



Pedagogická
fakulta
Faculty
of Education

Jihočeská univerzita
v Českých Budějovicích
University of South Bohemia
in České Budějovice

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

Pedagogická fakulta

Katedra primární a preprimární pedagogiky

Diplomová práce

Začleňování žáků s odlišným mateřským jazykem na 1. st. ZŠ

Vypracovala: Tereza Matějková

Vedoucí práce: doc. PhDr. Miluše Vítečková, Ph.D.

České Budějovice 2024

PROHLÁŠENÍ

Prohlašuji, že jsem autorem této kvalifikační práce a že jsem ji vypracovala pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu použitých zdrojů.

V Českých Budějovicích dne 4. července 2024

Tereza Matějková

PODĚKOVÁNÍ

Na prvním místě bych ráda poděkovala vedoucí mé práce doc. PhDr. Miluši Vítečkové, Ph.D. za její odborné vedení, cenné rady, připomínky a veškerou pomoc při psaní. Dále bych také chtěla poděkovat všem respondentům.

ANOTACE

Tato diplomová práce se zabývá aktuální situací žáků s odlišným mateřským jazykem na 1. stupni základní školy. Jejich začleněním do tříd, problematikou, která nastává při začleňování. Jak proces co nejvíce usnadnit a uzpůsobit nově příchozím žákům. V teoretické části se zabývám zákonitostmi, které nastávají hned po příchodu do nové země, jaká jsou řešení a jak postupovat při nástupu do nové školy. V praktické části jsem popsala, jaké je třídní klima po příchodu nového žáka do třídy. Jak může celý proces ovlivnit učitel, jakých metod je možné využít pro plynulé začlenění žáků do kolektivu.

Klíčová slova: 1. stupeň ZŠ, inkluze, odlišný mateřský jazyk, vzdělávání žáků s odlišným mateřským jazykem, třídní klima

ABSTRACT

This thesis deals with the current situation of pupils with a different mother tongue in the 1st grade of primary school. Their inclusion in classes, an issue that arises during inclusion. How to make the process as easy as possible and adapt it to newly arrived students. In the theoretical part, I deal with the laws that occur immediately after arriving in a new country, what are the solutions and how to proceed when starting a new school. In the practical part, I described what the classroom climate is like after the arrival of a new student in the classroom. How can the teacher influence the whole process, or methods for the correct integration of pupils into the collective.

Keywords: 1st grade of elementary school, inclusion, different mother tongue, education of pupils with a different mother tongue, classroom climate

OBSAH

ÚVOD.....	8
1 VYMEZENÍ ZÁKLADNÍCH POJMŮ.....	9
2 PRÁVO NA VZDĚLÁNÍ.....	12
2.1 Úmluva o právním postavení uprchlíků	12
2.2 Úmluva o právech dítěte	12
2.3 Národní dokumenty.....	13
3 SOCIÁLNÍ PRÁCE S UPRCHLÍKY A JEJICH RODINAMI	14
3.1 Speciální práce s uprchlíky	14
3.2 Kulturní šok	14
3.3 Změna rodinného klimatu	16
3.4 Neúplná rodina	17
3.5 Děti v rodinách uprchlíků.....	17
4 VZDĚLÁVÁNÍ	20
4.1 Vzdělávání dětí cizinců.....	20
4.2 Přístup žáků s odlišným mateřským jazykem ke vzdělání v České republice	22
4.3 Vzdělávání a ozbrojený konflikt	24
4.4 Vzdělávání žáků s odlišným mateřským jazykem.....	24
4.5 Desatero práce s žáky s odlišným mateřským jazykem	26
5 ČESKÝ JAZYK.....	29
5.1 Český jazyk jako druhý jazyk	29
5.2 Bilingvní děti a jejich vzdělání	30
6 METODIKA PRÁCE S ŽÁKY CIZINCI	32

6.1 Příprava třídy na příchod žáka s odlišným mateřským jazykem	33
6.2 Adaptační koordinátor	34
7 PRVNÍ ŠKOLNÍ DEN	36
7.1 Ročníkové zařazení	36
7.2 Začlenění žáka do třídy	36
7.3 Podpůrná opatření.....	37
8 METODOLOGIE	40
9 VÝSLEDKY.....	43
9.1 Pátá třída	43
9.2 Čtvrtá třída.....	48
9.3 Druhá třída.....	50
9.4 Pátá třída	54
9.5 Ukrajinská asistentka pedagoga Dana	59
10 DISKUZE	62
ZÁVĚR	64
SEZNAM POUŽITÝCH ZKRATEK S VÝKLADEM.....	66
SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ.....	67
SEZNAM PŘÍLOH	71

ÚVOD

Tato diplomová práce je zaměřena na žáky s odlišným mateřským jazykem na 1. stupni základních škol. Během studia učitelství pro 1. stupeň základní školy jsem se dozvěděla informace o začleňování žáků s odlišným mateřským jazykem, absolvovala jsem i na toto téma seminář s názvem Integrace menšin v české škole. Toto téma mě zaujalo natolik, že jsem se rozhodla o něm napsat svou diplomovou práci.

Již od útlého věku mám ráda cestování a snažím se v každé volné chvíli cestovat. Moji rodiče jsou oproti mně úplný opak, cestují pouze a maximálně po naší republice. Nevím, po kom jsem zdělila takovou vášeň k cestování a poznávání nových krajů. Nejvíce se zajímám o poznávání nových kultur a jazyků. Když jsem se rozmýšlela nad tématem mé diplomové práce, zpočátku jsem nevěděla, o čem bych přesně chtěla psát. Hledala jsem vhodné téma, které by bylo psychologické nebo pedagogické. Protože jsem se ve své práci seznámila se spoustou jedinců, kteří se nenarodili v České republice, vždy mě zajímal jejich příběh. Vždy jsem si kladla různé otázky ohledně jejich původu a přesunu do naší země. Proč zrovna Česká republika? Jak se naučili náš jazyk? Bylo to lehké rozhodnutí odstěhovat se ze země svého původu? Jak je naše společnost přijala? Většinou se za všemi těmito otázkami skrývají různorodé a zajímavé příběhy a odpovědi.

Téma bylo aktuální vzhledem k válečnému konfliktu, který probíhá na Ukrajině. Válečný konflikt začal v únoru 2022 a od té doby přicházejí do českých škol noví žáci z Ukrajiny. V každé třídě jsou v průměru alespoň dva žáci, dle mé zkušenosti. V kontextu diplomové práce se nebudeme zabývat pouze o žácích z Ukrajiny, ale také o Vietnamcích, Mongolech a dalších rasách.

V teoretické části se zabývám terminologií pro dostatečné pochopení celého procesu, kterým si každý žák s odlišným mateřským jazykem projde. Poté se snažím objasnit problematiku z hlediska jazykové náročnosti a začlenění do třídního kolektivu. Na co při takovém procesu začleňování dbát a čemu se naopak vyvarovat.

Na 1. stupni základních škol se utváří vztah ke vzdělávání jako takovému, my jako učitelé bychom měli dbát na to, aby se každý žák cítil komfortně a proces vzdělávání mu byl přirozený. Takové podmínky bychom měli nastavit jak domácím žákům, tak i žákům s odlišným mateřským jazykem, kteří k nám přijdou jako noví žáci. V celém procesu se

skrývá spoustu pomyslných překážek a nelehkých úkolů pro učitele. Myslím si, že je to velká zodpovědnost a výzva začlenit jakéhokoli žáka s odlišným mateřským jazykem do již utvořeného kolektivu.

V praktické části se zabývám pozorováním různých třídních kolektivů, které již přijaly žáky s odlišným mateřským jazykem. V každé třídě jsou jinak nastavená pravidla a byly použity jiné postupy pro začlenění žáků. Dále se snažím objasnit problematiku komunikace s jejich rodiči, kteří ve většině případů také neovládají náš jazyk. V praktické části byly využity metody kvalitativního výzkumného šetření, a to pozorování a rozhovor.

1 VYMEZENÍ ZÁKLADNÍCH POJMŮ

Pro pochopení zvolené problematiky je klíčové znát základní pojmy. **CIZINEC** je osoba nacházející se mimo území své „domácí“ země. Český právní řád ho vymezuje v § 1 odst. 2 zák. č. 326/1999 Sb. o pobytu cizinců na území České republiky a o změně některých zákonů, ve znění pozdějších předpisů. Můžeme ho znát také jako ZPC nebo „cizinecký zákon“. Pro zjednodušení, cizinec je „fyzická osoba, která není státním občanem ČR, včetně občanů Evropské unie.“ Můžeme také rozlišit cizince podle jejich postavení:

- ⇒ rodinní příslušníci EU a jejich rodinné příslušníky, kteří sami jsou občany EU;
- ⇒ občany třetích států;
- ⇒ rodinní příslušníci občanů EU příslušníky, kteří sami nejsou občany EU.

Chápeme tedy správně, že cizinec je osoba, která pobývá na území českého státu s jiným než českým státním občanstvím. Můžeme také zahrnout osoby, které jsou držiteli vícero občanství, mimo občanství ČR. Nebo také mluvíme o osobách bez žádného občanství státu. Můžeme také definovat cizince jako osobu s jiným než tuzemským původem (Bejček, 2016).

Pokud se tedy bavíme o pojmu **MIGRANT**, musíme si uvědomit, že to není pojem legislativního charakteru. Významově popisuje osobu, která prochází procesem migrace. Většina těchto osob se přesunuje instinktivně, plánovitě nebo příležitostně. Dalo by se také říct, že z jednoho místa na druhé. Osoba většinou žije na území jiného státu nebo země, než ve kterém se narodila. K nové zemi získává vazby díky práci a rodině, kterou si na území nového státu nebo země vytvoří (Bejček, 2016).

Další pojem, který nám může být známý, je **EKONOMICKÝ MIGRANT**. Ve většině případů je to osoba, která dobrovolně opustila svůj domov a dobrovolně odchází do jiné země za lepšími ekonomickými podmínkami. Popřípadě může jít také o rodinné důvody nebo vzdělání. S tímto jevem se můžeme setkávat poměrně často (Bejček, 2016).

Dalším z důvodů může být také extrémní chudoba a nezaměstnanost v zemi jejich původu. Většinou je v těchto zemích nedostatečně rozvinuté školství a zdravotnictví. Tento pojem se také často spojuje s nelegálním zaměstnáním neboli tzv. prací na černo. Občas se také stává, že migrant nenajde způsob, jak v zemi zůstat legálně, a tak zůstává i

přes vědomí, že porušuje zákon. To vede k žití ve zcela obtížných podmínkách, špatné zdravotní péči a jen a pouze k přežívání v zemi (Sirovátka, 2004).

A celý jev, kterým prochází migrant nebo ekonomický migrant se nazývá **MIGRACE**. Je to jeden z klíčových prvků populačního vývoje. Tento jev ovlivňuje jak společenské změny, tak i kulturu. Můžeme ho také najít v literatuře jako změnu místa pobytu, přestěhování nebo také přecházení. Rozlišujeme také migraci dobrovolnou a nucenou. Nucená migrace je nedobrovolné opuštění své země, také ho nazýváme vyhoštěním. Poté je tu také dobrovolná migrace, kdy osoba opouští svou zemi dobrovolně a z vlastní iniciativy. Důvodem mezinárodní migrace je většinou rozdíl v bohatství mezi národy (Bejček, 2016).

Dobrovolný nebo asistovaný návrat migrantů do země jejich původu se nazývá **REPATRIACE**. Tento jev se uskutečňuje v případech, kdy jsou osoby na území jiné země nelegálně (Bejček, 2016).

Pokud chce osoba využít repatriace, může kontaktovat organizaci IOM – International Organisation Migration, která tyto návraty realizuje. Organizace uskutečňuje program dobrovolných návratů na celosvětové úrovni, nabízí možnost důstojného a bezplatného návratu (Bejček, 2016).

Osobu, která opouští svou zemi pobytu nedobrovolně nebo nuceně nazýváme **UPRCHLÍK** (Bejček, 2016). Většinou je to způsobeno vlivem situace, která je ohrožující na životě (Vizinová & Preiss, 1999).

Tab. 1: Srovnání charakteristik mezi uprchlíkem a migrantem

Charakteristika	Uprchlík	Migrant
Motivace	Vytlačen	Přitahován
Zdroj	Útlak, strach	Vlastní aspirace
Odchod	Náhlý	Plánovaný

Zdroj: Vizinová & Preiss (1999)

Jedna z forem mezinárodní ochrany se nazývá **AZYL**. Její platnost pramení z platnosti zákon č. 325/1999 Sb., o azylu a o změně zákona č. 283/1991 Sb., o Policii České republiky. Konkrétně ustanovení §12, 13 a 14. Je to jedna z trvalých forem ochrany, která je udělena žadateli o mezinárodní ochranu, pokud jsou splněny zákonné podmínky (Bejček, 2016).

Pokud se budeme bavit o přiznání právního postavení uprchlíka formou azylu, mluvíme tedy o uznání **MEZINÁRODNÍ OCHRANY**. 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 doplňkové ochrany nebo azylu.

Každá země má odlišná pravidla pro uznání mezinárodní ochrany. V naší zemi probíhá rozhodnutí o udělení mezinárodní ochrany před Odborem azylové a migrační politiky Ministerstva vnitra České republiky a pokud je potřeba tak i před příslušným soudem

Pokud nahlédneme do oblasti sociologie, najdeme pojem **INKLUZE**, jehož význam je začleňování znevýhodněných jedinců do většinové společnosti. Usilujeme o dosažení pozitivní změny a přijetí jedinců (Bejček, 2016).

Snažíme se o začlenění znevýhodněných, zdravotně postižených, příslušníků menšin, přistěhovalců, uprchlíků a osob vyloučených ze společnosti. Inkluze je jeden z jevů, který probíhá napříč celou společností, pojem se spojuje v této době právě, a hlavně se školstvím (Jarkovská, Lišková, Obrovská & Souralová, 2015).

Naopak vyčleňování jedince nebo celé skupiny nazýváme **SOCIÁLNÍ EXKLUZE**. Při tomto jevu dochází k odírání práv a zamezení přístupu ke zdrojům pro ostatní dostupné.

Mezi tyto zdroje patří například vzdělání, zdravotní péče, zaměstnání, bydlení, sociální péče ... Důsledkem je diskriminace, nedostatečné finanční zabezpečení, špatná životní situace a nízké vzdělání. Jako projevy musíme zmínit také sociálně patologické jevy, závislost na sociálních dávkách, dlouhodobou nezaměstnanost, vyloučení do ghetta, ztráta sebeúcty, rozpad rodin a špatný zdravotní stav (Sirovátka, 2004).

Podle Slowíka (2007) je **INTEGRACE** nejvyšší stupeň socializace, sociální pedagogika ji definuje jako spolužití postižených a nepostižených při přijatelně nízké míře konfliktnosti vztahů těchto skupin. V současné době se hovoří o **INKLUZI**.

2 PRÁVO NA VZDĚLÁNÍ

Článek č. 22 a č. 33 Listiny základních práv a svobod (1992) uvádí, že právo na vzdělání je základní lidské právo, které by mělo být zaručeno každému jednotlivci bez ohledu na jeho pohlaví, rasu, náboženství či sociální status. Vzdělání je klíčovým prvkem pro rozvoj jednotlivce a společnosti jako celku. Poskytuje lidem znalosti, dovednosti a schopnosti potřebné k úspěchu v životě a k aktivnímu zapojení do společnosti (Šimíček, 2014).

Právo na vzdělání je zakotveno v různých mezinárodních dokumentech, jako je Deklarace lidských práv, Úmluva o právech dítěte či Úmluva o právech osob se zdravotním postižením. Tyto dokumenty zdůrazňují důležitost poskytování kvalitního a dostupného vzdělání pro všechny bez diskriminace. Vzdělání by mělo být poskytováno veřejnými institucemi (Šimíček, 2014).

2.1 Úmluva o právním postavení uprchlíků

V roce 1993 Česká republika přistoupila k Ženevské úmluvě z roku 1951 a tím se zavázala k poskytnutí základního vzdělání uprchlíkům ve stejné míře jako svým občanům. Právní úmluva o postavení uprchlíků, známá také jako Ženevská úmluva, je mezinárodní dohoda, která byla přijata v roce 1951 a upravuje práva a povinnosti uprchlíků. Úmluva definuje, kdo může být považován za uprchlíka, a stanovuje základní práva, která mají uprchlíci nárok, kam spadá i právo na vzdělání.

Podle Ženevské úmluvy je uprchlíkem ten, kdo se obává pronásledování z důvodu své rasy, náboženství, národnosti, politického přesvědčení nebo příslušnosti k určité sociální skupině a nemůže se spolehnout na ochranu své vlády. Úmluva stanovuje, že uprchlíci mají právo na ochranu a nesmí být vydáni do země, kde by jim hrozilo pronásledování.

2.2 Úmluva o právech dítěte

Úmluva o právech dítěte je mezinárodní dohoda, která byla přijata v roce 1989 v New Yorku a upravuje základní práva dětí ve všech oblastech života. Československá republika se k úmluvě připojila v roce 1990. Tato úmluva je jedním z nejvýznamnějších dokumentů v oblasti lidských práv a ochrany dětí a je ratifikována většinou zemí světa.

Úmluva o právech dítěte stanovuje, že děti mají právo na zdraví, vzdělání, ochranu před zneužíváním a diskriminací, právo na svobodu projevu a názoru, právo na ochranu před válkou a násilím, právo na rodinný život a další důležitá práva. Úmluva také uznává děti jako samostatné subjekty se svými vlastními právy a potřebami.

Význam této úmluvy spočívá v tom, že zajišťuje ochranu a podporu dítěte, a to i v oblasti vzdělání (OSN,1989).

2.3 Národní dokumenty

Práva dětí, včetně práva na vzdělání, jsou zahrnuta i v národní legislativě týkající se vzdělávání dětí v České republice. Klíčovým dokumentem v oblasti vzdělávání je zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, ve znění pozdějších předpisů. Tento zákon zajišťuje, že děti uprchlíků mají stejný přístup ke vzdělání jako občané České republiky a řadí je do skupiny žáků se speciálními vzdělávacími potřebami s ohledem na jejich odlišné životní podmínky. Dále pak vyhláška č. 27/2016 Sb. o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami.

3 SOCIÁLNÍ PRÁCE S UPRCHLÍKY A JEJICH RODINAMI

V dnešní době je mnoho způsobů, jak můžeme na slovo rodina nahlížet v závislosti na jednotlivých determinantech nebo kulturních podmínkách. Přední sociologové jako například Keller (1997 in Bejček, 2016) a Řezáč (1998 in Bejček, 2016) a další, popisují rodinu jako mikrosociální prostředí, v němž optikou sociální psychologie „...dochází nejen k ovlivňování jedince jedincem, ale i k ovlivňování jedince daným sociálním útvarem“.

3.1 Speciální práce s uprchlíky

V České republice máme několik integrovaných azylových zařízení (IAS), které mohou uprchlíci využít. Nachází se v Předlicích, Zastávce u Brna, Jaroměřu a Havířově. Díky usnesení vlády, které padlo v roce 2014 č. 818 ze dne 30. října, mohou požádat o ubytování v ISA i osoby používající doplňkovou ochranu. Pobyt osob je však omezený pouze na 18 dní s tím, že je zpoplatněný. Mají zde zajištěné všechny své základní potřeby pro život. Velikost ubytování se liší, buď je zde 1+0 nebo 2+1, a je zde i strava 3x za den společně s tím, že nabízejí jak hygienickou, tak zdravotní péči (Bejček, 2016).

IAS můžeme vnímat jako nápomocnou ruku k osvojení českého jazyka, zaměstnání a v neposlední řadě samostatného bydlení. Někteří odborníci zastávají tvrzení, že jazyková bariéra není u všech uprchlíků stejně výrazná. Tomuto tématu se například věnuje ve své práci Kuric (1964). Dále také musíme zohlednit věk jedince a psychický stav.

Další výhodou v IAS je poskytnutí sociálního poradenství, kde mohou hledat trvalé řešení jejich osobních problémů (Bejček, 2016).

3.2 Kulturní šok

V širokém spektru obyvatelstva většinou člověk prožívá neproblematický vztah k vlastní kultuře, protože je zvyklý pokládat ji za určitý standard. Pokládáme ji většinou za něco obecně známého, dodává nám určitý pocit neměnnosti, stereotypu a jistoty. Po příjezdu do nové země lidé mohou zažívat opravdu smíšené pocity. Dochází také ke střetu jejich kultury s kulturou pro ně odlišnou. Lidé, kteří se nacházejí na rozhraní dvou kultur, můžeme také pojmenovat jako „kulturní hybridy“. Na jevu kulturního šoku se podílí zvýšená citlivost společně se samostatnou změnou prostředí, konkrétně vyvolává pocit

úzkosti. Je tedy těžké dosáhnout souladu mezi tím co zná a tím, co je pro něj aktuálně nové (Bejček, 2014).

„My, když přijeli do Čech, tak nevěděli, kam jít nebo co dělat. Když nám dali azyl, jeli jsme do Prahy, protože tu měly známý. Oni tu jsou dlouho, tak nám pak poradili, abychom šli do InBáze, že nám pomůžete (...). Nevíme, jak hledat práci, a nemáme ani moc peněz. Chtěli vědět, jestli můžeme dostat podporu do státu. Tady je všechno jiné, u nás taková podpora není. Taky děti musí chodit do školy, ale my nevíme, jak přihlásit (...). Tady lidi jiní, nikdo se s námi nebaví(...).

Dana, věk neuveden, 3 děti, doplňková ochrana (Kazachstán)

ZDROJ: Konzultace ve spolku InBáze, z.s. 30.10.2014.“ (Bejček, 2014)

Kulturní šok můžeme také nazvat jistou psychologickou dezorientací. Dochází k ní skrz špatné porozumění nebo úplné neporozumění vzorcům cizí kultury (Pešoutová & Pospíšilová, 2022).

Průběh kulturního šoku členíme, dle Bejčka (2016), do několika fází:

1. NADŠENÍ – můžeme pojmenovat také jako euforii, která přichází většinou hned po příjezdu do nové země a je způsobena odlišností cizí kultury.

2. FRUSTRACE – takzvané vystřízlivění, přichází hned po prvotním nadšení. Velký přísun nových jevů a zážitků způsobuje psychické vyčerpání, poté přichází přecitlivělost na vše, co na něj ve srovnání s původní kulturou působí negativně. Přichází kritika a odsuzování nové země, tato frustrace může poté přejít do deprese. V této fázi se můžou někteří lidé rozhodnout pobyt ukončit nebo odcestovat do jiné země.

3. PŘIZPŮSOBENÍ – postupem času se člověk začne více aklimatizovat, dochází k větší komunikaci s místními lidmi a realisticky vnímá kladné i záporné aspekty života v nové zemi.

4. NÁVRAT – po návratu do země původu mohou nastat opět potíže s přizpůsobením vlastní kultuře. Může docházet také ke kritickému pohledu na vlastní kulturu. Délka opětovné akulturace se odvíjí podle délky pobytu v jiné zemi. Může se také stát, že toto přizpůsobení může trvat i několik let, popřípadě se také vůbec nemusí člověk znovu přizpůsobit.

Při práci s uprchlíky musí být akceptována přítomnost kulturního šoku a podle toho přizpůsobit způsob zacházení s dotyčným jedincem. Každá kultura má svůj systém hodnot, návyky, způsoby chování, které mají jistý vliv při akulturaci a integraci v nové zemi (Bejček,2016).

3.3 Změna rodinného klimatu

Obecně se většinou migrace týká celých rodin, většinou proti své vůli opouští zemi původu a vyhledávají pomoc v jiné zemi. Neznámé prostředí má vliv na životní situaci celé rodiny, vždy se nemusí jejich očekávání vyplnit a může přijít zklamání ze změny. V některých případech to může vést až k rodinné krizi, která je velmi bolestivá. Může nastat až rozpad rodiny a následně sociální izolace jejích členů. V těchto situacích je dobré neztrácet kontakt s vlastní kulturou, většinou se to neobejde bez pomoci třetí osoby. Hledat pomoc můžou v nestátních neziskových organizacích, konkrétně tedy u pracovníků, či komunitních centrech, klubech nebo zařízeních pomáhajících při rezilienci jednotlivých členů rodiny vůči negativním vlivům okolního prostředí. Rodiny se sociokulturním znevýhodněním jsou většinou rodiny uprchlíků, tento název se pojí s problematikou orientace a integrace v rámci majoritní společnosti. Za problematické oblasti můžeme označovat:

- ⇒ rasovou a národní odlišnost – národní nebo kulturní
- ⇒ nízký ekonomický status
- ⇒ jazykovou bariéru
- ⇒ nízký sociální status
- ⇒ zdravotní omezení či hendikep – u rodičů, dítěte nebo jiného člena rodiny,
- ⇒ ústavní výchova – zejména u migrantů bez doprovodu

⇒ sociálně patologické prostředí komunity nebo rodiny, v níž se nachází (Bejček, 2016).

Tato znevýhodnění můžeme spatřovat zejména u rodin, kde chybí finanční prostředky, ve špatné nebo nedostačující kvalitě jejich zázemí, špatném zdravotním stavu, nízké kvalitě vzdělání nebo profesních znalostí (Sirovátka, 2004).

3.4 Neúplná rodina

Za neúplnou rodinu můžeme označit rodinu, kde jeden ze dvou rodičů chybí. Důvodem absence jednoho z rodičů může být například úmrtí, svobodné mateřství, rozvod (Matějček & Márová, 1975). Pokud vycházíme z praxe, pak neúplné rodiny uprchlíků žijí z drtivé většiny případů pouze s jedním rodičem – matka a děti. Často se jedná o ženy, které si prošly domácím násilím a v jejich zemi jim nebyla nabídnuta adekvátní pomoc či ochrana. Dalšími důvody může být úmrtí manžela při válečném konfliktu, který probíhá v jejich zemi nebo perzekuce v důsledku náboženského či politického vyznání (Bejček, 2016) Může docházet až k ohrožení základních rodinných funkcí spolu s materiálními právy vlivem absence jednoho z rodičů. Pro osamocenou matku, která je nejvíce ohrožená nezaměstnaností, je velmi těžké ekonomicky zajistit celou rodinu. Tyto matky se také mohou potýkat se sociálním vyloučením, které může být podmíněno ekonomickou nesamostatností. Snaha zajistit rodinu může vést pro ženu až k omezení sociálních kontaktů, které mají neblahý vliv na její psychiku, a to se dále může odrážet i na dítěti. (Matějček & Márová, 1975). V těchto případech se může žena obrátit na NNO, orgány státní správy a případně i na školu (Bejček, 2016).

3.5 Děti v rodinách uprchlíků

Děti uprchlíků jsou ve většině případů velmi zranitelné, podepsala se na nich většinou zkušenost s nucenou migrací a integrací v nové zemi, dále se to také může projevit v jejich dospělosti (Bejček, 2016).

Klíčové faktory:

- ⇒ věk dítěte
- ⇒ úplná nebo neúplná rodina
- ⇒ doba pobytu v zařízení SU
- ⇒ komunikativní a jazyková bariera
- ⇒ ústavní výchova u nezletilých bez doprovodu
- ⇒ rasová nebo národní odlišnost,
- ⇒ dostatečné nebo nedostatečné materiální zajištění,
- ⇒ psychické poruchy či zdravotní omezení nebo postižení (Bejček, 2016).

U dětí se zdravým rozvojem vždy záleží na rodinném i společenském prostředí, u dětí uprchlíků se snažíme vyrovnat jejich socio-kulturně podmíněný handicap. Můžeme do rozdělit na tři části (Bejček, 2016).

1. PŘÍMÁ POMOC DĚTEM – snažíme se působit na dítě v širším spektru – ve škole i mimo ni – dostupnost volnočasových aktivit, zájmů a dobrovolných programů.
 2. POMOC DÍTĚTI SKRZE JEHO RODINU – vytvoření ideálního rodinného klimatu, přizpůsobivost nově vzniklým situacím souvisejících se změnami rolí jednotlivých členů v rodině.
 3. POMOC DĚTEM I RODINÁM SKRZE JEJICH KOMUNITY – komunity většinou nahrazují ztracený kontakt s původní zemí, opora pro celou rodinu.
- Za nejzranitelnější skupinu můžeme považovat nezletilé uprchlíky bez doprovodu. Většinou jsou umístěny do „zařízení pro děti – cizince“ na základě předběžného opatření. Pobyt nezletilých na území ČR je upravován v režimu ZoA nebo ZPC (Bejček, 2016).

Můžeme také spatřovat rozpor s mezinárodními závazky ČR s ohledem na „tříměsíční zajištění nezletilého bez doprovodu a až šestiměsíční pobyt v detenci u nezletilých s doprovodem, kde je omezen a limitován všestranný rozvoj.

Obecně nesmí být nezletilému bez doprovodu odeprána možnost „azylového řízení“,

žádost by měla být projednána v řádném řízení. Musí být také posuzována a z hlediska „bezpečné třetí země“ nebo také jako „zjevně nedůvodná“ (Bejček, 2016).

UNHR (2004) doporučuje, aby nezletilého bez doprovodu zastupoval právní zástupce a během celého procesu byl se vším nápomocný. Vhodný právní zástupce pro tento případ by měl mít zkušenosti jak s azylovým právem, tak se zastupováním nezletilých dětí. Rezoluce Rady EU z roku 1997 je významný dokument, upravující problematiku postavení nezletilých osob bez doprovodu, kteří jsou příslušníky třetí země. Pro Českou republiku je tento dokument platný od jejího vstupu do EU v květnu 2004. K těmto dětem se musí přistupovat obzvláště citlivě, vzhledem k jejich psychickému stavu a věku. Kultura, z které pocházejí, na nich může zanechat určité stopy a řadu traumat, kterými si museli projít. U těchto žádostí o azyl by měla být dána těmto žadatelům absolutní přednost s ohledem na jejich nejlepší zájem. Žádat o mezinárodní ochranu mohou v PŘS Zastávka u Brna nebo v zařízení pro zajištění cizinců v tranzitním prostoru mezinárodního letiště Praha-Ruzyně (dnes Václava Havla). V naší komunitě se řeší až po přiznání statusu uprchlíka formou azylu nebo doplňkové ochrany. Je důležitá snaha o minimalizaci úředních subjektů, s kterými je dítě v kontaktu. Je také žádoucí, aby dítěti bylo vysvětleno jeho právní postavení, kulturní zvyky a společenská pravidla v hostitelské zemi. Do dovršení zletilosti je dítěti určen opatrovník, který hájí jeho nejlepší zájmy a dbá na to, aby se dítě co nejlépe integrovalo do majoritní společnosti (Meta, 2014). Místo, kde nezletilí pobývají, se nazývá Zajišťovací zařízení nebo na základě předběžného opatření v Zařízeních pro děti cizinců bez doprovodu. Ústava České republiky a Listina základních práv a svobod vymezuje předpisy v oblasti právní ochrany dítěte. Zákon č. 359/1999 Sb. o sociální ochraně dětí, zák. č. 109/2002 Sb. o výkonu ústavní výchovy. Tyto zákony mají výrazný vliv na poskytování sociálně právní ochrany dětí (Bejček, 2016).

OSPOD v ČR se zabývá ochranou dětí před sociálně patologickými jevy, také současně spolupracuje s rodinou, zákonným zástupcem a popřípadě také opatrovníkem.

4 VZDĚLÁVÁNÍ

Vzdělávání se řadí mezi jednu z lidských potřeb. Za stejnou potřebu také považujeme to, že milióny lidí opouštějí země svého původu a hledají nové příležitosti a lepší místa pro život i za cenu odloučení od své původní kultury a jazyka. Vyvinuté společnosti rozpoznáme tak, že dávají určitou důležitost kulturní diverzitě ve vzdělávání a využívají této skutečnosti pro svůj další rozvoj a vývoj. Způsoby, jaké používá naše společnost pro vzdělávání svých dětí, bude ovlivňovat naši budoucnost po několik dalších generací. Prioritní význam vzdělávání se ukazuje již v nadnárodních dokumentech. Mezi ně například patří Úmluva o právech dítěte (zejména článek 28/2), kde najdeme právo na vzdělání (Bartoňová, & Vítková, 2007). To patří mezi velmi důležité pilíře, jejichž cílem je zajištění zdravého vývoje společnosti na celosvětové úrovni. Přelomovým momentem pro Česko byl pád železné opony v roce 1989, poté nastal návrat k přirozenému stavu kulturní diverzity. Vzdělávací systém po dlouhé době zohlednil, že čeština není mateřským jazykem všech dětí, které české školy navštěvují. Se změnami v našem státě se pomalu a jistě začalo měnit i vzdělávání, děti budou vyrůstat v kulturně a jazykově různorodém prostředí. Se snahou o to, aby české vzdělávací prostředí bylo dostatečně podnětné a tvořilo výhodou pro další generace (Titěřová, Radostný, Brumlichová, Horáčková & Vávrová, 2014).

4.1 Vzdělávání dětí cizinců

Větší pozornost vzdělávání dětí s odlišným mateřským jazykem dostalo až v posledních pár letech, v kontextu evropské zkušenosti se jedná o dlouhodobě sledovanou a zkoumanou problematiku (zapojmevsechny, 2021). OECD vydalo zprávu, ve které ukazuje realitu v evropských zemích, kde se žáci s migrační zkušeností řadí k ohroženým skupinám. Zejména dosahují horších výsledků ve vzdělávání a také většinou předčasně ukončují školní docházku (Jarkovská, Lišková, Obrovská & Suralová, 2015).

Dokumenty, které se zabývají tímto vzděláváním a popisují celý proces jako výzvu se nazývají *The linguistic and educational integration of children and adolescents from migrant backgrounds*, které vytvořila rada Evropy. Významné zprávy o vzdělávání a integraci dětí s migrační zkušeností si běžně rada Evropy nechává zpracovávat, protože toto téma se řadí mezi jedno z důležitých. Mezi další pilířová témata patří úspěšnost dětí

s migrační zkušeností při překonávání bariér, které jim jejich životní situace přináší, ztráta motivace při zařazování do nižších ročníků, horší výsledky ve vzdělávání (MŠMT, 2013)

Většinou má na této problematice podíl zařazení do společnosti a vzdělání, kterého dosáhli rodiče. Největší překážkou ve vzdělávání je jazyková bariéra. Čím starší je dítě v době příjezdu do nového prostředí, tím hůř se aklimatizuje a jazykovou bariéru je těžší překonat.

Další překážkou v překonání jazykové bariéry je v České republice to, že se hovorový jazyk liší od toho vyučovaného ve škole. Děti z rodin s migrační zkušeností se v rámci vzdělávacího systému obecně ocitají ve znevýhodněné pozici, míra znevýhodnění se značně liší podle jednotlivých států, ze kterých pocházejí.

Program pro mezinárodní hodnocení žáků PISA (Programme for International Student Assessment) má těmto dětem pomoci s lepším začleněním do společnosti. V roce 2009 byla zpracována samostatná studie zaměřená na problematiku vzdělávání dětí imigrantů s ohledem na vztah migračních politik a vzdělávacích systémů.

Velkou pozornost tato analýza věnovala tématu rozvoje potenciálu, který děti s migrační zkušeností mají.

Materiál přináší také rady ohledně vzdělávacího systému členských států, velký důraz klade na strategie a programy, podporující zranitelnou skupinu žáků přicházejících ve vyšším věku, cca 15 let.

Pokud tyto strategie přehlídíme, může to mít za následek ohrožení celého integračního procesu. Je také zapotřebí zmínit dokument Evropské komise Social Investment Package, který upozorňuje na předčasné opouštění vzdělávacího systému.

Evropská sociální charta je dokument zabývající se právy migrantů, klade důraz na překonávání faktorů, které jsou překážkami v dosahování základního vzdělání. Odstraňování překážek, které mají děti s odlišným mateřským jazykem při dosahování úspěchů ve vzdělávání a předcházení předčasnému opouštění vzdělávacího systému, lze považovat za pilíře, které jsou uplatňovány zeměmi, jež mají s tématem vzdělávání žáků cizinců dlouhodobou zkušenost.

Rada Evropy velmi podporuje opatření pro výuku oficiálního jazyka a také současně podporuje výuku mateřského jazyka. V České republice se rádi inspirujeme u sousedního

Německa, které je nám kulturně blízké a např. Sasko má obdobnou skladbu cizinců jako Česká republika (Titěrová, Radostný, Brumlichová, Horáčková & Vávrová, 2014)..

Saský model má začleňování založený na systému kontinuální podpory jazykového vzdělávání migrantů. Výuka jazyka je zde vyučována jak na obecné, tak odborné úrovni a vytváří základní předpoklad pro školní integraci. Májí zde tří etapový model výuky, který zajišťuje značnou kontinuitu, tak i přípravné kurzy a spolupráci pedagogů ve všech předmětech pro posílení výuky odborného jazyka (Jarkovská, Lišková, Obrovská & Souralová, 2015).

V Bavorsku vznikl metodický materiál KIKUS11, zaměřuje se především na jazykovou podporu dětí cizinců v předškolním vzdělávání (META, 2023).

4.2 Přístup žáků s odlišným mateřským jazykem ke vzdělání v České republice

Český vzdělávací systém navštěvuje přes tři tisíce studentů, kteří mají odlišný mateřský jazyk, v úvahu bereme předškolní až střední vzdělání. Mnoho z těchto studentů má značnou nevýhodu v neznalosti našeho jazyka, která určitým způsobem ohrožuje jejich plynulý a bezproblémový rozvoj jejich vzdělávacího potenciálu. Také může dojít až k syndromu vyhoření, na kterém se mohou podílet další faktory jako je frustrace, kulturní šok, pocit odcizení, ztráta motivace, osamělost apod. Ve velké míře se na této situaci může také podílet i postavení rodičů ve společnosti. Může dojít i k tomu, že vinou jazykové bariéry může také stagnovat postoj ke školství a podpora dítěte ve vyučovacím procesu. Může se také přidat špatná orientace v českém školním systému.

Učitel by měl těmto žákům věnovat větší míru pozornosti, vzhledem k tomu, že musíme těmto žákům a jejich potřebám vzdělávání uzpůsobit. Samozřejmě dbáme na to, aby byl systém rovný a spravedlivý ke všem žákům (Titěrová, Radostný, Brumlichová, Horáčková & Vávrová, 2014).

Veškeré jednání by mělo být pro nejvyšší dobro dítěte, nesmí být nadřazené zájmy rodičů nebo tohoto státu. Podepsáním se náš stát zavázal k respektování a zabezpečení práv stanovených úmluvou, bez jakékoliv diskriminace (Jarkovská, Lišková, Obrovská & Souralová, 2015).

Pokud hovoříme o rovném přístupu ke vzdělání bez jakékoliv diskriminace, spojujeme s ním Českou republiku a občany členských zemí v EU, bohužel z neznámých důvodů jsou vyloučeni děti občanů třetích zemí. Konkrétně tedy mluvíme o zákoně číslo 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (Šindelářová, 2011)

O vymezení podmínek vzdělávání cizinců se postaral zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, který v § 20 přímo pojednává o vzdělávání cizinců podle kterých mají cizinci přístup ke vzdělání (Gošová, 2011). Dále s tím také souvisí povinnosti ředitelů škol a školských zařízení a povinnosti krajských úřadů v zajištění jazykové přípravy pro nově příchozí žáky - cizince. Musíme také zohlednit, že dokumentace k problematice je jedna věc a druhou se stává její naplňování, které je zatím velmi problematické. Můžeme také jmenovat další důležitý paragraf číslo § 36 Plnění povinnosti školní docházky, který vypovídá o tom, že povinná školní docházka se vztahuje jak na cizince ze zemí EU, na žadatele o mezinárodní ochranu i azylanty, tak i na cizince ze třetích zemí. Cizinci, kteří pobývají na území České republiky nelegálně, také nejsou vyloučeni ze vzdělávacího procesu a povinné školní docházky (zapojevsechny, 2021).

Paragraf § 16 vymezuje vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami. Specificky pro cizince jde o § 16 odst. 4 písm. c) vztahuje na žáky v postavení azylanta, osoby požívající doplňkové ochrany a účastníky řízení o udělení mezinárodní ochrany na území České republiky podle zvláštního právního předpisu.

Ve vyhlášce 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných (147/2011 Sb.), došlo k úpravám definice žáka se sociálním znevýhodněním, aktuálně je za něj považován i „žák znevýhodněný nedostatečnou znalostí vyučovacího jazyka“ (Titěrová, Radostný, Brumlichová, Horáčková & Vávrová, 2014).

Díky aktuální novelizaci zmiňovaného § 16 k redefinici žáků, kteří potřebují jakékoliv podpůrné opatření ve výukovém procesu. Důležité je se dívat na žáky z úhlu jejich vzdělávacích potřeb, pro tyto žáky je nejvíce důležitá jazyková podpora. Odlišnost vyučovaného jazyka od hovorového je značnou komplikací v celém procesu. Mezi ně patří i žáci z migrantských rodin s českým občanstvím, děti původních obyvatel

navracejících se zpět do ČR po dlouhodobých pobytech (Titěrová, Radostný, Brumlichová, Horáčková & Vávrová, 2014).

4.3 Vzdelávání a ozbrojený konflikt

UNICEF již v roce 2019 uvedl, že v souvislosti s poničením Ukrajiny bylo zničeno mnoho škol, konkrétně okolo 750 škol a více než 700 000 dětí mělo ztížený přístup ke vzdělávání. Aktuálně na Ukrajině probíhá válečný konflikt a situace se mnohonásobně zhoršila, číselná data nejsou známá. Víme ale, že v některých městech byly školy úplně zničeny. Je známé, že na Ukrajině probíhá distanční výuka pro některé žáky, kteří se připojují z protiletectkých domovů, bezpečí domova žáků, nebo i z jiných zemí. Nadační fond dětí Ukrajiny (2022) pomáhá s distanční výukou na našem území, který organizuje distanční výuku dle tříd a vzdělávacího programu ukrajinského školského systému. Prožití násilí a nelehká životní situace se značně podepisuje na celém vzdělávání a na dětské psychice. O tomto faktu také pojednává UNICEF (2007) v souvislosti hledání nuceného azylu a prožití katastrofy způsobené válečným konfliktem.

Systém vzdělávání je díky konfliktu nevratně poškozený a bude dlouho trvat jeho napravení, vzhledem k vlivu na výchovu a myšlení dětí. Z výzkumu, který dělala společnost UNICEF vyplývá, že 190 milionů dětí ve 149 zemích světa je ohroženo humanitární krizí. Žáci přicházejí o právo na vzdělání v důsledku ozbrojených konfliktu v jejich zemi (UNICEF, 2021).

4.4 Vzdelávání žáků s odlišným mateřským jazykem

Učení nového jazyka není otázka několika málo dní, týdnu nebo měsíců ale spíše let. Pokud vezmeme v úvahu správně motivované, pilné a talentované žáky, proces může trvat kratší dobu. Bereme v potaz i to, že minimální doba bude určitě půl roku pro osvojení základních komunikačních prostředků a slovní zásoby (Kendíková, 2013).

Některé výzkumy ze zahraničních zdrojů poukazují na fakt, že zvládnutí komunikačního jazyka při výborných podmínkách bude trvat okolo 2–3 let. Ovládnutí akademického jazyka trvá zhruba 5–7 let, a to protože je složený z odborných textů, pracuje s kritickými texty, užívá odborné výrazy a vyjadřuje se souvisle. Musíme také zohlednit to, že všechny tyto schopnosti a dovednosti vedou ke školnímu úspěchu (Kendíková, 2013)..

Pokud má učitel ve třídě žáka s jiným mateřským jazykem, je to pro něj určitá výzva. Ocítá se v situaci, kdy je velmi náročné vzdělávat tohoto žáka a skloubit mnoho faktorů vzdělávání. Konkrétně tedy rozšíření slovní zásoby, gramatická pravidla, rozvoj akademického jazyka, nácvik komunikačních dovedností a k tomu všemu se přidává ještě kulturní obsah jednotlivých předmětů (Korourek, 2004).

Učitel by měl předem stanovit cíle výuky a kam se ve výuce s žákem chce dostat. Cíle musí být samozřejmě reálné a dosažitelné. Musí být zohledněn věk a jazyková úroveň žáka. Úplně jinak můžeme přistupovat k začátečníkovi než k pokročilému. Žáci s odlišným mateřským jazykem jsou povětšinou schopni pochopit většinu obsahu vyučované látky a splnit i úkoly vztahující se k ní, na co ale při tomto procesu musíme dbát je specifická podpora (zapojujevsechny, 2011).

Některými jejími pilíři jsou:

- **propojování výuky dle obsahu a jazyka**

Zohledňuje v plánu výuky dva cíle: jazykový a obsahový. Můžeme to chápat jako: „Co chci, aby říkali/psali/četli?“ a „Co chci, aby žáci uměli?“ – Jde o konkrétní jazykové struktury, které by měl žák zvládnout, a slovní zásobu. Pokud jde například o úplné začátečníky, jde pouze o několik lehkých slov (Titěrová, Radostný, Brumlichová, Horáčková & Vávrová, 2014).

- **snaha o příjemné prostředí pro komunikaci**

Zařazujeme do výuky skupinové práce, které podněcují interakci a odbourává zábrany mluvit.

- **snaha o vizualizaci**

Konkrétně je myšlena grafická vizualizace – obrázky, náčrtky, vizualizované přehledy, grafy, schémata, tabulky, diagramy a popřípadě myšlenkové mapy. Usnadňuje to dětem si poznatky zapamatovat, vybavit a zaměříme se zároveň na nejpodstatnější informace.

- **prostor pro aktivní jazykové dovednosti**

Vytváříme aktivity, které propojují jazykové dovednosti s výukovými poznatky. Snažíme se v hodinách zařadit čtení, psaní, poslech a mluvení.

- **aktivace zkušeností a znalostí žáků z minulosti**

Žáci s odlišným mateřským jazykem dobře využívají již získané poznatky, znalosti a dovednosti z jejich prostředí a kultury. Můžeme také zapojit práci s překlady klíčových slov, práce se slovníkem, dvojjazyčné materiály (Radostný, Titěrová, Hlavničková, Moree, Nosálová & Brychnáčová, 2011)

Dbát také na:

- porozumění – žák zadaný úkol chápe;
- jednoduchost – musí odpovídat úrovni žáka;
- sledování pokroku – snažíme se dbát na to, aby se žák posouval a pozorovat pokrok;
- snaha naučit nejprve praktické dovednosti, které žák uplatní v životě (Radostný, Titěrová, Hlavničková, Moree, Nosálová, & Brychnáčová, 2011)

4.5 Desatero práce s žáky s odlišným mateřským jazykem

Desatero bylo vypracováno ve spolupráci s Mgr. Petrou Plachou, SPC při SŠ a MŠ Aloyse Klara pod záštitou společnosti META (2020):

1. CÍLE:

Cíle se snažíme nastavit tak, aby si jedinec byl schopný osvojit základní poznatky, na které se poté může navázat dalším učivem. Snažíme se předávat pouze podstatné informace.

Pokud má žák nedostatečné znalosti, snažíme se mu pomoci a rozložit poznatky na delší časový úsek. Cíle musejí být reálné a realizovatelné, vše také souvisí s adaptací na školu. Snažíme se dbát na rozvoj komunikativních kompetencí v českém jazyce. V naukových předmětech zúžíme poznatky pouze na základní poznatky učiva. Postupně poté rozšiřujeme obsah učiva.

2. IVP (individuální vzdělávací plán):

Obměníme či upravíme učivo pro žáky s jiným mateřským jazykem zejména v českém jazyce, matematice a naukových předmětech.

3. PERSONÁLNÍ PODPORA:

Pokud má škola možnost do třídy přidělit asistenta pedagoga, je to značnou výhodou v celém vzdělávacím procesu. Nadále také můžeme využít speciálně pedagogickou péči zacílenou na rozvoj oslabených perceptí – např.: zraková a sluchová percepce. Popřípadě se zaměříme i na motorické funkce žáka – např.: senzomotorika, grafomotorika, jemná i hrubá motorika.

4. ČAS:

Dbáme na individuální tempo žáka. Práce, které žák nestihne v časovém vymezení nehodnotíme, nenutíme dopisovat cvičení. Vždy hodnotíme pouze to, co žák stihne, popřípadě pro něj navýšíme časovou dotaci.

Při zadávání nového zadání se ujistíme, že žák rozumí klíčovým pojmům. Poskytujeme i více času na kontrolu vypracovaných úloh. Můžeme úlohy přizpůsobit jeho znalostem a dovednostem a navýšit u nich časovou dotaci.

5. ORGANIZACE VÝUKY:

Poskytuje případné individuální vysvětlení, pokud je potřeba, snažíme se zvýraznit klíčové pojmy. Hlasité čtení se snažíme omezovat. Variantou ústního zkoušení je i to, že ostatní žáci mají samostatnou práci a my se věnujeme žákovi s odlišným mateřským jazykem v lavici. Dovolíme žákovi používat pomůcky, které potřebuje.

6. OVĚŘOVÁNÍ ZNALOSTÍ:

Upřednostňujeme ústní zkoušení pro lepší vyjadřování jednotlivých myšlenek, případné zapojení říkadel a písni. Umožňujeme výběr z několika možností pro lepší pochopení. Také můžeme použít spojování a přiřazování. Písemná cvičení mohou být složitější na hodnocení z důvodu nedostatečné opory z psaném jazyce. Může docházet k zaměňování slov a jejich významů. Pokud je potřeba, hodnotíme pouze základní znalosti, které by žák měl v každém případě umět.

7. VIZUALIZACE:

Pro lepší představivost se snažíme vždy učivo doplňovat diagramy, obrázky a schémata. Možnost doplňování čtenářského deníku komiksovou formou. Myšlenkové mapy se mohou stát velmi dobrou pomůckou zaznamenávání si nových poznatků.

8. PŘEDUČENÍ:

Klíčové pojmy můžeme nastínit již před výukou dané látky. Snažíme se budovat pojmový aparát – vlepované obrázky, vytváříme pojmové slovníky s kresbami.

9. RESPEKT A TOLERANCE:

Snažíme se poznatky předávat učebním stylem, který žák preferuje. Každé dítě má jinou preferenci – zrakový, zvukový, slovně – pojmový, hmatový a pohybový. Snažíme se akceptovat snížený grafický projev nebo domýšlení koncovek i celých slov. Sekundárně vzniklé pravopisné chyby tolerujeme. Chyby mohou nastat také v délkách hlásek, záměně písmen a hlásek tvarově a zvukově podobných, diakritických znaménkách, vynechávání písmen, slabik a slov, přesmykování slabik, přidávání písmen. Všechny tyto chyby toleruje a přihlížíme na snahu jejich nápravy.

10. ZMĚNY:

Snažíme se vytvářet hodiny velmi pestré a zaměřovat často činnosti, tak aby neklesla pozornost. Můžeme nastavit i určitý řád na který budou děti zvyklé.

5 ČESKÝ JAZYK

Při výuce českého jazyka jako cizího jazyka se snažíme směřovat ke dvěma základním cílům – gramatický a komunikační. Cíl komunikační můžeme definovat jako schopnost porozumění a dorozumění v českém jazyce.

Neznalost jazyka je značnou překážkou jak pro dítě s odlišným mateřským jazykem, tak i pro jeho rodiče. Komplikuje jim komunikaci s úřady, se zaměstnavatelem a dále i se školou, do které dochází jejich děti. Stát nabízí pomoc v podobě bezplatného kurzu českého jazyka, který může využít každý, kdo má udělenou mezinárodní ochranu. Na prvním místě je vždy naučit žáky rozumět a mluvit, druhotným cílem se stává výuka gramatiky. Žák musí vždy splňovat alespoň základní cíle vzdělávacího programu (Němec, 2012).

5.1 Český jazyk jako druhý jazyk

Český jazyk je jedním z klíčových předmětů vzdělávacího systému České republiky a je důležitým nástrojem pro porozumění a komunikaci v běžném životě i ve školním prostředí. Pro děti s odlišným mateřským jazykem může však čeština představovat určitá úskalí a výzvy (Radostný, Titěrová, Hlavničková, Moree, Nosálová & Brychnáčová, 2011).

Jedním z hlavních problémů je rozdíl mezi mateřským jazykem dítěte a češtinou. Děti, které vyrůstají v rodinách, kde se mluví jiným jazykem, než je čeština, mohou mít obtíže s porozuměním nových slov, gramatických pravidel a výslovnosti českých zvuků. Tento rozdíl může vést k nedorozuměním a komunikačním bariérám jak ve škole, tak i v běžném životě (Radostný, Titěrová, Hlavničková, Moree, Nosálová & Brychnáčová, 2011).

Dalším problémem může být nedostatečná podpora pro děti s odlišným mateřským jazykem ve školách. Některé školy nemají dostatečné prostředky a zkušenosti pro práci s těmito žáky a nedokážou jim poskytnout potřebnou individuální podporu a pomoc při učení češtiny. Tím mohou být tyto děti znevýhodněny ve srovnání s jejich česky mluvícími vrstevníky. Je důležité, aby vzdělávací systém v České republice poskytoval dostatečnou podporu pro děti s odlišným mateřským jazykem a aby se snažil minimalizovat jazykové bariéry, které mohou bránit těmto dětem v plném zapojení do vzdělávacího procesu. To

může zahrnovat například poskytování speciálních jazykových kurzů, individuální podpory od učitelů češtiny nebo zapojení rodilých mluvčích do výuky (Němec, 2012).

Spolupráce mezi školami, rodiči a odborníky na vzdělávání cizinců může hrát klíčovou roli v podpoře dětí s odlišným mateřským jazykem. Je důležité, aby se všichni zúčastnění snažili společně najít efektivní způsoby, jak pomoci těmto dětem překonat jazykové překážky a dosáhnout úspěchu ve vzdělávání. V konečném důsledku by mělo být cílem vytvořit prostředí, kde se děti s odlišným mateřským jazykem budou cítit podporovány a motivovány k rozvoji svých jazykových dovedností a k dosažení svého plného potenciálu ve vzdělání (Němec, 2012).

5.2 Bilingvní děti a jejich vzdělání

V překladu slovo bilingvní znamená dvojjazyčné, jinak můžeme specifikovat jako užívání dvou jazyků, a to cizího a mateřského. Většinou se výuka realizuje plně nebo částečně v cizím jazyce, přičemž je kladen důraz na rozvoj mateřského i cizího jazyka. Pojem bilingvní vzdělávání vyjadřuje použití dvou jazyků ve škole nebo jiném kontextu vzdělávání (García, 2008).

V roce 1995 Rada Evropy vydala rezoluci, která vyzvala k podpoře inovativních metod výuky cizích jazyků, zejména prostřednictvím bilingvních programů, i pro nejazykové předměty. Tato rezoluce podnítila Evropskou komisi k podpoře výzkumných projektů a aktivit zaměřených na monitorování využití metody CLIL od 90. let 20. století v Evropě a zkoumání rizik spojených s existujícími vzdělávacími přístupy, jako je jazyková imerze a různé formy bilingvního vzdělávání. Bilingvní vzdělávání má dlouhou tradici, například v Lucembursku se provozuje od roku 1843. V 70. a 80. letech 20. století probíhal v Kanadě experiment s imerzními jazykovými programy, které měly zajistit výuku francouzštiny a francouzských reálií ve školách (Gošová, 2011).

Tento kanadský model imerze měl vliv na některé evropské bilingvní vzdělávací programy. Pojem jazykové imerze se dělí podle množství vyučované látky v cizím jazyce a podle fáze vzdělávání, ve které je imerzní výuka zahájena. Úplná imerze znamená, že veškerá vzdělávací témata jsou vyučována v cizím jazyce od samého začátku formálního vzdělávání. Částečná imerze znamená, že pouze určité části vzdělávací látky jsou vyučovány v cizím jazyce. Existuje také raná imerze, která začíná v mateřské škole nebo

v 1. ročníku základní školy, a pozdní imerze, která začíná až od 2. stupně základní školy (Gošová, 2011).

V České republice se bilingvní vzdělávání na základních školách řídí Pokynem ministra školství, mládeže a tělovýchovy k postupu při povolování výuky některých předmětů v cizím jazyce ze dne 15. července 2008. Mezi lety 2009 a 2015 probíhalo experimentální ověřování výuky na dvojjazyčných gymnáziích podle pilotního Rámcového vzdělávacího programu pro tato zařízení, který bere v úvahu specifika těchto škol. Metoda CLIL a další formy jazykové imerzního a bilingvního vyučování sdílí mnoho podobných rysů. CLIL je někdy považován za jeden z přístupů k bilingvnímu vzdělávání. Bilingvní výuka napomáhá dosažení jazykové úrovně téměř rovnocenné rodilému mluvčímu a klade důraz především na schopnost porozumění. Metoda CLIL se zaměřuje jak na schopnost porozumění, tak na schopnost produktivního vyjadřování. Rozvoj kognitivních schopností a myšlení v cizím jazyce jsou klíčovými přínosy této metody (Gošová, 2011).

6 METODIKA PRÁCE S ŽÁKY CIZINCI

Odborná příručka Metodika práce s žáky-cizinci na základních školách z roku 2012 od Inkluzivní školy je zaměřena na pedagogy a má jim pomoci při výuce žáků-cizinců. Autorkami této metodiky jsou odbornice Šindelářová a Škodová. Metodika je rozdělena do čtyř částí, které se zabývají metodologickými východisky, interkulturní komunikací, metodickými pokyny k začleňování žáků cizinců do výuky a metodami práce s žáky-cizinci ve výuce (metropolevsech, 2021).

I když se zdá, že metodika obsahuje většinu potřebných aspektů, může být pro běžné čtenáře, kterým jsou pravděpodobně pedagogové základních škol, příliš odborně zaměřená a zaměřená pouze na jazykové aspekty začleňování žáků cizinců. Chybí zde širší diskuse, zasazení tématu do mezinárodního kontextu a vymezení základních pojmů.

Kapitola věnovaná interkulturní komunikaci se zabývá definicemi a vývojem tohoto tématu, ale nepodává dostatečné informace o interkulturních kompetencích pedagogů. Autorky se věnují spíše statistickým údajům o cizincích v českých školách a komentují praxi škol při vzdělávání cizinců (Hájková & Strnadová, 2010).

Metodické pokyny k začleňování žáků cizinců do výuky obsahují seznam metodicko-organizačních tipů, ale nepodávají dostatečné informace o tom, jak přistupovat k výuce češtiny jako druhého jazyka. Kapitola o metodách práce s žáky-cizinci ve výuce se zaměřuje na chyby, kterých se tito žáci dopouštějí, ale nepodává konkrétní návody, jak s nimi pracovat v praxi (Jarkovská, Lišková, Obrovská & Suralová, 2015).

Celkově lze konstatovat, že i když metodika obsahuje zajímavé informace, chybí jí praktické tipy a konkrétní příklady, jak pedagogové mohou efektivně pracovat s žáky-cizinci. Autorky se zaměřují především na lingvistické aspekty a nedostatečně reflektují potřeby a možnosti pedagogů v praxi. Tento nedostatek může bránit pedagogům v úspěšném začleňování žáků-cizinců do výuky a v maximálním využití jejich potenciálu (Jarkovská, Lišková, Obrovská & Suralová, 2015).

6.1 Příprava třídy na příchod žáka s odlišným mateřským jazykem

Pokud mluvíme o příchodu nového žáka, je to vždy náročná situace, která může být poněkud zesílená tím, že žák pochází z jiného kulturního prostředí. Na příchod nového žáka se vždy musíme pečlivě připravit. Vždy musíme promyslet, jak nejlépe adaptační proces usnadnit a připravit na to i celou třídu. Před tím, než nový žák nastoupí do školy, určíme koordinátora integrace cizinců ve škole. Jeho úloha je zajistit komunikaci mezi školou a rodinou, je nápomocen v celém procesu začleňování a snaží se o co nejvíce bezproblémový průběh (Jarkovská, Lišková, Obrovská & Suralová, 2015). Je vhodné vytvořit pracovní tým složený z vyučujících a pedagogických pracovníků školy, kteří se podílejí na integraci žáka. Tým by měl zahrnovat budoucího třídního učitele, koordinátora integrace, výchovného poradce a člena vedení školy. Jejich úkolem je poskytnout žákovi a jeho zákonným zástupcům veškeré potřebné informace (Radostný, Titěrová, Hlavničková, Moree, Nosálová, & Brychnáčová, 2011).

V případě, že zákonní zástupci nejsou schopni porozumět česky, je nutné materiály přeložit a zajistit tlumočnicka pro komunikaci. Důležité je získat co nejvíce informací o žákovi, připravit plán integrace a spolupracovat s celým pedagogickým týmem. Je nutné informovat třídu o novém žákovi, představit ho spolužákům a respektovat jeho kulturní odlišnosti (Průcha, 2006). Proces emigrace a integrace je náročný, proto je důležité poskytnout novému žákovi dostatečnou podporu a empatii. Také je důležitá prevence rasismu, šikany a xenofobních projevů vůči nově příchozímu žákovi, na kterou by se měl zaměřit školní metodik prevence (Radostný, Titěrová, Hlavničková, Moree, Nosálová, & Brychnáčová, 2011).

Musíme pracovat také na podpoře empatie ze strany celé školy, pedagogů i spolužáků. Je spousta faktorů, s kterými se nově příchozí žák musí vyrovnat.

Například to jsou (dle zapojme všechny, 2021):

- Seznámení s velkým množstvím nových lidí může být pro žáka unavující, podílí se na tom změna prostředí a náročná komunikace v cizím jazyce.

- Může také nastat tzv. TICHÉ OBDOBÍ, žák nemá zájem komunikovat, ani se zapojovat do aktivit.
- Má povětšinou pomalejší reakce na otázky a pokyny, příčinou je neznalost vyučovaného jazyka.
- Vlivem velké frustrace může dojít ke značné míře vyrušování a zlobení v hodinách.
- Velkou roli hraje i stesk po zbytku rodiny, původních přátelích nebo domově.

Žákovi popřípadě můžeme přidělit patrona, který mu se začleněním do kolektivu pomůže. Patron mu sdělí, jak to u nich ve třídě funguje, informuje ho o učitelích a jejich požadavcích, dále o událostech, které ve třídě běžně nastávají. Výběr patrona je na třídním učiteli, který nejlépe zvolí žáka s podobnými kulturními odlišnostmi, může pomoci i s tlumočením. Důležité je také to, aby patron pomáhal dobrovolně (zapojemevsechny, 2021).

Správná integrace žáka s odlišným mateřským jazykem má výrazný vliv na integraci do celé školy a do společnosti jako takové. Začleňování je samozřejmě ovlivněno osobností žáka, charakteristickými předpoklady pro jeho studijní proces, věk, mateřský jazyk a jeho podobnost k našemu jazyku (metropolevsech, 2021).

6.2 Adaptační koordinátor

Adaptační koordinátor usnadňuje žákovi aklimatizaci do třídy, popřípadě celé školy. Adaptační koordinátor je jeden z pracovníků školy a většinou jeho podpora trvá okolo čtyř týdnů. Mezi jeho hlavní úkoly patří to, aby se dítě cítilo v bezpečí na nové škole a nemělo strach chodit do školy. Dále ho také provede školou a upřesní mu jeho práva a povinnosti (Radostný, Titěrová, Hlavničková, Moree, Nosálová, & Brychnáčová, 2011).

Uvede žáka do jeho nové třídy a snaží se mu přiblížit její chod, pravidla a popřípadě upozornit ho na specifické vlastnosti třídního kolektivu. Adaptačním koordinátorem může stát jak učitel, tak asistent pedagoga nebo vychovatel. Podmínkou je však, že musí mít dokončené vzdělání maturitní zkouškou (metropolevsech,2021).

Náplň práce adaptačního koordinátora:

- Seznámení žáka s pedagogickými pracovníky a učiteli.
- Předává žákovi jazykové minimum, napomáhá žákovi s realizací kurzu českého jazyka, zjišťuje žákovy znalosti.
- Proveďte žáka školou a snaží se ho v ní zorientovat.
- Snaží se žáka motivovat a zapojuje ho do školních aktivit.
- Předává žákovi potřebné informace.
- Může vytvořit tzv. adaptační plán (NPI, 2024).

7 PRVNÍ ŠKOLNÍ DEN

Než žák nastoupí do školy, je po něm vyžadováno povolení k pobytu, osobní doklad, vysvědčení a pojištění. Většinou jsou dokumenty vydány v cizím jazyce, může se také stát, že doklady u žáka chybí. Pokud dokumenty chybějí, neovlivní to žákův nástup do školy, protože u nás je školní docházka povinná.

7.1 Ročníkové zařazení

Podle některých odborníků neexistuje v současné době žádný oficiální metodický nebo legislativní pokyn týkající se zařazování cizinců do ročníků základní školy. Doporučení zprávy je, aby byli žáci zařazováni do ročníku podle jejich věku a již absolvovaných ročníků, případně mohou být umístěni o jeden ročník níže v případě nedostatečné znalosti českého jazyka. Přeřazení do nižšího ročníku kvůli jazykovým obtížím a sociálním interakcím kvůli věkovému rozdílu může u žáků vyvolat pocity frustrace a izolace. Důvodem pro zařazení do nižšího ročníku může být také nedostatek doloženého vzdělání z důvodu válečného konfliktu v zemi původu. Žák by však měl mít možnost dokončit základní vzdělání do dovršení 17 roku. Zde se také nabízí možnost podpůrného opatření nebo přidělení asistenta pedagoga, na kterou má nárok u důvodu změny kulturního prostředí (Průcha, 2006). Naše vláda vydala zákon Lex Ukrajina, komentář k němu také přidalo ministerstvo školství. Příručka obsahuje i doporučení k zařazení žáka do ročníku. Ředitel se při volbě zařazení orientuje dle věku, potřeb a vzdělání žáka (MŠMT, 2012).

7.2 Začlenění žáka do třídy

Při zařazení žáka do třídy většinou zohledňujeme, jestli chceme žáka zařadit do třídy, kde už jsou nějací cizojazyční žáci, nebo vybereme třídu, kde jsou pouze česky mluvící žáci. Vybereme vždy výhodnější variantu pro dítě (MPSV, 2020). Například pokud zvolíme třídu pouze s česky mluvícími žáky, má žák s odlišným mateřským jazykem větší motivaci se naučit nový jazyk. Když zvolíme zařazení žáka do třídy, kde už je i jiný žák s odlišným mateřským jazykem, může být nápomocen při procesu aklimatizace do nového prostředí (zapojmevsechny, 2021).

Před tím, než nový žák přijde do třídy, určitě bychom na to měli třídu připravit. Každá třída a každý žák v ní je specifický, a proto není možné stanovit jednotný postup při

začlenění žáka s odlišným mateřským jazykem do výuky. Před příchodem takového žáka je důležité připravit třídu a ostatní žáky na možné komplikace, které mohou vzniknout kvůli jazykové bariéře a kulturním rozdílům. Doporučuje se určit alespoň dva patrony, kteří budou novému žákovi k dispozici a pomohou mu se začleněním do nového prostředí. Dále je vhodné usadit žáka s odlišným mateřským jazykem vedle ochotného spolužáka v předních lavicích. Cílem by mělo být vytvořit bezpečné prostředí pro všechny žáky, včetně toho nového. Podpora pro základní školy je definována jako První kroky pro nastavení podpory, které zahrnují například určení zodpovědného pedagoga za začlenění nového žáka, informování všech zaměstnanců školy a přípravu dostatečných výukových materiálů. Důležité je také provést pedagogickou a jazykovou diagnostiku a v případě potřeby poskytnout výuku českého jazyka jako cizího jazyka (Němec, 2012).

Němec (2012) sdílel názor, že mohou žáci a pedagogové při příchodu uprchlíků do základní školy narazit na různé druhy obtíží, které autor rozděluje do tří kategorií: institucionální, externí a interní. Institucionální bariéry zahrnují nedostatečnou připravenost školy na integraci žáků, nedostatečnou multikulturní gramotnost pedagogů a spolužáků a příliš rigidní systém žádostí o mezinárodní ochranu. Mezi externí bariéry patří stereotypy a předsudky ve společnosti. Interní bariéry zahrnují rozdílné sociokulturní prostředí, odlišné hodnoty, tradice a zvyky, neznalost jazyka, možný posttraumatický stres a obtížné zvládnání náročných životních situací.

7.3 Podpůrná opatření

Podpůrná opatření jsou opatření, která poskytují školy žákům, kteří je potřebují z důvodů stanovených zákonem. Zákon stanoví různá opatření, jako je poradenská pomoc, úpravy ve vzdělávání, prodloužení délky vzdělávání, úpravy podmínek přijímání a ukončování vzdělávání, využití kompenzačních pomůcek, úpravy očekávaných výstupů vzdělávání, individuální vzdělávací plán, asistent pedagoga, další pedagogičtí pracovníci nebo poskytování vzdělávání v upravených prostorách. Podrobnosti budou upraveny vyhláškou a nelze předjímat všechna konkrétní opatření a situace, které mohou být v budoucnu potřebné (Michalík, Baslerová & Felcmanová, 2015).

Podpůrná opatření jsou určena pro žáky, kteří potřebují vzdělávací možnosti na rovnoprávném základě k ostatním žákům. Většinou podpůrná opatření potřebují žáci dopadem nějaké situace, která je ovlivnila (Michalík, Baslerová, & Felcmanová, 2015).

Například:

- ŽÁCI ZE ZAOSTALÉHO SOCIÁLNÍHO PROSTŘEDÍ/ NEPODNĚTNÉ PROSTŘEDÍ.
- ŽÁCI Z RODIN IMIGRANTŮ A AZYLANTŮ/ S ODLIŠNÝM MATEŘSKÝM JAZYKEM.
- ŽÁCI S PORUCHAMI UČENÍ, PSYCHICKÝMI PORUCHAMI, DLOUHODOBĚ NEMOCNÍ, PORUCHAMI CHOVÁNÍ.
- ŽÁCI SE ZDRAVOTNÍM ZNEVÝHODNĚNÍM NEBO POSTIŽENÍM – mentální, tělesné, poruchu autistického spektra, zrakové, sluchové, narušení komunikační schopnosti nebo mohou mít kombinaci různých postižení (Michalík, Baslerová, & Felcmanová, 2015).

Školská poradenská centra určují 2. až 5. stupně podpůrných opatření. Konkrétně PPP nebo SPC. Najdou pro žáka nejvhodnější opatření, které odpovídají druhému, třetímu, čtvrtému nebo pátému stupni podpory. Požádat o PLP může jak žák, tak i jeho rodič, popřípadě ho doporučí sama škola.

Vyšetření provede ŠPZ. Výsledkem jsou dva dokumenty:

- doporučení ke vzdělání;
- zpráva o vyšetření.

Školské poradenské centrum bude automaticky zasílat doporučení i školám, které žáka vzdělávají. Tato zpráva je určena rodičům a ti ji mohou předat škole, ale nemusí. Doporučení obsahuje stručný popis příčin žákových obtíží a zejména vhodná doporučení pro úpravu jeho vzdělávání – tedy doporučení vhodných podpůrných opatření. Není vyloučeno, že žákovi budou doporučena podpůrná opatření i z více stupňů. Důležité: Pro poskytování podpůrných opatření 2.–5. stupně je vždy nezbytný předchozí písemný informovaný souhlas zletilého žáka nebo zákonného zástupce nezletilého žáka (Michalík, Baslerová & Felcmanová, 2015).

1. STUPEŇ PODPŮRNÉHO OPATŘENÍ

Škola:

- Identifikuje speciální vzdělávací potřeby žáka.
- Navrhuje podpůrná opatření v 1. stupni podpory.
- Realizuje podpůrná opatření v 1. stupni podpory.
- Vyhodnocuje podpůrná opatření v 1. stupni podpory.

Pokud tato opatření stačí, realizují se do té doby, dokud jsou potřeba. Pokud do se ukáže, že jsou neefektivní po šesti měsících používání, hledáme efektivnější řešení (Michalík, Baslerová, & Felcmanová, 2015).

8 METODOLOGIE

CÍL PRÁCE

Cílem diplomové práce je poukázat na problematiku začleňování žáků s odlišným mateřským jazykem na 1.stupni základních škol. Najít nejvhodnější metody a přístupy k těmto žákům, abychom jim celý proces usnadnili. Součástí je také seznámení se školou, na které probíhalo výzkumné šetření.

VÝZKUMNÉ OTÁZKY

- Jaké metody se osvědčily při začleňování žáků s odlišným mateřským jazykem do kolektivu třídy?
- Jaké se vyskytly problémy při začleňování žáků s odlišným mateřským jazykem do třídy?
- Jaká doporučení vyplývají z praxe začleňování žáků s odlišným mateřským jazykem do kolektivu třídy?

POUŽITÉ METODY

Diplomová práce je pojata jako kvalitativní výzkum, provedený pomocí rozhovorů s učiteli. Má design vícepřípadové studie. Provedla jsem jak hloubkový rozhovor, tak i skupinová rozhovor. Při rozhovorech jsem pořizovala audionahrávek, následně je přepsala a opakovaně přehrávala. Vše probíhalo v harmonickém prostředí školy a atmosféra byla velmi příjemná. Dále byla data získána mým přímým pozorováním odlišných hodin ve třídách – matematika, český jazyk, anglický jazyk, výtvarná výchova. V některých třídách jsem si vyzkoušela i vedení hodiny a přípravu na hodinu se žáky s odlišným mateřským jazykem. Rozhovory byly směřovány na praktické metody použité v hodinách, zkušenosti, doporučení pro práci se žáky s odlišným mateřským jazykem a překážky, které tato práce obnáší. Rozhovory nejprve probíhaly s učiteli, kteří jsou třídními učiteli žáků s odlišným mateřským jazykem, poté i s ukrajinskou asistentkou Danou. Rozhovor Danou byl velmi zajímavý, navštěvuje třídy napříč školou, takže má všeobecný přehled o problematice, a navíc mluví plynule česky. Uvedla i informace o zázemí některých žáků a zdůraznila, že u některých rodin jde především o sociální status rodiny a řešení existenčních problémů.

CHARAKTERISTIKA VÝZKUMNÉHO SOUBORU

V rámci mého výzkumného šetření proběhly rozhovory se šesti participanty a bylo pozorováno dvanáct žáků. Pozorování probíhalo ve druhé, čtvrté třídě a dvou třídách pátých. Jména jsou změněna z důvodu zachování anonymity u všech participantů. Všechny hry uvedené dále v textu byly uvedeny participanty a mnou následně dohledány na internetu. Také byla k rozhovoru přizvána ukrajinská asistentka Dana, která mluví plynule česky a má velký přehled o žácích ve škole a začleňování žáků s odlišným mateřským jazykem. Do výzkumného souboru byl zařazen také vyučující anglického jazyka, který vyučuje v páté třídě, a který vnesl do výzkumného šetření pohled z jeho strany. Pozorování na základní škole probíhalo již od září minulého roku až do června 2024. Základní škola, na které výzkum probíhal, se nachází na malém městě, spadá pod ní základní škola, školní klub a školní družina. Škola je úplná s prvním až devátým postupným ročníkem. Škola má kapacitu až 600 žáků, v současnosti vzdělává okolo 475 žáků. Naplněnost tříd je okolo 23 žáků ve třídě. Výuka probíhá převážně ve dvou paralelních třídách v každém ročníku, pokud je v ročníku více než 60 žáků je vytvořena třetí paralelní třída. Dojíždějící žáci z okolních obcí tvoří 1/3 z celkového počtu žáků. Družina má kapacitu 180 dětí, školní klub má kapacitu až 55 žáků.

Škola byla založena v roce 1964. V letech 2000–2003 proběhla rozsáhlá rekonstrukce celého komplexu školy. Ke škole patří několik pavilonu – 1. stupeň, 2. stupeň, dvě tělocvičny a areál bývalé mateřské školy, kde jsou umístěny první třídy a školní družina. Dále se také v areálu školy nachází víceúčelová sportovní plocha s umělým povrchem, sportovní hřiště s umělým povrchem, běžecká dráha a sektory pro skok daleký a vrh koulí. Hřiště i obě tělocvičny může využívat i veřejnost.

K využití mají žáci 35 učeben, polovina z nich je odborných – učebna fyziky, matematiky, chemie, výtvarné výchovy, hudební výchovy, zeměpisu, rodinné výchovy, přírodopisu, dvě jazykové laboratoře Robotel SmartClass, tři jazykové učebny s interaktivní tabulí, dvě učebny informatiky, informační centrum s knihovnou, keramická dílna, kuchyňka s cvičným bytem, dílna. Škola má školní poradenské pracoviště složené z výchovného poradce, metodika prevence sociálně-patologických jevů a školního psychologa.

Prostory školy jsou čisté a světlé. Chodby jsou zdobeny žákovskými pracemi a dekoracemi. Škola vlastní i bezbariérový přístup (informace získány ze stránek školy, neuvedeny z důvodu zachování anonymity).

Můj důvod pro výběr této školy k mému výzkumu byla má vlastní zkušenost. Vždy jsem se v ní setkala se vřelým přístupem a ochotou řešit jakékoliv problémy. Dle mého názoru škola nabízí velmi hezké zázemí, které by se dalo nazvat rodinným, a má mnoho možností. V této škole se vždy snaží zajistit podnětné prostředí a hledat nové metody a způsoby výuky. Škola má i pestrou paletu zájmových kroužků a mimoškolních aktivit. Své žáky vede k účasti na nejrůznějších soutěžích, jak sportovních, tak i vědomostních. V hodinách učitelé často využívají interaktivní pomůcky nebo do počítačových učeben, kde se využívají online učebnice k procvičování probírané látky. Zázemí školy je velmi podnětné k volnočasovým aktivitám.

9 VÝSLEDKY

9.1 Pátá třída

ASISTENT PEDAGOGA: NE

POČET ŽÁKŮ: 25

POČET ŽÁKŮ S ODLIŠNÝM MATŘSKÝM JAZYKEM: 3 – IVAN, TARAS A GLEB

NÁRODNOST ŽÁKŮ S ODLIŠNÝM MATEŘSKÝM JAZYKEM: UKRAJINCI

IVAN

Ivan je velmi bystrý chlapec, který chodí do školy rád. Přišel do třídy hned po začátku války, která začala v únoru 2022, aktuálně rozumí velmi dobře česky. Pochází z dobře zajištěné rodiny, která má velký zájem o jeho vzdělání. První den ve škole pro něj byl náročný, protože vůbec nerozuměl. Aklimatizace probíhala postupně a se začleňováním do kolektivu nebyl problém. Žák se vždy snaží o to, aby měl velmi dobré známky, pokud se někdy jeho výkon nepovede, hned má zájem o nápravu. Zájem ze strany rodičů je značný, spolupracují se školou a mají zájem o to, aby jejich syn velmi dobře prospíval. Chlapec se zapojuje i do mimoškolních aktivit s českými dětmi. Jeho nejlepším kamarádem ve třídě je ukrajinský chlapec Taras. V průběhu prvního roku, kdy začal chodit do této třídy, měl problém s jedním českým žákem. Český chlapec na Ivana dorážel, to poté vy eskalovalo tak, že na konci školního roku chlapec nechtěl navštěvovat školu. Nedlouho poté se chlapec svěřil rodičům. Rodiče poté kontaktovali ukrajinskou asistentku pedagoga, která působí ve škole a poté se vše řešilo s třídní učitelkou. Díky pohotovosti třídní učitelky, která problém nebrala na lehkou váhu, se okamžitě vše vyřešilo a kolektiv funguje nadále bezproblémově.

TARAS

Chlapec, který přišel do třídy stejně jako Ivan, na začátku ukrajinské války, která začala v únoru 2022. Taras je průměrný žák, který není až tak výrazný ve třídě, občas se bojí mluvit a vyjadřovat své názory. Známkami se až tak nezaobírá. Když dostane nějakou špatnou známku, nijak ho to neznepokojuje. Do školy chodí velmi rád, pokud něčemu nerozumí, vždy mu pomůže Ivan, který s ním sedí v lavici. Z jazykového hlediska rozumí dobře, se málo vyjadřuje, proto občas špatně skloňuje v českém jazyce. Rodiče se o synův

prospěch zajímají a se školou spolupracují, avšak jeho prospěch není pro ně prioritou a na známky tolik nedbají. Taras má také rád IT techniku, takže upřednostňuje výuku na počítačích, vždy tam dosahuje výborných výsledků a z hodin si odnáší velmi dobré známky. Taras studuje jak českou školu, tak online školu, na kterou dříve docházel na Ukrajině. Minulý rok došlo k tomu, že Tarasova matka přišla poprosit třídní učitelku o to, jestli by Taras nemohl dostat alespoň několik dnů volno bez písemného nebo ústního zkoušení. V průběhu několika dnů psal ke konci školního roku patnáct testů. Bylo to pro něj velmi náročné.

GLEB

Chlapec přišel do školy v červnu 2024 spolu s dvěma sestrami, které byly zařazeny na druhý stupeň základní školy. Jedna ze sester trpí sluchovým postižením a její řeč je narušená. Český jazyk vůbec neovládá, proto dochází na speciální hodiny ukrajinské češtiny, které škola nabízí. Začlenění není úplné, tíhne spíše k ukrajinským kamarádům. Třída ho přijala dobře, vzhledem k tomu, že jejich třídní učitelka udělala pro začlenění žáků z Ukrajiny maximum a třída je velice tolerantní a skoro bezproblémová.

ROZHOVOR S TŘÍDNÍ UČITELKOU

První den, kdy přišli žáci s odlišným mateřským jazykem do třídy, byl seznamovací a velmi náročný, protože žáci vůbec nerozuměli českému jazyku. Všichni ostatní žáci byli v celém procesu nápomocní a snažili se ukázat, jak třída funguje, kde jsou pomůcky, které si žáci běžně mohou ve třídě vypůjčit. Dále také bylo potřeba vysvětlit rozvrh a jaké pomůcky budou žáci na některé hodiny potřebovat. Seznamování probíhalo pomocí nejrůznějších her a aktivit. Noví žáci byli bohužel trochu ostýchaví vzhledem k okolnostem, za jakých přišli do nové školy. Kolektiv své třídy popsala třídní učitelka jako velmi dobrý, proto přijetí nových žáků nebyl vůbec žádný problém. Ze začátku byl potřeba hodně individuální přístup a věnovat těmto žákům čas nad rámec. U některých hodin to bylo tak, že třídní učitelka musela věnovat většinu času žákům s odlišným mateřským jazykem. Ostatní žáci dostali individuální práci, kterou zvládli samostatně, tak aby výuka ve třídě mohla probíhat ku prospěchu všech žáků ve třídě. Ze začátku se s žáky s odlišným mateřským jazykem musela zaměřovat nejprve na písmena, psaní písmen, čtení, obrázky, slovíčka.

Jako velkou pomoc třídní učitelka vnímala i to, že na škole probíhají hodiny českého jazyka pro ukrajinské žáky, kde se učí česky od základů – poznávání písmen, slabik, slov, psaní, čtení, výslovnost.

Celý proces však nebyl bezproblémový. Občas nastaly chvíle, kdy u žáků chyběla motivace a chuť pracovat v hodinách. Někdy se také stalo, že nepřišli do školy, a tak jim chyběla vyučovaná látka a neovládali ji zcela, tak jak by měli. Občas se také odvolávali na to, že bylo špatné počasí, a proto nemohli jít do školy. Tělocvik není nejspíše na ukrajinských školách zcela preferovaný předmět, takže se občas stalo, že žáci z Ukrajiny nechtěli cvičit při hodinách tělesné výchovy. Někdy také byl problém, že žáci nevypracovávali domácí úkoly. Poté se to řešilo přes ukrajinsky mluvící asistentku pedagoga Danu. Asistentka vše řešila s rodiči a vysvětlila jim, že i domácí úkoly jsou důležitou součástí celého vzdělávacího procesu. Podmínky hodnocení měli tito žáci nejdříve snížené, ale poté se je třídní učitelka snažila zvyšovat proto, aby se mohli žáci více rozvíjet a posouvat stejně jako čeští žáci.

Za efektivní považuje třídní učitelka skupinové hry, práci ve dvojicích, běhací diktáty. Dochází zde ke kooperaci všech dětí a má to velký vliv na jejich socializaci do skupiny. Žáci dostávají zpětnou vazbu od ostatních žáků a mohou se posouvat jak v českém jazyce, tak ve vyučované látce. Dříve bylo ve třídě více žáků z Ukrajiny a nejdříve je třídní učitelka nechávala pracovat společně, ale to se ukázalo jako velice kontraproduktivní. Vůbec při hodinách nevnímali český jazyk, do jejich uzavřené skupinky nechtěli vpustit ostatní žáky ze třídy a pokud špatně pochopil zadání jeden, pochopili ho špatně všichni. Mnohem efektivnější se ukázalo každého z ukrajinských žáků posadit do lavice k českému žákovi, aby probíhala jak kooperace, tak socializace. Aktuálně žáci velmi dobře rozumí, takže není vůbec třeba opakovat zadání nebo k nim přistupovat s velkým individuálním přístupem. Slovní zásoba je ještě menší, takže mluví méně, protože si nejsou v českém jazyce jistí.

ROZHOVOR S UČITELEM ANGLICKÉHO JAZYKA

Učitel vyučuje polovinu žáků z této třídy, spadají do ní i tři ukrajinští žáci. Jako velký problém učitel vnímal to, že některé hodiny českého jazyka navíc pro Ukrajinské žáky se překrývali s jeho hodinami anglického jazyka. O tom, kdy hodiny českého jazyka budou, rozhodovalo vedení. Pokud někteří žáci mají nulové znalosti v anglickém jazyce, poté v hodinách chybí, je to velmi problematické pro zvládnutí celého předmětu. Často se tedy stávalo, že žákům chyběla probíraná látka z anglického jazyka. Učitel se snažil být v kooperaci i s učitelkou českého jazyka. Pokud například probírali žáci v českém jazyce podstatná jména, zařadil je učitel i do výuky anglického jazyka. Problém ale nastává, když v hodinách českého jazyka, který je navíc jen pro cizojazyčné žáky, je jeho úroveň nižší. Poté se mohou takové hodiny stát také kontraproduktivními. Žákům s odlišným mateřským jazykem se relativně často vytvářely individuální vzdělávací plány. Díky ukrajinské asistentce pedagoga se podařilo najít anglicko-ukrajinské učebnice a podle nich žáky vzdělávat. První rok byla výuka hodně náročná. Pokud je v hodině i ukrajinská asistentka pedagoga, vše se dá poměrně dobře zvládnout. Pokud je učitel sám, musí zvládnout vyučovat podle dvou odlišných učebnic s odlišnou úrovní anglického jazyka, což je velmi náročný úkol. Učitel rozhodl, že žáci aktuálně anglický jazyk ovládají, ale dle jeho názoru u některých již chybí motivace. Podíl na tom má nejspíše sociální status celé rodiny. Někteří rodiče jsou unavení ze situace, která probíhá v jejich zemi a v Česku mají horší zázemí než ve své zemi původu. Další faktor, který má určitě podíl na výsledcích, je jistá forma pracovních a studijních návyků, se kterou přicházejí cizinci do naší země. Někteří žáci s odlišným mateřským jazykem jsou aktivní a vyčnívají nad českými žáky. Poté jsou tací, kteří nechtějí být v hodinách aktivní a nikdo nemá šanci je přesvědčit o opaku. Můžeme žáka jakkoliv motivovat, podněcovat, ale pokud sám nechce, nebude to s ním nikdy lehké. Pokud celá rodina nemá vztah ke vzdělání, určitě to neovlivníme. Pokud je žák například pouze ostýchavý, můžeme volit jiné podněty v hodinách. Například u Tarase je to tak, že jeho zálibou je IT technika. Pokud tedy pracujeme na počítačích v programu KAHOOT!, je schopný získat výborné známky tam a vylepšit si svůj prospěch.

HRY POUŽITÉ V HODINÁCH

Hry doporučili oba učitelé.

Atomy

Popis hry: Všichni žáci zmateně pobíhají po vymezeném prostoru třídy. Učitel zvolá nějaké číslo, např. Hráči se musí po čtyřech chytit za ruce a utvořit skupinku. Kdo zbyde, je vyřazen. Konec hry nastává, jakmile zbydou jen dva hráči.

Varianta: Dotek nějaké z částí těla. Pokyn vedoucího hry zní např.: „Osm – nohama“. Nyní se musí spojit osm hráčů a dotknout se nohama.

Poznámka: Pro lepší orientaci ve hře, může hrát hudba. Když hudba nehraje, následuje pokyn učitele (Petillon, 2013)

Na jména

Popis hry: Učitel určí žáka, který začne měřit čas. Úkolem začínajícího žáka je otočit se na svého souseda, kterého má po své pravé ruce a říct jeho křestní jméno. Jeho sused pokračuje a otáčí se a říká jméno dalšího žáka po jeho pravé ruce. Pokud se stane, že žák jméno neví, může mu jeho sused poradit. První kolo končí, když zazní jméno hráče, který hru začínal a my stopujeme čas. V dalších kolech se průběh opakuje a hra končí až se čas nebude měnit a hra bude mít plynulý průběh.

Varianta: Můžeme změnit rozmístění žáků.

Poznámka: Můžeme děti seznámit s tím, že se jedná o nejrychlejší hru v celé historii školy, při které musí zaznít všechna jména spolužáků ve třídě (madio, 2024)

9.2 Čtvrtá třída

ASISTENT PEDAGOGA: NE

POČET ŽÁKŮ: 22

POČET ŽÁKŮ S ODLIŠNÝM MATŘSKÝM JAZYKEM: 2 – OLGA, GLEB

NÁRODNOST ŽÁKŮ S ODLIŠNÝM MATEŘSKÝM JAZYKEM: UKRAJINCI

OLGA

Velmi nadaná dívka, která ráda navštěvuje školu. Jejím nejoblíbenějším předmětem je výtvarná výchova, ve které zcela vyniká. Do třídy přišla již po začátku válečného konfliktu na Ukrajině. V kolektivu českých dětí má plno kamarádů a nemá žádný problém. Navštěvuje ve škole i mimoškolní aktivity, jako je keramika. Dále také navštěvuje Základní uměleckou školu, kde navštěvuje hodiny výtvarné výchovy a taneční lekce. Olga je ve třídě aktivní, získává dobré známky a pokud se některý z testů nepovede, má snahu si známku opravit. Rodiče se zajímají o její známky a jsou v aktivním kontaktu se školou.

GLEB

Chlapec dochází do školy rád, velmi se mu tam líbí. Jeho oblíbeným předmětem je matematika. V některých předmětech až vyčnívá nad českými žáky, například v matematice, anglickém jazyce a český jazyk mu jde také velmi dobře. Do třídy přišel Gleb stejně jako Olga hned po začátku válečného konfliktu. Jeho začlenění do třídy bylo pozvolnější, protože chlapecký kolektiv byl ostražitý vůči nově příchozím žákům. Díky vhodně zvoleným společným aktivitám třída funguje velmi dobře a nemá žádné problémy. Rodiče jsou v kontaktu s třídní učitelkou, velmi dbají na synův výborný prospěch.

ROZHOVOR S TŘÍDNÍ UČITELKOU

Třídní učitelka převzala třídu po jiné kolegyni, která jí třídu předala tento rok. Žáci již byli ve třídě plně začlenění a nebyl zde žádný problém. Žáci velmi dobře pracovali, kolektiv s nimi plně spolupracoval. Potřebné byly pouze úlevy, které se týkaly interpunkce a gramatiky. Došlo ke konstatování, že Gleb je výborný student, který opravdu vyčnívá svými znalostmi i nad českými žáky. Rodiče mají velký zájem o studium svých dětí a i sami

žáci chtějí v hodinách pracovat a opravdu je jejich snaha vidět. Doporučení je dbát při učení na paměť a výslovnost. Nejvíce osvědčené jsou pohybové hry, lístečky a skládačky.

HRY POUŽITÉ V HODINÁCH

DOTÝKÁNÍ

Popis hry: Hráči se pohybují po třídě a učitel jim zadává pokyny, např.: „Všechny děti se dotknou skla.“ Pak děti vyrazí a co nejrychleji se snaží dotknout něčeho ze skla.

Příklady:

„Všechny děti se dotknou dřeva.“ „Všechny děti se dotknou skříně.“ „Všechny děti se dotknou kůže.“ „Všechny děti se dotknou Šárky.“ „Všechny děti se dotknou hnědých vlasů.“ „Všechny děti se dotknou Tomášových bot.“ „Dotkněte se jednoho žáka na ruce.“ (Petillon 2013).

ZAKŘIČ JMÉNO

Popis hry: Žáci stojí v kruhu na koberci a každý řekne své jméno a vlastnost na počáteční písmeno jeho jména. Poté učitel dá žákům míč, který, než žák hodí jinému žákovi, musí vyslovit jeho křestní jméno. Cílem hry je nedržet míč déle než pět sekund (dummybear, 2023).

DĚTSKÝ KVÍZ

Popis hry: Každý žák dostane papír a tužku. Učitel pokládá otázky a žák píše odpovědi na papír, všechny odpovědi učitel vybere. Poté se losuje a čtou se nahlas, třída se poté snaží uhodnout, kdo z žáků odpovědi napsal. Příklady otázek: Oblíbená barva? Oblíbené jídlo? Oblíbená hračka (dummybear, 2023)?

9.3 Druhá třída

ASISTENT PEDAGOGA: ANO

POČET ŽÁKŮ: 24

POČET ŽÁKŮ S ODLIŠNÝM MATŘSKÝM JAZYKEM: 2 – LILI, KIRIL, dříve i VANDA

NÁRODNOST ŽÁKŮ S ODLIŠNÝM MATEŘSKÝM JAZYKEM: UKRAJINCI

LILI

Velmi chytrá a nadaná dívka, která chodí do školy ráda. Jejím nejoblíbenějším předmětem je výtvarná výchova. O přestávkách si ráda kreslí a obrázky daruje jak paní učitelce, tak i spolužákům. Do třídy Lili nastoupila hned od začátku školního roku druhé třídy s kamarádkou Vandou. První den byl o něco náročnější, dívka plakala a bála se ostatních žáků, nejprve se nechtěla začleňovat. Lili je od matky vedena k velké samostatnosti, rodiče o školu nejeví nadměrný zájem, spíše jsou pasivní.

KIRIL

Chlapec do školy chodí rád. Jeho neoblíbenějším předmětem je tělesná výchova. Je velmi kontaktní a komunikativní, rád si povídá s ostatními. Má mladšího bratra, o kterého se rád stará. Do třídy nastoupil od září minulého roku, takže s jeho začleněním nebyl vůbec žádný problém. Znamky dostává velmi dobré, v hodinách je vidět značná snaha a zájem o učivo. Rodiče jsou v kontaktu s třídní učitelkou a o synův prospěch se zajímají. Kirilův otec v Česku pracuje již delší dobu, takže český jazyk ovládá, rodina se po začátku válečného konfliktu přistěhovala za ním.

VANDA

Dívka je svérázné povahy. Do školy chodila ráda, protože přišla s kamarádkou Lili hned na začátku druhé třídy. Měla ale značný nezájem o školu a vyučované předměty, znalosti z předchozí školní docházky nevýrazné. Dívka neměla základy učiva z 1. třídy ukrajinské školy, tudíž práce s ní nebyla snadná. Nerozuměla matematice, problém byl i s českým jazykem, kde se nechtěla učit nové znaky. Se žákyní hodně pracovala asistentka, kterou ve třídě mají a snažila se jí pomoci. Popřípadě s ní i pracovala ukrajinská asistentka Dana, která se snažila o kontakt i s rodiči. Na doporučení třídní učitelky o přeřazení do nižšího ročníku matka nereagovala. Chtěla, aby její dcera zůstala ve třídě s Lili. Nastavení celé

jejich rodiny bylo „přišli jsme si to sem pouze zkusit, popřípadě se vrátíme“. Vanda se nesnažila v hodinách o jakoukoliv aktivitu. Na upozornění třídní učitelky, které se týkaly doplnění nebo doučení učiva, matka vůbec nereagovala. Začala reagovat, až když byla situace velmi špatná a domluvila si s třídní učitelkou osobní schůzku. Ze třídy dívka odešla v prosinci 2023, kdy se s celou rodinou vrátili na Ukrajinu.

ROZHOVOR S TŘÍDNÍ UČITELKOU

Třídní učitelka konstatovala, že kolektiv přijal žáky s odlišným mateřským jazykem velmi dobře, dle jejího názoru se mladší žáci začleňují lépe než starší. V první třídě se teprve kolektiv utvářel, takže Kiril zapadl do kolektivu velmi dobře. Velké plus bylo také to, že je to veselý, hravý a sportovně založený chlapec. Lili s Vandou již přišly do nového kolektivu. Třídní učitelka vnímá jejich společný příchod spíše jako úskalí. Tím, že přišly žákyně společně, spíše inklinovaly k sobě, měly tendenci mluvit mezi sebou svým rodným jazykem. Lili kolektiv přijal dobře, největší problém byl s Vandou. Žákyně Vanda se snažila nějakým způsobem bojkotovat český jazyk a škola jí moc nezajímala. Kolektiv přijal všechny žáky s odlišným mateřským jazykem bez problému, protože žáci to brali tak, že přišli noví kamarádi a bude jich ve třídě více. Musíme se na tu celou věc také podívat z jiného úhlu pohledu a to, jak vnímají žáci s odlišným mateřským jazykem celou školu a jestli se do kolektivu třídy vůbec chtějí začlenit. V první třídě byla velkou podporou ukrajinská asistentka Dana, která na škole působí. Komunikovala s rodiči Kirila. Ze strany rodiny byl velký zájem o kooperaci se školou, komunikace byla zjednodušena, tím, že jeho otec ovládá český jazyk. Naopak pokud byl nějaký problém s Lili, vše se řešilo přes ukrajinskou asistentku Danu. Matka sice přišla na třídní schůzky, ale na nic se nezeptala a než přišlo na osobní rozhovor s ní, stihla ze třídy odejít. Vandina matka se netajila tím, že to berou tak, že jsou tady pouze na zkoušku, když to nepůjde, půjdou zpět na Ukrajinu. Třídní učitelce se nejvíce osvědčilo přistupovat k žákům s odlišným mateřským jazykem stejně jako k ostatním žákům ve třídě. Nemusely zde být použity žádné speciální metody pro začlenění, použité byly zcela běžné postupy. Do výuky byly zařazeny ranní kruhy, pro tmelení kolektivu, různé hry, aktivity, týmové hry a soutěže. Vždy ale bylo zdůrazněno, že Kiril i Lili nemusí dané aktivitě tolik rozumět a měli bychom na to brát všichni ohled, aby nedocházelo k nedorozuměním. U menších dětí vše probíhá lépe a rychleji, žáci ve třídě

se od ukrajinských žáků učili jejich pozdravy, názvy věcí a jazyk vnímali velmi dobře. Třída to brala spíše jako plus, že se mohou naučit něco i z jiného jazyka, pro ně neznámého a nového. Když docházela do třídy ještě Vanda, ostatní žáci se jí snažili pomoci s učivem, které se jí nepodařilo ovládnout a snažili se jí ho vysvětlit jinak o přestávkách. Kolektiv měl velkou snahu proto, aby žákyně prospívala. Domácí úkoly s žáky s odlišným mateřským jazykem vypracovává ukrajinská asistentka Dana, pokud bylo potřeba. Také dovysvětlí vyučovanou látku, pokud je to třeba, žáci ji také mohou oslovit s prosbou o pomoc. Třídní učitelka vnímá velmi pozitivně, že mohla mít v 1. třídě ukrajinskou asistentku Danu, byla to pro ni velká pomoc. Aktuálně je na škole ještě jedna ukrajinská asistentka jménem Olga. Obě ukrajinské asistentky pomáhají žákům s odlišným mateřským jazykem s úkoly, doplněním látky, komunikací mezi učiteli a rodiči. Jako velké úskalí této nápomoci třídní učitelka vnímá to, že například Olga nemluví s dětmi vůbec českým jazykem, ale pouze ukrajinským. To žáky s odlišným mateřským jazykem nenutí rozvíjet český jazyk a našim slovům nerozumí a komunikace se stává náročnější a složitější. Odkazuje se také na svou minulou třídu, kdy jí hned po začátku válečného konfliktu přišli do třídy dva noví žáci z Ukrajiny. Konkrétně v březnu 2022 přišel do třídy Nikita a tři dni po něm Naďa. Nikita bydlel s maminkou, babičkou a dalšími sourozenci ve skautské klubovně, které nabídla ubytování pro válečné uprchlíky. Nikita s Naďou mezi sebou moc nekomunikovali, protože každý měl úplně jinou povahu. Nikita se začlenil výborně, kolektiv ho přijal velmi dobře. Český jazyk se naučil, má české kamarády a doteď jsou v té třídě pouze oni dva. Oba fungují úplně odlišně oproti jiným dětem, kteří přišli ve větších skupinkách. Ve škole je velmi vidět, že během hodin všichni žáci kooperují společně, ale o přestávkách se ukrajinští žáci shlukují k sobě a mluví mezi sebou pouze ukrajinským jazykem. U Nadi s Nikitou bylo samozřejmě dbáno také na individuální přístup a vytváření speciálních pomůcek do hodin – např. ukrajinské kartičky do hodin, pexesa. Ale jejich posun byl daleko rychlejší, protože celá situace je nutila se nový jazyk naučit mnohem rychleji. Učitelka měla snahu o to, když něco žáci nechápali, aby jí to řekli v jejich rodném jazyce a ona tím, že ovládá ruský jazyk, většinou pochopila, co se jí snaží říct. Poté se jim to snažila opsat česky, aby mohli spolu problém vyřešit. Třídní učitelka klade velký důraz na to, aby žáci s problémy přicházeli nejprve za ní, nebo za jejich českou asistentkou, která působí u nich ve třídě. Pokud je to nutné, až poté se to komunikuje s ukrajinskou asistentkou. Bohužel situace je taková, že některé děti rovnou raději jdou

s jakýmkoliv problémem za ukrajinskou asistentkou bez vědomí třídní učitelky. Komunikace poté probíhá pouze v ukrajinštině, na chodbách se tvoří shluky ukrajinských dětí, kteří mezi sebou komunikují pouze ukrajinským jazykem. Jediné místo, kde žáci komunikují v českém jazyce, jsou hodiny ve škole. Názor třídní učitelky je, že žáci mnohem lépe fungují v hodinách, když v lavici sedí s českým žákem a naučí se toho mnohem více. Pokud na tyto žáky bude mluveno pouze jejich rodným jazykem, český jazyk se nikdy dobře nenaučí. Lili s Kirilem nechává sedět v lavici společně, protože opravdu dobře fungují, ovládají český jazyk a také mluví mezi sebou i česky. Ukrajinské asistentky jsou velký přínos pro komunikaci s rodiči, ale musíme si dávat pozor, aby se to v celém procesu nestalo mínusem pro výuku českého jazyka.

HRY POUŽITÉ V HODINÁCH

HLEDÁNÍ PÁRU

Popis hry: Děti sedí v kruhu na koberci. Na koberci jsou položené kartičky s obrázky, které jsou směrem dolů – pro každé dítě jedna. Když si děti jeden obrázek vyberou, musí najít spolužáka, který má vhodný protějšek (např. branka a míč, strom a list). Sounáležitosti by měly být vysvětleny, pro lepší pochopení hry (Petillon, 2013)

VYPÍNAČ

Popis hry: Polovina třídy jde na chvíli za dveře, druhá polovina se domluví, kde se bude nacházet vypínač. Přesně určí místo na těle, např. stehno, pravý ušní lalůček, levý palec. Poté začnou všichni v místnosti vydávat jeden stejný trvalý zvuk, např. šššš. Polovina třídy, která byla za dveřmi, vejde dovnitř a jejich cílem je „sirény“ vypnout. Zkouší se dotýkat různých částí těla „sirén“, do té doby, dokud nenajdou vypínač. Každý hráč, u kterého zmáčkne správný bod na těle neboli „knoflík“, ztichne. Cílem hry je to, že hráč, který najde vypínač jako poslední, musí splnit nějaký úkol. Můžeme přidat také to, že budeme stopovat čas, který je zapotřebí, než se „sirény“ podaří vypnout. Ve druhém kole se skupiny vymění a druhá skupina se pokouší překonat čas.

Varianta: Další variací pro tuto hru je to, že si každý ze skupiny vylosuje lísteček, na kterém bude napsaný jeho vypínač, každý žák bude mít jiný. Kdo z druhé skupiny vypne nejvíce vypínačů, vyhrává (Petillon, 2013)

DĚRAVÝ HRNEC

Popis hry: Žáci si sednou do kruhu, jedno místo bude neobsazené a ten, kdo by na něm měl sedět, jde doprostřed. Úkolem žáka uprostřed je posadit se na volné místo.

Úkolem sedících žáků je hlídat si místo po své pravici. Pokud mají vedle sebe prázdné místo, musí říct rychle jméno někoho ze sedících, který má místo obsadit. Pokud jej ale zabere stojící hráč dříve, než je jméno vysloveno, může se posadit a doprostřed jde ten, kdo místo "neuhlídal". Takto se volné místo mění, protože volné místo je vždy po žákovi, který šel doprostřed.

Varianta: Hra může probíhat i na židlích (hranostaj, 2021)

SLEPÁ BÁBA

Popis hry: Připravíme si nejprve šátek nebo nějakou pásku na oči. Žáci se rozmístí po koberci. Vybereme jednoho žáka a zavážeme mu oči. Jeho úkolem je chytit jednoho ze spoluhráčů. Když se mu podaří někoho chytit, snaží se rozpoznat po hmatu, kdo to je. Když uhodne, kdo to je, stává se dotyčný žák „slepou bábou“. Pokud neuhodne, slepá bába se nemění (Petillon, 2013)

9.4 Pátá třída

ASISTENT PEDAGOGA: Ne

POČET ŽÁKŮ: 26

POČET ŽÁKŮ S ODLIŠNÝM MATŘSKÝM JAZYKEM: 5 – MAKAR, OLE, LILIYA, ANTONÍN A KRISTÝNA

NÁRODNOST ŽÁKŮ S ODLIŠNÝM MATEŘSKÝM JAZYKEM: TŘI UKRAJINCI A DVA VIETNAMCI

ŽÁCI UKRAJINSKÉHO PŮVODU

MAKAR

Bystrý chlapec, který zatím projevuje zájem o výuku. Do třídy přišel v červnu 2024. Jeho oblíbený předmět je výtvarná výchova, jeví určité aspekty nadání pro tento předmět. Kolektiv ho přijal velmi dobře, protože zná podmínky, za kterých aktuálně přicházejí ukrajinští žáci do třídy. V hodinách mu vypomáhají další ukrajinští žáci, protože zatím zcela dobře nerozumí českému jazyku, ale snaží se mluvit česky.

OLE

Chlapec je ve třídě již delší dobu, přišel v průběhu 4. třídy. Navštěvuje hodiny českého jazyka, které probíhají ve škole pro ukrajinské žáky navíc. Jeho posun v jazyce byl o něco rychlejší, přišel do třídy jako první, takže se musel přizpůsobit českému jazyku mezi ostatními žáky. Ve třídě má jak české, tak i ukrajinské kamarády. Jeho známky jsou průměrné, rodiče chodí na třídní schůzky, ale nevyvíjejí žádný větší zájem o školní aktivity. Jeho oblíbeným předmětem je tělesná výchova, je velmi sportovně založený. V hodině tělesné výchovy preferuje míčové hry a hry v týmech.

LILIYA

Ole přišel do třídy jako první a dva měsíce po něm přišla Liliya. Aklimatizovala se dobře na třídní kolektiv, neměla sebemenší problém zapadnout mezi ostatní děvčata. Do školy chodí ráda, navštěvuje školní družinu a kroužek keramiky. Její nejoblíbenější předmět je výtvarná výchova. První školní den byl náročnější, protože se obávala nástupu do nové školy, strach ale během pár týdnů překonala.

ŽÁCI VIETNAMSKÉHO PŮVODU

ANTONÍN A KRISTÝNA

Jsou to sourozenci, narození rok po sobě v létě. Kristýna měla odklad a do 1. třídy šla o rok později. Oba nastoupili do třídy již první týden 1. třídy, tedy o pár dní později než všichni ostatní žáci. Důvodem pozdějšího nástupu bylo stěhování z jiného města. Žáci svým vystupováním působí velmi slušně, disciplinovaně, mají velkou úctu a respekt k učitelům. Česky rozumí velmi dobře, ale občas se stydí mluvit. Oba žáci chodí do školy

rádi, v lavici sedí spolu. Antonínův oblíbený předmět je matematika, oproti tomu Kristýna jako svůj oblíbený předmět označila přírodovědu. Mezi české žáky se začlenili nadmíru dobře. Rodiče dbají na školní prospěch a docházku, jsou v kontaktu s třídní učitelkou. Na její doporučení dbají.

ROZHOVOR S TŘÍDNÍ UČITELKOU

Ohledně ukrajinských žáků třídní učitelka vypověděla naprosto totožné poznatky jako její kolegyně v předešlých rozhovorech. Proto jsem se poté rozhodla zaměřit rozhovor pouze na žáky vietnamské národnosti. Každý z žáků s odlišným mateřským jazykem nastoupil do třídy v odlišný čas, až na žáky vietnamské národnosti. Antonín a Kristýna přišli do 1. třídy třetí den. Třídní učitelka dlouho nevěděla, jestli Antonín a Kristýna rozumí českému jazyku. Obecně málo mluví a stydí se. Na začátku je nechala třídní učitelka nejdříve „rozkoukat“ a poté zjistila, že českému jazyku rozumí, ale občas neví, jak vyjádřit jejich odpověď. Proto třídní učitelka zavedla doučování českého jazyka, které probíhalo před nebo po školním vyučování. Probíhala zde výuka základních znalostí, které mohli žáci s odlišným mateřským jazykem využít prakticky. Jako příklad uváděla, když v českém jazyce probíhala výuka ze slabikáře, snažila se žákům vždy věc připodobnit a ukázat na obrázku, poté i v psané formě. S rodiči je škola v úzkém kontaktu, ale bohužel rozumí českému jazyku opravdu málo. K posunu během několika let, kdy jejich děti chodí do školy, bohužel nedošlo. Antonín s Kristýnou se narodili v česku, takže si poté myslela, že už by mohli český jazyk ovládat. Snažila se zjistit, jestli chodili několik let do mateřské školy, ale bohužel se jí to nepodařilo. Aktuálně mluví česky dobře, ale stále tam chybí plynulost. Problémy jim dělají některé gramatické tvary, skloňování a časování. Význam vždy pochopí, ale pořad náš jazyk nemají zažitý. Problém vidí třídní učitelka v tom, že žáci používají český jazyk pouze ve škole a v rodině mluví vietnamsky. Třídní učitelka doporučila rodičům, již v první třídě, aby jejich děti začaly chodit do družiny. Všechny pojmy se jim třídní učitelka snažila přiblížit a vysvětlit, rodiče si většinou pojmy snažili zapsat, aby si je mohli sami dohledat. V družině žáci navazují jak nové kontakty, tak i vnímají jazyk a učí se od ostatních kamarádů nová slova a významy. Komunikace tak může být plynulejší a srozumitelnější. Antonín s Kristýnou chodili do družiny pouze první rok, ale i tak třídní učitelka vnímala určitý posun v komunikačních schopnostech. V první třídě

nebyl se začleněním problém, protože ostatní žáci nevnímali rozdíly mezi dětmi. Komplikací pouze bylo to, že se Antonín s Kristýnou styděli a musela s tím třídní učitelka pracovat a zohledňovat to v hodinách. Ostatní žáci se již znali z mateřské školy, ale výhodou bylo i to, že Antonín s Kristýnou jsou sourozenci a vždy si pomáhají. Třídní učitelka využívala pro začlenění obou žáků skupinové práce nebo práce ve dvojici. Každého z žáků vždy přiřadila k českému žákovi, tak aby měli co největší potřebu mluvit česky. V průběhu první třídy přišla za třídní učitelkou jedna žákyně z její třídy a ohlásila jí, že se někdo z žáků Antonínovi posmívá kvůli tomu, že je vietnamské příslušnosti. Třídní učitelka se rozhodla, že nebude problém zlehčovat, ale začne ho hned řešit. Vyčlenila si jednu celou hodinu na to, aby vysvětlila žákům zákonitosti rasových příslušností a jak bychom se k sobě navzájem měli chovat. Šlo o to, že každý můžeme vypadat úplně jinak, ale ohleduplné chování a respekt k ostatním je důležitý. Kristýna se zapojila do dívčího kolektivu o něco lépe, tím, že je průbojná. Antonín je spíše tichý typ žáka, jeho zapojení do chlapeckého kolektivu bylo spíše pozvolné. Třídní učitelka doporučuje nejdříve zjistit, jak na tom žáci jsou s porozuměním a podle toho postupovat v jejich vzdělávání. Celý proces musí také doprovázet velká trpělivost ze strany učitele.

HRY POUŽITÉ V HODINÁCH

Řetězová reakce

Popis hry: Žáci se libovolně rozmístí po koberci. Jeden z žáků začne: zavolá k sobě jiného žáka, který se mu nějakým způsobem podobá, např. také nosí náramek, má na sobě žluté tričko apod. Druhý žák se chytí prvního a přivolá k sobě někoho dalšího, kdo s ním má něco společného – do té doby než se všichni žáci drží za ruce. Úkolem žáků je uvědomit si, co mají společného.

Varianta: Hra se může hrát v řadách a úkolem posledního bude si uvědomit, co mají všichni v řadě společného. Poté musí společnou vlastnost nebo vlastnosti říct nahlas. Ostatní hráči musí potvrdit, jestli to tak opravdu je (Petillon, 2013).

Lávka

Popis hry: Na koberci vytvoříme lávku, může být jakéhokoliv materiálu nebo může použít například lavičku. Učitel zadá, podle jakého pravidla se mají žáci seřadit. Například učitel ukáže, od které strany se budou žáci řadit podle délky vlasů. Na jedné straně budou žáci s nejdelšími vlasy a na druhé s nejkratšími. Kritéria pro seřazení měníme (hranostaj, 2007)

9.5 Ukrajinská asistentka pedagoga Dana

Dana působí ve více třídách na základní škole, primárně v první třídě. Ve volných hodinách chodí i do jiných tříd a vypomáhá, s čím je potřeba. Ptá se třídních učitelek, jestli se má se žáky něco doučit, napsat úkoly nebo popřípadě dovysvětlit látku. Funguje také jako pomoc při komunikaci s rodiči žáků s odlišným mateřským jazykem.

Když si vybaví první den žáků s odlišným mateřským jazykem ve třídě, popisuje ho jako běžný poznávací den. Noví žáci byli v mírném stresu, ale vše se snažilo uzpůsobit, co nejvíce pro co největší komfort nových žáků. Jediný negativní incident, který si vybavuje, byl ten, že jedna žákyně ukrajinského původu byla ve větším stresu z nového prostředí a měla strach požádat o to, aby jí vychovatelky ukázaly toaletu. Dívka se poté pomočila v jídelně, situace se řešila tak, že dívce bylo vysvětleno, že nemusí mít strach se na cokoli zeptat a může si říct o jakoukoliv pomoc.

Dana je toho názoru, že začlenění je na velmi dobré úrovni, ale není bohužel stoprocentní. A uvádí, že žáci také potřebují mluvit ve své rodné řeči, protože je to jejich přirozeností.

Dana se jako asistentka pedagoga setkala také se situacemi, když žáci spolu nekooperovali úplně správně a zároveň v těchto situacích odkazovali na rasovou příslušnost jednoho ze žáků. V této situaci pochopila, že je třeba třídní kolektiv stmelit nějakou aktivitou. V první třídě společně začali žáci tančit o přestávkách, tato společná aktivita je natolik stmelila, že úplně ustaly problémy. Celou aktivitu vedla o přestávkách Jana a vybírala různorodé a multikulturní písně, které se líbily všem žákům. Také se snažila žákům připodobnit to, že když nebudou všichni ve třídě jednotní, nebude jejich týmová práce fungovat.

Vždy se také dbalo na to, aby při aktivitách byli ukrajínští žáci rozděleni do týmů s českými žáky a mohlo tak probíhat začleňování a kooperace všech žáků navzájem. Jana také vyzdvihuje přístup třídní učitelky, která se snažila ostatním žákům přiblížit situaci ukrajinských žáků a ukázat jim, že to pro ně není vůbec lehké. V rámci výuky byly pro žáky zprostředkovány dvě hodiny ukrajinského jazyka, aby se dokázali vcítit do situace ukrajinských žáků a pochopit, že není snadné se naučit nový jazyk. U některých žáků je problém, že chybí podpora ze strany rodičů. Spousta ukrajinských

rodin řeší existenční problémy, a tak pro ně není škola prioritou. U některých rodin je komunikace se školou výborná, jejich děti zvládají český jazyk na velmi dobré úrovni a nechybí jim ani plynulost v jazyce. Vše se však odvíjí od sociálního statusu rodiny.

Celý proces si žádá hodně trpělivosti ze strany jak učitele, tak žáků. Musíme brát v potaz i to, že žáci s odlišným mateřským jazykem potřebují více času na pochopení nového jazyka a vykládané látky. Jde hlavně o to, že žáci musí ve své hlavě nejdříve látku přeložit a až poté pochopit. V hodinách, když hrají hry, propojují český i ukrajinský jazyk, aby se všichni žáci rozvíjeli. Například při tiché poště se oba jazyky dají hezky propojovat.

Pro jednodušší komunikaci s rodiči Jana vytvořila na sociálních sítích skupiny, kde s rodiči komunikuje. Někteří z rodičů mají stále ukrajinské telefonní číslo, takže je jednodušší je kontaktovat přes sociální sítě. Museli také nejdříve všem rodičům vysvětlit, jak funguje systém BAKALÁŘI, kam se vkládají známky a komunikuje se s rodiči. Na Ukrajině stále fungují papírové žákovské knížky.

HRY POUŽITÉ V HODINÁCH

NA SOCHAŘE

Popis hry: Rozdělíme žáky na polovinu. Jedna polovina žáků jsou sochaři a druhá polovina je modelovací hmota. Sochaři poté modelují z hmoty různé tvary a objekty. Když je domodelováno, s ostatními sochaři hádají, co různé sochy připomínají.

Varianty: Sochaři si poté vymění roli s modelovací hmotou. Další varianta je, že si hru zahrajeme na dva týmy a poté každý tým hádá, co ten druhý vymodeloval. Dá se také modelovat na určité téma (Petillon, 2013)

TICHÁ POŠTA

Průběh hry: Hráči se posadí do kruhu nebo do řad za sebou. Třídní učitelka vymyslí slovo a pošeptá to jednomu, ten to pošeptá dalšímu a až dojde slovo k poslednímu žákovi, musí ho říct nahlas. Poté porovnáme, jestli bylo slovo správně. Když někdo zprávu slyší špatně, nesmíme mu jí opakovat.

Varianty: Hra se také může hrát na týmy a pokud zprávu tým přenesení správně, dostane bod. Který tým má více bodů, vyhrává (hranostaj, 2020).

MYTÍ AUTA

Popis hry: Žáci utvoří dvojřad čelem k sobě. Rozestup mezi žáky je okolo 50 cm. Žáci si představují, že jsou myčka aut, která musí pečlivě umýt každé auto. Jejich paže a ruce představují kartáče. Vybereme dobrovolníka z řad žáků, který půjde uličkou a bude představovat auto. Uličku bude procházet se zavřenýma očima. Velké kartáče žáka hladí, masírují a přátelsky se ho dotýkají. Také u toho říkají pozitivní a přátelské věty o něm. Např.: máš hezký úsměv, přejeme ti hodně štěstí, budeme tě hýčkat... Poté se mění žáci, kteří představují auto, které myčkou prochází. Po skončení celé hry si společně promluvíme o pocitech, které jsme prožili při procházení uličkou. Cílem hry je udělat žáka šťastným (Petillon, 2013).

10 DISKUZE

Rozhovory nám nabízejí náhled do problematiky vzdělávání žáků s odlišným mateřským jazykem na 1. stupni základní školy ze strany učitelů, kteří tyto žáky vyučují. Ve většině otázek se odpovědi participantů shodují, některé jsou však odlišné a různorodé. Každý z učitelů aplikuje odlišné přístupy ve výuce těchto žáků, přikládá jinou míru důležitosti celému procesu začleňování, ale všichni chtějí dojít ke stejnému cíli, a to k úplnému začlenění žáků s odlišným mateřským jazykem. Jarkovská, Lišková, Obrovská a Souralová (2015) uvádějí, že správná integrace do školního prostředí má výrazný vliv na integraci do celé společnosti jako takové. Ke stejnému zjištění dochází i v rámci výzkumného šetření Bejček (2016). Bylo prokázáno, že pokud se žák správně začlení mezi české žáky, jeho integrace ve většinové společnosti je mnohem rozmanitější a pestřejší. Lépe se přizpůsobuje novému kolektivu, pozitivně reaguje na změnu prostředí a také nemá problém se přizpůsobit novému a odlišnému kolektivu ve kterém se nachází. Většina učitelů používala pro začleňování žáků s odlišným mateřským jazykem pestré seznamovací hry, skupinovou práci a projektové vyučování. Toto tvrzení mohu pouze potvrdit, skupinová práce a projektové vyučování pomáhá k začlenění do kolektivu. Musíme dbát na správné rozdělení žáků s odlišným mateřským jazykem mezi české žáky. Za velkou výhodu participantů označují přítomnost ukrajinské asistentky Dany, která se průběh celého procesu snaží usnadnit a ulehčit. Ona sama označila jako velký problém to, že občas chybí spolupráce mezi třídní učitelkou a rodiči. Její doporučení pro obě strany je dostatek trpělivosti a pochopení. Plachá (2020) vypracovala desatero práce s žáky s odlišným mateřským jazykem a zde popisují deset bodů, které bychom měli dodržet při práci s těmito žáky. Všechny body pečlivě popsány najdeme v teoretické části práce. Pokud se budeme doporučení držet, trůfám si říci, že je to zaručená cesta k úspěchu. Je zde uvedeno, že musíme dbát jak na stanovení opravdu reálných cílů, tak na individuální vývoj samotného žáka. Názor, který sdílí jak Plachá (2020) a také všichni participanté je, že všichni žáci potřebují dostatek času na aklimatizaci a dostatek individuálního přístupu pro plynulý přechod do nového výukového prostředí. V některých případech se stává, že k úplné aklimatizaci bohužel nedojde. Celý proces však může také obnášet určitá negativa, může dojít k takzvanému kulturnímu šoku. Ve své publikaci se tomuto jevu věnuje Bejček (2016), který popisuje jeho aspekty a jak s ním pracovat. Popisuje, že

většina uprchlíků má neproblematický vztah k jejich kultuře, v naší zemi poté dochází ke střetu s jinou kulturou pro ně odlišnou. Pokud tento jev nazýváme odborně, jedná se o psychologickou dezorientaci. Má většinou čtyři fáze – nadšení, frustrace, přizpůsobení a návrat. Třídní učitelka druhé třídy celý tento proces podstoupila s jednou její žákyní, která pocházela z Ukrajiny. Dívka docházela do školy ráda, díky tomu, že byla zařazena do stejné třídy jako její kamarádka, poté přicházela značná frustrace z nezvládnutí učiva. Došlo i ke značnému přizpůsobení a částečnému začlenění do kolektivu, ale protože situace nebyla ideální, rodina se rozhodla vrátit na Ukrajinu. Tomuto jevu de můžeme pokusit zabránit a snažit se vnést do hodin i některé prvky z odlišné kultury. Titěrová, Radostný, Brumlichová, Horáčková a Vávrová (2014) se zabývají doporučeními pro práci s žáky s odlišným mateřským jazykem, upozorňují na podstatné pilíře celého procesu. Například bychom měli rozlišovat propojování výuky dle obsahu a dle jazykové podstaty. Je třeba vytvořit pro žáky s odlišným mateřským jazykem prostor pro rozvoj aktivní jazykové dovednosti. Každý z participantů odpověděl, že s pilíři souhlasí a snaží se pro každého žáka vytvořit prostor pro aktivní jazykové dovednosti bez ohledu na jeho pleť nebo rasovou příslušnost.

Níže jsou shrnuty odpovědi na stanované výzkumné otázky.

Jaké metody se osvědčily při začleňování žáků s odlišným mateřským jazykem do kolektivu třídy?

Dle participantů mého výzkumného šetření je nejefektivnější práce ve dvojicích a projektové vyučování.

Jaké se vyskytly problémy při začleňování žáků s odlišným mateřským jazykem do třídy?

Výpovědi participantů naznačují, že největším problémem je jazyková bariéra.

Jaká doporučení vyplývají z praxe začleňování žáků s odlišným mateřským jazykem do kolektivu třídy?

Z výzkumného šetření vyplývají pro začleňování žáků s odlišným mateřským jazykem do kolektivu třídy tato doporučení: dostatek trpělivosti, pochopení, empatie a v neposlední řadě dát celému procesu čas. Aklimatizace žáků je ve většině případů pozvolný proces.

ZÁVĚR

V mé diplomové práci jsem se snažila přiblížit problematiku začleňování žáků s odlišným mateřským jazykem na 1. stupni základních škol. Teoretická část měla za cíl rozčlenění a seznámení s významem pojmů jako je CIZINEC, AZYL, UPRCHLÍK... Dále jsem popsala celý proces a jaká jsou jeho úskalí, kterými si dítě již v útlém věku může projít. Popřípadě také na jaké organizace se může rodina obrátit v případě, že přichází do České republiky jako uprchlická rodina. Dále jsem definovala, jak k novému žákovi přistupovat, abychom ho správně začlenili do již utvořeného třídního kolektivu. V rámci výzkumného šetření probíhaly rozhovory s učiteli, kteří vyučují žáky s odlišným mateřským jazykem na 1. stupni základní školy. Rozhovory byly až nad očekávání pestré. U každého vyučujícího bylo zásadní, jak moc problematice rozumí a jaké úskalí musel se žáky řešit. Pokud byl vyučující dostatečně sdílný, povedl se nám udělat velice zajímavý rozhovor. Rozhovory byly vedeny v autentickém prostředí školy s klidnou atmosférou. Vyučující mi poskytli jasný obraz o tom, jak hodiny v jejich třídách probíhají. V některých třídách jsem si mohla sama vyzkoušet výuku žáků s odlišným mateřským jazykem. Celá zkušenost byla velmi obohacující a přínosná do mé budoucí praxe. Zjištění poukazují na to, že každý žák s odlišným mateřským jazykem na 1. stupni základní školy potřebuje individuální přístup a velkou trpělivost ze strany učitele nebo asistenta pedagoga. Dále také toleranci k interpunkci a gramatickým chybám v novém jazyce, který se učí. Pokud dostane nový žák prostor a dostatek času pro zlepšení, celý proces je poté pro všechny strany o něco lehčí. Nesmíme zapomínat také na velkou podporu a motivaci ze strany učitele. Dalším důležitým faktorem je také podpora a motivace ze strany rodiny, pokud tato podpora chybí, určitě se snažíme s tímto faktorem pracovat a s rodiči se případně promluvit. Pokud se jedná o začlenění do třídního kolektivu, vždy je lepší udělat celou třídní hodinu o tom, kdo nový do naší třídy přijde a celý kolektiv na tuto změnu připravit a předejít tak různým nedorozuměním ze strany ostatních žáků. V nejlepším případě by měli rodiče projevit vlastní iniciativu a své dítě přihlásit do zájmových kroužků pro lepší průběh začlenění mezi ostatní žáky. Pokud mluvíme v tomto kontextu o žácích z Ukrajiny, kteří do naší země přišli vlivem válečného konfliktu na území Ukrajiny, měli bychom dbát na to, aby ve škole nemluvili více jejich mateřským jazykem než naším národním. Z mého pozorování vyplývá, že je to občas nelehký úkol, když vezmeme v potaz, že těchto žáků je velké množství. V tomto případě by stálo za zvážení, jestli by nebylo možné navýšit

financování volnočasových aktivit ze strany státu. Každé dítě z uprchlické rodiny si nemůže dovolit jet na školu v přírodě nebo navštěvovat volnočasové aktivity. Situace se začleňováním těchto žáků by byla o něco lepší v případě, že všichni žáci by si mohli dovolit navštěvovat kroužky a volnočasové aktivity s českými žáky. Daleko lépe by mohli navzájem kooperovat a naslouchat novému jazyku, který se učí.

SEZNAM POUŽITÝCH ZKRATEK S VÝKLADEM

CLIL Content and language integrated learning

ČR Česká republika

ČSSZ Česká správa sociálního zabezpečení

DC Dílčí cíl

EU Evropská unie

IAS Integrovaná azylová střediska

IP Individuální plán

MO Mezinárodní ochrana

NNO nestátní nezisková organizace

OAMP Odbor azylové a migrační politiky

OSN Organizace spojených národů

PISA Program for International Student Assessment

SIP Státní integrační program

ŠPZ Školské poradenské zařízení

SUZ Správa uprchlických zařízení

ZoA Zákon o azylu

ZZC Zařízení pro zajištění cizinců

ŽOMO Žadatel o mezinárodní ochranu

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

Bartoňová, M. & Vítková M. (2007). *Strategie ve vzdělávání dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami*. Paido.

Bejček, J. (2016). *Úvod do práce s rodinami migrantů a udělenou mezinárodní ochranou*. Univerzita Jana Amose Komenského Praha.

Dummy bear. (2023). *Seznamovací hry*. <https://www.dummybear.cz/seznamovacihry>

García, O. (2011). *Bilingual Education in the 21st Century: A Global Perspective*. Wiley-Blackwell.

Gošová, V. (2011). *Bilingvní vzdělávání*.

https://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogick%C3%BD_lexikon/B/Bilingvn%C3%AD_vzd%C4%9BI%C3%A1v%C3%A1n%C3%AD

Hájková, V., & Strnadová, I. (2010). *Inkluzivní vzdělávání: teorie a praxe*. Grada.

Hranostaj.cz. (2020). *Tichá pošta*. <https://www.hranostaj.cz/hra4779>

Hranostaj.cz. (2021). *Děravý hrnec*. <https://www.hranostaj.cz/hra4867>

Hranostaj.cz. (2007). *Lávka*. <https://www.hranostaj.cz/hra435>

INBÁZE. (2019). *Začleňování žáků s odlišným mateřským jazykem do základních škol*. <https://metropolevsech.eu/wp-content/uploads/2021/03/Methodika-pro-pedagogy-ZS.pdf>

Jarkovská, L., Lišková, K., Obrovská, J., & Suralová, A. (2015). *Etnická rozmanitost ve škole: stejnost v různosti*. Portál.

Kendíková, J. (2013). *Česká škola a žáci ze zahraničí: Průvodce vzdělávání českých žáků v zahraničí a cizinců na českých školách*. Raabe.

Kocourek, J. (2004). *Příchod vietnamských občanů na území dnešní České republiky*. <https://asimilovani.estranky.cz/clanky/narodnosti-v-cr/vietnamci-v-cr.html>

Kuric, J. (1964). *Vývojová psychologie*. SPN.

Madio. (2024). *Seznamovací hry pro děti*.

<https://www.madio.cz/blog-ucitel/seznamovaci-hry-pro->

deti/?gad_source=1&gclid=CjwKCAjwjqWzBhAqEiWAQmtgT1hE1vWPUxKf795JvC1QeJ-W9x5SuzuJz3ag1m3J8S_YKX0Ix5L4WRoCRuIQAvD_BwE

Matějček, Z., & Márová, Z. (1975). *Výchova dětí v neúplné rodině*. SPN.

META. (2023). *KIKUS*. <https://inkluzivniskola.cz/jazykova-podpora-kikus>

Michalík, J., Baslerová, P., & Felcmanová, L. (2015). *Podpůrná opatření ve vzdělávání*. <https://inkluzie.upol.cz/ebooks/po-ve-vyuce/po-ve-vyuce.pdf>

MPSV. (2020). *Inkluzivní škola. Integrace cizinců*. <https://www.mpsv.cz/integrace-cizincu>

MŠMT (2022). *Komentáře k zákonu lex ukrajina pro oblast regionálního školství*. https://cloud.inkluzivniskola.cz/sites/default/files/uploaded/metodika_lex_ukrajina.pdf

MŠMT. (2012). *Metodika práce s žáky-cizinci na základních školách. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy*. <https://msmt.gov.cz/vzdelavani/zakladni-vzdelavani/metodika-prace-s-zaky-cizinci-na-zakladnich-skolach>

Němec, J. (2012). *Výzkum a edukace sociálně znevýhodněných žáků: romští žáci, děti cizinců (uprchlíků), teorie, výzkum, edukační strategie*. Paido.

NPI. (2024). *Adaptační koordinátoři*. <https://cizinci.npi.cz/adaptacni-koordinatori/>

OSN. (1989). *Úmluva o právech dítěte a související dokumenty*. <https://vlada.gov.cz/assets/ppov/rlp/vybory/pro-prava-ditete/Preklady-dokumentu-OSN.pdf>

Pešoutová, M., & Pospíšilová, A. (2022). *Kulturní šok*. <https://studujvesvete.cvut.cz/wp-content/uploads/2022/04/kulturni-sok.pdf>

Petillon, H. (2013). *Národní pedagogický institut*. <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/17339/1000-her-pro-skoly-krouzky-a-volny-cas-kontakti-hry.html>

Plachá, P. (2020). *Desatero pro výuku žáků s odlišným mateřským jazykem (OMJ) na dálku*. https://cloud.inkluzivniskola.cz/sites/default/files/uploaded/cdj_a_svp_desatero.pdf

Průcha, J. (2006). *Srovnávací pedagogika*. Portál.

Radostný, L., Titěrová, K., Hlavničková, P., Moree, D., Nosálová, B., & Brychnáčová, I. (2011). *Žáci s odlišným mateřským jazykem v českých školách*. META.

Sirovátka, T. (2004). *Sociální exkluze a sociální inkluze menšin a marginalizovaných skupin*. Masarykova univerzita.

Slowík, J. (2007). *Speciální pedagogika*. Grada.

Šimíček, V. (2014). *Právo na vzdělání*. Masarykova Univerzita.

Šindelářová, J. (2011). *Metodická doporučení k začleňování žáků-cizinců do výuky v českých základních školách*.

<https://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/14329/metodicka-doporuceni-k-zaclenovani-zaku-cizincu-do-vyuky-v-ceskych-zakladnich-skolach.html>

Titěrová, K., Radostný, L., Brumlichová, Z., Horáčková, K., & Vávrová P. (2014). *META. Systémová doporučení. Společnost pro příležitost mladých migrantů*. https://meta-ops.eu/wp-content/uploads/2019/12/meta_systemova_doporuceni.pdf.

UNICEF. (2007). *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. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000154861>

UNICEF. (2019). *Kvůli probíhající válce na východní Ukrajině nemůže chodit do školy 400 000 dětí*. <https://www.unicef.cz/ukrajina-detstvi-ztracene-ve-valce/>

UNICEF.(2021).<https://www.unicef.cz/nejvetsi-krize-soucasnosti/?highlight=v%C3%A1le%C4%8Dn%C3%A9%20konflikty%20a%20vzd%C4%9B%C3%A1n%C3%AD>

Vizinová, D., & Preiss, M. (1999). *Psychické trauma a jeho terapie (PTSD): psychologická pomoc obětem válek a katastrof*. Portál

Zapojme všechny.cz. (2021). *Tipy na vzdělávání dětí a žáků s odlišným mateřským jazykem (1. část)*. <https://zapojmevsechny.cz/clanek/tipy-na-vzdelavani-deti-a-zaku-s-odlisnym-materskym-jazykem-1-cast>

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.

Zákon č. 359/1999 Sb. o sociální ochraně dětí, zák. č. 109/2002 Sb. o výkonu ústavní výchovy.

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č.1 – Struktura rozhovoru

Příloha č.2 – Ukázka rozhovoru

Příloha č.1 – Struktura rozhovoru

- Kolik máte ve třídě žáků?
- Kolik je ve třídě žáků s odlišným mateřským jazykem?
- Jaké jsou národnosti žáci s odlišným mateřským jazykem?
- Jaký byl první den s nimi?
- Podařilo se Vám je začlenit?
- Jak je přijal kolektiv?
- Jaké metody jste použil/a při začleňování žáků?
- Jak celý proces začleňování probíhal?
- Byly nějaké problémy? Pokud ano, jaké?
- Máte nějaké doporučení pro práci s žáky s odlišným mateřským jazykem?
- Jaké hry a aktivity se Vám nejvíce osvědčily?

Příloha č.2 – Ukázka rozhovoru

- Kolik máte ve třídě žáků?

22 žáků

- Kolik je ve třídě žáků s odlišným mateřským jazykem?

2

- Jaké jsou národnosti žáci s odlišným mateřským jazykem?

Ukrajinského původu

- Jaký byl první den s nimi?

Přijala jsem je po jiné třídní učitelce, takže už plynule rozuměli jazyku a byli dobře začlenění. Minulá třídní učitelka věnovala žákům po příchodu hodně času v hodinách, snažila se jim vyučování přizpůsobit. Používala hodně seznamovacích her, společných aktivit a práci ve dvojicích.

- Podařilo se Vám je začlenit?

Začlenění do třídy už byli. Minulá třídní učitelka odvedla dobrou práci, když žáci přišli, dávala jim více času v hodinách pro lepší aklimatizaci.

- Jak je přijal kolektiv?

Podle názoru minulé třídní učitelky je kolektiv přijal velmi vřele.

- Jaké metody jste použil/a při začleňování žáků?

Minulá třídní učitelka používala seznamovací hry a skupinové práce. Oblíbené hry pro třídu jsou – židličkový kolotoč, ztracené kolíčky, tichá pošta, podlézaná a mumie. Dále také používáme matematické hry, např. Na krále.

- Jak celý proces začleňování probíhal?

Vcelku bezproblémově, protože třída je velmi otevřená novým žákům. Kolektiv je velmi sehraný a má optimistického ducha.

- Byly nějaké problémy? Pokud ano, jaké?

Vcelku žádné problémy nebyly až na úlevy ohledně interpunkce. Jeden z Ukrajinských žáků dokonce vyčnívá vědomostmi nad českými žáky.

- Máte nějaké doporučení pro práci s žáky s odlišným mateřským jazykem?

Hodně trpělivosti a pochopení, nemají to vůbec jednoduché. Pokud to jde, začlenit i rodiče a seznámit je s ostatními rodiči. Informovanost rodiny, je v celém procesu také důležitá.

- Jaké hry a aktivity se Vám nejvíce osvědčily?

Různé seznamovací hry, které využívám i na letních táborech kam jezdím. Oblíbená hra u všech dětí je městečko Palermo. Mohou si na chvíli vyzkoušet roli někoho jiného ať už je záporná nebo kladná...Další zajímavá hra, u které se zasměje celý kolektiv se jmenuje, Kdo je pod dekou? Schováme jednoho žáka pod deku a pak se snažíme přijít na to, kdo v kruhu chybí.