému zaměstnání a je pro ně obtížné věnovat se domácím úkolům každý den. V rozhovoru se také objevila výpověď, kdy je pro participantku těžké podílet se na domácí přípravě kvůli jazykové bariéře. Zde shledávám jako řešení situace nabídnout rodičům, že si děti budou moci plnit domácí úkoly ve školní družině, kde jim bude v případě potřeby pomáhat pedagogický pracovník.

Ve výpovědích byla jednoznačně zmiňována jazyková bariéra, která rodičům znesnadňuje zapojení do procesu vzdělávání jejich dětí. Participantky jsou

vystavovány společenskému tlaku na ovládnání jazyka, a přestože jsou schopny se dorozumět, vnímají svoji znalost jako nedostatečnou. Nízké sebevědomí spojené s dosaženou úrovní ovládnání jazyka bylo pro některé respondentky překážkou pro komunikaci se školou, kterou tím pádem neiniciují. Zaměstnanci školy by proto možný pasivní přístup neměli vnímat apriori jako nezájem o vzdělání dětí, ale měli by se zamyslet, jak mohou komunikaci rodiči cizincovi usnadnit a zpříjemnit.

Nízké sebevědomí při komunikaci má dopad i na samotné děti, které se stydí se spolužáky mluvit, a proto je pro ně obtížné hledat si kamarády. Doporučením pro školu je zintenzivnit přípravu třídního kolektivu na příchod žáka cizince. V praxi by mohl být vybrán ve třídě dobrovolník (role peera), který by se zpočátku staral o nově příchozího cizineckého spolužáka a pomohl by mu navázat přátelské vztahy s ostatními dětmi.

Problém v komunikaci nastává i na třídních schůzkách, kdy respondentky ne vždy všemu rozumí a musí se po konci schůzky učitelky doptávat. Otázkou však je, zda se rodič vždy doptá na všechny důležité informace. Pokud by informace z třídní schůzky byly předávány, alespoň částečně písemnou formou, nedocházelo by k případným ztrátám v přenosu důležitých informací. Druhé doporučení se týká třídních učitelů, kteří by po konci schůzek mohli v krátkém emailu sepsat nejdůležitější zprávy ze setkání. Následně by si je rodič doma mohl v klidu přečíst a v případě potřeby přeložit.

Předávání podstatných informací písemnou formou je u rodičů cizinců vhodné, zejména, pokud mají horší úroveň ústní formy jazyka. Doporučením je, aby škola měla přehledně zpracované brožury v několika jazykových modifikacích, které hned po nástupu dítěte ke školní docházce budou rodiči předány. Pro nejčastěji se objevující národnostní skupiny žáků cizinců by škola za spolupráce interkulturního pracovníka mohla vytvořit brožuru, kde by byly podrobně vysvětleny rozdíly mezi školstvím země původu žáka a českým školním systémem. Škola by tím eliminovala případy, kdy si rodiče museli nějakým způsobem zjistit informace sami.

Z rozhovorů je také patrné, že rodič si není vždy jistý, na koho a v jakých situacích je vhodné se obrátit. Doporučuji sepsat list kontaktů, který by byl vždy určen konkrétnímu rodiči, podle toho, jaký pedagogický odborník s dítětem spolupracuje. Rodiče cizinci mohou být zmateni zejména, když s jejich dítětem spolupracuje více osob, jako například školní psycholog, asistent pedagoga a cizojazyčný asistent. Na list kontaktů by bylo dobré zjednodušeně popsat náplň práce pedagogického zaměstnance, aby rodiči bylo zřejmé, s kým má konkrétní situaci řešit.

Základní škola Jižní nabízí rodičům cizincům možnost překladatele či tlumočnicka, a to zejména při prvním setkání s rodičem. Pokud se na tomto setkání ukáže, že se lze s rodičem dorozumět i bez služeb překladatele, škola dále tyto služby nenabízí. V praxi však může nastat situace, kdy rodič, který byl přítomen na prvním setkání ovládá jazyk lépe než druhý rodič. Doporučila bych škole, aby nabízela služby překladatele či tlumočnicka i přesto, že se s jedním rodičem domluví. Tím by škola ulehčila mnohdy velmi pracovně vytíženým matkám, které pokud jazyk ovládají lépe, mají na starost veškerou komunikaci se školou.

Děti rodičů cizinců docházejí na zájmové kroužky pořádané školou, participantky si nabídku a cenu pochvalují. Největší nabídka kroužků je se sportovním zaměřením, a žádný kroužek se nespécializuje na rozvoj jazykových dovedností u dětí. Doporučila bych proto škole zařadit do nabídky takový kroužek, který by nenásilnou a hravou formou podporoval komunikační dovednosti u dětí, jako například kroužek dramatický. Třídní učitel by poté mohl rodičům doporučit na kroužek dítě přihlásit a objasnit jim proč je vhodné, aby na dramatický kroužek docházelo.

Základní škola tedy může učinit kroky, které budou prospěšné pro vzájemnou spolupráci. Jedná se zejména o nabídku kvalitních písemných materiálů, ve kterých bude popsáno české školní prostředí a rodiče tak budou lépe zorientovaní. Škola také musí brát v potaz časovou vytíženost rodičů a může v odpoledních hodinách s dětmi projít domácí úkoly. Hlavní výzvu do budoucna vidím v podrobném analyzování spolupráce mezi školou a rodiči cizinci.

Literatura a zdroje

BERNARD, Josef; MIKEŠOVÁ, Renáta. Sociální integrace imigrantů na rozhraní mezi dočasnou migrací a trvalým usazením. Sociologický časopis/Czech Sociological Review, 2014, s.521-545. Dostupné z:

https://www.researchgate.net/publication/266743245_Socialni_integrace_imigrantu_n_a_rozhrani_mezi_docasnou_migraci_a_trvalym_usazenim

BERNKOPFOVÁ, Michala a kol. Průvodce začleňováním žáků s odlišným mateřským jazykem: Pro základní školy [online]. META, 2019 [cit. 2022-03-18]. ISBN 978-80-88171-24-9. Dostupné z: https://meta-ops.eu/wp-content/uploads/2020/03/pruvodce_zaclenovanim_zaku_s_OMJ_META.pdf

BITTNEROVÁ, Dana, ed. Vzdělávací potřeby sociokulturně znevýhodněných: případ SIM – Středisek integrace menšin. Vyd. 1. Praha: Ermat, 2009. 263 s. ISBN 978-80-87178-06-5.

CSIRKE, Andrea. Mediace pro interkulturní pracovníky. In BEJČEK, Jan. Interkulturní práce s dětmi a žáky s odlišným mateřským jazykem v mateřských a základních školách [online]. Praha. InBáze, 2020, s. 43-50 [cit. 2022-03-18]. Dostupné z: https://inbaze.cz/wp-content/uploads/2020/03/interkulturni_prace_web.pdf

ČSÚ. Data – vzdělávání cizinců. Český statistický úřad [online]. [cit. 2022-03-18]. Dostupné z: <https://www.czso.cz/csu/cizinci/data-vzdelavani-cizincu#cr>

DRBOHLAV, Dušan a kol. Migrace Ukrajinců do Česka a ostatních zemí Evropské unie: jejich potenciál a rozdílná podmíněnost volby cílové země. Časopis výzkumu a aplikací v profesionální bezpečnosti (JOSRA) [online]. 3.5.2021 [cit. 2022-03-18]. Dostupné z: <https://www.bozpinfo.cz/node/77901/pdf-export>

FELCMANOVÁ, Alena a kol. Rodiče – nečekaní spojenci: jak rozvíjet partnerský dialog mezi školou a rodinou. Praha: Člověk v tísni, vzdělávací program Varianty, 2013. 81 s. ISBN 978-80-87456-45-3.

FUČÍK, Petr. Co říkají vyučující o dětech migrantů a dětech z etnických menšin: výsledky dotazníkového šetření. JARKOVSKÁ, Lucie. Etnická rozmanitost ve škole: stejnost v různosti. Praha: Portál, 2015, s. 97-121. ISBN 978-80-262-0792-4.

HENDL, Jan. Kvalitativní výzkum v pedagogice. Současné metodologické přístupy a strategie pedagogického výzkumu, 2006. Dostupné z:

[https://www.researchgate.net/profile/Jan-](https://www.researchgate.net/profile/Jan-Hendl/publication/267848497_KVALITATIVNI_VYZKUM_V_PEDAGOGICE/links/580e17bd08ae0360753dc1d4/KVALITATIVNI-VYZKUM-V-PEDAGOGICE.pdf)

[Hendl/publication/267848497_KVALITATIVNI_VYZKUM_V_PEDAGOGICE/links/580e17bd08ae0360753dc1d4/KVALITATIVNI-VYZKUM-V-PEDAGOGICE.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Jan-Hendl/publication/267848497_KVALITATIVNI_VYZKUM_V_PEDAGOGICE/links/580e17bd08ae0360753dc1d4/KVALITATIVNI-VYZKUM-V-PEDAGOGICE.pdf)

HIRT, Tomáš. Vybrané kapitoly z aplikované sociální antropologie. 1. vyd. V Plzni: Západočeská univerzita, 2012. 330 s. ISBN 978-80-261-0122-2.

HIPPE, Ralph a Maciej JAKUBOWSKI. Immigrant background and expected early school leaving in Europe: evidence from PISA [online]. European Union, 2018 [cit. 2022-03-21]. ISBN 978-92-79-76328-1. Dostupné z:

file:///C:/Users/micha/Downloads/jrc109065_techbrief_migesl_180202final.pdf

Integrační centrum Praha [online]. [cit. 2022-03-18]. Dostupné z: <https://icpraha.com/>

KAISER, Daniel. Práce s cizinci na ZŠ Jižní IV. In MÜNZ, Tereza. Začleňování žáků s odlišným mateřským jazykem do základních škol [online]. 2019. Praha: InBáze, s. 37-40 [cit. 2022-03-29]. Dostupné z: https://inbaze.cz/wp-content/uploads/2020/01/metodika-pro-ucitele-zs_web.pdf

KOBZOVÁ, Pavlína. Hodnota vzdělávání u žáků z Ukrajiny. In VYHNÁLKOVÁ, Pavla a Jana PLISCHKE. Aktuální problémy pedagogiky ve výzkumech studentů doktorských studijních programů XIII: Začínající učitel v měnící se společnosti [online]. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2019, s. 44-53 [cit. 2022-03-18]. ISBN 978-80-244-5475-7. Dostupné z:

<https://books.google.cz/books?id=JsuNDwAAQBAJ&pg=PA50&lpg=PA50&dq=hodnota+vzd%C4%9Bl%C3%A1n%C3%AD+pro+ukrajinsk%C3%A9+rodi%C4%8D&source=bl&ots=iUHFuiGRSr&sig=ACfU3U3OA3N4cm9xFKrMsCoc1WbyrWIB6A&hl=cs&sa=X&ved=2ahUKEwi0gKfHxsr1AhVqMewKHX-tBc0Q6AF6BAgWEAM#v=onepage&q&f=false>

KOSTELECKÁ, Yvona a kol. Žáci-cizinci v základních školách: fakta, analýzy, diagnostika. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2013. 179 s. ISBN 978-80-7290-630-7.

KOSTELECKÁ, Yvona, HÁNA, David a HASMAN, Jiří. Integrace žáků-cizinců v širším kontextu. V Praze: Pedagogická fakulta, Univerzita Karlova, 2017. 198 s. ISBN 978-80-7290-896-7.

KOSTELECKÁ, Yvona a kol. Žáci-cizinci ve školní třídě. Praha: Univerzita Karlova – Pedagogická fakulta, 2019. 195 s. ISBN 978-80-7603-087-9

LÁBUSOVÁ, Adéla a kol. Analýza rodina a škola [online]. Praha: Člověk v tísni, 2012 [cit. 2022-03-18]. Dostupné z:

https://www.inkluzivniskola.cz/sites/default/files/uploaded/analiza_rodina_a_skola.pdf

LEIX, Alicja a Klára ZÁLESKÁ. TEACHERS' EXPERIENCES WITH IMMIGRANT CHILDREN IN CZECH ELEMENTARY SCHOOLS. Human Affairs [online]. 30-47 [cit. 2022-03-21]. Dostupné z:

<https://www.degruyter.com/document/doi/10.1515/humaff-2017-0004/html>

LEONTIYEVA, Yana a Mirka NEČASOVÁ. Kulturně blízcí? Integrace přistěhovalců ze zemí bývalého Sovětského svazu. In RÁKOCZYOVÁ, Miroslava, Robert TRBOLA a Ondřej HOFÍREK. Sociální integrace přistěhovalců v České republice. Praha: Sociologické nakladatelství (SLON), 2009, s. 117-157. ISBN 978-80-7419-023-0.

LEONTIYEVA, Yana. Ukrainians in the Czech Republic: On the Pathway from Temporary Foreign Workers to One of the Largest Minority Groups. In FEDYUK, Olena a Marta KINDLER. Ukrainian Migration to the European Union: Lessons from Migration Studies [online]. Warsaw: Springer Open, 2016, s. 133-151 [cit. 2022-03-18]. ISBN 978-3-319-4177. Dostupné z:

<https://library.oapen.org/bitstream/handle/20.500.12657/27938/1002061.pdf?sequence=1>

LEONTIYEVA, Yana, Blanka TOLLAROVÁ a Renáta MIKEŠOVÁ. Analýza postavení migrantů a migrantek na území hl. m. Prahy: Závěrečná zpráva z výzkumu [online]. 2017. Praha: Sociologický ústav AV ČR [cit. 2022-03-18]. Dostupné z: <https://metropolevsech.eu/wp-content/uploads/2017/11/Anal%C3%BDza-postaven%C3%AD-migrant%C5%AF-a-migrantek-2017.pdf>

LEONTIYEVA, Yana, Mikešová, Renáta, Tollarová, Blanka. 2018. Pražané s cizím pasem. Výsledky výzkumu cizinců a cizinek ze zemí mimo EU žijících v české metropoli. Praha: Sociologický ústav AV ČR, v.v.i. ISBN 978-80-7330-337-2. DOI 10.13060/m.2018.69.

LIŠKOVÁ, Kateřina. Migrace do Československa od meziválečného období do současnosti. In JARKOVSKÁ, Lucie. Etnická rozmanitost ve škole: stejnost v různosti. Praha: Portál, 2015, s. 185-202. ISBN 978-80-262-0792-4.

Magistrát hlavního města Prahy. Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy hlavního města Prahy 2020–2024 [online]. 2020 [cit. 2022-03-18]. Dostupné z: https://skoly.praha.eu/files/=86361/schvaleny_ZHMP_DZ_HMP_2020_2024.pdf

Magistrát hlavního města Prahy. Výroční zpráva o stavu a rozvoji vzdělávací soustavy v hlavním městě Praze: Školní rok 2019/2020 [online]. 2020 [cit. 2022-03-18]. Dostupné z: <https://skoly.praha.eu/Pro-verejnost/Vyrocnizprava>

MAREŠ, Petr. Sociální kontext vzdělávání dětí migrantů. In JARKOVSKÁ, Lucie. Etnická rozmanitost ve škole: stejnost v různosti. Praha: Portál, 2015, s. 163-182. ISBN 978-80-262-0792-4.

Ministerstvo práce a sociálních věcí [online]. [cit. 2022-03-18]. Dostupné z: <https://www.mpsv.cz/integrace-cizincu>

MŠMT. Metodické doporučení pro poskytování služeb školských poradenských zařízení žákům s nedostatečnou znalostí vyučovacího jazyka (a z odlišného kulturního prostředí) [online]. 2021 [cit. 2022-03-18]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/file/56096/>

MVČR. Zpráva o situaci migrace a integrace cizinců na území České republiky [online]. Praha, 2021 [cit. 2022-03-18]. Dostupné z: [file:///C:/Users/micha/Downloads/Zprava_o_situaci_v_oblasti_migrace_a_integrace_cizincu_na_uzemi_Ceske_republiky_2020%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/micha/Downloads/Zprava_o_situaci_v_oblasti_migrace_a_integrace_cizincu_na_uzemi_Ceske_republiky_2020%20(2).pdf)

MVČR. Aktualizovaná Koncepce hl. m. Prahy pro oblast integrace cizinců [online]. 2018 [cit. 2022-03-18]. Dostupné z: <https://metropolevsech.eu/wp-content/uploads/2018/03/Aktualizovan%C3%A1-Koncepce-HMP-pro-oblast-integrace-cizinc%C5%AF.pdf>

NĚMEC, Zbyněk a kol. Systematická podpora sociálně znevýhodněných žáků ve vzdělávání. Vydání první. Praha: Nová škola, o.p.s., 2019. 70 stran. ISBN 978-80-905807-9-4.

Praha Metropole všech [online]. [cit. 2022-03-30]. Dostupné z: <https://metropolevsech.eu/cs/>

RADOSTNÝ, Lukáš a kol. Žáci s odlišným mateřským jazykem v českých školách. 1. vyd. Praha: Meta – Sdružení pro příležitosti mladých migrantů, 2011. 76 s. ISBN 978-80-254-9175-1.

ŘIHÁČEK, Tomáš a kol. Kvalitativní analýza textů: čtyři přístupy. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2013. 190 s. ISBN 978-80-210-6382-2.

SCHEBELLE, Danica a HORÁKOVÁ, Milada. Bariéry integračního procesu reflexí cizinců z třetích zemí. 1. vyd. Praha: VÚPSV, 2012. 78 s. ISBN 978-80-7416-112-4.

SCHEBELLE, Danica, KUBÁT, Jan a BAREŠ, Pavel. Specifika integrace nezletilých dětí cizinců žijících na území České republiky. 1. vyd. Praha: VÚPSV, v.v.i., 2018. 109 s. ISBN 978-80-7416-322-7.

SCHLEICHER, Andreas. PISA 2018: Insights and Interpretations [online]. 2019 [cit. 2022-03-18]. Dostupné z:

<https://www.oecd.org/pisa/PISA%202018%20Insights%20and%20Interpretations%20FINAL%20PDF.pdf>

SOCIOFACTOR, Analýza potřeb: pedagogů, rodičů a žáků [online]. 2021 [cit. 2022-03-29]. Dostupné z:
[file:///C:/Users/micha/Downloads/Anal%C3%BDza%20pot%C5%99eb_vzd%C4%9B%C3%A1v%C3%A1n%C3%AD_FIN%20\(4\).pdf](file:///C:/Users/micha/Downloads/Anal%C3%BDza%20pot%C5%99eb_vzd%C4%9B%C3%A1v%C3%A1n%C3%AD_FIN%20(4).pdf)

ŠAFR, Jiří. Zájmové kroužky a oddíly jako zdroj sociálního kapitálu. Socio web [online]. 2010 [cit. 2022-03-18]. Dostupné z:
http://www.socioweb.cz/upl/editorial/download/178_soc.web.4%25202010.pdf

ŠIŠKOVÁ, Tatjana, ed. Menšiny a migranti v České republice. Vyd. 1. Praha: Portál, 2001. 188 s. ISBN 80-7178-648-9.

ŠORMOVÁ, Kateřina a Andrea HUDÁKOVÁ a kol. Čeština jako druhý jazyk: Metodická perspektiva [online]. Praha: Univerzita Karlova, 2019 [cit. 2022-03-18]. ISBN 978-80-7308-966-5. Dostupné z:
https://dspace.cuni.cz/bitstream/handle/20.500.11956/117099/CESTINA_JAKO_DRUHY_JAZYK.pdf?sequence=1

ŠTECH, Stanislav. Sociálně-kulturní pojetí handicapu. In VÁGNEROVÁ, Marie a Zuzana HADJ-MOUSSOVÁ. Psychologie handicapu. 2., přeprac. vyd. Praha, 1999, s. 33-53. ISBN 80-7184-929-4.

ŠVARŘIČEK, Roman a Klára ŠEĐOVÁ. Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách. 1. vyd. Praha: Portál, 2007, 375 s. ISBN 978-80-7367-313-0.

TOPINKA, Daniel, Kateřina JANOUŠKOVÁ a Pavel KLIMENT. Strategie zvládání obtížných situací cizinci z Ukrajiny a Mongolska: Analýza strategií zvládání obtížných životních situací vybraných skupin cizinců z třetích zemí [online]. SocioFactor, 2010 [cit. 2022-03-18]. Dostupné z:
https://aa.ecn.cz/img_upload/224c0704b7b7746e8a07df9a8b20c098/strategie_zvladani_obtiznych_situaci.pdf

VAVREČKOVÁ, Jana a DOBIÁŠOVÁ, Karolína. Integrace dětí cizinců z třetích zemí na základě mezinárodního šetření OECD PISA a řízených rozhovorů s pedagogy základních škol. 1. vyd. Praha: VÚPSV, 2012. 65 s. ISBN 978-80-7416-107-0.

ZILYNSKYJ, Bohdan a René KOČÍK. Ukrajinci v České republice. In ŠIŠKOVÁ, Tatjana. Menšiny a migranti v České republice. Praha: Portál, s. 81-88. ISBN 80-7178-648-9.