

Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta
Katedra speciální pedagogiky

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Vzdělávání žáků s odlišným mateřským jazykem v kontextu mimořádné
životní situace

Education of foreign students in the emergency situation

Bc. Veronika Mžourková

Vedoucí práce: PhDr. Lenka Felcmanová, Ph.D.
Studijní program: Speciální pedagogika
Studijní obor: N SPPG 2

2022

Odevzdáním této diplomové práce na téma Vzdělávání žáků s odlišným mateřským jazykem v kontextu mimořádné životní situace 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.

V Praze dne 10.07.2022

Ráda bych poděkovala vedoucí mé práce PhDr. Lence Felcmanové, Ph.D. za odborné vedení a cenné rady, které mi i přes časovou tíseň trpělivě a vřele poskytla. Dále bych chtěla poděkovat vedení, pedagogům a žákům vybrané základní školy, kteří mi poskytli součinnost při výzkumném šetření.

ABSTRAKT

Diplomová práce na téma Vzdělávání žáků s odlišným mateřským jazykem v kontextu mimořádné životní situace se zabývá problematikou začleňování ukrajinských žáků v běžné základní škole. Práce je rozdělena na teoretickou a empirickou část. V první kapitole je vymezena relevantní terminologie a jednotlivé pojmy související se situací žáka s odlišným mateřským jazykem, jeho příchodem do nové země a se začleněním do vzdělávacího procesu. Druhá kapitola navazuje na vysvětlené pojmy a definuje právo dítěte na vzdělávání v kontextu národních a nadnárodních dokumentů. Další kapitoly jsou zaměřeny na proces přijetí žáka do běžné základní školy, na možnosti podpory, na možné způsoby financování, případné bariéry a podpůrná opatření. Poslední kapitola teoretické části se zabývá vymezením mimořádné životní situace a možnostmi podpory. Výzkumné šetření je vedeno jako deskriptivní případová studie konkrétní základní školy a klade si za cíl poskytnout hloubkovou analýzu procesu začleňování a vzdělávání žáků v kontextu mimořádné životní situace ve vybrané základní škole. Ke sběru dat jsou využity metody kvalitativního výzkumu. Výzkum je realizován na základě polostrukturovaných rozhovorů s pedagogickými pracovníky a žáky dané školy. Informace získané rozhovory jsou doplněny o pozorování a analýzu vybraných dokumentů. Na základě zjištěných dat jsou sestavena doporučení pro praxi.

KLÍČOVÁ SLOVA

základní škola, žák s odlišným mateřským jazykem, žák se speciálními vzdělávacími potřebami, podpůrná opatření, mimořádná životní situace, případová studie, kvalitativní výzkum

ABSTRACT

The diploma thesis on the topic Education of foreign students in the emergency situation deals with the integration of Ukrainian pupils into a regular elementary school. The thesis is divided into theoretical and empirical parts. The first chapter defines the necessary terminology and individual terms related to a pupil with a different mother tongue with his arrival in a new country and with integration into the educational process. The second chapter builds on the explained terms and defines the right of a child to education in the context of national and transnational documents. Other chapters are focused on the process of admission of a pupil into a regular elementary school, on the possibilities of support, on the possible ways of financing, possible barriers and support measures. The last chapter of the theoretical part deals with the definition of an extraordinary life situation and the possibilities of support. The research investigation is conducted as a descriptive case study of a particular primary school and aims to provide an in-depth analysis of the process of pupil inclusion and education in the context of an extraordinary life situation of a selected primary school. Qualitative research methods are used for data collection. The research is carried out through semi-structured interviews with educational staff and pupils of the school. The information obtained by the interviews is supplemented by observation and study of selected documents. Practical recommendations are made based on collected data.

KEYWORDS

Primary school, foreign student, children with special needs, support measures, emergency life situation, case study, qualitative research

Obsah

Úvod	7
1 Terminologie	9
2 Právo na vzdělávání	13
2.1 Mezinárodní dokumenty	13
2.2 Národní dokumenty	14
3 Přijetí žáků s odlišným mateřským jazykem do základní školy	15
3.1 Vzdělávání a ozbrojené konflikty	15
3.2 Specifika vzdělávání dětí válečných uprchlíků	16
3.3 Jazykové a kulturní potřeby	16
3.3.1 Český jazyk jako cizí jazyk	17
4 Podpora školní adaptace dětí s odlišným mateřským jazykem	18
4.1 Školní podpora adaptace dětí s odlišným mateřským jazykem	18
4.1.1 Podpora ze strany učitele	18
4.1.1.1 Multikulturní výchova	19
5 Legislativní podpora	20
5.1 Lex Ukrajina	20
5.2 Financování vzdělávání žáků s odlišným mateřským jazykem	21
5.2.1 Dotace a granty	21
6 Nástup do školy	24
6.1 Zařazení žáka do ročníku	24
6.2 Začlenění žáků s odlišným mateřským jazykem do třídy	25
6.3 Příchod žáka s odlišným mateřským jazykem do třídy	25
6.4 Bariéry ve vzdělávání žáků s odlišným mateřským jazykem	26
6.5 Připravenost pedagogů na příchod žáka s odlišným mateřským jazykem	26
7 Podpůrná opatření	28
7.1 Personální zajištění	28
7.2 Individuální vzdělávací plán	29
7.3 Výukové materiály	29
7.4 Hodnocení žáků s odlišným mateřským jazykem	31
7.5 Další podpůrná opatření	31
8 Mimořádná životní situace	33
8.1 Psychologická pomoc	33

8.2	<i>Dobrovolnická pomoc</i>	35
9	Země původu žáků s odlišným mateřským jazykem zahrnutých ve výzkumném šetření	35
10	Výzkumné šetření	38
10.1	<i>Cíle výzkumu</i>	38
10.2	<i>Metodologie výzkumu</i>	38
10.3	<i>Etické aspekty výzkumu</i>	39
10.4	<i>Charakteristika výzkumného vzorku</i>	40
11	Analýza a interpretace dat	41
11.1	<i>Organizace vzdělávání žáků z Ukrajiny</i>	41
11.2	<i>Připravenost třídy a třídního učitele na příchod žáka s odlišným mateřským jazykem</i>	43
	Doporučení pro praxi	64
	Závěr	68
	Seznam použitých informačních zdrojů	71
	Internetové zdroje	73
	Zákony a vyhlášky	77
	Seznam příloh	79

Úvod

Tématem diplomové práce je začleňování žáků s odlišným mateřským jazykem v kontextu mimořádné životní situace. Práce je zaměřena konkrétně na žáky, kteří byli nuceni opustit svůj domov z důvodu probíhajícího válečného konfliktu na území Ukrajiny. Konkrétně se jedná o situaci, která nastala koncem února roku 2022, kdy došlo k eskalaci válečného konfliktu. Pro deskriptivní případovou studii byla vybrána základní škola na území Hlavního města s Prahy s celkovým počtem téměř 40 přijatých ukrajinských žáků. Vzhledem k celkovému počtu příchozích osob z Ukrajiny do České republiky, se jedná o téma, které nějakým způsobem ovlivnilo téměř všechny z nás. Jelikož je na území České republiky povinné základní vzdělávání, je naší povinností umožnit a usnadnit vzdělávání všech žáků, včetně těch s odlišným mateřským jazykem. Dílčími cíli je zjistit, jak je vybraná základní škola připravena na příchod a vzdělávání ukrajinských žáků, jak konkrétně probíhá výuka ukrajinských žáků z organizačního hlediska, jaké jsou překážky a případná doporučení při začleňování a vzdělávání těchto žáků. Nedostatečná znalost českého jazyka je určena za speciální vzdělávací potřebu, a tedy by podpora vzdělávání žáků s odlišným mateřským jazykem měla být součástí činnosti speciálního pedagoga a případně také činnosti pedagogicko-psychologické poradny.

Práce je rozdělena na teoretickou a empirickou část.

Teoretická část se nejprve věnuje vymezení související terminologie, včetně vysvětlení pojmů spojených s nuceným nebo dobrovolným odchodem ze země. Součástí první kapitoly je dále vymezení pojmů týkajících se pedagogické praxe, včetně pojmů žák s odlišným mateřským jazykem, integrace a inkluze. Druhá kapitola se věnuje právu na vzdělávání a jeho ukotvení v národních i nadnárodních dokumentech. Postup při přijetí žáka s odlišným mateřským jazykem do základní školy, včetně specifik vzdělávání dětí válečných uprchlíků a souvisejících potřeb jsou součástí další kapitoly. Čtvrtá kapitola se zabývá možnostmi podpory školní adaptace žáků s odlišným mateřským jazykem a možnostmi podpory ze strany vzdělávací instituce. Legislativní podporou, způsoby financování, včetně různých dotací a grantů, se zabývá kapitola číslo pět. Šestá kapitola vymezuje podstatné činitele a jednotlivé kroky nástupu žáka s odlišným mateřským jazykem do školy. Součástí kapitoly je popis postupu při zařazení žáka do ročníku i do

konkrétní třídy a možné bariéry, které se mohou při nástupu žáka do třídy objevit, konec kapitoly se věnuje připravenosti pedagogů na příchod žáka do třídy. Sedmá kapitola navazuje na příchod žáka s odlišným mateřským jazykem a vymezuje jednotlivá podpůrná opatření, která mohou žákovi i pedagogům nástup do školy usnadnit. Poslední kapitola teoretické části definuje mimořádné životní situace a krátce jmenuje způsoby, jak tyto situace zvládat.

Empirická část je vedena jako deskriptivní případová studie konkrétní základní školy s větším množstvím nově příchozích žáků z Ukrajiny. Cílem výzkumného šetření je provést hloubkovou analýzu procesu začleňování a vzdělávání ukrajinských žáků. Byla zvolena kvantitativní metoda výzkumu, ke sběru výzkumných dat byl použit rozhovor s otevřenými polostrukturovanými otázkami, analýza vybraných dokumentů a pozorování. Na základě získaných dat byla formulována praktická doporučení pro konkrétní základní školu a teoretická doporučení pro širší využití v praxi běžných základních škol.

1 Terminologie

První kapitola této práce se zabývá vymezením termínů souvisejících s tématem práce. Vymezení terminologie je pro teoretickou i praktickou část práce nezbytné, neboť v různých oborech jsou jednotlivé termíny chápány odlišným způsobem.

V rámci této kapitoly jsou postupně vymezeny pojmy používané napříč obory, jako je cizinec, azyl, uprchlíci a migrace, ale i termíny přímo související s pedagogickou praxí, například žák s odlišným mateřským jazykem, integrace a inkluze.

Cizinec

Zákon č. 326/1999 Sb., o pobytu cizinců na území České republiky a o změně některých zákonů, ve znění pozdějších předpisů, definuje cizince jako „*fyzickou osobu, která není státním občanem České republiky, včetně občana Evropské unie*“. Tento zákon současně vymezuje podmínky, za jakých má cizinec nárok na vstup do České republiky, případně za jakých podmínek je vstup cizinci odepřen. Zároveň vymezuje podmínky, za jakých má cizinec nárok žádat o vízum a v jakých případech lze na území České republiky pobývat bez víza. Zákon dále vymezuje tři základní kategorie cizinců na tyto dílčí kategorie: „*občané EU, azylanti a žadatelé o azyl a občané třetích zemí*“. Pojem cizinec bývá pejorativně používán také jako někdo neznámý bez ohledu na státní příslušnost.

Dohnalová (2007) definuje cizince jako osobu s jiným než tuzemským původem. Tato definice je vnímána velmi ze široka, ale je nejméně citově zabarvená a slovo cizinec jasně a jednoduše definuje.

Například Sirovátka (2002) definuje cizince jako někoho, kdo se odlišuje od běžné společnosti.

Migrace

Termín migrace bývá v encyklopediích často definován jako změna místa pobytu nebo přestěhování. Pojem migrant na rozdíl od termínu cizinec není legislativně vymezený pojem. Migrant je subjekt migrace a v mezinárodním pojetí je za migranta považována osoba, která žije na území daného státu, na které se přestěhovala ze státu původu a na kterém žije déle

než jeden rok. Nejčastějším důvodem pro migraci bývá migrace z ekonomických důvodů, migrace za lepším vzděláním nebo migrace z rodinných důvodů (Bejček, 2016).

Uprchlíci

Ženevská úmluva (1951) definuje uprchlíka jako osobu, která překročila hranice své země z důvodu obavy o svou bezpečnost kvůli rase, náboženství, národnosti, příslušnosti k sociální skupině nebo své politické orientaci. Bejček (2016) uprchlíka definuje jako osobu, která nedobrovolně nebo nuceně opustila svůj domov.

Rozlišení pojmů uprchlík a pojmu migrant je obtížné. V některých definicích se pojmy od sebe odlišují a v některých shodují. Pro snazší pochopení rozdílů mezi pojmy nám pomůže vymezení rozdílů od autorů Vizinové a Preisse (1999, s.96). První rozdíl autoři spatřují v motivaci, uprchlík bývá vytlačen, kdežto migrant spíše přitahován novou zemí. Mezi další rozdíly patří zdroj motivace (strach – vlastní aspirace), země původu (odmítnut jí – odmítnul jí), rozhodnutí (nedobrovolné – dobrovolné), odchod (náhlý – plánovaný), návrat domů (nemožný – možný), kontrola nad vlastní situací (ztráta kontroly – získání kontroly), časová orientace (na minulost – na budoucnost), očekávání (změna situace doma – práce a vzdělání).

Žák s odlišným mateřským jazykem

Termín žák s odlišným mateřským jazykem je termínem využívaným téměř jen v pedagogické praxi. Společným rysem žáků s odlišným mateřským jazykem je vnímání českého jazyka, který je jimi vnímán jako jazyk cizí. Při vzdělávání těchto žáků dochází k učení jazyka samotného a zároveň ke vzdělávání se v tomto jazyce. V případě, že u žáka dochází k nedostatečnému pochopení jazyka bývá pro něj vzdělávání ztížené. Dalším společným rysem žáků s odlišným mateřským jazykem může být odlišná kultura, ze které žáci pocházejí (Radostný a kolektiv, 2011).

Mezi žáky s odlišným mateřským jazykem se kromě dětí cizinců řadí také žáci s potřebou jazykové podpory z jiného důvodu. Jedná se o žáky, kteří mají sice české občanství, ale pocházejí z jiné země, žáci původem z České republiky, kteří pobývali delší dobu v zahraničí a žáci z bilingvní rodiny (Kolektiv autorů META, 2014).

Azyl

Zákon č. 325/1999 Sb., o azylu a o změně zákona č. 283/1991 Sb., o Policii České republiky, ve znění pozdějších předpisů (zákon o azylu) definuje azylanta jako „*cizince, kterému byl podle tohoto zákona udělen azyl, a to po dobu platnosti rozhodnutí o udělení azylu.*“ Azyl je dále definován jako forma mezinárodní ochrany, která je poskytována jiným státem na svém území.

Mezinárodní ochrana

Pravidla pro přiznání mezinárodní ochrany se řídí pravidly dané země, kde daná osoba žádá. V České republice probíhá řízení o mezinárodní ochraně před Odborem azylové a migrační politiky Ministerstva vnitra České republiky a v případě potřeby před příslušným soudem.

V souladu se zákonem č. 325/1999 Sb. o azyl požádá osoba, která přichází do České republiky na hraničním přechodu, na odboru cizinecké policie, v přijímacím středisku nebo v zařízení pro zajištění cizinců a v případě potřeby i přímo skrze Ministerstvo vnitra České republiky. Žádost podaná žadatelem, který žádá o mezinárodní ochranu je předána Odboru azylové a migrační politiky Ministerstva vnitra České republiky, který následně zahájí řízení o udělení mezinárodní ochrany. Součástí žádosti jsou základní údaje o žadateli. Po podání žádosti se osoba označuje jako Žadatel o mezinárodní ochranu.

Na základě paragrafu 27 zákona č. 325/1999 Sb. vydá Ministerstvo vnitra České republiky rozhodnutí v maximální délce 6 měsíců od přijetí kompletní žádosti. Pokud Ministerstvo vnitra České republiky žádosti vyhoví, přizná žadateli mezinárodní ochranu formou azylu nebo formou doplňkové ochrany.

Integrace

Slowik (2007) definuje integraci jako opak segregace. Autor integraci chápe jako nejvyšší stupeň socializace. V oblasti speciální pedagogiky pojem integrace definuje jako „*spolužití postižených a nepostižených při přijatelně nízké míře konfliktnosti vztahů těchto skupin*“. Sociální integraci v kontextu žáků cizinců můžeme chápat jako sjednocování minoritní a majoritní skupiny v celek, kdy obě skupiny sdílí a tolerují hodnoty a ideje obou stran a kdy mezi jednotlivými stranami nejsou žádné podstatné hranice (Slowik, 2007, s.31).

Inkluze

Slowik (2007) definuje inkluzi jako „*nikdy nekončící proces, ve kterém se lidé s postižením mohou v plné míře zúčastňovat všech aktivit společnosti stejně jako lidé bez postižení*“. Inkluzivní postoj s ohledem na žáky cizince můžeme chápat tak, že všichni lidé jsou si rovni a pomoc je poskytnuta pouze v případě, že je to nezbytně nutné. Naopak se snažíme využít běžných prostředků podpory pro všechny osoby bez rozdílu a přizpůsobit prostředí tak, aby bylo vstřícné pro všechny (Slowik, 2007, s.32).

Bartoňová (2007, s.16) definuje pojmy a rozdíl mezi nimi takto: „*inkluzí se prosadila jako nový rozsáhlý koncept vedoucí k integraci*“, rozdíl a shodu mezi pojmy dále definuje takto: „*inkluzí se užívá ve smyslu nutnosti poukázat na potřebu rozšíření integrace a na realizování optimální integrace pro každého žáka*“.

2 Právo na vzdělávání

Článek č. 33 Listiny základních práv a svobod (1992) uvádí, že „*Každý má právo na vzdělávání.*“, článek č.25 téže listiny také uvádí, že „*Občanům tvořícím národní nebo etnické menšiny se zaručuje všestranný rozvoj*“. Právo na vzdělávání je v současné době v naší společnosti vnímáno jako jedno ze základních a nezpochybnitelných práv každého člověka. Odepření tohoto práva může totiž ovlivnit přístup k ostatním právům, například občanským, politickým a podobně. Právo na vzdělávání, jako jedno ze základních lidských práv, je zakotveno v řadě důležitých mezinárodních dokumentů. V dílčích podkapitolách níže uvádím alespoň část z nich.

2.1 Mezinárodní dokumenty

Mezinárodní úmluvy, které se týkají lidských práv, se zabývají také právem na vzdělávání, které má být, alespoň na základní úrovni bezplatné a alespoň na stejné úrovni povinné. Úmluvy také zmiňují nutnost kulturní tolerance a nediskriminace (UNESCO, 2007). Následující podkapitoly vymezují základní mezinárodní dokumenty týkající se práva na vzdělání.

Všeobecná deklarace lidských práv

Všeobecná deklarace lidských práv (1948) v článku č.26 říká, že každý má právo alespoň na bezplatné základní vzdělávání, které je povinné. Zároveň říká, že „*vzdělávání má směřovat k plnému rozvoji lidské osobnosti a k posílení úcty k lidským právům a základním svobodám. Má napomáhat k vzájemnému porozumění, snášenlivosti a přátelství mezi všemi národy a všemi skupinami rasovými i náboženskými*“.

Úmluva o právním postavení uprchlíků

Česká republika v roce 1993 přistoupila k Ženevské úmluvě z roku 1951 a tím se zavázala k poskytnutí základního vzdělání uprchlíkům ve stejné míře jako svým občanům.

Úmluva o právech dítěte

V roce 1989 byla v New Yorku přijata Úmluva o právech dítěte. Tehdejší Československá republika se k úmluvě připojila v roce 1990. Tento dokument vymezuje práva dětí bez rozdílu, tedy včetně dětí uprchlíků. Článek č. 28 úmluvy uznává právo dítěte na vzdělání na

základě rovných příležitostí. Úmluva mimo jiné zavádí bezplatné povinné základní vzdělání, podporuje různé formy středního vzdělání, které bude dostupné pro každé dítě, vybízí ke zpřístupnění informací a dostupnosti poradenské služby všem bez rozdílu.

2.2 Národní dokumenty

Výše uvedená práva jsou samozřejmě součástí i národní legislativy týkající se vzdělávání dětí na území České republiky. Nejdůležitějším dokumentem ohledně vzdělávání je zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, ve znění pozdějších předpisů. Školský zákon zaručuje (nejenom) dětem uprchlíků stejný přístup ke vzdělávání jako občanům České republiky. Zákon děti uprchlíků řadí do skupiny žáků se speciálními vzdělávacími potřebami s ohledem na jejich odlišné životní podmínky.

Vzhledem k označení těchto žáků jako žáků se speciálními vzdělávacími potřebami lze ve vyhlášce č. 27/2016 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami žáků nadaných, ve znění pozdějších předpisů, nalézt podpůrná opatření, které žákům s odlišným mateřským jazykem lze ve škole poskytovat. Více informací o poskytování podpůrných opatření těmto žákům je uvedeno v kapitole o podpůrných opatřeních.

3 Přijetí žáků s odlišným mateřským jazykem do základní školy

Následující kapitola se věnuje specifikacím ve vzdělávání a začleňování dětí přicházejících do naší země.

Zákon č. 561/2004 Sb. stanovuje, že všichni občané, včetně cizinců, pobývajících na území České republiky mají nárok na přístup k základnímu vzdělávání za podmínek stejných, jako občané této země, bez ohledu na zemi původu. V případě dětí cizinců není nutné prokazovat povolení k pobytu na území České republiky ani žádné jiné znalosti a dovednosti. V případě pobytu na území České republiky v délce více než devadesát dnů se i na děti cizinců vztahuje povinnost přihlášení k povinné školní docházce. V letošním školním roce se povinná školní docházka vztahuje na děti narozené od 1.09.2007 do 31.08.2016.

Přijímání žáků se řídí dle spádového obvodu, přičemž přijetí žáka do školy je vedeno jako správní řízení na základě přihlášky podané zákonným zástupcem žáka.

3.1 Vzdělávání a ozbrojené konflikty

Již v roce 2019 organizace UNICEF uvedla, že na východní Ukrajině bylo vzhledem k několikaletému konfliktu zničeno více než 750 škol a více než 700 000 dětí mělo obtížný přístup ke vzdělávání. V současné době nám konkrétní čísla nejsou známa a vzhledem ke stále trvajícimu konfliktu není vhodné ani možné zveřejňovat přesná čísla. Můžeme se tedy jenom domnívat, že v tuto chvíli jsou na Ukrajině města, kde byly všechny školy zničeny. Z některých médií se dozvídáme, že v současné době probíhá na Ukrajině distanční výuka, která probíhá v bezpečí domova žáků, v protileteckých krytech a případně i z jiných zemí.

V současné době s distančním vzděláváním těchto dětí na našem území pomáhá například Nadační fond dětí Ukrajiny (2022), který organizuje online výuku ukrajinských dětí dle tříd a vzdělávacích programů ukrajinského vzdělávacího systému.

UNESCO (2011) uvádí, že kromě humanitární katastrofy způsobuje ozbrojený konflikt a následné nucené hledání azylu také skryté a dlouhodobé utrpení následkem prožitého násilí. Jedním z následků ozbrojeného konfliktu je také poškození systému vzdělávání a jeho vliv na výchovu a myšlení dětí. V roce 2011 organizace UNESCO uvedla, že z celkového počtu 67 milionů dětí je nejméně 28 milionu dětí, které nenavštěvují základní školu z důvodu ozbrojených konfliktů.

3.2 Specifika vzdělávání dětí válečných uprchlíků

Lidé, kteří se stěhují do jiné země, neopouští jenom svou zemi, ale i svou kulturu a jazyk. Dle organizace META (2014) došlo v České republice ke zlomovému okamžiku v roce 1989 po pádu železné opony, což umožnilo volný pohyb a s tím související kulturní diverzitu. V souvislosti s tím, se český vzdělávací systém musel přizpůsobit a najít cestu, jak přistupovat k žákům s odlišným mateřským jazykem v českých školách. Do budoucna se dá předpokládat, že děti s odlišným mateřským jazykem nebo s odlišnou kulturou nebudou v českých školách menšinou, ale bude docházet k neustálé akulturaci a děti budou vyrůstat v různorodém kulturním i jazykovém prostředí. Tato situace by se měla stát naší výhodou nikoliv překážkou (Kolektiv autorů META, 2014).

Mezi výzkumné zprávy, které si Evropská komise (2008) nechává zpracovat patří i výzkum týkající se vzdělávání a integrace dětí s migrační zkušeností. Zpráva se mimo jiné zabývá otázkami úspěšnosti dětí s ohledem na překážky, které se začleněním do cizojazyčného prostředí souvisí. Tyto překážky mohou souviset s případnou ztrátou motivace při přecházení do nižšího ročníku a s jazykovou bariérou.

Důležitý dokument ve vzdělávání žáků s odlišným mateřským jazykem Social Investment Package (Evropská komise, 2013) upozorňuje na další problém, kterým je předčasné opouštění vzdělávacího systému. Země, které mají se vzděláváním žáků s odlišným mateřským jazykem dlouhodobou zkušenost se snaží vzdělávání stavět na principu odstraňování bariér.

Mezi klíčová opatření při vzdělávání žáků s odlišným mateřským jazykem řadí Rada Evropy (2007) podporu mateřského jazyka a zároveň podporu výuky úředního jazyka v dané zemi.

3.3 Jazykové a kulturní potřeby

Dle statistické školní ročenky ve školním roce 2021/2022 navštěvovalo základní školy v České republice přibližně 30.000 žáků s odlišným mateřským jazykem a téměř třetina těchto žáků byla původem z Ukrajiny. Tito žáci jsou znevýhodnění především neznalostí vyučovacího jazyka. Tuto skutečnost komplikuje navíc fakt, že vyučovací jazyk může být odlišný od jazyka hovorového.

Další obtíže mohou souviset s kulturním šokem, ztrátou motivace, pocitem odcizení a osamělostí. Situace žáků úzce souvisí se situací jejich rodičů. Pokud rodiče žáka s odlišným mateřským jazykem nemají problém se sháněním zaměstnání a s porozuměním jazyka v nové zemi, bude i žákovo začlenění snazší. Pokud mají žákovi rodiče problém s úředním jazykem, nebudou moci být žákovi nápomocni při vzdělávání ani při orientaci ve vzdělávacím systému (Kolektiv autorů META, 2014).

3.3.1 Český jazyk jako cizí jazyk

Kolektiv autorů META (2011) uvádí, že výuka českého jazyka jako cizího jazyka je jedním ze vzdělávacích cílů v rámci vyrovnávacího plánu při výuce českého jazyka. Při výuce českého jazyka jako cizího jazyka směřujeme ke dvěma cílům: cíli gramatickému (tvorba slov a použití jednotlivých tvarů) a cíli komunikačnímu. Komunikačním cílem je schopnost dorozumět se a domluvit se.

Němec (2012) uvádí, že neznalost českého jazyka je překážkou nejen u dětí s odlišným mateřským jazykem, ale i u jejich rodičů při komunikaci s úřady, případným zaměstnavatelem i se školou. Dle zákona o azylu mají osoby s udělenou mezinárodní ochranou nárok na bezplatný kurz českého jazyka. Respondenti Němcem (ibid.) realizovaného výzkumu uvádí například, že prvotním cílem je naučit děti rozumět a mluvit a až následným cílem má být výuka gramatických jevů. Ale i přes to, musí žáci pro postup do dalšího ročníku zvládnout alespoň základní cíle vzdělávacího programu.

4 Podpora školní adaptace dětí s odlišným mateřským jazykem

Zásadním faktorem ovlivňujícím začleňování dětí s odlišným mateřským jazykem je vzdělávací politika. Vzdělávací politika je globální (například organizace OECD), nadnárodní (například Evropská unie), národní (u nás například Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy ČR), regionální a školní (Kalous, 2006).

Podpoře školní adaptace z globálního a nadnárodního hlediska jsme se věnovali v předchozích kapitolách. V následujících kapitolách se budeme věnovat podpoře z hlediska školy.

4.1 Školní podpora adaptace dětí s odlišným mateřským jazykem

Prvním činitelem školní adaptace je ředitel dané školy. Ředitel je zastřešující osobou při vzdělávání všech žáků dané školy a má proto zodpovědnost za bezproblémové soužití všech žáků bez ohledu na jejich jazyk, kulturu nebo pohlaví. Ředitel je zároveň odpovědný za to, že stejný vztah budou mít k žákům s odlišným mateřským jazykem i ostatní pedagogičtí pracovníci a žáci školy. Snahou ředitele by mělo být také to, aby žáci s odlišným mateřským jazykem i jejich rodina získali pocit sounáležitosti se školou a její komunitou. Ředitel zároveň hledá další způsoby podpory a na tuto podporu shání finanční prostředky (Frøyen, 2016).

4.1.1 Podpora ze strany učitele

Nedílnou součástí školní podpory je podpora ze strany učitele. Učitel je v přímém kontaktu s žákem každý den a je to tedy on, kdo se snaží zabezpečit, aby školní adaptace žáků cizinců byla úspěšná. Snahou učitelů by mělo být, aby nástup pro žáky s odlišným mateřským jazykem nebyl stresující záležitostí a aby se ve škole cítili dobře. Žáci totiž často nepřicházejí pouze s odlišným jazykem, ale i z odlišeného kulturního prostředí a s traumatizujícími zážitky.

Učitelé často nemají zkušenosti s výukou žáků s odlišným mateřským jazykem až do té doby, dokud takový žák nenastoupí do jejich třídy. Přítomnost žáka z cizojazyčného prostředí ve třídě pro učitele bývá nová a nezvyklá a nemusí tedy vědět, jak k žákovi přistupovat.

Loona (2014) uvádí tři obecně uznávané psychoterapeutické přístupy pro učitele při práci s cizinci, které by se měly vzájemně kombinovat. První přístup je zaměřený na hovory s dítětem o jeho minulosti, další přístup je zaměřený na současnost a budoucnost a třetí přístup říká, že psychické problémy jsou výsledkem vnějšího negativního působení. Hovory o minulosti s žákem nemusí být jenom verbálního charakteru, ale záleží na tom, aby žák měl možnost se svobodně vyjádřit o tom, co cítil a prožíval dříve a co cítí a prožívá nyní. Toto vyjádření může být verbální, ale může být realizováno např. skrze hru, kresbu nebo malbu.

4.1.1.1 Multikulturní výchova

Průcha (2006) definuje multikulturní výchovu takto „*Multikulturní výchova je edukační činnost zaměřená na to, aby učila lidi z různých etnik, národů, rasových a náboženských skupin žít spolu, vzájemně se respektovat a spolupracovat*“ (Průcha, 2006, s.15).

Podle nových trendů, by multikulturní přístup a multikulturní výchova měly být stavěny především na myšlence obohacení. Při této myšlence učitel ocení a využije ve výuce různorodost třídy. Učitel žáky vybízí k rozhovorům o své původní kultuře a umožňuje mu, dle možností, mluvit ve svém rodném jazyce (Záleská, 2020).

V edukačním procesu může být pojem multikulturní výchova chápán také jako začlenění témat týkajících se jiných kultur, etnik a ras do vyučovacích předmětů. Multikulturní výchova bývá na školách také součástí projektových dnů, výstav, festivalů, soutěží a podobně (Průcha, 2006).

Multikulturní výchově se věnoval již Národní program rozvoje vzdělávání v České republice (2001). Tento program vymezuje multikulturní výchovu jako výchovu k partnerství bez ohledu na původ nebo kulturu a zároveň jako proces, při kterém jsou žáci informováni o kulturách, jazycích a životech ostatních kultur.

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání vymezuje multikulturní výchovu jako tzv. průřezové téma. Což znamená, že multikulturní výchova musí být začleněna ve výuce na prvním i druhém stupni základní školy, avšak školy si mohou v rámci svého školního vzdělávacího programu zvolit, jakým způsobem bude multikulturní výchova vyučována a v jakém rozsahu.

5 Legislativní podpora

Nejvýznamnějším činitelem v migrační a integrační politice v České republice je Ministerstvo vnitra, konkrétně Odbor azylové a migrační politiky. Odbor se dělí na několik oddělení, jedním z nich je například Oddělení metodiky, dozoru a kontroly v oblasti mezinárodní ochrany a trvalých pobytů, které zodpovídá za vydávání zelených karet a řízení o azyl. Praktickým realizátorem části migrační a integrační politiky státu je Správa uprchlických zařízení Ministerstva vnitra. Správa uprchlických zařízení řídí provoz přijímacích středisek, pobytových středisek, zařízení pro zajištění cizinců, integračních azylových středisek a Center na podporu integrace cizinců. Služby jsou poskytovány dlouhodobě legálně pobývajícím cizincům a osobám, kterým byla udělena mezinárodní ochrana (Ministerstvo vnitra České republiky, 2022).

Ministerstvo vnitra České republiky pravidelně vydává koncepci pro integraci cizinců, kterou každý rok aktualizuje pod názvem Postup při realizaci aktualizované Koncepce integrace cizinců. V letošním roce (2022) pod názvem – Ve vzájemném respektu. Koncepce se člení do několika dílčích částí, které se zabývají cílovou integrací cizinců, prioritami integrace cizinců, integrací na lokální a regionální úrovni, zdravotní péčí, participací cizinců na veřejném životě, informovaností cizinců i majority, sociálně právní ochranou dětí, komunikací a v neposlední řadě financováním (Ministerstvo vnitra České republiky, 2022).

5.1 Lex Ukrajina

V návaznosti na ozbrojené konflikty na území Ukrajiny vyvolanými invazí vojsk Ruské federace se parlament České republiky usnesl na přijetí několika nových zákonů. Zákon č. 67/2022 Sb., o opatřeních v oblasti školství v souvislosti s ozbrojeným konfliktem na území Ukrajiny vyvolaných invazí vojsk Ruské federace ze dne 17. března 2022 se týká opatření v oblasti školství. Zákon mimo jiné udává řediteli školy povinnost přijmout žáka s místem pobytu ve školském obvodu příslušné základní školy, pokud má volnou kapacitu. Pokud v dané škole není volná kapacita, přechází tato povinnost na zřizovatele, pokud zřizovateli není známa volná kapacita v předškolním nebo základním vzdělání, má povinnost informovat Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy, které, s přihlédnutím k místu pobytu, určí k povinnému vzdělávání jinou školu.

Pokud má spádová škola volnou kapacitu je povinna přijmout žáka cizince. Zákon dále stanoví termín pro podání přihlášky a zápis pro žáky cizince, který je odlišný od zápisu ostatních žáků.

Zákon umožňuje řediteli přistoupit ke změně vzdělávacího obsahu školního vzdělávacího programu nebo akreditovaného vzdělávacího programu po dobu nezbytně nutnou, pokud je to potřebné.

S ohledem na mimořádnou situaci zákon dává výjimku pro přijímání pedagogických pracovníků. Pedagogičtí pracovníci, kteří budou přijímáni výhradně pro práci s cizinci, nemusí prokazovat znalost českého jazyka. V takovém případě bude pracovní poměr uzavřen na dobu určitou.

Zákon se vydává v platnost na dobu určitou, nejpozději do 31.3.2023.

5.2 Financování vzdělávání žáků s odlišným mateřským jazykem

Vzdělávání žáků s odlišným mateřským jazykem je financováno z několika zdrojů. Jedním z nich je příspěvek zřizovatele na každé dítě, které školu navštěvuje. Pokud školu navštěvuje žák s odlišným mateřským jazykem může si škola zároveň požádat o finanční příspěvek z programu Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy nebo na některou z nestátních neziskových organizací (META, 2011).

Koncepce integrace cizinců uvádí, že pro rok 2022 bude v rámci státního rozpočtu České republiky vyčleněno 54 290 290 Kč na podporu integrace cizinců. Z těchto peněz bude přiděleno 41 434 290 Kč Ministerstvu vnitra, 306 000 Kč Ministerstvu kultury, 12 300 000 Kč Ministerstvu školství, mládeže a tělovýchovy a 250 000 Kč Českému statistickému úřadu. Z peněz pro Ministerstvo školství bude vyčleněno 3 000 000 Kč na Dotační výzvu na podporu aktivit integrace cizinců v regionálním školství (Ministerstvo vnitra České republiky, 2022).

5.2.1 Dotace a granty

Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy každý rok vyhlašuje rozvojové, resp. dotační programy. Do roku 2020 byl každoročně vypisován program Podpora vzdělávání cizinců ve školách, který byl určen na podporu integrace cizinců v povinném vzdělávání. Z této dotace

bylo možné hradit výuku českého jazyka, doučování českého jazyka, zabezpečení školních potřeb, včetně učebnic a učebních pomůcek určených pro výuku. Od roku 2021 jej nahradil dotační program Podpora aktivit v oblasti integrace cizinců v regionálním školství. Program je zaměřen na předškolní a základní vzdělávání, zvyšování efektivity vzdělávání českého jazyka, integrační volnočasové aktivity, odstraňování bariér a vzdělávání pracovníků. Mezi další dotační programy poskytovanými Ministerstvem školství mládeže a tělovýchovy patří Podpora vzdělávání cizinců v povinném předškolním vzdělávání a Podpora vzdělávání v jazycích národnostních menšin (Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2022).

Ministerstvo vnitra České republiky vypisuje několik dotačních titulů týkajících se adaptace cizinců do společnosti. Prvním je Národní dotační titul – Integrace cizinců 2022, který je určen pro spolky, nadace a nadační fondy, ústavy, obecně prospěšné společnosti, církevní a náboženské spolky, výzkumné instituce a případné další právnické osoby. Tento dotační program podporuje vzdělávání pracovníků státní správy, realizaci projektů zaměřených na poskytování informací, přímou asistenci, podporu integračních aktivit a výzkum. Dalším dotačním programem vypisovaným Ministerstvem vnitra je titul Adaptačně-integrační kurzy 2022. Tento program je určen pro spolky, pobočné spolky, ústavy, obecně prospěšné společnosti, nadace, nadační fondy, církevní a náboženské spolky, výzkumné instituce a případné další právnické osoby. Dotace je určena na realizaci a spolufinancování projektů týkajících se adaptačně-integračních kurzů včetně poradenství (Ministerstvo vnitra České republiky, 2022).

Ministerstvo práce a sociálních věcí vyhlašuje Dotaci na poskytování sociálních služeb. Tato dotace je zaměřena na poskytování sociálního poradenství, sociální rehabilitaci, terénní programy a sociálně aktivizační programy (Ministerstvo práce a sociálních věcí, 2020).

Hlavní město Praha podporuje aktivity na podporu integrace cizinců na území hlavního města Prahy a související publikační činnost. V letošním roce hlavní město Praha podpořilo například organizaci Meta, o.p.s. – Společnost pro příležitosti mladých migrantů, Centrum pro integraci cizinců, o.p.s., Integrační centrum Praha o.p.s., Organizaci pro pomoc uprchlíkům, z.s. a Charitu České republiky. Menšími částkami hlavní město Praha podpořilo také jednotlivé městské části v programu podpory – Aktivity na podporu integrace cizinců

v hl. m. Praze – kulturní, společenská a osvětová činnost, jazyková příprava a komunitní práce (Praha.eu, Portál hlavního města Prahy, 2022).

6 Nástup do školy

Při nástupu do školy je často po dětech vyžadován osobní doklad, povolení k pobytu, pojištění a vysvědčení. Pokud tyto dokumenty žák má, jsou většinou vydány v jazyce země, ze které žák pochází nebo je žák nemá k dispozici vůbec. Naštěstí ani absence některých dokumentů neovlivňuje žakovu možnost nástupu k povinné školní docházce, neboť právo na vzdělání je nadřazeno všemu ostatnímu. Legislativní dokumenty týkající se příchodu žáka do země, respektive do školy jsou vymezeny v předchozích kapitolách. V následujících podkapitolách jsou uvedeny okolnosti související s nástupem žáka – uprchlíka do základní školy.

6.1 Zařazení žáka do ročníku

Kolektiv autorů META (2011) uvádí, že „*K zařazení cizinců do ročníku neexistuje v současné chvíli žádný metodický ani legislativní pokyn*“ (META, 2011, s.27). Příručka dále doporučuje, aby žáci byli zařazováni do ročníku základní školy dle věku a již absolvovaných ročníků a případně, pokud to situace a nedostatečná znalost českého jazyka vyžaduje o jeden ročník níže. Přeražení do nižšího ročníku z důvodu nedostatečné znalosti českého jazyka a s tím související problémy v sociální interakci vzhledem k věkové odlišnosti může v žácích vyvolat pocit frustrace a izolace. Důvodem pro zařazení do nižšího ročníku může být pro ředitele škol také nemožnost doložit předchozí vzdělání například z důvodu válečného konfliktu v místě původu. Ani tato situace by však neměla být důvodem pro přeražení žáka o více ročníků níže než o jeden, a to hlavně z toho důvodu, aby žák měl možnost dokončit základní vzdělání do 17 let. Jednou z možností podpory je zajištění podpůrného opatření asistent pedagoga z důvodu kulturního prostředí nebo jiných životních podmínek žáka. (META, 2011).

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (2022) vydalo Komentář k zákonu Lex Ukrajina pro oblast regionálního školství. Součástí této příručky je i doporučení k zařazení žáka do ročníku. Dle příručky zařazuje ředitel základní školy do ročníku na základě zjištěné úrovně vzdělání, potřeb a věku. Stejně jako organizace META, apeluje i MŠMT na to, aby žák nebyl zařazován o více než jeden ročník níže a aby byl v ideálním případě zařazen do

ročníku dle věku s využitím individuálního přístupu ve vzdělávání žáka (Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2022).

6.2 Začlenění žáků s odlišným mateřským jazykem do třídy

Otázkou při začleňování žáků s odlišným mateřským jazykem je, kromě zařazení žáka do ročníku, také to, zda žáka zařadit do třídy, kde je více žáků s odlišným mateřským jazykem nebo zda žáka zařadit do třídy, kde jsou pouze čeští žáci. Průcha (2006) uvádí, že obě zmíněné varianty mají své výhody i nevýhody. Výhodou při začlenění žáka do třídy, kde jsou i jiní žáci s odlišným mateřským jazykem může být snazší dorozumění s ostatními spolužáky, snazší komunikace s učitelem i lepší orientace ve škole, kdy žák se stejným mateřským jazykem může být žákovi k dispozici a žáka ve škole provést. Naopak výhodou při začlenění žáka s odlišným mateřským jazykem mezi české žáky může být větší motivace k naučení se jazyka, aby se dorozuměl se spolužáky. Učení českému jazyku může být pro žáka snazší v neformálním prostředí bezděčnou formou.

6.3 Příchod žáka s odlišným mateřským jazykem do třídy

Jelikož je každá třída i každý žák v ní specifický, nelze uvést konkrétní návod, jak při příchodu žáka s odlišným mateřským jazykem do výuky postupovat, ale lze uvést některá doporučení, aby začlenění proběhlo co nejlépe.

Před příchodem žáka s odlišným mateřským jazykem je důležité třídu a její žáky připravit na možné komplikace, které může situace, vzhledem k jazykové bariéře a kulturní odlišnosti, přinést a probrat s žáky, jak by mohli žákovi s odlišným mateřským jazykem pomoci a jak mu příchod do nového a cizího prostředí usnadnit. Organizace META (2011) doporučuje ve třídě určit alespoň dva patrony, kteří budou žákovi v prvních dnech a týdnech k dispozici a kteří mu pomohou při vyučování, ale i při orientaci ve škole. Stejně tak jako ostatní žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, je vhodné také žáka s odlišným mateřským jazykem usadit do některé z předních lavic k ochotnému spolužákovi, který mu v případě potřeby bude k dispozici. Při začlenění žáka do třídy by mělo být cílem všech vytvořit, nejenom žákovi s odlišným mateřským jazykem, bezpečné prostředí.

Společnost META (2022) jako podporu pro základní školy vymezila *První kroky pro nastavení podpory*. Mezi doporučení patří: určit, kdo z pedagogů bude zodpovídat za

začlenění nového žáka, informovat všechny zaměstnance školy, podporovat nejenom žáka ale i učitele, připravit dostatek výukových materiálů, případně pomoc asistenta pedagoga. Mezi další doporučení patří provést pedagogickou diagnostiku a pokud je to možné, tak i diagnostiku jazykovou a v případě potřeby poskytnout výuku českého jazyka jako cizího jazyka.

6.4 Bariéry ve vzdělávání žáků s odlišným mateřským jazykem

Při příchodu žáků uprchlíků do základní školy se mohou žáci i pedagogové setkat s obtížemi různého charakteru. Němec (2012, s. 145) tyto možné obtíže definuje jako bariéry, které definuje následovně: institucionální, externí a interní. Institucionálními bariérami autor chápe připravenost škol na příchod žáka, nízkou multikulturní gramotnost pedagogů i spolužáků a rigidní systém žádostí o mezinárodní ochranu. Mezi externí bariéry autor řadí stereotypy a předsudky společnosti. Interními bariérami autor označuje rozdílné sociokulturní prostředí, odlišné hodnoty, tradice a zvyky, neznalost používaného jazyka, možný posttraumatický stres a obtížné zvládání náročné životní situace.

6.5 Připravenost pedagogů na příchod žáka s odlišným mateřským jazykem

Aby začlenění žáků s odlišným mateřským jazykem proběhlo bez problémů, je nezbytné, aby na příchod žáka s odlišným mateřským jazykem byla škola připravena. Průcha (2006) uvádí, že mezi nezbytné předpoklady pro úspěšnou multikulturní výchovu patří osvojení si teoretických koncepcí z ostatních disciplín a didaktických dovedností pro realizaci multikulturní výchovy. Mezi disciplíny, o kterých autor pojednává, patří vědecké disciplíny zabývající se etnickými a rasovými problémy, jako je například psychologie, sociologie a etnologie včetně používaných souvisejících pojmů. Mezi didaktické dovednosti autor řadí didaktické postupy a prostředky, které pedagogům pomohou objasnit ostatním žákům ve třídě, jak se chovat k lidem z odlišného kulturního prostředí a jak s nimi komunikovat a které pedagogům usnadní práci a komunikaci s žáky i s jejich rodiči z odlišného socio-kulturního prostředí.

Neméně důležitou dovedností pedagoga pro úspěšnou multikulturní výchovu je interkulturní kompetence, kterou autor definuje jako „*způsobilost jedince začleňovat ve vlastním jednání*

a komunikaci respekt k hodnotám a kulturním standardům příslušníků jiných národů, etnik, ras“ (Průcha, 2006, s.102).

Průcha dále uvádí, že dle výzkumů je multikulturní výchova pedagogů nedostatečná. Téměř v polovině případů realizovaného výzkumu se ukázalo, že učitelé na školách multikulturní výchovu vůbec neprovádějí. V důsledku toho byly v posledních letech nejenom na pedagogických fakultách začleněny předměty multikulturní výchovy. Například na Pedagogické fakultě Univerzity Karlovy výuka probíhá v rámci pedagogických i poradenských specializací.

Další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti multikulturní výchovy nabízí například Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy a organizace pro další vzdělávání pedagogických pracovníků (Průcha,2006).

Kaleja (2013, s.19) uvádí dva stěžejní směry ve vzdělávání pedagogických pracovníků: *„aplikace multikulturní výchovy do společného základu“* a *„aplikace základů speciální pedagogiky do společného základu“*. Společně s těmito směry vnímá autor jako důležité pro správnou výuku multikulturní výchovy osobnostní rysy daného pedagoga, jeho zkušenosti, znalosti, dovednosti, motivaci, názory a postoje.

Organizace Eurydice (2004) uvádí, že aby bylo začleňování žáků s odlišným mateřským jazykem úspěšné, je nezbytné, aby učitelé byli řádně vyškoleni a aby se i jim dostávala potřebná podpora. Zároveň dodává, že pedagog by měl být schopen chránit své chování před vlivem kulturních a rasových stereotypů a zároveň by měl umět před těmito vlivy chránit i žáky a v případě potřeby umět vhodně argumentovat na případné otázky a negativní poznámky ze strany žáků.

7 Podpůrná opatření

Na základě zákona č. 561/2004 Sb., řadíme žáky s odlišným mateřským jazykem ve statutu uprchlíka nebo žadatele o azyl mezi žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Na základě § 16 tohoto zákona, mají žáci s odlišným mateřským jazykem nárok na podpůrná opatření. Mezi tato podpůrná opatření řadíme úpravu forem, metod a prostředků vzdělávání, učební pomůcky, didaktické materiály, výuku češtiny jako cizího jazyka, předměty speciálně pedagogické a psychologické péče, personální podporu a další opatření, jejichž cílem je usnadnit žákovo vzdělávání. Podrobnosti k jednotlivým podpůrným opatřením jsou uvedeny v následujících podkapitolách.

7.1 Personální zajištění

Jednou z možností podpory žáků se speciálními vzdělávacími potřebami je zřízení funkce asistenta pedagoga. Činností asistenta pedagoga je obecně spolupráce s učitelem na výuce, pomoc při komunikaci a pomoc při přípravě na výuku. U žáků s odlišným mateřským jazykem je činností asistenta pedagoga zejména pomoc s přípravou a plánováním výuky, podpora žáků při zapojení do výuky, práce se skupinou žáků nebo individuální práce, pomoc žákovi s přípravou na výuku, pomoc při komunikaci s rodinou, zapojení do hodnocení žáka, spolupráce s koordinátorem pro žáky s odlišným mateřským jazykem nebo s adaptačním koordinátorem (Inkluzivní škola, 2022).

Další možností, jak podpořit vzdělávání žáka s odlišným mateřským jazykem, je zřízení funkce adaptačního koordinátora. Adaptační koordinátor je nepedagogický pracovník školy, jehož hlavní náplní práce je pomoc žákům s odlišným mateřským jazykem s adaptací na nové prostředí, odlišnou kulturu, bezproblémové začlenění do společnosti a s orientací ve škole. Škola, která má alespoň deset žáků, kterým je v České republice poskytnuta dočasná ochrana dle zákona, má nárok na získání finančních prostředků na zřízení pozice adaptačního koordinátora. O finanční prostředky u krajského úřadu si může požádat mateřská nebo základní škola, která splňuje výše uvedené podmínky. Úvazek adaptačního koordinátora se stanovuje dle počtu ukrajinských žáků a jeho výše je od 0,25 do 1,5 (MŠMT, 2022).

7.2 Individuální vzdělávací plán

Individuální vzdělávací plán konkretizuje obsah a rozsah vzdělávání žákům se speciálními vzdělávacími potřebami. Individuální vzdělávací plán vypracovává třídní učitel, ve spolupráci s pracovníkem školního poradenského pracoviště a zákonným zástupcem žáka na základě doporučení školského poradenského zařízení (Jucovičová a kolektiv, 2009).

Na základě vyhlášky č.27/2016 Sb., mají žáci s potřebou posílení výuky českého jazyka jako cizího jazyka s třetím a vyšším podpůrným opatřením nárok na úpravu obsahu a výstupu vzdělávání s doporučením vyučování českého jazyka jako cizího jazyka týdně, nejvýše však 200 hodin (MŠMT, 2018).

Žák s odlišným mateřským jazykem na základě vyhlášky č. 27/2016 Sb., může být vzděláván na základě individuálního vzdělávacího plánu. Tento plán zpracovává škola na základě žádosti zákonného zástupce žáka a doporučení školského poradenského zařízení. Součástí individuálního vzdělávacího programu jsou údaje o stupni podpůrného opatření, identifikační údaje žáka, informace o obsahu vzdělávání, případné informace o úpravách metod a forem, případné úpravy hodnocení a očekávané výstupy (MŠMT, 2018).

Individuální vzdělávací plán dále vymezuje vzdělávací cíle, způsob hodnocení, speciální pomůcky, případnou potřebu dalšího pedagogického pracovníka a případné další hodiny cizího jazyka. Individuální vzdělávací plán může zároveň pomoci žákovi s odlišným mateřským jazykem s adaptací na odlišné socio kulturní prostředí.

Pedagogickým pracovníkům může být při vypracování individuálního vzdělávacího plánu nebo vyrovnávacího plánu pro žáka s odlišným mateřským jazykem nápomocna například internetová stránka www.inkluzivniskola.cz nebo internetová stránka sdružení Meta www.meta-ops.eu.

7.3 Výukové materiály

Jedním z možných problémů při vzdělávání žáků s odlišným mateřským jazykem může být nedostatek vhodných učebnic a výukových materiálů. Učitelům není k dispozici ani ucelený didakticko-metodický materiál, a tak je výběr učebních pomůcek nebo příprava vlastních materiálů na uvážení učitele.

Velkou roli při vzdělávání žáků s odlišným mateřským jazykem hrají také nestátní neziskové organizace. Například organizace META nabízí pedagogickým pracovníkům poradenství a metodickou podporu, semináře a workshopy, informace pro rodiče, materiály a publikace. Mezi publikace vydávané organizací patří například tyto učebnice: Levou zadní I Čeština jako druhý jazyk (učebnice + pracovní sešit), Gramatická příručka, Existuje-li to, je to možné, KIKUS Čeština – materiály pro výuku češtiny jako druhého jazyka dětí do 10 let apod. Organizace META pomáhá rodičům a dětem s migrační zkušeností zorientovat se v českém vzdělávacím systému, nabízí kurzy českého jazyka, poskytuje poradenství, organizuje semináře, nabízí metodickou podporu, vydává výukové materiály pro žáky i pro pedagogy.

Na internetových stránkách www.inkluzivniskola.cz vydává organizace META o.p.s. materiály pro vzdělávání v mateřských, základních i středních školách.

Výukové materiály pro ukrajinské žáky jsou pedagogům rovněž k dispozici na internetových stránkách Učitelnice <https://www.ucitelnice.cz/blog/ukrajinske-materialy>, na těchto stránkách jsou obvykle nakupovány a prodávány výukové materiály. Materiály pro vzdělávání žáků z Ukrajiny jsou na stránkách v tuto chvíli k dispozici všem a zdarma.

Dalším ověřeným zdrojem mohou pro učitele být seznamy učebnic a učebních materiálů doporučených Ministerstvem školství mládeže a tělovýchovy, které jsou dostupné na internetových stránkách <https://www.msmt.cz/vzdelavani/zakladni-vzdelavani/vzdelavani-zaku-cizincu>. Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy zároveň uveřejnilo na svých internetových stránkách www.edu.cz souhrnné informace pro vzdělávání a začleňování žáků s odlišným mateřským jazykem. Mezi uveřejněními informacemi jsou například metodické materiály, informace ke studiu, dotační programy a aktuality k tématu.

Ucelené informace pro vzdělávání žáků s odlišným mateřským jazykem, kteří jsou původem z Ukrajiny jsou v současné době dostupné také například na internetových stránkách Národní pedagogické knihovny J. A. Komenského <https://www.npmk.cz/knihovna/sluzby/podpora-pedagogu-ve-vzdelavani-ukrajincu>.

Ověřeným zdrojem informací pro pedagogy, zákonné zástupce žáků i pro širokou veřejnost mohou být informace zveřejněné Národním pedagogickým institutem na

<https://www.npi.cz/aktuality/5858-valka-na-ukrajine-informace-pro-skoly>. V aktualitách stránek jsou uveřejněny doporučené odkazy, metodické materiály, doporučení, právní informace, základní informace ke vzdělávacímu systému Ukrajiny, letáky a kontakty na odborníky v případě potřeby.

Vzhledem k závažnosti a naléhavosti aktuální situace je většina zdrojů k dispozici online, jelikož online prostor je pro sdílení rychlý a je tak možnost, aby dokumenty byly co nejvíce aktuální a okamžitě dostupné.

7.4 Hodnocení žáků s odlišným mateřským jazykem

Jedním ze specifíků při vzdělávání žáků s odlišným mateřským jazykem je způsob hodnocení. Vyhláška č.48/2005 Sb. stanoví, že „*dosažená úroveň znalosti českého jazyka se považuje za závažnou souvislost, která ovlivňuje výkon žáka*“. K tomuto faktu je nutné přihlížet při hodnocení žáka a zároveň tuto situaci vhodně vysvětlit ostatním spolužákům. Jednou z možností, jak žáka hodnotit je kombinace slovního a klasického hodnocení. Žák se speciálními vzdělávacími potřebami bývá hodnocen na základě doporučení školského poradenského zařízení vzhledem k jeho individuálním pokrokům, specifikace k hodnocení bývá obvykle uvedena v individuálním vzdělávacím plánu.

Kostelecká (2013) popisuje provedený výzkum, při kterém dotázaní pedagogové uvedli, že si nevědí rady, jak žáka s odlišným mateřským jazykem hodnotit. Zároveň jako výsledek výzkumu uvedla doporučení využívat při hodnocení žáka s odlišným mateřským jazykem alespoň zpočátku hodnocení slovní. Podstatné je, aby žáci byli hodnoceni vzhledem k jimi dosažené úrovni řečových dovedností a aby bylo hodnocení přizpůsobeno pokrokům, kterých žák již dosáhl. Mezi další doporučení patří využívání především slovního zkoušení a hodnocení pouze toho, co se žák naučil, nikoliv specifických chyb pramenících z jazykové bariéry.

7.5 Další podpůrná opatření

Mezi další podpůrná opatření, která mohou být žákovi s odlišným mateřským jazykem v základní škole poskytnuta jsou úprava obsahu vzdělávání, spočívající ve třech vyučovacích hodinách češtiny jako cizího jazyka týdně (celkem nejvýše 120 resp. 200 hodin), až dvě hodiny týdně předmětu speciálně pedagogické péče, pedagogická intervence (obvykle 1 až

2 hodiny týdně). Přítomnost dalšího pedagogického pracovníka a podpora školního psychologa anebo školního speciálního pedagoga.

Pedagogická intervence je poskytována jako příprava na školu, jejímž obsahem je doučování, vysvětlení nepochopeného učiva, pomoc s domácími úkoly, rozšíření slovní zásoby a rozvoji sociálních dovedností.

Speciálně pedagogickou péči poskytuje školní speciální pedagog nebo školní psycholog většinou ve formě reedukačních skupin a zaměřuje se dle aktuálních potřeb a obtíží žáka (META, 2019).

8 Mimořádná životní situace

Zákon č.239/2000 Sb., o integrovaném záchranném systému, ve znění pozdějších předpisů, vymezuje mimořádnou událost jako „*škodlivé působení sil a jevů vyvolaných činností člověka, přírodními vlivy a také havárie, které ohrožují majetek nebo životní prostředí a vyžadují provedení záchranných a likvidačních prací*“. Na základě této definice můžeme aktuální situaci, která ovlivnila téměř celý svět, nazvat mimořádnou životní situací. V souvislosti s touto událostí byl v České republice dne 4.3.2022 vyhlášen nouzový stav, který má za cíl umožnit lepší koordinaci a snazší řešení současného stavu. Díky nouzovému stavu může Česká republika vydávat víza ve zjednodušeném a zrychleném procesu, dále nouzový stav umožňuje přednostní zásobování zdravotních a sociálních zařízení a v případě potřeby také povolat určité profese k pracovní povinnosti, případně nařídít zapojení armády České republiky. V neposlední řadě nouzový stav umožňuje přijmout určitá opatření k pobytu osob bez státní příslušnosti a osob cizinců (MVČR, 2022).

8.1 Psychologická pomoc

Němec (2012) kromě bariér zmíněných v předchozích kapitolách uvádí také bariéru psychologickou, která se přímo váže k žákem prožité náročné situaci. V těchto případech je nezbytné, aby se na vzdělávání a začleňování těchto žáků podílel nejenom učitel, ale i speciální pedagog a psycholog. V současné době je již učitelům také k dispozici velké množství materiálů i bezplatných kurzů.

S ohledem na výše uvedené a v souvislosti s mimořádnou událostí je nezbytné dětem, jejich zákonným zástupcům, ale i spolužákům dětí a pedagogům nabídnout pomoc.

Česká odborná společnost pro inkluzivní vzdělávání (dále také jako ČOSIV) zmiňuje traumatické zážitky, které si s sebou žáci z Ukrajiny mohou přinášet a které se mohou projevat různými způsoby. Proto na svých internetových stránkách zveřejnila odkazy na materiály, které by mohly pomoci zvládnout tuto náročnou situaci. ČOSIV zveřejnil odkazy na volně dostupné materiály a případně se podílel na jejich přeložení do českého jazyka. Jedním z nich je například materiál Regionální centra prevence násilí, traumatu a sebevražd s názvem *Reakce dětí na ozbrojený konflikt a útek do bezpečí, jak s ní pracovat*, které organizace přeložila. Dalším zveřejněným materiálem je například *Jak s dětmi mluvit o*

tragédii, jakou je válka organizace Da Weg – Centrum pro terapii traumatu a smutku. Organizace ČOSIV vydala také velké množství vlastních materiálů pro Podporu a psychologickou pomoc Ukrajincům přechajícím před válkou v českém i ukrajinském jazyce (Česká odborná společnost pro inkluzivní vzdělávání, 2022).

Velké množství materiálů lze nalézt také na internetových stránkách centra Locika. Centrum Locika pomáhá chránit zájem dítěte a poskytuje dětem i jejich zákonným zástupcům odbornou pomoc, nabízí dětem terapii po prožitých traumatech a po prožitých násilích, poskytuje psychodiagnostiku, pomáhá při jednání s úřady, podporuje zdravé vztahy v rodině, pomáhá s analýzou potřeb a poskytuje doporučení. Dne 25.4.2022 vydalo centrum Locika tzv. *Ukrajinský balíček*, který obsahuje materiály, které mohou žákům, jejich rodičům a pedagogům pomoci zvládnout prožitá traumata – válku na Ukrajině a s ní související dopady. Balíček nabízí přehledné infografiky, je v českém i ukrajinském jazyce a obsahuje například grafiku – *Jak mluvit s dětmi o válce*. Grafika je dostupná ke stažení zdarma a potřebné informace uvádí na jedné straně dokumentu A4 ve verzi k tisku (Centrum Locika, 2022).

Dokument se stejným názvem vydalo také Centrum pro demokratické učení, o.p.s. Dokument centra je strukturován jako přehledná lekce pro žáky druhého stupně základní školy a jejím cílem je vytvořit prostor pro debatu o aktuální situaci.

Pomoc mohou rodiče žáků i pedagogové nalézt například na odborných seminářích na toto téma. Já sama jsem se zúčastnila například semináře od Národního ústavu pro autismus, z.ú. s názvem *Jak zvládat mimořádné období a krizové situace* a semináře od Národního pedagogického institutu České republiky s názvem *Jak mluvit s dětmi v/o náročných životních situacích*. Webinar na obdobné téma organizovala také již zmíněná společnost ČOSIV pod názvem *Strach z války – Jak ho snižovat i přijmout a nacházet klid*, a i tento webinar byl zdarma a proběhl již v březnu roku 2022.

Přímou psychologickou pomoc zdarma zastřešuje Česká psychologická aliance pro globální změny. Organizace zprostředkovává online služby zdarma lidem na Ukrajině a přímou psychologickou pomoc Ukrajincům žijícím v České republice a těm, kteří do České republiky utekli před válkou. Pomoc je poskytována v několika jazycích, včetně ukrajinštiny a ruštiny (Česká psychologická aliance pro globální změny, 2022).

8.2 Dobrovolnická pomoc

Velkou roli ve vzdělávání žáků s odlišným mateřským jazykem hrají nestátní neziskové organizace. Kromě organizací, které jsou zmiňované v ostatních kapitolách práce lze pomoc nalézt i u dalších organizací.

Vzhledem k velkému počtu uprchlíků, kteří se v poměrně krátkém čase ocitli na území České republiky, bylo hojně využíváno i pomoci běžných občanů. Pomoc dobrovolníků může za určitých podmínek vhodně doplnit pomoc státu v situacích, kde pomoc státu není vhodná nebo v potřebném měřítku dostupná. Mezi organizace, které sdružují nabídku a poptávku po dobrovolnické pomoci patří například organizace Člověk v tísni, Skautský institut, Hestia – Centrum pro dobrovolnictví, Organizace pro pomoc uprchlíkům, Adra, Charita ČR i různé charitativní organizace.

Kromě oficiálních organizací lze pomoc nabídnout i vyhledat na různých sociálních sítích, stránkách městských částí i mezi sousedy v domě.

9 Země původu žáků s odlišným mateřským jazykem zahrnutých ve výzkumném šetření

Abychom byli schopni lépe poznat a pojmenovat případné kulturní a další odlišnosti a podobnosti žáků a uvést v praktické části případná doporučení pro praxi, popisuje tato kapitola území Ukrajinské republiky, včetně jazykových, ekonomických a kulturních specifik a specifik pro vzdělávání.

Ukrajinský jazyk se řadí mezi jazyky východoslovanské a nejbližší má k ruskému a běloruskému jazyku a o něco méně také k polštině. Ukrajinský jazyk je úředním jazykem na Ukrajině a v Podněstří v Moldavsku. Druhým nejčastěji využívaným jazykem na území Ukrajiny je ruský jazyk. Uvádí se, že téměř 25 % obyvatel Ukrajiny je ruského původu, dále se zde nachází obyvatelé Běloruska, Židé, Rumuni a Poláci. Ukrajinský jazyk na rozdíl od jazyka českého, využívá pro zápis písmen cyrilici. Oficiálním názvem pro území Ukrajiny je Ukrajinská republika. Vlajka se skládá ze žlutého pruhu vespod a modrého pruhu nad ním. Ukrajina leží na území jihovýchodní Evropy u Černého a Azovského moře. Hlavním městem Ukrajiny je Kyjev. Na Ukrajině je vysoká inflace i nezaměstnanost a průmysl je spíše slabě rozvinutý, v souvislosti s tím je zde velká migrace do zahraničí za účelem hledání lepšího

zaměstnání. Mezi nejčastěji pěstované obiloviny na území Ukrajiny patří pšenice, ječmen, cukrová řepa, brambory a kukuřice. Nejrozšířenější aktivitou v živočišné výrobě je chov skotu a prasat. Na území Donbasu se těží černé uhlí a na území města Krivoj Rog dominuje těžba železné rudy a manganu. Ukrajina má velmi hustou železniční síť a využívá také říční dopravu zejména na řece Dněpr. Téměř 14 % rozlohy Ukrajiny zaujímá průmyslová oblast, zejména Doněcko, Lugansko a Dněpropetrovsko. Převládajícím náboženstvím na Ukrajině je pravoslavná církev, v západní části převažuje uniatská církev, menší podíl má i římskokatolická a řeckokatolická církev (Zimová, 2005).

Ministerstvo zahraničních věcí České republiky uvádí, že k 1.12.2009 byla rozloha Ukrajiny 603,6 tisíc km² a počet obyvatel přibližně 45,9 milionu (Ministerstvo zahraničních věcí, 2009).

Ukrajinský vzdělávací systém od roku 2018 prochází školskou reformou. Jednou z podstatných změn je prodloužení povinné školní docházky z 11 na 12 let. Cizí jazyk je na Ukrajině vyučován od 3. ročníku. Školní rok, je stejně jako v České republice, dělen na dvě pololetí a trvá od 1. září do 31. května. Novinkou školské reformy je také inkluzivní vzdělávání, které se v ukrajinských školách dosud nepraktikovalo. Za základní vzdělání je na území Ukrajiny považováno vzdělávání od 1. do 4. ročníku, na konci ročníku žáci vykonávají zkoušky potřebné pro nástup do dalšího ročníku. Nástup do první třídy je stejný jako na území České republiky, tedy od 6 let. 5. – 9. ročník je na Ukrajině považován za základní všeobecné střední vzdělávání a je ukončen zkouškou, po jejímž úspěšném absolvování žák obdrží vysvědčení o základním středním všeobecném vzdělání. V prvním ročníku ukrajinské základní školy jsou žáci hodnoceni pouze slovně, v dalších ročnících je od roku 2000 jako ekvivalent našich známek používán dvanáctibodový systém. Čím víc bodů žáci získají, tím mají lepší výsledek (Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2022).

Příchod ukrajinských žáků do České republiky

Žáci, na které je zaměřen výzkum diplomové práce přišli do České republiky z důvodu eskalace konfliktu na území Ukrajiny. Konflikt začal již před 8 lety, avšak koncem února roku 2022 došlo k jeho eskalaci a ke vstupu vojsk ruské armády na území Ukrajinské republiky. Gáfriková (2022) uvádí, že nejtvrďší boje se svádí aktuálně na Donbasu, ale i

v dalších městech nejenom východní Ukrajiny. Na internetových stránkách Deníku.cz aktualizovanému k 7.6.2022 autorka dále uvádí, že na území Ukrajiny bylo zabito nejméně 4183 civilistů. Avšak dá se předpokládat, že vzhledem k tomu, že konflikt stále probíhá, nejsou známa přesná čísla zabitých civilistů a vojáků. Autorka v článku dále cituje prezidenta Ukrajiny Volodymyra Zelenského a uvádí, že Rusko k 02. 06. 2022 ovládlo 20 % Ukrajiny.

Organizace Člověk v tísni (2022) uvádí, že od února každý čtvrtý obyvatel Ukrajiny nuceně opustil svůj domov. V důsledku konfliktu mají obyvatelé Ukrajiny nedostatek jídla, pitné vody, finanční hotovosti, zdravotnických potřeb a často se nemají ani kam vrátit. Na území Ukrajiny jsou bombardovány obydlené oblasti, zabíjeni civilisté, ničeny nemocnice, školy a další budovy.

Dle organizace Člověk v tísni (2022) za období únor až duben 2022 uprchlo z Ukrajiny více než 5,2 milionu osob, z čehož více než 300 000 osob mířilo do České republiky.

10 Výzkumné šetření

Praktická část diplomové práce je vedena jako deskriptivní případová studie konkrétní základní školy na území hlavního města Prahy s vyšším počtem přichozích žáků s odlišným mateřským jazykem, kteří do školy přišli v důsledku mimořádné životní situace odehrávající se v zemi jejich původu. Cílem výzkumu je poskytnout hloubkovou analýzu procesu začleňování a vzdělávání žáků, v kontextu mimořádné životní situace, konkrétní základní školy. V první dílčí části je vymezen kontext situace a specifika. Ve druhé části jsou uvedeny odpovědi respondentů a informace získané pozorováním. Na základě poznatků získaných výzkumným šetřením jsou v závěru shrnuty výsledky výzkumného šetření. Výsledky šetření a teoretické poznatky získané v první části diplomové práce a absolvováním kurzů jsou použity v závěru práce jako doporučení pro praxi.

10.1 Cíle výzkumu

Cílem této deskriptivní případové studie je zmapovat, jak probíhá proces začleňování žáků s odlišným mateřským jazykem a zjistit připravenost konkrétní základní školy na vzdělávání žáků přicházejících z Ukrajiny. Dílčími cíli je zjistit, jak tuto situaci vnímají pedagogové i samotní žáci. Co obě skupiny vnímají jako pozitiva a co by naopak potřebovali. Výsledkem výzkumu jsou doporučení pro praxi a popis příkladů dobré praxe.

Ve vazbě na stanovené cíle byly formulovány tyto výzkumné otázky:

VO1: Jak konkrétně probíhá výuka ukrajinských žáků z organizačního hlediska?

VO2: Jaké aktéři identifikují překážky a co by naopak aktérům pomohlo k úspěšnému začlenění ukrajinských žáků?

VO3: Jaká doporučení lze na základě realizovaného výzkumu formulovat?

Odpovědi na výzkumné otázky jsou uvedeny v kapitole věnované analýze a interpretaci dat.

10.2 Metodologie výzkumu

Design výzkumu je kvalitativní. Hendl (2008, s.50) definuje kvalitativní výzkum jako jev, při kterém výzkumník *„získává podrobný popis a vhled při zkoumání jedince, skupiny, události, fenoménu, zkoumá fenomén v přirozeném prostředí; umožňuje studovat procesy;*

umožňuje navrhovat teorie; dobře reaguje na místní situace a podmínky; hledá lokální příčinné souvislosti; pomáhá při počáteční exploraci fenoménů.“

Technikou sběru dat byla zvolena analýza vybraných dokumentů, pozorování a polostrukturované rozhovory. Rozhovory byly vedeny v prezenční formě na základě předem připravených otevřených otázek s žáky a pedagogickými pracovníky vybrané základní školy. Připravené otázky byly v průběhu rozhovoru v případě potřeby doplňovány a dále rozváděny tak, aby došlo k lepšímu porozumění mezi výzkumníkem a respondentem a k lepšímu porozumění situace. Rozhovory, stejně tak jako údaje získané o základní škole jsou anonymizovány, aby nemohlo dojít ke spojení konkrétních osob s výsledky výzkumu.

Informace získané z rozhovorů byly doplněny o informace získané analýzou souvisejících dokumentů školy a pozorováním vyučovacích hodin daných tříd.

10.3 Etické aspekty výzkumu

Všichni respondenti byli srozumitelně seznámeni s cílem výzkumu, jeho průběhem a způsobem, jakým budou výsledná data interpretována. Respondenti byli upozorněni na to, že veškerá získaná data budou anonymizována a budou použita pouze pro konkrétní výzkumný účel a nebudou dále zneužívána. Před samotným rozhovorem bylo respondentům sděleno, že mohou odmítnout odpovědět na kteroukoliv otázku bez udání důvodu, pokud by nechtěli odpovídat, nebo pokud by dané otázce nerozuměli a že mohou svůj souhlas kdykoliv odvolat. Otázky k rozhovorům byly zvoleny tak, aby respektovaly všechny zúčastněné a nikoho nediskriminovali.

Pro rozhovor s žáky jsem použila písemný informovaný souhlas dané školy (Příloha č.6). Žáky jsem před rozhovorem zjednodušenou formou upozornila, že získané informace budou anonymní a že pokud by něčemu nerozuměli nebo nechtěli říct, nemusí odpovídat, a hlavně, že žádná odpověď není správná ani špatná.

Rozhovor byl na základě vzájemné domluvy s asistentkou pedagoga z Ukrajiny veden v češtině s občasným použitím anglických slov pro snadnější dorozumění.

10.4 Charakteristika výzkumného vzorku

Respondenti výzkumného šetření jsou rozděleni do několika skupin. První skupinou jsou učitelé vybrané základní školy a druhou skupinou jsou ostatní pracovníci školy (do této skupiny patří ředitelka školy, školní psycholog a asistentka pedagoga podporující ukrajinské žáky). Další skupinou jsou žáci dané školy, kteří jsou dále rozděleni do dvou dílčích skupin na žáky z Ukrajiny a žáky, kteří školu již dlouhodobě navštěvují. Všichni respondenti pocházejí z běžné základní školy na území hlavního města Prahy. Respondenti z řad učitelů byli vybráni náhodně a do výzkumu jsou tak zapojeni učitelé prvního i druhého stupně, ženy i muži. Dotazovaní žáci jsou vybráni dle tříd učitelů, výběr žáků, kteří navštěvují školu dlouhodobě probíhal na základě doporučení třídního učitele dané školy. Respondentů z řad učitelů je celkem 7, žáků dlouhodobě navštěvujících školu je 13 a nově příchozích žáků z Ukrajiny 7.

Základní škola, které se výzkum týká je běžná základní škola sídlící v hlavním města Praha (dále také jako Základní škola A). Od roku 2019 je škola fakultní školou FTVS UK. Součástí školy je také přípravná třída a školní družina. Škola je součástí projektu Zdravá škola a vzdělávací program školy má název „Se sportem za vzděláním“. Součástí školy je také školní poradenské pracoviště se školní psycholožkou, školní speciální pedagožkou, výchovnými poradkyněmi a školní metodičkou prevence. Škola má celkem 54 pedagogických a 9 nepedagogických pracovníků. Na prvním stupni je vzděláváno přibližně 320 žáků, na druhém stupni přibližně 300 žáků, maximální kapacita školy je 650 žáků.

11 Analýza a interpretace dat

Data získaná na základě rozhovorů byla analyzována metodou otevřeného kódování. Data získaná z výzkumného šetření byla nejprve analyzována, následně kódována a roztríděna do jednotlivých tematických kategorií. Tyto kategorie přímo souvisí s výzkumnými otázkami, nebo je doplňují. Získaná data byla anonymizována z důvodu ochrany účastníků výzkumu i samotné organizace. Tato data byla nejprve interpretována individuálně dle jednotlivých kategorií a následně souhrnně vzhledem k cílům práce.

11.1 Organizace vzdělávání žáků z Ukrajiny

Přijímání ukrajinských žáků ke vzdělávání

Základní škola je škola spádová, a tedy přijímá žáky podle místa trvalého bydliště, a to do naplnění maximální kapacity školy. Před nástupem do školy jsou zákonní zástupci žáka povinni vyplnit žádost o přijetí a předat tuto žádost řediteli školy. Žádost o přijetí dítěte k základnímu vzdělávání je písemná a je k dispozici na internetových stránkách školy. Žádost je dvojjazyčná (česko-ukrajinská) a obsahuje základní údaje o dítěti a kontaktní údaje od zákonných zástupců. Zákonný zástupce předloží svůj doklad, doklad totožnosti dítěte a doklad o trvalém pobytu. Základní škola na základě dokumentů přijala celkem 38 ukrajinských žáků do různých ročníků prvního i druhého stupně. Po běžném každoročním zápisu žáků do první třídy se na základní škole konal zvláštní zápis do základního vzdělání podle zákona č. 67/2022 Sb., při kterém bylo dodatečně přijato ještě 5 ukrajinských žáků. Většina žáků byla přijata do ročníku dle svého věku, v některých případech maximálně o jeden ročník níže. Žáci byli umístěni do tříd s volnou kapacitou a s ohledem na složení třídy. Na vysoký počet přijatých ukrajinských žáků má vliv také to, že již od konce února funguje v blízkosti základní školy ubytovací zařízení pro uprchlíky z Ukrajiny.

Adaptační koordinátorka

Při nástupu více než deseti žáků s odlišným mateřským jazykem, má škola možnost zažádat si o prostředky na zřízení místa adaptačního koordinátora. Adaptační koordinátorka přicestovala z Kyjeva na začátku března. Ve své rodné zemi studovala vysokou školu – obor filologie. Adaptační koordinátorka v rámci svého studia studovala český jazyk, německý

jazyk, anglický jazyk a domluví se ukrajinsky i rusky. Adaptační koordinátorka před příjezdem do České republiky studovala český jazyk jeden a půl roku, nyní po příjezdu do České republiky by ráda online dokončila své současné studium a pokračovala ve studiu v Česku.

Adaptační koordinátorka nemá problém dorozumět se v českém jazyce, obtíže ji dělají pouze „speciální slova“. Adaptační koordinátorka žije v již zmiňovaném zařízení pro uprchlíky zřízeném v blízkosti základní školy. Přes vedoucího pracovníka tohoto zařízení se povedlo propojit poptávku adaptační koordinátorky po zaměstnání a poptávku ředitelky základní školy po zaměstnanci se znalostí ukrajinštiny, který by mohl ve škole zastávat roli adaptačního koordinátora. Jelikož ve zmiňovaném zařízení žijí také žáci se svými zákonnými zástupci, je s nimi adaptační koordinátorka v kontaktu téměř celý den, což je výhoda i nevýhoda současně, jelikož rodiče i žáci mají pocit, že se mohou na adaptační koordinátorku obracet téměř celý den.

Adaptační koordinátorka je v průběhu vyučování k dispozici žákům i pedagogům a je nápomocna při začleňování žáků a při jazykových obtížích v komunikaci s žáky i jejich zákonnými zástupci. Při své práci adaptační koordinátorka využívá své dřívější zkušenosti se vzděláváním žáků, kterému se věnovala na Ukrajině při doučování cizích jazyků.

Adaptační koordinátorka pomáhá žákovi i jeho zákonným zástupcům při individuálním nástupu do školy, při zápise a také například při dobročinných sbírkách. Pomoc zahrnuje nejenom překladatelskou činnost, ale adaptační koordinátorka žákovi i zákonným zástupcům ukáže, kde se ve škole, co nachází, případně doprovodí do třídy a za vyučujícím.

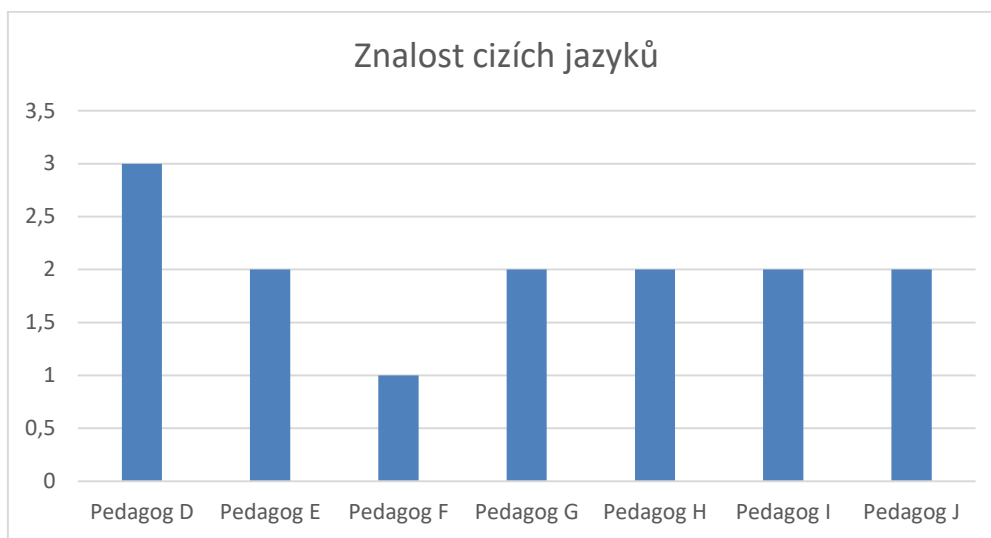
Adaptační koordinátorka se přímo neúčastní žádné vyučovací hodiny, zasahuje pouze v případě, že má od některého z pedagogů nebo žáků požadavek na pomoc. V případě, že pedagog potřebuje zákonným zástupcům žáka sdělit podstatnou informaci a potřebuje si být jistý, že zákonný zástupce tuto informaci obdrží a pochopí, požádá adaptační koordinátorku. Případně, pokud se ve třídě vyskytne mezi spolužáky nějaký problém pramenící z jazykové bariéry, může pedagog požádat adaptační koordinátorku o pomoc. Adaptační koordinátorka má možnost si žáka vzít z vyučovací hodiny a probrat s ním případně co je potřeba.

Adaptační koordinátorka nevnímá žádné bariéry při komunikaci s ostatními pracovníky dané školy, s ostatními asistenty pedagoga sdílí kabinet. Žáci s odlišným mateřským jazykem navštěvující tuto základní školu, vnímají adaptační koordinátorku, dle jejich slov, spíše jako kamarádku a tak, když prochází o přestávce po chodbě školy, žáci si za ní chodí popovídat. Stejně tak se adaptační koordinátorka snaží přistupovat k ostatním žákům a nabízí jim možnost si s ní popovídat, pokud by potřebovali. Adaptační koordinátorka s žáky cíleně nemluví o situaci, která je na území Ukrajiny právě teď, protože každý z žáků situaci vnímá jinak, pouze pokud má žák potřebu o situaci mluvit, je mu k dispozici.

11.2 Připravenost třídy a třídního učitele na příchod žáka s odlišným mateřským jazykem

Respondenty jsem označila velkými tiskacími písmeny D – J. Otázky v rozhovorech jsou rozděleny do několika dílčích částí. První část je zaměřena na osobní informace, jako je vzdělání, znalost cizích jazyků a vyučované předměty. Druhá část byla zaměřena na osobní zkušenosti se vzděláváním žáků s odlišným mateřským jazykem. Další část byla zaměřena na příchod žáka s odlišným mateřským jazykem do třídy. Zbývající části výzkumu se týkaly výukových materiálů, komunikace s žákem, spolužáky i zákonnými zástupci, patronů, hodnocení, způsobu výuky a osobního názoru daných vyučujících. Data získaná rozhovorem s pedagogy jsem následně doplnila o informace získané od žáků. Rozhovor s dlouhodobými žáky školy trval přibližně 15 minut a rozhovor s ukrajinskými žáky trval přibližně 10 minut. Rozhovor s ukrajinskými žáky byl nejkratší a otázky byly jasně formulované a krátké, aby nemohlo dojít k nepochopení ze strany žáka. Dlouhodobí žáci byli pro snazší kódování označeni písmeny K-X. Ukrajínští žáci školy byli pro potřeby výzkumu označeni čísly 1-7.

Všichni dotazovaní pedagogové mají dokončené vysokoškolské vzdělání. Každý z dotázaných umí alespoň jeden cizí jazyk a většina dotázaných respondentů se domluví alespoň dvěma cizími jazyky.



U respondentů převažuje znalost anglického jazyka, dále německý jazyk, ruský jazyk. Nejméně je zastoupen slovenský jazyk, polský jazyk a francouzský jazyk.



Předchozí zkušenosti se vzděláváním žáků s odlišným mateřským jazykem

Třídní učitelé měli ve více než polovině případů dřívější zkušenosti se vzděláváním žáků s odlišným mateřským jazykem. Dřívější zkušenosti u jednoho pedagoga pramenily z přítomnosti žáka s odlišným mateřským jazykem ve třídě. Tři pedagogové měli přímou zkušenost se vzděláváním a doučováním českého jazyka jako druhého cizího jazyka.

Čtyři z dotázaných uvedli, že až dosud neabsolvovali žádný kurz nebo přednášku zaměřenou na začleňování a vzdělávání žáků s odlišným mateřským jazykem. Jeden

respondent uvedl, že v rámci mimořádné pedagogické rady obdrželi od vedení školy základní informace, co se bude dít a jak postupovat při začleňování žáků příchozích z Ukrajiny, žádný z respondentů se o tomto krátkém školení nezmínil i přes to, že se ho účastnili všichni třídní učitelé Základní školy A. Jeden z respondentů absolvoval seminář v rámci svého vysokoškolského studia a dále webináře na téma vzdělávání žáků s odlišným mateřským jazykem na internetovém portále www.nidv.cz. Jeden z respondentů (dále také jako Pedagog J) absolvoval kurz od organizace META o.p.s., kurz od Základní školy Marjánka a kurz od Základní školy Jižní. Pedagog J má zároveň v rámci Základní školy A na starost výuku českého jazyka pro cizince a přímo se podílí na jejich začleňování a výběru studijních materiálů.

Příchod žáka do třídy

Další část rozhovoru byla zaměřena na příchod ukrajinského žáka do třídy. První dotaz směřoval na to, jaký byl první pocit pedagogů, když zjistili, že k nim do třídy přijde nový žák uprchlý ze země svého původu. Reakce pedagogů byly různé. Pedagog D uvedl, že jeho prvotní pocity byly naprosto neutrální, stejné, jako když má do třídy dorazit jakýkoliv jiný žák. Pedagog E uvedl, že měl obavu z toho, jaké děti ve skutečnosti do třídy přijdou, ale byl připraven, jelikož nejprve nastoupili žáci do ostatních tříd. Dva z dotázaných, Pedagog F a Pedagog I shodně uvedli, že se na příchod žáků z Ukrajiny těšili, jedním z důvodů bylo to, že byli rádi, že mohou pomoci žákům prchajícím ze země svého původu. Pedagog F navíc uvedl, že se na příchod žáků těšil také z toho důvodu, že příchod nového žáka z odlišného sociokulturního prostředí může obohatit ostatní a díky tomu by se žáci mohli naučit solidaritě. Pedagog G uvedl, že: „*byl jsem smířen s tím, že se s tím budu muset nějak popasovat*“ a zároveň dodal, že mu bylo líto dětí a situace, z jaké pocházejí. Pedagog G zároveň uvedl, že: „*to tak prostě musí být*“. Obdobný názor měl i Pedagog H, který dle svých slov automaticky počítal s tím, že někdo nový k nim do třídy dorazí, vzhledem k nízké naplněnosti třídy a volné kapacitě. Jeden z dotázaných respondentů měl obavy, jak situace dopadne. Další dotaz se týkal toho, jaký měli pedagogové skutečný pocit, respektive dojem, když do jejich třídy skutečně nastoupil nový žák. Názory pedagogů se liší a konkrétní názor pedagoga záleží i na přístupu a chování konkrétního žáka. Pokud má tedy pedagog více žáků ve třídě, může se jeho názor na oba žáky lišit. Poslední otázka této

části se týkala toho, jaký pocit mají pedagogové nyní, někteří po téměř čtyřech měsících od příchodu prvního ukrajinského žáka. Pedagog E, myslím si, shrnul myšlenku, kterou dříve nebo později bude mít každý z nás a sice, že prvotním cílem bylo, aby se žáci cítili dobře a nyní by cílem mělo být, zaměřit se více na výuku, na učení, na zvládnutí českého jazyka. Dva respondenti uvedli, že má v tuto chvíli ze zvládnutí situace dobrý pocit. Respondent J dokonce uvedl, že již v tuto chvíli je znatelný posun. Pedagog F, který má ve třídě dva žáky původem z Ukrajiny uvedl, že se jeho přístup a jeho osobní názor vůči žákům z Ukrajiny od jejich příchodu nezměnil. U jednoho z těchto žáků měl již na začátku, dle jeho slov: „*špatný pocit*“, jelikož žák je agresivní vůči okolí, bije své spolužáky, nechce nic dělat. Již před nástupem tohoto žáka do české školy maminka Pedagoga F varovala, jelikož žák měl stejné obtíže již ve škole v zemi svého původu. Tyto obtíže bohužel vzhledem k novému prostředí, neznalosti jazyka a tíživé životní situaci u žáka ještě více eskalovaly. O tomto žákovi jsem mluvila také se školní psycholožkou, které jsem se ptala na doporučení pro pedagogy. Mezi doporučení patřilo například přeložení odpovědnosti na žáka, například při skupinových pracích, nebo při práci se třídou, aby se začal žák ve třídním kolektivu cítit sebejistě a aby měl možnost cítit, že do třídy patří a že je potřebný. Pedagog H i Pedagog I ve svých odpovědích zmiňují mírné znepokojení. Pedagog H uvedl, že jedna z žákyň se snaží učit česky a do kolektivu se zapojuje, naopak dvě z dívek nerespektují nastavená pravidla, občas odchází domů o přestávce, občas nedorazí do školy vůbec. Pedagog I vidí začínající obtíže i ve své třídě a má tak obavy, které plynou z toho, že, dle jeho slov: „*v tuto chvíli mám větší obavy, plynou z toho, že někteří žáci nebyli na Ukrajině zvyklí pracovat, s tím přišli sem a nehodlají nic změnit, bojím se, že ovlivní i zbytek třídy, s tím by se mohly pojít o ostatní negativní jevy*“.

Pro porovnání názoru učitelů a dlouhodobých žáků školy, jsem se žáků zeptala, jaký mají žáci vztah k nově přichozím žákům. Přímé odpovědi žáků nejsou obecně negativní, pouze pokud mají žáci pocit, že u nich ve třídě je někdo z žáků, s kým si nerozumí, komentují situaci negativně. Například Žák K odpověděl: „*ona je tichá, ale trochu mluví, takže v pohodě, on mluví dobře česky, s ním se kamarádí hodně dětí, jsou šikovní i ve sportu, ten třetí je hodně agresivní, takže když mu řekneme něco anglicky, tak se začne zlobit*“, v této citaci mluvíme o žákovi, o kterém se v rozhovoru zmiňuje i Školní psycholog a Pedagog F a bohužel se jedná o specifickou vzdělávací potřebu konkrétního žáka. Spolužák Q

odpověděl, že: „jedna nechodí do školy, tak ta nám trochu vadí, jinak mi vadí, že jsou pořád na mobilech, ze začátku nám trochu vadili, pak jsme se bavili a nyní již v pohodě, jedna se nás možná trochu bojí“, pedagog dané třídy takový názor, dle rozhovoru, nesdílí. Odpovědi ostatních respondentů jsou spíše pozitivní a respondenti označují nové spolužáky za kamarády.

Při rozhovoru s ukrajinskými žáky mne zajímalo, jak dlouho již navštěvují Základní školu A. Jeden žák uvedl, že tuto školu navštěvuje již čtyři měsíce, tři žáci shodně odpověděli, že školu navštěvují již tři měsíce, jeden žák školu navštěvuje dva měsíce a dva žáci školu navštěvují teprve jeden měsíc. Žák 1 na otázku odpověděl: *„měsíc, rodiče už uměli česky, tatínek zde dříve pracoval“*. I přes to, že tento žák navštěvuje Základní školu A teprve měsíc, zvládl bez problémů rozhovor v českém jazyce.

Podpora začlenění žáků v kolektivu

Další část rozhovoru se týkala způsobu začlenění ukrajinského žáka do třídy. První dotaz se týkal období před příchodem ukrajinského žáka do třídy a na způsob seznámení třídy se situací. Všichni respondenti uvedli, že třídu připravili na příchod nového žáka do třídy a že s třídou řešili situaci, která nastala na území Ukrajiny. Pedagog D i Pedagog I uvedli, že po tom, co se třídou mluvili o tom, že by mohl do třídy přijít nový žák a z jakého důvodu by tento žák přišel a když do těchto tříd nikdo v první „vlně“ nedorazil, byli žáci zklamaní, protože se těšili, že by někomu mohli pomoci. Podobná situace byla i u Pedagoga E, k němuž do třídy přišli žáci z Ukrajiny až v rámci „druhé vlny“. Pedagog D také uvedl, že kromě žáků se zapojili i jejich zákonní zástupci, kteří přinesli různé pomůcky, které by se mohly příchozím žákům hodit. Ve třídě Pedagoga E si v rámci jedné hodiny povídali o tom, co se děje na Ukrajině, o tom, že by k nim do třídy mohl přijít nějaký nový žák a jak by mu v případě příchodu mohli pomoci. Pedagog G uvedl, že: *„situace byla jasná, žáci o tom již věděli, pouze jsem třídu upozornil na to, že někdo přijde a třídu požádal, aby jim pomohli“*, ale že žáci měli již dost informací z domova a že informací kolem žáků bylo tolik, že ve třídě již tolik neprobírali. Pedagog H i Pedagog J uvedli, že tyto informace probírali v hodinách Etické výchovy, ostatní respondenti přímo neuvedli, v jakých předmětech se tématu věnovali, ale vzhledem k tomu, že každý týden mají žáci vyšších tříd jednu hodinu třídnických hodin, lze předpokládat, že se tématu věnovali v těchto hodinách.

Na podobnou otázku jsem se zeptala také školní psycholožky. Zajímalo mne to, zda a případně jakým způsobem byli dlouhodobí žáci školy informováni o situaci na území Ukrajiny. Školní psycholožka uvedla, že již ve chvíli, kdy začala válka, vzniklo velké množství metodických příruček a doporučení. Třídní učitelé se na základě těchto doporučení snažili ve svých kmenových třídách probrat situaci na území Ukrajiny a téma války a své třídy připravit na možný příchod ukrajinských žáků do tříd. Ze strany školy bylo velké očekávání, jak žáci budou na novou situaci reagovat. Aby situace proběhla co nejlépe, školní psycholožka absolvovala několik webinářů (například od centra Locika) a třídním učitelům následně poslala poznámky a doporučení získané z těchto webinářů, jak s příchozími žáky pracovat a jak připravit dlouhodobé žáky na příchod žáků z území okupované Ukrajiny.

Mezi doporučení ze strany školní psycholožky patřilo: *„aby učitelé s žáky o situaci mluvili, ale aby se situace nestala hlavním tématem ve škole, aby pedagogové spíše reagovali na podněty ze strany žáků, aby vysvětlili, co se děje a poskytli základní informace a aby rozhovor uzpůsobili věku žáků a konkrétnímu složení třídy”*, jelikož v některých třídách mezi dlouhodobé žáky školy patří také žáci z Běloruska, Ruska, Moldávie a Ukrajiny. Školní psycholožkou bylo také doporučeno, aby se pedagogové nebáli vyjádřit své emoce a případný smutek a aby při rozhovoru s žáky nezabíhali do příliš velkých detailů, aby nehodnotili politickou situaci, ale zároveň, aby nic nezatajovali.

Dále mne zajímalo to, jakým způsobem probíhal příchod žáka do třídy, zda bylo začlenění řízené a případně jakým způsobem. Pedagog D uvedl, že žáky usadil do předních lavic a že všichni měli zájem sedět vedle nových žáků, bavit se s nimi a že kolektiv třídy se nově příchozím věnoval a ihned je provedl po škole. Ve třídě Pedagoga E musel třídní učitel dokonce žáky mírnit, protože se nově příchozím chtěli věnovat až moc. Nově příchozí žákyně neměly se začleněním do kolektivu ani se zvládáním výuky nějaké větší obtíže. V jiné třídě například Pedagog F žáky představil, přidělil jim patrona a pak je dle jeho slov nechal: *„rozkoukat“*. Pedagog G žákyně představil na již zmíněné hodině Etické výchovy, čtyřem žáků určil, aby se žáků ujali a pomohli jim. Dle slov pedagoga proběhlo začlenění bez problémů. Ve třídě Pedagoga H proběhlo začlenění v rámci třídnické hodiny, paní učitelka se s žáky domluvila, že na první hodinu uspořádají piknik ve třídě, každý žák měl

cedulku v azbuce se svým jménem, každý přinesl něco k jídlu a společně si povídali a snídali. Žákyně z Ukrajiny si pak myslely, že toto je ve třídě standard a že společné snídane probíhají každý den. Ve třídě Pedagoga I byla situace snazší díky dvěma žákům, kteří se sice narodili v České republice, ale jejich rodina pochází z Ukrajiny, a tak se bez problémů domluví oběma jazyky. Pedagog I tedy poprosil tyto žáky, aby nově příchozí provedli po škole a aby jim v případě potřeby pomohli. Když Pedagog I následně přišel do třídy na vyučovací hodinu, žáci z Ukrajiny již měli svá místa ve třídě a spolužáci se jim věnovali. V rámci hodiny pak pedagog žáky představil celé třídě a nabídl jim, aby se v případě potřeby pomoci ozvali. Pedagog J žáka představil v rámci hodiny Etické výchovy, posadil je vedle: „výřečného“ průvodce, tento průvodce pak za svou snahu dostal dokonce pochvalu třídního učitele. Dále mne zajímalo, jakým způsobem na příchod žáka z Ukrajiny reagoval kolektiv třídy. Reakce všech dotázaných byly pozitivní, žáci hledali, jak by mohli nově příchozím pomoci. Ve třídě Pedagoga E se první dny žáci dokonce dělili o svačinu, neboť žáci z Ukrajiny svačinu nenosili. V některých třídách se vyskytly drobné obtíže až po nějaké době soužití. Například u Pedagoga I se dle jeho slov: *„časem se vyskytly nějaké drobné problémy, holky měly pocit, že nemusí nic dělat a třídu to štválo, že se holky vymlouvají a nechtějí se začlenit do kolektivu, např. dělalo se něco na zahradě, holky nechtěly nic dělat, ale když byla zmrzlina za odměnu, tak to holky chtěly, toto se vyřešilo v rámci tříd“*.

Naopak ve třídě pedagoga J proběhlo samotné seznámení s kolektivem ještě před příchodem žáka do třídy, neboť žák 14 dnů před nástupem do třídy nastoupil do blízkého fotbalového klubu, který navštěvují také žáci dané třídy. Závěrečnou otázkou tohoto tématu bylo, zda si pedagog myslí, že se nějakým způsobem změnilo vnímání třídy po skoro třech měsících od příchodu žáka z Ukrajiny. Pedagog D uvedl, že třída si již všimla, že nově příchozí žáci nemusí dělat to stejné co ostatní, žáci z toho sice nejsou nadšeni, ale berou to jako běžnou součást života. Tři z dotázaných shodně uvedli, že ve třídě již opadl první zájem a prvotní nadšení. Pedagog F tuto informaci doplnil o to, že nyní již lze říct, že se žáci již dobře aklimatizovali do třídy. Pedagog H uvedl, že nyní si již nově příchozích žáků kolektiv nijak zvlášť nevšímá, ale že přístup kolektivu se u jednotlivých žáků liší dle jejich přístupu. Pedagog J navíc uvedl, že nyní to vypadá, že jsou ještě větší kamarádi.

Další otázka na školní psycholožku se týkala vnímání situace pedagogickými pracovníky, dlouhodobými žáky školy a jejich zákonnými zástupci. Dle názoru školní psycholožky každý kolektiv reagoval na příchod žáka individuálně, ale ve všech případech kladně a bez větších obtíží. Záleží také na konkrétním přichozím žákovi, pokud se žák nechce do třídy začlenit, je i pro kolektiv těžší žáka přijmout. Větší obtíže nastaly pouze u jednoho žáka, který se nechtěl přizpůsobit, byl agresivní, utíkal ze třídy. Tento žák i jeho matka absolvovali sezení se školní psycholožkou. Žákovo okolí se shoduje na tom, že situace byla obdobná již na základní škole, kterou žák navštěvoval v zemi původu, nucené opuštění domova situaci pouze eskalovalo.

Na podobnou otázku jsem se zeptala také adaptační koordinátorky. Adaptační koordinátorka uvedla, že někteří žáci po příchodu do České republiky reagují agresivně, někteří introvertně a naopak „*někteří žáci situaci nevnímají nijak zvláštně, jinou situaci ani neznají*”.

Pedagogové Základní školy se dle názoru školní psycholožky nesetkali s negativním přístupem od zákonných zástupců dlouhodobých žáků školy. Ze začátku rodiče organizovali dobročinné sbírky a nabízeli se s pomocí.

Způsob začlenění a reakce žáků, dle názoru školní psycholožky, záleží na mnoha faktorech. Jedním z těchto faktorů je kolektiv třídy, zda tu jsou žáci dobrovolně a zda chtějí v České republice zůstat. Nyní si již školní psycholožka myslí, že ti žáci, kteří zde chtějí zůstat a kteří sami projevili snahu, jsou již začlenění.

V návaznosti na rozhovor s pedagogy jsem také vedla rozhovor s žáky jednotlivých tříd. V rozhovorech s žáky mne zajímalo, zda žáci vědí, z jaké země a z jakého důvodu k nim přišel nový žák. Všichni respondenti shodně uvedli, že vědí, že jejich nový spolužák přišel z Ukrajiny. Dva respondenti navíc specifikovali, o jakou oblast se jedná. Respondent J uvedl, že jejich nový spolužák přišel z Ukrajiny, kousek od ruských hranic, respondent M uvedl, že jejich nový spolužák přijel z Ukrajiny, nedaleko od města Kyjev. Všichni respondenti také věděli, že mateřským jazykem jejich nově přichozích spolužáků je ukrajinština, pět respondentů uvedlo kromě ukrajinštiny také ruštinu a pouze dva respondenti angličtinu. Dlouhodobých žáků školy, jsem se dále zeptala, zda vědí, z jakého důvodu k nim do třídy přišli noví žáci. Pouze jeden respondent odpověděl, že neví. Mezi

nejčastějšími důvody žáci uváděli válku na Ukrajině, respondent K odpověď rozvedl takto: „*protože je tam válka, aby mohli normálně fungovat*“. Respondent R navíc uvedl, že se: „*potřebovali někam schovat*“.

Lze předpokládat, že dlouhodobí žáci školy mají potřebné znalosti a přehled i díky svým třídním učitelům, kteří s nimi situaci probrali. Žákyně, která neznala důvod příchodu ukrajinských žáků, byla žákyně první třídy a je tedy možné, že v rámci rozhovoru pouze zapomněla, případně správně nerozuměla otázce.

V rozhovoru s žáky mne dále zajímalo, jaký měli pocit, když k nim do třídy přišel nový žák z Ukrajiny. Reakce některých žáků byly pozitivní a žáci se na příchod těšili, jako například Žák F, který odpověděl: „*těšil jsem se, že budu mít nové kamarády, že si spolu budeme hrát, povídat, že jim budu pomáhat*“, pozitivní přístup měl také žák P, který odpověděl: „*dobrý, pomáhali jsme jim, ukazovali jsme jim, aby nám rozuměli*“, pozitivní přístup měl také Žák H, L a J. Pocity žáka I a E se nedají označit za pozitivní nebo negativní. Například Žák I uvedl, že: „*byl jsem zvědavý, jaký budou a jak budou celou situaci zvládat*“. Pocity Žáka E, Žáka M a O se v průběhu roku měnily a závisí na konkrétních žácích, například Žák M odpověděl, že: „*ze začátku v pohodě, ale pak ve třídě nic nedělali, pak přišla ještě další a ta už hezky rozuměla, tak se zapojili i ostatní*“. Tři žáci nad vzniklou situací vyjádřili lítost, například Žák G řekl: „*kdybych byl Ukrajinec, bylo by to smutný, protože bych musel odejít, ale myslel jsem si, že potřebují pomoc*“. Pro Žáka K byla situace, dle jeho slov, trochu zvláštní, jelikož se ve třídě najednou mluvilo kromě češtiny také ukrajinsky a žákům se musela věnovat zvýšená péče. Zajímalo mne, jak situaci vnímají ukrajinští žáci, všichni žáci shodně uvedli, že se jim ve třídě líbí, že je to ve třídě dobrý, Žák 6 svou odpověď rozvedl a řekl: „*líbí se mi, baví mě kamarádi i paní učitelka, i škola, matematika, český jazyk*“. Všichni ukrajinští žáci také uvedli, že jsou k nim ostatní spolužáci příjemní a hodní a že ve třídě nemají žádné problémy.

K úspěšnému začlenění žáků do kolektivu a úspěšnému zvládnutí jazyka patří také mimoškolní činnost. Pět ze sedmi dotázaných uvedlo, že navštěvují zájmové kroužky. Jedná se například o tancování, fotbal a florbal. Všichni žáci prvního stupně uvedli, že také navštěvují družinu.

Jazyk a komunikace

Tato část rozhovoru se týkala komunikace mezi pedagogem a žákem, pedagogem a zákonnými zástupci a žáky navzájem. Zajímal mne způsob komunikace, jazyk a případné bariéry. Způsob komunikace s jednotlivými žáky se lišil, ve čtyřech případech zmínili respondenti použití překladače pro komunikaci s žáky. Tři respondenti uvedli, že při komunikaci s nově přichozími žáky jim pomohli dlouhodobí žáci třídy, kteří měli znalost ukrajinského nebo ruského jazyka a zároveň uměli česky. Pouze tři respondenti uvedli, že při komunikaci využili také anglický jazyk. Téměř všichni dotázaní pedagogové uvedli, že již od příchodu žáků se snažili jako primární jazyk používat český jazyk a v případě potřeby ho doplňovat o práci s překladačem nebo o anglická slova. Čeština je primárně používaným jazykem hlavně z toho důvodu, že je nezbytné, aby se žáci, kteří zde chtějí zůstat, naučili česky. Jeden pedagog zmínil také možnost využití adaptační koordinátorky pro práci s ukrajinským žákem a pro případné překlady při nepochopení.

Překvapilo mne, že dva z respondentů uvedli, že se zákonnými zástupci žáků vůbec nekomunikovali. Tři z respondentů zmínili možnost komunikovat skrze adaptační koordinátorku, která je s rodiči žáků v kontaktu a v případě potřeby zprostředkuje kontakt mezi pedagogem a zákonným zástupcem žáka. Například respondent E odpověděl na dotaz týkající se způsobu komunikace se zákonnými zástupci žáka: *„Komunikujeme přes adaptační koordinátorku pokud je potřeba nebo pokud je potřeba něco sdělit, přeložím a pošlu e-mailem, stejnou informaci se snažím vždy dát i adaptační koordinátorce, byly nějaké kázeňské problémy, tak to jsem také řešila přes adaptační koordinátorku, pomocí překladače posílám informace e-mailem, někdy ani přes adaptační koordinátorku rodiče moc nekomunikují, se mnou vůbec, s adaptační koordinátorkou jsou alespoň trochu“*.

Někteří respondenti zmiňovali také komunikaci v anglickém jazyce. Tři respondenti také uvedli, že v případě e-mailové komunikace píšou zprávy v českém jazyce a počítají s tím, že rodiče si e-mail v případě potřeby přeloží. Maminka jedné dívky se domluví česky. Při dotazu týkající se způsobu komunikace mezi ukrajinskými a dlouhodobými žáky školy zmiňují pedagogové to, že při příchodu nových žáků na sebe vzájemně děti mluvili každý svým jazykem. Tedy dlouhodobí žáci školy mluvili česky a žáci z Ukrajiny ukrajinsky, ale i přes tuto jazykovou bariéru mají minimálně tři pedagogové pocit, že se žáci domluvili a

rozuměli si. Pedagog E uvádí, že žáci využívali hodně gest a mimiky a že vzhledem k tomu, že nově přichozí jsou dívky, které mají hodně rády kontakt, vyjadřovaly své pocity a případné potřeby dotykem, pokud si žáci potřebovali něco vzájemně ukázat, chytli se za ruku a dovedli se na místo. Tři respondenti uvedli, že se žáci pokoušeli používat v komunikaci anglický jazyk. Použití anglického jazyka zmiňují převážně vyučující druhého stupně. Pedagog I, vyučující také na druhém stupni, vyzdvihl využití ruského jazyka, jehož znalosti mají žáci díky výuce druhého cizího jazyka. Nikdo jiný z respondentů tuto možnost nezmínil i přes to, že žáci mají výuku druhého cizího jazyka od určitého ročníku povinnou a týká se téměř vždy poloviny daného ročníku. Pedagog F uvedl, že v jejich třídě komunikovali spolužáci s pomocí dlouhodobých žáků školy, kteří se domluví ukrajinsky i česky.

V rozhovorech s žáky jsem se zaměřila na způsob komunikace a porozumění mezi ukrajinskými žáky a dlouhodobými žáky školy. V první otázce mne zajímalo, jakým způsobem žáci komunikují. Čtyři žáci odpověděli, že při rozhovorech s ukrajinskými žáky využívali anglický jazyk. Jeden žák odpověděl, že se snažil při rozhovorech s žáky využívat ruštinu, kterou již dva roky studuje. Rodiče jednoho z respondentů jsou původem z Ukrajiny, a i přes to, že již 12 let žijí v České republice, domluví se bez problémů česky i ukrajinsky. Osm žáků odpovědělo, že v komunikaci s nově přichozími žáky využívali každý svůj jazyk. Například Žák L odpověděl: *„my na ně mluvíme česky, holky taky odpovídají česky, dříve jsme my na ně mluvili česky a ony odpovídaly ukrajinsky, ale rozuměli jsme si“*. Právě jeden žák odpověděl, že pro komunikaci s ukrajinskými spolužáky využíval slovenský jazyk, kterému žáci rozuměli lépe než českému jazyku a na otázku, jakým způsobem spolu komunikovali, odpověděl: *„pomíchaně, někdy jsme si rozuměli, někdy jsem mluvila slovensky, tak to rozuměli trochu lépe, nyní si již rozumíme česky“*. Tři respondenti, kromě již výše zmíněného, také uvedli, že při prvotní komunikaci s novými spolužáky používali překladač na tabletu, který měli k dispozici od paní učitelky. Všichni žáci shodně uvedli, že od příchodu ukrajinských žáků se schopnost porozumění již zlepšila a nyní již pro komunikaci s ukrajinskými žáky využívají téměř výhradně češtinu a pouze v případě nepochopení, hledají pomoc u spolužáka, který se domluví ukrajinsky nebo se snaží využít angličtinu či překladač. Jeden respondent úroveň porozumění nehodnotil a odpověděl pouze: *„moc se spolu nebavíme“*. V rozhovoru s dlouhodobými

žáky mne dále zajímalo, zda naučili vědomě své nové spolužáky nějaká nová slova. Pouze tři respondenti odpověděli zamítavě. U žáků, kteří odpověděli kladně mne zajímalo, jaké nové slovo se žáci naučili. Ve většině případů se jednalo o pozdrav, v jednom případě bylo novým slovem slovo kotrmelec, v jednom případě chleba, jeden žák odpověděl: „*někdo učí sprostá slova, ale mluvíme na ně česky a rozumíme si*“. Zajímalo mne také, zda se dlouhodobí žáci školy naučili nějaké nové slovo v ukrajinštině. Pouze jeden žák odpověděl negativně, jelikož se jednalo o žáka, jehož rodiče pocházejí z Ukrajiny. Mezi novými slovy žáci jmenovali: flaška, zobák, ano, dobře, ne, prosím, ráno, co?, hroch, nůžky a jeden žák opět uvedl sprostá slova

Odpovědi získané od žáků doplňují informace získané od pedagogů a v ničem podstatném se neodlišují. Informací získanou navíc od žáků je využití slovenského jazyka.

Všichni žáci, s kterými jsem vedla rozhovor a kteří přišli v průběhu posledních měsíců z Ukrajiny shodně odpověděli, že rozumí svým spolužákům. Tři respondenti navíc výpověď doplnili o využití anglické jazyka, ostatní respondenti uvedli využití českého jazyka. Žák 4 kromě českého jazyka zmínil i využití ukrajinštiny. Na otázku, jak žáci rozumí své paní učitelce všichni odpověděli, že paní učitelce rozumí, liší se pouze míra porozumění u daných žáků. Například Žák 2 řekl: „*bojím se, že něco řeknu špatně*“, Žák 5 řekl: „*ano, rozumím, trochu mluvim česky, trochu anglicky*“.

Výukové materiály

Další část rozhovoru se týkala materiálů využívaných pro začleňování, případně výuku, žáků s odlišným mateřským jazykem. Využívané materiály se liší hlavně v závislosti na věku začleněných žáků. Obecně lze říct, že pedagogové nižších ročníků používají pro výuku žáků běžně dostupné materiály a materiály stejné, jako pro práci se zbytkem třídy. Čtyři respondenti uvedli, že pro hledání materiálů využívali internet, čtyři respondenti zároveň uvedli, že k výuce žáků s odlišným mateřským jazykem využívali materiály umístěné ve sborovně, Pedagog J zároveň uvedl, že on je ten, kdo materiály do sborovny, společně s ostatními pedagogy, kteří mají na starost vzdělávání žáků s odlišným mateřským jazykem, umísťuje. Pedagog D uvedl: „*využil jsem některé materiály, které byly k dispozici ve sborovně, některé materiály získané z internetu, ale převážně se snažím využívat materiály, které běžně používám s ostatními žáky třídy, pouze pokud je dílna čtení,*

tak mají žáci k dispozici knihy v ukrajinském jazyce”. Některé z knih v ukrajinštině jsou dvojjazyčné, aby pedagog věděl, o čem žáci čtou a mohli se tak o daném textu pokusit společně mluvit a ověřovat si čtení s porozuměním. Pedagog E uvedl, že kromě materiálů ve sborovně využil také materiály dostupné na webovém portálu www.ucitelnice.cz, ČT Edu. Nejdříve Pedagog E využíval dostupné dvojjazyčné listy, později si materiály překládal sám a případně vyhledával materiály, které nejsou potřeba překládat. Pedagog F zmiňuje, že do konce roku nechávají žákům větší prostor a výuka je pro nově příchozí, vzhledem k situaci, volnější. Nicméně využívá, i když v menším množství, materiály nalezené na internetu, učebnice pro cizince, materiály ze sborovny a materiály ze vzdělávacích portálů. Ve třídě Pedagoga G využívají žákyně své materiály, které mají k dispozici z výuky českého jazyka, které kolegyně připravily na doučování těchto žáků. Podobný přístup má i Pedagog H, který mi sdělil, že: *„žádné oficiální materiály nepoužívám, jediným úkolem je, uče se češtinu z učebnice Krok za krokem český jazyk, při anglickém jazyce se je snažím zapojit do výuky“*. Obdobný přístup má i Pedagog I, který uvádí, že vzhledem k tomu, že by žákyně zůstaly v České republice i nadále, je prioritou, naučit se dobře česky a tak žákyně nechává věnovat se výuce českého jazyka i v jiných předmětech. Pokud je potřeba, aby se žákyně něco naučily, mohou si samy najít materiály na internetu ve svém rodném jazyce, stejně tak mají postupovat při zadané skupinové práci. Pedagog J jako jediný jmenoval konkrétní výukové materiály, například učebnice od Lídy Holé, materiály od organizace META, učebnice Lili a Vili, Učíme se česky. Pedagog J také doporučuje pro výuku českého jazyka jako cizího jazyka používat pro úplné základy učebnice pro první ročníky základních škol, případně materiály určené pro předškoláky. Respondentům jsem položila přímou otázku, kde vyhledávali dokumenty určené pro výuku žáků s odlišným mateřským jazykem a více než polovina respondentů uvedla, že prvotním zdrojem vyhledávání pro ně byl internet. V případě hledání materiálů na internetu mě zajímalo, jaké konkrétní internetové zdroje respondent uvedl. Respondent D uvedl, že jedním z pro něj užitečných zdrojů bylo www.ctedu.cz, Pedagog H uvedl, že užitečným zdrojem pro něj byla například internetové stránka www.ucitelnice.cz. Ostatní respondenti zmiňující internetové zdroje, bohužel, nebyli schopni jmenovat konkrétní internetové stránky, zmiňovali pouze zadávání klíčových slov do internetových vyhledávačů. Pedagog I překvapivě uvedl, zatím žádné materiály nehledal a pouze počítá s tím, že speciální

materiály bude vyhledávat teprve od nového školního roku. Všichni respondenti shodně uvedli, že výběr materiálů pro výuku žáků s odlišným mateřským jazykem záležel pouze na nich a škola jim poskytla pouze případnou oporu a základní materiály. Respondenti dále uvedli, že ve sborovně měli již od začátku k dispozici materiály určené pro výuku žáků s odlišným mateřským jazykem. Bohužel, jak uvedl Pedagog I, tyto materiály jsou určeny převážně pro výuku českého jazyka, a tedy slouží spíše pro doučování a nemají moc využití v běžných výukových hodinách. Pedagog J navíc uvedl, že pomáhal s přípravou a kopírováním podkladů pro ostatní kolegy.

Dotaz při rozhovoru se školní psycholožkou směřoval také na přístup vedení školy při příchodu žáků s odlišným mateřským jazykem do školy. Paní ředitelka, dle slov školní psycholožky, posílala pedagogům metodické materiály a doporučení, jak situaci nejlépe zvládnout a jak s žáky pracovat. Kromě metodických doporučení paní ředitelka také pedagogům dodávala povzbuzení, aby vše zvládli. Na doporučení paní ředitelky v Základní škole A vznikly doučovací skupiny. V současné době jsou skupiny tři a jsou rozděleny podle věku. Každá skupina má čtyři hodiny českého jazyka týdně.

Jedna z otázek rozhovoru se týkala materiálů využívaných při práci s žáky s odlišným mateřským jazykem. Školní psycholožka měla již dřívější zkušenosti ve vzdělávání žáků s odlišným mateřským jazykem, a tak při příchodu žáků z Ukrajiny využívala některé své dřívější materiály a tyto materiály zároveň sdílela s ostatními pedagogy. Některé z těchto materiálů jsou od organizace META o.p.s., ostatní materiály jsou volně dostupné na internetových stránkách.

Při rozhovoru s žáky mě zajímalo, zda si dlouhodobí žáci školy všimli nějakých materiálů v rodném jazyce příchozího žáka. Čtyři respondenti uvedli, že žádné materiály v ukrajinštině nemají a dva žáci uvedli, že neví, zda mají nebo měli nějaké materiály k dispozici. Pět žáků uvedlo, že měli ve třídě k dispozici materiály v ukrajinštině jako například knížky, pexeso. Z toho ve dvou třídách měli žáci k dispozici přímo materiály i s překladem základních frází pro snadnější komunikaci, dvě třídy měly na tabuli uvedeny pouze základní informace v ukrajinštině. Žák J přesněji řekl: „*když přišli, tak učitelka napsala něco na tabuli*“. Dva respondenti uvedli, že materiály obdrželi pouze ukrajinští žáci.

Výuka

V další části rozhovoru mě zajímalo, jakým způsobem probíhala a jakým způsobem probíhá výuka žáků s odlišným mateřským jazykem. Nejvíce se výuka liší v závislosti na navštěvovaném ročníku. V případě nižších ročníků probíhá výuka většinou společně s celou třídou, u starších ročníků většinou žáci v rámci běžných hodin pracují na svých zadaných úkolech, které mají zadané v rámci doučování českého jazyka. Odpovědi respondentů jsou seřazeny od nižších po starší ročníky. Pedagog D uvedl, že výuka ukrajinských žáků probíhá stejně jako u ostatních dětí, případně na různých vytisknutých materiálech. Pedagog E uvedl, že při výuce českého jazyka mají žáci vlastní práci, nyní se snaží zapojovat co nejvíce do všech předmětů a toto zapojení žáků je nejlepší při výuce matematiky. Při počítání slovních úloh mají žáci zadané pouze příklady na počítání, aby je neznalost jazyka nebrzdila v počítání, se kterým nemají problém. Pokud mají žáci potíže při jiných úkolech kvůli jazykové bariéře, mají žáci zadanou písanku, případně pracovní listy na slovní zásobu. Pokud má celá třída čtení, dostanou ukrajinští žáci knížky v jejich rodném jazyce. Pedagog E dále uvedl, že pro běžnou výuku ukrajinským žákům kopíruje učebnice, aby mohli pracovat na stejných úkolech, jako jejich spolužáci. Místo hodin anglického jazyka mají žáci výuku českého jazyka pro cizince, což bohužel není záměr, ale jiným způsobem se nepodařilo doučování češtiny do výuky zapojit. Pedagog F uvedl, že při hodinách českého jazyka mají ukrajinští žáci svoji práci a dělají buď zadané pracovní listy nebo procvičování na tabletu, v ostatních předmětech se snaží žáky zapojit a zadává jim stejnou práci jako ostatním žákům. Podobný přístup uplatňuje ve své třídě i Pedagog G a Pedagog J, kteří nechávají v rámci běžných hodin žáky pracovat na svých materiálech. Pedagog J doplnil, že pokud zadá třídě samostatnou práci, snaží se žákovi s jazykovou bariérou individuálně věnovat. Pedagog H navíc uvedl, že v rámci dopolední hodiny mohou žáci také pracovat na svých úkolech, které mají zadané v rámci distančního vzdělávání z Ukrajiny. Podobný přístup uvedl také Pedagog I: *„oni sami ví, že mají dělat češtinu, pokud má někdo online výuku, nechávám je spíš odpočívat, nebo si dělat ukrajinskou školu, při mých hodinách spíše pracují na češtině, protože tu holky chtějí zůstat, tak je potřeba, aby se naučily česky, je jedno co umí z matematiky a z přírodopisu“*. Pokud se učitel žákyně snaží zapojit, nechává žákyně vyhledávat si materiály k danému předmětu ve svém rodném jazyce na internetu. Stejným způsobem mají žáci postupovat při

zadané skupinové práci, tedy vyhledávat informace ve svém rodném jazyce a tyto pak překládat a používat v běžné výuce.

Dle názoru školní psycholožky nejdříve pedagogové základní školy nevěděli co čekat, byli nejistí, situace byla pro všechny náročná. Pedagogové si nejdříve dělali dvojí přípravy na vyučovací hodinu tak, aby zabavili a zapojili i žáky s odlišným mateřským jazykem. Nyní, již výuka probíhá souběžně nebo bez větších problémů.

Při rozhovorech s žáky mě zajímalo, zda a případně jakým způsobem ovlivnil příchod ukrajinského žáka výuku. Čtyři žáci shodně odpověděli, že k žádnému ovlivnění výuky nedošlo. Ostatní žáci si uvědomují ovlivnění výuky novým žákem. Například Žák L řekl: „trošku ano, učitel se jim musel více věnovat, když vyrušovali, nyní je to již trochu lepší“, podobně odpověděl i Žák M a V. Žák V rozvedl svou odpověď takto: „Ano, ovlivnilo, protože už je nás hodně, tak toho musí paní učitelka zvládat víc, hodně nám pomohla paní asistentka“. Jednoho z žáků vyrušuje to, když jeho nové spolužačky o hodině svačí. Ve třídě Pedagoga F se i v této otázce opakuje odpověď týkající se jednoho z žáků jeho třídy, Žák R odpověděl: „na začátku ano, my se ho všichni bojíme, i když nic neříkáme, dal jednomu klukovi pěstí do břicha, museli jsme se jim na začátku hodně věnovat, takže jsme tolik nestíhali, paní učitelka nám tolik nestíhala pomáhat, teď už je to lepší“. V rozhovoru s žáky mne zajímalo, jakým způsobem žáci vnímají způsob výuky ukrajinského žáka, zda mají žáci pocit, že nově přichozí žák pracuje na stejných materiálech nebo zda pracuje zvlášť. Odpovědi se různí u jednotlivých tříd i jednotlivých předmětů, pouze tři respondenti uvedli, že místo výuky, jsou žáci spíše na telefonu a mají volnou hodinu. Například Žák Q odpověděl: „občas dělají své učebnice, občas jsou na mobilu, záleží na učiteli, ale holky se moc neptají“. Ostatní žáci se shodují na tom, že v některých předmětech pracují žáci se zadanou prací na doučování českého jazyka, ale v matematice, prvouce a angličtině pracují společně se třídou. Tři z žáků si všimli doučování, které jejich noví spolužáci pravidelně navštěvují, odlišují se pouze hodiny, ze kterých odchází, v některém případě se jedná o hodiny anglického jazyka a v některém případě o hodiny výchov. Rozdíl mezi výpovědi žáků a pedagogů je téměř jen v používání mobilního telefonu, což pedagogové nezmiňují, ale tato odpověď se objevuje dokonce u třech žáků.

Jelikož pedagogové ve svých odpovědích zmiňují odpolední výuku ukrajinských žáků, kterou mají ve svém rodném jazyce distanční formou, zajímalo mne, zda žáci tuto výuku reálně mají. Dva žáci řekli, že mají odpoledne distanční výuku ze své původní školy. Například žák 7 odpověděl: „*ano, online přes počítač v ukrajinštině, podle toho, kdy se domluvíme, s učitelkami z Ukrajiny, máme všechny předměty*“, ale například Žák E odpověděl: „*ano, mám online výuku z Ukrajiny, ale jenom pro toho, kdo chce, já nechci*“. Žák 1 řekl, že se učí s tatínkem odpoledne ukrajinsky. Dva Žáci uvedli, že mají odpoledne ještě doučování českého jazyka. Doučování českého jazyka probíhá pravidelně v dopoledních hodinách pro všechny žáky a je vedeno učiteli dané základní školy, v odpoledních hodinách probíhá doučování českého jazyka dobrovolníky.

Patron

V rámci rozhovoru mne dále zajímalo, zda byl žákovi přidělen při příchodu nějaký patron, protože z dostupných materiálů vím, že přidělení patrona bylo často doporučováno. V některých případech mi přišlo, že pedagog nezná slovo „patron“ a tedy jsem v případě nesouhlasné reakce otázku na patrona upřesnila (například kamarád, spolužák, co pomáhal apod.). Pouze jeden respondent reagoval kladně na otázku ohledně patrona. Tento pedagog, zároveň uvedl, že kromě patrona byl také každému žákovi přidělen překladatel, který uměl rusky nebo ukrajinsky. Překladatel u žáka byl stálý, ale patron se v průběhu doby měnil dle aktuální potřeby a dle toho, jak si patron s žákem rozuměl. Pedagog I uvedl, že o zřízení místa patrona ve třídě přemýšlel: „*přemýšlel jsem, že to udělám, ale tím, jak všichni pomáhali, nebylo to nutné, pouze jsem řekl, že tito žáci umí ukrajinsky a mohou holkám pomoci, ale nebylo to tolik potřeba*“. Pedagog J nezřídil přímo místo patrona ve třídě, ale určil žáka, který bude nově příchozímu žákovi k dispozici a bude mu pomáhat. Tento žák za svoji podporu dostane pochvalu třídního učitele. Ve třídě Pedagoga G se žáka ujal dlouhodobý žák třídy, který se domluví česky i ukrajinsky. Žák byl posazen do lavice za nově příchozího žáka a byl tak k dispozici, pokud bylo něco potřeba. Tři respondenti uvedli, že v jejich třídě nebyl žákovi přidělen patron, důvody byly rozdílné. V jedné třídě nebyl přidělen patron z toho důvodu, že ukrajinským žákům chtěla pomáhat celá třída. V jednom případě nebyl patron přidělen z důvodu, že ukrajinští žáci chtěli být hlavně spolu a to by do příštího roku Pedagog E rád změnil a tyto žáky rozesadil, aby měli možnost

většího zapojení do kolektivu. Jeden respondent na otázku uvedl pouze: „ne“ a odpověď dále nerozváděl. Dílčí otázkou bylo, zda je stále u žáků někdo, kdo je jim k dispozici v případě potřeby a zda v případě využití patrona, je tato funkce využívána i nadále. Pouze jeden respondent uvedl, že i nyní je u žáka někdo, kdo mu stále pomáhá. Dva respondenti uvedli, že žákovi nikdo nepomáhá systematicky, ale pouze v případě potřeby.

V návaznosti na rozhovor vedený s pedagogickými pracovníky mne zajímalo, zda byl ve třídě některý z žáků, přidělen jako patron nebo zda byl u žáka někdo, kdo mu pomáhal a zda je ještě nyní potřeba, aby žákovi ještě někdo pomáhal. Všichni respondenti shodně uvedli, že ve třídě byl někdo, kdo žákovi pomáhal. Jeden respondent jmenoval konkrétně asistentku pedagoga, pět respondentů jmenovalo konkrétního žáka, například Žák V řekl: *„ano, já jsem jako patron pro, nyní již nepotřebuje, na začátku jsem mu ukázal, kde je záchod, jídelna, případně ho upozorním, jaký je předmět, každý žák měl přidělen svého patrona, který pomáhal“*, jeden respondent uvedl, že nově příchozím pomáhali všichni. Zajímalo mne také, v čem konkrétním byla žákovi pomoc poskytována. Dva žáci řekli, že pomáhali především s překladem, jeden žák pomáhal především s orientací ve škole. Dva žáci odpověděli, že nyní již není potřeba, aby jim byla poskytována pomoc. Ostatní respondenti odpověděli, že v menší míře je pomoc poskytována i dále od spolužáků nebo od asistentky pedagoga.

Při rozhovorech s ukrajinskými žáky mne zajímalo, kdo žákům ve škole nejvíce pomáhá. Žák 1 na otázku odpověděl: *„paní učitelka, spolužáci, teď už pomáhat nepotřebuji“*, naopak Žákovi 2 při začleňování, dle jeho slov, pomohli spolužáci, kteří přišli z Ukrajiny dříve než on. Jeden respondent uvedl, že při začleňování mu nejvíce pomohla adaptační koordinátorka, ostatní respondenti jmenovali konkrétní dlouhodobé spolužáky školy nebo celou třídu.

Hodnocení

Součástí výzkumu bylo zjistit, jakým způsobem jsou žáci hodnoceni a zda pedagogové využívají i průběžné hodnocení. Na Základní škole A využívají pedagogové běžně kombinované hodnocení, a tak mají zkušenosti s oběma typy hodnocení. Všichni respondenti shodně uvedli, že pro průběžné hodnocení využívají slovní hodnocení. Pedagog D odpověď doplnil a uvedl, že kromě slovního hodnocení využívá také

samolepky, razítka a v prvních týdnech používal pro zápis do žákovské knížky Google překladač a zápisy prováděl v azbuce. Pedagog E navíc doplnil, že slovní hodnocení doplňuje občas o nějakou jedničku nebo pochvalu do žákovské knížky, stejnou odpověď uvedl také pedagog F: „*využívám slovní hodnocení, pouze občas, když se jim něco povede, dostanou jedničku nebo razítko, případně občas pochvalu do žákovské*“. Pedagog G upřesnil, že pokud učitel chce a má k dispozici podklady, má možnost hodnotit žáka také známkou. Protože se žáci neúčastní výuky ve stejném rozsahu jako ostatní, zajímalo mne při rozhovorech, co konkrétní budou pedagogové hodnotit. Pedagog I například uvedl, že v závěrečném hodnocení bude hodnotit to, jakou mají žáci touhu a jak se chtějí zapojit.

Faktory podporující a znesnadňující začleňování ukrajinských žáků

Při rozhovorech s pedagogy mne zajímalo, jaké materiály považovali respondenti za nejužitečnější a jaké materiály jim chyběly, případně jaké materiály by jim pomohly usnadnit začleňování a výuku příchozích žáků. Respondent E uvedl, že jeden z nejužitečnějších zdrojů byla internetová stránka www.ucitelnice.cz a učebnice pro první třídu. Pedagog J uvedl, nejužitečnější materiály byly ty, které měl připravené již z dřívějšího, zároveň uvedl, že oproti dřívějšímu vyučování žáků s odlišným mateřským jazykem bylo nyní k dispozici velké množství materiálů, převážně na internetových stránkách. Pedagog G uvedl, že bylo k dispozici tak velké množství materiálů, že ani všechny nevyužil. Obdobně reagoval také pedagog D, který uvedl, že jako nejužitečnější by považoval, pokud by někdo zkompletoval ucelené materiály, jelikož dílčích materiálů je velké množství a není v jeho časových možnostech připravovat materiály pro každého žáka individuálně. Pedagog F shodně uvedl, že nejvíce by při začleňování a výuce žáků s odlišným mateřským jazykem pomohlo, pokud by byl k dispozici nějaký ucelený systém. Největší překážkou pro Pedagoga F bylo málo času projít si a vytisknout potřebné materiály. Tomuto respondentovi by, dle jeho slov, pomohlo, pokud by byl k dispozici někdo, kdo by výuku zastřešil, někdo, kdo by utvořil koncepci. Pedagog E uvedl, že mu chybí materiály do předmětů, které by měli zvládat společně s třídou, tedy dvojjazyčné materiály pro výuku například samohlásek a souhlásek. Nyní se příchozí žáci učí spíše slovní zásobu. Pedagog I obdobně uvedl, že by výuku usnadnilo, pokud by byly k dispozici zkrácené verze probíraného učiva také v ukrajinštině, jelikož v některých předmětech se

používají speciální slova, se kterými se žáci při běžném doučování českého jazyka nesetkají. Pedagog H uvedl, že při nástupu žáků do školy by nejvíce uvítal přepis azbuky do latinky, to jim prý dělalo největší problém.

Závěrem mne zajímal osobní názor pedagogů na to, co se jim při začleňování a vzdělávání žáků nejvíce osvědčilo, co by jim, případně, při začleňování a vzdělávání žáků nejvíce pomohlo a co učitelé vnímají jako největší překážku při začleňování žáků přicházejících z Ukrajiny v posledních třech měsících.

Dva respondenti uvedli, že při začleňování těchto žáků jim nejvíce pomohla přítomnost asistenta pedagoga ve třídě. Dva respondenti uvedli, že nejvíce pomohla přítomnost žáků ve třídě, kteří mají znalost českého i ukrajinského jazyka. Dva respondenti zároveň jmenovali adaptační koordinátorku, jako jednu z největších opor při začleňování těchto žáků. Pedagog G zmínil také materiály, které byly v době příchodu žáků k dispozici. Ve třídě Pedagoga H pomohlo celkové klima třídy, díky čemuž se i nově příchozí žáci bez problému začlenili. Podobnou zkušenost má i Pedagog I, kterému nejvíce pomohly: „*ty děti ve třídě, protože jsou suprová parta a holky bez problémů k sobě přijaly a zvládli s nimi fungovat, nebylo vše na učiteli, ale každý se trochu zapojil*“. Zmíněnému pedagogovi pomohl to, že nebylo vše pouze na učiteli, ale každý z žáků se při začleňování nově příchozích trochu zapojil. Pedagog J ve své odpovědi zmiňuje znalost ruského jazyka, který žáci mají jako druhý povinný jazyk. Nejvíce však Pedagogovi J pomohlo, že se žák již před nástupem do školy začlenil do blízkého fotbalového oddílu, kde se seznámil s částí třídy. Na otázku, co by případně pedagogům pomohlo odpověděli dva respondenti shodně, že asistent pedagoga. Pedagog F svou odpověď více specifikoval a uvedl, že ještě více by pomohl ukrajinský asistent. Pedagogovi E by práci usnadnilo, pokud by měl k dispozici ucelenou metodiku ke všem předmětům, pokud by měl k dispozici ucelený materiál, co mají za dané období žáci zvládnout. Pedagogovi J by pomohlo, pokud by měla více času věnovat se žákovi. Ostatní respondenti neuvedli nic, co by jim se začleněním žáků pomohlo.

Na otázku týkající se možných komplikací při začleňování příchozích žáků uvedli dva respondenti jazykovou bariéru, jeden z respondentů odpověď upřesnil a uvedl, že překážkou je také kulturní a rodinné prostředí. Ve třídě Pedagoga F je v tuto chvíli 23 žáků

a třídní učitel tedy považuje za největší překážku množství žáků ve třídě. Dva respondenti uvedli, že žádné komplikace u nich ve třídě nenastaly a ani je nenapadá, jaké by případně u nich ve třídě mohly nastat. U Pedagoga H ve třídě je největším problémem to, že ukrajinští žáci počítají s tím, že se v blízké době vrátí zpět na Ukrajinu a nemají moc zájem zapojit se do výuky. Pedagog I svou odpověď více rozvedl a domnívá se, že: *„není to systémový problém, spíše u každého dítěte jednotlivě, je spousta dětí, kteří si myslí, že jsou tady na chvíli a nebudou muset něco dělat a pouze si zde oddechnou a vrátí se zpět, problém je si uvědomit, že to nebude na chvíli a pokud to udělají, snaží se zapojovat do vzdělávacího procesu, pokud to neudělají, budou vznikat problémy, budou rušit ostatní, budou rušit učitele, strhávat ostatní“*. Pokud si, dle názoru pedagoga uvědomí, že situace se nemusí vyřešit za krátkou dobu, zlepší se to a nebudou vznikat problémy a nebudou rušit ostatní.

Školní psycholožka C vnímá jako případnou možnou komplikaci při začleňování žáků s odlišným mateřským jazykem to, zda mají žáci zájem se začlenit nebo nemají. Jako pozitivum naopak vnímá to, jak pedagogové i dlouhodobí žáci školy situaci zvládli a s jakou empatií pomohli žákům se začleněním.

Doporučení pro praxi

Na základě získaných dat, studia odborné literatury a informací získaných v rámci tematických školení jsou v této kapitole popsány postupy a opatření, které se při integraci a vzdělávání ukrajinských žáků osvědčují. Z rozhovoru s pedagogickými pracovníky i žáky vyplynulo, že se velmi osvědčuje přítomnost adaptačního koordinátora. Její činnost oceňuje vedení školy, pedagogové i samotní žáci. V některých rozhovorech pedagogové zmiňují také pomoc v podobě dlouhodobé přítomnosti žáků, kteří mají potřebnou znalost českého i ukrajinského jazyka. Někteří z respondentů uvedli, že by jim pomohlo, pokud by měli ve třídě k dispozici asistenta se znalostí ukrajinštiny. Je tedy otázkou, zda by při počtu téměř 40 nově přichozích žáků bez znalosti českého jazyka nebyla potřeba přítomnost více než jednoho adaptačního koordinátora. Pomoci by také mohlo, pokud by žáci mohli být vyšetřeni v pedagogicko-psychologické poradně a pokud by jim bylo přiznáno určité podpůrné opatření na základě kterého, by měli alespoň dočasně nárok na přítomnost asistenta pedagoga. Tuto skutečnost ve své publikaci také uvádí organizace META (2011), která zmiňuje možnost zřízení pozice asistenta pedagoga z důvodu odlišných životních podmínek jako jednu z možností podpory.

Respondenti v rozhovorech uvádí, že kromě adaptačního koordinátora by pomohlo, pokud by ve škole byla k dispozici osoba, která by pomáhala s přípravou materiálů pro výuku ukrajinských žáků a která by nějakým způsobem byla zodpovědná za výuku ukrajinských žáků. Jelikož žák s odlišným mateřským jazykem a z jiného socio kulturního prostředí je žák se speciálními vzdělávacími potřebami, mohl by touto osobou být školní speciální pedagog.

Pedagogům by pro úspěšné vzdělávání žáků s odlišným mateřským jazykem pomohlo, pokud by absolvovali nějaký kurz, seminář nebo alespoň přednášku v rámci vysokoškolského studia. Bohužel, téměř 75 % respondentů uvedlo, že nic takového neabsolvovali. Tuto skutečnost by mohlo zlepšit, pokud by pedagogové absolvovali nějaký kurz nyní. Například, Národní pedagogický institut organizuje webináře minimálně jednou týdně ve večerních hodinách. Tyto webináře jsou zdarma a v poslední době se většina týká příchodu ukrajinských žáků do kolektivu. Stejnou zkušenost má ze svého výzkumu také Průcha (2006).

Před samotným příchodem žáka do třídy všichni dotázaní pedagogové s žáky probrali kontext této mimořádné situace, což potvrzují také samotní žáci, kteří shodně uvedli, že byli se situací obeznámeni a vědí, odkud a proč k nim nový spolužák přišel.

Pedagogů a stálých žáků školy jsem se ptala na to, jaký měli pocit před příchodem ukrajinského žáka a bezprostředně po jeho příchodu. Část dotázaných uvedla, že se na situaci těšila. Pedagogové se těšili převážně ze dvou důvodů. Jedním z nich bylo obohacení kolektivu o zkušenosti a znalosti, které mohla nová situace přinést stávajícím žákům. Stejný názor sdílí i Záleská (2020,) která ve své publikaci uvádí, že multikulturní přístup a multikulturní výchova by měla být stavěna na myšlence obohacení. Druhým důvodem byla možnost pomoci těm žákům, kteří pomoc potřebují. Žáci se těšili převážně na nové kamarády nebo pocítovali lítost.

V žádné ze tříd nebyl nastaven stejný komunikační prostředek pro všechny. Pedagog nechal výběr jazyka pro komunikaci na žácích. V některých případech měli žáci zapůjčený tablet a v případě potřeby mohli také pro překlad využít svůj mobilní telefon. Zvláště v nižších ročnících bych doporučila umístění komunikačních tabulek, zkrácených překladů pro nejpoužívanější fráze a například obrázky se základními slovy v obou jazycích. Tyto materiály ve třídě umístilo pouze malé množství pedagogů. Vzhledem k tomu, že ve třídě nezvoní a pro žáka s odlišným mateřským jazykem už je ve škole spousta nových slov, domluvili si v jedné třídě gesto, které označuje přestávku. V počátku může vhodné a výmluvné gesto doplněné o české slovo pomoci žákům s porozuměním a v orientaci. U dětí se osvědčila komunikace v českém jazyce, a to i přes to, že když ze začátku mluví dlouhodobí žáci školy česky a nově příchozí žáci ukrajinsky, domluví se. Lze předpokládat, že by situaci usnadnilo, pokud by alespoň v počátku byly komunikační prostředky sjednocené.

Pedagogové si ve většině případů chválí velké množství materiálů k výuce českého jazyka pro cizince, ale chybí jim dvojjazyčné materiály k jednotlivým předmětům ve zkrácené verzi pro snazší pochopení látky anebo čas, který by mohli věnovat dvojí přípravě na vyučovací hodinu. Některým respondentům přijde, že dostupných materiálů je až moc a nejvíce by jim pomohlo, pokud by někdo vše shrnul, poskytl ucelený materiál a případně výuku zastřešil. Respondenti si chválí využití materiálů pro první třídy, neboť jde o

materiály, které jsou všem dostupné a které jsou jednoduché a strukturované. V rámci teoretické části jsem původně uvedla, že nedostatek výukových materiálů může být jedním z možných problémů při vzdělávání žáků s odlišným mateřským jazykem. Tento názor se ukázal jako mylný, neboť respondenti v rozhovorech zmiňují spíše nadbytečné množství materiálů, které ale není nikterak strukturované.

V rámci dopolední výuky mají žáci organizované doučování českého jazyka v minimální délce čtyři hodiny týdně. V ostatních hodinách jsou žáci přítomni na běžné výuce se svou kmenovou třídou. V nižších ročnících probíhá výuka žáků společně s ostatními, ve vyšších ročnících mívají ukrajinští žáci častěji zadanou individuální práci. Učitelé uvádí, že jejich prvotním cílem je naučit žáky porozumět a domluvit se a až následným cílem je samotný obsah vzdělávacích předmětů. Ke stejnému výsledku došel ve svém šetření také Němec (2012). Stejný názor nesdílí stálí žáci třídy, kteří hodnotí negativně, pokud se nově příchozí žáci nemusí věnovat výuce a mají zadanou samostatnou práci, nebo se mohou věnovat věcem dle svého uvážení. V návaznosti na názor dlouhodobých žáků školy by mezi doporučení mohlo patřit, aby pedagogové s třídou probrali, z jakého důvodu a jakým způsobem se žáci vzdělávají jiným způsobem a zároveň, aby se ukrajinští žáci postupně více zapojovali do činností se zbytkem třídy.

Odborná literatura, například publikace organizace META (2011) doporučuje zřízení funkce patrona, ale na této škole, v několika případech, nebyla u dotazovaných respondentů funkce patrona zřízena. I přes to, všichni ukrajinští žáci uvedli, že měli ve třídě někoho, kdo jim od začátku pomáhal. V některých případech zmínili adaptační koordinátorku nebo ostatní nově příchozí ukrajinské spolužáky. Zřízení patrona bych doporučila v každé ze tříd, aby žák z Ukrajiny měl možnost mít nějaký zachytý bod, někoho, na koho se může v neznámém prostředí obrátit a někoho, kdo je připraven a ochoten být k žákovi k dispozici.

Respondenti z řad pedagogů také jako důležitý faktor zmiňují motivaci žáků jako rozhodující faktor pro jejich úspěšné začlenění, pokud zde totiž žák nechce být a nechce zde zůstat, mělo by v tuto chvíli být cílem pedagoga pouze usnadnit žákovi nastalou situaci. I s touto reakcí ze strany žáků je potřeba pracovat, protože reakce žáků na prožité trauma může být různá.

Organizace ČOSIV (2022) ve svých materiálech uvádí doporučení, jak s touto situací pracovat. Jedním z materiálů je například materiál s názvem *Začlenění ukrajinských dětí do českých škol/tříd - podpora pro učitele*. V tomto materiálu organizace uvádí, že důležité je poskytnout žákům pocit bezpečí a jistoty, pomoci při naplňování základních potřeb, přehledná struktura dne a týdne, podpora navazování nových vztahů. Mezi doporučení patří také poskytnutí dostatečného času a prostoru pro žáky, aby se mohli s novou situací vyrovnat i přes to, že žáci mohou nabídku pomoci ze začátku odmítat. Jednou z očekávaných reakcí žáka může být také náročné chování nebo stažení se do sebe (Česká odborná společnost pro inkluzivní vzdělávání, © 2022).

Závěr

Diplomová práce se věnovala tématu začleňování žáků s odlišným mateřským jazykem do běžné základní školy. Teoretická část obsahovala vymezení používané terminologie, definicí pojmů souvisejících s nuceným nebo dobrovolným odchodem ze země a pojmům souvisejícím s pedagogickou praxí. Druhá kapitola se věnovala vymezení práva na vzdělávání, jeho ukotvení v národních a nadnárodních dokumentech. Dále postupu při přijetí žáka s odlišným mateřským jazykem do školy a do třídy a specifikům vzdělávání žáků – dětí válečných uprchlíků. Další kapitoly se věnovaly možnostem podpory žáka, včetně podpory ze strany školy a legislativnímu ukotvení. Šestá kapitola vymezila činitele začleňování a jeho jednotlivým krokům. Součástí sedmé kapitoly byla možná podpůrná opatření a případné bariéry, které mohou nastat. Poslední kapitola teoretické části se věnovala vymezení mimořádné životní situace.

Výzkumné šetření je součástí empirické části, která byla vedena jako deskriptivní případová studie konkrétní základní školy, která byla vybrána na základě většího množství integrovaných ukrajinských žáků. Cílem výzkumného šetření bylo provést hloubkovou analýzu procesu začleňování a vzdělávání ukrajinských žáků. Výzkum byl realizován prostřednictvím rozhovorů na základě otevřených otázek, analýzy dokumentů a pozorování. Na základě získaných dat byla vytvořena doporučení pro konkrétní základní školu a možná inspirace pro ostatní základní školy.

Pro dosažení těchto cílů byly hledány odpovědi na předem stanovené výzkumné otázky.

Dále bylo záměrem zjistit, jak konkrétně probíhá výuka ukrajinských žáků z organizačního hlediska. Šetřením bylo zjištěno, že škola při příchodu ukrajinských žáků zřídila místo adaptačního koordinátora, jehož dílčím úkolem je zprostředkovávat kontakt mezi pedagogem a zákonnými zástupci, pedagogem a žákem a mezi žáky vzájemně. Dalším podstatným podpůrným opatřením bylo zavedení doučování českého jazyka v rámci dopoledního vyučování. Organizace výuky se liší v závislosti na navštěvovaném ročníku žáka. Šetřením bylo zjištěno, že žáci nižších tříd se častěji zapojují přímo do výuky společně se třídou než starší žáci. V komunikaci mezi žáky převládalo využití českého jazyka, méně bylo zastoupeno využití anglického jazyka a ve stejné míře také využití překladáče.

Ve vazbě na další výzkumnou otázkou bylo cílem zjistit, jaké aktéři identifikují překážky a co by naopak aktérům pomohlo k úspěšnému začlenění ukrajinských žáků. Jako největší překážku respondenti jmenují jazykovou bariéru a motivaci žáků. Respondenti se shodují na tom, že pokud žák nemá zájem zůstat v konkrétní základní škole, respektive v České republice, projevuje se to na jeho chování a může to ovlivnit celou třídu. Žádný z respondentů neuvedl systémový problém.

V otázce na to, co nejvíce pomáhá při začleňování ukrajinských žáků se respondenti shodují na přítomnosti adaptačního koordinátora, případně asistenta pedagoga a někoho se znalostí ukrajinštiny. Respondenti zmiňují velké množství výukových materiálů, ale uvádějí, že jim chybí ucelený program pro výuku ukrajinských žáků pro jednotlivé předměty, případně přítomnost někoho, kdo by výuku zastřešil. Jelikož se jedná o výuku žáků se speciálními vzdělávacími potřebami mohl by ten, kdo by výuku zastřešil, být speciální pedagog.

Poslední výzkumná otázka souvisí s formulací doporučení, která lze na základě realizovaného výzkumu formulovat. Mezi možná doporučení zjištěná na základě rozhovorů s pedagogy lze uvést přítomnost dalšího pedagogického pracovníka. Při velkém množství příchodících žáků do jedné školy je přítomnost adaptačního koordinátora skvělá, bohužel, při takovémto velkém množství spočívá jeho úloha převážně v překladu informací pro zákonné zástupce, žáky a pedagogy. Škole, i dle slov respondentů, by pomohlo, pokud by na škole byla osoba, která by pomáhala s přípravou materiálů pro ukrajinské žáky do běžné výuky, a která by tuto výuku nějakým způsobem zastřešovala. V ideálním případě by tuto pozici mohl vykonávat speciální pedagog, který má v rámci svého studia zkušenosti se vzděláváním žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, což žák s odlišným mateřským jazykem a z jiného socio kulturního prostředí, navíc přicházející před válkou, je. I přes to, že pedagogové dané školy zvládají začleňování a vzdělávání žáků dobře, pomohlo by, pokud by měli možnost absolvovat kurz týkající se vzdělávání žáků s odlišným mateřským jazykem již v průběhu studia, případně pokud by takový kurz absolvovali v rámci dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků. V praxi konkrétní základní školy se také osvědčila informovanost žáků dané školy a jejich seznámení s aktuální situací, přiměřeně věku. V rámci třídy bych, alespoň v nižších ročnících,

doporučila umístění dvojjazyčných komunikačních tabulek a alespoň základních obrázků a frází v obou jazycích. V rámci třídy se také v praxi osvědčilo zřízení funkce patrona, doporučila bych tedy, aby tato funkce byla zřízena v každé třídě. Do budoucna by mohl být výzkum rozšířen o další základní školy, což by umožnilo následné zobecnění výzkumného šetření o obecné doporučení pro praxi při začleňování dětí přicházejících ve větším množství v kontextu mimořádné životní situace.

Seznam použitých informačních zdrojů

BARTOŇOVÁ, Miroslava a Marie VÍTKOVÁ. *Strategie ve vzdělávání dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami: texty k distančnímu vzdělávání*. 2., přeprac. a rozš. vyd. Brno: Paido, 2007. ISBN 978-80-7315-158-4.

BEJČEK, Jan Matěj. *Úvod do práce s rodinami migrantů s udělenou mezinárodní ochranou: právní aspekty uprchlictví, specifika sociální práce s rodinami uprchlíků, integrace a vzdělávání dětí a žáků z uprchlických rodin*. Vydání I. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského Praha, 2016. ISBN 978-80-7452-123-2.

BERNKOPFOVÁ, Michala, Barbora NOSÁLOVÁ, Kristýna TITĚROVÁ, Tereza VÁGNEROVÁ a Jana VÁVROVÁ. *Průvodce začleňováním žáků s odlišným mateřským jazykem*. Praha: META, o.p.s. – Společnost pro příležitosti mladých migrantů a Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy, 2019. ISBN 978-80-88171-24-9.

HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-485-4.

HECKMANN, Friedrich. *EDUCATION AND MIGRATION strategies for integrating migrant children in European schools and societies: A synthesis of research findings for policy-makers*. European Commission, 2008. ISBN 978-92-79-12804-2.

HRACHOVINOVÁ, Eva. *Úvod do sociální práce s migranty: problematika migrace a integrace v ES/EU a České republice*. Olomouc: Caritas - Vyšší odborná škola sociální Olomouc, 2012. ISBN 978-80-87623-02-2.

Integrating immigrant children into schools in Europe. Brussels: Eurydice, 2004. Survey. ISBN 28-711-6376-6.

JUCOVIČOVÁ, Drahomíra. *Individuální vzdělávací plán pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami: se specifickými poruchami učení a chování, s mentálním postižením (v MŠ i ZŠ), se sociálním znevýhodněním, z cizojazyčného prostředí*. Praha: D H, 2009. ISBN 978-808-7295-007.

KALEJA, Martin. *Multikulturní výchova ve vzdělávání pedagogů základních škol*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, 2013. ISBN 978-80-7464-446-7.

KALOUS, Jaroslav a Arnošt VESELÝ, ed. *Teorie a nástroje vzdělávací politiky*. Praha: Karolinum (nakladatelství), 2006. Učební texty Univerzity Karlovy v Praze. ISBN 80-246-1260-7.

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

Národní program rozvoje vzdělávání v České republice: bílá kniha. [Praha]: Tauris, 2001. ISBN 80-211-0372-8.

NĚMEC, Jiří, ed. *Výzkum a edukace sociálně znevýhodněných žáků: romští žáci, děti cizinců (uprchlíků), teorie, výzkum, edukační strategie*. Brno: Paido, 2012. ISBN 978-80-7315-224-6.

PRŮCHA, Jan. *Multikulturní výchova: příručka (nejen) pro učitele*. Praha: Triton, 2006. První pomoc pro pedagogy. ISBN 80-725-4866-2.

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

SIROVÁTKA, Tomáš. *Menšiny a marginalizované skupiny v České republice*. 1. vyd. 2002: Masarykova univerzita a Nakladatelství Georgetown, 2002. Rubikon, sv. 7. ISBN 80-210-2791-6.

SKUTIL, Martin a Pavel ZIKL. *Pedagogický a speciálně pedagogický slovník: [terminologický slovník zaměřený na primární a preprimární vzdělávání]*. Praha: Grada, 2011. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3855-0.

SLOWÍK, Josef. *Speciální pedagogika*. Praha: Grada, 2007. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-7367-485-4.

TITĚROVÁ, Kristýna, Lukáš RADOSTNÝ, Zuzana BRUMLICHOVÁ, Klára HORÁČKOVÁ a Petra VÁVROVÁ. *Vzdělávání a začleňování žáků s odlišným mateřským jazykem – systémová doporučení*. META, o.p.s. – Společnost pro příležitosti mladých migrantů, 2014.

TRBOLA, Robert a Miroslava RÁKOCZYOVÁ, ed. *Institucionální podmínky sociální integrace cizinců v ČR II: role zaměstnání a vybraných institucí v procesu integrace*. Brno: Barrister & Principal (nakladatelství), 2011. ISBN 978-80-87474-20-4.

UNICEF. *A Human rights-based approach to Education for All: A framework for the realization of children's right to education and rights within education*. United Nations Children's Fund, 2007. ISBN 978-92-806-4188-2.

Úmluva o právech dítěte a související dokumenty. [Praha]: Ministerstvo práce a sociálních věcí ČR, 2016. ISBN 978-80-7421-120-1.

VIZINOVÁ, Daniela a Marek PREISS. *Psychické trauma a jeho terapie (PTSD): psychologická pomoc obětem válek a katastrof*. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-717-8284-X.

Všeobecná deklarace lidských práv. Organizace spojených národů. Dostupné také z: <https://www.osn.cz/wp-content/uploads/vseobecna-deklarace-lidskych-prav.pdf>

ZÁLESKÁ, Klára. *Podpora školní adaptace dětí-cizinců: náhled do české a norské praxe*. Brno: Masarykova univerzita, 2020. ISBN 978-80-210-9649-3.

ZIMOVÁ, Ludmila a Ilona BALKÓ. *O jazycích, zemích a kultuře našich spolužáků*. Ústí nad Labem: Univerzita Jana Evangelisty Purkyně, Pedagogická fakulta, 2005. ISBN 80-704-4718-4.

Internetové zdroje

8 let + 2 měsíce války na Ukrajině. Zhruba stejný počet lidí, jako má Austrálie potřebuje humanitární pomoc. *Člověk v tísní* [online]. Štefan Petr, 29.04.2022 [cit. 2022-06-08].

Dostupné z: <https://www.clovekvtisni.cz/8-let-2-mesice-valky-na-ukrajine-8901gp>

BEACCO, Jean-Claude a Michael BYRAM. From linguistic diversity to plurilingual education: Guide for the development of language education policies in Europe. *Council of Europe* [online]. 2007 [cit. 2022-06-04]. Dostupné z:

<https://www.coe.int/en/web/language-policy/from-linguistic-diversity-to-plurilingual-education-guide-for-the-development-of-language-education-policies-in-europe>

Convention and protocol relating to the status of refugees. *The UN Refugee agency* [online]. Switzerland: UNHCR [cit. 2022-06-04]. Dostupné z: <https://www.unhcr.org/3b66c2aa10>

Council of Europe Language Policy Portal. *Council of Europe* [online]. [cit. 2022-06-04]. Dostupné z: <https://www.coe.int/en/web/language-policy/home>

Dotace a granty. *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy* [online]. 2022 [cit. 2022-07-02]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/zakladni-vzdelavani/dotace-a-granty-1>

Dotace a granty: Vyhlášení dotační výzvy na podporu vzdělávání cizinců v povinném předškolním vzdělávání v roce 2021. *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy* [online].

Inkluzivní škola [online]. META [cit. 2022-06-04]. Dostupné z: <https://inkluzivniskola.cz>

Integrace cizinců. *Ministerstvo práce a sociálních věcí* [online]. 26.08.2020 [cit. 2022-07-02]. Dostupné z: <https://www.mpsv.cz/integrace-cizincu>

Integrace cizinců. *Praha.eu: Portál hlavního města Prahy* [online]. 2022 [cit. 2022-07-02]. Dostupné z: https://www.praha.eu/jnp/cz/o_meste/finance/dotace_a_granty/mestske_granty/integrace_cizincu/index.html

Jednotný metodický portál [online]. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy [cit. 2022-06-04]. Dostupné z: <https://www.edu.cz>

Jednotný metodický portál MŠMT [online]. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 21.03.2022 [cit. 2022-06-07]. Dostupné z: <https://www.edu.cz/methodology/zakladni-informace-pro-srovnani-ceskeho-a-ukrajinskeho-vzdelavaciho-systemu/#3--základní-vzdělávání->

Komentář k zákonu Lex Ukrajina. *Inkluzivní škola* [online]. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2022 [cit. 2022-07-02]. Dostupné z: https://cloud.inkluzivniskola.cz/sites/default/files/uploaded/metodika_lex_ukrajina.pdf

Klíčové události války na Ukrajině. *Deník.cz* [online]. Gáfriková Eliška, 2022 [cit. 2022-06-08]. Dostupné z: https://www.denik.cz/ze_sveta/ukrajina-valka-deni-prehledne.html

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2021 [cit. 2022-06-04]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/zakladni-vzdelavani/vyhlaseni-dotacni-vyzvy-na-podporu-vzdelavani-cizincu-v-povinnem-predskolnim>

Náplň práce asistenta pedagoga. *Inkluzivní škola* [online]. META [cit. 2022-06-04]. Dostupné z: <https://inkluzivniskola.cz/napln-prace-asistenta-pedagoga>

Národní dotační titul - cizinci: Adaptačně - integrační kurzy. *Ministerstvo vnitra České republiky* [online]. 2022, 2022 [cit. 2022-06-04]. Dostupné z: <https://www.mvcr.cz/clanek/narodni-dotacni-titul-cizinci.aspx?q=Y2hudW09MQ%3d%3d>

Národní dotační titul - cizinci: Integrace cizinců. *Ministerstvo vnitra České republiky* [online]. 2022, 2022 [cit. 2022-06-04]. Dostupné z: <https://www.mvcr.cz/clanek/narodni-dotacni-titul-cizinci.aspx?q=Y2hudW09MQ%3d%3d>

Národní zdroje financování integrace cizinců v ČR. *Cizinci* [online]. Ministerstvo práce a sociálních věcí [cit. 2022-06-04]. Dostupné z: <https://www.cizinci.cz/web/cz/narodni-zdroje>

Odbor azylové a migrační politiky. *Ministerstvo vnitra České republiky* [online]. 2022 [cit. 2022-07-02]. Dostupné z: <https://www.mvcr.cz/clanek/odbor-azylove-a-migracni-politiky.aspx>

Organizace pro pomoc uprchlíkům [online]. Praha [cit. 2022-06-04]. Dostupné z: <https://www.opu.cz/>

Pomoc ukrajinským dětem.: Informace pro školy. *Národní pedagogický institut České republiky* [online]. Národní pedagogický institut České republiky, 01.03.2022 [cit. 2022-06-04]. Dostupné z: <https://www.npi.cz/aktuality/5858-valka-na-ukrajine-informace-pro-skoly>

Postup při realizaci aktualizované Koncepce integrace cizinců - Ve vzájemném respektu 2022. *Ministerstvo vnitra České republiky* [online]. 26.01.2022 [cit. 2022-07-02]. Dostupné z: <https://www.mvcr.cz/migrace/clanek/zakladni-dokumenty-k-integracni-politice-ke-stazeni.aspx>

Postup při zajištění financování nárůstu počtu dětí a žáků cizinců v MŠ a ZŠ. *Jednotný metodický portál* [online]. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 20.04.2022 [cit. 2022-06-04]. Dostupné z: <https://www.edu.cz/methodology/postup-pri-zajisteni-financovani-narustu-poctu-deti-a-zaku-cizincu-v-ms-a-zs/#6->

Provoz zařízení. *Správa uprchlických zařízení Ministerstva vnitra České republiky* [online]. [cit. 2022-06-04]. Dostupné z: <https://www.suz.cz/co-delame/provoz-zarizeni/>

Představujeme vám ukrajinský balíček. *Centrum Locika* [online]. Centrum Locika, 25.04.2022 [cit. 2022-06-04]. Dostupné z: <https://www.centrumlocika.cz/novinky/predstavujeme-vam-ukrajinsky-balicek>

Psychologická pomoc Ukrajině. *Česká psychologická aliance pro globální změny* [online]. 24.02.2022 [cit. 2022-07-02]. Dostupné z: <https://www.cpng.cz/l/psychologicka-pomoc-ukrajine/>

Psychosociální pomoc - válka. *Česká odborná společnost pro inkluzivní vzdělávání* [online]. 05.05.2022 [cit. 2022-07-02]. Dostupné z: <https://cosiv.cz/cs/2022/05/05/sdilimeua/>

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. [online]. Praha: MŠMT, 2013. 142 s. [cit. 2022-07-00]. Dostupné z http://www.nuv.cz/file/433_1_1/

Společnost pro příležitost mladých migrantů [online]. META [cit. 2022-06-04]. Dostupné z: <https://meta-ops.eu>

Statistická ročenka školství [online]. Odbor informatiky a statistiky MŠMT, 2022 [cit. 2022-06-04]. Dostupné z: <https://statis.msmt.cz/rocenka/rocenka.asp>

Ukrajina: dětství ztracené ve válce. *UNICEF* [online]. 19.09.2019 [cit. 2022-06-04]. Dostupné z: <https://www.unicef.cz/ukrajina-detstvi-ztracene-ve-valce/?highlight=válka>

Ukrajinská uprchlická krize: Aktuální situace i porovnání s historií. *Člověk v tísni* [online]. Andrlé Jakub, 26.04.2022 [cit. 2022-06-08]. Dostupné z: <https://www.clovekv tisni.cz/ukrajinska-krize-v-historickem-kontextu-8589gp>

Výzva na podporu aktivit integrace cizinců v regionálním školství v roce 2022. *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy* [online]. 2022 [cit. 2022-06-04]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/zakladni-vzdelavani/vyzva-na-podporu-aktivit-integrace-cizincu-2022>

Začlenění ukrajinských dětí do českých škol/tříd – podpora pro učitele. *Česká odborná společnost pro inkusivní vzdělávání*[online]. 26.03.2022 [cit. 2022-07-03]. Dostupné z: https://cosiv.cz/wp-content/uploads/2022/03/FINAL-COSIV_jak_muze_ucitel_pomoci_zakum-2.pdf

Zpravodajství: Od pátku bude v Česku platit nouzový stav. Pomůže Ukrajincům a lidem, kteří se o ně starají. Běžných občanů se nedotkne [online]. Ministerstvo vnitra České republiky, 2022 [cit. 2022-06-04]. Dostupné z: <https://www.mvcr.cz/clanek/od-patku-bude-v-cesku-platit-nouzovy-stav-pomuze-ukrajincum-a-lidem-kteri-se-o-ne-staraji-beznych-obcanu-se-nedotkne.aspx>

Zákony a vyhlášky

Ústavní zákon č. 2/1993 Sb., ve znění ústavního zákona č. 162/1998 Sb., ve znění pozdějších předpisů

Vyhláška č.27/2016 Sb., o vzdělávání dětí, žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, ve znění pozdějších předpisů

Vyhláška č.48/2005 Sb., o základním vzdělávání a některých náležitostech plnění povinné školní docházky, ve znění pozdějších předpisů

Vyhláška č.73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných, ve znění pozdějších předpisů

Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, ve znění pozdějších předpisů

Zákon č. 67/2022 Sb., o opatřeních ve školství v souvislosti s ozbrojeným konfliktem na území Ukrajiny vyvolanými invazí vojsk Ruské federace, ve znění pozdějších předpisů

Zákon č.239/ 2000 Sb., o integrovaném záchranném systému, ve znění pozdějších předpisů

Zákon č.312/2015 Sb., zákon, kterým se mění zákon č.325/1999 Sb., o azylu ve znění pozdějších předpisů, zákon č.326/1999 Sb., o pobytu cizinců na území České republiky a o změně některých zákonů, ve znění pozdějších předpisů, zákon č. 221/2003 Sb., o dočasné ochraně cizinců ve znění pozdějších předpisů, a další související zákony, ve znění pozdějších předpisů

Zákon č.325/1999 Sb., o azylu a o změně zákona č.283/1991 Sb. O Policii České republiky, ve znění pozdějších předpisů

Zákon č.326/1999 Sb., o pobytu cizinců na území České republiky, ve znění pozdějších předpisů

Seznam příloh

Příloha 1 – Podklad pro rozhovor se školním psychologem

Příloha 2 – Podklad pro rozhovor s adaptačním koordinátorem

Příloha 3 – Podklad pro rozhovor s pedagogickým pracovníkem

Příloha 4 – Podklad pro rozhovor s dlouhodobými žáky školy

Příloha 5 – Podklad pro rozhovor s žákem s odlišným mateřským jazykem

Příloha 6 – Informovaný souhlas

Příloha 7 – Potvrzení o absolvování kurzu

Příloha 1 – Podklad pro rozhovor se školním psychologem

- Osobní informace (vzdělání, třída, ve které pedagog vyučuje, vyučované předměty, jazyková vybavenost)
 - Jaké je Vaše nejvyšší dosažené vzdělání?
 - Jste třídním učitelem?
 - Pokud ano, jaké třídy?
 - Jaká je Vaše hlavní třída, ve které vyučujete?
 - Jaké předměty vyučujete?
 - Umíte nějaký cizí jazyk?
 - Pokud ano, jaký?
 - Pokud ano, kde jste se daný jazyk naučil?
 - Na střední škole
 - Na vysoké škole
 - Při samostudiu
 - V kurzu
- Jakým způsobem probíhalo – probíhá začleňování žáků s OMJ?
- Jakým způsobem jste s žáky probrali kontext této mimořádné situace?
- Jaké bylo doporučení ze strany školní psycholožky (z Vaší strany)?
- Jaké byly instrukce od vedení školy? Zřizovatele? Státu?
- Jak situaci vnímá kolektiv třídy?
- Jak situaci vnímají pedagogové?
- Máte nějaké reakce od rodičů dlouhodobých žáků školy?
- Jaké materiály využíváte pro práci s žáky s OMJ?
- Co je největší problém (překážka) při začleňování těchto žáků?
- Jaká jsou pozitiva příchodu žáků s OMJ do třídy?
- Jak byste vlastními slovy popsala (ohodnotila, shrnula) celou situaci?

Příloha 2 – Podklad pro rozhovor s adaptačním koordinátorem

- Osobní informace
 - Jaké je Vaše nejvyšší dosažené vzdělání?
 - Máte nějaké dřívější zkušenosti se vzděláváním žáků?
 - Máte nějaké dřívější zkušenosti se vzděláváním žáků s OMJ?
 - Vyučujete nějaké předměty?
 - Umíte nějaký cizí jazyk?
 - Pokud ano, jaký?
 - Pokud ano, jak jste se ho naučila?
 - Vysoká škola
 - Střední škola
 - Základní škola
 - Samostudiem
 - Kurz
- Jakým způsobem Vás škola oslovila?
- Jak je řešen Váš pracovní poměr?
- Jak Vás vnímají ostatní pedagogové?
- Jak reagují žáci s OMJ?
- Jak na Vás reagují ostatní žáci?
- Jakým způsobem probíhají hodiny s žáky s OMJ?
- Mluvíte s dětmi o jejich situaci?

Příloha 3 – Podklad pro rozhovor s pedagogickým pracovníkem

- Osobní informace (vzdělání, třída, ve které pedagog vyučuje, vyučované předměty, jazyková vybavenost)
 - Jaké je Vaše nejvyšší dosažené vzdělání?
 - Jste třídním učitelem?
 - Pokud ano, jaké třídy?
 - Jaká je Vaše hlavní třída, ve které vyučujete?
 - Jaké předměty vyučujete?
 - Umíte nějaký cizí jazyk?
 - Pokud ano, jaký?
 - Pokud ano, kde jste se daný jazyk naučil?
 - Na střední škole
 - Na vysoké škole
 - Při samostudiu
 - V kurzu
- Dřívější zkušenosti se vzděláváním žáků s OMJ?
 - Máte nějaké dřívější zkušenosti se vzděláváním žáků s OMJ?
 - Pokud ano, jak dlouhou?
 - Absolvoval jste nějaký kurz/ přednášku určenou pro vzdělávání žáků s OMJ?
- Jaké byly prvotní pocity z příchodu žáka s OMJ do třídy?
 - Jaký jste měl první dojem, když jste zjistil, že k Vám do třídy přijde žák s OMJ?
 - Jaký jste měl první dojem, když žák do třídy skutečně dorazil?
 - Jaké pocity máte nyní?
- Výukové materiály
 - Jaké materiály jste používali (používáte) pro výuku žáka s odlišným mateřským jazykem?
 - Kde jste hledal materiály k výuce žáků s OMJ?
 - Nechal vedení školy výběr materiálu pro výuku - začleňování žáků na Vás?
 - Měli jste nějaké materiály k dispozici přímo od školy nebo jste museli materiály sami vyhledávat?

- Jaké materiály pro Vás byly nejužitečnější a jaké materiály Vám naopak chyběly - chybí?
- Jakým způsobem byli žáci s OMJ začlenění do třídy?
 - Seznámil jste třídu s důvodem, proč přichází žák s OMJ k Vám do třídy?
 - Jak začlenění probíhalo?
 - Jak třída reagovala na příchod žáka s OMJ?
 - Změnilo se nějakým způsobem vnímání třídy žáka s OMJ dříve a nyní?
- Jazyk
 - Jakým způsobem probíhala – probíhá komunikace se žákem?
 - Jakým způsobem probíhala - probíhá komunikace s jeho zákonnými zástupci?
 - Jakým způsobem žák komunikuje se svými spolužáky?
- Jakým způsobem probíhá výuka žáků s OMJ?
 - Popište prosím vlastními slovy.
- Patron
 - Byl žákovi přidělen na začátku některý z žáků jako patron?
 - Je i nyní u žáka někdo, kdo mu pomáhá?
- Jakým způsobem jsou žáci hodnoceni? Jakým způsobem budou žáci hodnoceni na konci pololetí?
- Co Vám při vzdělávání (začleňování) žáků s OMJ pomohlo? Co by Vám při začleňování žáků s OMJ nejvíce pomohlo?
- Co vnímáte jako největší překážku (největší komplikaci) při začleňování - vzdělávání žáků s OMJ?

Příloha 4 – Podklad pro rozhovor s dlouhodobými žáky školy

- Jaký jsi měl pocit, když k vám do třídy přišel žák X?
- Víš, proč k vám do třídy přišel žák X?
- Víš, jakým jazykem žák X mluví a z jaké země přišel?
- Jak s žákem X komunikujete?
 - o Rozumíte si?
 - o Dělá ti obtíže s žákem X komunikovat?
- Máte ve třídě k dispozici nějaké materiály v rodném jazyce žáka?
- Jaký máš k X vztah?
- Zlepšila se komunikace s žákem X od té doby, co nastoupil do školy?
 - o Rozumíte si nyní více?
 - o Naučil jsi žáka X nějaká nová slova?
 - o Naučil naopak nějaká nová slova tebe?
- Ovlivnil příchod žáka X nějakým způsobem výuku?
- Jakým způsobem se žák X učí?
- Pomáháš nějakým způsobem žákovi X?
 - o Pokud ano, jakým?
 - o Je u vás ve třídě někdo, kdo žákovi pomáhá?
 - o Byl k žákovi přidělen nějaký patron - kamarád na začátku?
 - o Pomáhal žákovi někdo na začátku a nyní to již není potřeba?

Příloha 5 – Podklad pro rozhovor s žákem s odlišným mateřským jazykem

- Jak dlouho navštěvuješ tuto základní školu?
- Rozumíš svým spolužákům?
- Rozumíš paní učitelce?
- Kdo ti ve škole nejvíce pomáhá?
- Jak se ti líbí ve třídě?
- Jak se k tobě chovají spolužáci?
- Navštěvuješ nějaké kroužky? Pokud ano, navštěvuješ je přímo ve škole nebo mimo školu a jaké?
- Chodíš do družiny?
- Máš kromě této školy ještě další výuku ve svém rodném jazyce?

Příloha 6 – Informovaný souhlas



SOUHLAS SE ZPRACOVÁNÍM OSOBNÍCH ÚDAJŮ

Jméno a příjmení žáka/žákyně:

Vyplněním a podpisem tohoto formuláře poskytnu ZŠ Eden, Praha 10, Vladivostocká 6/1035, coby správci osobních údajů, souhlas se zpracováním níže uvedených osobních údajů a to pro níže stanovené účely a dobu trvání.

Osobní údaj	Účel zpracování	Doba poskytnutí souhlasu	SOUHLAS
Fotografie, audio a videozáznam žáka	webové stránky a sociální síť školy, tištěné a propagační materiály	10 let	☒
Jméno, příjmení, výsledky výuky a tvorby žáka	potřeby organizátorů soutěží; portfolia žáků; webové stránky a sociální síť školy, tištěné a propagační materiály	10 let	☒
Jméno, příjmení, třída žáka, datum nar.	ČSÍ, MŠMT, poskytovatelé ubytovacích zařízení (školy v přírodě, lyžařské kurzy, výlety)	10 let	☒
Údaje poskytnuté žákem	Činnost speciálního pedagoga, školního psychologa a dalších odborníků pro zajištění vzdělávacích potřeb žáka	10 let	☒
Kontaktní údaje zákonného zástupce žáka	Zasílání informací o aktivitách školy	10 let	☒
Kontaktní údaje a číslo účtu zákonného zástupce žáka	Školní online pokladna	10 let	☒
Využívání studentské wifi, správa přiděleného účtu	Používání mobilních technologií se souhlasem pedagoga ve výuce; v době distančního vzdělávání	10 let	☒
Jméno, příjmení a vzdělávací výsledky žáka	Praxe studentů pedagogiky	10 let	☒
A dále souhlasím s:			
Provedení orientačního testování přitomnosti návykových látek v organismu žáka	Podezření z požití návykových látek	10 let	☒

Upozorňujeme, že vstup do budovy školy a prostor šatních skříněk je z důvodu zajištění bezpečnosti žáků a ochrany monitorován kamerovým systémem.

Informace zveřejněné na webových stránkách školy a třídy jsou považovány za sdílené.

Souhlas je udělen dle zákona č. 101/2000 Sb., o ochraně osobních údajů a o změně některých zákonů, ve znění pozdějších předpisů, a Obecného nařízení o ochraně osobních údajů (2016/679) a to na výše uvedenou dobu od udělení souhlasu, případně do odvolání tohoto souhlasu. Zákonní zástupci žáka jednají ve shodě.

ZŠ Eden je oprávněna zpracovávat osobní údaje manuálně i automatizovaně rovněž prostřednictvím určených zpracovatelů, jejichž aktuální seznam poskytne na vyžádání. Osobní údaje budou zpřístupněny pouze oprávněným zaměstnancům školy či zaměstnancům zpracovatele, a to pouze v míře nezbytné pro účely zpracování. Tento souhlas se zpracováním osobních údajů lze kdykoli písemně odvolat. Zjistím-li nebo budu-li se domnívat, že osobní údaje jsou shromažďovány či zpracovávány v rozporu s platnou legislativou, budu kontaktovat správce údajů a požadovat vysvětlení či nápravu.

Svým podpisem tohoto formuláře prohlašuji, že jsem byl Základní školou Eden informován o svých právech a povinnostech, zejm. o svém právu

- (I) na přístup k osobním údajům (čl. 15 GDPR),
- (II) na opravu nepřesných nebo nepravdivých osobních údajů (čl. 16 GDPR)
- (III) na výmaz osobních údajů, nejsou-li již osobní údaje potřebné pro účely, pro které byly shromážděny či jinak zpracovány (čl. 17 GDPR)
- (IV) na omezení zpracování osobních údajů (čl. 18 GDPR)
- (V) na přenositelnost údajů (čl. 20 GDPR)
- (VI) na vznesení námitky je-li zpracování osobních údajů prováděno ve veřejném zájmu či pro účely oprávněných zájmů správce (čl. 21 GDPR)
- (VII) právo podat proti správci stížnost u dozorového orgánu (čl. 77 GDPR)

Dále prohlašuji, že jsem byl poučen o tom, že poskytnutí osobních údajů prostřednictvím tohoto formuláře je zcela dobrovolné.

V Praze dne 2. 5. 2022

Podpis

[Podpis]

Příloha 7 – Potvrzení o absolvování seminářů

Potvrzení o účasti

na webináři Metodického portálu RVP.CZ

Jak mluvit s dětmi v/o náročných životních situacích

konaného dne: 6. 4. 2022

pro účastníka: Bc. Veronika Mžourková

V Praze 6. 4. 2022

Mgr. Ivo Jupa
ředitel NPI

Potvrzení o účasti

na webináři Metodického portálu RVP.CZ

Ukrajinský žák v české třídě pohledem lingvistky

konaného dne: 24. 5. 2022

pro účastníka: Bc. Veronika Mžourková

V Praze 24. 5. 2022

Mgr. Ivo Jupa
ředitel NPI



Národní pedagogický institut
České republiky

Potvrzení o účasti

na webináři Metodického portálu RVP.CZ

Krabička první záchrany pro učitele, první
dny a týdny s žákem bez znalosti češtiny
ve třídě

konaného dne: 26. 5. 2022

pro účastníka: Bc. Veronika Mžourková

V Praze 26. 5. 2022

Mgr. Ivo Jupa
ředitel NPI