

Univerzita Karlova  
Pedagogická fakulta

Katedra andragogiky a managementu vzdělávání

## BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Odborný průvodce žáků s odlišným mateřským jazykem

Education expert guide for pupil with a different native  
language

Mgr. Tereza Jakubčíková

Vedoucí práce: Mgr. Zuzana Svobodová, Ph.D.

Studijní program: Školský management

Studijní obor: Školský management

Odevzdáním této bakalářské práce na téma Odborný průvodce žáku s odlišným mateřským jazykem potvrzuji, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

Praha, 18. 4. 2022

Ráda bych touto cestou vyjádřila poděkování Mgr. Zuzaně Svobodové, Ph.D. za její cenné rady a trpělivost při vedení mé bakalářské práce, za její vstřícnost a pomoc při získávání potřebných informací a podkladů. Rovněž bych chtěla poděkovat rodičům, sestře Michaele a příteli Filipovi.

## **ABSTRAKT:**

Bakalářská práce se zabývá identifikací očekávání a potřeb vedení školy, učitelů, rodičů a žáků od vznikající pozice odborného průvodce žáka s odlišným mateřským jazykem na vybrané základní škole. Teoretická část práce vymezuje základní pojmy související s tématem práce včetně legislativního ukotvení, možnosti podpory žáků s odlišným mateřským jazykem a jeho vzdělávání. Praktická část identifikuje potřeby a očekávání vedení školy, učitelů, rodičů a žáků od pozice odborného průvodce žáka s odlišným mateřským jazykem na základě dat získaných kvalitativní metodou výzkumu. Stěžejní část bakalářské práce shrnuje potřeby a očekávání účastníků vzdělávacího procesu v rámci vybrané základní školy na základě designu případové studie. Metodami sběru dat je polostrukturovaný rozhovor, skupinový rozhovor a dotazník. Účastníci vzdělávání zmiňují řadu potřeb a očekávání od pozice odborného průvodce žáků s odlišným mateřským jazykem. Pojmy a očekávání se navzájem prolínají a doplňují. Mezi uvážené potřeby a očekávání patří: schopnost koordinace všech účastníků vzdělávání napříč celou organizační strukturou školy a podporu jejich vzájemné spolupráce, komunikaci, materiální pomoc a další možnosti podpory pro žáky, rodiče i učitele, pomoc s administrativou, organizace společných setkávání, vyhodnocení zpětné vazby a hodnocení, odbornost a osobnostní rysy daného člověka. Zákonní zástupci zmínili kontakt s komunitou. Pedagogové navíc zmínili znalost vzdělávací soustavy v jiných zemích a apel na sociokulturní zázemí a důvod změny země. Vedení školy zdůrazňovalo i stránku financování a personální podpory vzdělávání žáků s odlišným mateřským jazykem.

## **KLÍČOVÁ SLOVA:**

žák s odlišným mateřským jazykem, odborný průvodce žáků s odlišným mateřským jazykem, integrace, vzdělávání, školní poradenské pracoviště

## **ABSTRACT:**

This bachelor's thesis deals with the subject regarding the expectation and identification of needs of the school management, teachers and parents from the position of a professional guide for pupils with a different native language on the chosen primary school. The theoretical part defines the fundamental concepts related to the topic including the legislative mooring of the possibility of support for pupils with a different native language. The practical part identifies expectations and needs of school management teams, teachers, parents and pupils from the position education expert guide for pupil with a different native language on the basis of the data collected in qualitative research. The main part of bachelor thesis is case study summarizing the needs and expectations of the participants of the education process within the chosen elementary school based on a case study design. The data collection methods are semistructured interview, group interview and questionnaire. The participants mention a number of needs and expectations from the position of a professional guide for pupils with different native language. Concepts and expectations intertwine and complement each other. These needs and expectations include: the ability to coordinate all learners across the school's organizational structure and support their cooperation, communication, material assistance and other support options for pupils, parents and teachers, administrative assistance, organization of joint meetings, feedback evaluation and evaluation, expertise and personality traits of the person. Lawyers mentioned contact with the community. In addition, educators mentioned knowledge of the education system in other countries and the call for socio-cultural background and the reason for the change of country. The school management also emphasized the aspect of financing and staffing the education of pupils with different native language.

## **KEYWORDS:**

pupil with a different native language, education expert guide for pupil with a different native language, integration, education, school counselling centre

## Obsah

Úvod.....	8
1. KONCEPTUÁLNÍ RÁMEC .....	10
1.1 Vymezení základních pojmů.....	10
1.1.1 Žák-cizinec / Žák s odlišným mateřským jazykem .....	10
1.1.2 Integrace a inkluze .....	11
1.2 Legislativní úprava vzdělávání cizinců .....	12
1.3 Výuka žáků s OMJ .....	13
1.4 Podpora při vzdělávání žáků s OMJ.....	14
1.4.1 Třídy pro jazykovou přípravu .....	14
1.4.2 Adaptační koordinátor .....	14
1.4.3 Organizace vzdělávání ve skupinách pro jazykovou přípravu podle vyhlášky č. 271/2021 Sb. – Určená škola .....	15
1.4.4 Podpůrná opatření .....	15
1.4.5 Rozvojové programy Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy (MŠMT)15	
1.4.6 Neziskové organizace .....	16
1.4.7 Národní zdroje financování .....	16
1.5 Školní poradenské pracoviště.....	17
1.6 Role odborného průvodce žáků s OMJ v kontextu organizační struktury organizace 19	
1.7 Očekávání a potřeby.....	20
2 Metodologie výzkumného šetření.....	23
2.1 Cíl výzkumu .....	23
2.2 Výzkumné otázky.....	23
2.3 Volba kvalitativního přístupu.....	24
2.4 Harmonogram výzkumu.....	24
2.5 Popis výzkumného prostředí .....	25

2.6	2.7 Charakteristika výzkumného souboru.....	25
2.7	Výběr výzkumných metod a popis sběru dat .....	26
2.8	Způsob vyhodnocení – analýza dat .....	27
2.9	Kontrola kvality výzkumu.....	28
3	VÝSLEDKY VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ.....	29
3.1.1	3.1 Organizační struktura.....	29
3.2	Komunikace .....	30
3.2.1	Možnosti podpory .....	32
3.2.2	Administrativa .....	33
3.2.3	Setkávání.....	33
3.2.4	Zpětná vazba a hodnocení.....	34
3.2.5	Odbornost.....	34
3.2.6	Ostatní.....	35
3.3	Shrnutí empirické části.....	36
3.4	Diskuze.....	37
4	Závěr .....	40
5	Seznam odborné literatury: .....	42
6	Přílohy.....	45

## Úvod

Migrace se stala přirozenou součástí dnešní doby. Dochází k vzájemnému soužití různých kultur na území České republiky. Cizinci musí čelit velkému psychickému tlaku. A to jak ti, kteří se do České republiky přistěhovali nedávno, tak i cizinci, kteří v České republice již delší dobu pobývají, případně i zakládají rodiny (Cizinci v ČR v letech 2004-2020, 2020, s. 5). Tito rodiče a žáci se musí vyrovnat s nelehkou situací, kterou pobyt v cizí zemi přináší. Schopnost osvojování jazyka majoritní společností je nedílnou součástí adaptačního procesu. Neznalost českého jazyka pro žáky s odlišným mateřským jazykem představuje velké obavy z neúspěchu ve vzdělávání, ale i samotném začlenění do kolektivu (Berkopfová et. al., 2019). Je proto zapotřebí vytvořit takové podmínky, které povedou k eliminaci nežádoucích aspektů asimilace přichozích jedinců. Začleňování žáků s odlišným mateřským jazykem představuje aktuální problematiku nejen základních škol. Bez správného zvládnutí českého jazyka není možné proces integrace zdárně dokončit.

Od školního roku 2020/2021 spolupracuji s Pedagogickou fakultou Univerzity Karlovy na řešení projektu "**Odborný průvodce žáků s odlišným mateřským jazykem na školním poradenském pracovišti ZŠ**"<sup>1</sup>. V rámci tohoto projektu posilujeme školní poradenské pracoviště školy o pozici odborného průvodce žáků s odlišným mateřským jazykem. S metodickou podporou akademických pracovníků Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy tvoříme a ověřujeme operativní plán a metodickou příručku, která má ve svém obsahu specifikován postup pro vedení školy, třídního učitele a průvodce žáků s odlišným mateřským jazykem pro jejich adaptaci ve školním prostředí. Vzhledem k tomu, že na projektu intenzivně spolupracuji druhým rokem, rozhodla jsem této problematice věnovat i ve své bakalářské práci.

Bakalářská práce je složena ze dvou hlavních částí, konceptuálního rámce a empirické části. V části konceptuálního rámce jsou vymezeny základní pojmy související s tématem práce včetně legislativního ukotvení, možnosti podpory žáků s odlišným mateřským jazykem a jeho vzdělávání, vymezení školního poradenského pracoviště na základní škole a vymezení očekávání a potřeb.

Empirická část identifikuje potřeby a očekávání vedení školy, učitelů, rodičů a žáků od pozice odborného průvodce žáka s odlišným mateřským jazykem na základě dat získaných kvalitativní metodou výzkumu. Stěžejní část bakalářské práce se opírá o design případové studie shrnující

---

<sup>1</sup> Registrační číslo projektu Odborný průvodce žáků s odlišným mateřským jazykem na školním poradenském pracovišti ZŠ - CZ.07.4.68/0.0/0.0/19\_068/0001443



potřeby a očekávání účastníků vzdělávacího procesu (zástupce ředitele školy, pedagogických pracovníků, zákonných zástupců i samotných žáků s odlišným mateřským jazykem) v rámci vybrané základní školy.

Cílem práce je zjistit a popsat očekávání a potřeby vedení školy, učitelů, rodičů a žáků s odlišným mateřským jazykem od pozice odborného průvodce žáků s odlišným mateřským jazykem na základní škole.

## 1. KONCEPTUÁLNÍ RÁMEC

Tato část práce se věnuje vymezení základních pojmů, legislativní úpravě vzdělávání cizinců na území České republiky, samotnému žákovi s odlišným mateřským jazykem a možnostmi jeho podpory ve vzdělávání, problematice přijetí a začlenění žáka s odlišným mateřským jazykem na úrovni školního managementu, školnímu poradenskému pracovišti a nově vznikající pozici odborného průvodce žáka s odlišným mateřským jazykem, vymezením termínu očekávání a potřeby.

### 1.1 Vymezení základních pojmů

Kapitola obsahuje základní vymezení terminologie, která se k problematice vzdělávání žáků s odlišným mateřským jazykem váže.

#### 1.1.1 Žák-cizinec / Žák s odlišným mateřským jazykem

Jako žák-cizinec je označován žák, jehož rodiče mají jiné občanství než české. Děti cizinců pobývajících v České republice (ČR) přejímají status cizince podle druhu pobytu rodičů. Dělíme je na osoby s dlouhodobým pobytem, s trvalým pobytem a žadatele o azyl či azylanty (Kostelecká et al., 2019).

Stále častěji se v českém školství používá termín žák s odlišným mateřským jazykem (OMJ). V tomto případě nezáleží na občanství ani na místě narození žáka. Žák s OMJ používá češtinu jako druhý jazyk. Jeho úroveň znalosti češtiny může být omezená, nebo žádná. Mezi žáky s OMJ řadíme děti českých rodičů s českým státním občanstvím, které dlouhodobě pobývaly v zahraničí, děti žijící v ČR, které v rodině komunikují jiným jazykem než češtinou (Národní ústav pro vzdělávání, online, 2019).

Podle šetření Meta o počtech žáků s OMJ z roku 2019 „11 % škol nevyučuje žádného žáka s OMJ. Na polovinu škol, které se zúčastnily výzkumu, chodí 0-5 % žáků s OMJ, 20 % škol má 5-10 % žáků s OMJ a 17 % má těchto žáků více než 10 %“ (Odhad počtu žáků s odlišným mateřským jazykem na školách a opatření využíváná pro jejich podporu, 2019, s. 6). Vyšší zastoupení žáků s OMJ můžeme sledovat v Praze. Více než polovina pražských škol vyučuje více než 5 % žáků s OMJ.“ Průměrně jsou žáci s OMJ na pražských školách zastoupeni 7 %. Žáci s úrovní češtiny 0 a 1, kteří potřebují značnou podporu, tvoří asi čtvrtinu všech žáků s OMJ (Odhad počtu žáků s odlišným mateřským jazykem na školách a opatření využíváná pro jejich

podporu, 2019, s. 2). Z výsledků tohoto šetření je patrné, že množství škol potýkající se s problematikou vzdělávání žáků-cizinců a žáků s OMJ je vysoké.

V rámci vzdělávání žáků s OMJ se často setkáváme s pojmy: čeština jako jazyk mateřský, cizí jazyk, druhý jazyk. Často nejsou pojmy chápány správně, proto je třeba si je vymezit.

Mateřský jazyk je takový jazyk, který žák používá od narození a jeho učení byl dlouhodobý proces. Cizím jazykem rozumíme jazyk, který není pro žáka jazykem mateřským, učí se ho především pro komunikaci se širším světem, nebo pro zábavu (Kropáčová, 2006, s.34). Češtinu jako cizí jazyk můžeme chápat jako studium češtiny v prostředí, kde čeština nefunguje jako každodenní komunikační jazyk (Kropáčová, 2006, s. 35).

Čeština jako druhý jazyk hraje významnou komunikační roli. Je chápána jako akademický jazyk, ve kterém je žák vzděláván, případně v něm musí denně komunikovat (Čeština jako druhý jazyk, 2016).

### **1.1.2 Integrace a inkluze**

Termín integrace je v současné době chápán v širším slova smyslu, dle Hájkové (2010, s. 13) se jedná o „*hnutí za prosazování práva člověka na rovnocennou a rovnoprávnou účast na společné, nevylučující a nevydělující kultuře.*”

Cílem integrační politiky ČR je „*podporovat začlenění legálně pobývajících cizinců do společnosti a zajistit nekonfliktní a oboustranně přínosné společné soužití mezi cizinci i majoritou, předcházet vytváření uzavřených komunit cizinců, jejich společenské izolaci či sociálnímu vyloučení cizinců. Účelem integračních opatření je působit jako prevence vzniku ekonomicky, sociálně a kulturně rozdělené společnosti*“ (Integrační politika, 2011, s. 4).

Integrace ve školním prostředí zahrnuje přípravu žáků na začlenění do běžných škol tzn., že se žák musí přizpůsobit a není předpoklad, že by se přizpůsobila škola. Oproti inkluzi, která vyžaduje radikální reformu školství v různých oblastech. Je postavena na respektování různorodosti pohlaví, národnosti, rasy, jazykového původu, sociálního pozadí i úrovně výkonu nebo postižení (Lechta, 2010, s. 78). Inkluze je charakteristikou takové kulturní společnosti, na jejímž životě se podílejí všichni bez rozdílu (Hájková, 2010, s. 93).

Průcha (2003, s. 104) popisuje inkluzivní školu jako školu, vytvářející prostor pro realizaci spravedlivých vzdělávacích příležitostí. Taková škola by měla být vstřícná ke všem dětem,

respektovat jejich odlišnosti (etnické, jazykové, náboženské, fyzické aj.) a vnímat tyto odlišnosti jako zdroj inspirace pro kvalitnější vzdělávání všech.

Integrační funkce školy je zároveň jednou ze čtyř, sociology vymezujících, funkcí školy. Má člověka připravit nejen na profesní život, ale i pro integraci do společnosti, pro činnost politicko-veřejnou a seznámit ho s politickým a právním řádem dané společnosti. Mezi další funkce školy patří: funkce personalizační, kvalifikační a socializační (Havlík et al., 1996). Průcha et.al (2009, s. 107) uvádí funkci etickou, ochrannou, metodologicky-koordinační, socializační, personalizační, kvalifikační, selektivní, diagnostickou, kulturní, ekologickou, ekonomickou, politickou a výše zmiňovanou funkci integrační.

## **1.2 Legislativní úprava vzdělávání cizinců**

Právo na vzdělávání patří podle Úmluvy o právech dítěte a Úmluvy o ochraně lidských práv a základních svobod mezi základní lidská práva. Zabezpečení povinné školní docházky žáků s OMJ a žáků-cizinců vyplývá z Listiny základních práv a svobod a mezinárodních úmluv, k nimž ČR přistoupila.

Začleňování žáků cizinců do systému vzdělávání ČR dále upravuje zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání. Konkrétně § 20 pojednává o vzdělávání cizinců (zákon č. 561/2004 Sb.). Podle § 20 odst. 5 až 8 musí příslušný krajský úřad podle místa pobytu žáka-cizince ve spolupráci se zřizovatelem školy zajistit bezplatnou přípravu k začlenění do základního vzdělávání, zahrnující výuku českého jazyka přizpůsobenou potřebám těchto žáků.

Ve vzdělávacím procesu řadíme žáky-cizince mezi žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Podle § 16 Školského zákona se jedná o osoby se zdravotním postižením, zdravotním znevýhodněním nebo sociálním znevýhodněním. Sociálním znevýhodněním se pro účely tohoto zákona myslí: a) rodinné prostředí s nízkým sociálně kulturním postavením a ohrožení sociálně patologickými jevy b) nařízená ústavní či ochranná výchova

c) postavení azylanta, osoby požívající doplňkové ochrany a účastníka řízení o udělení mezinárodní ochrany ČR (zákon č. 561/2004 Sb.).

Na základě doporučení školského poradenského zařízení může být žákům podle vyhlášky č. 27/2016 o vzdělávání žáků se specifickými vzdělávacími potřebami a žáků nadaných poskytována ještě další podpůrná opatření.

Na žáky s OMJ se vztahuje vyhláška č. 27/2016, konkrétně tři první stupně podpůrných opatření.

Podpůrná opatření prvního stupně uplatňuje škola bez doporučení pedagogicko-psychologické poradny (PPP), **od druhého stupně je nutné doporučení PPP**. Podpůrná opatření jsou po doporučení PPP **nároková**. Vyšetření v poradně se uskutečňuje na žádost zákonných zástupců, ti musí s vyšetřením souhlasit a své dítě do PPP doprovodit.

### 1.3 Výuka žáků s OMJ

Výuka žáků s odlišným mateřským jazykem je s ohledem na úroveň jazykové vybavenosti často považována za komplikovanější, než výuka žáků se stejným mateřským jazykem jako je jazyk vyučovací, a vyžaduje spolupráci všech účastníků vzdělávání. Klíčovou roli při vzdělávání těchto žáků hraje učitel. Důležitou roli ve vzdělávání zastávají i další účastníci: rodiče žáka, spolužáci, zřizovatelé školy, místní úřady či samotná politika vzdělávání v dané zemi, volnočasové aktivity pořádané školou, mimoškolní činnosti apod.

Plischke (2008, s. 64) uvádí, že spousta pedagogů bere přítomnost žáka s OMJ ve své třídě spíše jako ztížení a práci navíc. Učitel by se měl nejen zaměřit na osvojení jazyka, ale také na podporu mateřského jazyka a kultury žáka. Odlišnosti ve výuce pak využít ve prospěch výuky, např. projektové dny na seznámení ostatních žáků se zvyky a tradicemi dané země apod.

Neodmyslitelnou roli ve výuce žáka s OMJ vytváří také prostředí třídního kolektivu a třída samotná. Žáci by měli být na příchod žáka s OMJ připraveni. Za velmi vhodné je uzpůsobit příchodu žáka i třídu, ve které bude výuka probíhat (např. popisky jednotlivých předmětů, nástěnka, pozdrav v rodném jazyce žáka s OMJ apod.). Žáci i pedagogové by měli znát, odkud žák pochází, základní problematiku jazykové bariéry a nepříjemnosti, se kterými se musí žák s OMJ během vzdělávání i samotného pobytu v České republice setkávat.

Jednou z možností, jak příchod žákovi s OMJ usnadnit je zvolení patrona, který bude nově příchozímu žákovi pomáhat se snadnější adaptací. Hned od počátku je nezbytné se navzájem představit – a to nejen v rámci třídy, ale také představení jednotlivých zaměstnanců školy (učitelé, vychovatelky, školník, kuchařky apod.), vysvětlit jejich postavení a funkci ve škole. Třídní učitel by měl žáka seznámit s časovým rozvrhem (kdy výuka začíná, jak dlouho trvá vyučovací hodina), jak se žáci ve škole stravují, představit možnosti mimoškolních činností (školní družina, zájmové kroužky apod.). Z vlastní zkušenosti doporučuji také větší množství třídnických hodin po nástupu žáka s OMJ do nového kolektivu, projektové dny, aktivity mimo

třídu apod. Důraz by měl být kladen především na vzájemnou komunikaci, jen tou lze předejít možným problémům či pouhým nedorozuměním.

#### **1.4 Podpora při vzdělávání žáků s OMJ**

Podpora žáků s OMJ při vzdělávání je neodmyslitelnou součástí jejich začlenění nejen do systému vzdělávání, ale i pro jejich následující život v cizí zemi. Podle současného znění školského zákona mají nárok na podporu především žáci-cizinci, ale možnosti čerpání podpůrných opatření se vztahují i na žáky s OMJ. Podpora žáků s OMJ je důležitá nejen během výuky, ale také ve volnočasových aktivitách. Možnosti podpory žáků s OMJ jsou nejen ve vhodně zvolených metodách a formách práce, ale také v možnosti využití dalších podpůrných opatření, jako jsou např.: třídy pro jazykovou přípravu, přítomnost adaptačního koordinátora ve škole, využití jazykové přípravy ve škole určené, zavedení podpůrných opatření, zapojení se do rozvojových programů MŠMT či spoluprací s neziskovými organizacemi.

##### **1.4.1 Třídy pro jazykovou přípravu**

Krajský úřad ve spolupráci se zřizovateli škol určuje školy, ve kterých bude na území kraje poskytována bezplatná jazyková příprava k začlenění žáka do základního vzdělávání. Žák se do třídy pro jazykovou přípravu zařazuje na základě žádosti zákonného zástupce podanou řediteli dané školy kdykoliv během období školního roku. Celková délka jazykové přípravy žáka v této třídě je nejméně 70 vyučovacích hodin po dobu nejvýše šest po sobě jdoucích měsíců školního vyučování. Absolvování jazykové přípravy se zaznamenává do dokumentace školy, v níž žák plní povinnou školní docházku. O absolvování jazykové přípravy je žákovi vydáno osvědčení.

##### **1.4.2 Adaptační koordinátor**

Cílem adaptačního koordinátora je nabídnout dítěti/žáku cizinci podporu při jeho adaptaci na nové kulturní prostředí a odlišné životní podmínky. Tato podpora je žákovi poskytována po dobu 4 týdnů od jeho nástupu do školy. Přednostně je adaptačním koordinátorem pracovník dané školy s minimálně středoškolským vzděláním ukončeným maturitou. Hlavní náplní adaptačního koordinátora je seznámit žáka s třídním kolektivem, právy a povinnostmi, s třídou přijatými pravidly chování, prostorovou orientací ve škole, pedagogicko-organizačními

informacemi, se zvyklostmi, životním stylem, běžným režimem a uspořádáním dne a vyučováním (Adaptační koordinátor na základní škole, 2020, s. 6).

#### **1.4.3 Organizace vzdělávání ve skupinách pro jazykovou přípravu podle vyhlášky č. 271/2021 Sb. – Určená škola**

Ve škole zřízené obcí, krajem nebo svazkem obcí, která je na seznamu škol určených k poskytování jazykové přípravy žák (plnění povinnou školní docházkou na území ČR nejvýše 12 měsíců před podáním přihlášky) absolvuje jazykovou přípravu v rozsahu 100 až 200 hodin, přičemž u každého žáka určuje rozsah přípravy ředitel školy na základě vstupního ověření znalostí, ve které se žák bude účastnit jazykové přípravy. Jazyková příprava probíhá v době vyučování. Žák je z vyučování, které se překrývá s výše uvedenou jazykovou přípravou, uvolněn. Určená škola poskytuje jazykovou přípravu osobním způsobem. Krajský úřad stanovuje, které z určených škol budou poskytovat jazykovou přípravu distančně (Metodika ke vzdělávání cizinců, 2021, s. 8).

#### **1.4.4 Podpůrná opatření**

Podle §16 školského zákona, vyhlášky č. 27/2016Sb. mají žáci základní školy s neznalostí či nedostatečnou znalostí češtiny jako vyučovacího jazyka nárok na podpůrná opatření 1. – 3. stupně, a to bez ohledu na jejich státní příslušnost, délku vzdělávání v ČR či jiná kritéria. Podpůrná opatření prvního stupně lze uplatnit bez doporučení pedagogicko-psychologické poradny (PPP) či speciálně-pedagogického centra (SPC), od druhého stupně podpůrných opatření výše je nutné doporučení PPP, nebo SPC. Vyšetření v PPP se uskutečňuje na žádost zákonných zástupců a je nárokové (Jazyková podpora, 2021).

#### **1.4.5 Rozvojové programy Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy (MŠMT)**

Nedílnou součástí podpory žáků cizinců a žáků s OMJ jsou i rozvojové programy MŠMT. V posledních letech má intenzita aktivity MŠMT směrem k žákům s OMJ zvyšující tendenci. MŠMT si uvědomuje problematiku vzdělávání žáků s OMJ za jednu z priorit současného školství. Jedná se o následující:

- *„Dotační program MŠMT na podporu aktivit v oblasti integrace cizinců,*
- *Programy na podporu vzdělávání v jazycích národnostních menšin a multikulturní výchovy,*

- *Rozvojový program MŠMT pro děti-cizince ze třetích zemí,*
- *Rozvojový program pro občany zemí EU,*
- *Rozvojový program pro azylanty, 23*
- *Program financování asistentů pedagoga pro děti, žáky a studenty se sociálním znevýhodněním“ (Žáci s odlišným mateřským jazykem v českých školách, 2021, s. 22, 23).*

V rámci Operačního programu MŠMT Výzkum, vývoj a vzdělávání vypsalo MŠMT výzvu Šablony III. Z této výzvy lze čerpat finanční prostředky na podporu žáků s OMJ. Výzva je realizována zvláště pro hlavní město Prahu a zvláště pro regiony mimo hlavní město Prahu. Pro podporu žáků s OMJ jsou využitelné šablony: školní asistent, školní speciální pedagog, školní psycholog, sociální pedagog, školní kariérní poradce, klub pro žáky ZŠ, a především doučování žáků ZŠ ohrožených školním neúspěchem (Finanční prostředky ze Šablon III, 2021).

#### **1.4.6 Neziskové organizace**

Mezi neziskové organizace podílející se na vzdělávání žáků s OMJ můžeme jmenovat: META, Centrum pro integraci cizinců, MOST PRO, Sdružení pro integraci a migraci, Iniciativa Pomáháme Praze (Červený kříž, Život 90, HMP), Organizace pro pomoc uprchlíkům, Charita Česká republika, InBáze, Nová škola o.p.s., Poradna pro integraci aj. (Přehled možností distančního doučování žáků s odlišným mateřským jazykem, 2021).

**1.4.7 Národní zdroje financování** integrace cizinců v ČR poskytují dotace ze státního rozpočtu nejen žákům s OMJ, ale celým rodinám. Např. Ministerstvo vnitra ČR, koordinátor integrace cizinců, disponuje dotacemi: Integrace cizinců, Projekty obcí na podporu integrace cizinců na lokální úrovni a Adaptačně-integrační kurzy. Dotace poskytované MŠMT: Podpora vzdělávání cizinců ve školách, Podpora aktivit v oblasti integrace cizinců na území ČR, Podpora vzdělávání cizinců v povinném předškolním vzdělávání, Programy na podporu vzdělávání v jazycích národnostních menšin. Dotace Ministerstva práce a sociálních věcí poskytují dotace především v oblasti poskytování sociálních služeb. Dotace Ministerstva kultury podporují práci s národnostními menšinami a integraci cizinců v různých oblastech.

S ohledem na situaci spojenou s invazí vojsk Ruské federace na Ukrajinu vznikl metodický materiál Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy sloužící jako komentář k zákonu Lex Ukrajina školství (č. 67/2022 Sb.) o opatřeních v oblasti školství v souvislosti s ozbrojeným



konfliktem na území Ukrajiny vyvolaných invazí vojsk Ruské federace ze dne 21. 3. 2022 pro oblast regionálního školství. Je určený jako celek pro všechny školy a školská zařízení a zároveň některé jeho konkrétní části cílí přímo na mateřské školy, základní školy, střední školy, konzervatoře a vyšší odborné školy (Metodický komentář k zákonu Lex Ukrajina pro oblast regionálního školství, online, 2022). *“Tento zákon upravuje opatření v oblasti školství, která se vztahují na cizince, kterému byla v České republice poskytnuta dočasná ochrana podle zákona o některých opatřeních v souvislosti s ozbrojeným konfliktem na území Ukrajiny vyvolaným invazí vojsk Ruské federace) v návaznosti na prováděcí rozhodnutí Rady (EU) 2022/382 ze dne 4. března 2022, kterým se stanoví, že nastal případ hromadného přílivu vysídlených osob z Ukrajiny ve smyslu článku 5 směrnice 2001/55/ES, a kterým se zavádí jejich dočasná ochrana”* (Komentáře k zákonu Lex Ukrajina, 2022, s. 1).

V tomto dokumentu se hovoří o žákovi “cizinci” výlučně u osoby:

*“- kterým byla poskytnuta dočasná ochrana v souvislosti s válkou na Ukrajině. Prokazuje se vízovým štítkem nebo záznamem o udělení dočasné ochrany.*

*- kterým bylo uděleno vízum k pobytu nad 90 dnů za účelem strpění pobytu na území ČR, který se nově automaticky ze zákona považuje za vízum pro cizince s dočasnou ochranou. Prokazuje se uděleným vízovým štítkem nebo razítkem v cestovním pasu.*

*Nevztahuje se na ostatní cizince, byť by měli ukrajinské občanství, není-li v konkrétním případě v zákoně výslovně uvedeno jinak”* (Komentáře k zákonu Lex Ukrajina, 2022, s. 2).

## **1.5 Školní poradenské pracoviště**

Ve školách jsou zřizována školní poradenská pracoviště, která poskytují poradenské a konzultační služby pro žáky, jejich zákonné zástupce a pedagogy. Za poskytování poradenských služeb zodpovídá ředitel školy, popřípadě jím pověřený zástupce ředitele. *„Vedení školy se podílí společně s ostatními pracovníky na vytvoření Programu školního poradenského pracoviště na zabezpečování pedagogicko-psychologického poradenství poskytovaného ve škole, klade důraz na vzájemnou informovanost, spolupráci a dodržování etického kodexu školních poradenských pracovníků“* (Školní poradenská pracoviště, 2020).

Vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních (novela 2016) uvádí zejména následující pracovníky školního poradenského pracoviště:

- Školní psycholog nebo speciální pedagog

- Výchovný poradce
- Školní metodik prevence
- Asistent speciálního pedagoga

Školní psycholog pracuje s celým systémem školy. Jeho aktivity zahrnují práci s pedagogickým sborem, s jednotlivými učiteli, s třídními učiteli, s žákovskými kolektivy, jednotlivými žáky a jejich zákonnými zástupci.

Školní speciální pedagog koordinuje speciálně-pedagogický proces, připravuje a ovlivňuje podmínky integrace žáků, provádí diagnostickou činnost, navrhuje a pomáhá realizovat reedukační činnost, poskytuje poradenskou činnost nejen žákům, ale i zákonným zástupcům a pedagogickým pracovníkům.

Mezi základní úroveň poradenského systému na školách řadíme výchovné poradce, což bývají často učitelé se speciálním postgraduálním vzděláním. O pomoc jej mohou požádat jak pedagogové, tak rodiče při řešení obtížného konfliktu. Výhoda výchovného poradce spočívá ve znalosti prostředí. Tvoří takový mezičlánek mezi školou a poradenským zařízením (Vágnerová, 2005, s. 67).

Školní metodik prevence pomáhá vytvářet a realizovat preventivní programy zaměřené na zajištění prevence sociálně patologických jevů. Jeho úkolem je mapování situace na dané škole, nabízet pomoc při řešení rizikových problémů, ve složitějších případech odkazovat zúčastněné osoby na pomoc odborníků.

Asistent speciálního pedagoga zejména vykonává depistážní činnost v oblasti speciálních vzdělávacích potřeb, podílí se na integraci žáků se zdravotním postižením aj.

V rámci projektu „**Odborný průvodce žáků s odlišným mateřským jazykem na školním poradenském pracovišti ZŠ**“ posílujeme školní poradenské pracoviště školy o pozici odborného průvodce žáků s OMJ. Posílení poradenského pracoviště o tuto pozici značně uleví stávajícím pracovníkům školního poradenského pracoviště v jejich odborné činnosti. Zároveň tak pomůže vedení školy, pedagogickým pracovníkům, žákům i rodičům zorientovat se v problematice a stanovit člověka, který se bude žákům s OMJ, případně žákům-cizincům a tím související problematice jejich vzdělávání věnovat (projekt).

V reakci na změny k 1. září 2021 – Metodický materiál MŠMT k poskytnutí bezplatné jazykové přípravy v předškolním a základní vzdělávání, se stala škola, ve které pracuji a výše zmíněný projekt probíhá, školou určenou. Žáci-cizinci mají podle § 20 školského zákona nárok

na bezplatnou jazykovou přípravu k začlenění do základního vzdělávání. Za zajištění bezplatné přípravy je odpovědný krajský úřad příslušný podle místa pobytu žáka ve spolupráci se zřizovatelem školy. „Podrobnosti upravuje § 10 až § 11b vyhlášky č. 48/2005 Sb., o základním vzdělávání a některých náležitostech plnění povinné školní docházky, ve znění vyhlášky č. 271/2021 Sb.. Dle § 16 školského zákona mají žáci nárok na podpůrná opatření mj. s ohledem na odlišné kulturní prostředí a životní podmínky“ (Metodický materiál MŠMT k poskytování bezplatné jazykové přípravy v předškolním a základním vzdělávání, 2021, s. 5). „Určená škola je základní škola zařazená na seznam škol pro poskytování bezplatné jazykové přípravy dle § 20 školského zákona. Jedná se vždy o školu zřízenou obcí, krajem nebo svazkem obcí“ (Metodický materiál MŠMT k poskytování bezplatné jazykové přípravy v předškolním a základním vzdělávání, 2021, s.2).

Pracovníci školního poradenského pracoviště, případně vedení školy, by tak museli řešit koordinaci několika hodin jazykové podpory týdně nejen pro žáky dané školy určené, ale i pro žáky z okolí. I v reakci na změny k 1. září 2021 je tak pozice odborného průvodce žáků s OMJ vítaným nástrojem koordinace problematiky vzdělání žáků-cizinců a žáků s OMJ.

### **1.6 Role odborného průvodce žáků s OMJ v kontextu organizační struktury organizace**

Organizační struktury představují v instituci kostru, která umožňuje plnit její plánované cíle. Manažer-organizátor volí základní formu, podle které je struktura vytvářena (Veber a kol., 2009, s. 34). Úkolem ředitele školy je zavést takovou strukturu, která umožní zaměstnancům vykonávat jejich práci efektivně a účinně, nalézt optimální specializaci pro člověka v daném systému a vytvářet předpoklady pro dosažení stanovených cílů jednotlivých účastníků i organizace jako celku.

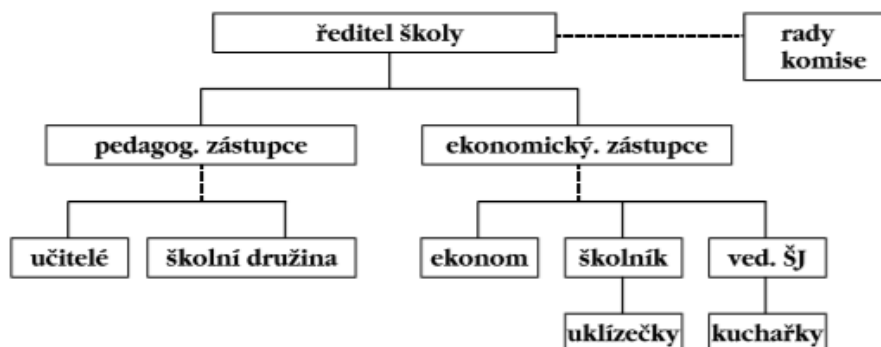
Škola se vnitřně dělí na jednotlivé úseky. Cerman (1996, s. 2) uvádí následující dělení:

- „pedagogický úsek – třídy v ročnících (stupně u ZŠ)
- oddělení školní družiny ZŠ
- provozní úsek – školník, uklízečky
- školní jídelna
- ekonomický úsek – ekonom, hospodářka, personalista, pracovník pro zpracování mezd.“

Uvedená struktura je pouze orientační, každá škola si vytváří svou strukturu v závislosti na velikosti, možnostech školy, případně na zapojení externích firem v chodu školy (např. mzdová agenda řízena externí firmou).

Příklad organizační struktury základní školy:

### 1 Organizační struktura (příklad)



(Cerman, 1996, s. 4).

Když manažeři formují nebo mění organizační strukturu, provádějí projektování organizace, což je proces rozhodování o šesti klíčových prvcích: specializace práce, rozdělení organizace do oddělení, řetězec příkazů, rozměr kontroly, centralizace a decentralizace, formalizace (Cejhamr, Dědina, 2010, s. 26). Plánování organizační změny musí být posuzováno hned z několika hledisek: z hlediska velikosti důsledků organizační změny, úrovně nejistoty o výsledcích a dopadech organizační změny, šíře změny a jejího dosahu do všech útvarů organizace, požadované hloubky změny v postojích zaměstnanců a doby realizace (Pitra, 1998). Procesy organizační změny jsou výsledkem strategického inovačního rozhodnutí ředitele školy s cílem zefektivnit práci organizace a jejich zaměstnanců.

### 1.7 Očekávání a potřeby

Různá očekávání mohou být způsobena mnoha faktory např.: generace, pohlaví, typ vzdělání, postavení, zkušenosti, politická příslušnost, národnost. Očekávání je jedna z lidských emocí, duševní stav, spojený s určitými fyziologickými změnami, jejichž smyslem je připravit jedince na orientaci v novém prostředí, před neznámou situací apod. (Nakonečný, 2000, s. 56).

Očekávání může být pocíťováno jako pozitivní (naděj), nebo negativní (starost). V určité míře provází jedince po celý život.

Potřeby mají velký vliv na vývoj pracovní motivace. Švarcová (2003) zmiňuje, že potřeba je pocíťovaný nedostatek. Jejich vývoj se rychle mění. Uspokojením jedné potřeby se dostává do popředí potřeba další, a to má vliv na chování a rozhodování člověka. Potřebu definujeme jako nelibý stav organismu, který je subjektivně prožíván jako nedostatek nebo naopak přesycení (Nakonečný, 2000, s. 67).

Základní dělení potřeb dle Nakonečného (2000, s. 69) je na:

- Potřeby fyziologické/biologické, jejichž uspokojením dosáhneme správného fungování lidského těla. Patří sem potřeba potravy, tekutin a kyslíku. Jedná se o optimální potřeby, které fungují nezávisle na vnějším prostředí jedince.
- Potřeby sociální/společenské, jejichž uspokojení slouží k tomu, aby člověk mohl fungovat jako tvor společenský, kulturní a sociální. Mezi tyto potřeby řadíme potřebu náklonosti, lásky nebo seberealizace. Tyto potřeby označujeme jako sekundární.

Jakékoliv ohrožení naplnění potřeby nebo její dlouhodobá deprivace je organismem vnímána jako psychologické riziko (Švarcová, 2003). Neuspokojení potřeby nazýváme frustrací nebo deprivací (Kohoutek, 2002).

## 1.8 Shrnutí konceptuálního rámce

Konceptuální rámec je základním stavebním kamenem k výzkumné části bakalářské práce. Jeho záměrem bylo popsat problematiku vzdělávání žáků s OMJ a vyjasnit tak teoretický rámec pro realizaci empirické části. Vzdělávání žáků s OMJ je v současné době aktuálním tématem. Vymezení základních pojmů, jako je žák-cizinec, žák s odlišným mateřským jazykem, problematika integrace a inkluze, legislativní úprava vzdělávání cizinců na území České republiky a možnosti podpory žáků s OMJ jsou nedílnou součástí teoretické části bakalářské práce. Zde je kladen důraz také na přijetí žáka a jeho následné začlenění s ohledem na současné možnosti a výuku žáka s OMJ. Možnosti podpory a výuky žáka s OMJ upravuje nejen legislativa, ale na podpoře žáků s OMJ se podílejí i další neziskové organizace a rozvojové programy MŠMT. V neposlední řadě, s ohledem na současnou situaci zaznamenanou v březnu roku 2022 v důsledku vstupu vojsk Ruské federace na území Ukrajiny, zmiňuji také nově vzniklý komentář k zákonu Lex Ukrajina školství.

Popisem školního poradenského pracoviště, jeho významu a výčtem jeho nejčastějších pracovníků, jejich předpokládanou funkcí a možnostmi dané školy se dostávám na úroveň organizační struktury vzdělávací instituce. Na tuto problematiku je nahlíženo z pohledu školského managementu. Nově vznikající pozice odborného průvodce žáků s OMJ by měla být součástí školního poradenského pracoviště, proto se na tuto pozici budu odkazovat i v rámci své empirické části, kdy budu zjišťovat očekávání a potřeby vedoucího pracovníka, pedagogických pracovníků, rodičů a školy od této pozice.

K teoretickému vymezení potřeb a očekávání je věnována poslední kapitola konceptuálního rámce bakalářské práce. Správné chápání těchto pojmů je důležité pro správné porozumění výzkumným otázkám.

## 2 METODOLOGIE VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ

V teoretické části jsem se zaměřila na vymezení problematiky z hlediska současné situace, vymezení některých odborných termínů, pojmů a možnosti podpory pro žáky s OMJ tak, aby teoretická část tvořila oporu pro část praktickou. V praktické části budou popsány očekávání a potřeby vedení školy, učitelů, rodičů a žáků od pozice odborného průvodce žáků s odlišným mateřským jazykem na základní škole. S ohledem na aktuální politickou situaci, která ovlivňuje i vzdělávání v ČR a zasahuje do tematické oblasti dětí s OMJ považuji za důležité konstatovat, že sběr dat probíhal v období leden-březen 2022, kdy 24. 2. 2022 došlo k invazi vojsk Ruské federace na území Ukrajiny.

Od února 2022 až do doby, v které je práce odevzdána, probíhá přijímání ukrajinských žáků do českého systému vzdělávání. Problematika začleňování žáků do českého školství se týká mého tématu velmi intenzivně a částečně ovlivnila sběr dat. V počátku sběru dat (rozhovor s vedoucím pracovníkem) byla situace jiná než v průběhu rozhovorů s učiteli, kdy již k invazi na Ukrajině došlo. Velká vlna solidarity, chuť pomáhat, ale také obava z příchodu velkého množství žáků a tím související zátěže na české školství mohla ovlivnit výpovědi respondentů.

### 2.1 Cíl výzkumu

Cílem bakalářské práce je zjistit a popsat očekávání a potřeby vedení školy, učitelů, rodičů a žáků od pozice odborného průvodce žáků s odlišným mateřským jazykem na základní škole v Praze. Jak jsem uvedla v části konceptuálního rámce, pozice odborného průvodce žáků s odlišným mateřským jazykem na základní škole je pozice legislativně neukotvená, navrhovaná v rámci projektu "**Odborný průvodce žáků s odlišným mateřským jazykem na školním poradenském pracovišti ZŠ**", který doposud není ukončen. Zveřejnění a následná odborná diskuze bude probíhat až po ukončení projektu (konec projektu je stanoven na září 2022). Mým záměrem a motivací je snaha porozumět potřebám a očekáváním jednotlivých účastníků vzdělávání žáka s OMJ. Především budu analyzovat, v jakých oblastech se budou výpovědi účastníků shodovat, případně vymezovat či doplňovat.

### 2.2 Výzkumné otázky

V souladu s metodologickým případem deskriptivní kvalitativní studie (Hendl, 2016) si kladu poměrně široké výzkumné otázky, konkrétně:

1. Co očekává (vedení školy, učitelé, rodiče, žáci) od pozice odborného průvodce žáků

s OMJ?

2. Jaké jsou potřeby (vedení školy, učitelů, rodičů, žáků) od pozice odborného průvodce žáků s OMJ?

### 2.3 Volba kvalitativního přístupu

Pro svoji bakalářskou práci jsem si zvolila kvalitativní výzkum. *"Kvalitativní výzkum je proces zkoumání jevů a problémů v autentickém prostředí s cílem získat komplexní obraz těchto jevů založený na hlubokých datech a specifickém vztahu mezi badatelem a účastníkem výzkumu"* (Švaříček, Šedřová, 2007, s.17).

Při sběru dat z více zdrojů jsem se opírala o design případové studie. *„V případové studii jde o zachycení složitosti případu, o popis vztahů v jejich celistvosti“* (Hendl, 2005, s. 104). Proto lze případovou studii považovat za náročnou činnost vzhledem ke komplexnímu charakteru dat a jejich množství. Vzhledem k charakteru bakalářské práce se budu opírat o design případové studie podle sledovaného případu – studium organizací a institucí. *“Zkoumají se firmy, školy, odborová organizace, implementace programů a intervencí, kultury organizací, procesy změn a adaptací. Cíle jsou různorodé – hledání nejlepšího vzorce chování, zavedení určitého řízení, evaluace, zkoumání procesů změn a adaptace”* (Hendl, 2005, s. 105).

Zdroje dat byly kvantitativního i kvalitativního charakteru. Konkrétními technikami kvalitativně orientované práce jsou: polostrukturovaný rozhovor s vedoucím pracovníkem školy, skupinový rozhovor s vybranými učiteli a dotazníkové šetření mezi rodiči a žáky. Výsledkem studie je deskriptivní (popisné) určení očekávání a potřeb od pozice odborného průvodce žáků s odlišným mateřským jazykem na základní škole a analýza shod mezi jednotlivými účastníky vzdělávacího procesu.

*„Každý zkoumaný aspekt je nahlížen jako součást celého systému, a ne jako izolovaná část. Rozkrýváním vztahů mezi těmito součástmi dochází k vysvětlení podstaty případu. Tímto případem může být osoba, skupina osob, události nebo instituce“* (Švaříček, Šedřová, 2007, s. 98). Jako případ ve své bakalářské práci chápu přínos odborného průvodce žáků s OMJ.

### 2.4 Harmonogram výzkumu

Harmonogram výzkumného šetření popisuje časovou osu týkající se organizace výzkumného šetření. Tato organizace je rozdělena do několika fází. Před samotnou realizací výzkumného šetření bylo třeba stanovit si cíle výzkumu (květen 2021). První fáze výzkumného šetření



(listopad 2021–leden 2022) byla zaměřena na zpracování a vytvoření konceptuálního rámce bakalářské práce. V této fázi bylo dopracováno téma výzkumného šetření a hlavní cíle bakalářské práce. V druhé fázi (leden 2022–březen 2022) byla sbírána a analyzována data vlastního empirického výzkumu. Třetí fáze (březen-duben 2022) byla zaměřena na vyhodnocení a korekci dat získaných z kvantitativního výzkumu.

## 2.5 Popis výzkumného prostředí

Základní škola patří mezi středně velké základní školy. Ve škole se vzdělává asi 500 žáků v devíti ročnících. Škola vzdělává dle posledního statistického šetření v rámci projektu “Odborný průvodce žáků s OMJ” celkem 37 žáků s OMJ. Základní škola je od září 2021 školou určenou krajským úřadem pro poskytování bezplatné jazykové přípravy pro žáky kmenové školy i žáky z okolních škol (dle § 20 ŠZ) ve školním roce 2021/2022. Pro účely bakalářské práce byla data kompletně anonymizována.

## 2.6 2.7 Charakteristika výzkumného souboru

Pro realizaci praktické části bakalářské práce jsem zvolila předem danou strukturu (např. vedoucí pracovník) v kombinaci s metodou „sněhová koule“, kdy jsem si zvolila vedoucího pracovníka pro doporučení dalších pracovníků základní školy (Hendl, 2005, s. 152).

Realizace empirické části se účastnili následující zástupci:

- zástupce vedení školy: zástupce ředitele (žena, více než 25 let praxe, 13 let na pozici zástupce ředitele základní školy)
- učitelé: 5 učitelek (4 učitelky působící na 1.stupni ZŠ, 1 učitelka z 2.stupně).  
Prioritním kritériem byla přítomnost žáka s OMJ ve třídě. Všechny výše zmíněné učitelky mají ve svých třídách žáka s OMJ. Dvě paní učitelky mají ve třídě více žáků s odlišným mateřským jazykem. Dalším rozhodujícím hlediskem byla ochota učitelek účastnit se výzkumu.
- rodiče: rodičům žáků s OMJ byl zaslán dotazník v českém jazyce, ukrajinštině a ruštině s ohledem na velkou část žáků této národnosti na základní škole. Celkem bylo osloveno 17 zákonných zástupců, kde návratnost dotazníku byla ve 14 případech.
- žáci: 9 žáků (7 žáků z prvního stupně (6 chlapců a 1 dívka), 2 žáci z druhého stupně (2 chlapci). Žáci vyplňovali dotazník samostatně s případnou dopomocí učitele.

Pro účely bakalářské práce byla data kompletně anonymizována.

## 2.7 Výběr výzkumných metod a popis sběru dat

Vzhledem ke stanovenému cíli a formulovaným výzkumným otázkám jsem zvolila několik výzkumných metod: polostrukturovaný rozhovor s vedením školy, skupinový rozhovor s učitelkami a dotazníkové šetření pro rodiče a žáky. Rámcová předloha je uvedena v příloze.

Zvolená kombinace technik sběru dat umožňovala zjistit názory vedoucího pracovníka, učitelek i zmapovat požadavky a očekávání rodičů a dětí s OMJ. Kombinací metod (tedy tzv. triangulací) lze dosáhnout pochopení komplexnosti situace (Hendl, 2005, s.149).

Metoda rozhovoru patří v kvalitativním výzkumu mezi nejvíce používané. Jedná se o „*nestandardizované dotazování jednoho účastníka výzkumu zpravidla jedním badatelem pomocí několika otevřených otázek*“ (Švaříček a Šedřová, 2007, s. 150).

Mezi kvalitativní metody patří také strukturované, polostrukturované a nestrukturované rozhovory. Pro rozhovor s vedením školy jsem si zvolila metodu polostrukturovaného rozhovoru. Tato metoda mi umožnila držet se předem připraveného seznamu témat, ale zároveň poskytnout vedení školy dostatek prostoru pro jejich vlastní výpověď. „*Tento typ rozhovoru se používá, když je nutné minimalizovat variaci otázek kladených dotazovanému. Redukuje se tak pravděpodobnost, že se data získaná v jednotlivých rozhovorech budou výrazně strukturně lišit*“ (Hendl, 2005, s. 173).

Polostrukturovaný rozhovor probíhal v ředitelně školy. Během rozhovoru jsem se držela předem připravené struktury a snažila se navodit příjemnou atmosféru. Na rozhovor byla vyhrazena časová dotace 60 minut. S tématem rozhovoru byla zástupkyně ředitele školy seznámena již před samotnou realizací. Rozhovor byl se souhlasem zástupkyně ředitele školy natáčen na mobilní telefon.

Skupinový rozhovor je jednou z metod kvalitativního výzkumu s důrazem na získávání odpovědí od respondentů. „*Určité nedostatky skupinového interview plynou právě z toho, že rozhovor probíhá ve skupině. Zodpovídání dané otázky zabere mnoho času, protože je nutné uvážit názory všech účastníků*“ (Hendl, 2005, str. 184). Tazatel by měl mít dopředu připravené okruhy otázek nebo otázky, ke kterým v průběhu rozhovoru může doplňovat další, které má buď připravené dopředu, nebo ho aktuálně napadnou. Na pořadí otázek nezáleží. V případě, že jsme některé z odpovědí neporozuměli, necháme si informace upřesnit nebo objasnit (Mioviský, 2006, s. 67).

Před samotnou realizací rozhovorů jsem od všech účastníků získala souhlas se zpracováním údajů, anonymizací a nahráváním rozhovoru pro přesnější pozdější přepis a vyhodnocení získaných dat, vzor souhlasu je uveden v příloze. Rozhovor probíhal mimo budovu školy, na jeho realizaci byla vyhrazena časová dotace 90 min. V rámci skupinového rozhovoru byl všem aktérům výzkumu poskytnut dostatečný prostor pro vyjádření se k dané problematice. Celý rozhovor provázela příjemná atmosféra.

Rozhovory jsem si poté několikrát přehrávala a poznamenávala si zásadní sdělení i pocity, které jsem během rozhovoru zaznamenala. Rozhovory jsem následně analyzovala a jména anonymizovala. Pomocí otevřených otázek jsem se snažila porozumět pohledu jiných lidí na danou situaci, zaznamenat všechny jejich postoje, zkušenosti, očekávání a potřeby k problematice vzdělávání žáků s OMJ a pozici odborného průvodce žáků s OMJ. Jména všech účastníků výzkumu jsou smyšlená. Pro povahu dat byl přepis rozhovoru s vedoucím pracovníkem i skupinový rozhovor s učitelem přepsán v povaze originálu, nepodlehli přepisu rozhovoru do spisovného českého jazyka.

K získání informací od zákonných zástupců žáků s OMJ a samotných žáků s OMJ byl z důvodu jazykové bariéry dotazník zvolen jako nejvhodnější metoda. Přestože dotazník patří ke kvantitativnímu výzkumu, byl zde použit pro svoji praktičnost a v rámci případové studie je relevantní pro získání celkového obrazu o zkoumaném prostředí (Hendl, 2005). Dotazník je sestaven jak z uzavřených, tak otevřených otázek.

Před samotným výzkumem jsem se se zákonnými zástupci žáků s OMJ spojila a požádala je o souhlas s provedením výzkumu a o spolupráci na výzkumu. Rodiče vyplňovali dotazník většinou sami, bez mé přítomnosti, tudíž nebyla možnost jim případné nejasnosti vysvětlit a pokládat doplňující otázky. Dotazník byl zaslán v těchto jazykových variantách: čeština, ukrajinština a ruština. Pro účely bakalářské práce budou všechny odpovědi z dotazníkového šetření uvedeny v češtině (odpovědi v jiném jazyce jsem přeložila).

## **2.8 Způsob vyhodnocení – analýza dat**

Jednotlivé odpovědi byly dokumentovány a tříděny skrze obsahovou analýzu. Účelem bylo zveřejnit pouze odpovědi týkající se dané problematiky za použití techniky kvalitativní obsahové analýzy. Obecně Hendl (2005, s. 226) uvádí šest paralelně prováděných způsobů redukce: vypuštění, zobecnění, konstrukce, integrace, selekce a vázání. Následně byla jednotlivá data kategorizována pomocí analytické techniky kódování. „Kódování představuje

*operace, pomocí nichž jsou údaje rozebrány, konceptualizovány a opět složeny novými způsoby“* (Strauss, Corbinová, 1999, s. 39). Získaná data (texty rozhovorů) jsem rozdělila na jednotlivé části, z těch jsem vytvořila obecné názvy – kódy, které v sobě zahrnovaly jednotlivé indikátory. Vzniklé koncepty jsem následně slučovala na základě určitého jednotlicího kritéria. Jednotlivé kategorie jsem mezi sebou srovnávala a doplňovala.

## **2.9 Kontrola kvality výzkumu**

Reliabilita a validita se v kvalitativním výzkumu problematicky uplatňují. Pravidla pro hodnocení výsledků nemohou být aplikována mechanicky (Hendl, 2005, s. 335). Pro svoji práci jsem si vybrala kritéria validity podle Lincolna a Guby. Ti *“navrhují koncepty, které by lépe vyhovovaly podstatě kvalitativního výzkumu-důvěryhodnost, přenositelnost, hodnověrnost a potvrditelnost”* (Hendl, 20005, s. 338).

V rámci důvěryhodnosti jde o to dokázat, že předmět zkoumání byl přesně identifikován a popsán. Kritéria, která vedou ke zvýšení důvěryhodnosti studie jsou: dostatečné trvání studie, konzultace (s osobami, které se studie neúčastní), analýza negativních případů, kontrola subjektem nebo členy skupiny (proces komunikativní validizace výsledků analýzy zkoumanými subjekty) a triangulace – použití více zdrojů informací, více metod sběru dat (Hendl, 20005, s. 339).

Přenositelností se *“myslí možnost využít závěry z daného případu pro jiný případ, který se mu podobá”* (Hendl, 2005, s. 339). V tomto případě lze pouze předpokládat, že toto kritérium lze uplatnit.

Jedním z prostředků, jak dospět k hodnověrnosti práce je triangulace. Triangulace metod byla zajištěna použitím různých metod sběru dat. Dalším možným prostředkem revize jsou vlastní získané poznatky. Kritérium potvrditelnosti jsem se snažila zajistit co nejpřesnějším popisem výzkumného procesu a použitím přímých citací v odpovědích respondentů.

### 3 VÝSLEDKY VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ

Tato kapitola vykládá výsledky realizovaného výzkumného šetření. Postupně se budu věnovat jednotlivým tématům a ilustrovat výsledky jednotlivých výpovědí respondentů. Hlavní strukturu tvoří výpovědi pedagogických pracovníků a vedoucího pracovníka školy, dotazníkové šetření rodičů a žáků s OMJ dokresluje či doplňuje prezentované výsledky šetření.

Úvodem empirické části bakalářské práce je nutné rozlišit očekávání a potřeby účastníků vzdělávání od pozice odborný průvodce žáků s odlišným mateřským jazykem. V rámci rozhovorů se často očekávání i potřeby navzájem opakovaly a případně doplňovaly. Některým účastníkům nebylo zřejmé, co si pod pojmy očekávání a potřeby představit. Často zmiňovali, že jim pojmy přijdou totožné. Hana uvedla: *“Nejdřív mi přišlo, že je to úplně stejný. Až teď mi dochází, že to, co já potřebuju nemusí být úplně stejné jako to, co očekávám. I když si myslím, že to, co potřebuju, často očekávám, že bude tento člověk dělat, stejné to není, ale dost to spolu souvisí.”* Na základě rozhovoru bylo často nutné se doptat, co je očekávání a co potřebou. Z odpovědí nešlo vždy vyhodnotit, zda se jedná o potřebu nebo očekávání, protože tyto termíny se v některých případech navzájem propojovaly. Velmi často se objevovala slovní spojení “by měl”, kde nešlo bez bližší specifikace určit, zda se jedná o potřebu nebo očekávání.

Pozice odborného průvodce žáků s OMJ není doposud blíže specifikovaná, její náplň práce není jasně dána a v rámci legislativy není zmíněna.

Základní očekávání a potřeby od pozice odborného průvodce žáků s OMJ jsem rozčlenila do následujících kategorií:

- organizační struktura,
  - komunikace,
  - administrativa,
  - setkávání,
  - zpětná vazba,
  - možnosti podpory
- a další, např. sociální a psychologická stránka věci, koordinační dovednosti aj.

#### 3.1.1 Organizační struktura

Na základě získaných dat z rozhovorů nastává shoda mezi očekáváním i potřebami vedení školy a pedagogickými pracovníky. Respondenti uvádí, že se jedná o pozici, která má v organizační struktuře pro ně jasně vymezené místo.

Vedoucí pracovník školy: „*Je to v podstatě ten, kdo organizuje výuku, organizuje všechny možnosti, prostě člověk, co stojí nahoře v tom pavouku, ale není to ten vykonavatel výuky češtiny.*“

Jarka: „*Je to ten nejpovolanější z nejpovolanějších. Někdo, kdo bude člověkem na svém místě, bude se o cizince starat a o všem s tím souvisejícím vědět. Tak, abych když si nebudu vědět s něčím rady, věděla, za kým jít.*“

Mírka: „*Pokud bude mít učitel jakýkoliv problém s dítětem s OMJ, ví, na koho se obrátit, ač už jde o cokoli, aby se tomu vedení trochu ulevilo.*“

Veronika dodává: „*Přesně tak, to by bylo super, to tu chybí. Dneska když mám problém s žákem cizincem, jdu rovnou za vedením školy a řeším s nimi všechno (asistenci, podporu, jak s rodiči komunikovat, co mám s takovým žákem dělat). Nějaké formy práce si řekneme i s holkama v kabinetě, ale chybí tu někdo, kdo by to měl celé na starosti.*“

Vedoucí pracovník: „*A zároveň průvodce komunikuje s vedením a případně dalšími účastníky, jako třeba asistenty, výchovným poradcem, speciálním pedagogem.... podává report, vyhodnocuje s třídním učitelem možnosti personální podpory, případně přesouvá pomoc k žákovi, kde je to žádoucí.*“

Z odpovědí pracovníků školy je patrné, že role odborného průvodce je provázána se všemi účastníky vzdělávání. Zde nastává shoda i v rámci dotazníkového šetření mezi žáky a rodiči. Zákonný zástupce žáka s OMJ uvedl: „*Chybí osoba, na kterou se mohu obrátit, především v rámci druhého stupně, kde třídní učitel už není tak často s žáky.*“ Žák Pavel pak na základě rozhovoru k dotazníku uvedl: „*chybí mi nějaká konkrétní jedna osoba, která by mě měla po celou dobu na starosti, ať už na prvním stupni, nebo i pak na druhém, když se nám učitelky mění.*“

Z výše uvedených dat vyplývá, že určená osoba (odborný průvodce žáků s OMJ) je v rámci edukace žáků s OMJ nepostradatelnou součástí organizace a dotazování by její přítomnost v rámci organizační struktury školy uvítali.

### **3.2 Komunikace**

V průběhu rozhovorů a během průběžné analýzy dat se ukázala komunikace jako nejčastěji zmiňovaný pojem na úrovni všech účastníků vzdělávacího procesu. Komunikace s žákem s OMJ má svá specifika, která často komplikuje proces vzdělávání. Tím nejčastěji zmiňovaným je odlišný mateřský jazyk žáka, ale také jeho zákonných zástupců.

Vedoucí pracovník: *“Po přijetí žáka ředitelem školy, by měl být odborný průvodce první osobou se kterou se setká. Teprve pak až třídní učitel, aby přesně věděl, za kým jít, když bude potřebovat s čímkoliv poradit, pomoci apod. Ve vztahu k rodičům by to měl být ten “komunikátor”, určitě hlavní slovo v tomto má třídní učitel, ale ze začátku považují za žádoucí, aby byl účasten všech schůzek. Některé paní učitelky mají stále z komunikace v cizím jazyce strach, i když je přítomný překladatel, který překládá, je to pro ně nekomfortní.”*

Z výše uvedeného lze předpokládat, že pozice odborného průvodce má mít dle vedení školy i jistý psychologický účinek (strach z neznámého). I samotné paní učitelky shodně odpovídaly, že by byly za přítomnost odborného průvodce v rámci komunikace s jednotlivými účastníky vzdělávacího procesu rády.

Romana dodává: *„To by bylo super, ale já bych potřebovala, aby někdo komunikoval i se mnou, aby se ptal, zda něco nepotřebuju, jak to jde, abych tam cítila podporu. Někdo, kdo by částečně se mnou zodpovídal za to, jak toho žáka budeme vzdělávat.”*

Eva: *„Mně by se líbilo, kdyby tento průvodce byl přítomen i na individuálních třídních schůzkách, kdy si dokáží představit, že v případě jazykové vybavenosti průvodce, nebo třeba i za pomoci překladatele, by fungovaly schůzky jako tripartita, nebo spíše čtyřpartita, nebo jak to říct. Prostě já – učitel, rodič, žák, průvodce a případně i překladatel. Byl by to takový spojník mezi školou, žákem, mnou a rodičem.“*

Mirka: *„Kolikrát se mi stalo, že jsem třeba odpovědi na některé otázky nevěděla, musela jsem odbíhat nebo to pak doposílat emailem. Rodiče si to pak všelijak přes překladače překládali. Takto tam bude přímo někdo, kdo bude většinu vědět.”*

V rámci rozhovoru bylo upozorněno i na neverbální komunikaci, která může být odlišná.

Hana: *„Určitě i seznámit s případnými odlišnostmi nejen při verbální komunikaci, ale i z hlediska neverbální komunikace a nějakého sociologického pohledu, např. neverbální projevy, gesta, mimika, způsoby chování, náboženství. V některých prostředích mají taková ta specifická gesta, na které je třeba dávat pozor.”*

Z dotazníkového šetření rodičů vyplývá, že od této pozice očekávají, že: *„Bude komunikovat s jednotlivými učiteli, zajišťovat podporu napříč všemi předměty, i v rámci družiny.”*

Z výše uvedených odpovědí, je role komunikátora napříč všemi zúčastněnými stranami nepochybně nepochybně vyplývá ze získaných dat. Komunikace se všemi aktéry a vzájemná provázanost jednotlivých účastníků nepochybně vyplývá ze získaných dat. Komunikace je chápána jako jeden ze základních pilířů vzdělávání žáků s OMJ právě pro často obtížné dorozumění z důvodu odlišného mateřského jazyka a často neznalosti češtiny či jiného komunikačního jazyka.

Hana zmiňuje: *„Samotný průvodce nemusí umět hned několik jazyků, ale měl by vědět, na koho*

*se obrátit s překladem, nebo kde získat materiály v daném jazyce.”*

### **3.2.1 Možnosti podpory**

Pedagogičtí pracovníci očekávají, že bude odborný průvodce také zprostředkovatelem materiálů po žáky s OMJ. Jednou z dalších možných podpor, které se od odborného průvodce žáků s OMJ očekávají je seznámení pedagogických pracovníků s různými metodami a formami práce, případně zajištění odborného školení a edukace pedagogických pracovníků. Část účastníků možnost podpory a dalšího vzdělávání považuje za svou potřebu.

*Hanka: „Určitě bych potřebovala poradit, jak s žákem s OMJ pracovat, jaké metody a formy práce používat, jak mu pomoci. Uvítala bych také možnost nějakých hodin v tandemu právě s tímto člověkem, aby mi pak poradil, pomohl, nějakým způsobem řekl, co dělám třeba špatně, nebo jak to dělat líp. Fajn by bylo, aby nám taky doporučil školení, odkazy na webovky, učebnice, pracovní sešity, prostě co nejvíc možných materiálů k využívání.”*

*Veronika: „Já teda očekávám a zároveň potřebuju, aby mi odborný průvodce poskytl dostatek materiálů (kartiček, popisků, překladů jednotlivých dokumentů) nejen v rámci samotné výuky, ale také v rámci začlenění žáka do kolektivu. Samotná práce s kolektivem je podle mě dost opomíjené téma a já bych ráda věděla, jak na to žáky připravit. Často i samotní žáci nevědí, jak s někým takovým navázat přátelství.”*

Zmínění zapojení celého třídního kolektivu bylo považováno za často opomíjenou, ale důležitou věc.

Vedoucího pracovníka školy zajímal také způsob budoucího financování osob, které mají úzkou souvislost se vzděláváním žáků s OMJ. Tuto oblast pedagogičtí pracovníci nezmiňovali.

*“To vidím jako velkou slabinu naší školy, protože v rámci Šablon nám bude speciální pedagog končit společně s dvojjazyčným asistentem a Pedagogicko-psychologická poradna od asistencí ustupuje, a tak je otázkou, kdo bude tyto osoby platit”* vedoucí pracovník.

Možnosti podpory nabízené v současné době v rámci vzdělávání jsou poměrně široké. V části konceptuálního rámce je uveden výčet některých z nich, avšak v praxi se účastníci vzdělávání obávají, že jejich povědomí o podpoře žáků s OMJ je nedostatečné. Zajímavým poznatkem je i obava vedoucího pracovníka o financování současných personálních podpor pro žáky s OMJ a obava z budoucího zajištění těchto osob v rámci vzdělávání žáků s OMJ.



### 3.2.2 Administrativa

O administrativní stránce podpory odborného průvodce žáků s OMJ mluvil především vedoucí pracovník: *“Každé dítě by mělo svoji kartu, nebo spíše složku do které by se zakládal i vstupní test. Abychom měli průkazně zdokumentované to, co jsme dělali. Ale v malé míře, aby nám paní učitelky neskončily s prací z důvodu velké administrace. Klidně i nějaký sdílený dokument, tabulku, něco, co si může každý, kdo s dítětem pracuje, otevřít a napsat poznámky.”*

I přesto, že mezi respondenty nebyla výchovná poradkyně a speciální pedagog, tak si vedoucí pracovník školy uvědomuje nutnost této specifické administrativní práce: *„Kdo je v jakém druhu pomoci, zda má přiznaného asistenta, a do kdy by hlídali společně s výchovnou poradkyní, byli by takové ty šanony, kde by bylo zdokumentováno, kdo je kde, v jakém ročníku, na jaké úrovni podle vstupního testu... zaznamenávalo by se tam všechno: vstupní test, plán jazykové podpory, setkávání, individuální schůzky, pokroky, nastavená opatření...”*

Zákonný zástupce žáka s OMJ uvedl v dotazníkovém šetření: *„Pomoc s přihlášením žáka do školy, družiny, do jídelny nebo na kroužky – vyplnění přihlášek.”*

Pedagogické pracovnice se o administrativní stránce nezmiňovaly.

### 3.2.3 Setkávání

*“Nejlepší by bylo, kdyby ze začátku bylo podmíněné setkávání i s rodiči, aby se představy a to, co dítě potřebuje spojily. Ta spolupráce s rodinou, to je základ”* uvádí vedoucí pracovník školy. *„Odborný průvodce by se měl účastnit i v případě, že je to žádoucí (např. je osloven třídním učitelem) i třídních schůzek, metodického setkání jednotlivých sekcí apod. Jako žádoucí bych považovala jeho účast i na setkání rozšířeného vedení školy.”*

Kategorii setkávání lze řadit mezi očekávání i potřeby. Potřebu vymezuje jak vedoucí pracovník, tak i pedagogické pracovnice, žáci i zákonní zástupci.

Jarka: *„Pokud bude situace na Ukrajině, jaká je, je velká pravděpodobnost, že budou žáci z Ukrajiny zařazeni do základních škol v Česku. Tam by bylo třeba, aby se setkání účastnili nejen žáci s rodiči a učitelem, ale určitě považují za dobré, aby se scházeli všichni společně, případně i s nějakou paní učitelkou z Ukrajiny. Vůbec si to zatím neumím představit, jak to bude dál.”*

V tomto případě uvedli i žáci potřebu setkávat se s dalšími žáky ze stejného kulturního prostředí. Timur uvedl: *„Je super, když se potkám s krajany na češtině pro cizince. Stali se*

*z nás kámoši i mimo školu a dost mi pomáhá, že vím, že tady někdo mluví stejným jazykem. U nás ve třídě jsem z Ukrajiny jenom já.”*

Jeden ze zákonných zástupců uvedl jako potřebu kontakt na další možnosti vzdělávat se v českém jazyce nejen pro dítě, ale i pro dospělé, případně celé rodinné kurzy, komunitní setkání. Lze předpokládat, že i samotným dospělým jedincům chybí kontakt s komunitou. Lze předpokládat, že sdílení svých dosavadní zkušeností se vzdělávání žáků s OMJ by přispělo v celém edukativním procesu nejen pedagogům, ale i rodičům a žákům.

### **3.2.4 Zpětná vazba a hodnocení**

Zpětná vazba a hodnocení procesu vzdělávání spolu úzce souvisí.

Vedoucí pracovník očekává, že: *„Odborný průvodce bude poskytovat zpětnou vazbu vedení školy, s tím úzce souvisí dříve zmíněná komunikace. Bude s učiteli vyhodnocovat a upravovat možnosti podpory, pokud učitel shledá za vhodné užívat nabízené podpory v menší míře, nabídne ji odborný průvodce tomu, kdo ji potřebovat bude. S tím souvisí i ono setkávání, o kterém jsem mluvila dříve. Ze začátku se setkávat určitě každý měsíc, hodnotit pokrok dítěte, nastavení podpory, či její úpravu.”* Vedoucí pracovník poukazuje, že: *„Ze všech těchto setkání by měl být zápis v dokumentaci o daném dítěti, který by sloužil i jako podklad pro případnou kontrolu od České školní inspekce nebo zřizovatele.”*

**Kontrolní mechanismus** směrem ke kontrolním orgánům mimo školu uvádí pouze vedoucí pracovník.

Pedagogové předpokládají zpětnou vazbu za součást kvalitního vzdělávání.

Veronika: *„Průvodce přijde za mnou a řekne mi, co všechno se musí udělat a co mi doporučuje, zároveň je schopný se mnou vyhodnotit plán, který byl s žákem nastaven, případně pomoci, když rodina nekomunikuje, anebo se o výsledky vůbec nezajímá, což se mi taky stalo.”*

Eva zmiňuje také pomoc s **formativním hodnocením**: *„Co si pamatuju, tak nejdřív by se snad žák neměl hodnotit vůbec, nebo pomocí slovního hodnocení. Na to tady nejsme úplně zvyklí, takže tam bych se určitě přišla poradit, jak to udělat.”*

### **3.2.5 Odbornost**

Pozice odborného průvodce žáků s OMJ předpokládá znalosti problematiky vzdělávání žáků s OMJ, které mohou být doplněny o příklady z praxe, zkušenosti ostatních pracovníků, nebo

zkušenosti vlastní. Předpokladem je dobré vedení ostatních pedagogů, znalost problematiky, možností podpory a komunikační dovednosti ve vztahu ke všem zúčastněným.

Romana: *“potřebovala bych, aby za mnou přišel a řekl: hele, tohle dítě sem teď chodí, má takovou znalost češtiny, pro to dítě je možný udělat tohle a tamto. Třeba, že má nárok na tolik hodin češtiny týdně, to taky zařídí a sám zprostředkuje. Bylo by dobrý, kdyby mi doporučil, co je pro dítě nejvhodnější. Samozřejmě, nemusí vědět všechno, ale měl by vědět, na koho se obrátit.”*

Eva: *“protože bude mít asi časem nejvíc zkušeností, určitě by bylo fajn, kdyby s ostatními sdílel své zkušenosti a dovednosti i on sám, né jen aby zajišťoval školení atd.”*

Hana: *„já bych určitě uvítala víc zkušeností z praxe, školení je fajn, ale co si budeme, každé dítě je jiné a co platí na jedno, nemusí platit na druhé. Tak kdyby mi pomohl s konkrétními věcmi na to dané dítě, bylo by to daleko přínosnější.“*

### 3.2.6 Ostatní

Mimo výše uvedené kategorie byly uvedeny také oblasti, které zmínila jen určitá část respondentů (vedení školy, pedagogové, žáci, rodiče).

Hana: *„Bylo by dobré také vědět, z jaké země, a hlavně proč se žák do ČR dostal. Je docela pravděpodobné, že když utíká třeba z Ukrajiny, bude jeho psychický stav a obecně naladění daleko jiné, než třeba z Ameriky. Taky je důležité vědět, jestli tu bude rok, dva, nebo zde hodlá zůstat rodina delší dobu.”* Veronika doplňuje: *“přesně, s tím taky souvisí, z jaké vzdělávací koncepce jde. Třeba zrovna na té Ukrajině jsem slyšela, že mají žáci 11 let docházky. Někde pro změnu mohou nastupovat do školy v jiném věku, to je stát od státu prostě jinak.”* Z výše uvedeného je patrné, že pedagogové očekávají od odborného průvodce i **znalost vzdělávací soustavy v jiných zemích**, a apelují také na **sociokulturní zázemí a důvod změny země** daného žáka (zákonných zástupců).

Eva: *„Odborný průvodce by měl mít předpoklady k tomu, že se stane důvěrníkem dítěti. Pokud dítě má problém, ať již s výukou, učiteli, kolektivem, měl by to být právě odborný průvodce, kdo by případně nahradil v tomto ohledu třídního učitele”.*

Ze sesbíraných dat lze vyvodit, že **důvěra** k odbornému průvodci by měla být jednou z klíčových vlastností odborného průvodce. *“Měl by být v určitých věcech taky diskrétní a věrohodný, rozhodně spravedlivý a nápomocný všem. Určitě bych volila člověka, který je*

*v kolektivu oblíbený, důvěru vzbuzuje nejen v rodičích, ale i dětech a ostatní se ho nebojí poprosit o radu a pomoc”* uvádí vedoucí pracovník.

### **3.3 Shrnutí empirické části**

Kapitola shrnuje výsledky empirické části, které byly podrobněji představeny v předchozí kapitole.

Mezi jednu z nejvýraznějších potřeb a očekávání od pozice odborného průvodce žáků s OMJ na základě výpovědí respondentů patrná potřeba koordinace a spolupráce v rámci celé organizační struktury základní školy.

Respondenti také zmiňují potřebu koordinace spolupráce nejen v rámci pracovníků základní školy, ale kooperace i s rodinou a ostatními organizacemi zaměřenými na osoby s OMJ. Tato potřeba a očekávání je reflektovaná od všech účastníků výzkumu. Faktor organizace a kooperace je více detailněji zmiňován vedením školy, pedagogickými pracovníky a rodiči, žáci na problematiku organizace a organizační struktury základní školy apelovaly pouze okrajově.

Pozice odborného průvodce žáků s OMJ by měla naplňovat potřebu komunikace mezi jednotlivými účastníky. Tato potřeba je často reflektovaná i do očekávání respondentů od této pozice. Vedoucí pracovníci považují zajištění komunikace za důležité i z pohledu psychologického účinku v rámci podpory pracovníků školy, mírnění jejich obav z neznámého, či specifické práci s kolektivem třídy, do které by byl žák/žáci začlenění. Respondenti považují oblast komunikace za důležitou. A to nejen část verbální komunikace, ale také část neverbální (např. gesta, mimika apod.).

Mezi zmiňované oblasti očekávání a potřeb řadí respondenti také oblast podpory. V této oblasti zmiňují materiální pomoc (např. publikace, pracovní listy, odkazy na webové stránky...). Účastníci edukativního procesu očekávají seznámení s různými metodami a formami práce, případně zajištění adekvátního dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků.

Vedoucí pracovník školy si také uvědomuje nutnost zajištění financování osob spojených s problematikou žáků OMJ. Jednou z oblastí zmiňovaných především vedoucím pracovníkem školy je administrativní činnost. Zde vedoucí pracovník hovoří především o dokumentaci aktivit spojených s výukou žáků s OMJ, ať již vstupním testem jazykových dovedností, záznamů z jednotlivých setkání, vyhodnocováním plánů jazykové podpory i následného plánování práce s žáky s OMJ. Oblast administrativy z pozice zákonných zástupců je

zmiňována především s ohledem na nástup žáka do školy, pomoci s přihlášením do školy, družiny, jídelny, na kroužky apod.

Kategorii setkávání respondenti uváděli jak v otázce očekávání, tak i potřeb. V této kategorii došla ke shodě mezi všemi zúčastněnými. Společné interakce v podobě setkávání učitelé-rodiče-žáci, považují za důležité v rámci vzdělávání všechny oslovené skupiny. Jako potřebu uvedli rodiče také možnost zajištění kontaktu s externími organizacemi a dalšími rodiči z dané komunity.

Další kategorií zmiňovanou v oblasti očekávání a potřeb je zpětná vazba mezi účastníky vzdělávání a hodnocení výsledků vzdělávání. Zde pouze vedení školy zmiňuje kontrolu i mimo jednu organizaci, směrem ke kontrolním orgánům, jako je ČŠI či zřizovatel. Ostatní respondenti mluví o kontrole a hodnocení nastavených plánů, ověření funkčnosti nastavených opatření. Pedagogický pracovník uvádí i potřebu pomoci v případě hodnocení výsledku v rámci formativního hodnocení žáka v daném předmětu.

Z názvu pozice odborného průvodce žáků s OMJ vyplývá, že se má jednat o odborníka na danou problematiku. Zde se respondenti jednoznačně shodují, že odborné znalosti jsou nepostradatelnou součástí této pozice. Nejen odborné povědomí, ale také případné kontakty na osoby kompetentní v těchto oblastech vzdělávání jsou jednou z potřeb účastníků vzdělávání od dané pozice.

Mimo výše uvedené kategorie bylo respondenty zmíněno také povědomí odborného průvodce a znalost vzdělávací soustavy v jiných zemích, její případné rozdíly a sociokulturní zázemí žáka dané země. Mezi důležité také uvádí fakt, vědět důvod, z jakého žák do ČR přichází, případně na jak dlouho, se žák ke vzdělávání v České republice hlásí.

Respondenti také poukazují na osobnostní rysy a vystupování odborného průvodce vůči ostatním účastníkům. Mezi zmiňované potřeby patřila potřeba důvěry, diskrétnosti, věrohodnosti, spravedlnosti, odbornosti a snaze pomáhat. Pedagogičtí pracovníci doporučovali zvolit na tuto pozici člověka, který je kolektivem školy oblíbený a důvěryhodný.

### **3.4 Diskuze**

V předchozích kapitolách jsem vyhodnotila očekávání a potřeby vedení, pedagogických pracovníků, žáků a zákonných zástupců od pozice odborného průvodce žáků s OMJ. Jak jsem již uvedla, jedná se o design případové studie základní školy. Použitý kvalitativní přístup neumožňuje popsat, jaká očekávání a potřeby jsou obecně platná napříč celou vzdělávací

soustavou v České republice. Za významné považuji zmínit, že během psaní bakalářské práce došlo k invazi vojsk Ruské federace na území Ukrajiny. Tato skutečnost měla s největší pravděpodobností vliv na získaná data. Rozhovor s vedoucím pracovníkem školy proběhl před invazí na Ukrajině, rozhovor s pedagogickými pracovníky až po začátku invaze. I s ohledem na úzkou spojitost s tématem bakalářské práce vnímám možné ovlivnění získaných dat aktuální situací (především s velkou vlnou solidarity vůči ukrajinským uprchlíkům).

V rámci kvalitativního výzkumu není možné vytvořit obecně platné schéma. Kvalitativní výzkum ale umožňuje rozkrýt motivy, které je reálné následně ověřovat. V této části předkládám témata k další diskuzi či šetření a prezentuji úvahy které považuji za důležité.

Během rozhovoru s pedagogickými pracovníky základní školy bylo důležité vyjasnit si, co daní respondenti chápou jako potřebu a co si představují pod pojmem očekávání. Získaná data poukazují, že potřeby a očekávání jednotlivých aktérů spolu úzce souvisí, často jsou očekávání a potřeby provázány napříč odpověďmi všech aktérů. Ze získaných dat lze vyvodit, že očekávání nemusí být totožná s potřebami jednotlivých respondentů. Často byly odpovědi v otázkách očekávání širší než odpovědi v otázkách potřeb jednotlivých aktérů. Najít zcela striktní dělení mezi potřebami a očekáváním je nemožné.

Metody získávání dat považuji za vhodně zvolené. Rozhovory mi umožnily získat kvalitní data k dané problematice, v případě potřeby se doptat na nejasnosti a dané problematice se věnovat podrobně. Dotazníky od rodičů dokreslily problematiku z pohledu zákonného zástupce. Dotazník u žáků s OMJ mi poskytl velmi podobná data, kde lze předpokládat, že odpovědi pravděpodobně souvisí s jejich věkem. Po následné diskuzi s dětmi mi bylo poskytnuto daleko více informací k dané problematice. Vhodnější metodou, než dotazník, by byl rozhovor s žáky s OMJ.

V rámci projektu Odborný průvodce žáků s OMJ vzniká návrh náplně práce odborného průvodce žáků s OMJ a zařazení této pozice na úroveň školního poradenského pracoviště. Tuto obecnou náplň práce nelze před ukončením projektu zveřejnit. Přesto získané materiály z výzkumného šetření byly velkým zdrojem informací i pro samotný projekt, kterého jsem již druhým rokem součástí, a získaná data budou po ukončení projektu veřejně dostupná. Komparace čtyř oslovených škol povede k získání obecného návrhu náplně práce odborného průvodce. Získaná data v rámci empirické části této bakalářské práce budou sloužit na dané základní škole k vytvoření předpokládané náplně práce i samotné pozice odborného průvodce žáků s OMJ. V současné chvíli není tato pozice na škole zřízena.

„Projekt Odborný průvodce žáků s OMJ je zaměřen na rozšíření školního poradenského pracoviště ZŠ o pozici odborného průvodce žáků s OMJ“. V organizační struktuře základní školy by tato pozice měla být součástí školního poradenského pracoviště. Na úrovni výchovného poradce, speciálního pedagoga a školního metodika prevence by měla nově vzniknout i pozice odborného průvodce žáků s OMJ. Tento pracovník by měl kooperovat s účastníky celého pedagogického úseku a ředitelem školy. Odborný průvodce by byl stěžejní osobou pro komunikaci a pomoc řediteli školy, zástupcům 1. a 2. stupně, jednotlivým učitelům, asistentům i pracovníkům školního poradenského pracoviště.

Vedení školy se rozhodlo tuto pozici na uvedené základní škole zřídit (i v důsledku vyššího počtu začleňování žáků s OMJ, v současné době především žáků z Ukrajiny). Tato pozice by měla být od školního roku 2022/2023 součástí školního poradenského pracoviště dané základní školy. Současná situace ovšem není konečná, z důvodu většího počtu žáků s OMJ, kteří by v následujících týdnech měli být do dané školy zařazeni se zvažuje možnost, finanční podpory ze strany zřizovatele. Předpokladem vedení školy je i budoucí spolupráce s přidruženou mateřskou školou a dětskou skupinou spadající pod stejnou organizaci.

Odborný průvodce žáků s OMJ by měl komunikovat nejen s pracovníky školy, ale také s žáky a zákonnými zástupci. Právě tato oblast je jednou z klíčových oblastí začleňování žáků s OMJ do vzdělávacího procesu, ale i do samotného veřejného života. Odborný průvodce by tak vytvořil mezičlánek nejen v rámci organizace, ale také pro komunikaci s veřejností a jednotlivými aktéry vzdělávání.

#### 4 Závěr

Ve své bakalářské práci jsem se zabývala tématem, které je v současné době hojně diskutované v médiích, u odborné i laické veřejnosti. S ohledem na aktuální politickou a migrační situaci v České republice lze předpokládat vysoké procento žáků s OMJ přicházejících v následujících týdnech a měsících do českých škol. Pozice odborného průvodce žáků s OMJ a zařazení této pozice na úroveň školního poradenského pracoviště vnímám jako jeden z kroků, jak v současné době problematiku vzdělávání žáků s OMJ zvládnout.

Odborníci na problematiku vzdělávání žáků s OMJ se snaží po materiální stránce pedagogické pracovníky a žáky s OMJ podpořit, pedagogické pracovníky seznámit s možnostmi podpory žáků s OMJ, v rámci dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků vzniká řada školení na celou oblast dané problematiky, adaptační skupiny i programy pro žáky s OMJ, nyní především migranty z Ukrajiny.

Možnost zařazení této pozice do škol vidím z pohledu školského managementu jako rozumný krok, který by mohl pomoci ředitelům základních škol zvládnout současnou situaci mnohem lépe. Samotná pozice bude přínosem nejen pro vedení školy, ale také pro ostatní pedagogické pracovníky, žáky s OMJ i jejich zákonné zástupce.

S ohledem na realizovanou empirickou část jsem se zaměřila na očekávání a potřeby vedení, pedagogů, žáků s OMJ a jejich zákonných zástupců od této pozice na základní škole. Analyzovala jsem, jaká očekávání a potřeby mají jednotliví aktéři vzdělávání a jaké faktory uvádějí jako klíčové pro uvedenou pozici.

Mezi potřeby a očekávání od pozice odborného průvodce žáků s OMJ na základě výpovědí respondentů je patrná potřeba koordinace a spolupráce v rámci celé organizační struktury základní školy, podpora v oblasti administrativy, komunikace, setkávání, poskytování zpětné vazby a hodnocení procesu vzdělávání žáků s OMJ, možnosti podpory pro žáky s OMJ a další (např. sociální strana, psychologický účinek, koordinační schopnosti aj.).

Bakalářská práce ukázala, že jednotliví respondenti považují zřízení této pozice za vhodné doplnění školního poradenského pracoviště.

Významným okamžikem celého procesu je již samotný zápis do základní školy (vstupní jazykový test, zařazení žáka do třídy, administrativa...), následné nastavení vzdělávacích cílů, jejich vzájemné sdílení, hodnocení, úprava a materiální podpora jsou část, na které by se měli podílet všichni účastníci vzdělávání dané základní školy. Celý proces by měl být doplněn vhodnou komunikací mezi jednotlivými aktéry a odborností průvodce žáků s OMJ.



V závěrečné diskuzi poukazují na možné zařazení pozice do organizační struktury dané základní školy. Jelikož se jedná o pozici, která není v současné době legislativně ukotvena, nelze srovnávat výsledky s jinými výzkumy na dané téma. Rozhodně však spatřuji problematiku za aktuální a do praxe aplikovatelnou nejen na dané základní škole, ale v rámci celé České republiky. Výsledky mohou sloužit nejen jako inspirace v rámci projektu Odborný průvodce žáků s OMJ na základní škole, ale také pro ostatní pracovníky školství, kterých se bude v následujících týdnech a měsících problematika žáků s OMJ dotýkat mnohem více, než tomu bylo pravděpodobně doposud.

## Seznam odborné literatury:

- Adaptační koordinátor na základní škole: Metodická příručka. *Cizinci.npi.cz* [online]. 2020 [cit. 2022-04-12]. Dostupné z: <https://cizinci.npi.cz/nova-publikace-npi-adaptacni-koordinator-na-zakladni-skole-metodicka-prirucka/>
- BERNKOPFOVÁ, Michala, Barbora NOSÁLOVÁ, Kristýna TITĚROVÁ, Tereza VÁGNEROVÁ a Jana VÁVROVÁ. *Průvodce začleňováním žáků s odlišným mateřským jazykem: Pro základní školy*. META, o.p.s. – Společnost pro příležitosti mladých migrantů a Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy, 2019. ISBN 978-80-88171-24-9.
- Cizinci v ČR v letech 2004 – 2020* [online]. [cit. 2022-04-12]. Dostupné z: [https://www.czso.cz/documents/11292/27320905/c01R01\\_2020.pdf/ff126a2b-2698-4b3c-a180-db977090564d?version=1.0](https://www.czso.cz/documents/11292/27320905/c01R01_2020.pdf/ff126a2b-2698-4b3c-a180-db977090564d?version=1.0)
- Čeština jako druhý jazyk. *Inkluzivní škola.cz* [online]. [cit. 2022-04-12]. Dostupné z: [https://cloud.meta-ops.eu/wp-content/uploads/2020/02/meta\\_pocty\\_zaku\\_s\\_omj\\_report\\_fin.pdf](https://cloud.meta-ops.eu/wp-content/uploads/2020/02/meta_pocty_zaku_s_omj_report_fin.pdf)
- Děti/žáci-cizinci a děti/žáci s odlišným mateřským jazykem. *Národní ústav pro vzdělání* [online]. [cit. 2022-04-12]. Dostupné z: <https://www.nuv.cz/t/ciz>
- ERIKSEN, Thomas Hylland. *Antropologie multikulturních společností: rozumět identitě*. Praha: Triton, 2007. ISBN 978-807-2549-252.
- HÁJKOVÁ, Eva. *Žák-cizinec v hodinách češtiny na základní škole*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2014. ISBN 978-80-7290-809-7.
- HÁJKOVÁ, Vanda a Iva STRNADOVÁ. *Inkluzivní vzdělávání: [teorie a praxe]*. Praha: Grada, 2010. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3070-7.
- HAVLÍK, Radomír, Jiří PROKOP a Věra HALÁSZOVÁ. *Kapitoly ze sociologie výchovy*. Praha: Pedagogická fakulta UK, 1996. ISBN 80-86039-10-2.
- HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Praha: Portál, 2005. ISBN n80-7367-040-2.
- Integrační politika ČR. *Cizinci.cz* [online]. [cit. 2022-04-12]. Dostupné z: <https://www.cizinci.cz/zakladni-informace1>
- Jazyková podpora: Jazyková podpora (dle §16 ŠZ). *Inkluzivní škola* [online]. [cit. 2022-04-12]. Dostupné z: Jazyková podpora – Jazyková podpora (dle §16 ŠZ) | Inkluzivní škola (inkluzivniskola.cz)

- KOSTELECKÁ, Yvona. *Žáci-cizinci v základních školách: fakta, analýzy, diagnostika*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2013. ISBN 978-80-7290-630-7.
- KOSTELECKÁ, Yvona, Richard BRAUN, Jiří HASMAN, Kateřina MACHOVCOVÁ, Jakub PIVARČ, Zuzana HADJ-MOUSSOVÁ a David HÁNA. *Žáci-cizinci ve školní třídě*. Praha: Univerzita Karlova - Pedagogická fakulta, 2019. ISBN 978-80-7603-087-9.
- KROPÁČOVÁ, Jitka. *Výuka žáka s odlišným mateřským jazykem*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006. ISBN 80-244-1511-9.
- LECHTA, Viktor, ed. *Základy inkluzivní pedagogiky: dítě s postižením, narušením a ohrožením ve škole*. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-679-7.
- Metodický komentář k zákonu Lex Ukrajina pro oblast regionálního školství: Metodika Lex Ukrajina. *Edu.cz* [online]. Praha, 2022, 21. 3. 2022 [cit. 2022-04-14]. Dostupné z: <https://www.edu.cz/methodology/metodicke-komentare-k-zakonu-lex-ukrajina-pro-oblast-regionalniho-skolstvi/>
- Metodika ke vzdělávání cizinců: Metodický materiál MŠMT k poskytování bezplatné jazykové přípravy v předškolním a základním vzdělávání. *Edu.cz* [online]. 1. 9. 2021 [cit. 2022-04-12]. Dostupné z: (Metodika ke vzdělávání cizinců, 2021 - Metodika-ke-vzdelavani-cizincu-MS-a-ZS.pdf (edu.cz)
- MIOVSKÝ, Michal. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha: Grada, 2006. Psyché (Grada). ISBN 80-2471-362-4.
- NAKONEČNÝ, Milan. *Lidské emoce*. Praha: Academia, 2000. ISBN 80-200-0763-6.
- Národní ústav pro vzdělávání: Děti/žáci–cizinci a děti/žáci s odlišným mateřským jazykem* [online]. [cit. 2022-04-14]. Dostupné z: <https://www.nuv.cz/t/ciz>
- Odborný průvodce žáků s odlišným mateřským jazykem na školním poradenském pracovišti ZŠ, reg. č.CZ.07.4.68/0.0/0.0/19\_068/0001443
- Odhad počtu žáků s odlišným mateřským jazykem na školách a opatření využívaná pro jejich podpor. *Meta* [online]. [cit. 2022-04-12]. Dostupné z: [https://cloud.meta-ops.eu/wp-content/uploads/2020/02/meta\\_pocty\\_zaku\\_s\\_omj\\_report\\_fin.pdf](https://cloud.meta-ops.eu/wp-content/uploads/2020/02/meta_pocty_zaku_s_omj_report_fin.pdf)
- PITRA, Zbyněk. *Příprava a provádění organizačních změn*. Praha: Grada, 1998. ISBN 80-7169-623-4.
- PLISCHKE, Jitka. *Výuka žáka s odlišným mateřským jazykem z hlediska přípravy učitele*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2008. ISBN 978-80-244-2162-9.

PRŮCHA, Jan, Jiří MAREŠ a Eliška WALTEROVÁ. *Pedagogický slovník*. 4. aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-772-8.

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

SPIPKOVÁ, Vladimíra. *Proměny primárního vzdělávání v ČR*. Praha: Portál, 2005. Pedagogická praxe. ISBN 80-717-8942-9.

STRAUSS, Anselm L. a Juliet CORBIN. *Základy kvalitativního výzkumu: postupy a techniky metody zakotvené teorie*. Brno: Sdružení Podané ruce, 1999. SCAN. ISBN 80-858-3460-.

Školní poradenská pracoviště. *Nuv.cz* [online]. [cit. 2022-04-12]. Dostupné z:

<https://www.nuv.cz/t/pedagogicko-psychologicke-poradenstvi/skolni-poradenska-pracoviste>

ŠVARCOVÁ, Jena. *Ekonomie: stručný přehled : teorie a praxe aktuálně a v souvislostech*. Zlín: CEED, 1998. ISBN 80-902552-0-5.

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

VÁGNEROVÁ, Marie. *Školní poradenská psychologie pro pedagogy*. Praha: Karolinum, 2005. ISBN 80-246-1074-4.

*Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)*. In: . 2020. Dostupné také z: <https://www.msmt.cz/dokumenty-3/skolsky-zakon>

Žáci s odlišným mateřským jazykem v českých školách: Přehled možností distančního doučování žáků s odlišným mateřským jazykem. *Cizinci.npi.cz* [online]. [cit. 2022-04-12]. Dostupné z: <https://cizinci.npi.cz/prehled-moznosti-distancniho-doucovani-zaku-s-odlisnym-materskym-jazykem/>

## **5 Přílohy**

Příloha 1 - Otázky pro polostrukturovaný rozhovor s vedením školy, skupinový rozhovor s učiteli a dotazníkové šetření pro rodiče a žáky s OMJ

Příloha 2 - Informovaný souhlas s poskytnutím rozhovoru a jeho následným vyžitím pro účely bakalářské práce

Příloha 3 - Dotazník v češtině

Příloha 4 - Dotazník v ruštině

Příloha 5 - Dotazník v ukrajinštině

## **Příloha 1 - Otázky pro polostrukturovaný rozhovor s vedením školy, skupinový rozhovor s učiteli a dotazníkové šetření pro rodiče a žáky s OMJ**

### Otázky pro polostrukturovaný rozhovor s vedením školy:

Jaká konkrétní očekávání od pozice odborného průvodce žáků s OMJ máte?

Jaké potřeby vedení školy by měl odborný průvodce žáků s OMJ naplňovat?

### Otázky pro skupinový rozhovor s učiteli:

Jaké jsou Vaše dosavadní zkušenosti s žáky s odlišným mateřským jazykem?

Jaká konkrétní očekávání od pozice odborného průvodce žáků s OMJ máte?

Jaké potřeby by měl odborný průvodce žáků s OMJ naplňovat?

### Dotazníkové šetření pro rodiče a děti:

Jaký je Váš mateřský jazyk? Jak dlouho jste v ČR?

Musel(a) jste během vzdělávacího procesu vašeho dítěte řešit nějaké problémy spojené s OMJ?

Pokud ano, uveďte jaké.

Co by vám pomohlo, aby byl vzdělávací proces snazší/jednodušší?

Jakým způsobem by vám mohla určená osoba (odborný průvodce žáků s OMJ) pomoci?

Je něco, s čím by vám mohla osoba odborného průvodce žáků s OMJ pomoci?

Pokud ano, v čem?

## **Příloha 2 - Informovaný souhlas s poskytnutím rozhovoru a jeho následným vyžitím pro účely bakalářské práce Odlišný průvodce žáků s odlišným mateřským jazykem**

Podpisem vyjadřuji souhlas s následujícími body:

- Byl/a jsem informován/a o účelu rozhovoru, kterým je sběr dat pro potřeby výzkumu bakalářské práce Terezy Jakubčikové s názvem Odlišný průvodce žáků s odlišným mateřským jazykem. Cílem této práce je zjistit a popsat očekávání a potřeby vedení školy, učitelů, rodičů a žáků od pozice odborného průvodce žáků s odlišným mateřským jazykem na základní škole.
- Bylo mi sděleno, jak dlouho bude rozhovor a jaký bude mít průběh. Jsem seznámen/a s právem odmítnout odpovědět na jakoukoli otázku, případně do 3 dnů odmítnout účast.
- Souhlasím s nahráváním následujícího rozhovoru a jeho následným zpracováním. Zvukový záznam rozhovoru nebude poskytnut třetím stranám a po přepsání bude vymazán.
- Byl/a jsem obeznámen/a s tím, jak bude s rozhovory nakládáno a jakým způsobem bude zajištěna anonymita i po skončení rozhovorů, která znemožní identifikaci mé osoby. Nikde nebude uvedeno mé jméno či jiné osobní údaje, díky kterým bych mohl/a být identifikován/a.
- Dávám své svolení k tomu, aby Tereza Jakubčiková použila rozhovor pro potřeby své bakalářské práce a některé části v ní může citovat, zvuková nahrávka a transkripce rozhovoru však bude po ukončení výzkumu smazána.

Datum:

Podpis respondenta:

Podpis výzkumníka:

### **Příloha 3 - Dotazník v češtině**

1. Jaký je Váš mateřský jazyk?

2. Jak dlouho jste v České republice?

3. Musel(a) jste během vzdělávacího procesu vašeho dítěte řešit nějaké problémy spojené s odlišným mateřským jazykem?

ano

ne

nevím

Pokud ano, uveďte jaké

4. Co by vám pomohlo, aby byl vzdělávací proces snazší/jednodušší?

5. Jakým způsobem by vám mohla určená osoba (odborný průvodce žáků s OMJ) pomoci?

6. Je něco, s čím by vám mohla osoba odborného průvodce žáků s odlišným mateřským jazykem pomoci?

ano

ne

nevím

Pokud ano, v čem?



## **Příloha 4 - Dotazník v ruštině**

Анкета для родителей

1. Какой ваш родной язык?
2. Как долго вы в Чехии?
3. Приходилось ли вам сталкиваться с проблемами, из-за того, что преподавание идет на языке, не являющимся родным для вашего ребенка?

Да. Нет. Не знаю.

Если да, укажите, какие

4. Что, на ваш взгляд, сделало бы образовательный процесс вашего ребенка проще?
5. Каким образом учитель (или другая ответственная особа) отвечающий за учеников с другим родным языком мог бы вам помочь?
6. Есть ли что-то, в чем учитель отвечающий за учеников с другим родным языком, мог бы вам помочь?

Да. Нет. Не знаю

Если да, то в чем?

## **Příloha 5 - Dotazník v ukrajinštině**

1. Ваша рідна мова?

2. Як довго ви знаходитесь в Чехії?

3. Чи були у вас проблеми, пов'язані з іншою мовою під час навчального процесу вашої дитини?

так - ні - не знаю

якщо так, то вкажіть, будь ласка які

4. Що б допомогло зробити процес навчання легшим/простішим?

5. Яким чином вам може допомогти призначений професійний вчитель для учнів, який володіє різними мовами?

6. Чи може вашим школярам чимось допомогти професійний вчитель, який володіє різними мовами?

так - ні - не знаю

якщо так, то в чому