



Zdravotně
sociální fakulta
Faculty of Health
and Social Sciences

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

**Integrace dětí s odlišným mateřským jazykem na
základních školách**

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Studijní program:

MANAGEMENT SOCIÁLNÍ PRÁCE V ORGANIZACÍCH

Autor: Bc. Tereza Ševčíková

Vedoucí práce: Mgr. Ing. Renata Švestková, Ph.D.

České Budějovice 2023

Prohlášení

Prohlašuji, že svoji diplomovou práci s názvem „**Integrace dětí s odlišným mateřským jazykem na základních školách**“ jsem vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své diplomové práce, a to v nezkrácené podobě elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejich internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby diplomové práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé diplomové práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

V Českých Budějovicích dne 07. 08. 2023

.....

Bc. Tereza Ševčíková

Poděkování

Ráda bych touto cestou chtěla poděkovat své vedoucí diplomové práce Mgr. Ing. Renatě Švestkové, Ph.D. za její cenné rady, ochotu a vedení. Děkuji rodině a přítelovi za podporu a trpělivost po celou dobu mého studia. Dále bych chtěla poděkovat projektovému týmu GAJU za spolupráci při sbírání dat. A v neposlední řadě děkuji pedagogům základních škol za poskytnutí rozhovorů.

Integrace dětí s odlišným mateřským jazykem na základních školách

Abstrakt

Tato diplomová práce je součástí projektu s názvem Vybrané aspekty integrace cizinců žijících v České republice a jejich vztah k sociální práci (reg. č. GAJU 101/2022/S).

Teoretická část definuje děti s odlišným mateřským jazykem, legislativní ukotvení, jazykové bariéry, také integraci dětí s odlišným mateřským jazykem a spolupráci mezi rodičem a pedagogem. V neposlední řadě se zabývá spoluprací mezi managementem školy, sociálním prostředím a pedagogy.

Ke zpracování diplomové práce je využit kvalitativní typ výzkumu. Dále je použita metoda dotazování a technika polostrukturovaného rozhovoru. Výzkumný soubor tvoří pedagogové, kteří mají zkušenosti s integrací dětí s odlišným mateřským jazykem do třídního kolektivu. Na základě výsledků je zjištěno, že spolupráce mezi školním a sociálním prostředím je mizivá až nulová. Integrace dětí s odlišným mateřským jazykem ve školním prostředí probíhá zejména ve třídě mezi žáky za pomoci pedagoga, který k tomu používá různé poznávací hry, třídnické hodiny, výlety, přespávání ve škole apod.

Výsledky této diplomové práce mohou být zajímavým podkladem pro širší výzkum integrace dětí s odlišným mateřským jazykem do třídního kolektivu. Dále pak mohou být podkladem pro navázání spolupráce mezi sociálním a školním prostředím – např. tvorba projektů, využití školních sociálních pracovníků apod.

Klíčová slova

Děti; integrace; odlišný jazyk; sociální práce; školy

Integration of children with different tongue in primary schools

Abstract

This thesis is a part of the project entitled Selected aspects of integration of foreigners living in the Czech Republic and their relation to social work (reg. no. GAJU 101/2022/S).

The theoretical part defines children with a different mother tongue, legislative anchoring, language barriers, as well as the integration of children with a different mother tongue and the cooperation between parent and teacher. Last but not least, it deals with the cooperation between school management, social environment and teachers.

A qualitative type of research is used to prepare the thesis. Next is to use the questionnaire method and the semi-structured interview technique. The research population consisted of educators who have experience in integrating children with a different mother tongue into the classroom collective. Based on the results, it is found that there is little to no cooperation between the school and the social environment. The integration of children with a different mother tongue in the school environment takes place mainly in the classroom among pupils with the help of the teacher, who uses various cognitive games, classroom lessons, trips, sleepovers, etc.

The results of this thesis can be an interesting basis for broader research on the integration of children with a different mother tongue into the classroom. Furthermore, they can be the basis for establishing cooperation between the social and school environment - e.g. creating projects, using school social workers, etc.

Key words

Childrens; different language; integration; schools; social work

OBSAH

Úvod	8
1 Dítě s odlišným mateřským jazykem v kontextu legislativy.....	9
2 Dítě – cizinec vs dítě s odlišným mateřským jazykem	12
2.1 Odlišný mateřský jazyk.....	12
2.2 Komunikace dítěte s odlišným mateřským jazykem	13
2.2.1 Komunikace, bariéry a jazyková zdatnost	14
2.3 Podpůrná opatření pro děti s odlišným mateřským jazykem	15
2.4 Počty dětí s odlišným mateřským jazykem na základních školách	17
3 Proces integrace dítěte s OMJ do třídního kolektivu	19
3.1 Integrace dětí s OMJ do třídního kolektivu.....	21
3.2 Spolupráce s rodiči dětí s odlišným mateřským jazykem	23
3.3 Integrace dětí s odlišným mateřským jazykem v kontextu managementu sociální práce a školství.....	25
4 Metodika výzkumu	30
4.1 Cíle práce.....	30
4.2 Výzkumné otázky	30
4.3 Výzkumné metody a technika sběru dat	30
4.4 Popis výzkumného souboru.....	31
4.5 Realizace výzkumu a etika výzkumu	31
4.6 Rizika výzkumu	32
5 Výsledky výzkumu.....	33
6 Diskuse	62

7	Závěr	66
8	Seznam použitých zdrojů	68
9	Seznam tabulek a obrázků	74
10	Seznam příloh	75
11	Seznam zkratk.....	76

Úvod

Tato diplomová práce a řešení dané problematiky je realizováno v rámci projektu s názvem Vybrané aspekty integrace cizinců žijících v České republice a jejich vztah k sociální práci (reg. č. GAJU 101/2022/S) financovaného Grantovou agenturou Jihočeské univerzity. Projekt a jeho realizace začala před válečným konfliktem na Ukrajině, tedy dříve, než nastala situace příchodu dětí s odlišným mateřským jazykem zejména z této oblasti. Autorku nejvíce zajímala integrace dětí s odlišným mateřským jazykem (dále jen OMJ) do třídního kolektivu, která je velmi důležitým tématem, jelikož se týká nejen samotných dětí, ale také celého společenství. Integrace dětí s odlišným mateřským jazykem není potřebná jen pro jejich zapojení v rámci kolektivu, ale i k následnému budoucímu životu. Pokud se dítě s OMJ dokáže zapojovat do různých společenských skupin již od útlého věku, bude pro něj jednodušší zapojit se poté např. do pracovního kolektivu. Jeho integrace má dopad i na jeho socioekonomický status, kdy se připojí k aktivnímu obyvatelstvu a bude přispívat do státního rozpočtu. Nebude pak závislý na sociálních dávkách a sociální podpoře. Proto je důležité, aby se děti s různými mateřskými jazyky cítily přijímány a respektovány. Integrace dětí s odlišným mateřským jazykem do třídního kolektivu představuje náročnou výzvu pro učitele, rodiče a celou společnost. Pro integraci je důležitá dostatečná podpora vzdělávání pro budoucí profesní uplatnění dětí s OMJ. Kvalitní řízení školy a vytvoření multidisciplinárního prostředí kolem školy (spolupráce se školním poradenským zařízením (dále jen ŠPZ), nestátními neziskovými organizacemi (NNO), odborem sociálně právní ochrany dětí (OSPOD)). snižuje pravděpodobnost školní neúspěšnosti. V této oblasti máme mnoho typů sociálních služeb, včetně poradenských, a širokou síť NNO, které poskytují specifickou podporu i rodinám s dětmi s OMJ. Na základě spolupráce lze vytvořit funkční systém a úzce tak provázat síť základních škol s oblastí sociální práce, trhem práce atd.

Diplomová práce kromě teoretického vymezení termínů, které jsou spojeny s odlišným mateřským jazykem, obsahuje praktický pohled na integraci dětí s OMJ na základních školách z pohledu pedagogů, kteří mají s touto cílovou skupinou zkušenosti. V neposlední řadě také přináší možnost praktického využití nejen pro pedagogický personál školského systému, ale také pro Odbor sociálně právní ochrany dětí (OSPOD) nebo NNO, jako je např. nízkoprahové zařízení pro děti a mládež, které rodičům pomáhá v rámci sociálně aktivizačních služeb pro rodiny s dětmi orientovat se nejen v sociálních dávkách a v možnostech sociální pomoci, ale také ve školství a jejich dětem nabízí pomoc nejen v integraci, ale také s doučováním, navštěvováním různých aktivit apod.

1 Dítě s odlišným mateřským jazykem v kontextu legislativy

Cizinci, kteří přicházejí do České republiky, mají snahu se zaintegrovat do české společnosti. Jejich děti mají následně tuto možnost zprostředkovanou pomocí školského systému. Příchod cizinců představuje pro českou společnost finanční a lidskou náročnost. Tito lidé se podle jejich schopnosti integrovat se do naší společnosti rozdělí následně buď do skupiny aktivního obyvatelstva nebo skupiny obyvatelstva pasivního, které je závislé na sociální pomoci od státu. Z tohoto důvodu je potřeba tomuto tématu v rámci sociální práce věnovat pozornost, a to nejen nově příchozím, ale také ve společnosti již žijícím cizincům a snažit se o podporu jejich nezávislosti, o co nejlepší zapojení do společnosti apod.

Základním dokumentem, který vymezuje problematiku dětí s OMJ, je úmluva o právech dítěte, která vymezuje každému dítěti rovná a nezczizitelná práva bez ohledu na jazyk, barvu, rasu, náboženství, pohlaví apod. (Zákon č. 104/1991 Sb., Úmluva o právech dítěte, ve znění pozdějších předpisů (dále jen Zákon č. 104/1991 Sb.)). Organizace spojených národů (OSN) každoročně kontroluje Českou republiku (ČR) a její plnění dané úmluvy o právech dítěte v rámci Opčního protokolu, který má na starost sledovat a vyhodnocovat plnění závazků, které jsou spojeny s mezinárodními smlouvami o lidských právech (Vláda ČR, 2021). V České republice je sociálně právní ochrana poskytována dětem, které mají trvalý pobyt, ale také podle zvláštního právního předpisu i dětem cizinců, kterým je trvalý pobyt povolen či je dítě hlášeno k pobytu na dobu nejméně 90 dnů. Spadají sem i děti, které mají povolený azyl či doplňkovou ochranu, přišli s rodičem, který podal žádost o udělení mezinárodní ochrany nebo v ČR pobývá na základě potvrzení strpení pobytu (Zákon č. 359/1999 Sb., o Sociálně právní ochraně dětí, ve znění pozdějších předpisů). V rámci školství se touto problematikou zabývá zákon č. 561/ 2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, ve znění pozdějších předpisů (dále jen Školský zákon) zejména § 20. Podle tohoto paragrafu je možné poskytnout určitou podporu dětem s odlišným mateřským jazykem, i když je tento pojem v zákoně používán jako "žáci cizinci" (§ 20 Školský zákon). V tomto paragrafu je dále definován úkol krajského úřadu, který podle místa pobytu dítěte s OMJ zařizuje spolu s vybraným zřizovatelem základního vzdělávání dětem bezplatnou přípravu k začleňování do vzdělávacího procesu (§ 20 Školský zákon). Dětem bude jejich vzdělávání přizpůsobeno individuálním potřebám, bude jim umožněna nauka českého jazyka, ale také podpora jejich mateřského jazyka (Záleská, 2020). V rámci začleňování do vzdělávacího procesu mohou pomoci též integrační centra, která se vyskytují ve všech krajích ČR, poskytují tlumočnické služby, kurzy českého

jazyka apod. (MVCR, odbor azylové a migrační politiky, 2019). Další zákon, který se věnuje problematice cizinců, je zákon č. 325/1999 Sb., o azylu, ve znění pozdějších předpisů. Tento zákon stanovuje podmínky pro úspěšnou integraci cizinců a žadatelů o udělení mezinárodní ochrany na základní škole. Stát je povinen tímto zákonem zajistit úspěšnou integraci pomocí MŠMT (Evropská komise, 2023). Mezi nejdůležitější strategické materiály v ČR v oblasti integrace cizinců patří Konceptce integrace cizinců – Ve vzájemném respektu. Tento dokument zdůrazňuje, že integrace není jenom jednostranný proces, zde je potřeba aby se na integraci podílel jak samotný cizinec, tak i společnost dané země (Konsorcium nevládních organizací pracujících s migranty, 2018).

Podle výše uvedeného paragrafu školského zákona (§ 20) jsou děti osob s cizí státní příslušností, které pobývají na území České republiky déle než 90 dní, povinny chodit do školy. Od září 2017 platí povinnost i pro předškolní rok v mateřské škole (díky novele školského zákona č. 178/2016 Sb.). Nicméně od září 2019 je opět možné umístit dítě do přípravné třídy v základní škole místo do školy mateřské. Tyto třídy jsou určeny především pro děti s odkladem, ale mohou je navštěvovat i děti předškolního věku, u kterých se očekává, že si v přípravné třídě doženou svůj vývoj (mezi tyto děti patří i děti s odlišným mateřským jazykem) (Záleská, 2020). Výše uvedená legislativa zavazuje děti žijící na území ČR, a to včetně dětí s OMJ, aby pravidelně navštěvovaly školu, a snaží se poskytnout podporu pro jejich vzdělávání a začlenění do české společnosti. Tento cíl si klade také Ministerstvo sociálních věcí v oblasti rodinné politiky, která pomocí zákona č. 359/1999 Sb., o sociálně právní ochraně dětí, ve znění pozdějších předpisů garantuje zajištění práva na vzdělání pro všechny děti, které žijí na území ČR, tedy i děti s OMJ (MPSV, 2021b).

Podle dřívější platné vyhlášky č. 73/ 2005 Sb., kterou se provádí zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, ve znění pozdějších předpisů, nebyly tyto děti v minulosti klasifikovány jako děti se speciálními vzdělávacími potřebami (Vyhláška č. 73/ 2005 Sb., kterou se provádí zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, ve znění pozdějších předpisů). Inkluzivní vzdělávání bylo zavedeno jako součást české vzdělávací politiky, což představuje pozitivní krok směrem k lepšímu vzdělávacímu prostředí nejen pro děti s OMJ (Záleská, 2020). V roce 2016 došlo k další legislativní změně a k novelizaci školského zákona 82/2015 Sb., která změnila dřívější zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, ve znění pozdějších předpisů spolu s vyhláškou 27/ 2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, ve znění

pozdějších předpisů. Hlavní změna v této vyhlášce se týká zejména § 16 školského zákona, kde je podrobněji popsána klasifikace žáků, kteří mají nárok na podpůrná opatření. Děti s OMJ právě díky této vyhlášce spadají do kategorie dětí se speciálními vzdělávacími potřebami, a je možnost jim nabízet podpůrná opatření od prvního do pátého stupně (Záleská, 2020).

V České republice mají děti s OMJ stejné podmínky pro nástup do vzdělávacího systému jako děti české, avšak je potřeba zmínit, že tomu tak dříve nebylo. Tento fakt znázorňuje **Tabulka 1**.

Tabulka 1 - Podmínky pro vstup dětí s OMJ do vzdělávacího systému

	2011		2023	
	EU	Mimo EU	EU	Mimo EU
Vstup				
Stejné podmínky jako občané ČR	ANO	ANO	ANO	ANO
Předložení úředně oprávněného vysvědčení ze zahraniční školy	ANO	ANO	ANO	ANO
Lékařská prohlídka	ANO	ANO	ANO	ANO
Předložení dokladu o legálnosti pobytu	NE	ANO	NE	NE
Přístup ke školským službám	Stejný jako žáci ČR	Musí si platit	Stejný jako žáci ČR	Stejný jako žáci ČR

Zdroj: Inkluzivní škola, 2023; Vodlsoň, 2011

Z výše uvedené tabulky lze vidět, že děti s OMJ jak z EU, tak i mimo ni, neměly vždy stejné podmínky přijetí do školského systému. V roce 2023 však podmínky pro přijetí dětí s OMJ stanovuje zákon č. 561/2004 Sb., Školský zákon, zejména § 20 (zákon č. 561/2004 Sb., Školský zákon). Všichni žáci mají právo na vzdělání, školní stravování, zájmové vzdělání apod., bez ohledu na prokázání legálnosti pobytu (Inkluzivní škola, 2023).

2 Dítě – cizinec vs. dítě s odlišným mateřským jazykem

V legislativních dokumentech, jako je např. školský zákon, zákon o azylu a také zákon o sociálně – právní ochraně dětí, se používá termín "dítě – cizinec". Podle webových stránek Národního ústavu pro vzdělávání se za "žáka – cizince" v českém školství považuje osoba s cizím státním občanstvím, tj. odlišným od českého. Avšak Bernkopfová, Nosálová, Titěrová et al., (2019) uvádí, že v současné společnosti není vhodné používat označení "žák cizinec" nebo "žák-cizinec" jako převažující termín pro ty, kteří mají odlišný mateřský jazyk v České republice. Z tohoto důvodu v této publikaci používáme spíše výraz "děti/žáci s odlišným mateřským jazykem". Tento pojem se v naší společnosti objevil před několika lety.

Pojmenování "žáci s odlišným mateřským jazykem" zdůrazňuje nejvýraznější společnou charakteristiku těchto dětí a poukazuje na nutnost pedagogických intervencí souvisejících s touto vlastností. Jinými slovy, tato charakteristika zahrnuje rozdíl mezi mateřským jazykem a jazykem vyučovacím a nutností postupného osvojení si jazyka vyučovacího (Bernkopfová, Nosálová, Titěrová et al., 2019). Jako dítě s OMJ je ve společnosti označována osoba, která mluví jiným mateřským jazykem, než který se používá ve škole, kterou navštěvuje. Tento termín zahrnuje následující skupiny žáků:

- nově příchozí studenty ze zahraničí;
- děti cizinců, kteří žijí v České republice;
- děti, které mají stejně jako jejich rodiče české občanství, jelikož se zde narodily, avšak v domácím prostředí nemluví společně česky;
- děti, které se narodily v bilingvním prostředí (Inkluzivní škola, 2021).

Česká republika se stejně jako i ostatní země Evropské unie snaží v rámci integrace o sociální soudržnost a inkluzi ve vzdělávacím světě. Žáci s OMJ se setkávají s mnoha problémy v procesu integrace, které v nich následně vyvolávají pocit demotivace (Greger, 2015). Pro lepší sociální soudržnost ČR vytvořila Akční plán 2021–2030 Strategie sociálního začleňování 2021–2030 (viz kapitola 3).

2.1 *Odlišný mateřský jazyk*

Skupina žáků s odlišným mateřským jazykem z pedagogického hlediska zahrnuje i děti, které jsou cizinci, i děti s českým státním občanstvím, avšak s omezenou nebo žádnou znalostí češtiny. Tyto děti mohou být potomky českých rodičů, kteří dlouhodobě pobývali

v zahraničí, nebo se jedná o děti, které vyrůstají v České republice a komunikují s rodiči v jiném jazyce (NÚV, 2022). OMJ je termín, který se vztahuje na jazyk, který není hlavním jazykem žáka, ale který používá doma a v rámci. OMJ může ovlivnit schopnost žáka porozumět a komunikovat v jazyce, který se učí ve škole, a může také ovlivnit jeho schopnost učit se nové jazyky (Cummins, 2001). Avšak terminologie v rámci dětí s OMJ se vyvíjí a je odlišná. MPSV tyto děti označuje jako cizince (viz zákon č. 359/1999 Sb., o sociální ochraně dětí) taktéž i cizinecká policie, která se řídí zákonem č. 326/1999 Sb., o pobytu cizinců, ve znění pozdějších předpisů na území ČR.

Když se člověk narodí, jako první, co si osvojí, je jeho rodný (mateřský) jazyk, který se učí zejména od rodičů (Šebesta, 2017). Mateřský jazyk je považován za nezbytný pro každodenní fungování ve společnosti. Druhý jazyk, označován také jako cizí jazyk, si člověk v průběhu svého života může, ale nemusí osvojit, a je zcela na něm o jaký jazyk se bude jednat (Šebesta, 2017). Saicová Římalová (2016) dodává, že druhý jazyk se jedinec naučí až po osvojení svého rodného jazyka. S pojmem odlišný mateřský jazyk je také spojován bilingvismus. Nebeská (2017) uvádí, že bilingvní jedinec dokáže užívat oba jazyky běžným způsobem a zároveň v nich také přemýšlet. Bilingvismus je v současné době termín, který je zkoumán ve vztahu k vzdělávání imigrantů (Průcha, 2011). Vícejazyčnost je brána jako potenciál dítěte k možnosti jeho osobního růstu. Každé dítě, které ovládá druhý jazyk, se přirozeně stává vícejazyčným (Titěrová et al., 2023). Učení se cizího jazyka lze v dnešní době považovat za běžnou, téměř každodenní činnost (Kapukaya, 2020). V současné společnosti se ve školách setkáváme s častějším výskytem dětí s OMJ. Práce s touto cílovou skupinou je velmi náročná, avšak už je zde možnost obrátit se na odborníky (Tláskalová, 2021). S tímto výrokem se ztotožňuje autorka Slavíková-Boucher (2016), která uvádí, že začlenění dítěte s OMJ je nejednoduchý úkol a velká výzva pro učitele. Mezi další odborníky můžeme v rámci sociální práce považovat sociální pracovníky pracující v Nizkoprahových zařízeních pro děti a mládež (NZDM), kteří poskytují péči dětem do 26 let věku, pomáhají jim v nepříznivých sociálních situacích, doučování, navazování kontaktu s vrstevníky apod. (zákon č. 108/2006 Sb. o sociálních službách).

2.2 Komunikace dítěte s odlišným mateřským jazykem

Lidská komunikace zahrnuje vysoce komplexní souhrn dovedností (jazyk), mentálních procesů (přemýšlení nad tím, co kdo řekl) a fyzických pohybů (mimika, gesta, postoj těla) (Buckley, 2012). Komunikace je nejen jedním z prvků dobrého základu pro budování

lidských vztahů, ale je i přínosná pro úspěšné začlenění jedince do celkové společnosti. Komunikace je charakterizována jako proces, který má různé formy a stanovené cíle (Bendová, 2011). S čímž souhlasí Ficová (2022), která dodává, že komunikace probíhá nejenom za pomoci řeči. Verbální komunikace mezi jedinci ve společnosti probíhá pomocí jejich řeči, která bývá často doprovázena další formou komunikace, a to je forma nonverbální neboli řeč těla, melodií hlasu, mimikou obličeje apod. Při komunikaci je důležité mít na paměti, že ke správné komunikaci a následné integraci je důležité i prostředí kolem nás. Komunikace má také významnou roli a úlohu v celkovém rozvoji osobnosti dítěte (Janovcová, 2010). Rozvíjení komunikačních dovedností umožňuje lidem ovládat svůj sociální a emocionální svět a mít vztah k ostatním. Fáze, kterými člověk postupuje, poskytují základ pro úspěšnou komunikaci v pozdějším životě. Komunikace je základem vzdělávání a jak se lidé dostávají do dospělosti, potřebují komunikační dovednosti, aby se mohli zapojit do všech oblastí života včetně budoucí práce, volného času a vztahů (Buckley, 2012).

Za pomoci komunikace se naskytuje možnost realizovat vzdělávací a výchovné procesy u dětí (Průcha, Kořátková, 2013). Jazykový vývoj dítěte je dlouhodobý proces, který začíná již v prvních měsících života a pokračuje až do puberty. Tento proces je ovlivněn řadou faktorů biologických, environmentálních a sociálních. Výzkumy ukazují, že jazykový vývoj dítěte může být ovlivněn i jinými faktory, jako je výživa, stresové situace nebo poruchy sluchu (Helland, Morken et al., 2018). Důležité je také uvědomit si, že každé dítě se učí mluvit vlastním tempem a s vlastními zvláštnostmi. Během období před narozením má dítě již schopnost vnímat lidskou řeč a dokáže zpracovávat a rozlišovat slyšené zvuky řeči. Tímto způsobem získává nenarozený jedinec první zkušenosti s řečí a zažívá jakousi základní formu učení (Smolík, Seidlová, 2014). Rodiče a později také i učitelé hrají důležitou roli ve výchově a vzdělávání. Mají také významný vliv na začlenění dítěte do prostředí základní školy a následně i do celkové společnosti. Dítě je díky komunikaci a řeči schopno učit se, spolupracovat, vnímat autoritu apod. (Šmelová, Prášilová et al., 2018).

2.2.1 Komunikace, bariéry a jazyková zdatnost

Komunikace s dětmi s OMJ je podle mnoha autorů snazší než s dospělými. Dítě je totiž schopné se naučit cizí jazyk mnohem rychleji (Moore, 2015). V komunikaci s dítětem s OMJ však mohou nastat určité bariéry. S tím souhlasí Ashikuzzaman (2014), který upozorňuje na efektivní komunikaci ve třídě, která se týká zejména schopnosti pedagogů a studentů

vyměňovat si informace, nápady a zpětnou vazbu způsobem, který je jasný, stručný a snadno pochopitelný. Jako nejčastější bariéry v komunikaci autor uvádí:

- Úzkost: Mezi významné emocionální bariéry patří úzkost žáka s OMJ. U žáku, kteří jsou úzkostní a nejistí, je méně pravděpodobné, že budou ve třídě mluvit. To platí i tehdy, když student nerozumí slovům učitele a potřebuje vysvětlení.
- Jazyk: Pokud pedagog mluví jiným jazykem než dítě, nastanou problémy s komunikací, protože žáci nemusí rozumět všemu, co pedagog říká. Je potřeba se vyhnout slangovým výrazům, jelikož brání žákovi s OMJ v pochopení sdělení.
- Nezájem: V rámci výuky je potřeba žáka zaujmout a nadchnout. Dopomoci tomu může puštění filmů, hry, zajímavé učební materiály apod. (Lisbdnetwork, 2014).

V ČR je podle nařízení vlády č. 31/2016 ze dne 18. 01. 2016 o prokazování znalosti českého jazyka pro účely získání povolení k trvalému pobytu, potřebné doložit doklad o úspěšném vykonání jazykové zkoušky z českého jazyka. Tento doklad však nemusí předkládat cizinec, který nedosáhl 15 let věku, jelikož navštěvuje základní školu, kde se český jazyk učí, a skládá z něj zkoušky, které má ohodnocené na konci roku v podobě vysvědčení. Pro každého zájemce o vykonání zkoušky z ČJ je první pokus hrazen státem, na základě vyplněného a schváleného poukazu od MVČR. Další pokusy si však cizinec už musí hradit sám (MVČR, 2022). K zajištění rovného přístupu dopomáhají integrační centra, která působí po celé ČR a spolupracují s kraji a NNO. Vzájemnou spoluprací zajišťují cizincům přístup k sociálním službám, poskytují sociální poradenství, jazykové kurzy a kulturní aktivity. Činnost integračních center je zakotvena v zákoně o pobytu cizinců na území ČR (MVČR, 2023).

2.3 Podpůrná opatření pro děti s odlišným mateřským jazykem

Pro účely této práce nebude tato podkapitola věnována celému systému podpůrných opatření, ale bude zaměřena výhradně na opatření, která jsou určena žákům s OMJ. Podle vyhlášky č. 27/2016 Sb., kterou se provádí zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, ve znění pozdějších předpisů jsou žáci s OMJ řazeni mezi žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Konkrétně se jedná o žáky s potřebou podpory vzdělávání z důvodu odlišných kulturních a životních podmínek (Vyhláška č. 27/2016 Sb., kterou se provádí zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, ve znění pozdějších předpisů). V rámci stupňů podpůrných opatření jsou tito žáci zařazeni jako žáci s neznalostí vyučovacího jazyka (3. stupeň PO)

nebo žáci s nedostatečnou znalostí vyučovacího jazyka (2. stupeň PO), v závislosti na úrovni dosaženého jazykového vzdělání (Bernkopfová, Nosálová, Titěrová et al., 2019).

Podpůrná opatření, která jsou poskytována, se rozdělují do 5 stupňů. Tyto stupně se člení podle druhu náročnosti: finanční, pedagogické, organizační apod. Stupně podpůrného opatření se určují podle povahy speciálních potřeb dítěte, žáka nebo studenta. Podpůrná opatření 1. stupně mohou být uplatňována školou i bez doporučení školského poradenského zařízení – pedagogicko-psychologická poradna (PPP), speciálně pedagogické centrum (SPC). Aby bylo podpůrné opatření poskytnuto je potřeba písemného souhlasu zletilého žáka, nebo zákonného zástupce dítěte. Podpůrná opatření 2. – 5. stupně stanovuje školské poradenské zařízení (zákon č. 561/2004 Sb., školský zákon). Zákon definuje následovná podpůrná opatření (dále jen PO), která jsou obsažena v § 16. Tento paragraf stanovuje, že v rámci vzdělávání na ZŠ je dětem s OMJ poskytována poradenská pomoc (zákon č. 561/2004 Sb., školský zákon). Poradenskou pomoc také dětem poskytují NZDM, tato pomoc vyplývá ze zákona č.108/2006 Sb., o sociálních službách, ve znění pozdějších předpisů. Dále v paragrafu 16 jsou dětem s OMJ upraveny podmínky ke vzdělávání. V podmínkách je stanoveno, že jim může být poskytnuto využití asistenta pedagoga, vytvoření individuálního vzdělávacího plánu, může použít kompenzační pomůcky apod. V případě dětí s OMJ se zejména může využít možnost tlumočnicka (vyhláška č. 27/ 2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, ve znění pozdějších předpisů).

Žáci s OMJ jsou rozděleni do tří kategorií podpůrných opatření:

- děti a studenti s pokročilým ovládnutím vyučovacího jazyka
- děti a studenti s nedostatečným ovládnutím vyučovacího jazyka
- děti a studenti, kteří neovládají vyučovací jazyk vůbec (vyhláška č. 27/ 2016 Sb.; Titěrová, 2016).

První stupeň podpůrných opatření

Podpůrná opatření prvního stupně jsou určena pro všechny, kteří mají nějaké PO, tedy i pro děti s OMJ k vyrovnání mírných obtíží, se kterými se žák potýká ve vzdělávání. Např. žák bude pomaleji pracovat, bude mít drobné obtíže se čtením, psaním, počítáním, bude častěji zapomínat, jeho koncentrace bude obtížnější atd. Pomocí mírných úprav v režimu školní výuky a domácí přípravy lze tyto obtíže zlepšit. Před zahájením poskytování podpůrných

opatření prvního stupně si škola vytváří plán pedagogické podpory žáka (PLPP). V tomto plánu je obsaženo vše potřebné, aby žákovi bylo vzdělávání usnadněno (cíle, způsob hodnocení naplnění plánu, stupeň podpory) (vyhláška č. 27/ 2016 Sb.; Titěrová, 2016).

Druhý stupeň podpůrných opatření

Potřeby vzdělávání žáka v druhém stupni podpůrných opatření jsou ovlivněny různými faktory, včetně kulturního prostředí a znalosti vyučovaného jazyka. Proto je nutné přizpůsobit vzdělávací plán a metody výuky specifickým potřebám každého žáka, a to včetně individuálního přístupu, úprav organizace výuky, hodnocení a případného použití individuálního vzdělávacího plánu (IVP). U žáků s OMJ je nutné posílit výuku češtiny nebo českého jazyka jako druhého jazyka v rámci nejvyššího možného počtu povinných vyučovacích hodin. Na základních a středních školách budou mít nárok na tři vyučovací hodiny češtiny jako druhého jazyka týdně, nejvýše však sto dvacet hodin ročně (vyhláška č. 27/ 2016 Sb.; Titěrová, 2016).

Třetí stupeň podpůrných opatření

Pro žáky s potřebou posílení výuky češtiny jako druhého jazyka se doporučuje následující: Na základních a středních školách budou mít nárok na tři vyučovací hodiny češtiny jako druhého jazyka týdně, nejvýše však maximálně dvě stě hodin ročně (vyhláška č. 27/ 2016 Sb.; Titěrová, 2016).

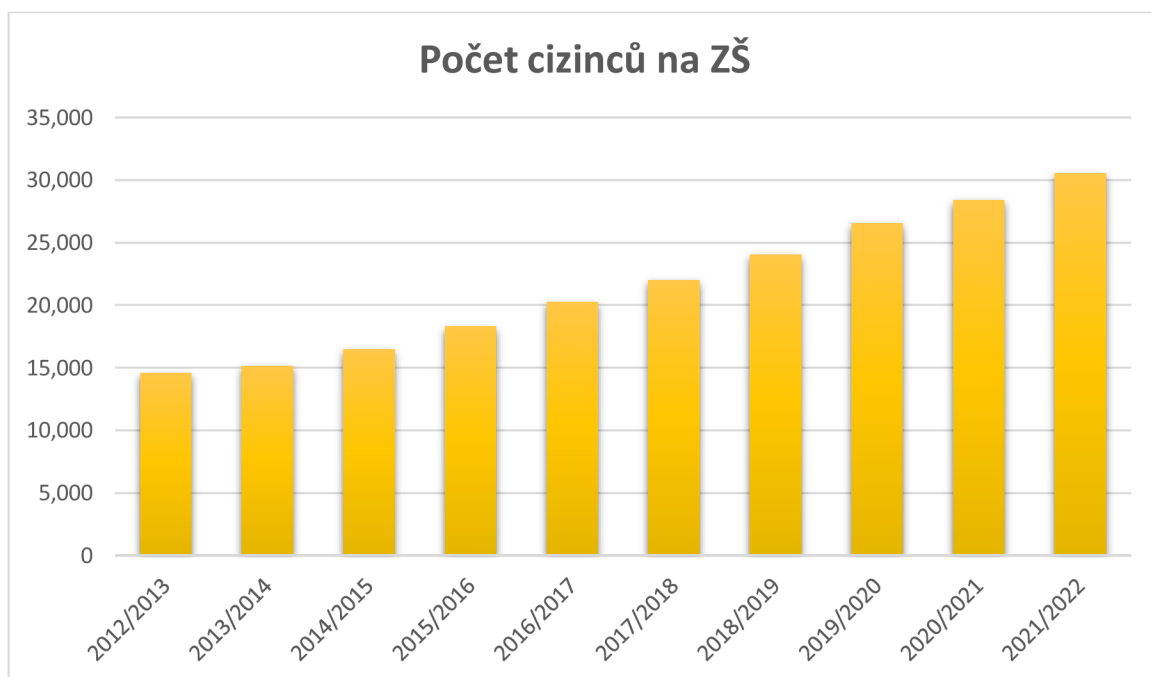
V ČR se základní školy řídí Rámcovým vzdělávacím program pro základní vzdělávání, který také podporuje děti se speciálními vzdělávacími potřebami. Podle tohoto rámcového vzdělávacího programu pro základní školy mají být pro tyto žáky vytvořeny takové podmínky, aby došlo k rozvoji osobnosti, ke komunikaci, k učení apod. (Greger, 2015).

2.4 Počty dětí s odlišným mateřským jazykem na základních školách

Od roku 1989 přicházejí do České republiky cizinci, kteří buďto využívají zemi jako přestupní bod na cestě do jiné země, nebo se zde chtějí usadit natrvalo. Každým rokem se setkáváme s novým příchodem dětí s OMJ do českých škol. Tyto děti přichází do kontaktu s odlišným kulturním prostředím a vyrovnávají se s jazykovou bariérou. Školní prostředí je první místo, kde se dítě s OMJ setkává s češtinou. Školní integrace má dopad na celkovou integraci do společnosti (Jaurisová, Pánová, 2016). Lze říci, že počet dětí s odlišným mateřským jazykem v ČR narůstá.

Tento fakt dokazují statistiky z Českého statistického úřadu (ČSÚ), který má povinnost v rámci Konceptce integrace cizinců – společné soužití v roce 2012 sbírat data o nově příchozích cizincích a zároveň musí být tato koncepce každý rok aktualizována (ČSÚ, 2023). Níže v uvedeném Grafu 1 jsou zobrazeny počty dětí s OMJ na základních školách, které pobývají v ČR. Tyto počty jsou zpracované podle Titěrové et al., (2012) a doplněné statistikou z ČSÚ z let 2020 až 2022.

Graf 1 - Počty dětí s OMJ na základních školách v letech 2012–2022



Zdroj: Vlastní zpracování podle (Titěrová et al., 2021; ČSÚ, 2022a)

Z výše uvedeného grafu vyplývá, že nárůst dětí s OMJ každým rokem roste. ČSÚ zaznamenal od roku 2022 nárůst o 2 163 dětí s OMJ. Od roku 2012 až po rok 2022 v ČR přibylo 15 992 dětí s OMJ, které navštěvují základní školy. Na celkovém nárůstu se podílel růst počtu cizinců ze třetích zemí – zejména Ukrajina (31,6 %), Rusko (5,8 %), Vietnam (18,5 %), mezi občany EU byla nejvíce zastoupena skupina dětí s OMJ ze Slovenska (19,2 %) (ČSÚ, 2022b).

3 Proces integrace dítěte s OMJ do třídního kolektivu

Pojem integrace má mnoho významů, tématem této diplomové práce je integrace dětí s OMJ do třídního kolektivu, z tohoto důvodu nás zajímá zejména pojem sociální integrace, kterou si níže definujeme.

Jak již bylo uvedeno v kapitole 1, vládní systém ČR má nastavenou legislativní oporu pro cizince (zákony, vyhlášky), dále má také nastavené mantinely v oblasti vzdělávání a v oblasti sociálního začlenění.

Sociální integrace podle Arnoldové (2015) probíhá ve třech rovinách:

- **rovina státu** – zákony, vyhlášky, opatření ...;
- **rovina tržního hospodářství** – uplatnění na trhu práce, pracovní pozice, místo ...;
- **rovina občanské společnosti** – vztahy s rodinou, kamarády, pomoc od dobrovolníků nestátních organizací.

Není novinkou, že proces integrace a její podpory od státního systému je nezbytně důležitý pro ochranu národnostních menšinových skupin před možnými sociálními následky jako je např. sociální vyloučení, nezaměstnanost, patologické chování apod. Integrace je ve společnosti vnímána jako vzájemné sblížování dvou společenských skupin – minorita, majorita. Je důležité si však uvědomit, že zde nemluvíme o přizpůsobení se skupiny jedna druhé, avšak zde mluvíme o vzájemné toleranci a spolupráci. Při integraci je potřebná připravenost k adaptaci v hostitelské zemi, zejména připravenost na zvyky a normy společnosti dané země, ale bez ztráty své vlastní osvojené identity (Kostelecká, Braun et al., 2019). Autoři dále uvádějí, že při procesu integrace do společnosti hrají velmi významnou roli státní a nestátní neziskové sektory a sociální instituce nebo organizace podporující volnočasové aktivity, např. NZDM, sociální služby určené dětem atd. Pro mládež a děti je to však zejména škola, která je prvním zachytným bodem pro jejich integraci. V současné době je v naší zemi mnoho cizinců a stále noví přicházejí, tudíž se zvětšuje i počet dětí s OMJ ve školství. Jejich integrace ve společnosti je podmíněna úspěšným absolvováním vzdělání (Kostelecká, Braun et al., 2019). Znalost jazyka hostitelské země bývá mizivá až nulová, přesto je kladen důraz, aby se do společnosti zapojili relativně za krátkou dobu. Každý jedinec je individuální a je nutné respektovat jeho vlastní potřeby, jelikož návod na správnou integraci do společnosti neexistuje (Bendl et al., 2015). Slowík (2016) definuje sociální integraci jako od přírody přirozené začleňování jedince do společnosti.

Ve společnosti se však setkáváme s odlišnostmi a komplikacemi, které nastávají při neschopnosti adaptovat se. Proto je důležité vytvářet vhodné podmínky pro začleňování.

Školy mohou hrát důležitou roli při řešení nejen integrace dětí, ale také v dalších oblastech. Tuto roli a odpovědnost lze nejlépe plnit za pomoci pracovníků sociálních služeb. Učitelé hrají zásadní roli v prevenci a včasné identifikaci případných problémů (např. šikany), avšak integrace sociálních pracovníků do školních struktur zajišťuje, že obavy např. ze sociálního vyloučení, lze řešit efektivněji a s náležitým sledováním, doporučením a koordinací v komunitě (UNICEF, 2022). Autor však upozorňuje také na náročnost pro školy, jelikož na další pomocné pracovníky nemají zdroje. S tím souhlasí také Tse, To et al., (2021), kteří ve svém výzkumu zjistili, že spolupráce mezi rodiči, učiteli a komunitou má pro děti pozitivní přínosy z akademického, emocionálního a sociálního hlediska. Dále uvádějí, že vyšší míra zapojení školy do rodin a programů komunitního partnerství souvisí s lepšími akademickými výsledky v raných základních ročnících. Komunitní zdroje mají výhodu poskytování dodatečné podpory studentům ze znevýhodněného prostředí, aby mohli naplnit svůj akademický potenciál (Tse, To, et al., 2021). Vznik spolupráce mezi školním a sociálním prostředím si klade za cíl MPSV v Akčním plánu 2021–2023, Strategie sociálního začleňování 2021–2030. Jeden z cílů v této strategii je zaměřený na rozvoj služeb dalších odborníků – ŠPZ, psychologů a zavedení spolupráce pedagogických a sociálních pracovníků. Dále si MPSV klade za cíl předcházet a zabránit případnému sociálnímu vyloučení dětí s OMJ na základě jejich SES. V tomto případě zde mají figurovat NNO a OSPOD (MPSV,2021a).

Školní sociální pracovníci chrání školáky a jejich práva na vzdělání. Jako součást týmu fungují například v západních státech Evropy, ve Spojených státech amerických ..., aby oslovili děti a rodiny a poskytli jim potřebnou pomoc (Huxtable, 2022). Integrace znamená pomoci novému žákovi cítit se pohodlně a zapadnout do třídního prostředí, aby už nebyl vnímán jako outsider. Téma integrace je velmi komplexní, ale existují konkrétní koncepty, které mohou pomoci při integraci jakéhokoli nového studenta a zároveň nám umožňují lépe zvládat kulturní rozdíly v procesu integrace (Radostný, Titěrová, 2011). Integrace je brána jako vrchol procesu socializace jedince do společnosti (Michalík, Baslerová, et al., 2018). Školní sociální pracovníci mohou dopomoci též v budoucím socioekonomickém statusu (SES) žáka s OMJ. Což potvrzují Davis, Anroop, et al. (2022), kteří uvádějí, že znalost termínu „socioekonomický status“ žákům přináší poznatky o multikulturalismu, může vytvářet pozitivní myšlenky, což umožňuje studentům přenášet

tyto pozitivní představy po celé dětství a do dospělosti. Bez ohledu na SES studenta mají všichni studenti stejná práva a povinnosti, i když někteří mohou vyžadovat zvláštní péči a podporu a úlohou pedagoga je učit, podporovat a uspokojovat potřeby (včetně sociálních potřeb) u všech studentů (Davis, Anroop et al., 2022).

V neposlední řadě je důležité vymezit pojmy, které se spolu s integrací pojí, a to zejména **inkluze, segregace a exkluze**. Tyto pojmy jsou popsány v obrázku, který je součástí Přílohy 1.

3.1 Integrace dětí s OMJ do třídního kolektivu

Za pomoci integrace a vytvořených podpůrných opatření má společnost snahu dosáhnout nejlepšího začlenění dětí s OMJ do třídního kolektivu¹ a následně i do budoucího společenského života (Kostelecká, Braun et al., 2019). Tláškalová (2021) uvádí, že při příchodu žáka s OMJ je důležité, aby na tuto novinku třídní učitel připravil celý třídní kolektiv. Autorka uvádí metodu puštění filmu, kdy po zhlédnutí dochází k diskuzi dětí nad názory přijetí nového žáka do kolektivu. Dochází k podání návrhů, jak spolužáka přijmout, tak aby se cítil co nejlépe.

META, o. p. s. vypracovala na základě legislativních opatření různá metodická doporučení např. pro učitele, ředitele škol, rodiče a další klíčové skupiny, pravidla pro výuku žáka s OMJ, která lze najít na webových stránkách inkluzivníškola.cz.² Je důležité, aby s rodiči bylo spojení navázané pomocí jazyka, kterému obě strany rozumí např. angličtina. Pro žáky s OMJ je důležité, aby jim byl umožněn nepřetržitý přístup k ČJ. V rámci sociálně aktivizačních služeb lze přístup k ČJ nepřetržitě poskytovat. Tento přístup spočívá v doučování ČJ, půjčování pomůcek, nabídce jazykových kurzů apod. Např. v roce 2021 META registrovala sociální službu **SASKIA – Sociálně Aktivizační Služba pro rodiny s dětmi – Komunikace, Integrace, Adaptace**. Tato služba je registrována jako sociální služba podle zákona č. 108/2006 Sb., o sociálních službách, ve znění pozdějších předpisů. Pracovníci spolu se školou podporují vzdělávání dětí s OMJ, dopomáhají též rodičům ve spolupráci se školou apod. Při spolupráci je též důležité podporovat přátelské vztahy mezi žáky nebo určit žákovi s OMJ tzv. „tlumočnicka/pomocníka“, který mu bude nápomocen. V tomto případě je pro lepší integraci do kolektivu českých dětí možnost využít Peer programy, které fungují na principu primární prevence, kdy dochází k vrstevnické podpoře,

¹ Jako třídní kolektiv je pro tuto diplomovou práci brán souhrn všech žáků (včetně učitele) působících ve třídě

² <https://inkluzivniskola.cz/desatero-prace-se-zaky-s-omj-svp>

posílení vazeb ve třídě apod. (Tzani-Pepelasi, Ioannou et al., 2019). Další možností může být využití spolupráce z řad dobrovolníků. Program Pět P je dobrovolnický program určený pro děti od 5 do 17 let, který úzce spolupracuje s ostatními odborníky – např. sociálními pracovníky, psychology apod. Dobrovolníci pomáhají dětem, které mohou být ohroženy nepříznivými podmínkami, jako např. šikanou, sociálním vyloučením, patologickým chováním apod. Dobrovolník je pro dítě kamarádem, se kterým dítě tráví volný čas. V rámci dětí s OMJ může dobrovolník dítěti pomoci naučit se jazyk, poznávat českou kulturu atd. (Temperi, 2023).

V kontextu tohoto podpůrného materiálu je potřeba zacílit na komunikaci s rodiči, ve které může škola pomoci například OSPOD/META/NNO/ŠPP, který/á rodičům vysvětlí celý český vzdělávací systém, aby porozuměli nárokům českého školství na jejich děti - pravidelný kontakt dítěte s přirozeným českým prostředím lze zajistit zapojením dítěte do různých volnočasových aktivit či přes NNO/NZDM umožnit pravidelné doučování či kontakt s ČJ. Samozřejmě lze očekávat, že rodiny budou společně navštěvovat programy organizované jejich krajany, což je důležité a nemělo by to vést k jejich izolaci.

Při přijímání žáka s OMJ je důležité mít na paměti, že nejvhodnější je zařadit ho do ročníku, který odpovídá jeho věku (Tláskalová, 2021). Bylo zjištěno, že i když student nemá úplně znalost češtiny, není vhodné umisťovat ho do ročníku, který neodpovídá jeho věku. Proto se děti zařazují do tříd podle věku a již absolvovaných ročníků a maximálně o jeden ročník níže, pokud je to nutné. Jazyková bariéra může dítě odizolovat od jeho vrstevníků a znemožnit mu běžnou sociální interakci s nimi (Radostný, Titěrová, 2011). Školní prostředí, ve kterém se žák pohybuje, je rozhodující místo pro vybudování vzájemných vztahů s ostatními žáky a také pro jeho vzdělávání (Kostelecká, Braun et al., 2019). Thapa, Cohen et al. (2013) uvádí, že významným aspektem školního prostředí jsou vzájemně nastavené vztahy jak mezi žáky samotnými, tak i s učiteli. Tyto vztahy mají nemalý vliv na žáky např. na jejich sebepojetí. S tímto výrokem souhlasí Kostelecká, Braun et al. (2019), kteří uvádí, že učitel hraje významnou roli v budování vztahů mezi žáky.

Pro každé dítě s OMJ, které nastoupí do nového kolektivu, je důležité, aby se cítilo vítané a přijaté. Chce si najít nové kamarády a navázat kladný vztah se spolužáky. Díky dobrému zapojení je pochopitelné, že i jeho studijní výsledky budou prospěšné a žák se bude chtít zapojovat do školních aktivit. Před příchodem nového žáka je vhodné motivovat třídu pro jeho přijetí. Aby se předešlo šikaně a sociální izolaci u dítěte s OMJ je potřeba vymýšlet

vhodné skupinové aktivity. Je doporučováno vymýšlet dětem takové aktivity, kde nebude dominantou mluva, ale spíše vizuální opora, mimika apod. (Inkluzivní škola, 2021). Správné nastavení školního vzdělávacího programu a atmosféra ve škole hrají klíčovou roli při úspěšném zvládnutí integrace do třídního kolektivu. Pokud jsou tyto faktory založeny na potřebách studentů s OMJ, pak mají větší šanci na úspěch (Radostný, Titěrová, et al., 2011).

3.2 Spolupráce s rodiči dětí s odlišným mateřským jazykem

Pro efektivní vzdělávání a výchovu všech dětí je nezbytné, aby škola komunikovala a spolupracovala s rodiči. Pro rodiče dětí s OMJ je však tento proces ještě důležitější a někdy vyžaduje dvojnásobné úsilí. Komunikace s těmito rodiči může být obtížná nejen kvůli jazykovým bariérám, ale také kvůli odlišným vzájemným očekáváním a školním zkušenostem (Bernkopfová, Nosálová et al., 2019). Cun (2019) uvádí, že propojení mezi domovem a školou má zásadní význam pro učení a rozvoj dětí.

Preventivní intervence ve školách nebo třídách jsou často prováděny prostřednictvím vzdělávání učitelů. Učitelé hrají klíčovou roli při pomoci studentům v integraci nejen do třídního kolektivu (Kankaanpää, Vänskä et al., 2022). Často je škola jedním z mála míst, kde se rodiče z ciziny mohou přirozeně setkat s lidmi z většinové společnosti, navázat vztahy a postupně se zapojit do společnosti. Pokud je škola místem, kde se širší veřejnost, včetně rodičů, pravidelně setkává a komunikuje, pak je pro tyto účely ještě vhodnější (Bernkopfová, Nosálová et al., 2019). Efektivita komunikace mezi pedagogy a rodiči navíc přispívá školám tím, že zlepšuje vztahy mezi školou a dalším obvodem, využívá zdroje sociálního prostředí a rozvíjí programy, podpůrné skupiny, které mohou pomoci rodičům rozvíjet vztahy s potřebnými institucemi (Ozmen, Akuzum, et al., 2016). Avšak komunikace s rodiči může být složitější a mohou nastat různé komplikace př. neochota a nezájem či jazyková bariéra, je však důležité, aby pedagog měl na paměti, že právě rodič či zákonný zástupce žáka je jedním z klíčových článků při následné integraci dítěte (Infracz, 2022). Bariéru mohou také představovat i negativní školní zkušenosti rodičů. Školy by měly být schopny rodičům poskytnout poradenské služby, které jim pomohou zvládat problémy (Ozmen, Akuzum, et al., 2016). Poradenské služby rodičům může poskytnout také NZDM, které v rámci svého působení také nabízí sociálně aktivizační služby pro rodiny s dětmi (SAS), nebo také integrační centra. Ve školách též vznikají rodičovská sdružení, která umožňují rodičům podílet se na administrativě. Rodiče pak přestanou být pasivní a převezmou aktivní roli v rozhodovacích procesech ve školách (Gokalp, Akbasli, 2021). Ozmen, Akuzum et al.,

(2016) dále upozorňují, že mezi nejčastější bariéry v komunikaci s rodiči patří též jejich nezájem a neochota spolupracovat.

Aby byla spolupráce mezi rodiči, školou a dalšími institucemi úspěšná, je zásadní vyjasnit si role jednotlivých účastníků, tedy rodičů, školy a případně dalších institucí, které se podílejí na rozvoji dítěte. Těmi jsou například Dům dětí a mládeže (DDM) nebo Školní poradenské zařízení (ŠPZ). Ideální je stanovit tyto role na samém začátku spolupráce (Bernkopfová, Nosálová, et al., 2019). Navázání efektivní komunikace a spolupráce závisí na důvěře mezi rodičem a pedagogem. Důvěra má velký význam z hlediska určování problémů, hledání způsobů, jak je řešit a poskytování pomoci studentům na cestě k učení (Ozmen, Akuzum, et al., 2016). Děti s OMJ mohou své znalosti a gramotnost v mateřském jazyce získat od svých rodičů nebo jiných členů rodiny v jejich domácnosti. Znalosti žáků z domácností a rodinné gramotnosti praktiky však nejsou ve školách snadno rozpoznatelné. Rodiče, kteří pomáhají svým dětem získávat rodinné gramotnosti dovednosti, mohou mít vysoká očekávání, ale školy jejich očekávání často nenaplní, nebo je ignorují (Snell, 2018).

Pro úspěšnou komunikaci mezi školou a rodiči dětí s OMJ je nejdůležitějším faktorem vzájemný respekt a vytvoření příjemného a bezpečného prostředí pro dítě i pro rodinu. Rodiče by neměli být konfrontováni s odmítnutím nebo neochotou školy podporovat jejich dítě (Bernkopfová, Nosálová, et al., 2019). Podporou pro rodiče také může být ve škole sociální pracovník, který přichází do přímé intervence s dítětem a rodiči v individuální, skupinové i rodinné podobě sezení (Openshaw, 2008). Pro správnou a efektivní spolupráci mezi pedagogem a rodičem či zákonným zástupcem je vhodné navázat kontakt již při zápise do školy, poskytnout rodičům veškeré základní informace, tak aby pro ně bylo následně vše srozumitelné, informovat je o kontaktu do školy (telefon, email), otevírací době, konzultačních hodinách, datech třídních schůzek apod. Důležité je, aby pedagog na rodiče mluvil pomalu a zřetelně, v nejlepším případě v jejich jazyce či pomocí překladáče nebo tlumočnicka (Infracz, 2022).

Komunikace s rodiči zahrnuje nejen dodržování pravidel, ale také budování důvěry a bezpečného prostředí, které je pro obě strany příznivé. K tomu může přispět projev zájmu o rodinu a žáka. Bernkopfová, Nosálová, et al. (2019) uvádějí několik kroků, které mohou být užitečné pro správnou a efektivní komunikaci mezi rodiči a pedagogy. Mezi nejdůležitější kroky patří zejména správně nastavená obousměrná komunikace, ve které si obě strany domluví, jakým způsobem si budou předávat informace (SMS, email). Tyto informace by měly být předávány průběžně a měly by být srozumitelné. Mezi tyto informace patří i informace o školních aktivitách, do kterých se s dětmi mohou zapojit.

Rodiče je nutné podporovat a motivovat pro navázání efektivní spolupráce. Pokud nastanou nějaké problémy, je potřeba řešit je co nejdříve, aby byla navozena důvěra a rodiče byli ochotni se školou spolupracovat. Při spolupráci s rodiči je důležité navodit pocit důvěry ve školský systém, proto je zapotřebí nastavit komunikaci tak, aby byla efektivní. Správnou komunikaci určuje vyspělá úroveň komunikačních schopností a dovedností pedagoga. Pedagog by měl otázky směřované k rodičům pokládat správným způsobem. Otázky by měly být otevřené a rodič by měl dostat dostatek času na jejich zodpovězení (Šámalová, 2021).

Zápis do ročníku

Zde je důležité upozornit, že se nejedná o zápis do prvního ročníku, ale do jakéhokoliv, jelikož děti s OMJ přicházejí i v pozdějším věku a zařazují se i do již probíhajícího školního roku.

Pro rodiče dětí s OMJ bývá často situace při zápisu do školy nepřehledná, zejména pokud do Čech přijeli nedávno a nemají ještě kontakt se svou komunitou (pokud taková vůbec existuje). V rámci komunity si tuto informaci obvykle poměrně rychle získají, ale ne vždy jsou tyto zdroje spolehlivé. Pokud dítě nenavštěvuje mateřskou školu, kde jsou rodiče informováni o postupu a termínech zápisu, musí si informace zjišťovat sami. Avšak často jsou tato data neúplná nebo dokonce nesprávná a rodiče neví, kam se obrátit pro správné informace. Proto se někteří rozhodnou požádat o pomoc neziskové organizace (Bernkopfová, Nosálová et al., 2019). Mezi tyto organizace patří NNO, NZDM, integrační centra apod.

3.3 *Integrace dětí s odlišným mateřským jazykem v kontextu managementu sociální práce a školství*

Aby bylo zařazení kvalitní a úspěšné, je důležitá spolupráce nejen třídního učitele, ale i celého pedagogického týmu a dalšího personálu. Pro úspěšné zařazení je též důležité, aby se pedagog pohyboval v multikulturním prostředí, aby reagoval na žáka s OMJ citlivě a vhodně (Slavíková-Boucher, 2016). Podle Tláskalové (2021) ovlivňuje umístění školy integraci žáka s OMJ. Velká města oproti menším mají možnost tlumočnicků a jazykových kurzů pro cizince a tím je jejich integrace úspěšnější. Výuka žáků s OMJ vyžaduje zvláštní pozornost a přístup ze strany učitelů, aby se maximalizovala efektivita výuky a zlepšila komunikace mezi žákem a učitelem. Podle Školního vzdělávacího programu (ŠVP) pro

základní vzdělávání v ČR se doporučuje, aby v případě, že žák mluví jiným jazykem než jazykem vyučovacím, byl poskytnut výukový program, který respektuje jeho mateřský jazyk a kulturu (MŠMT, 2016). V tomto případě se naskytuje možnost využití kompetencí školního sociálního pracovníka. Školní sociální pracovníci jsou odborníci, kteří jsou vyškolení nejen na duševní zdraví, ale také poskytují kriticky důležité služby žákům, pedagogům a zaměstnancům školského zařízení. Jejich dovednosti a znalosti jsou vhodné k tomu, aby převzali vedení v rámci zlepšení školního klimatu a podporu sociálně-emocionálního učení. Sociální pracovníci mají dále snahu prosazovat sociální spravedlnost, chránit práva dětí a být nápomocnými pro rodiny v oblasti obtížných sociálních životních situací (Finiga-Carr, Shaia, 2018).

Podle Janišové a Strouhala (2023) neexistuje v současné době dostatek odborné literatury pro výuku češtiny a integraci dětí s OMJ. Na portálu Inkluzivní škola je možné najít stále se obnovující dostupné pracovní listy či učebnicové materiály pro nové či stávající pedagogy. Autoři dále uvádějí, že učitelé si obvykle vytvářejí potřebné vyučovací materiály sami (Janišová, Strouhal, 2023). Greger (2015) uvádí, že správný pedagog by měl vzdělávací obsah přizpůsobit individuálním potřebám všech žáků, i těch s OMJ. Učitel by měl výuku uspořádat tak, aby byla pro žáky s OMJ usnadněná komunikace, dále by měl dát prostor pro rozvoj jejich jazykových dovedností. Neznamená to však dát dětem s OMJ jiné úkoly a separovat je od třídního kolektivu, ale spíše výuku připravit tak, aby byly zapojené všechny děti. Učitel by měl vzdělávací aktivity a činnosti doprovázet neverbální komunikací – gesta, artikulace, mimika atd. Je potřeba dbát na správnou spisovnou češtinu, pokud dítě slyší nespisovné či slangová slova je pro něj náročnější orientace v utváření slov.

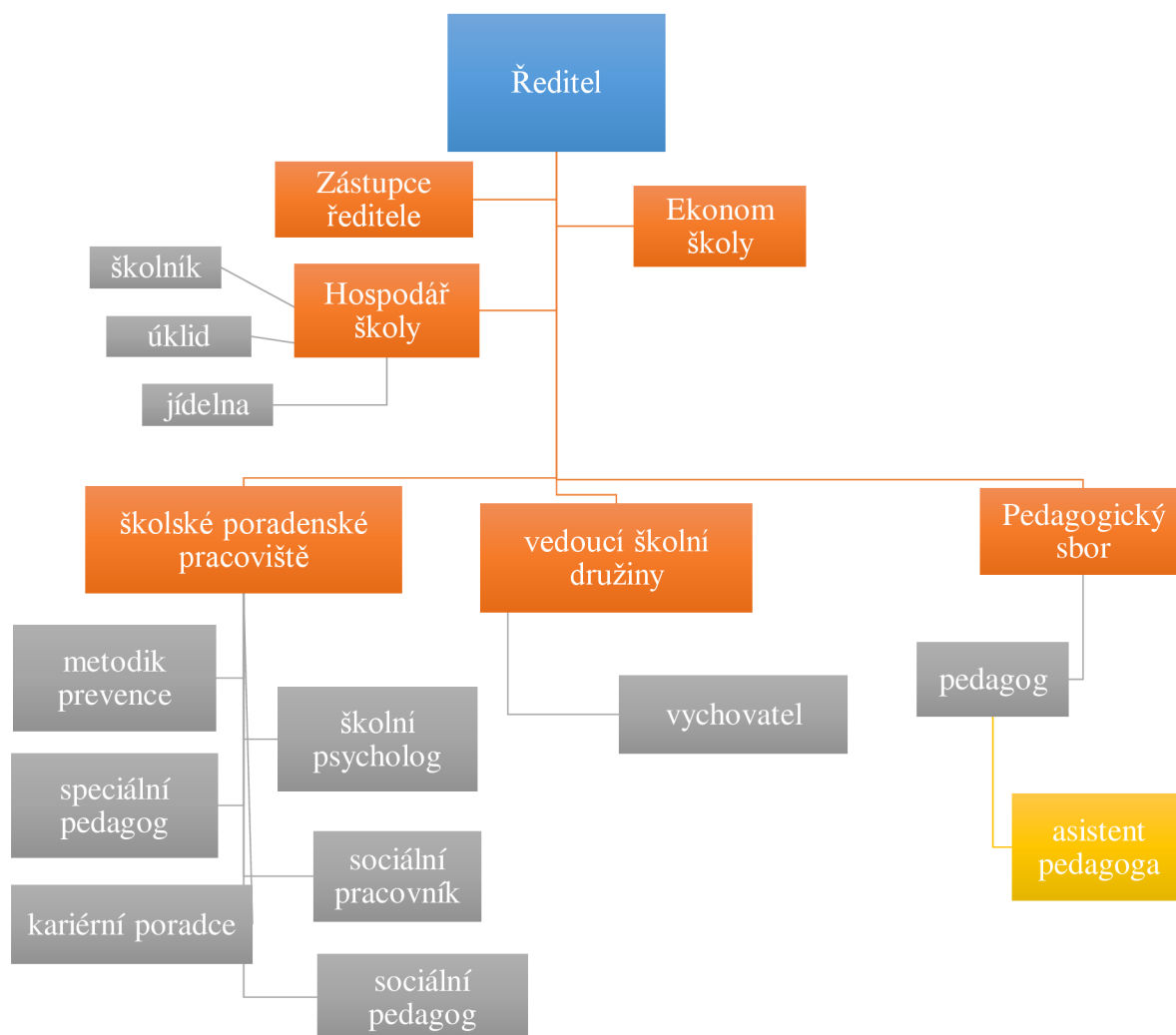
MŠMT vydalo strategický dokument „*Strategie vzdělávací politiky 2030+*“. Mezi hlavní cíle této strategie patří posílení case managementu a mezíresortní spolupráce. Case management bude zaměřený na spolupráci mezi sociální a vzdělávací oblastí. Společný cíl bude zajištění účasti dětí ve škole, snížení jejich absence, posílení vztahů s rodiči, snížení domácího násilí apod. (MŠMT, 2020). V této strategii je zakotven „*Střední článek podpory*.“ Tento článek se nedotýká pouze aktivit státu, ale také aktivit školských zařízení (Veselý, 2021). Střední článek podpory je v každé zemi uchopen jiným způsobem, jelikož souvisí s veřejnou správou, řízením a nastavením dané země. Jako hlavní cíl si tento článek klade zvyšování kvality vzdělávání prostřednictvím podpory škol v oblasti manažerské a nepedagogické. Tento článek je vytvořen pouze jako podpůrné a koordinační opatření, a ne jako rozhodovací (Fryč, Matušková, Katzová, 2020). Střední článek podpory dopomáhá

koordinovat spolupráci škol s lokálními organizacemi z oblasti neformálního vzdělávání, s čímž také souvisí, že článek dopomohl k ulehčení práce ředitele a pedagogů od nepedagogické zátěže. Článek³ má také velký dopad na koordinaci sociální podpory pro ohrožené děti (Srb, Pýchová, 2021). Dále se snaží zaměřit na rozvoj neformálního vzdělávání, které poskytují např. NNO, knihovny, umělecké, kulturní instituce a další organizace. Do oblasti neformálního vzdělávání lze také řadit NZDM, které organizují volnočasové aktivity pro děti, mládež i dospělé, dále také integrační centra, která dopomáhají hledat např. kurzy, rekvalifikace, školení a přednášky (Fryč, Matušková, Katzová, 2020). Na důležitost spolupráce sociálního a školského prostředí také již v roce 1998 upozornily autorky Lopez, Torres a Norwood, které uvádí, že navázání spolupráce mezi sociální prací a vzděláváním je považováno za cenné partnerství v reakci na možnou sociální situaci dětí a rodin v nouzi (Lopez, Torres a Norwood, 1998). Školní prostředí je v ideální pozici pro navázání, propagaci a podporu spolupráce mezi školami sociální práce a pedagogickými školami. MŠMT v této oblasti realizuje programy pro oblast s dětmi a mládeží. NNO si na základě žádosti o „podporu nestátních neziskových organizací pro rok 2023 v oblasti práce s dětmi a mládeží“ mohli požádat o poskytnutí dotace na rok 2023 (MŠMT, 2022a).

Každý zaměstnavatel má povinnost písemně informovat Úřad práce o celkovém počtu zaměstnanců a o organizační struktuře (Zákon č. 262/2006 Sb., Zákoník práce). Organizační strukturu by měla mít zpracovanou každá základní škola. Ne každá ZŠ má stejně nastavenou organizační strukturu, záleží na velikosti školy, financích apod. Níže je vyobrazena ideální organizační struktura ZŠ.

³ Další informace k realizaci „Středního článku podpory“ jsou uvedeny na <https://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/strategie-2030>

Obrázek 1 – Ideální organizační struktura ZŠ



Zdroj: Vlastní zpracování, 2023

Pro efektivní začlenění žáka s OMJ je také důležité, aby ve školských zařízeních byly správně nastaveny kompetence a role. Prokopová (2023) uvádí, že každý jedinec potřebuje cítit jistotu, že se má na koho obrátit, když si nebude schopný pomoci sám. Bude mít možnost získat informace, sdílet své pocity, problémy apod. Autorka dále uvádí rozdělení spolupráce při začleňování žáka s OMJ, které je zobrazeno v Příloze 2.

Každá ZŠ má možnost zapojit se do projektů, které jsou zaměřené na integraci cizinců. Tyto projekty jsou uskutečňovány ve spolupráci s kraji, obcemi, NNO, OSPOD apod. Dopomáhají v rámci vyučování ČJ, vzdělávání pedagogů, školení policie, poskytují informační materiály pro cizince, podporují integraci na ZŠ apod. V rámci nárůstu počtu

studentů z důvodu válečného konfliktu na Ukrajině MŠMT vytvořilo podpůrný materiál, který ZŠ poskytuje informace v oblasti financování. Pokud ZŠ nedokáže své zvýšené finanční výdaje financovat, lze za pomoci obce s rozšířenou působností (ORP) podat žádost na příslušný krajský úřad. Krajský úřad poté na základě žádosti rozhodne, v jaké výši žádosti vyhoví, upraví finanční rozpisy, zahrne veškeré výdaje i ty neinvestiční. ZŠ do žádosti musí vyplnit k jaké změně v rámci příchodu dětí s OMJ došlo, např. větší počet žáků ve třídě, možnost využití nepedagogické pozice adaptačního koordinátora, který dopomáhá k efektivnější integraci dítěte s OMJ, komunikuje s rodiči apod. (MŠMT, 2022b).

4 Metodika výzkumu

4.1 Cíle práce

Tato diplomová práce si klade za cíl:

zjistit, jaké je začlenění dětí s odlišným mateřským jazykem na základních školách.

4.2 Výzkumné otázky

Od stanoveného cíle se odvíjí výzkumná otázka:

VO1: Jaké je začlenění dětí s odlišným mateřským jazykem do třídního kolektivu?

VO2: Jaká je komunikace s rodiči dětí s odlišným mateřským jazykem?

4.3 Výzkumné metody a technika sběru dat

K tomu, aby bylo dosaženo vytyčeného cíle byl zvolen kvalitativní typ výzkumu. Podle Karlička et al., (2018) je kvalitativní typ výzkumu strategie, která získává odpovědi od malého vzorku dotazovaných, kterých se dotazuje zejména otázkou „Proč?“ a následně zkoumá vztahy a příčiny vyskytnutých jevů. Za pomoci položených otázek získává hlubší pochopení (Karliček et al., 2018). V rámci kvalitativního výzkumu vznikají výzkumné otázky, díky kterým výzkumník získává potřebné informace, které následně analyzuje. Na základě vytvořené analýzy dochází k dedukci sesbíraných dat (Hendl, 2006) Pro potřebné sesbírání dat byla využita metoda polostrukturovaného rozhovoru. Polostrukturovaný rozhovor je charakteristický tím, že část rozhovoru má stanovené otázky dopředu a část otázek vyplyne až v průběhu, otázky pak rozhovor volně doplňují (Kozel, 2006). Před zahájením sbírání dat byla pro ověření srozumitelnosti a důležitosti otázek provedena pilotáž na vybrané základní škole. Otázky položené informantům jsou přiloženy v Příloze 3.

Oslovené základní školy byly vybrány totálním výběrem a pedagogové následně výběrem účelovým s kritériem – zkušenost s integrací dítěte s OMJ do třídního kolektivu. Získaná data z poskytnutých polostrukturovaných rozhovorů byla přepsána pomocí techniky tužka, papír a následně otevřeně zakódována. K vytvořeným kódům byly poté přiřazeny příslušné kategorie, které se odvíjely od stanovené výzkumné otázky. Podle Hendla (2016) výzkumník provádí otevřené kódování dat a současně identifikuje témata v těchto datech, kterým přiřazuje štítky. Tím vzniká seznam předběžných kódů, který výzkumník později třídí a organizuje do hlavních kategorií. Za pomoci získaných dat od dotazovaných pedagogů

byla vytvořena SWOT analýza, která může být přínosná v rámci integrace dětí s OMJ do třídního kolektivu pro základní školy v Jihočeském kraji. SWOT analýza se zejména používá, pokud je potřeba provést strategické hodnocení dané oblasti. Patří také mezi velmi významné techniky, které se v současné době využívají i v sociálních institucích jako jsou např. neziskové organizace. Pomocí SWOT analýzy je výzkumník schopen zjistit dopodrobna silné a slabé stránky, které slouží také jako vize příležitostí a hrozeb, které mohou vyvstat napovrch (Calicchio, 2021).

4.4 Popis výzkumného souboru

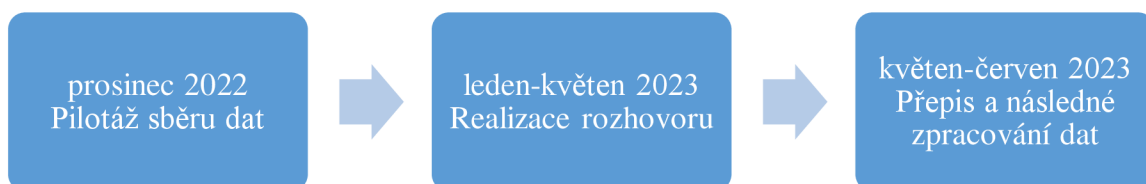
Soubor tvořilo 14 pedagogů. Výzkumný soubor byl získán totálním výběrem, kdy bylo osloveno 255 základních škol z Jihočeského kraje. Při určení kritérií byli zvoleni pedagogové, kteří mají zkušenosti s žáky s odlišným mateřským jazykem a jejich integrací do třídního kolektivu. V rámci poskytnutých rozhovorů byly zjištěny informace, které nastiňují reálný pohled na tuto problematiku. Osloveno bylo více pedagogů, avšak nesouhlasili s poskytnutím rozhovoru. Sběr dat probíhal do situace, kdy se odpovědi informantů začaly opakovat, tedy do vysycení možných odpovědí.

4.5 Realizace výzkumu a etika výzkumu

Aby byla zajištěna etika výzkumu, byl před poskytnutím rozhovoru získán informovaný souhlas od každého dotazovaného informanta. Vzor informovaného souhlasu je součástí přílohy 4. Všechny osobní údaje budou v rámci výzkumného projektu zpracovány v souladu s nařízením Evropského parlamentu a Rady EU 2016/679 ze dne 27. dubna 2016 o ochraně fyzických osob v souvislosti se zpracováním osobních údajů a o volném pohybu těchto údajů a o zrušení směrnice 95/46/ES. Podepsané informované souhlasy s poskytnutím rozhovoru budou uchovány u hlavní ředitelky projektu.

Nejprve pro přesné pochopení tématu byly načteny potřebné literární rešerše a poté proběhla pilotáž zvolených otázek pro informanty. Po odsouhlasené pilotáži začal sběr dat. Realizace výzkumu probíhala v měsících prosinec 2022–červen 2023. Rozhovor byl tvořen 14 otevřenými otázkami. Poskytnuté rozhovory probíhaly v rozmezí 45–60 minut osobně nebo prostřednictvím aplikace Skype. Osobní rozhovory probíhaly zejména v kmenových třídách nebo kabinetech pedagogů. Harmonogram sběru dat je znázorněn na obrázku 3.

Obrázek 2 - Harmonogram výzkumu



Zdroj: Vlastní výzkum, 2023

Rozhovory byly zakódovány a každý informant obdržel příslušné označení I1 – I14, čímž byla zachována jejich anonymita. Vytvořené kódy z poskytnutých rozhovory byly následně rozděleny do 9 hlavních kategorií. Po přepsání poskytnutých rozhovorů byly rozhovory smazány.

4.6 *Rizika výzkumu*

Získané výsledky diplomové práce není možné generalizovat na veškeré pedagogy pracující s dětmi s OMJ v ČR, jelikož oslovení pedagogové pocházeli výhradně z Jihočeského kraje. Výsledky jsou omezeny nízkou návratností, jelikož ne každý oslovený pedagog se chtěl do výzkumu zapojit a spolupracovat. Dalším omezením bylo položení otázek, které byly otevřené. Toto riziko se snížilo vysvětlením položených otázek pro lepší porozumění.

5 Výsledky výzkumu

Během sběru dat byly získány informace od pedagogů, kteří vyučují tuto cílovou skupinu nebo mají zkušenosti s dětmi s OMJ. Rozhovory přinesly pro výzkum velké množství dat, které popisují pohled pedagogů na integraci dětí s OMJ do třídního kolektivu. Za pomoci otevřeného kódování došlo k vytvoření kódů, které byly následně rozděleny do kategorií. Z obsáhlého množství dat bylo vytvořeno 9 hlavních kategorií. Níže uvedené komentáře ke kategoriím obsahují významné výroky v kontextu otázek položených pedagogům. Jednotlivé kategorie jsou znázorněny modrou barvou, podkategorie oranžovou, šedou a žlutou barvou.

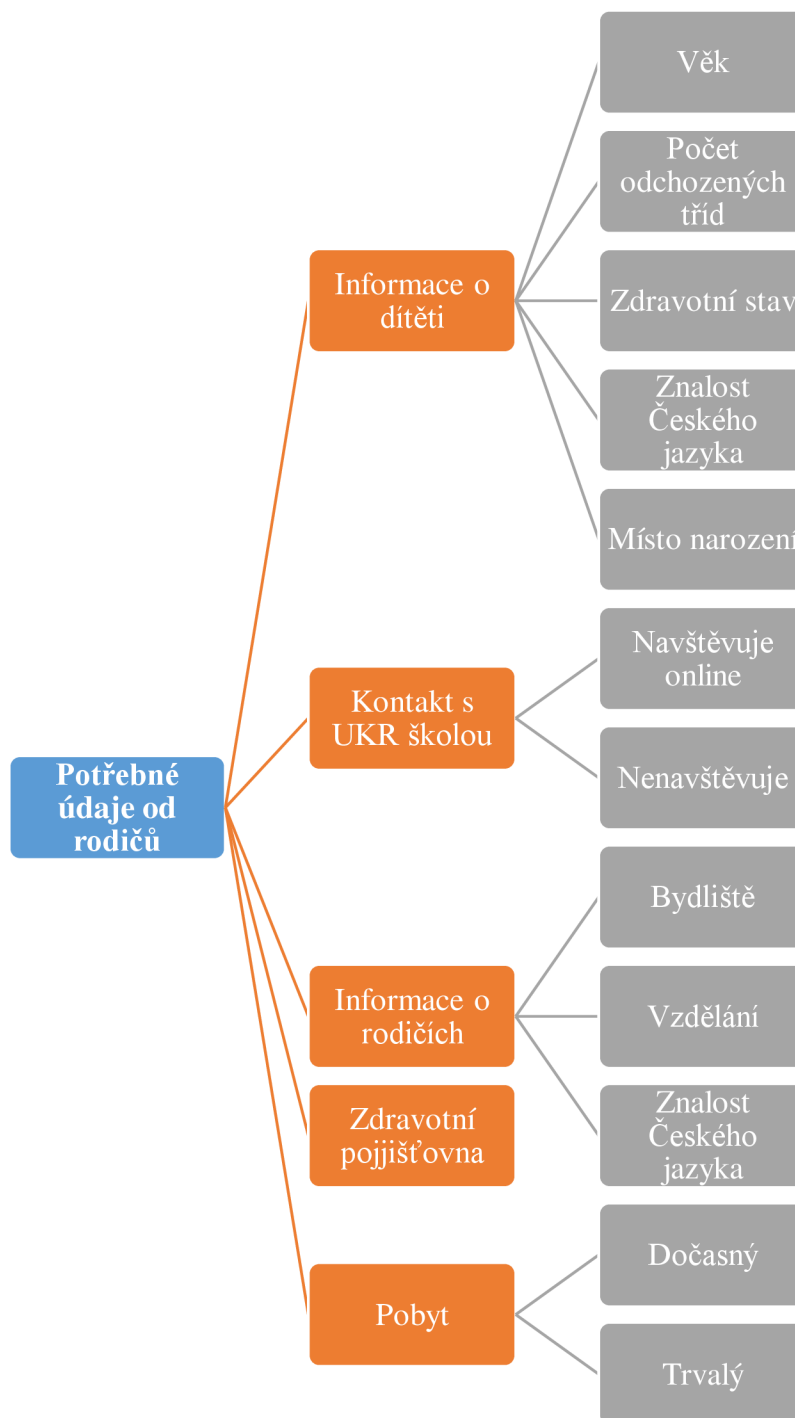
Byly vytvořeny následující hlavní kategorie:

- **K1: Potřebné údaje od rodičů** – údaje, které získávají pedagogové od rodičů dětí s OMJ, které se zapisují do ročníku povinného základního vzdělávání
- **K2: Spolupráce mezi managementem školy a pedagogy** – v této kategorii je uvedena interní spolupráce mezi managementem (vedením) ZŠ a pedagogy, kteří mají ve své třídě dítě s OMJ
- **K3: Komunikace s rodiči** – tato kategorie uvádí, jak probíhá komunikace pedagogů s rodiči dítěte s OMJ
- **K4: Zapojování dítěte s OMJ do třídního kolektivu** – tato kategorie se zabývá zkušenostmi se zapojením dítěte s OMJ, reakcemi spolužáků a osvědčenými praktikami při zapojování
- **K5: Osvědčené rady** – v této kategorii bude nastíněno, co se pedagogům v rámci integrace osvědčilo
- **K6: Spolupráce s OSPODY** – tato kategorie poukazuje na skutečnost spolupráce mezi OSPODY a ZŠ
- **K7: Pozitiva a negativa** – tato kategorie se zaměřuje na subjektivní pocity pedagogů v rámci integrace dětí s OMJ
- **K8: Pomoc a podpora** – tato kategorie uvádí názory pedagogů na to, kdo nebo co by jim mohlo pomoci pro lepší integraci dětí s OMJ
- **K9: Rada novému kolegovi** – v této kategorii jsou uvedeny rady pro nové kolegy, čemu by se měli vyhnout, co by jim mohlo pomoci, co neovlivní apod.

K1: Potřebné údaje od rodičů

Při vstupu dítěte na ZŠ a jeho zápisu do určeného ročníku je potřeba zjišťovat potřebné důležité informace o dítěti. Tyto informace dopomáhají k lepšímu zařazení dítěte do příslušného ročníku a k jeho efektivní integraci do třídního kolektivu. Obrázek 4 znázorňuje, jaké nejčastější informace získává pedagog od rodičů dítěte s OMJ.

Obrázek 3 - Potřebné údaje od rodičů



Zdroj: Vlastní výzkum, 2023

První kontakt pedagoga a dítěte se uskutečňuje zejména při zápise do příslušného ročníku. První otázka v rozhovoru zněla: *Jaké informace zjišťujete od rodičů dítěte s odlišným mateřským jazykem?* Prvotní informace, které pedagog získává, jsou osobní údaje o dítěti a rodičích (I3, I7, I6, I12, I13). Důležité pro pedagogy je zejména zjištění, jakou má dítě zdravotní pojišťovnu. To ve své výpovědi uvádí I6: *... Nejdůležitější je zjistit pojišťovnu, protože kdyby se jim něco stalo, je potřeba mít informace ...*. V rámci této první otázky vyplynula doplňující otázka, zda dítě navštěvuje také svoji školu v zemi, ze které pochází. Z důvodu války do České republiky přišlo mnoho dětí z Ukrajiny. Avšak pokud jsou zde pouze na dočasný pobyt musí navštěvovat také školy ve své rodné zemi, protože se do ní chtějí poté vrátit. To se své výpovědi dokládá I6: *... Oni měli ukrajinskou školu přes internet, nebo oni ji mají ještě pořád. Vzdělávají se tady i tam, jsou normálně v kontaktu s učiteli na Ukrajině...* nebo také I12: *Dívka se paralelně učí ještě v ukrajinské škole on-line. Má pravidelnou výuku několikrát v týdnu během odpoledne. Učí se hlavně ukrajinštinu, protože byla z ruskojazyčné oblasti, a teď ruština na Ukrajině "nejede". Ukrajinštinu měla na škole jako druhý jazyk.* I2: *... Zda souběžně s naší výukou probíhá i online výuka v mateřském jazyce.*

Pro pedagogy je také důležité zjistit, zda je zde dítě natrvalo nebo pouze dočasně. I13: *Musím zjistit, zda je naše škola jen „jistou přestupní stanicí“ nebo jestli se rodina hodlá usadit, podle toho je nutné zvolit správný postup.* I2: *... Zda bude v ČR pobývat pouze dočasně, nebo zde zůstane nastálo.*

Pro správné zařazení dítěte s OMJ do ročníku je potřeba vědět, jaký ročník navštěvoval ve své rodné zemi. Což potvrzuje I7: *... zjišťujeme, do jakého ročníku chodil žák na Ukrajině. Podle toho ho vedení školy přiřadí do ročníku a třídy.* Z výpovědi také vyplynulo, že pedagogy zajímá, zda se dítě s OMJ narodilo na území ČR či někde jinde I8: *... Jak dlouho žijí v České republice, zda se tu narodili.*

Avšak došlo i k takové odpovědi, že pedagog nezjišťuje žádné informace, vše dělá vedení školy. Což uvádí I5: *Třídní učitel nezjišťuje nic, dítě je přijato vedením, rozhovor s rodiči vede ředitelka se zástupkyní, nám jsou pouze rodiče představeni, nic více.*

K2: Spolupráce mezi managementem školy a pedagogy

Při přijímání žáka s OMJ na základní školu hrají důležitou roli nejen pedagogové, ale také management školy, který podává rodičům dítěte prvotní informace. Ředitel a jeho zástupci

seznamují rodiče s fungováním jejich školy apod. Poté je potřeba, aby management školy spolupracoval s pedagogem třídy, do které má být dítě přiřazeno. Jejich společným cílem by mělo být co nejefektivněji dítě zaintegrovat do třídního kolektivu.

Obrázek 4 - Spolupráce mezi managementem školy a pedagogy



Zdroj: Vlastní výzkum, 2023

Druhá otázka pro pedagogy zněla *Jak probíhá spolupráce mezi pedagogy a managementem školy při přijímání dítěte s odlišným mateřským jazykem?*

Z výpovědí I1, I2, I8 vyplývá, že pedagogové se zúčastňují přijímacího pohovoru dítěte s OMJ, a tudíž jsou mezi prvními, s kým se dítě setká. I2: *Při přijímání dítěte bývá většinou přítomen pedagog, který jej bude učit.* Z uvedených výpovědí vyplynulo, že na některých školách spolupráce mezi managementem školy a pedagogy probíhá na dobré úrovni. I13: *Celkem hladce. Naše škola je malá, učitelé znají všechny děti jménem. Za mé působení tam nikdy nenastal problém, aby integrace neproběhla rychle a efektivně.* Management školy, také s učiteli konzultuje, kam dítě zařadit, jaké mohou být problémy apod. I3: *vše společně konzultujeme ...* I4: *... Vedení nabízí možnost zapojení při komunikaci s rodiči vyučujících, kteří ovládají daný jazyk.*

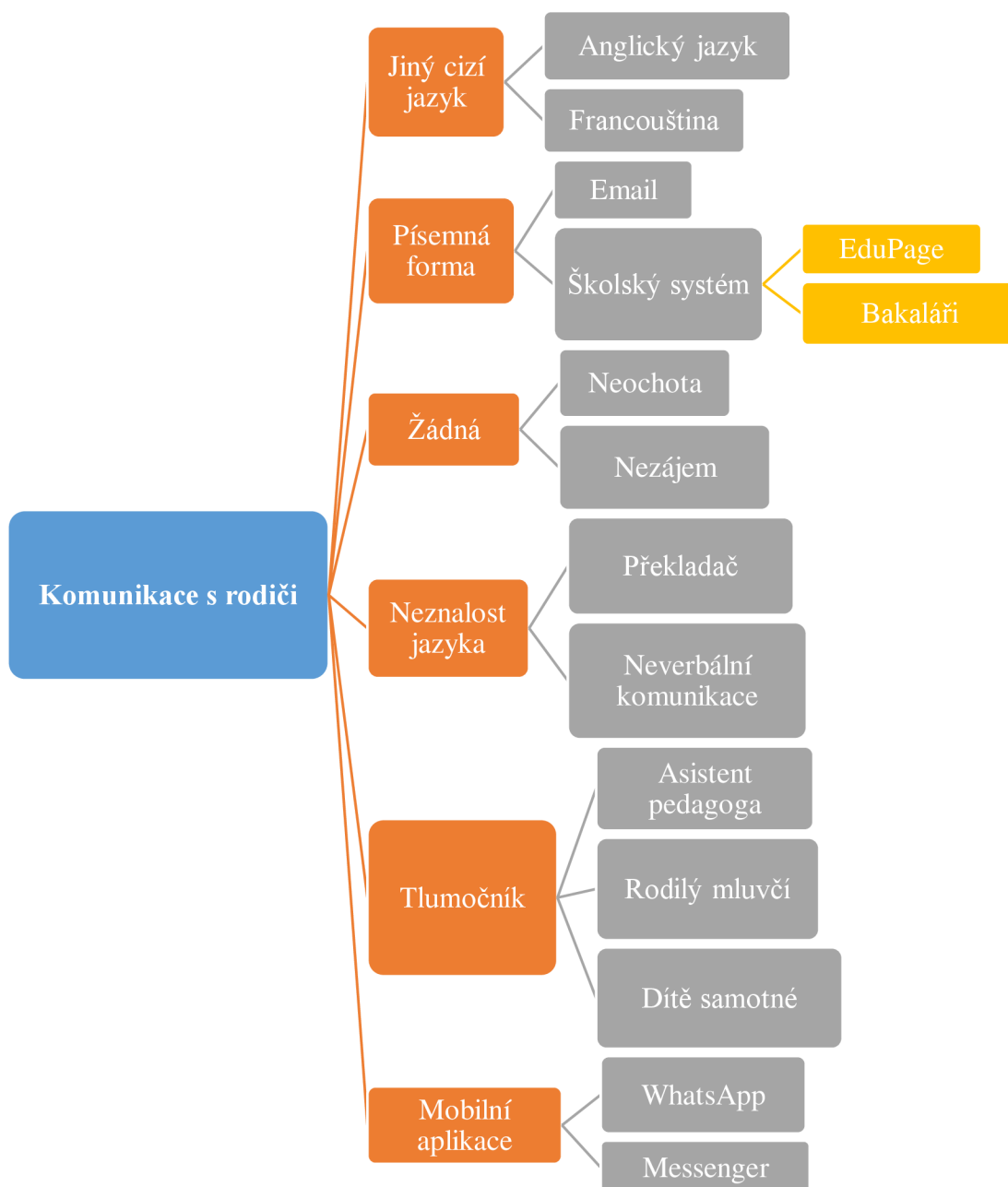
Díky efektivní a aktivní spolupráci managementu školy s pedagogy se může pedagog dopředu připravit na příchod nového žáka. I7: *Vedení školy přijme žáka k základnímu vzdělávání. Podle věku je žák přiřazen do daného ročníku. Dále je přiřazen do třídy v ročníku, která má nejméně žáků či nejméně žáků s OMJ. Vedení školy dá na vědomí třídnímu učiteli, který se dozví, kdy žák do školy přijde poprvé. Učitel se tak na schůzku může připravit.* I6: *... dítě do školy nastoupí, vedení většinou určí, do jaké třídy půjde a pak kontaktuje samozřejmě učitelku a řekne, hele, přijde ti tohle a tohle dítě bude mít ty a ty požadavky a bude potřebovat ty a ty podmínky. No a ty už se na to musíš prostě nějak připravit...* I11: *... Ředitel jen oznámí třídnímu, že má nového žáka, popř. Jaké jsou problémy. Třídní se ho ujme, domluví s rodiči, co má s sebou mít...*

Při přípravě na příchod nového žáka pedagog zvažuje možnost sehnání žáka „tlumočnicka/pomocníka“, aby zařazení žáka s OMJ bylo snazší. I10: *Vedení sdělí, kdy nový žák nastupuje, kdy si ho přijdou převzít + se pokusí zajistit „tlumočnick“ z řad žáků.* Z výpovědi I6 vyplynulo také, že měli na škole asistentku, která sama v ČR žije nějakou dobu a byla ochotná se stát překladatelkou a pomocným článkem při přijímání žáka do školy a také při doučování. I6: *... jako třeba teď u Ukrajinců, tak třeba teďka zařídili doučování. Takže chodili vlastně na to doučování a ta paní učitelka, která uměla ukrajinsky, je učila češtinu. Takže oni třeba na jednu, dvě vyučovací hodiny odcházeli, ale teď už samozřejmě na to nejsou peníze, takže teď už v podstatě choděj ty děti normálně do třídy a snažej se nějak přizpůsobit, no.* Některé výpovědi však dokazují, že management školy s pedagogy vůbec nespolupracuje. I5 uvádí: *Nijak, o přijetí rozhoduje vždy samotné vedení.*

K3: Komunikace s rodiči

Základním kamenem dobré spolupráce je bezpochyby efektivní komunikace. Není tomu jinak ani u komunikace pedagoga s rodiči. V komunikaci však nastávají komunikační šumy, které ji narušují. U rodičů dětí s OMJ se jedná zejména o jazykovou bariéru, která později může vést k nedorozumění. Otázka č.6 v rozhovoru zněla „*Jak probíhá komunikace s rodiči?*“. Z této hlavní položené otázky pak vyzněly i pozitiva a negativa, která s komunikací souvisí.

Obrázek 5 - Komunikace s rodiči



Zdroj: Vlastní výzkum, 2023

Pro efektivní integraci je potřebné, aby pedagog komunikoval s rodičem dítěte s OMJ, aby mu vysvětlil, jak funguje školský systém, co je zapotřebí udělat apod. S tím se ztotožňuje I5: ... *takže komunikace probíhá velmi rychle s tím, že se navzájem představíme, předáme kontakty do školní aplikace Bakaláři, aplikaci jim rychle ukážu na svém mobilu, aby věděli, kde co hledat, jak s nimi pracovat.* Z výpovědi také vyplynulo, že ke komunikaci s rodiči pedagog používá různé mobilní aplikace. K používání mobilních aplikací se vyjádřil I5 takto: *Osvědčilo se mi předat si kontakty i na WhatsApp, je to aplikace, se kterou rodiče umí většinou pracovat, přes kterou se kdykoli společně spojíme, především v případě jakéhokoliv problému (nevolnost dítěte, informace na školní výlet/akci atd.).* K tomu I6 doplňuje: ... *Potom jim dáme přihlašovací údaje na Edupage. V Edupage je vlastně i možnost, že už si to můžou přeložit do angličtiny například.* I přes to I7 uvádí úskalí těchto zmíněných aplikací: ... *Jako negativní vidím, že v mobilní aplikaci Bakaláři nelze kopírovat zprávy, a tak si rodiče zprávu nemůžou dát do překladače.*

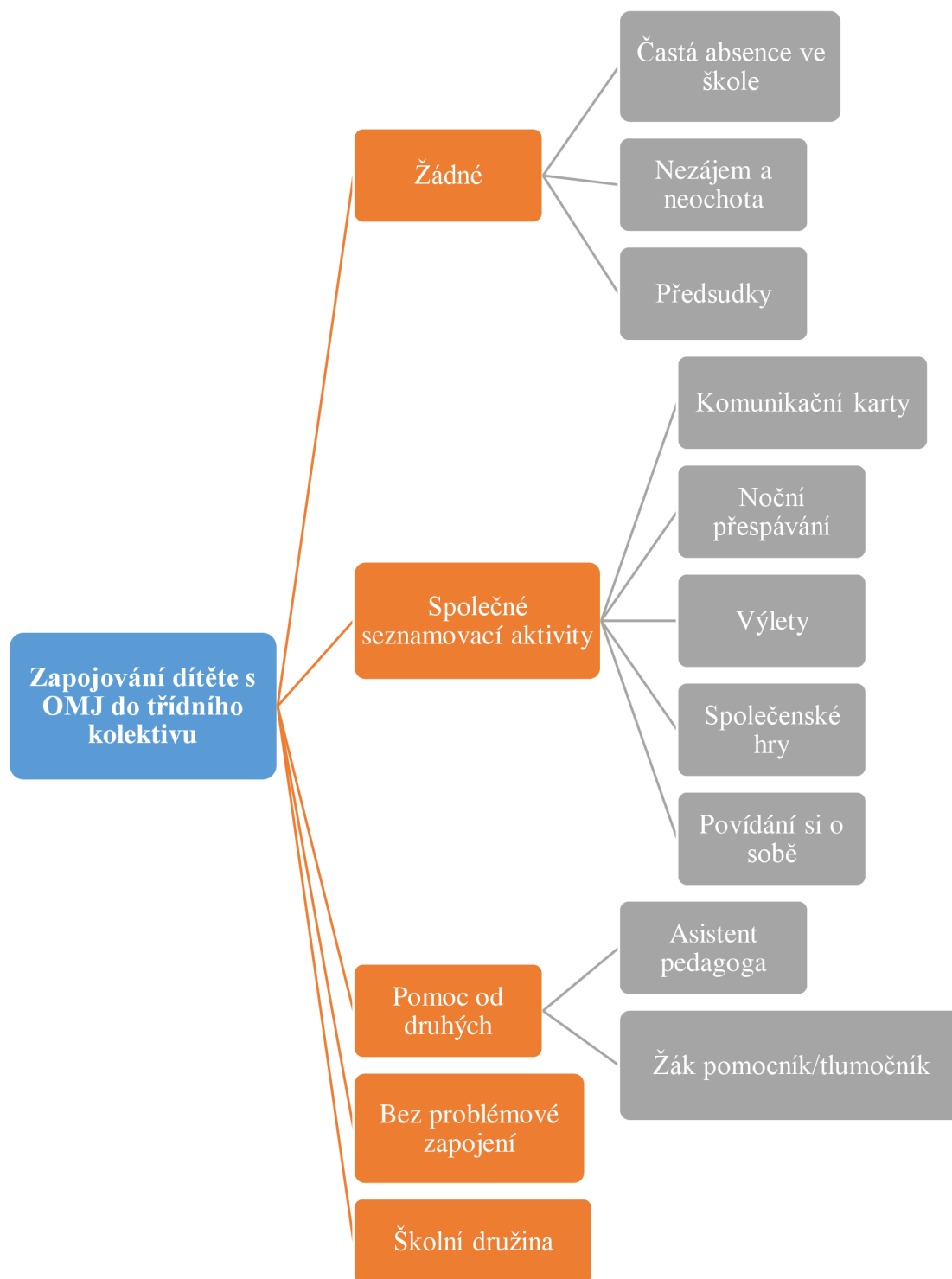
Největším pomocníkem pro komunikaci s rodiči je překladač, či asistent pedagoga/tlumočnick, který komunikuje s rodiči v jejich jazyce. I1: ... *překladače a pokud je to možné asistent pedagoga, který je rodilý mluvčí ...* I2 uvádí: *nebo využijeme překladu asistenta pedagoga původem z Ukrajiny.* I12: *Komunikace s rodiči byla zpočátku minimální. Ve škole máme učitelku původem z Ukrajiny, veškerá komunikace probíhala skrze ni.* S touto výpovědí souhlasí také I3 a I6. Pedagogové ke komunikaci také používají internetové aplikace jako je např. Messenger, Whatsapp, email apod. I7: *S maminkou mého ukrajinského žáka komunikujeme přes Messenger, kde zprávy lze kopírovat a nadále vložit do překladače.* Pro komunikaci je písemná forma nejlepší, jelikož je tam možnost překladače. I14: *Komunikace hlavně písemnou formou přes email. Osvědčilo se rodičům dávat zpětnou vazbu písemně a také pomáhá, když rodiči říkáme přesná data.* Také se ke komunikaci používá i jiný cizí jazyk, zejména anglický. I2: *Pokud rodiče komunikují alespoň částečně anglicky nebo česky je komunikace snazší.* I1: ... *pomáhá znalost anglického jazyka ...* Pokud jsou zde děti s OMJ delší dobu a už více rozumí českému jazyku, slouží také někdy jako „tlumočníci“ pro své rodiče. I4: *Rodiče jsou většinou velmi vstřícní snaží se nějakým způsobem domluvit. Někdy komunikace s těmito rodiči zabere více času, protože je potřeba hledat způsoby, jak se dorozumět, vždy to ale nějak fungovalo. Někdy je také dobré využít přímo jejich dítě, které mi pomůže rodičům vše vysvětlit.* I8: ... *někdy pomáhají starší sourozenci, kteří již umí obstojně česky. Někdy pomáhají i děti samotné. Naštěstí se většinou domluvíme.*

Z uvedených výpovědí však vyplynula i negativní věc, a to, že komunikace s některými rodiči je nulová, nemají ochotu a zájem spolupracovat. Následně pak i zájem jejich dítěte není dostatečný a jeho motivace k učení a začlenění se je nulová. I14 uvádí: *Nejvíce nás trápí nespolupráce s rodiči a některými žáky. Problematická je motivace pro učení a další vzdělávání. I11: Komunikace probíhá špatně, někdy kvůli jazykové bariéře, někdy kvůli nezájmu rodičů. Z rozhovoru s I10 vyplynulo, že: Přes Edupage mi matka moc nereaguje, jen omlouvá. Na zprávu na Whatsappu odepíše, avšak překladač občas přeloží věty špatně. Často slibuje, ale dcera pak neplní žádné domácí úkoly ani povinnosti. I9 měla také tu zkušenost, že rodiče nejsou ochotni s pedagogy komunikovat v českém jazyce a mluví pouze svým rodným jazykem. Mrzí mě, že někteří rodiče píšou např. omluvenky v azbuce. Já si to sice pomocí Google přeložím, ale někdy vyleze nesmysl, takže běžím za kolegyní, aby mi to ujasnila. Pokud rodičům pošlu nějakou pomůcku pro děti, nepoděkují ani nezareagují.*

K4: Zapojování dítěte s OMJ do třídního kolektivu

Práce s dětmi s OMJ je individuální v závislosti na věku dítěte a jeho příchodu do třídy. Jaká je integrace dětí s OMJ do třídního kolektivu, znázorňuje obrázek 7.

Obrázek 6 - Zapojování dítěte s OMJ do třídního kolektivu



Zdroj: Vlastní výzkum, 2023

K tomu, aby bylo zjištěno Jak probíhá zapojování dítěte s OMJ do třídního kolektivu dopomohly otázky v rozhovoru, zejména otázka č. 4 „*Jaké jsou Vaše zkušenosti s uvedením dítěte s odlišným mateřským jazykem do třídního kolektivu?*“, otázka č. 5 „*Jak se podílejí*

ostatní žáci na integraci dítěte s odlišným mateřským jazykem do kolektivu? “ a otázka č. 6 „Co se Vám osvědčilo v oblasti posilování vztahů mezi dětmi ve třídním kolektivu? “.

Z uvedených rozhovorů vyplynulo, že zapojování dítěte s OMJ záleží především na samotném dítěti, na jeho ochotě a snaze (I1). I2 dodává, že ... *pokud má dítě potřebu komunikovat s vrstevníky, jazyková bariéra nemusí být až tak velký problém.* I6 upozorňuje na to, že je potřeba hned na začátku si všimnout, zda je dítě extrovert a má chuť a snahu se do kolektivu začlenit nebo ne, a případně hned podchytit tuto situaci tím, že např. dostane žáka „pomocníka“. S tím souhlasí I7, který má zkušenost s introvertním a sociálně slabším dítětem: *Jako slabé místo vidím to, že ukrajinský žák je sociálně slabší a odlišuje se od dětí tím, že nosí do školy stále stejné oblečení a zároveň se s ostatními moc nebaví, jelikož je dost stydlivý. Toho si bohužel všímají i ostatní děti.* Nejčastěji uváděné výpovědi byly, že dítě se nejlépe zapojuje ve společných činnostech – hry, seznamování se v kroužku, noční přespávání, tělocvik, komunikační karty apod. V těchto aktivitách totiž dětem nezáleží na tom, zda mluví stejným jazykem nebo ne, jelikož se vždy dokážou domluvit, což potvrzuje i výpověď I1: *Při hře, při práci v hodině, děti většinou neřeší to, že si nerozumí a komunikují velmi rychle.* I8: ... *Nejvíce se domluví při hraní her.* I14 uvádí: *Zkušenosti mám bohaté, pokaždé adaptace probíhala odlišně. Hodně záleží na věku a osobnosti dítěte. Při práci se osvědčili komunikační karty a piktogramy, které zpočátku ulehčili překonat komunikační bariéru ve vzdělávání.* I6 ve svojí výpovědi uvádí, že se snažila dětem vysvětlit to, že ikdyž dítě s OMJ nemluví stejným jazykem jako ostatní, neznamena to, že je něco jiného než oni. *No tak my jsme na začátku měli takovej kroužek, kde jsme si vlastně říkali, třeba jakou máš oblíbenou barvu a tak dále, aby ho trochu poznali. Sedli jsme si do kroužku a děti si pro něj měly připravit nějakou otázku. Co by je zajímalo a já jsem mu to přeložila a zase jsem jim pak překládala nazpět, takže se ho ptal úplně každý. Potom jsme třeba řešili, co mají jako společnýho s těma dětma, že on třeba má, nebo že nemá sourozence, takže zvedli ruku i oni, že taky nemají sourozence a tak dále prostě nějak jiným způsobem, vlastně těm dětem přiblížit, že on není UFON, že akorát prostě mluví jiným jazykem, jinak je to normální dítě, jako oni.*

Druhou nejčastější odpovědí, bylo, že se domluví vždy jeden žák, který novému žákovi s OMJ pomáhá s překladem, úkoly apod. Má práci tzv. „Tlumočnicka“ nebo „Pomocníka“. I7 uvádí: *Velmi se mi osvědčilo přiřadit k žákovi „pomocníka“, tedy vybraného žáka, který žákovi s OMJ se vším pomáhá, ukazuje, komunikuje a vysvětluje.* Mezi odpovědi, také patřily častější třídnické hodiny (I5, I6). I14: *Osvědčili se mi třídnické hodiny, kdy společně*

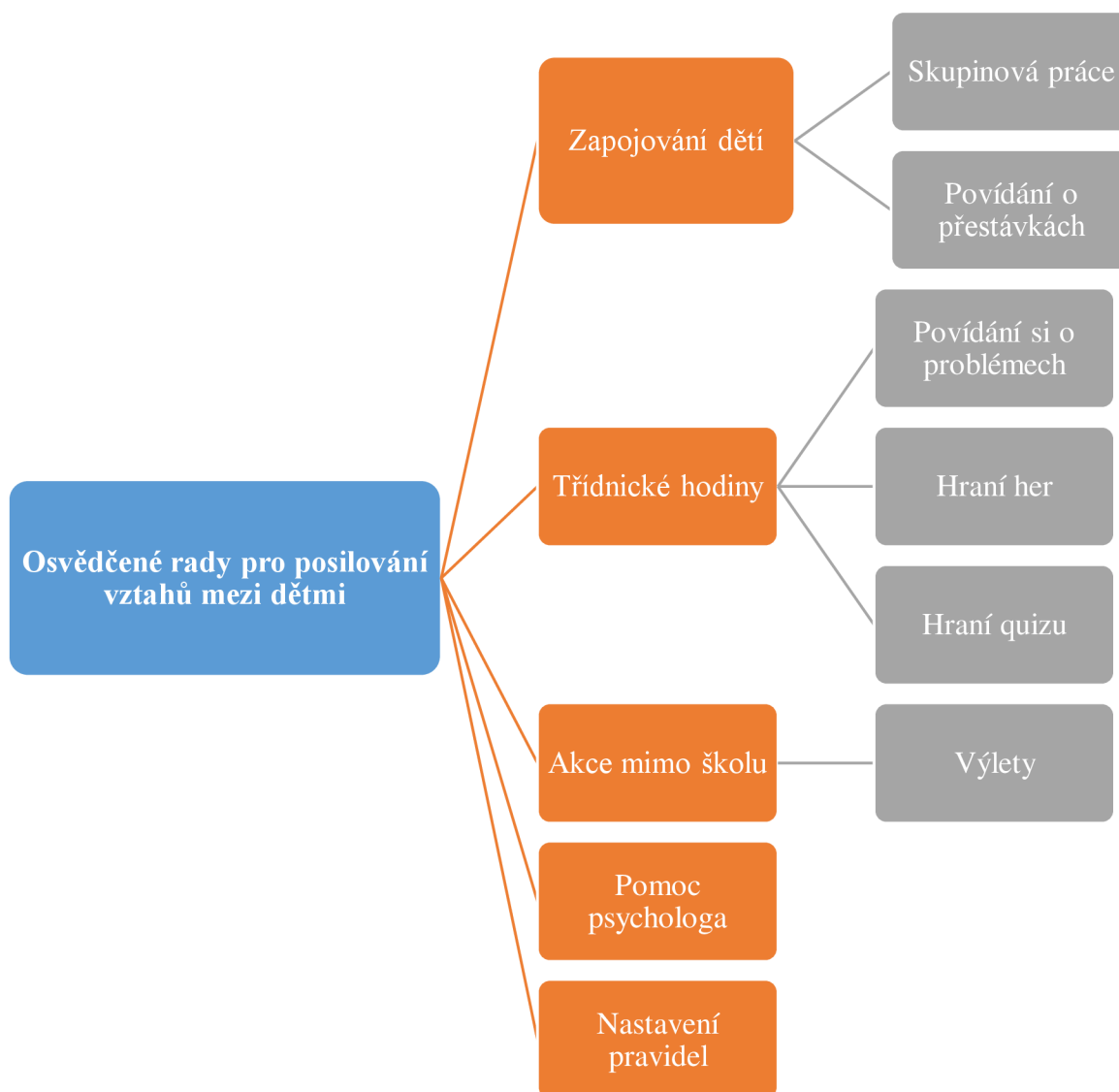
se žáky komunikujeme, hrajeme hry, které podporují důvěru mezi žáky navzájem. Snažím se vytvářet bezpečné a přátelské prostředí. Z výpovědi I5 vyplývá, že se zapojením žáka s OMJ neměl žádné problémy. ... Pokud se jednalo o žáky z Ukrajiny, tam problém nikdy nenastal, jazykově jsme si blízko, takže jsme se vždy dorozuměli, sami tito žáci s námi začali ihned komunikovat, sami se představili, hned se s ostatními spřátelili. Také jsem ale měla ve třídě dívku z Vietnamu, která vůbec nerozuměla česky ani anglicky, tam jsme museli se třídou improvizovat pomocí pantomimy, naštěstí se jednalo o velmi kontaktní třídu, takže i tato dívka zapadla velmi brzy do kolektivu.

Z poskytnutých rozhovorů vyplynulo napovrch, že ne vždy zapojení do třídního kolektivu probíhalo snadno a efektivně. Nejčastěji bylo uváděno, že dítě s OMJ nemělo zájem se zapojit. Zapojení také často neprobíhá z důvodu vysoké absence dítěte s OMJ. I10: *Začlenění moc neproběhlo, na začátku se žáci snažili s dívkou komunikovat a zapojit ji do kolektivu, ale často chybí, tak to postupem času vzdali.* Z výpovědi též vyplývá, že záleží také na čase, kdy se dítě do třídního kolektivu chce zapojit. I13: *Na podzim loňského roku jsme do 9. ročníku přijali chlapce z Ukrajiny. Slabým místem a zároveň neúspěchem je rozhodně to načasování. Chlapec přišel do třídy s uceleným kolektivem, který se má za chvíli rozloučit. Není snadné do takového kolektivu zapadnout. Úspěchem je fakt, že chlapec se i bez znalosti jazyka dokáže s dětmi srdečně zasmát a dělat vylomeniny.* O čím mladší dítě se jedná, tak je integrace jednodušší a rychlejší (I8), také záleží, zda je ve třídě více žáků s OMJ nebo ne, I2: *... Pokud je ve skupině pouze jedno dítě s OMJ, bývá integrace snazší. Pokud je ve skupině více dětí se shodným OMJ, komunikují tyto děti spíše cizojazyčně a integrace probíhá pomaleji.* V některých případech též pomáhali již děti s OMJ (Ukrajinci), kteří zde v ČR žijí delší dobu a český jazyk již ovládají. I9: *Já mám třeba takové zkušenosti, že jsou v mé třídě např. – je tam Ukrajinka, která je narozená v ČR, která jim pomáhá + další 2 dívky + 1 chlapec, které taky vždy ochotně pomůžou. Navíc nově přichází děti se chtějí učit česky, chtějí se učit a pracovat, všechno přinesou, odevzdají, udělají, takže já jsem spokojená.* Na druhou stranu I9 uvádí *... Bohužel tam jsou další dva Ukrajinci, kteří přišli před několika lety a ty se stále na české spolužáky dívají skrz prsty.* I11 uvádí, že *... Někdy jsou tu cizinci (Ukrajinci) nešťastní, chtějí se vrátit domů, do své země, nechtějí se zde zapojovat.*

K5: Osvědčené rady pro posilování vztahů mezi dětmi

Z výpovědí vyplynulo, že mnoho informantů jednalo intuitivně a podle svých nejlepších uvážení. Informanti měli odpovídat na otázku „*Co se Vám osvědčilo v oblasti posilování vztahů mezi dětmi ve třídním kolektivu?*“ Osvědčené rady znázorňuje obrázek 8.

Obrázek 7 - Osvědčené rady pro posilování vztahů mezi dětmi



Zdroj: Vlastní výzkum, 2023

Pro posilování vztahů nejčastěji informanti používají skupinové práce na což odkazuje I1: ... *je potřeba zapojovat děti co nejvíce ve volných chvílkách (práce ve skupinkách, přestávky ...)* tím, se jejich vztah prohloubí. Informanti 2 a 3 doplňují: *Začlenit dítě co nejdříve do běžné*

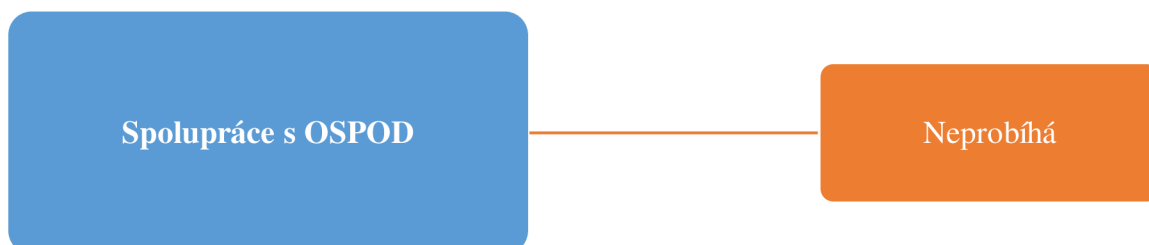
výuky, do všech činností, do kolektivní nebo skupinové práce. Podle I4 je nejdůležitější nastavit si pravidla chování k sobě navzájem.

Mezi nejčastěji uváděné osvědčené rady patřilo využití třídnických hodin. I5 sděluje: *Určité využití třídnických hodin, při kterých si jen tak s dětmi povídáme, probereme vše, co je trápi i to, v čem se jim za ten týden dařilo. Alespoň krátce mluví úplně každý, ostatní mu naslouchají, ve zbytku času si vždy společně zahrajeme hru, kterou si děti společně zvolí.* S tímto výrokem se též ztotožňuje I14: *Osvědčili se mi třídnické hodiny, kdy společně se žáky komunikujeme, hrajeme hry, které podporují důvěru mezi žáky navzájem. Snažím se vytvářet bezpečné a přátelské prostředí.* Dále také uvádějí informanti 4 a 7, že s dětmi si povídají o jejich problémech a zajímají se o jejich osobní životy. Pro posilování vztahů také často pedagogové používají akce pořádané mimo školu (I9, I10). I9 sděluje: *Pomáhají akce pořádané mimo školu například u nás se pořádala noc ve škole, ale toho se účastnili pouze ukrajinské dívky, chlapci neměli zájem.* Jako poslední možností, kterou pedagogové využívají je pomoc ze strany psychologa, který si s třídou domluví sezení a snaží se mezi nimi vztahy prohloubit (I10, I11).

K6: Spolupráce s OSPODY

Tato kategorie nastiňuje spolupráci mezi OSPOD a pedagogy. Víme, že spolupráce mezi OSPOD a ZŠ začíná v tu dobu, kdy škola zaznamenává nepříznivé sociální situace, které dítě ohrožují např. patologické chování (záškoláctví, lhaní, krádeže ...). OSPOD zpravidla nastupuje v tu dobu, kdy školské zařízení vyčerpalo své možnosti (Krajský úřad Středočeského kraje, 2019). Pokud dítě s OMJ do ČR přijde bez doprovodu, OSPOD vystupuje v roli opatrovníka. Z uvedených statistik, viz kapitola 1.3, vyplývá, že do ČR přichází více dětí s OMJ. Tomu dopomohla zejména situace spojená s válkou na Ukrajině. Je však potřeba v tomto případě kontaktovat orgány sociálně – právní ochrany dětí? Jaká je reálná situace, ukazují výpovědi informantů.

Obrázek 8 - Spolupráce s OSPOD



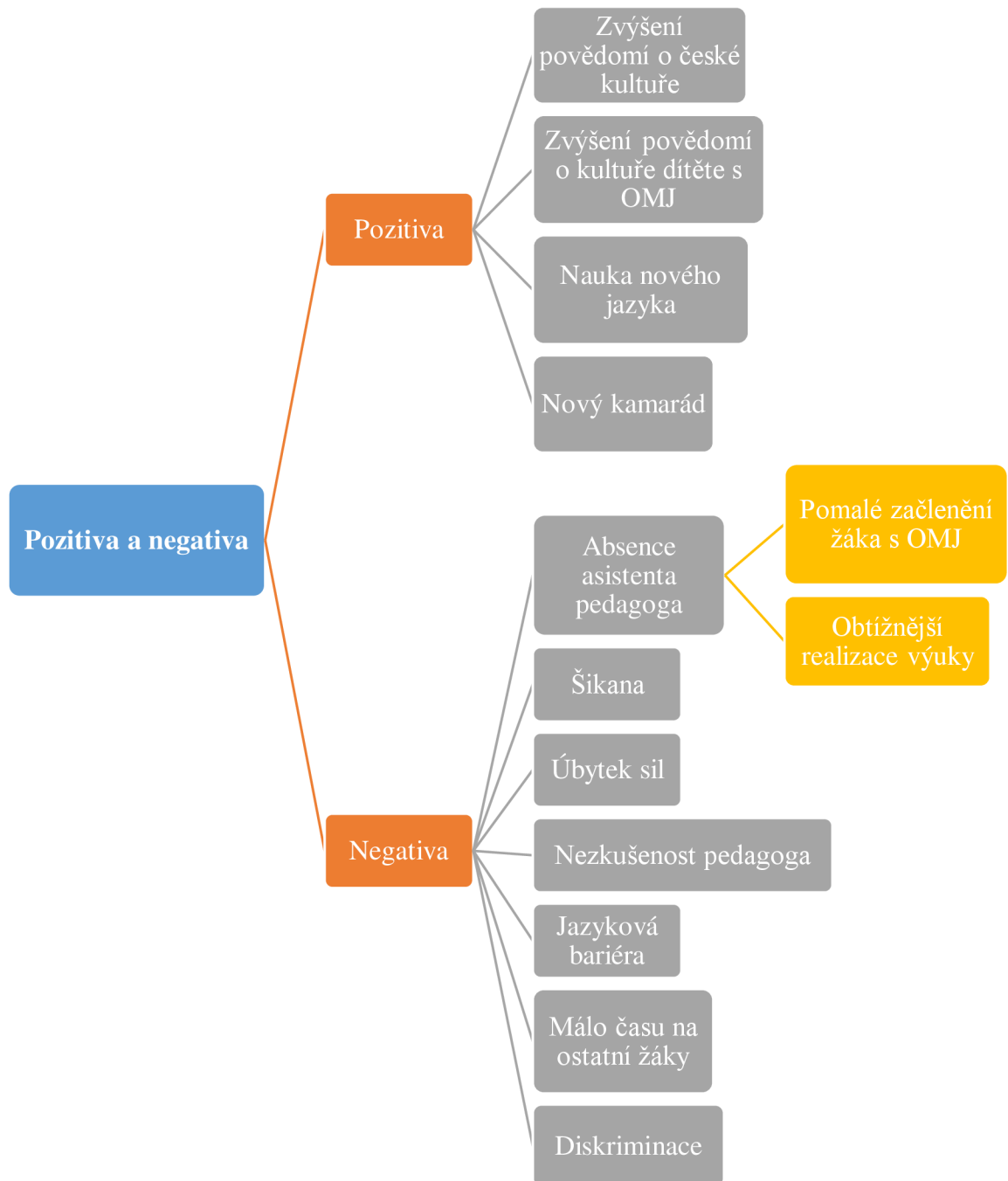
Zdroj: Vlastní výzkum, 2023

Z proběhlého výzkumu vyšlo najevo, že spolupráce mezi OSPOD a pedagogy neprobíhá, na čemž se shodují všechny výpovědi. Doposud nebyla totiž žádná situace, kdy by dítě s OMJ bylo v ohrožené situaci, ve které by musel pedagog kontaktovat orgán sociálně – právní ochrany dětí. I14 vypověděl: *S takovou spoluprací nemám žádné zkušenosti, zatím jsem se neselekala s dítětem s OMJ, které by bylo ohroženo a musel by vstupovat do dění OSPOD.*

K7: Pozitiva a negativa

Každé dítě s OMJ je jedinečné, a tak musí být i přístup pedagogů v rámci jejich zapojování se do třídního kolektivu individuální. Obrázek 10 poukazuje na to, v čem zejména informanti shledávají pozitiva a negativa v rámci integrace dětí s OMJ. Z uvedených výpovědí vyplývá, že převažují spíše negativní zkušenosti pedagogů nad pozitivními.

Obrázek 9 - Pozitiva a negativa



Zdroj: Vlastní výzkum, 2023

Pozitiva

Největší pozitivum vidí informanti v nauce nového jazyka, poznání nové kultury. I1 uvádí: *Děti vnímají cizí jazyk a přirozeně se ho učí, takže začnou používat cizí slovíčka, aniž by si uvědomovaly, že se je naučily. Také se seznamují s životem a kulturou cizí země.* I3: *děti se seznamují s jinými kulturami, jazyky...* I4 souhlasí a doplňuje: *... Děti se rádi podělí o to, jaké jsou jejich zvyky.* I6: *No tak důležitý je si myslím, že to je, protože ty děti si uvědomí, že v České republice nejsme sami na světě, že existují i děti, které mají třeba jiné zvyky i mluví jiným jazykem a že je dobrý teda se i začít učit třeba ty jazyky, protože můžou s nimi komunikovat, že jo!* Informanti též vidí příchod dětí s OMJ jako novou zkušenost a příležitost k nahlédnutí do multikulturní výchovy. I13 sděluje: *Dětem a zejména mně příchod nových žáků s OMJ přinesl nové zkušenosti, které se mi budou hodit určitě i do normálního života.* I7: *Přineslo mi to určitě novou zkušenost. Nikdy před tím jsem se s žákem s OMJ nesešla.* I14: *Vidím největší pozitivum v rozvoji multikulturní výchovy – pozitivní napříč třídami a mezi spolužáky.*

V rámci položené otázky „*Jaké pozitiva v rámci integrace dětí s OMJ vnímáte?*“ vyvstala také doplňující otázka, zda dětem příchod žáka s OMJ něco přinesl. To podle výpovědí byl zejména nový kamarád z odlišného kulturního prostředí. Děti i podle výpovědi I5 byly velice ochotné a nápomocné nově příchozímu žákovi s OMJ: *Příchodem nového žáka do našeho kolektivu se určitě zlepšila spolupráce mezi dětmi, děti se snažily mluvit jasně, stručně, tak aby i žáci s OMJ vše pochopili a učení pro ně bylo jednodušší, myslím si, že to celkově stmelilo kolektiv.* Z výpovědí informantů vyplývá i to, že i přes to, že se dítě s OMJ vrátí zpět do svého rodného města (zejména v situaci, kdy jsou v ČR děti z Ukrajiny pouze na dočasný pobyt), žáci zůstanou kamarádi. I6: *... no tak dalo to dětem určitě to, že mají za první nového kamaráda, i když se třeba teď vrátí na Ukrajinu, tak si třeba myslím, že by mohli být ještě v kontaktu. Dneska přes sociální síť je to jednodušší ta komunikace.*

Negativa

Z uvedených výpovědí plyne, že pedagogové v začlenění dětí s OMJ do třídního kolektivu vidí více negativ než pozitiv. Děti s OMJ jsou jinak vychovávané a mají od rodičů naučené jiné návyky, které je těžké přeučovat z důvodu jejich nespokojenosti, nezájmu a jazykové bariéry. I1: *Děti s odlišným mateřským jazykem občas mají jiné návyky. Mají jiný vztah k autoritám, mají nastavené odlišné respektování pravidel, jsou více hlučné než naše děti a dělá jim problém dodržování pravidel dané školy.* Dále informant uvádí, že kvůli jejich

odlišnému mateřskému jazyku je těžší „domluvit jim“. Rodiče mají vysoké nároky na školy a myslí si, že škola není jen vzdělávací institucí, ale také výchovnou a terapeutickou. ... *Když se jim něco nelíbí, mají hned se všim problém.* I4: *Pro mě osobně byla zejména těžší komunikace s rodiči, dorozumění se s nimi, jelikož neovládám jejich rodný jazyk. Často docházelo ke komunikačnímu šumu a nepochopení podané informace, což poté vedlo k nespokojenosti jak na mé, tak i na jejich straně.* Mezi velká negativa patří zejména absence asistenta pedagoga, který práci s dětmi s OMJ pedagogům ulehčuje, avšak ani oni nebyli vyškoleni a připraveni na tak vysoký přísun dětí s OMJ. I2: *Práce s dětmi s OMJ především v začátcích je velice náročná na přípravu a realizaci výuky. Bez možnosti využití spolupráce s AP by celkový proces integrace dítěte s OMJ byl daleko pomalejší a obtížnější. Asistenti pedagogů při individuální práci s dětmi s OMJ dětem dopřávají něco jako „intenzivní jazykový kurz“, aby bylo možné je co nejrychleji začlenit do běžné výuky.* Informant dále uvádí, že největší problém je v tom, že každé dítě přichází jindy a oni musí začínat stále od začátku, což samozřejmě brzdí celou výuku a plynulý chod vyučování. S tím souhlasí také I3: *negativum vidím zejména v pomalejším tempu práce při vyučování.* Na nepřipravenost a nezkušenost asistentů pedagoga upozorňuje zejména I7, který uvádí: *Jako negativní vidím to, že asistenti pedagoga nejsou připraveni na tuto novou zkušenost. Setkala jsem se s tím, že paní asistentka neuměla se žákem pracovat a předávat mu informace správným způsobem i přes to, že ze strany učitelky ji bylo vše vysvětleno a s žákem jsem sama individuálně pracovala. Vzalo mi to ale hodně úsilí, které jsem vynaložila pro to, aby se žák ve třídě cítil dobře.* Kvůli jazykové bariéře a neznalosti je potřeba žákům s OMJ věnovat větší pozornost, čímž je pak méně času na ostatní žáky ve třídě. V tom se shodují I5, I8, I10, přičemž I5 uvádí: *Je potřeba více času k probrání čehokoliv. Děti s OMJ chtějí být také součástí kolektivu, potřebují všemu rozumět, musí se jim zkrátka věnovat větší pozornost než zbytku třídy.* Dále I8 uvádí: *více vysvětlování českých slov, větší práce se správným používáním českého jazyka, horší pochopení zadané práce.* Informant 10 je dále toho názoru, že kdyby příchod žáků s OMJ nebyl tak masivní a nebylo by toho tolik na práci, integrace a práce s nimi by byla o mnoho jednodušší a efektivnější. S čímž souhlasí také I12, který uvádí: *Ted' je situace jiná, odpovídá naladění společnosti, otupění lidí dlouhodobým válečným konfliktem ovlivňuje i integraci dětí s OMJ.*

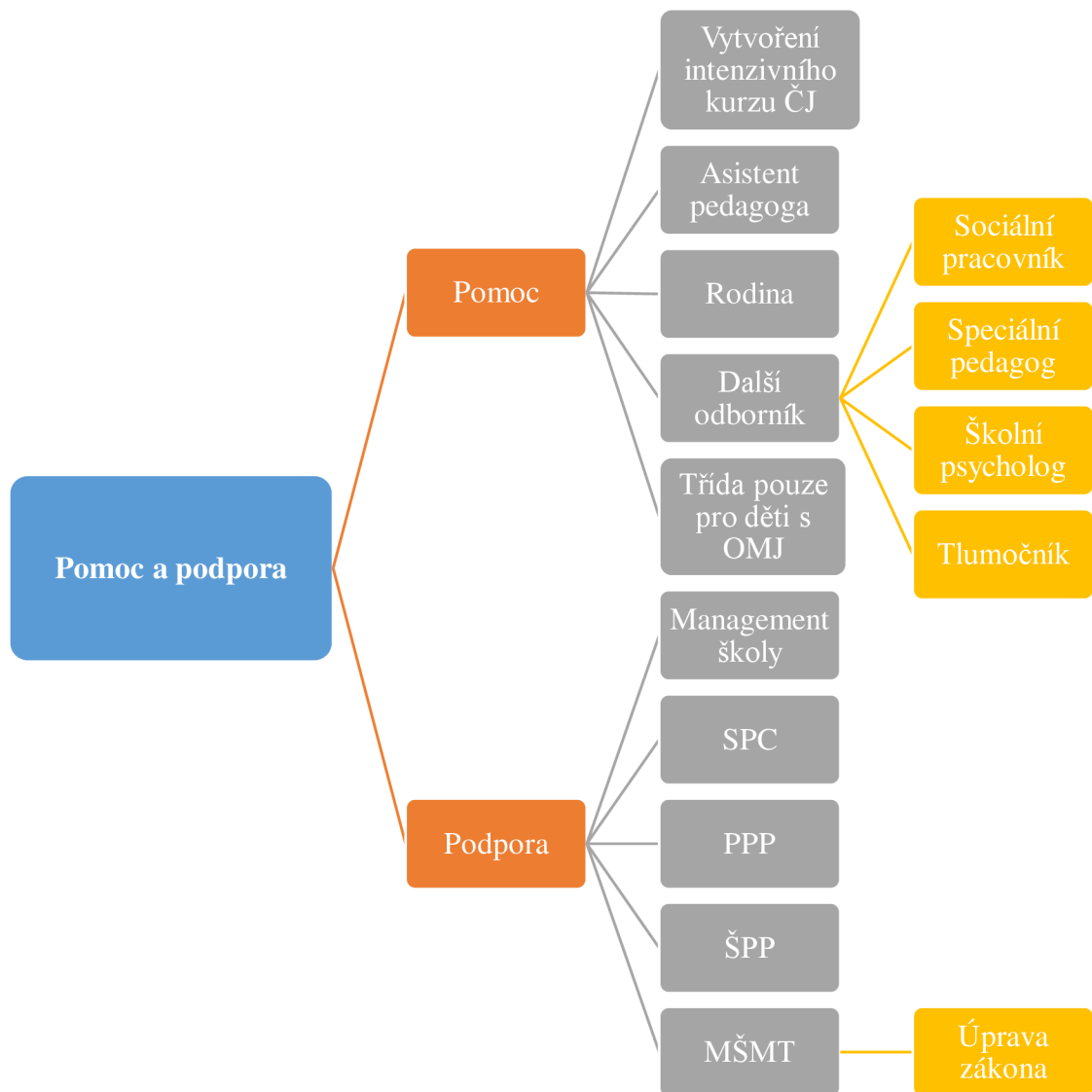
Podle výpovědí informantům vadilo, že na všechno byli sami, nikdo jim neporadil, co mají dělat. *Sice MŠMT vytvořilo nějaké metodické pokyny, ale vše je individuální, a v tak velkém počtu přichozích dětí nebyl čas ani síla řídit se jimi (I11).* I6 zmiňuje: *A co mi to vzalo?*

*Právě hlavně tu sílu, protože jsem musela vlastně tohle řešit všechno sama jo a stálo mě to strašně úsilí, aby on se tady cítil jako dobře a aby ty ostatní děti ho vzaly. Dále informantka upozorňuje na možnost výskytu šikany dětí s OMJ. Ať už to může být z důvodu, že slyší doma ošklivé informace o Ukrajině, nebo z důvodu sociální situace apod. Na to poukazují I6, I12, I13. Informant 12 dokonce zkušenost s šikanou má a uvádí: *Řešili jsme šikamu ukrajinské dívky, kdy ji dívky označili za zlodějku a lhářku. Maminka dala včas vědět, řešili jsme věc s vedením školy, metodickou prevencí. Hovořili jsme s žáky a vztahy se podařilo napravit a dovést do normální úrovně. I6 sděluje: No negativa můžou bejt, že děti jsou dneska ošklivé, takže když to ten učitel neukočíruje dostatečně, tak by ho mohly nějakým způsobem šikanovat. Jako poslední, co informanti uvádějí, je diskriminace dětí s OMJ, přičemž I9 sděluje: Bohužel pozitiva nevidím. Zvýšil se mi počet v problémové třídě o dva žáky. Velkým problémem je jazyková bariéra, i když se děti snaží. V mém případě negativa vidím v tom, že jak jsem již zmiňovala, že mám už ve třídě nějaké Ukrajince, ale dva mezi nimi jsou velmi problémoví a ostatním dětem se vysmívají a pohrdají jimi. Sice to veřejně nedávají najevo, ale z jejich chování to dokážu poznat. I14 souhlasí a doplňuje: Negativa vidím hlavně v diskriminaci. Občas jsou děti intaktní vůči žákům ukrajinským, od svých rodičů jsou špatně informováni o situaci ohledně válečného konfliktu a dochází pak k diskriminaci.**

K8: Pomoc a podpora

Kvůli individualitě každého dítěte je potřeba poskytnout každému individuální přístup. Pedagogové nejsou připravováni na práci s dětmi s OMJ a ve svých výpovědích se shodují, že pociťují absenci podpory a pomoci. Obrázek 11 ukazuje, v jakých oblastech jim zejména podpora a pomoc chybí.

Obrázek 10 - Pomoc a podpora



Zdroj: Vlastní výzkum, 2023

Pomoc

Největší pomocí pro pedagogy v oblasti integrace dětí s OMJ do třídního kolektivu by bylo, pokud by děti navštěvovaly intenzivní kurzy českého jazyka a poté by teprve nastoupily do školy. Což dokazuje výpověď I1: *Tyto děti by nejdříve měly projít intenzivním kurzem ČJ ještě před nástupem do školy. Velmi by to usnadnilo naší práci.* Pro pedagogy je důležité, aby děti s OMJ začaly ovládat ČJ co nejrychleji, aby jejich následné zařazení bylo snadnější, a tak i práce s nimi. I2: *Často řešíme, zda se dítě učí český jazyk i jinde než pouze ve škole. Považuji na nezbytné, aby především v začátcích dítě navštěvovalo některý z jazykových kurzů. Je žádoucí, aby dítě bylo co nejrychleji schopno komunikovat alespoň na základní úrovni.* I9 poukazuje na to, že dítě samo musí chtít: *Myslím, že tyto děti by měly nejprve chodit na roční intenzivní kurz Čj. A samozřejmě záleží na tom, zda to dítě chce. Pokud ne, tak se můžu snažit, jak chci.*

Tato potřeba však naráží na jedno úskalí, a to, že spolupráce s rodinou je na mizivé až nulové úrovni. Informant 2 uvádí: *Narážíme na nechuť a nedůslednost některých rodičů, kteří se domnívají, že stačí to, co se jejich dítě naučí ve škole.* Což také potvrzuje I5: *Určitě lepší spolupráce s rodinou těchto žáků. Museli jsme řešit povinné doučování vietnamské dívky, kdy se musela účastnit 4x týdně online vyučování českého jazyka (přišlo nám jako povinné doporučení z PPP). Bylo velmi náročné dohlížet, aby se dívka doučování účastnila, přitom to měla řešit rodina, která bohužel v tomto ohledu vůbec nespolupracovala. Takže za mě rozhodně by více měla vždy pomáhat rodina žáků s OMJ. Jinak s ukrajinskými žáky řešíme také doučování českého jazyka, kdy je ve škole doučuje 5x týdně vybraný učitel.* Jako příčinu nespolupráce informanti (I3, I7, I9) uvádějí, že si rodiče myslí, že výuka ČJ jejich dětem stačí ve škole, nikde jinde ji už nepotřebují, doma s nimi používají rodný jazyk a snaha naučit se ČJ je minimální.

Pomoc by se pedagogům určitě hodila i od asistentů pedagoga, kteří nejsou vždy součástí třídy. I když se škola snaží, aby dítě bylo zařazeno do třídy, kde už asistent pedagoga působí, ne vždy je to možné. I7 sděluje: *Jako třídní učitelka toho řeším hodně. Zajímám se o to, jaké má chlapec rodinné zázemí, jak bydlí a co vše potřebuje. Momentálně řeším to, že chlapec chodí do školy už tři měsíce ve stejné mikině a dost zapáchá. Dále to, že si neplní domácí přípravu. Úkoly za něj doplňuje maminka a doma nic navíc nepochvíčuje. Ve škole s ním naštěstí individuálně pracuje asistentka pedagoga. Pro chlapce jsem si vytvořila PLPP (Plán pedagogické podpory). Nyní jsem jemu a jeho rodině zajistila vyšetření v PPP,*

aby žák mohl opakovat první ročník, protože jeho vědomosti neodpovídají tomu, čeho by měl dosahovat. Dále komunikují s pánem, který zajišťuje této rodině ubytování a pomáhá mi na vše dohlížet. Jsou dny, kdy je to opravdu náročné. Pomohlo by mi, kdyby se žákovi individuálně doma věnovala rodina a jeho maminka. Chlapec se od dětí liší hlavně svou úrovní vědomostí a malou slovní zásobou českého jazyka. I2 uvádí: S hledáním vhodného jazykového kurzu by mohl vypomáhat někdo jiný než pedagogové (Asistent pedagoga, speciální pedagog). I6 sděluje: Tak v podstatě ten sociální pracovník nebo speciální pedagog nebo někdo, kdo, kdo ten mateřský jazyk ovládá a žije tady, ovládá češtinu a také jeho mateřský jazyk. U nás na škole máme paní, která tady vlastně jako komunikuje s dětmi. Hraje klíčovou roli v komunikaci s rodiči, teď třeba s jednou maminkou domluví schůzku a ona u toho byla překládala nám, a to dost pomohlo. Prostě někdo, kdo s nima mluví, ale tak to jsme platili jakoby z peněz ze školy. Město nám, jakoby nedávalo nic, tahle paní je tady teďka vlastně zaměstnaná jako asistentka tím pádem ona je nám k dispozici jo, když se s ní domluvíme, takže to je super. Jako další informaci I6 sděluje, že jako třídní učitel toho má na starost nad rámec svých kompetencí. Rodiče si často myslí, že jejich dítě je nejlepší a nemusí nic. Poslední dobou informantka řeší vztahy mezi dětmi ve třídě. K tomu uvádí, že by ji mohl pomoci sociální pracovník nebo psycholog, který bude s dětmi pracovat jak skupinově, tak i individuálně.

Podpora

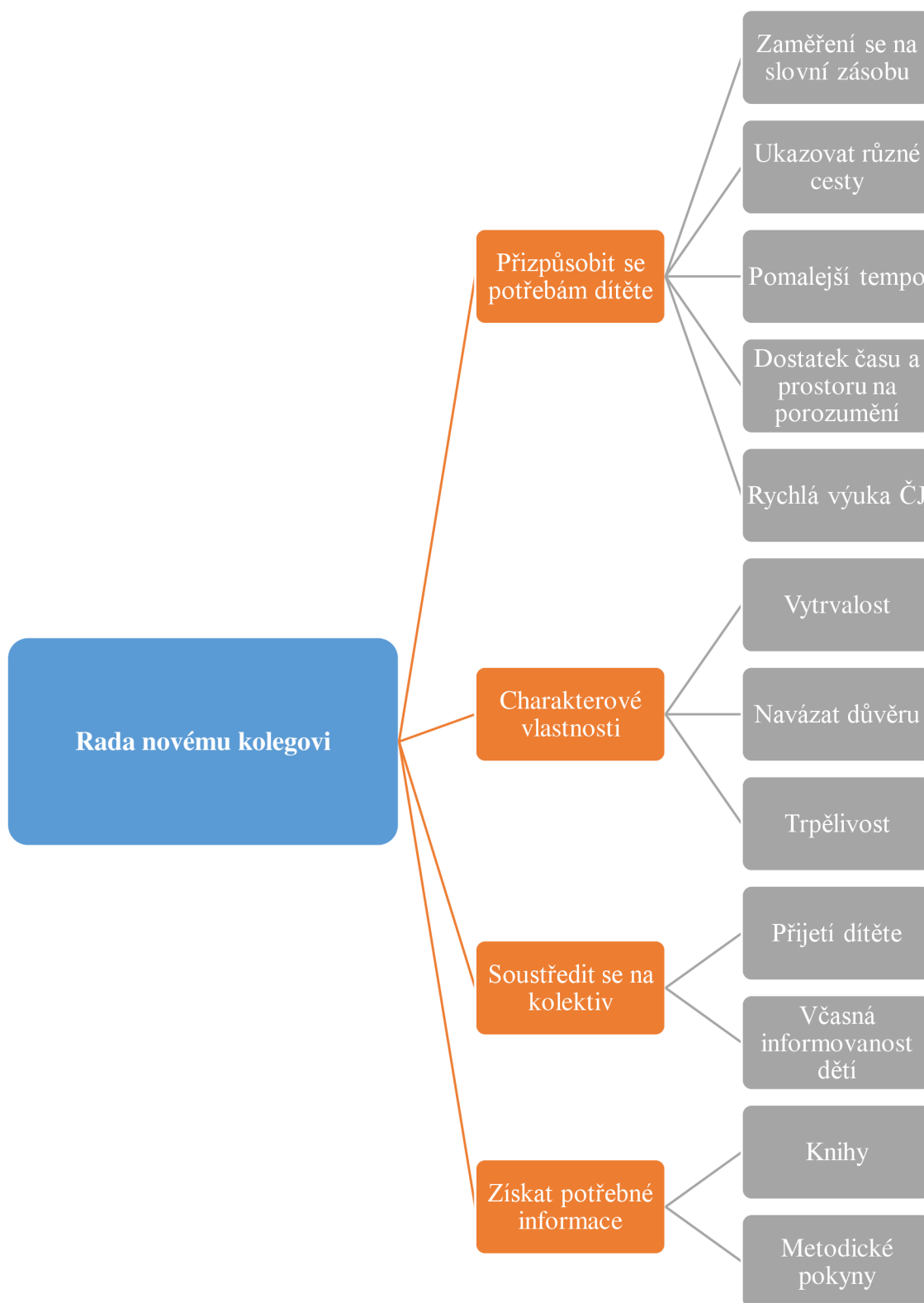
Z výzkumu také vyplývá, že informanti pocítují nedostatečnou podporu. Podle slov I8 může Pedagogicko psychologická poradna nebo Speciálně pedagogické centrum pomoci tím, že doporučí navýšení hodin českého jazyka ve vyučování. *Poradny mohou dohlédnout nad správnou znalostí Českého jazyka – správné tvary slov, písmo, gramatiku, názvy věcí, které se používají v běžném životě. Myslím si, že by se děti před příchodem do školy a později i v ní, měli účastnit výuky českého jazyka co nejvíce, aby ve škole už tento problém neměli.* Informantka 9 zveřejňuje zkušenost s omluvenkami od rodičů psanými v azbuce a uvádí: ... *ale fakt mi vadí, že jsou v cizí zemi a píšou mi omluvenky v azbuce, které si pak musím překládat. Rodiče by měli psát v našem jazyce! Tohle by podle mého názoru mělo MŠMT nařídit. Za mě je to, to nejmenší, co může udělat. Zároveň někdy se mi zdá zbytečná absence dívky, dívka je nemocná a já jí s matkou potkám odpoledne v Lidlu, i toto by mohlo ministerstvo nějakým způsobem (nařízením, vyhláškou) rodičům dítěte s OMJ nařídit.* S tímto názorem také souhlasí I10: ... *byla by lepší úprava zákona, která podchytí časté absence ve výuce.* I14 v rámci svojí výpovědi uvedl, že podporu cítí dostatečnou, spolu

s managementem školy spolupracuje a integraci dětí s OMJ zvládají efektivně: *Řešíme spoustu věcí, ale ve škole máme fungující ŠPP, kde společně na těchto tématech pracujeme. Využíváme pomoc ukrajinských asistentek.*

K9: Rada novému kolegovi

Výzkum měl také za úkol shromáždit rady pedagogů, kteří již mají zkušenosti s dětmi s OMJ, svým nově příchozím kolegům. Obrázek 12 znázorňuje nejčastější odpovědi informantů.

Obrázek 11 - Rada novému kolegovi



Zdroj: Vlastní výzkum, 2023

Informanti nejčastěji na otázku „Kdybyste měl nového kolegu/kolegyni, co byste mu/jí poradil, co se Vám osvědčilo a čeho by se měl/a vyvarovat?“ odpovídali, že je potřebné si

uvědomit, že každé dítě je individuální a každé má odlišné potřeby, na které je důležité nahlížet.

Aby se dítě cítilo dobře, je podle I5 důležité navodit důvěru, tak aby dítě s OMJ vědělo, že se při jakémkoliv problému může na pedagoga obrátit. Dále I5 uvádí: *Určitě si jen tak s dětmi s OMJ popovídat buď o přestávkách, nebo po škole, navázat s nimi kontakt, zvyknout si na sebe, s dětmi je pak lepší spolupráce, a i v rámci jejich psychiky je to dobré.* S důvěrou také souvisí dobré vztahy v třídním kolektivu. Což dokazuje výpověď I1: *Myslím si, že je potřeba soustředit se hodně na mezilidské vztahy ve třídě, hned na začátku děti připravit na nově přichozícího žáka, upozornit je, že je z jiné země a že bude potřeba jejich kladného přístupu a pomoci.* Dále také I1 upozorňuje na to, že je potřeba žáka s OMJ naučit, co nejrychleji český jazyk. Informant 7 sděluje, že je potřeba: *Nejprve se zaměřit na slovní zásobu žáka. Postupně přicházet na to, jaké vědomosti žák má a dále rozvíjet nové. Hlavně na žáka netlačit a spíš si s ním hrát a ukazovat mu spoustu cest, jak dojít k cíli.* I8 uvádí: *Přimět rodiče co nejvíce se s dětmi věnovat správnému osvojení českého jazyka.*

V současné době, kdy jsou v ČR děti s OMJ zejména z Ukrajiny z důvodu válečného konfliktu v jejich zemi, upozorňuje informantka 6 na to, že je potřeba dítě zapojit i přestože je zde třeba jen dočasně: *Jako v rámci toho začleňování těchto dětí s cizím jazykem, tak já bych mu poradila, aby to dítě přijali jako vlastně žijí tady a jsem i součástí té třídy, aby si určitě nemyslel, že je tady jenom dočasně. Aby si neřekl on je tady jenom dočasně, tak na to prdím, nic dělat nebudu, nebudu ho řešit, posadím ho támhle dozadu a budu dělat, že tu není. Dám mu nějakou práci ať mám klid a budu si dělat svoji práci, to ne! A hlavně aby si řekl o pomoc, když náhodou neví, není to žádná ostuda.* I13 a I14 se shodují na to, že by novému kolegovi doporučili zejména najít si potřebné informace o této problematice. I13 uvádí: *... dále bych doporučila, aby si načetl potřebné materiály (knihy, metodiky apod.), bude tím připraven na to, že se může stát nějaká situace, kterou bude muset řešit. Získáním informací o problematice bude vědět, jak reagovat.* I14: *Doporučila bych ostatním velkou trpělivost, vytrvalost, obrázkové materiály, webové stránky META, o.p.s. a webové stránky inkluzivniskola.cz. Pedagog by se měl vyvarovat prvnímu dojmu (odstrašení).*

Mezi výpověďmi se také objevily negativní odpovědi. I9 by svému novému kolegovi hlavně doporučila nebrat třídnictví, jelikož je to náročné časově, ale také i psychicky. Učitel řeší věci nad rámec svých kompetencí, protože často chybí potřební odborníci, kteří by mohli pomoci. I10 z důvodu vysoké absence dívky neměla možnost vyzkoušet své zkušenosti a dovednosti, takže odpověděla, že novému kolegovi by nejspíše nedokázala poradit.

SWOT Analýza ze získaných dat

Ve výše uvedené kapitole bylo zjištěno, jak probíhá integrace dětí s OMJ na základních školách v Jihočeském kraji. Z těchto zjištěných výsledků následně byla vytvořena SWOT analýza, která ukazuje silné a slabé stránky integrace dětí s OMJ. Také ukazuje příležitosti a hrozby, se kterými se základní škola může setkat.

Tabulka 2 - SWOT analýza

Silné stránky	Slabé stránky
<ul style="list-style-type: none">- efektivní integrace dětí s OMJ- poznání nových kultur- navázání nového přátelství mezi dětmi- spolupráce pedagogů s managementem školy- sběr informací o žákovi, který přispívá k integraci- zapojení ostatních žáků při integraci dítěte s OMJ	<ul style="list-style-type: none">- špatná spolupráce s rodiči- jazyková bariéra rodičů a dětí- neochota dítěte- nezájem dětí a rodičů- nezkušenost pedagogů s dětmi s OMJ- nedostatek tlumočnicků na ZŠ- nedostatek asistentů pedagoga- vytížení třídního pedagoga- nedostatek času na děti s OMJ, ale i na ostatní žáky- nedostatek zapojování dětí do výuky- Přístup rodiny k integraci dětí s OMJ na ZŠ
Příležitosti	Hrozby
<ul style="list-style-type: none">- Spolupráce s NNO- Spolupráce s OSPOD- Vytvoření mobilní aplikace- Webové stránky v jazyce- Různé formy výuky (hry, filmy ...)- Možnost přípravy projektu	<ul style="list-style-type: none">- Zvýšení rizika sociálně patologických jevů u dětí s OMJ- nízká podpora z okolního prostředí (NNO, OSPOD)

Zdroj: Vlastní výzkum, 2023

Je potřeba zde zmínit, že tyto výsledky vychází z autorčina výzkumu, tudíž nelze říci, že rodiče musí za každé okolnosti spadat do slabých stránek. Pokud rodiče spolupracují,

lze je zařadit i do složky silných stránek či příležitostí. Z výše uvedené analýzy byla následně vytvořena faktorová analýza, díky které vznikl konceptuální návrh na spolupráci mezi ZŠ a NZDM.

Tabulka 3 Vyhodnocení SWOT analýzy

Silné stránky	Váha	Hodnocení	Score			
Efektivní integrace dětí s OMJ	0,3	4	1,2			
Poznání nových kultur	0,02	1	0,02		Externí	-0,1
Navázání nového přátelství mezi dětmi ve třídě	0,1	2	0,2		Interní	-0,5
spolupráce pedagogů s managementem školy	0,2	3	0,6		Celkem	0,05
sběr informací o žákovi, který přispívá k jeho integraci	0,3	3	0,9			
zapojení ostatních žáků při integraci dítěte s OMJ	0,08	2	0,16			
SOUČET	1		3,08			
Slabé stránky						
špatná spolupráce s rodiči	0,1	-3	-0,3			
jazyková bariéra rodičů a dětí	0,1	-2	-0,2			
neochota dítěte	0,01	-3	-0,03			
nezájem dětí a rodičů	0,01	-2	-0,02			
nezkušenost pedagogů s dětmi s OMJ	0,1	-3	-0,3			
nedostatek tlumočnicků na ZŠ	0,15	-4	-0,6			
nedostatek asistentů pedagoga	0,2	-4	-0,8			
vytížení třídního učitele	0,2	-3	-0,6			
nedostatek času na děti s OMJ a na ostatní žáky	0,01	-1	-0,01			
přístup rodiny k integraci dětí s OMJ na ZŠ	0,1	-3	-0,3			
nedostatek zapojování dětí do výuky	0,02	-1	-0,02			
SOUČET	1		-3,18			

Příležitosti						
spolupráce s NNO	0,4	4	1,6			
spolupráce s OSPOD	0,25	4	1			
vytvoření mobilní aplikace	0,02	2	0,04			
webové stránky v jazyce	0,08	2	0,16			
různé formy výuky (hry, filmy ...)	0,05	2	0,1			
možnost přípravy projektu	0,2	3	0,6			
SOUČET	1		3,5			
Hrozby						
zvýšení rizika sociálně patologických jevů u dětí s OMJ	0,5	-4	-2			
nízká podpora z okolního prostředí (NNO, OSPOD)	0,5	-4	-2			
SOUČET	1		-4			

Zdroj: Vlastní výzkum, 2023

Ze SWOT analýzy je patrné, že mezi slabé stránky patří neochota a nezájem dětí i rodičů, také jazyková bariéra nejen rodičů, ale i pedagogů. Pro pedagogy je přítomnost dítěte s OMJ vysokou časovou zátěží. V těchto situacích pedagog musí řešit situace, které jsou nad rámec jeho kompetencí. Mezi hrozby patří zejména zvýšení sociálně patologických jevů u dětí s OMJ. Pokud nastane situace, kdy dítě s OMJ nebude zapojené do kolektivu, může spadnout na okraj společnosti, následně i v budoucnosti může být vyloučené a sociálně slabé, mít nízký socioekonomický status a být závislé na pomoci od státu. Jako příležitost se nám naskytuje právě navázat spolupráci s NNO, OSPOD a dalšími institucemi, které preventivně ochrání dítě s OMJ před nežádoucími sociálními událostmi. Z tohoto vyplývá návrh navázat spolupráci mezi ZŠ a NZDM, zejména s terénními sociálními pracovníky, kteří by dětem s OMJ a jejím rodičům mohli poskytnout sociální poradenství, doučování, tlumočnictví a dopomoci při prevenci patologických jevů, vyloučení dětí s OMJ ze společnosti apod.

Ve vybraném konceptuálním návrhu bude třeba udělat tyto klíčové aktivity:

- 1) Zažádat zřizovatele školských zařízení (kraj, obec) o spolupráci (vypsání projektu)

- 2) Vyhledat a nasmlouvat NZDM – terénní sociální pracovníky
- 3) Podepsat smlouvu s NZDM
- 4) Zajistit finanční prostředky na vyplácení terénních sociálních pracovníků
- 5) Zařídit bezpečné prostředí pro skupinové i individuální setkávání dětí s OMJ s terénními sociálními pracovníky

Popis aktivit

1) Zažádat zřizovatele školských zařízení (kraj, obec) o spolupráci (vypsání projektu)

Příslušná základní škola zkontaktuje zřizovatele školských zařízení (kraj, obec) a představí konceptuální návrh spolupráce základních škol s NZDM – terénními sociálními pracovníky. Na základě domluvy vytvoří projekt spolupráce.

2) Vyhledat a nasmlouvat NZDM – terénní sociální pracovníky

Ředitel či zástupkyně ředitele ZŠ vyhledají a nasmlouvají příslušná NZDM, která se budou nacházet nejlépe přímo v jejich městě, zkontaktují je a představí jim konceptuální návrh.

3) Podepsání smluv s NZDM

Ředitel ZŠ vyhotoví smlouvy a podepíše je s příslušným NZDM – terénními sociálními pracovníky.

4) Zajistit finanční prostředky na vyplácení terénních sociálních pracovníků

Bude mít na starost ekonomka ZŠ. Získat finanční prostředky ve spolupráci s MŠMT, s vedením obce a krajem, dále také prostřednictvím sponzorských darů apod.

5) Zajistit bezpečné prostředí pro skupinové i individuální setkávání dětí s OMJ s terénními sociálními pracovníky

V rámci ZŠ se může vyhradit jedna kontaktní místnost, kam by děti mohly docházet (také i jejich rodiče). Bylo by to místo, které by bylo bezpečné pro jakoukoli sociální podporu. Sociální pracovník by děti vyslechl, byl by jim oporou, dopomáhal by jim s doučováním, s integrací apod. Rodičům by poskytoval sociální poradenství, spolupracoval by s jinými organizacemi (místo ZŠ) např. NNO, OSPOD, policie ČR apod.

Možná rizika navrženého konceptuálního návrhu

- Nedostatek terénních sociálních pracovníků
- Nedostatek finančních prostředků
- Neochota NZDM navázat spolupráci
- Neochota zřizovatele (kraj, obec) navázat spolupráci (vypsát projekt)
- Neochota dětí a rodičů zapojit se do spolupráce s NZDM

6 Diskuse

Cílem diplomové práce bylo zjistit, jaké je začlenění dětí s odlišným mateřským jazykem na základních školách. K tomuto cíli se vztahovaly dvě výzkumné otázky. První výzkumná otázka zněla: *Jaké je začlenění dětí s odlišným mateřským jazykem do třídního kolektivu?* Nejprve bylo zjišťováno, jaké informace jsou od rodičů dětí s OMJ získávány. Z výsledků vyplynulo, že jsou zjišťovány informace o dítěti – věk, zdravotní stav, znalost českého jazyka, dále informace o rodičích – dosažené vzdělání, znalost českého jazyka apod. V současné době, kdy je v ČR mnoho dětí s OMJ z Ukrajiny, vyvstala na povrch otázka, zda děti navštěvují současně školu i na Ukrajině. Z odpovědi vyplynulo, že pokud děti v ČR budou pouze dočasně, školu ve své rodné zemi navštěvují online. Většinou se odpovědi shodovaly, a sice že školu navštěvují v dopoledních hodinách. Podle Bernkopfové, Nosálové et al. (2019) je nejdůležitějším krokem ke správné komunikaci s rodiči dobře nastavená obousměrná komunikace, která probíhá hned při zápise do příslušného ročníku. Při zápise je důležité věnovat pozornost vývinu dítěte, jeho jazykovým schopnostem a respektovat jeho znalosti a dovednosti. S čímž se ztotožňuje Tláskalová (2021), která upozorňuje, že i když dítě nemá jazykové znalosti, není vhodné ho zařazovat do ročníku, do kterého nepatří. Autorka doporučuje dítě s OMJ zařadit maximálně o rok níže. Pro zjištění první výzkumné otázky dopomohly otázky pokládané při rozhovoru s pedagogy, a to zejména otázky č. 4, č. 5, č. 6, č. 10 a č. 11. Tyto otázky zjišťovaly zejména integraci dětí s OMJ. Podle Radostného a Titěrové (2011) znamená integrace pomoc žáka druhému žákovi cítit se, že je přijat do třídního kolektivu. Kostecká, Kostecký et al. (2015) upozorňují, že prvním krokem k úspěšné sociální integraci je zapojení do vzdělávacího systému. Kostecká, Braun et al., (2019) doplňují, že pokud budou správně nastavená podpůrná opatření pro dítě s OMJ, jeho integrace bude co nejefektivnější, zejména pak pro jeho budoucí život ve společnosti. Podle výpovědí informantů k integraci velmi pomáhal žák „pomocník/tlumočnick“, který se vždy danému dítěti s OMJ věnoval, pomáhal mu při učení, seznamoval ho s ostatními žáky atd. Tzani-Pepelasi, Ioannou et al., (2019) uvádí, že vztahy mezi samotnými žáky, ale také i mezi dítětem s OMJ a pedagogem, jsou důležité pro integraci do třídního kolektivu. S tímto výrokem souhlasí Cohen et al. (2013) který tento fakt uvádí za velmi významný. Z výpovědí informantů vyplynulo, že pedagog nejčastěji děti seznámil na třídnických hodinách, při povídání si v kruhu, při společných hrách, na výletech apod. Kostecká, Braun et al., (2019) doplňují, že největší podíl na integraci má zejména učitel. Do zapojení dítěte do třídního kolektivu na ZŠ koreluje více jedinců – zejména pedagog, rodiče, ale také

management školy. Spolupráce mezi managementem školy a pedagogy je velmi důležitá. Msila (2021) ve svém výzkumu poukazuje na spolupráci mezi managementem školy a pedagogy. Správná a efektivní spolupráce má totiž dopad na zlepšení studentských výsledků, integraci a vzájemnou spolupráci studentů. S tím souhlasí zjištěné výsledky této práce, kdy dotazovaní pedagogové odpovídali na otázku: *Jak probíhá spolupráce mezi pedagogy a managementem školy při přijímání dítěte s OMJ?* Včasné informování pedagoga o příchodu dítěte s OMJ ze strany managementu ZŠ vedlo k efektivní přípravě na příchod dítěte. Vyskytla se ale i taková odpověď, kdy informant sdělil, že žádná spolupráce mezi managementem školy a pedagogy není. Vedení si vše zařizuje samo a pedagogům žádné informace nepředá. Podle Këndusi (2015) je důležité, aby ředitel školy organizovaně a plánovaně spolupracoval s rodinou, pedagogy a komunitou. Spolupráce těchto složek je významná pro koordinaci a soulad všech vzdělávacích prvků. Je potřeba také zmínit, že rodiče mohou spadat do všech oblastí SWOT analýzy. Pokud totiž rodiče spolupracují a komunikace s nimi probíhá bezproblémově, lze je zařadit do silných stránek a do příležitostí. Následná integrace dětí s OMJ bude efektivní a bez komplikací. Avšak pokud se naskytnou komunikační bariéry, neochota a nezájem rodičů, lze tuto skupinu zařadit do slabých stránek. Podle autorčina názoru lze však tento postoj změnit, pokud pedagog bude mít pozitivní přístup k rodičům, bude mít snahu je zapojovat a vše jim bude vysvětlovat, lze s nimi docílit správné integrace dítěte s OMJ a je následně možné přesunout je do silných stránek. Můžeme se ovšem setkat také s rodiči, kteří i přes veškerou snahu nebudou chtít spolupracovat a komunikovat s pedagogy, tudíž je nedokážeme ovlivnit a začnou nám spadat do kategorie hrozeb.

Druhá výzkumná otázka měla za úkol zjistit: *Jaká je komunikace s rodiči dětí s odlišným mateřským jazykem?* Spolupráce s rodiči je také významným prvkem pro správnou a efektivní integraci dítěte s OMJ. Ozmen, Akuzum et al., (2016) upozorňují na nezájem rodičů a neochotu spolupracovat, proto předpokládáme, že informanti mají i tuto negativní zkušenost, což získané výsledky také potvrzují. V rámci komunikace s rodiči se vyskytují i jiné komplikace, které narušují komunikační kanály. Kvůli jazykové bariéře může dojít u dětí s OMJ k sociální izolaci (Radostný, Titěrová, 2011). Bendová (2011) uvádí, že komunikace je jedním z prvků dobrého základu pro budování lidských vztahů. Informanti mezi nejčastější komplikace zařazovaly komunikační bariéru. Infracz (2022) uvádí, že by měl mít pedagog na paměti, že pro integraci dítěte je klíčovou osobou právě rodič či zákonný zástupce. Bernkopfová, Nosálová et al., (2019) zdůrazňuje vzájemný respekt

mezi pedagogem a rodičem. Aby byla komunikace nastavená správně a nedocházelo k jazykovým bariérám, je potřeba vyjasnit si role na začátku spolupráce a snažit se najít různé cesty, jak komunikaci ulehčit. Autorky doplňují, že pokud nastanou v komunikaci problémy, je potřeba je řešit co nejdříve. Ke správné komunikaci mezi rodičem a pedagogem mohou dopomoci různé instituce. Mezi tyto instituce patří např. NNO, integrační centra nebo také OSPOD. Z výsledků však vyplynulo, že pedagogové v rámci integrace dětí s OMJ nespolupracují se sociálními pracovníky z OSPODU. Avšak podle mnoha autorů (Lopez, Tores a Norwood, 1998; MŠMT, 2022a) je spolupráce mezi sociálním a vzdělávacím prostředím vysoce efektivní pro integraci dětí s OMJ. Finiga-Carr, Shaia (2018) doplňují, že pedagogové nemají dostatek času na věnování se každému dítěti individuálně, sociální pracovníci však prosazují sociální spravedlnost a integraci pro každé dítě, a jejich kompetence se přímo této oblasti dotýkají. Slavíková-Boucher (2016) upozorňuje na důležitost pohybu pedagoga v multikulturním prostředí. Spolupráce multikulturního prostředí je pro děti s OMJ i jejich rodiče velmi důležitá. Z důvodu vytiženosti pedagogů není dostatek prostoru veškeré informace rodinám vysvětlit a pomoci jim se všemi problémy, se kterými se potýkají. Česká republika za pomoci *Strategie vzdělávací politiky 2030+* má snahu posílit spolupráci mezi case managementem a mezíresortní oblastí (MŠMT, 2020). Autorky Lopez, Torres a Norwood (1998) spolupráci mezi sociální prací a vzděláváním považují za cenné partnerství.

V rámci úspěšné integrace dětí s OMJ dopomáhají dle výsledků výzkumu asistenti pedagoga, avšak z výpovědí také vyplývá, že asistentů pedagoga je málo. V souvislosti s probíhajícím válečným konfliktem na Ukrajině přišlo do České republiky v několika vlnách mnoho ukrajinských dětí. MŠMT na svém webu uvádí přesné počty⁴. I pro ně tudíž podle legislativy začalo platit navštěvování povinné školní docházky. Tyto děti byly zařazovány do tříd, kde již nějaký asistent pedagoga byl, avšak i pro něj to byla nová zkušenost a práce navíc. Asistent pedagoga je podle Školského zákona zařazen do podpůrných opatření. Mezi další podpůrná opatření tento zákon zařazuje vytvoření individuálního vzdělávacího plánu a využití tlumočnicka (561/2004 Sb., Školský zákon). Z výpovědí informantů vyplývá, že možnost využití tlumočnicka také není obvyklá. Jedna z informantek uvedla, že měli štěstí, že jedna z asistentek pedagoga je ukrajinské národnosti a při příchodu dětí z Ukrajiny byla nápomocná. Rodičům poskytovala informace o chodu

⁴ Více informací o počtech dětí s OMJ z Ukrajiny jsou dostupné na <https://www.msmt.cz/ministerstvo/novinar/pocty-ukrajinskych-deti-ve-skolach-se-oproti-zari-temer>

školy, o možnostech využití sociálního poradenství apod. Sociální poradenství také poskytují NZDM a integrační centra (MVČR, 2023). Fryč, Matušková, Katzová (2020) doplňují, že integrační centra dopomáhají dětem s OMJ a jejich rodičům s jazykovými kurzy, školením apod.

Položené otázky měly také za úkol zjistit, kdo nebo co by pedagogům mohlo pomoci pro efektivní integraci dětí s OMJ. Z výsledků vyplynulo, že by nejčastěji pedagogové uvítali pomoc od nepedagogického pracovníka – sociálního pracovníka. Sociální pracovník by měl za úkol rodiče informovat o důležitých věcech, být nápomocen při komunikaci s pedagogy, tlumočit apod. Openshaw (2008) stejně tak i Infracz (2022) uvádí, že sociální pracovník ve školách hraje roli tlumočnicka, informanta, prostředníka mezi pedagogem a rodičem. Bernkopfová, Nosálová et al., (2019) uvádí, že pomoci pedagogům mohou také Školní poradenské zařízení, Domy dětí a mládeže. V rámci NZDM je vytvořena sociální služba pro rodiče, která pomáhá s těžkými sociálními situacemi. Sociální pracovníci pomáhají s doučováním, potravinářskou podporou apod. Sociálně aktivizační služby pro rodiny s dětmi jsou registrovány v zákoně č. 108/2006 Sb., o sociálních službách. V rámci NZDM je možnost také využít dobrovolníka, který dítěti bude nápomocen při učení, při komunikaci s dětmi apod. Temperi (2023) souhlasí s tím, že dobrovolník je pro dítě kamarádem, který s dítětem tráví volný čas, pomáhá mu poznávat českou kulturu apod.

Z důvodu sběru dat v období válečného konfliktu na Ukrajině je velice pravděpodobné, že odpovědi informantů mohou být ovlivněny nečekaným a vysokým příchodem dětí s OMJ. Nikdo nebyl na tak vysoký nárůst dětí s OMJ připraven a tato situace byla pro všechny velmi náročná. Proto je důležité si uvědomit, že příchod dětí s OMJ do třídního kolektivu nemusí patřit vždy do slabých stránek.

7 Závěr

Tato diplomová práce byla zaměřena na integraci dětí s odlišným mateřským jazykem (OMJ) do třídního kolektivu. Diplomová práce a řešení dané problematiky je realizováno v rámci projektu s názvem Vybrané aspekty integrace cizinců žijících v České republice a jejich vztah k sociální práci (reg. č. GAJU 101/2022/S) financovaného Grantovou agenturou Jihočeské univerzity. Práce je rozdělena na teoretickou a praktickou část.

Integrace dětí s OMJ nezáleží pouze na dítěti. Na míru integrace mají vliv také rodiče, pedagogové ve škole, management školy, ale také další odborníci – např. sociální pracovníci, psychologové, dobrovolníci apod. Je třeba mít na paměti, že správná integrace může mít dopad na budoucí život dítěte, na jeho socioekonomický status, na jeho budoucí povolání a společenské postavení. Diplomová práce měla za cíl: *Zjistit jaká je integrace dětí s OMJ do třídního kolektivu.* Od tohoto cíle byly odvozeny dvě výzkumné otázky. VO1: *Jaké je začlenění dětí s odlišným mateřským jazykem do třídního kolektivu?* VO2: *Jaká je komunikace s rodiči dětí s odlišným mateřským jazykem?*

Teoretická část byla rozdělena do 3 kapitol, které se dotýkají problematiky integrace dětí s OMJ. Praktická část byla věnována výzkumu na základních školách v Jihočeském kraji. V této práci byly získány odpovědi od 14 dotazovaných pedagogů, kteří mají zkušenosti s integrací dětí s OMJ do třídního kolektivu. Na základě výsledků bylo zjištěno, že pedagogové v rámci integrace dětí s OMJ shledávají pozitiva i negativa. Jako pozitiva nejčastěji označují poznání nové kultury, získání nových přátelství mezi dětmi, nauku nového jazyka. Vyplývalo ale více negativních reakcí na nově příchozí žáky s OMJ. Nejčastěji pedagogové uváděli jazykovou bariéru, která je velmi limitující pro efektivní integraci dítěte s OMJ. Dále jejich nezkušenost, málo času pro tyto žáky, šikana, diskriminace mezi dětmi apod. Spolupráce mezi managementem školy a pedagogy vyšla z výsledků jako správně nastavená. Integrace dětí s OMJ probíhá zejména za pomoci pedagogů a dětí ve třídě. Děti mají tu vlastnost, že dokáží komunikovat mezi sebou i mimoslovně, nestydí se a jsou více učenliví než dospělí. Správně nastavená integrace ve školním prostředí zaručí dětem efektivnější integraci do budoucího života.

Tato diplomová práce může být vhodným podkladem pro odborníky, kteří se zabývají integrací dětí s OMJ nejen do vzdělávacího systému. Dále pak může být podkladem pro vytvoření spolupráce mezi školským a sociálním prostředím, zejména NZDM, OSPOD apod. Také může být zajímavým přínosem pro pedagogy a ředitele základních škol.

Díky dosaženým výsledkům se lze zaměřit na slabé stránky, se kterými se pedagogové setkávali, a snažit se o efektivnější integraci dětí s OMJ. Tento výzkum může být podkladem pro MŠMT pro vytvoření metodických dokumentů, pro workshopy, kurzy, školení nejen pro pedagogy, asistenty pedagoga, ale i širokou veřejnost apod.

V rámci této diplomové práce se autorka zaměřila na stanovený cíl a snažila se zodpovědět odvozené výzkumné otázky. Je si vědoma rizik výzkumu, které jsou spojené s nízkým počtem informantů, z tohoto důvodu nelze jejich odpovědi paušalizovat na celou ČR.

8 Seznam použitých zdrojů

1. *Akční plán 2021-2023, Strategie sociálního začleňování 2021-2030*, 2021a. [online]. Praha: MPSV. [cit. 2023-07-06]. Dostupné z: <https://www.mpsv.cz/documents/20142/225517/Ak%C4%8Dn%C3%AD+pl%C3%A1n+20212023+Strategie+soci%C3%A1ln%C3%ADho+za%C4%8Dle%C5%88ov%C3%A1n%C3%AD+2021-2030.pdf/16821060-78d2-c022-b4008ca94d468d7b>
2. ARNOLDOVÁ, A., 2015. *Sociální péče 1.díl: učebnice pro obor sociální činnost*. Praha: Grada. 240 s. ISBN 978-80-2479-898-1.
3. ASHIKUZZAMAN, M.D., 2014. *Barriers of Classroom Communication: Barriers of Communication*. [online]. Library & Information Science Community. [cit. 2023-04-08]. Dostupné z: <https://www.lisedunetwork.com/barriers-of-classroom-communication/>
4. BENDL, S. et al., 2015. *Vychovatelství: učebnice teoretických základů oboru*. Praha: Grada. 312 s. ISBN 978-80-2479-762-5.
5. BENDO VÁ, P., 2011. *Dítě s narušenou komunikační schopností ve škole*. Praha: Grada. 152 s. ISBN 978-80-247-3853-6.
6. BERNKOPFOVÁ, B., TITĚROVÁ, K., VÁGNEROVÁ, T. et al., 2019. *Průvodce začleňování žáků s odlišným mateřským jazykem*. [online]. Praha: META, o. p. s. 151 s. [cit. 2023-01-20]. ISBN 978-80-88171-24-9. Dostupné z: <https://meta-ops.eu/publikace/pruvodce-zaclenovanim-zaku-s-odlisnym-materskym-jazykem-pro-zakladni-skoly/>
7. BUCKLEY, B., 2012. *Children's Communication Skills From Birth to Five years*. Routledge. 247 s. ISBN 0-415-25993-2.
8. CALICCHIO, S., 2021. *SWOT ANALÝZA VE 4 KROCÍCH. Jak využít matici SWOT pro změnu v kariéře a v podnikání*. Stefano Calicchio. 46 s. ISBN 979-12-208-4204-4.
9. *Cizinci: Cizinci v ČR*, 2023. [online]. ČSÚ. [cit. 2023-05-12]. Dostupné z: https://www.czso.cz/csu/cizinci/2-cizinci_uvod

10. CUMMINS, J., 2001. Bilingual Children's Mother Tongue: Why Is It Important for Education? *Sprogforum*. 19(6), 15-20. ISSN-1533-242X.
11. CUN, A., 2019. Concerns and Expectations: Burmese Refugee Parents's Perspectives on Their Children's Learning in American Schools. *Early Childhood Education Journal*. 48(3), 263-272.
12. DAVIS, G., ANROOP, D., AHMADIAN, A., DUMAIS, N., SHAMISA, A., 2022. *Multiculturalism in the classroom is the gateway to a richer learning environment*. [online]. Classroom practice in 2022. [cit. 2023-01-02]. Dostupné z: <https://ecampusontario.pressbooks.pub/educ5202/chapter/multiculturalism-in-the-classroom-is-the-gateway-to-a-richer-learning-environment/>
13. *Děti/žáci-cizinci a děti/žáci s odlišným mateřským jazykem*, 2022. [online]. Praha: NÚV. [cit. 2023-05-10]. Dostupné z: <https://archiv-nuv.npi.cz/t/ciz.html>
14. *Doklad o zkoušce z ČJ*, 2022. [online]. Praha: MVČR. [cit. 2022-11-15]. Dostupné z: <https://www.mvcr.cz/clanek/obcane-tretich-zemi-nektere-nalezitosti-zadosti-doklad-o-zkousce-z-cj.aspx>
15. FICOVÁ, T. L., 2022. *Od broukání k povídání. Rozvoj komunikace a řeči dítěte*. Praha: Grada. 112 s. ISBN 978-80-2713-346-8.
16. FINIGA-CARR, N., SHAIA, W.E., 2018. School social workers as partners in the school mission. *Kappan: connecting education research, policy, and practice*. 99(7), 26-30. doi: 10.1177/0031721718767856.
17. FRYČ, J., MATUŠKOVÁ, Z., KATZOVÁ, P. et al., 2020. *Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2030+*. Praha: MŠMT. 120 s. ISBN 978-80-87601-46-4.
18. GOKALP, S., AKBASLI, S. et al., 2021. Communication Barriers in the Context of School-Parents Cooperation. *Journal of Educational Management*. 4(2), 83-96. doi: 10.12973/eujem.4.2.83.
19. GREGER, D., SIMONOVÁ, J., STRAKOVÁ, J., 2015. *Spravedlivý start? Nerovné šance v předškolním vzdělávání a při přechodu na základní školu*. Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta. 178 s. ISBN 978-80-7292-861-5.

20. HELLAND, T., MORKEN, F., BLESS, J.J. et al., 2018. Auditive training effects from a dichotic listening app in children with dyslexia. *Dyslexia an International Journal of Research and Practice*. 24(4), 336-356. doi: 10.1002/dys.1600.
21. HENDL, J., 2006. *Kvalitativní výzkum. Základní metody a aplikace*. Praha: Portál. 408 s. ISBN 80-7367-040-2.
22. HENDL, J., 2016. *Kvalitativní výzkum: Základní teorie, metody a aplikace*. Praha: Portál. 440 s. ISBN 978-80-262-0982-9.
23. HUXTABLE, M., 2022. *School social worker's crucial role in protecting children and their right to education*. [online]. Global social service workforce alliance. [cit. 2023-05-01]. Dostupné z: <https://www.socialserviceworkforce.org/resources/blog/school-social-workers%E2%80%99-crucial-role-protecting-children-and-their-right-education>
24. *Integrace cizinců v Česku z pohledu nevládních organizací*, 2018. [online]. Praha: Konsorcium nevládních organizací pracujících s migranty. [cit. 2023-01-20]. Dostupné z: <https://www.cizinci.cz/documents/551336/568677/Integrace+cizinc%2525C5%2525AF+z+pohledu+neziskov%2525C3%2525BDch+organizac%2525C3%2525AD.pdf/24c8025f-41db-dd18-da16-c62cb4907058>
25. *Integrační centra*, 2023. [online]. Praha: MVČR. [cit. 2023-04-26]. Dostupné z: <https://www.mver.cz/migrace/clanek/integrace-cizincu.aspx?q=Y2hudW09Mw%3D%3D>
26. JANIŠOVÁ, M., STROUHAL, M., 2023. *Učitelské vzdělávání a oborové didaktiky na Filozofické fakultě Univerzity Karlovy*. Praha: Karolinum. 242 s. ISBN 978-80-2465-156-9.
27. JANOVCOVÁ, Z., 2010. *Alternativní a augmentativní komunikace*. Brno: Masarykova univerzita. 52 s. ISBN 978-80-2105-186-7.
28. JAURISOVÁ, B., PÁNOVÁ, M., 2016. *Prázdninová škola češtiny: Soubor materiálů k podpoře výuky českého jazyka pro cizince na úrovni začátečník – 10denní kurz českého jazyka*. Praha: Národní institut pro další vzdělávání. 104 s. ISBN 978-80-86956-94-7.

29. KANKAANPÄÄ, R., AALTO, S., VÄNSKÄ, M. et al., 2022. Effectiveness of psychosocial school interventions in Finnish schools for refugee and immigrant children, “Refugees Well School” in Finland (RWS-FI): a protocol for a cluster randomized controlled trial. *Trials*. 23(79). doi: 10.1186/s13063-021-05715-6.
30. KAPUKAYA, K., 2020. Multiculturalism and Motivation on Foreign Language Learning. *International Journal of Social Sciences*. 4(19), 74-110.
31. KARLÍČEK, M. et al., 2018. *Základy marketingu*. 2. rozšířené vydání. Praha: Grada. 288 s. ISBN 978-80-2710-954-8.
32. *Kontakty na organizace, které vám poskytnou bezplatnou pomoc či poradenství*, 2019. [online]. Praha: MVČR. [cit. 2023-02-18]. Dostupné z: <https://www.mvcr.cz/clanek/kontakty-na-organizace-ktere-vam-poskytnou-bezplatnou-pomoc-ci-poradenstvi.aspx>
33. KOSTELECKÁ, Y., BRAUN, R., HASMAN, J., 2019. *Žáci-cizinci ve školní třídě*. Univerzita Karlova – Pedagogická fakulta. 196 s. ISBN 978-80-7603-087-9.
34. KOSTELECKÁ, Y., KOSTELECKÝ, T. et al., 2015. Linguistic integration of middle school immigrant children in Czechia. *Acta Universitatis Carolinae. Geographica. Univerzita Karlova*. 50(2), 181-192. doi: 10.14712/23361980.2015.97.
35. KOZEL, R., 2006. *Moderní marketingový výzkum*. Praha: Grada. 277 s. ISBN 978-80-2470-966-6.
36. KĚNDUSI, V., 2015. Communication and cooperation skills of schools managers. *European Journal of Research and Reflection in Educational Sciences*. 3(2), 46-50. ISSN 2056-5852.
37. LINHARTOVÁ, T., STRALCZYNSKÁ, B. L., 2018. *Děti s odlišným mateřským jazykem v mateřských školách*. Praha: META, o.p.s. 192 s. ISBN 978-80-88171-18-8.
38. LOPEZ, S.A., TORRES, A., NORWOOD, P. Building Partnerships: A Successful Collaborative Experience between Social Work and Education. *Children & Schools*. 20(3), 165-176. doi: 10.1093/cs/20.3.165.
39. *Mateřské, základní a střední školy, konzervatoře, vyšší odborné a vysoké školy – studující cizinci*, 2022a. [online]. ČSÚ. [cit. 2023-04-16]. Dostupné

- z: https://www.czso.cz/documents/11292/32508273/c04R41_2021.pdf/1db54003-9897-4c28-8c58-a70159603c95?version=1.0
40. *Metodický pokyn. Spolupráce základních škol a orgánů sociálně-právní ochrany dětí Středočeského kraje*, 2019. [online]. Krajský Úřad Středočeského kraje: Odbor sociálních věcí, oddělení sociálně-právní ochrany dětí, odbor školství, správní a organizační. [cit. 2023-02-04]. Dostupné z: <https://kr-stredocesky.cz/documents/20688/10721156/Metodick%C3%BD%20pokyn+1-2019+-+Spolupr%C3%A1ce+Z%C5%A0%20a+OSPOD.pdf/17e87c4c-5b7e-4337-b526-47e1061d4deb>
41. MICHALÍK, J., BASLEROVÁ, P., RŮŽIČKA, M. et al., 2018. *Postoje pedagogických pracovníků k vybraným aspektům společného vzdělávání*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. 188 s. ISBN 978-80-2445-343-9.
42. MOORE, D., 2015. *Základy interkulturního soužití*. Praha: Portál. 208 s. ISBN 978-80-2620-915-7.
43. MSILA, V., 2021. Revisiting Robert Axelrod: Cooperation, School Management and Teacher Unions. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*. 20(4), 284-301, doi: 10.26803/ijlter.20.4.15.
44. OPENSHAW, L., 2008. The role and function of the School Social Worker. *Social Work in Schools: Principles and Practice*. 32, 169-171. ISSN: 0160-9513.
45. OZMEN, F., AKUZUM, C. et al., 2016. The Communication Barriers between Teachers and Parents in Primary Schools. *Journal of Education Research*. 66., 27-46. doi: 10.14689/ejer.2016.66.2.
46. *Podpora nestátních neziskových organizací pro rok 2023 v oblasti práce s dětmi a mládeží*, 2022a. [online]. Praha: MŠMT. [cit. 2022-12-05]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/mladez/podpora-nestatnich-neziskovych-organizaci-pro-rok-2023-v>
47. *Podpůrná opatření pro žáky předškolního a školního vzdělávání*, 2023. [online]. Evropská komise. [cit. 2023-02-04]. Dostupné z: <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/cs/national-education-systems/czech-republic/podpurna-opatreni-pro-zaky-predskolniho-skolniho>

48. *Postup při zajištění financování nárůstu počtu dětí a žáků cizinců v MŠ a ZŠ*, 2022b. [online]. Praha: MŠMT. [cit. 2022-11-10]. Dostupné z: https://cloud.inkluzivniskola.cz/sites/default/files/uploaded/postup_pri_zajisteni_financovani_narustu_poctu_deti_a_zaku_cizincu_v_ms_a_zs_-_edu.cz_.pdf
49. *Práce s dětmi s odlišným mateřským jazykem*, 2022. [online]. Infracz.cz. [cit. 2023-04-14]. Dostupné z: <https://www.infracz.cz/prace-s-detmi-s-omj>
50. *Práce s třídním kolektivem*, 2021. [online]. Inkluzivní škola. [cit. 2023-04-07]. Dostupné z: <https://inkluzivniskola.cz/prace-s-kolektivem>
51. *Program Pět P*, 2023. [online]. Temperič, o.p.s. [cit. 2023-01-15]. Dostupné z: <http://www.tempericb.cz/program-pet-p/>
52. PROKOPOVÁ, Z., 2023. *Spolupráce uvnitř školy*. [online]. Inkluzivníškola.cz [cit. 2023-06-02]. Dostupné z: <https://inkluzivniskola.cz/spoluprace-uvnitř-skoly>
53. PRŮCHA, J., 2011. *Řeč a komunikace. Poznatky vývojové psycholingvistiky*. Praha: Grada. 200 s. ISBN 978-80-2477-384-1.
54. PRŮCHA, J., KOŤÁTKOVÁ, S., 2013. *Předškolní pedagogika: učebnice pro střední a vyšší odborné školy*. Praha: Portál. 184 s. ISBN 978-80-262-0495-4.
55. *Přijetí do základní školy*, 2023. [online]. Inkluzivníškola.cz [cit. 2023-03-06]. Dostupné z: <https://inkluzivniskola.cz/prijeti-do-zakladni-skoly>
56. RADOSTNÝ, L., TITĚROVÁ, K., et al., 2011. *Žáci s odlišným mateřským jazykem v českých školách*. Praha: Meta o. s. 80 s. ISBN 978-80-254-9175-1.
57. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*, 2016. [online]. Praha: MŠMT. [cit. 2023-25-04]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/file/38919/>
58. *Rodina a ochrana práv dětí: Podpora rodiny – rodinná politika*, 2021b. [online]. Praha: MPSV. [cit. 2023-02-05]. Dostupné z: <https://www.mpsv.cz/web/cz/rodina-a-ochrana-prav-deti>
59. SAICOVÁ ŘÍMALOVÁ, L., 2016. *Osvojování jazyka dítětem*. Praha: Karolinum. 92 s. ISBN 978-80-246-3341-1.

60. SLAVÍKOVÁ-BOUCHER, L., 2016. *Český žák – cizinec: metodika pro pedagogické pracovníky zabývající se problematikou dětí/žáků – cizinců*. Praha: Národní institut pro další vzdělávání. 11 s. ISBN 978-80-86956-87-9.
61. SLOWÍK, J., 2016. *Speciální pedagogika*. 2. aktualizované a doplněné vydání. Praha: Grada. 168 s. ISBN 978-80-2719-426-1.
62. SMOLÍK, F., SEIDLOVÁ MÁLKOVÁ, G., 2014. *Vývoj jazykových schopností v předškolním věku*. Praha: Grada. 248 s. ISBN 978-80-247-4240-3.
63. SNELL, A. M. S., 2018. Parent-School engagement in a public elementary school in southern Arizona: Immigrant and refugee parent perspectives. *School Community Journal*. 28(2), 113–138.
64. *Social service workers in schools: their role in addressing violence against children and other child protection concerns*, 2022. [online]. UNICEF. [cit.2022-11-12]. Dostupné z: <https://www.unicef.org/media/117456/file/SSW%20in%20Schools%20Technical%20Note.pdf>
65. SRB, V., PÝCHOVÁ, S., 2021. [online]. *Výsledky veřejné konzultace na téma: Jak nastavit střední článek, aby zlepšoval učení, wellbeing a rovné šance žáků?* [cit. 2023-02-13]. Dostupné z: <https://partnerstvi2030.cz/wp-content/uploads/Verejna-konzultace-stredni-clanek.pdf>
66. ŠÁMALOVÁ, J., 2021. *Komunikace s rodiči na ZŠ*. [online] Praha: Inkluzivní škola. [cit.2023-04-14]. Dostupné z: <https://inkluzivniskola.cz/komunikace-s-rodici-na-zs>
67. ŠEBESTA, K., 2017. *Vyučování cizího jazyka: terminologický slovník*. Praha: Filozofická fakulta Univerzity Karlovy. 226 s. ISBN 978-80-7308-743-2.
68. ŠMELOVÁ, E., PRÁŠILOVÁ, M., 2018. *Didaktika předškolního vzdělávání*. Praha: Portál. 230 s. ISBN 978-80-2621-302-4.
69. THAPA, A., COHEN, J., GUFFEY S. et al., 2013. A review of School Climate Research. *Review of educational research*. 83 (3), 357-385. doi: 10.3102/0034654313483907.

70. TITĚROVÁ, K. et al., 2021. [online]. *Strategické cíle pro jazykovou přípravu a rovné příležitosti pro roky 2021-2022*. Praha: META, o. p. s. [cit. 2023-03-03]. Dostupné z: <https://meta-ops.eu/publikace/strategicke-cile-2021-2022/>
71. TITĚROVÁ, K. et al., 2023. [online]. Děti s OMJ = Vícejazyčné děti. Inkluzivníškola.cz [cit. 2023-05-06]. Dostupné z: <https://inkluzivniskola.cz/deti-s-omj-vicejazycne-deti>
72. TITĚROVÁ, K., 2016. [online]. *Podpora vzdělávání dětí a žáků s OMJ v souladu s novou legislativou platnou od 1. 9. 2016*. Praha: META, o.p.s. [cit. 2022-11-52]. Dostupné z: https://cloud.inkluzivniskola.cz/sites/default/files/uploaded/podpora_vzdelavani_zomj_-_zmena_legislativy_2016.pdf
73. TLÁSKALOVÁ, A., 2021. *123 tipů pro výuku, která baví děti i učitele*. Praha: Grada. 176 s. ISBN 978-80-271-3335-2.
74. TSE, S.K., TO, H. et al., 2021. The Roles of Multilingual Learning Facilitators in Assisting Non-Chinese-Speaking Students in Learning Chinese in Hong Kong: An Exploratory Study. *Open Journal of Social Sciences*. 9(1), 16. doi: 10.4236/jss.2021.91035.
75. TZANI-PEPELASI, C., IOANNOU, M., SYNNOTT, J. et al., 2019. Peer Support at Schools: the Buddy Approach as a Prevention and Intervention Strategy for School Bullying. *International Journal of Bullying Prevention*. 1, 111–123. doi: 10.1007/s42380-019-00011-z
76. *Úmluva o právech dítěte*, 2021. [online]. Praha: Vláda ČR. [cit. 2022-11-10]. Dostupné z: <https://www.vlada.cz/cz/pracovni-a-poradni-organy-vlady/rp/dokumenty/zpravy-plneni-mezin-umluv/umluva-o-pravech-ditete-42656/#>
77. VESELÝ, A., 2021. Střední článek ve vzdělávání: vymezení pojmu, přístupy a implikace pro vzdělávací politiku. *Orbis Scholae*. 15(1), 37-55.
78. VODSLOŇ, P., 2011. [online]. Administrativní náležitosti vstupu žáka cizince do školy. Praha: NPI. [cit. 2023-04-05]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/ZUH/13029/ADMINISTRATIVNI-NALEZITOSTI-VSTUPU-ZAKA-CIZINCE-DO-SKOLY.html>

79. Vyhláška 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, 2016. In: *Sbírka zákonů České republiky*, částka 10, s. 234–312. ISSN 1211-1244.
80. Vyhláška 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných, 2005. In: *Sbírka zákonů České republiky*, částka 20, s. 503–508. ISSN 1211-1244.
81. WATKINS, L., KUHN, M., LEDBETTER-CHO, K. et al., 2015. Evidence-Based Social Communication Interventions for children with Autism Spectrum Disorder. *The Indian Journal of Pediatrics*, 84, 68-75. doi: 10.1007/s12098-015-1938-5.
82. *Základní možné přístupy ke vzdělávání dětí*, 2017. [online]. NPI ČR. [cit. 2023-03-05]. Dostupné z: <http://www.inkluzevpraxi.cz/kategorie-ucitel/1128-zakladni-mozne-pristupy-k-edukaci-deti>
83. Zákon č. 82/2015 Sb., se kterým se mění zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů, a některé další zákony, 2015. In: *Sbírka zákonů České republiky*, částka 37, s. 1384–1398, ISSN 1211-1244.
84. Zákon č. 104/1991 Sb., Sdělní ministerstva zahraničních věcí o sjednání Úmluvy o právech dítěte, ve znění pozdějších předpisů, 1991. In: *Sbírka zákonů České republiky*, částka 22, s. 502–512. ISSN 1211-1244.
85. Zákon č. 108/2006 Sb., o sociálních službách, ve znění pozdějších předpisů, 2006. In: *Sbírka zákonů České republiky*, částka 37, s. 1257–1289. ISSN 1211-1244.
86. Zákon č. 178/2016 Sb., kterým se mění zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), 2016. In: *Sbírka zákonů České republiky*, částka 68, s. 2882–2893. ISSN 1211-1244.
87. Zákon č. 325/1999 Sb., o azylu ve znění pozdějších předpisů, 1999. In: *Sbírka zákonů České republiky*, částka 106, s. 7386-7405. ISSN 1211-1244.
88. Zákon č. 326/1999 Sb., o pobytu cizinců na území České republiky a o změně některých zákonů, 1999. In: *Sbírka zákonů České republiky*, částka 106, s. 7406–7447. ISSN 1211-1244.

89. Zákon č. 359/1999 Sb., o sociálně-právní ochraně dětí, ve znění pozdějších předpisů, 1999. In: *Sbírka zákonů České republiky*, částka 111, s. 7662–7681. ISSN 1211-1244.
90. Zákon č. 262/2006 Sb., zákoník práce, ve znění pozdějších předpisů, 2006. In: *Sbírka zákonů České republiky*, částka 84, s. 3146–3241, ISSN 1211-1244.
91. Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů, 2004. In: *Sbírka zákonů České republiky*, částka 190, s.10262–10324, ISSN 1211-1244.
92. ZÁLESKÁ, K., 2020. *Podpora školní adaptace dětí-cizinců: náhled do české a norské praxe*. Masarykova univerzita. 164 s. ISBN 978-80-2109-650-9.
93. *Život cizinců v ČR*, 2022b. [online]. Praha: ČSÚ. [cit. 2023-04-15]. Dostupné z: <https://www.czso.cz/documents/10180/165384720/29002622.docx/b6a03859-8d14-4326-b276-b6646c7b80ea?version=1.1>

9 Seznam tabulek a obrázků

Seznam Tabulek

Tabulka 1 - Podmínky pro vstup dětí s OMJ do vzdělávacího systému	11
Tabulka 2 - SWOT analýza	57
Tabulka 3 Vyhodnocení SWOT analýzy	58

Seznam Obrázků

Obrázek 1 – Ideální organizační struktura ZŠ	28
Obrázek 3 - Harmonogram výzkumu	32
Obrázek 4 - Potřebné údaje od rodičů	34
Obrázek 5 - Spolupráce mezi managementem školy a pedagogy.....	36
Obrázek 6 - Komunikace s rodiči.....	38
Obrázek 7 - Zapojování dítěte s OMJ do třídního kolektivu	41
Obrázek 8 - Osvědčené rady pro posilování vztahů mezi dětmi	44
Obrázek 9 - Spolupráce s OSPOD	46
Obrázek 10 - Pozitiva a negativa	47
Obrázek 11 - Pomoc a podpora.....	51
Obrázek 12 - Rada novému kolegovi	55

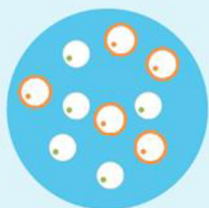
10 Seznam příloh

- | | |
|-----------|---|
| Příloha 1 | Přístupy ke vzdělávání dětí |
| Příloha 2 | Spolupráce při začleňování vícejazyčných žáků |
| Příloha 3 | Osnova rozhovoru s pedagogy |
| Příloha 4 | Vzor informovaného souhlasu |

11 Seznam zkratek

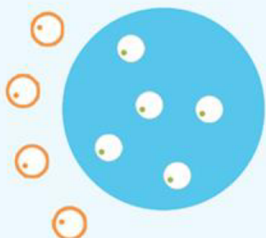
ČJ	Český jazyk
ČSÚ	Český statistický úřad
ČR	Česká republika
DDM	Domov dětí a mládeže
EU	Evropská Unie
IVP	Individuální vzdělávací plán
MPSV	Ministerstvo práce a sociálních věcí
MŠMT	Ministerstvo dětí a mládeže
MVČR	Ministerstvo vnitra České republiky
NNO	Nestátní nezisková organizace
NÚV	Národní ústav vzdělávání
NZDM	Nízkoprahové zařízení pro děti a mládež
OMJ	Odlišný mateřský jazyk
ORP	Obec s rozšířenou působností
OSN	Organizace spojených národů
OSPOD	Odbor sociálněprávní ochrany dětí
PLPP	Plán pedagogické podpory
PO	Podpůrné opatření
PPP	Pedagogicko-psychologická poradna
SAS	Sociálně aktivizační služba
SES	Socioekonomický status
SMS	Short message service (krátká textová zpráva)
SPC	Speciálně pedagogické centrum
SWOT	Spojení anglických slov S trengths (Silné stránky), W eaknesses (Slabé stránky), O pportunities (Příležitost), T hreats (Hrozba)
ŠPP	Školské poradenské pracoviště
ŠPZ	Školské poradenské zařízení
ŠVP	Školní vzdělávací program
UNICEF	United Nations International Children's Emergency Fund (Mezinárodní dětský fond neodkladné pomoci)
ZŠ	Základní škola

ZÁKLADNÍ MOŽNÉ PŘÍSTUPY KE VZDĚLÁVÁNÍ DĚTÍ



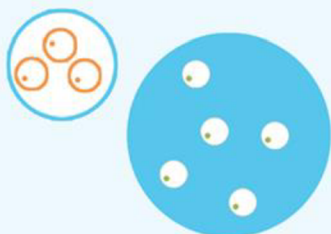
INKLUZE

Děti s podpůrnými opatřeními se, pokud je to možné, vzdělávají v běžné třídě společně se všemi dětmi.



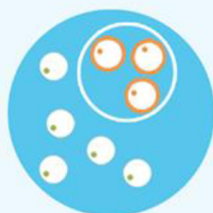
exkluze

Děti s postižením, nesplňující (ale případně i splňující) kritéria, která více či méně svévolně vymezí nějaká vyšší instance, se kompletně vyloučí ze vzdělávání.



segregace

Děti, které se mají vzdělávat, se rozdělují podle předem vymezených kritérií na určité podskupiny.



integrace

Nadále existují vedle sebe rozdílné podskupiny, ale děti s postižením mohou - s určitou podporou - navštěvovat běžné školy.

Spolupráce při začleňování vícejazyčných žáků



→ Role ředitele školy

Získává o novém vícejazyčném žákovi co nejvíce informací, vede přijímací pohovor, nastavuje ve spolupráci s třídním učitelem spolupráci školy a rodičů, předává informace všem pedagogům, podílí se na zajištění financí na podporu, v návaznosti na spolupráci s rodiči zajišťuje potřebnou dokumentaci, vytváří příležitosti ke vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti začleňování vícejazyčných žáků.

→ Role třídního učitele

Připravuje třídní kolektiv na příchod vícejazyčného žáka, zajišťuje jeho adaptaci na nové školní i kulturní prostředí, je žákům oporou při zvládání nových situací, provádí pedagogickou diagnostiku, podílí se na nastavení plánu podpory a utváření klimatu třídy, spolupracuje s ostatními pedagogy, pravidelně monitoruje žákovy pokroky a adaptaci, komunikuje s rodiči.

→ Role učitele

Spolupracuje s koordinátorem a třídním učitelem na sestavení plánu podpory, přizpůsobuje obsah a metody vzdělávání pro vícejazyčné žáky, spolupracuje s asistenty na úpravách zadání a vytváření pracovních listů, hodnotí žáka individuálně, doučuje vícejazyčné žáky, kteří to potřebují.

→ Role asistenta pedagoga

Spolupracuje s vyučujícími, vytváří či vyhledává materiály / upravuje zadání pro vícejazyčné žáky, podporuje žáky během vyučovacích hodin, doučuje ty, kteří to potřebují, komunikuje se školou a rodiči.



→ Role dvojazyčného asistenta pedagoga

Pomáhá vícejazyčnému žákovi s překonáním jazykové bariéry ve vztahu k učiteli a spolužákům, s orientací ve škole, začleněním do kolektivu a adaptací na nové kulturní prostředí, účastní se setkání s rodiči (tlumočí, připravuje materiály), pomáhá žákovi při výuce i s přípravou na hodiny, dává učitelům zpětnou vazbu o pokrocích žáka.

→ Role učitele češtiny jako druhého jazyka (ČDJ)

Provádí jazykovou diagnostiku, navrhuje konkrétní podporu pro vícejazyčné žáky v oblasti ČDJ, zajišťuje výuku ČDJ, komunikuje a spolupracuje s jednotlivými vyučujícími, každé čtvrtletí vyhodnocuje pokroky vícejazyčných žáků a navrhuje úpravy v podpoře.

→ Role adaptačního koordinátora

Provádí jazykovou diagnostiku, stará se o adaptační období dítěte, ve spolupráci s ostatními pedagogy nastavuje plán podpory (IVP, PLPP) a zajišťuje výuku ČDJ, seznamuje vícejazyčného žáka s běžným režimem školy (pravidla chování, školní řád), uspořádáním vyučovacích dnů a vyučování, průběžně sleduje a vyhodnocuje pokroky žáka a sdílí je s ostatními pedagogy a s rodiči, v ideálním případě by tuto roli mohl vykonávat výchovný poradce.

→ Role školního poradenského pracoviště (ŠPP)

– školní psycholog, výchovný poradce, metodik prevence
Může pomoci se sestavením třídnických hodin, kterých se může také zúčastnit nebo je přímo vést místo třídního učitele, jenž ale ve třídě zůstává, aby byl stále nedílnou součástí třídního kolektivu, učitelům nabízí metodickou podporu, konzultace a potřebnou oporu.

Příloha 3 Osnova rozhovoru s pedagogy

1. Jaké informace zjišťujete od rodičů dítěte s odlišným mateřským jazykem?
Doplňující otázka: Navštěvuje dítě s OMJ školy v zemi původu?
2. Jak probíhá spolupráce mezi pedagogy a managementem školy při přijímání dítěte s odlišným mateřským jazykem?
3. Jak probíhá komunikace s rodiči?
Doplňující otázka: Co se Vám osvědčilo? Co se nepodařilo?
4. Jaké jsou Vaše zkušenosti s uvedením dítěte s odlišným mateřským jazykem do třídního kolektivu?
5. Jak se podílejí ostatní žáci na integraci dítěte s odlišným mateřským jazykem do kolektivu?
6. Co se Vám osvědčilo v oblasti posilování vztahů mezi dětmi ve třídním kolektivu? (Třídní/Školní klima)
7. Spolupracujete s OSPOD při integraci dítěte s odlišným mateřským jazykem? Pokud ano, jak tato spolupráce probíhá?
8. Co všechno musíte řešit při integraci dítěte s odlišným mateřským jazykem? Co podle Vás by měl řešit někdo jiný než Vy?
9. Co nebo kdo by Vám mohl pomoci k lepší integraci dítěte s odlišným mateřským jazykem?
10. Jaká pozitiva podle Vás přináší začleňování dětí s odlišným mateřským jazykem do třídního kolektivu?
Doplňující otázka: Vzala Vám něco tato zkušenost?
11. Jaká negativa podle Vás přináší začleňování dětí s odlišným mateřským jazykem do třídního kolektivu?
12. Kdybyste měl nového kolegu/kolegyni, co byste mu/jí poradil, co se Vám osvědčilo a čeho by se měl/a vyvarovat?
13. Existuje něco, co Vy sám/a při začleňování dětí s OMJ nemůžete ovlivnit?

