

Univerzita Karlova  
Pedagogická fakulta  
Katedra psychologie

## DIPLOMOVÁ PRÁCE

Začlenění ukrajinských žáků na druhém stupni  
základní školy

Inclusion of Ukrainian pupils at the second level  
Elementary School

Bc. Jiřina Kazdová, DiS.

Vedoucí práce: PhDr. Ida Viktorová, Ph.D.  
Studijní program: Učitelství pro střední školy  
Studijní obor: Speciální pedagogika – výchova ke zdraví

2024

## Prohlášení

Odevzdáním této diplomové práce na téma *Začleňování ukrajinských žáků na druhém stupni základní školy* potvrzuji, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucí práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne 10. 7. 2024

### Poděkování:

Tímto bych ráda poděkovala vedoucí své diplomové práce PhDr. Idě Viktorové, Ph.D., za její cenné připomínky, odborné rady, trpělivost a ochotu. Rovněž bych chtěla poděkovat Ing. Martinu Šotolovi Ph.D. za podporu a inspiraci. Také děkuji vyučujícím a žákům za poskytnutí informací.

## Abstrakt

Válečný konflikt na území Ukrajiny způsobil příliv ukrajinských dětí-cizinců do našich škol. Významně tak ovlivnil české školství, které na obdobnou situaci v takovém měřítku nebylo připraveno. Diplomová práce se zabývá procesem začleňování ukrajinských žáků druhého stupně na vybrané základní škole ve Středočeském kraji v kontextu válečného konfliktu na Ukrajině. Popisuje subjektivní vnímání procesu šesti ukrajinskými žáky, ale také objektivní pohledy školního prostředí z řad jejich vyučujících a širšího pohledu vedení školy. Pro komplexnější obraz je pozornost věnována i rodinnému zázemí a volnočasovým aktivitám žáků z Ukrajiny. Cílem je zhodnotit proces začleňování z různých oblastí života ukrajinských žáků, poukázat na pozitiva, ale i negativa samotného procesu a zjistit, jak významně ovlivňují proces začleňování těchto žáků do školního prostředí. Výzkumný design je kvalitativní. Jedná se o případovou studii šesti vybraných žáků-cizinců. Využita byla metoda polostrukturovaných rozhovorů se žáky, jejich vyučujícími a vedením školy. K dalším výzkumným metodám patří pozorování žáků ve školním prostředí a studium dokumentů. Na základě obsahové analýzy bylo zjištěno, že žáci nejvíce oceňují formy sociální opory, kterou jim poskytují ve školním prostředí spolužáci a vyučující – rodinné zázemí – kamarádi a přátelé. Naopak jako problematická oblast se jeví spolupráce rodiny se školou. Na základě daných zjištění bylo pro školu vytvořeno doporučení pro zvýšení efektivity pro práci s ukrajinskými žáky.

## Klíčová slova

ukrajínští žáci, uprchlíci, adaptace, integrační proces, druhý stupeň základní školy

## Abstract

The war conflict on the territory of Ukraine caused an influx of Ukrainian children-foreigners to our schools. It significantly influenced Czech education, which was not prepared for a similar situation on such a scale. The diploma thesis deals with the process of integration Ukrainian second-grade pupils at selected elementary school in the Central Bohemian region. It describes the subjective perception of the process by six Ukrainian pupils themselves, but also the objective views of the school environment from among their teachers and the wider view of the school management. For a more comprehensive picture, attention is also paid to the family background and leisure activities of pupils from Ukraine. The goal of this thesis is to evaluate the integration process from various areas of Ukrainian pupils' lives, point out the positives, but also the negatives of the process itself and find out how they significantly affect the process of integrating these pupils into the school environment. The research design is qualitative. This is a case study of six selected foreign pupils. The methods of semi-structured interviews with pupils, their teachers and school management were used. The other research methods include observing pupils in the school environment and studying documents. Based on the analysis, it was found that pupils most value the forms of social support provided to them in the school environment by classmates and teachers – family background – friends. On the contrary, cooperation between the family and the school appears to be a problematic area. Based on the given findings, a recommendation was made for the school to increase the effectiveness of working with Ukrainian pupils.

## Key words

Ukrainian pupils, refugees, adaptation, integration process, second level elementary school

# Obsah

Úvod.....	8
1 Vymezení základních pojmů.....	10
1.1. Migrace .....	10
1.1.1 Adaptace na nové sociální a kulturní prostředí .....	11
1.1.2 Přístupy společnosti .....	13
1.1.3 Žáci – cizinci v české škole.....	13
2 Začleňování žáků cizinců do školního prostředí .....	15
2.1 Začleňování žáků-cizinců jako multikonceptuální pojem .....	15
2.2 Začleňování žáků-cizinců do třídního kolektivu .....	15
2.3 Zařazení žáka-cizince do ročníku .....	15
2.4 Sociální klima školní třídy jako jeden z faktorů úspěšné integrace žáků-cizinců.....	16
2.5 Základní principy začleňování žáků-cizinců do školního prostředí .....	17
2.6 Začleňování žáků-cizinců do výuky .....	18
2.6.1 Osvědčené metody a formy výuky praktikované ve výuce .....	19
2.6.2 Hodnocení žáků-cizinců.....	21
2.7 Podpora vedení školy v adaptaci žáků-cizinců .....	21
2.8 Podpora vyučujících v adaptaci žáků-cizinců .....	23
3 Spolupráce rodiny a školy .....	25
3.1 Důležitost spolupráce školy s rodiči-cizinci .....	25
3.2 Spolupráce rodičů se školou a její bariéry .....	25
3.3 Žáci jako prostředníci a tlumočníci ve škole.....	26
3.4 Podpora spolupráce mezi školou a rodinou žáků-cizinců .....	27
4 Volnočasové aktivity u žáků-cizinců .....	30
4.1 Význam volnočasových aktivit u dětí a mládeže .....	30
4.2 Význam volnočasových aktivit u žáků-cizinců.....	30
4.3 Podpora volnočasových aktivit u žáků-cizinců ve škole.....	31
5 Výzkumné šetření.....	32
5.1 Cíl a zastřešující výzkumné otázky.....	32
5.2 Charakteristika výzkumného souboru.....	34
5.3 Metodologie výzkumu.....	35
5.4 Analýza a interpretace dat .....	36
6 Kazuistiky jednotlivých žáků .....	38
6.1 Sylvia .....	38
6.2 Yara .....	42
6.3 Alex.....	46
6.4 Elen .....	50

6.5	Boris .....	54
6.6	Nadiya .....	59
7	Výsledná analýza k procesu začleňování - žáci .....	63
7.1	Analýza nástupu do školy a začlenění do kolektivu.....	64
7.1.1	Pozitivní faktory pro začlenění .....	65
7.1.2	Negativní faktory pro začlenění .....	67
7.2	Analýza kategorie rodina a volný čas .....	69
7.2.1	Pozitivní faktory pro začlenění .....	70
7.2.2	Negativní faktory pro začlenění .....	72
7.3	Analýza spolupráce rodiny a školy .....	73
7.3.1	Pozitivní faktory pro začlenění .....	74
7.3.2	Negativní faktory pro začlenění .....	75
7.4	Analýza perspektivní orientace a možnosti budoucího povolání .....	77
7.4.1	Pozitivní faktory .....	77
7.4.2	Negativní faktory pro začlenění .....	78
8	Výsledná analýza k procesu začleňování – vyučující a vedení školy .....	80
8.1	Analýza rozhovoru s vedením školy .....	80
8.2	Analýza rozhovoru s vyučujícími .....	83
8.2.1	Hodnocení procesu začleňování ukrajinských žáků v kontextu provozně-organizačních záležitostí školy .....	83
8.2.2	Výuka a metody práce vyučujících .....	85
8.2.3	Hodnocení spolupráce školy a rodiny .....	86
8.2.4	Pohled na trávení volného času ukrajinských žáků .....	87
9	Diskuse výsledků.....	88
10	Doporučení.....	95
	Závěr .....	97
	Seznam použité bibliografie .....	99
	Seznam internetových zdrojů .....	100
	Zákony a vyhlášky .....	103
	Seznam tabulek .....	105
	Seznam zkratk .....	106
	Seznam příloh .....	107

## Úvod

Dne 24. 2. 2022 eskalovala rusko-ukrajinská krize ve válečný konflikt na území Ukrajiny. S invazí vojsk Ruské federace na dané území došlo k prudkému nárůstu přílivu ukrajinských rodin do České republiky. Přičemž většinu uprchlíků tvoří ženy a děti (MPSV, 2022). Na děti-uprchlíky, které jsou ve věku školní docházky se vztahuje povinnost tuto docházku plnit, přičemž mají přístup k základnímu vzdělání za stejných podmínek jako občané České republiky (CIC, 2023).

Přestože migrace a uprchlictví jsou dnes běžnými globálními jevy Česká republika nepatří k zemím s vysokým počtem cizinců v celkové populaci a zpravidla nebývá cílovou zemí, ať už ekonomických migrantů či válečných uprchlíků. S přílivem ukrajinských uprchlíků se situace změnila a Česká republika tak jako další státy Evropy se stala cílovou destinací ukrajinských občanů. Tato skutečnost ovlivnila mimo jiné i oblast českého školství, které muselo urychleně reagovat a nastavit podmínky pro příchod žáků-cizinců do českých škol. Pro mnoho škol menšího typu zpravidla na vesnicích, kde doposud neměli zkušenosti se žáky-cizinci oproti městským školám, kde je připravenost vyšší, tato nová situace mezi pedagogy vznesla řadu otázek a nejasností. Z výzkumné zprávy Syri (2023) vyplývá, že většina pedagogů nemá rozvinuté kompetence pro podporu žáků-cizinců a úspěšnou sociální adaptaci těchto žáků se přes snahy vyučujících zcela nedaří naplňovat. Dle Záleské (2020) se přes vzrůstající snahu podpořit děti-cizince a jejich učitele v praxi nejsou v našem školním prostředí dostatečně zmapovány způsoby ani míra podpory školní adaptace dětí-cizinců a chybí komplexní pohled na tuto problematiku.

Výše zmiňované důvody a skutečnost, že ve škole na které je výzkum realizován působím, mě motivovaly k sepsání této případové studie. Uvědomuji si narůstající významnost tématu podpory začleňování ukrajinských žáků potažmo žáků-cizinců nejen na malých školách, ale i v globálních souvislostech ve světě. Segregace migrantů a běženců a vytváření takzvaných „no-go zones“ v zahraničních metropolích činí zásadní problém.

Předkládaná studie je koncipována do tří hlavních částí: teoretická, metodologická a empirická.

Teoretická část se věnuje vymezení základních pojmů, které se k tomuto tématu vztahují. Vysvětluje pojmový aparát jako je migrace a uprchlictví, žák-cizinec, žák s odlišným mateřským jazykem a žák se speciálními vzdělávacími potřebami. Popisuje adaptační fáze na nové sociální a kulturní prostředí a akulturační stres. Ústředním tématem je proces začleňování žáků-cizinců do školního prostředí, třídního kolektivu a do výuky. Prostor je věnován bariérám,



kterým při školní adaptaci tito žáci čelí a možným druhům podpory ze strany školy pro eliminaci těchto bariér. Teoretická část se zabývá i rodinným zázemím žáků-cizinců, které má vliv na sociální začleňování jednotlivých žáků a jejich školní úspěšnost. A také možnostmi využití volnočasových aktivit u žáků-cizinců s cílem socializačního efektu.

Metodologická část objasňuje metody kvalitativního výzkumného šetření, které byly v této studii použity a vysvětluje výhody jejich použití. Dále je představen cíl práce, kterým je zanalyzovat proces začleňování ukrajinských žáků jednak z hlediska samotných žáků, ale také z pohledu vyučujících za účelem porozumění tomuto procesu a odhalení klíčových oblastí pro jeho úspěšnost vnímanou samotnými aktéry výzkumu. Je charakterizován výzkumný soubor žáků a vyučujících zařazených do této studie a na závěr je představena metodologie analýzy a interpretace získaných dat.

V části empirické je velký prostor věnován jednotlivým případovým studiím ukrajinských žáků. Oblasti zájmu u jednotlivých případů jsou pro vyšší přehlednost textu řazeny do tematických okruhů: obecná charakteristika, začlenění do třídního kolektivu, charakteristika žáka/yně z pohledu pedagogů, rodina volný čas, spolupráce rodiny a školy, perspektivní orientace a otázka budoucnosti. Následuje analýza případových studií, kde jsou vyhodnoceny a představeny významné pozitivní a negativní faktory ovlivňující sociální začleňování žáků. Případovou studii doplňují analýzy rozhovorů s vyučujícími. Empirická část ústí v Diskuzi výsledků, v níž jsou výsledky konfrontovány s dostupnými zjištěními odborných článků a literatury. Z porovnání teoretických a praktických poznatků této studie vychází doporučení pro danou školu s námětem pro zlepšení efektivity práce se žáky-cizinci.

# 1 Vymezení základních pojmů

V souladu s cíli této diplomové práce je důležité upřesnit odbornou terminologii, která je zde používána nebo s daným tématem úzce souvisí a je všeobecně uznávána. Nejprve je definován pojem migrace a její druhy, adaptace ve smyslu sociální adaptace. Dále se tato kapitola zabývá adaptačními procesy, kterými migranti z jiné země ve větší či menší míře procházejí. Popsány jsou přístupy, které daná společnost vůči migrantům či uprchlíkům obecně uplatňuje. Prostor je věnován stěžejnímu termínu žák-cizinec a žák s odlišným mateřským jazykem a jeho použití v odborných publikacích. Na závěr této kapitoly jsou zmíněni žáci se speciálními vzdělávacími potřebami, což je termín zastřešující právě i žáky cizince.

## 1.1. Migrace

Migraci populace můžeme označit za významný, dynamický, komplexní a globální jev ovlivňující všechny aspekty společenského života zainteresovaných zdrojových a cílových zemí. (OECD a EU, 2015). Zároveň se však jedná o přirozený sociální jev. V psychologickém slovníku Hartla a Hartlové (2010) nalezneme pod pojmem migrace „*přemísťování, přesídlování obyvatelstva*“ a dále autoři rozdělují migraci na legální, ilegální, nevratnou, dočasnou, sezónní a kyvadlovou. Průcha a kol. (2009) podává podrobnější definici migrace a tento jev popisuje jako „*přesídlování lidí uvnitř jedné země nebo do jiné země*“ převážně z důvodů ekonomických nebo politických. Radostný a kol. (2011) dále doplňuje druhy migrace na dobrovolnou a nucenou. Právě druhá varianta je typem migrace, která je příznačná pro ukrajinské žáky tohoto výzkumu.

Ruská invaze na území Ukrajiny zapříčinila nucenou migraci ukrajinské populace na území Evropy. Jedná se o nejvyšší migraci v Evropě od konce druhé světové války. Organizace (UNHCR, 2024) na svém portálu udává počet ukrajinských uprchlíků usídlených na území Evropy téměř 6 000 000. V České republice setrvává 370 000 (Evropská rada EU, 2024).

Na českých základních školách je evidováno téměř 38 000 ukrajinských žáků-uprchlíků. Celkový počet ukrajinských žáků činí momentálně necelých 48 000. Ukrajinství žáci tvoří téměř 5 % podíl z celkového počtu žáků na našich základních školách a jsou tak nejpočetnější skupinou cizinců v českých školách regionálního školství (MŠMT, 2023).

Z migrantů je nutné definičně odlišit uprchlíky a žadatele o azyl. Migranti, kteří opouští svou zemi z důvodů válečného konfliktu nebo perzekuce označujeme dle úmluvy OSN z roku 1954 za uprchlíky, hovorově také běžence. Uprchlíci se zpravidla hlásí na cizinecké policii a žádají

danou zemi o azyl v našich podmínkách udělení mezinárodní ochrany. Ukrajinské rodiny v souvislosti s válkou na Ukrajině žádají o „*vízum strpění pobytu na území České republiky*“ (MVČR, 2024). Do kategorie uprchlíků nespádají lidé, kteří si svým odchodem ze země snaží zlepšit svou životní úroveň, ale ani ta skupina obyvatelstva, která je sužována hladomorem způsobeným přírodními podmínkami nebo přírodními katastrofami (Kostecká et al., 2017).

### **1.1.1 Adaptace na nové sociální a kulturní prostředí**

Existují různé široké definice pojmu adaptace, které vycházejí z různých oborů. Pokud hovoříme o adaptaci v obecné rovině, jedná se o vlastnost organismů přizpůsobovat se podmínkám, ve kterých existují. V souladu s tématem této práce, která se zabývá adaptačními procesy žáků-cizinců zmiňme adaptaci sociální. Ta je právě pro tyto žáky zásadní. „*Adaptace sociální je posun, k němuž dochází v sociálních, psychologických či kulturních postojích člověka po přechodu do nového prostředí*“ (Hartl & Hartlová, 2010).

Příchod do nové země s sebou přináší pro jedince a rodiny vždy velkou emocionální náročnost. Pro uprchlické rodiny o to vyšší, pokud opouští svou zemi z důvodu válečného konfliktu a nemají jistotu, že se budou moci vrátit, či vůbec budou-li kam se mít vrátit. Obavy ztěžuje i přirozený strach o své blízké, kteří na zasaženém území setrvávají. Zpravidla se jedná o otce, kteří na Ukrajině zůstali nebo staré rodiče ukrajinských dětí, se kterými bývávají na ukrajinských vsích v těsném kontaktu.

Nově se v ideálním případě jedinci začínají seznamovat s okolním prostředím, navazují nové sociální vztahy, učí se jazyku a kultuře hostitelské země. Na druhou stranu, hostitelská země začíná řešit uprchlíky a má zájem na jejich brzkém sociálním a ekonomickém začlenění do společnosti. To vše ztížené zpočátku jazykovou bariérou. Výzkum PAQ Research ve spolupráci se Sociologickým ústavem AV ČR (2023) ve svém reportu „*Hlas Ukrajinců*“ sděluje, že již dvě třetiny ukrajinských uprchlíků mají zaměstnání. Problémem zůstává pracovní pozice pod úrovní dosažené kvalifikace a prekarizované pracovní podmínky. Jak bude adaptace úspěšná, záleží na mnoha faktorech na straně jednotlivce i rodin, ale i cílové země. Migrace se tak může stát stresovým faktorem jak pro uprchlíky, tak i pro hostitelskou společnost (Kostecká et al., 2017).

#### *Akulturační stres a jeho projevy*

Dle Allporta (2004) jedinec při návštěvě cizí země rychle poznává místní zvyky a začne přizpůsobovat své chování v souladu s etnickými podmínkami dané země. To na něj klade jisté

nároky. Více různých stresorů v podobě neznámých a neočekávaných okolností může vyvolat reakci nazvanou jako „*kulturní šok*“. Typickými fázemi kulturního šoku dle K. Oberga jsou:

- medové dny (první kontakt)
- kulturní šok (konflikt)
- postupné přizpůsobování (krize)
- adaptace

Zpravidla po příjezdu v prvních dnech působí na jedince mnoho nových vjemů a dojmů. Dá se přirovnat k jakémusi cestovatelskému vzrušení. V druhé fázi jedinec pociťuje stesk po domově a objevují se konflikty v běžném životě. Přítomný je pocit dezorientace a roztrpčení. Později roste schopnost orientace v nové kultuře a předvídatelnost chování daného etnika. Odbourává se jazyková bariéra a jedinec je schopen běžné komunikace s novou kulturou. Poslední je fáze adaptace, kdy jedinec připouští pozitiva i negativa nové kultury a vnitřně je přijímá.

Dlouhodobý akulturační stres se na individuální úrovni může více či méně projevovat strachem, úzkostí, dezorientací a depresivními reakcemi a jinými psychickými obtížemi. V extrémních případech, například pokud je pobyt nedobrovolný přichází na řadu psychosomatické obtíže, prohlubuje se izolace a může dojít až k nepřátelským postojům vůči kultuře nové. V sociálním kontextu při nezdařeném začlenění do společnosti hovoříme o maladaptaci (Gillemová et al., 2011).

Na druhou stranu je nutno uvést, že reakce na akulturační stres může být zcela přirozená a někteří lidé stres v takové míře nezažívají. U těchto jedinců pak hovoříme o zvládnutém a úspěšném adaptačním procesu. Úspěšný adaptační proces je závislý na mnoha dalších vnitřních a vnějších faktorech. Například individuální schopnost snášet zátěž, demografické prvky (věk, pohlaví), odlišnost kultury, dobrovolnost pobytu aj.

#### *Vyrovňávání se s novým kulturním prostředím*

Při déletrvajícím pobytu postupně dochází k procesu akulturace, což je forma adaptace na nové kulturní prostředí. To, jak jedinec nové prostředí přijímá a jak se s novou kulturou ztotožňuje lze vyjádřit ve čtyřech následujících strategiích:

- asimilace – jedná se o snahu, co nejvíce splynout s novým hostitelským prostředím, přičemž je potlačována kultura vlastní
- separace – je pravým opakem asimilace, nedochází ke splynutí s kulturou novou, naopak je potlačovaná a je zde snaha o maximální zachování kultury původní

- marginalizace – lze ji charakterizovat jako neschopnost přisoudit hodnotu ani jedné z kultur, nedochází ke ztotožnění ani s jednou kulturou
- integrace – je nejúspěšnější akulturační strategií, kdy jedinec přisuzuje vysokou hodnotu nové kultuře, přičemž si zachovává prvky své vlastní kultury (Berry et al., 2002).

Obě kultury se vzájemně ovlivňují. Výše uvedené fáze akulturačního stresu a možné strategie vyrovnávání se s ním vycházejí ze strany jedince. Na straně druhé vychází reakce v podobě postojů a z nich vycházejících přístupů společnosti k příchozím uprchlíkům.

### 1.1.2 Přístupy společnosti

Přístupy společnosti k nově příchozím, v našem případě cizincům, mají obdobnou terminologii (viz kapitola výše). Jsou to přístupy platné v dané zemi a postoje velkých sociálních skupin v různých oblastech, například v oblasti vzdělávání, sociální sféře apod. Přestože některé přístupy jsou z historického hlediska překonané, stále se s nimi v menších sociálních skupinách můžeme setkat. V souladu s obsahem práce se budu dále věnovat už jen přístupům ve vzdělávání. V případě **exkluze** se jedná o vyloučení z procesu vzdělávání. Tato situace by nastala, pokud by například žák-cizinec s ilegálním pobytem nebyl přijat ke vzdělávání na základě svého statusu. **Segregace** nastává v případě rozdělování žáků podle předem určených kritérií na určité podskupiny. Segregační přístup vychází z názoru, že skupině lze poskytnout optimální podmínky edukace v jejich homogenní skupině. Může se jednat o specializované třídy nebo školy pro cizince. U ukrajinských žáků zpočátku tato možnost existovala, s posledním dodatkem Lex Ukrajina realizace již není možná (Lex Ukrajina, 2024). Pokud vedle sebe existují podskupiny žáků se speciálními vzdělávacími potřebami společně s intaktními žáky jedná se o **integraci**. Jde o takzvaný duální edukační systém, kdy paralelně funguje integrovaná a segregovaná edukace. V dnešní době je cílem přístupu **inkluze** neboli inkluzivní vzdělávání. Jedná se o vyšší kvalitu integrace a heterogenita je chápána jako normalita (NPI, 2017). Inkluzivní přístup vychází z přesvědčení, že jsme všichni součástí jedné společnosti a odlišnosti jsou přirozené a obohacující (Hečková, 2020).

### 1.1.3 Žáci – cizinci v české škole

Na tomto místě, je třeba také objasnit, kdo je žák-cizinec z definičního hlediska a proč je tato terminologie v této práci zvolena. Pojem žák-cizinec je v naší terminologii legislativně upraven zákonem č. 561/2004 Sb. (školský zákon). Zároveň je užíván i v zákoně Lex Ukrajina č. 67/2022 Sb, který nabyl účinnosti dne 21. 3. 2022 jako reakce na invazi vojsk Ruské federace. V Lex Ukrajina je dále žák-cizinec specifikován jako osoba, která není občanem ČR tedy nemá

české občanství (Lex Ukrajina, 2024). Pro účely této diplomové práce je žák-cizinec, chápán jako žák, který s rodiči přicestoval v období válečného konfliktu, je evidován jako uprchlík, nemá české státní občanství a není vybaven schopností komunikovat v českém jazyce. Což jsou všichni žáci zkoumané skupiny. Obměnou tomuto označení ve stejném smyslu bude v práci dále používáno slovní spojení děti-cizinci nebo ukrajinští žáci.

V odborných publikacích se lze ovšem setkat i s termínem žák s odlišným mateřským jazykem dále jen žák s OMJ. Takto je definován žák s nedostatečnou znalostí češtiny, přičemž nezáleží na jeho státní příslušnosti a mohl se v České republice také narodit. Zpravidla se může jednat o žáka z bilingvní rodiny. Někteří autoři se kloní pouze k tomuto názvosloví a označují tak všechny žáky, kteří neovládají český jazyk, a to v oblasti vzdělávání a v pedagogické literatuře. Jinde se můžeme setkat s kombinací obou výrazů. Titěrová a kol. (2024) na portálu inkluzivní škola nově doporučují nahradit termín žáci s OMJ vhodnějším označením a to jako „vícejazyčné děti“.

Pro žáky-cizince a žáky s OMJ narozené od 1. 9. 2009 do 31. 8. 2018 se vztahuje povinná školní docházka, přičemž pro ukrajinské žáky je stále v platnosti využití možnosti odkladu až po dobu 90 dní. Dle § 16 výše zmíněného školského zákona řadíme žáky bez znalosti češtiny do kategorie žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Což jsou „*žáci, kteří k naplnění svých vzdělávacích možností nebo k uplatnění a užívání svých práv na rovnoprávném základě s ostatními, potřebují poskytnutí podpůrných opatření vyplývajících z jejich individuálních potřeb na základě jejich zdravotního stavu, odlišného kulturního prostředí nebo jiných životních podmínek*“ (MŠMT, 2024). Podpůrná opatření 2 – 3 stupně, které psychologicko-pedagogické poradny poskytovaly žákům s nedostatečnou znalostí vyučovacího jazyka byla z kapacitních důvodů s přílivem ukrajinských žáků zrušena. Naopak školám v souvislosti s touto úpravou byly na nezbytně nutnou dobu povoleny úpravy vzdělávacího obsahu dle individuálních potřeb dítěte (Lex Ukrajina, 2022).

## 2 Začleňování žáků cizinců do školního prostředí

### 2.1 Začleňování žáků-cizinců jako multikonceptuální pojem

Pokud chceme hovořit o úspěšné adaptaci žáka-cizince, v ideálním případě budou oblasti sociální adaptace a akademické adaptace v pozitivním slova smyslu vyrovnané. Žák se kladně integruje do třídního kolektivu, stane se jeho součástí a zároveň bude přiměřeně školsky úspěšný. Úspěšnost začlenění však závisí i na dalších okolnostech jako je věk dítěte v době jeho příjezdu, délka jeho pobytu v zemi, specifika třídy a školní a rodinné zázemí (Záleská, 2020). Klára Záleská (2020) ve své publikaci dále upozorňuje na řadu zahraničních studií pro ilustraci (Hermansen, 2016; PISA, 2015), které se zaměřují na akademickou adaptaci a znalost akademického jazyka, který je nezbytný pro porozumění obsahu výuky. Zmíněné studie dochází k závěru, že má-li dítě-cizinec špatné školní výsledky, není začleněno do majoritního prostředí, stává se tím pádem problematickým a naopak má-li dobré výsledky, začleněno je. Tyto interpretace jsou však poněkud zjednodušené. Tato práce se přiklání ke stanoviskům výše zmíněné autorky a chápe proces začleňování v širších souvislostech. Je třeba zahrnout také další proměnné, které se do procesu začleňování promítají, a to například politické, sociální, kulturní, afektivní a kognitivní faktory.

### 2.2 Začleňování žáků-cizinců do třídního kolektivu

První kroky, které škola při příchodu žáka-cizince realizuje jsou v kompetenci vedení školy. To se zpravidla prvně setkává se zákonnými zástupci žáka a se žákem samotným. Dokumenty včetně žádosti a rozhodnutí se zpravidla vydávají ve dvoujazyčném provedení, pro ukrajinské žáky jsou k dispozici na edu.cz, což je metodický portál MŠMT. Vedení školy si vyžádá základní dokumentaci, osobní doklad nebo pas. Od povinnosti dokládat vysvědčení nebo doklad z předchozího vzdělávání bylo z důvodu válečného konfliktu pro ukrajinské žáky upuštěno. Rodičům je nutno vysvětlit všechna pravidla, které musí zákonní zástupci a žáci dodržovat a ujistit se, že jim zákonní zástupci porozuměli. V případě jazykové bariéry je nutno využít služby tlumočnicka a ideálně předat dvoujazyčné tištěné informace shrnující základní práva a povinnosti zákonných zástupců a dítěte.

### 2.3 Zařazení žáka-cizince do ročníku

Podle P. Vodlsloně má zařazení žáka-cizince do ročníku doslova fatální význam. Zařazení do ročníku v řadě ohledů ovlivňuje žákovu sociální a akademickou úspěšnost a jeho budoucí životní dráhu. Žáci-cizinci by měli být zařazení do tříd podle úrovně dosaženého vzdělání a znalosti českého jazyka. Autor doporučuje zařazení žáka-cizince o jeden rok níže z důvodu

jazykové bariéry, která by mu vzdělávací proces ztěžovala a pro žáky by tak bylo zvládnutí obou požadavků (jazyk a učivo) značně náročné. Jinými slovy, žák tak dostane „rok navíc“ ve kterém se zároveň učí novému jazyku a opakuje učivo (Průcha, 2011). Do jakého ročníku však bude žák reálně zařazen, je závislé na uvážení ředitele/ředitelky školy. Zařazení do ročníku je velmi individuální a bývá většinou provázeno složitým rozhodováním, ve kterém je nutné vzít v úvahu několik proměnných (Meta, 2022). Bernkopfová a kol. (2019) ve své publikaci důrazně doporučují nezařazovat žáka o více jak jeden ročník níže, přestože znalosti žáka jsou na nižší úrovni. Důležitým argumentem je zařazení podle věku z důvodu velké potřeby socializace s vrstevníky. Ve třídě s mladšími žáky by žák-cizinec nesdílel společná témata a necítil by se ve třídě spokojený. Ke stejnému stanovisku ve své diplomové práci dochází i Babijová (2019), kdy dvanáctiletá žákyně byla zařazena do čtvrtého ročníku a socializace neprobíhala zdárně. Stejně stanovisko zastává i Radostný a kol. (2011) a v souladu s předchozími publikacemi doplňuje, že při zařazení žáka-cizince do věkově nižšího ročníku by se prohluboval pocit frustrace z izolace, anebo naopak by docházelo k dominantnímu až agresivnímu chování. V potaz je třeba brát i věk žáka, aby měl možnost ukončit základní vzdělávání v 17 letech. U žáků staršího školního věku, kteří přicházejí ve 14-15 letech je doporučováno volit o jeden ročník níže z důvodu brzkého přechodu na střední školu, kde je vyžadována alespoň minimální znalost češtiny. A pokud to je možné, zařadit žáka do méně početných tříd z důvodu zvýšené potřeby individuální pomoci vyučujícího.

#### 2.4 Sociální klima školní třídy jako jeden z faktorů úspěšné integrace žáků-cizinců

Jedním ze stěžejních činitelů pro integraci nového žáka-cizince je školní a třídní klima. Školní klima vyjadřuje určitá specifika, která jsou pro každou školu typická. Toto specifické sociální prostředí vyjadřuje kvalitu interpersonálních vztahů a sociálních procesů v dané škole, tak jak je vnímají, prožívají a hodnotí vyučující, žáci a další zaměstnanci školy (Hartl & Hartlová, 2010). Třídní klima vyjadřuje v užším slova smyslu totéž, jen je převážně vytvářeno žáky a učiteli dané třídy. Školní třída a její klima tak mají rozhodující význam pro rozvoj mezilidských vztahů a vzdělávání (Pierce in Kostecká et al., 2019). Vztahy mezi žáky a učiteli hrají důležitou roli v charakteristice školního klimatu a mají podstatný vliv na sebepojetí jednotlivců. Vliv vrstevnických vztahů významně ovlivňuje přijetí a zapojení žáků se speciálními vzdělávacími potřebami včetně žáků etnických minorit a ovlivňuje jejich postavení v třídním kolektivu (Kostecká et al., 2019). Základním faktorem, který je důležitý pro naplnění inkluzivní podoby školy a školních tříd je vytváření nových kamarádství a přátelství. Přerod



kamarádství v pravé přátelství nastává kolem 12 roku života dítěte, kdy ustupuje samolibost a sobectví a přistupuje ochota vzájemné pomoci (Hartl & Hartlová, 2010). Žáci na druhém stupni jsou schopni navazovat trvalejší vztahy založené na pozitivních emocích a důvěře. „*Přátelství žáků-cizinců a žáků majoritní populace by mělo vést ke snížení rozdílů v chování a názorech a stírání hranic obou skupin, což přispívá k vytváření inkluzivního prostředí*“ (Stark, Flache, in Kostecká et al., 2019). Přátelství žáků-cizinců se žáky majoritní populace s největší pravděpodobností kladně posílí identifikaci menšinové skupiny s hostitelskou zemí. Naopak nedostatečný kontakt etnicky odlišných skupin a žáků majoritní populace vede k meziskupinovým předsudkům, a to zejména u majoritní populace hostitelské země. Avšak je nutné upozornit na úskalí v podobě rozdílných kulturních vlivů, zvyků, tradic a náboženských preferencí apod., která mohou negativně ovlivnit a ztížit vzájemné utváření těchto přátelství. Nežádoucím dopadem je striktní vytváření přátelství stejných etnických skupin, které směřuje k segregaci daného etnika (Kostecká et al., 2019).

## 2.5 Základní principy začleňování žáků-cizinců do školního prostředí

V počáteční fázi je nutné si uvědomit, jak náročnou změnou při příchodu do nového školního prostředí žák prochází a jak velkému náporu je vystavena jeho psychika a kognitivní schopnosti jako takové. Škola by již dopředu měla promýšlet možnosti a strategie začleňování tak, aby se na příchod žáka-cizince co nejlépe připravila a co nejsnáze mu tak přechod do nového prostředí ulehčila. Důležitou úlohu v procesu začleňování zastává třídní učitel/ka. Osvědčuje se, pokud se třídní učitel účastní přijímacího pohovoru a předem žákovi krátce představí školu, šatnu, jídelnu, učebnu a podobné náležitosti. Pokud je to možné, volíme třídu s bezproblémovým kolektivem a nekumulujeme v jedné třídě vyšší počet žáků-cizinců. Součástí začleňovacího procesu je též připravení školní třídy na přijetí nového žáka představením sociokulturních odlišností země, ze které žák přichází. Upozorníme na možné komplikace a obtíže vyplývající nejen z jazykové bariéry, ale i z okolností za jakých žák-cizinec přichází. Je vhodné, pokud se žáci společně s vyučujícím podílejí na přípravě konkrétních materiálů napříč předměty, které pomohou ulehčit žákovi adaptační proces. Může se jednat o nárys plánu školy, dvojjazyčný rozvrh hodin, dvojjazyčné kartičky ve třídě umístěné na konkrétních objektech, přehled základních frází a podobné náměty. Je důležité, aby se právě na výrobě podíleli samotní žáci z důvodu získání osobní odpovědnosti, co nového spolužáka naučí.

Při samotném představování žáka by měl být dodržen následující postup. V první hodině se nejprve jménem představí učitel, poté žáci a nakonec nový žák. Je vhodné tuto aktivitu zakomponovat do herních aktivit (Černá, 2011). Zároveň by vítání žáka nemělo být příliš

protahováno. Je zbytečné prodlužovat situaci, která může být pro žáka stresující. Pozornost je věnována výběru vhodného místa k sezení. Jako nejvhodnější místo označuje Bernkopfová (2019) prostřední stranové lavice. Je totiž důležité, aby nový žák vnímal i ostatní spolužáky a jejich reakce směrem k vyučujícím a zároveň dobře viděl a slyšel vyučující, kteří mu poskytují mluvní vzor. Žák-cizinec by zpočátku měl být posazen vedle žáka, který by dobrovolně novému žákovi byl nápomocný. Právě v prvních dnech až týdnech má pomoc spolužáka zcela zásadní význam. Tento spolužák by se tak mohl stát žakovým patronem. Patron je jakýsi průvodce, který zpočátku pomáhá nejen při výuce, ale také pomáhá s orientací ve škole v mnoha různých ohledech. Odborné publikace zpravidla doporučují patronát dvou spolužáků. Druhý patron by mohl ideálně být spolužák stejného etnika, který zpočátku pomáhá s porozuměním. Tento krok by měl být dopředu třídním učitelem promyšlen a se žáky prodiskutován. Rozhodně není vhodné posadit žáka, ke komukoli, kde je zrovna volné místo nebo k žákům se specifickými poruchami učení, či k žákům s poruchami pozornosti (Bernkopfová et al., 2019).

Pokud se podaří všechny předchozí zmíněné kroky bez výraznějších obtíží zvládnout a vše napovídá tomu, že se žák z odlišného kulturního prostředí začleňuje a situace se dostává do „*zajetých kolejí*“ může zvýšená snaha ze strany spolužáků a vyučujících v domnění příznivého vývoje situace poněkud ochabnout (Bernkopfová et al., 2019). Dobré komunikační schopnosti žáka mohou u vyučujících budit mylný dojem, že žák všemu ve výuce rozumí a že je schopen rozumět i odbornému výkladu či textu. Bez další poskytované podpory by se tak žakovy obtíže ve výuce čím dál více prohlubovaly. (Titěrová, 2011). Někteří žáci bývají zpočátku značně motivovaní, co nejlépe situaci zvládnout a díky svému zvýšenému úsilí se včlenit, mohou zdánlivě vše zvládat velmi rychle. Ve skutečnosti toto zvýšené úsilí může způsobit velké vyčerpání dítěte, a právě v momentě, kdy by potřebovalo setrvávající podporu ze strany školy, může docházet k pravému opaku. Následně by mohlo dojít ke ztrátě motivace s možným výskytem depresí, či úzkostných poruch, popřípadě k reakcím úniku nebo agrese se souvisejícími výchovnými problémy. Určitou podporu je nutné poskytovat po dobu několika měsíců, popřípadě let, a to nejen v oblasti jazykové a akademické, ale i v podobě budování pozitivního školního a třídního klimatu a úzké spolupráce s rodiči. Cílem je vytvořit inspirující a bezpečné prostředí pro všechny zúčastněné (Bernkopfová et al., 2019).

## 2.6 Začleňování žáků-cizinců do výuky

Žák-cizinec zpravidla přichází do třídy bez znalosti jazyka, který neovládá ani na komunikační úrovni. Pro vyučující, kteří nejsou na takovou situaci předem připraveni a nemají dostatek

zkušeností se jedná o velmi nekomfortní záležitost, obdobné pocity nejistoty a strachu zpravidla prožívá i žák-cizinec. Ukrajínští žáci „vytržení“ ze svých původních domovů o to více.

Před nástupem do školy je vhodné, pokud žák podle § 20 školského zákona využije jazykovou přípravu nebo jazykovou přípravu může absolvovat souběžně s nástupem do školy, kdy bývá na hodiny českého jazyka jako druhého uvolněn (EDU, 2021). Jazykovou přípravu poskytují školy k tomuto účelu zřízené krajským úřadem.

V první řadě je důležité, aby se žák seznámil s novým prostředím školy a posléze se začal zapojovat do výuky s ostatními žáky. Samozřejmě je nežádoucí docházku jen pasivně „odsedět“, zde je namístě zjistit veškeré vstupní znalosti jazyka mluveného a psaného slova a nastavit individualizovanou výuku. Lex Ukrajina (2022) primárně doporučuje pro žáky z Ukrajiny poskytnout psychosociální podporu a preferovat adaptaci sociální. První hodiny koncipovat formou tvoření, her a pohybu, až posléze se nenásilnou formou zaměřit více na výuku.

Základním principem výuky žáků-cizinců je přistupovat k výuce s vědomím toho, že vzdělávací jazyk je pro ně jazykem cizím a že se teprve učí jazyk, jehož prostřednictvím se zároveň učí. To s sebou přináší zvýšené požadavky na názornost, přehlednost, systematickosti a redukci učiva s velkým důrazem na rozvoj dovedností v českém jazyce (Titěrová, 2011). Základem pro výuku, který je jako neodmyslitelná pomůcka první volby, jsou slovníky v různých variantách. Může se jednat o slovníky a překladače, či aplikace s využitím IT technologií, přičemž je důležité vycházet z více zdrojů pro vytváření vlastních slovníků, pracovních listů a jejich zakládání do vlastních portfolií. Tento způsob práce je poměrně časově náročný, ale zato vysoce efektivní (Titěrová & Vávrová, 2024).

### **2.6.1 Osvědčené metody a formy výuky praktikované ve výuce**

Metody a formy výuky, které jsou vyučujícím doporučované jako vhodné pro žáky bez znalosti českého jazyka se inspirují doporučenými postupy pro žáky se specifickými poruchami učení a také metodikami pro žáky se sociálním znevýhodněním. K žákům cizincům ve výuce přistupujeme jako k žákům se speciálními vzdělávacími potřebami.

K efektivním výukovým metodám patří:

- Vizualizace obsahu a procesu vzdělávání
- Skupinová výuka a kooperativní vyučování
- Cílené vytváření prostoru/příležitostí pro seberealizaci žáků

- Podpora jazykových kompetencí napříč předměty
- Individualizovaná výuka (Vávrová, 2024)

Slovní výklad musí být podepřen **vizuální oporou**. U žáků-cizinců je nezbytné pracovat s názornými pomůckami. Výklad (slovo) je možné podpořit prostřednictvím obrázku, obrázkového slovníku, videa, informační tabulky, pracovního listu apod. Bohatý zdroj audio-vizuálních materiálů pro výuku žáků z Ukrajiny nalezneme například na webových stránkách Čt edu, NPI, Meta, CIC, „*Učitelnice*“ a mnohé další. Český obrázkový slovník pro děti z Ukrajiny připravila Květa Šírová. Také lze využít „flash cards“, které jsou součástí učebnic anglického jazyka a tematicky zabírají rozsáhlou slovní zásobu. Přehledové tabulky a další vizuálně podporující materiály by také měli mít žáci při výuce k dispozici dle potřeby.

**Skupinová výuka** ve smyslu kooperativního vyučování posiluje schopnost komunikačních dovedností. U žáků s jazykovou bariérou má tento typ výuky své nezastupitelné místo. Rozvíjí schopnost spolupráce a dělby úkolů a zároveň zvyšuje motivaci k výuce, protože žák se cítí být součástí týmu. Žáci při řešení problémů hledají možná společná řešení a učí se od sebe navzájem, což vede k lepšímu porozumění učiva. Existuje mnoho možností, jak členit skupiny žáků a vytvářet tak rozdílné výukové možnosti. To vyžaduje jisté zkušenosti samotného pedagoga, který by měl žáky vhodně zařadit do skupin tak, aby výuka pro žáka-cizince a ostatní spolužáky byla co nejvíce efektivní (Felcmanová & Munzarová, 2024).

Žák-cizinec v novém školním prostředí potřebuje zažít pocit přijetí. Nejsnazší cestou k tomuto cíli je podpora jeho jedinečné individuality prostřednictvím **vytváření prostoru a příležitostí pro seberealizaci**. Podstatné je, zjistit žákovo nadání či talent a dále jej rozvíjet. Namísto je dát žákovi prostor pro představení vlastní kultury, mateřského jazyka, zvyklostí a obyčejů jeho rodné země. Nabízí se například možná prezentace či realizace projektových dnů jako průřezové téma multikulturního vzdělávání. Projekt nebo prezentaci mohou aktivní žáci realizovat samostatně nebo se skupinou krajanů. Tyto aktivity jsou závislé na předpokladu podpory ze strany vyučujících či spolužáků, někdy i rodičů (například Ukrajinský den na základní škole). Zmíněná kulturní osvěta podpořená společností vede nejen k růstu sebevědomí žáka-cizince, ale obohatí i ostatní spolužáky (Šindelářová, 2011).

U žáků ve výuce poskytujeme oporu nejen v jazykových hodinách, ale napříč všemi předměty. **Podpora jazykových kompetencí ve všech předmětech** vede k lepšímu porozumění a aktivnímu zapojení žáků do výuky. Každý předmět má svou specifickou slovní zásobu, která je nezbytná pro osvojení obsahu daného učiva. U žáků bez znalosti českého jazyka vyučující

stanoví konkrétní slova a fráze a další jazykové prostředky dle jazykové úrovně žáka, které bude mít žák stále k dispozici (Vávrová, 2024).

Základem **individualizované (diferencované) výuky** je znalost aktuálních vědomostí a schopností žáka, preference jeho učebního stylu a potřeb. Podle toho volíme odlišné způsoby řízení učební činnosti žáků. Může se například jednat o redukci učiva nebo omezení na základní jevy oproti skupině ostatních spolužáků. Pro tento typ výuky je vhodné zvolit učební plán pro daný předmět a systematicky postupovat k učebnímu cíli. K tomuto účelu dobře poslouží plán pedagogické podpory PLPP, se kterým budou seznámeni všichni vyučující a průběžně se jeho plnění vyhodnocuje. Při aplikaci této formy výuky bývá vhodná pomoc asistenta pedagoga, či druhého učitele, popřípadě jiného žáka ze třídy (Brodská et al., 2024).

### **2.6.2 Hodnocení žáků-cizinců**

Hodnocení a klasifikace žáků, kteří plní povinnou školní docházku, je ošetřeno příslušnými právními předpisy. Ve školském zákoně 561/2004 hodnocení upravuje § 51-53 a především § 14-15 vyhlášky č. 48/2005 Sb. Zákon č. 67/2022 Sb. neboli Lex Ukrajina rovněž vychází z výše uvedených předpisů. Z nich vyplývá, že žák-cizinec nemusí být z českého jazyka v prvním pololetí klasifikován. Otázkou však zůstává, zda neklasifikace přispěje k jeho kladnému vztahu ke škole a zvýší motivaci ke studiu. Jako ideální varianta, se tak jako pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami nabízí individuálně normativní hodnocení, které poskytuje možnost sledovat individuální pokroky žáka a porovnávat je s předchozími výkony. Za nejméně vhodný způsob se v současné době považuje sociálně normované hodnocení neboli klasické pětistupňové udělování známek. Kdy jsou výsledky interpretovány v závislosti na výsledcích ostatních členů skupiny nebo předem stanovených bodových či procentuálních kritériích, která předpokládají stejné vstupní podmínky žáků. Což u žáků-cizinců vyznívá ve značný neprospěch. Nejoblíbenější formou individuálně normativního hodnocení je slovní hodnocení. Je třeba hlavně zpočátku žáky-cizince podpořit a nenásilnou formou poskytnout zpětnou vazbu. Slovní hodnocení vychází jako nejlepší motivační prostředek, protože se zde kromě oblastí, které je potřeba rozvíjet popisují i pokroky a dosažené, byť dílčí úspěchy (Kendíková, 2012; Kourkzi, 2018).

### **2.7 Podpora vedení školy v adaptaci žáků-cizinců**

V rámci školy můžeme hovořit o třech základních úrovních podpory. Tyto podpory tvoří samotné vedení školy, vyučující a spolužáci. Nežřídkou se totiž stává, že děti cizinci se

s majoritní společností setkávají jen ve škole. A mimo školu ve svém volném čase jsou v kontaktu výhradně se svými krajany.

Hlavním úkolem vedení školy při podpoře začleňování žáků-cizinců je zajištění bezkonfliktního soužití majoritní společnosti a žáků z různých kultur. Přičemž má na paměti, že tyto kultury mohou mít různá náboženství, jazyk apod. Vedení školy by mělo hledat řešení ve vyhledávání určitých shod, tedy pokusit se najít to, co mají žáci mezi kulturami společné. Zároveň má vedení školy přispět k vytváření pozitivního školního klimatu, aby děti-cizinci a jejich rodiče získali pocit, že náleží ke školní komunitě bez ohledu na odlišnosti. Nutností současnosti je podpora respektujícího přístupu nejen u vedení školy, ale u všech vyučujících a ostatních zaměstnanců dané školy, za což vedení školy nese zodpovědnost (Záleská, 2020). Jsou to právě pedagogičtí pracovníci, kteří mohou prostřednictvím multikulturního vzdělávání působit na své žáky a potlačovat projevy diskriminace, rasismu a xenofobie. A naopak podporovat jejich multikulturní smýšlení. Pro podporu a rozvoj pedagogických pracovníků, žáků-cizinců a jejich rodičů může škola potažmo ředitel/ka využít finančních prostředků, které lze čerpat z různých zdrojů. Existují různé dotační programy a granty, jejichž nabídky, podmínky a aktualizace vedení školy sleduje a vhodné vybírá.

Mezi nejčastější zdroje financování patří:

- Rozvojové programy MŠMT a finanční rezervy krajů (např. „*Podpora vzdělávání cizinců ve školách*“, „*Podpora aktivit integrace cizinců v regionálním školství*“)
- Rozvojové programy EU (např. program „*OP JAK*“)
- Podpora nadací a organizací (např. „*META*“ o.p.s, fond „*Terezy Maxové*“ projekt „*PPF*“) a další (Edu, 2020).

Podporu financování asistentů pedagoga pro děti, žáky a studenty se sociokulturním znevýhodněním umožňuje MŠMT školám získáním dotace z Rozvojového programu na podporu financování asistentů pedagoga (MŠMT, 2012). Pro ukrajinské žáky MŠMT umožňuje získat finanční prostředky školám na zajištění pozice ukrajinského asistenta pedagoga. Přičemž musí být splněna podmínka minimálního stanoveného počtu cizinců (10 žáků z Ukrajiny) s udělenou dočasnou ochranou (MŠMT, 2023). Pro snadnější adaptaci žáků-cizinců, potažmo žáků z Ukrajiny je přínosné využít služeb adaptačního koordinátora jehož zřízení je po splnění podmínek možné skrze institut NPI (NPI, 2024).

## 2.8 Podpora vyučujících v adaptaci žáků-cizinců

Vyučující jsou vedle rodičů nejdůležitějšími osobami, které mohou výrazně ovlivnit školní adaptaci dětí. Přičemž postoj vyučujících vůči žákům-cizincům by měl být vyjádřen nejen tolerancí a respektem, ale vyučující by tyto žáky měli ideálně chápat jako obohacení a přínos. Úkolem vyučujících v procesu podpory školní adaptace by mělo být zmírnění stresu žáků-cizinců přicházejících z cizí země a zajistit u těchto žáků pocit bezpečí a kladného přijetí do školní komunity. Cílem je, aby se žáci ve škole cítili dobře (Záleská, 2020).

To vyžaduje od vyučujících především dobré komunikační schopnosti s lidmi odlišné kultury a také sociální citění a empatii (Lund & Lee in Záleská, 2020). Pro řadu vyučujících je přítomnost žáků-cizinců ve třídě něčím novým, na co nebyli převážně profesně starší vyučující připravováni. O to více v našich podmínkách, kdy oproti jiným státům západní, jižní a severní Evropy máme nízká procenta žáků-cizinců ve třídách a nedostatek praktických zkušeností. Jak dokládá ve své studii Kostecká (2013), profesní příprava vyučujících je na nízké úrovni a řada vyučujících není na integraci žáků-cizinců do běžných českých škol dobře připravena. Ke stejným závěrům dochází ve své studii i Záleská (2020), avšak kritika vyučujících směřuje k vyšším instancím a nedostatkům v systémovém vzdělávání cizinců. Vyučujícím se tak nedostává jasných a jednotných pravidel a postupů, jak v praxi s dětmi-cizinci postupovat.

Multikulturní přístup ve výuce vyžaduje od vyučujících komplexní dovednosti, které by měli získat studiem na vysoké škole či v rámci dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků. Nepřipravení vyučující práci s cizojazyčnými dětmi vnímají jako problematickou a plnou výzev, často pocítují také obavy. Navíc vyučující ve školách s nízkým počtem cizinců a malou kulturní diverzitou jsou obvykle hůře připraveni na multikulturní výuku než na školách s vysokým počtem cizinců (Kitsantas a Mason, 2012). Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2030+ (2020) připravuje pro pedagogy vzdělávací programy zaměřené na práci s dětmi-cizinci (převážně na to, jak vyučovat český jazyk jako druhý) a různými prostředky se zasazuje o rovnost přístupu ke vzdělávání pro znevýhodněné žáky, tedy i cizince.

Pedagogickým pracovníkům, kteří vzdělávají žáky-cizince je poskytována informační, metodická a vzdělávací podpora prostřednictvím Krajských center při krajských pracovištích Národního pedagogického institutu (NPI ČR).

Tato centra pro pedagogy nabízejí následující typy podpory:

- **konzultace** – pro pedagogy a školy ve formě písemné, telefonické či osobní

- **sdílení příkladů dobré inspirativní praxe** – skrze krajské koordinátory, kteří zprostředkují spolupráci s odborníky veřejné správy i neziskového sektoru
- **vzdělávací programy** – v rámci dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti multikulturního vzdělávání a práci se žáky-cizinci
- **diskuzní setkání** – ohledně problematiky vzdělávání dětí a žáků-cizinců
- **podpůrné metodické a informační materiály** – pro pedagogické pracovníky pracující se žáky-cizinci
- **webový portál pro pedagogickou veřejnost „cizinci.nidv.cz“** – kde se nachází množství podpůrných vzdělávacích a informačních materiálů ohledně žáků-cizinců pro pedagogické pracovníky
- **E-poradenství** – je internetový formulář, skrze něj mohou školy získat potřebné informace při řešení konkrétních problémů
- **akreditovaný vzdělávací e-learningový program na podporu pedagogických pracovníků vzdělávajících děti a žáky-cizince** – umožňuje získat ucelené vědomosti o možnostech vzdělávání (Edu, 2020)



### 3 Spolupráce rodiny a školy

#### 3.1 Důležitost spolupráce školy s rodiči-cizinci

Školní adaptace zahrnuje nejen děti-cizince a školu, ale také rodiče-cizince. Primární zodpovědnost za výchovu dítěte má rodina a je proto také zodpovědná za vztahy k sekundárním institucím a oblastem jako jsou média, škola a volnočasové instituce (Jakobsen in Záleská, 2007). Mnoho současných výzkumů na téma škola a spolupráce rodičů ukazuje, že kladný postoj ke škole a vzdělávání má pozitivní souvislost se školní úspěšností žáků (Rabušicová, 1996; Průcha, 2007; Záleská, 2022). U žáků-cizinců je rodičovská podpora a o to významnější, protože vstupní podmínky do školy mají tyto žáci významně ztížené. Zájem rodičů může být proječován nejen směrem ke školním výsledkům dopomocí s domácí přípravou, ale i účastí na školních aktivitách a zájmem o komunikaci s vyučujícími a školou. Toto vše žáci vnímají. To však od rodičů vyžaduje schopnost komunikace v jazyce hostitelské země. Schebelle & Kubát a Bareš (2018) zmiňují nezájem rodičů-cizinců o vzdělávání svých potomků jako čtvrtý nejčastější problém u školou povinných dětí. Oproti tomu oponuje názor Felcmanové (2013), že se nejedná o skutečný nezájem o spolupráci, ale často se nezájem zaměňuje za nejistotu rodičů „jak“ se školou komunikovat. Rodiče proto volí vyčkávací strategii a sami nepodniknou první krok. První impulzy musí být na straně školy. To však od škol potažmo vyučujících obnáší vysoké úsilí. Rodiče přicházející z odlišných kultur jsou zvyklí na jiný vzdělávací systém, jiné chování vzdělávacích institucí, jinou míru autority včetně rozdílného postavení učitelů a ředitelů. Důležité je hledat cestu k tomu, aby se podpořila vzájemná obousměrná komunikace mezi rodiči a školou a byla oboustranně poskytována zpětná vazba. To, jakou strategii škola k tomuto cíli zvolí, záleží na škole a přístupu celého pedagogického sboru. Přičemž se škola může inspirovat doporučenými postupy v souladu s příklady „*dobré praxe*“.

#### 3.2 Spolupráce rodičů se školou a její bariéry

Rodičovské hodnocení školy, jak již bylo zmíněno, více či méně staví na vlastní žákovské nebo rodičovské zkušenosti z domovské země. Jak uvádí Janečková (2020) je systém českého školství rodiči z východní Evropy hodnocen jako smysluplný, vstřícný, otevřený a flexibilní. Na stranu druhou však tyto rodiče obecně vnímají jakousi nenáročnost základní školy, oproti nárokům ze školy jejich původu. Tato nenáročnost je vztahována jak k otázce učiva, tak i v oblasti dovedností, komunikace a sebe prezentace.

Limity spolupráce rodičů se školou spočívají v nedostatečné orientaci v novém sociokulturním prostředí a pochopitelně z důvodu jazykové bariéry. To přináší rodičům bariéry a nejistotu, jak

při jednání s představiteli školy, tak i při praktické podpoře dítěte. Tyto a možné další limity nedovolují rodičům vystupovat vůči škole proaktivně. Tato teze je v souladu s názorem výše zmíněné Felcmanové (2013).

Rovněž vztah rodiče a školy může být narušen ze strany samotných vyučujících. Vůči žákům-cizincům, či jejich rodičům mohou být patrné známky předsudků či netolerance. Samotní rodiče z východní Evropy přístup vyučujících označují za ambivalentní. Vedle proinkluzivního a vstřícného postoje se objevují i náznaky ne zcela vhodného a rodičům srozumitelného nakládání s kulturní či jazykovou odlišností. Některé reakce rodiče hodnotí jako nevstřícné, které odráží obecně negativní postoje ke kulturní diverzitě ve třídě nebo se objevují předsudky vůči imigrantům z východní Evropy (Janečková 2020).

Další bariéry se odvíjí z osobních negativních zkušeností rodičů se školou a jejich záporné postoje mohou přímo nebo nepřímo předávat i svým dětem. Takoví rodiče nechtějí se školou spolupracovat žádným způsobem.

Jak je patrné spolupráce s rodiči-cizinci je pro úspěšnou integraci žáka-cizince klíčová, avšak nesnadná. Komunikace mezi rodinou a školou by se měla stát efektivnější. Řešením je další vzdělávání pedagogických pracovníků a aktivní podporování účasti rodičů-cizinců na školním dění tak, aby se tito rodiče cítili spoluodpovědní za vzdělávání svých dětí (Záleská, 2020). „*Bližší seznámení rodičů s prostředím školy, kterou jejich děti navštěvují, poznání jejich vyučujících a spolužáků usnadňuje rodičům poskytování podpory, kterou jejich děti potřebují, aby byly ve škole úspěšné. Je tedy potřeba identifikovat problémy, jež odrazují rodiny od kontaktů se školou*“ (Jarkovská et al., 2015, str. 180). Nastíněny byly základní bariéry, které mohou být objasněním nefungující komunikace mezi rodinou a školou, mohou se však vykytovat mnohé další, či jejich kombinace. Například vysoké pracovní vytížení rodičů, neochota rodičů učit se český jazyk, rodinné problémy, stesk po domově, segregace rodin a jejich vzrůstající izolace nebo agrese (Schebelle et al., 2018).

### 3.3 Žáci jako prostředníci a tlumočníci ve škole

V praxi se lze často setkat, že děti-cizinci z důvodu jazykové bariéry svých rodičů a vážnoucí komunikace rodiny a školy, jsou často postaveny do role zprostředkovatele, či tlumočníka. Jsou to právě děti, které se výrazně rychleji naučí jazyk hostitelské země než jejich rodiče. V případě špatné komunikace vyučujícího s rodinou se vyučující začnou obracet na samotného žáka-cizince a snaží se využít náhradní formu komunikace. A může to být samozřejmě i naopak, kdy při jednání školy s rodinou je přítomen samotný žák a plní roli tlumočníka. Otázkou zůstává,

zda je tato forma komunikace vhodná, jak ji vnímá samotný žák a jaký vliv má na jeho začlenění. Tato problematika se u ukrajinských žáků nemusí zdát významná z důvodu blízkosti jazyka a tím pádem snazším dorozuměním na obou stranách. Avšak bariéry v komunikaci ze strany rodičů nebo školy, jak bylo uvedeno v kapitole předchozí jsou multifaktoriální, a tak se s tímto jevem české školy setkávají i u těchto žáků. Na druhou stranu tomuto fenoménu je v českém prostředí věnována pouze malá pozornost. Lze se tedy inspirovat výzkumy zahraničními, kde jsou tyto žáci označeni zkratkou CLB „*Child language brokering*“. Názory oscilují mezi dvěma tezemi. První z nich podporuje myšlenku, že se žáci mohou cítit významně a podporuje pocit self-efficacy. Druhá chápe úlohu žáka tlumočnicka-zprostředkovatele jako zátěžovou a obtěžující. Obecně však jak uvádí Jarkovská et al. (2015 str. 160) „*jedná se o běžnou adaptační strategii žití v nové společnosti a je adaptační odpovědí na společenské a kulturní změny a tlaky způsobené migrací*“.

Britská výzkumná studie „*Child language brokering at school*“ (Cline & Crafter & Prokopiou, 2014) uvádí, že většina bývalých CLB žáků hodnotila své zkušenosti z této oblasti kladně. Pociťovali hrdost a tato role je bavila. Ovšem pro podstatnou menšinu tato zkušenost nebyla bez problémů, zmiňovány byly pocity trapnosti, stresu a frustrace.

Z tohoto důvodu by vyučující tuto problematiku měli brát v potaz a je vhodné, aby se žáky v této záležitosti hovořili. Vnímání této pozice z hlediska žáků je individuální a opět se zde promítá mnoho faktorů jako je věk žáka, jeho osobnostní nastavení a vztahy v rodině. V každém případě by se mělo jednat o záležitost přechodnou a rodiče by v „*obrácené*“ pozici neměli dlouho setrvávat.

### 3.4 Podpora spolupráce mezi školou a rodinou žáků-cizinců

Spolupráci s rodiči žáků-cizinců nebo uprchlíků je důležité podpořit. V zahraniční odborné literatuře se lze dočíst, že pro efektivnější navázání spolupráce mezi těmito rodinami a školou existují různé podpůrné programy či projekty. Pro ilustraci v anglicky mluvících zemích „*ASR Support team*“, „*Center for Health Care in Schools*“. Konkrétně projekt CAC v New Yorku, který školí vyučující a administrátory, organizuje konference rodičů a učitelů nazvaný „*Rodiče jako partneři*“ a poskytuje průvodce pro vyučující, aby mohli vést rozhovory, které by podnítily dialog o tom, co se děje v životě studenta a rodiny. Rodiče, kteří se workshopu účastnili, začali úzce spolupracovat se školou, navíc na principu „*sněhové koule*“ přivedli i další rodiče ze své komunity. Což ve výsledku vedlo k vytvoření školní komunity a vedlo ke školní úspěšnosti afro-amerických žáků (Kugler, 2009). V našich podmínkách se o podobný typ podpory zasazuje

Meta o.p.s, která od svého vzniku v roce 2004 prošla velkým rozvojem ve smyslu rozsahu nabízených služeb a erudovaností a stala se prvotní volbou pro všechny pedagogické pracovníky i vedení škol, setkávající se žáky-cizinci ve školách.

Existují různé metodiky a návodné postupy pro vyučující, jak navázat spolupráci s rodinami migrantů či uprchlíků. Současná doporučení nezohledňují pouze obecnou funkční komunikaci a zajišťování dodržování pravidel, ale důraz je kladen i navození pocitu důvěry a bezpečného prostředí pro obě strany. Hovoříme zde o spolupráci rodičů v množném čísle, avšak v praxi se u žáků-cizinců určitých kultur objevuje role matky jako stěžejní a primárně zodpovědná za vzdělávání svých dětí. Muž rodič se často tím pádem neparticipuje na dění školy, jak ve své studii dokládá Król (2020). Čímž je problematika ztížena.

V první fázi navázání spolupráce je důležité se jednoduše dorozumět. Obsahem je předání informací ohledně práv a povinností. Základní informační materiály předáváme v dvoujazyčné verzi a domluvíme jazyk, ve kterém bude komunikace nejschůdnější. Musí být překonána jazyková bariéra v oblasti mluveného a psaného projevu. Důležité je ověřovat porozumění. Nespoléhat se na pouhé „odkývání“. Pokud bude rozhovor probíhat v českém jazyce nezbytností je jasná artikulace, pomalé tempo řeči, konkrétní názvy místa, času apod., konkrétní a celé názvy v prvním pádě. Porozumění ověřujeme reprodukcí slyšeného nebo převedeme do písemné podoby. V písemné podobě píšeme heslovitě v bodech a tiskacím písmem, používáme slovníky, překladače apod.

Další fáze je zaměřena na dohodu o pravidlech oboustranné komunikace. V první řadě dohodneme komunikační jazyk a formu komunikace (školní informační systém, e-mail, telefon apod.). Neméně podstatným krokem je dohoda o potvrzení přijatých informací a reakce na ně. Pravidelně poskytujeme informace o pokrocích žáka a předáváme formativní zpětnou vazbu, snažíme se vytvořit motivující prostředí pro děti i rodiče. Nutností je nastavení pravidelné periodicity předávání informací. Jako vhodná forma osobního setkávání se doporučují tripartity učitel – žák – rodič, přizván může být i koordinátor, sociální či speciální pedagog, nebo jiný pracovník ŠPP. Podporujeme nenásilnou formou žáky i rodiče, aby se zapojili do školních akcí. Důležité je vysvětlit rodičům důležitost účasti na nich jako nezbytný krok pro jejich začlenění. Komunikace s rodiči a žáky by měla být založena na vzájemném respektu. Ze strany školy respektujeme individuální rodinné zvyklosti a odlišnosti vycházející z rozdílného kulturního prostředí.

V poslední fázi se zaměřujeme na prohloubení spolupráce s rodinou a školou. Jestliže škola a rodina pravidelně komunikuje a spolupracuje, vytváří se tím vztah. Mohou se řešit vzniklé problémy a domlouvat společné postupy. Na pozadí má tak škola stále možnost monitorovat aktuální dění v rodině a přizpůsobit tomu své jednání. V nastaveném systému spolupráce je nutné stále pokračovat a nepolevovat v úsilí v případě již bezproblémového fungování.

Pokud se škole nedaří spolupráci s rodiči navázat nebo rozvíjet a nepomáhá ani doporučení pracovníků ze školského poradenského pracoviště, je na místě se spojit s odborníky ze školského pedagogického zařízení jako jsou pedagogicko-psychologické poradny. Popřípadě využít služeb mediátorů, koordinátorů nebo odborníků z neziskových organizací apod. Praktickým tipem je propojení s jinými rodiči-cizinci z jejich komunity, kteří se školou spolupracují a mohou tak nenásilnou formou nespolupracující rodiče navést (Bernkopfová et al., 2019).

## 4 Volnočasové aktivity u žáků-cizinců

### 4.1 Význam volnočasových aktivit u dětí a mládeže

Vhodné a smysluplné trávení volného času u dětí a mládeže má klíčový vliv pro jejich psychické, fyzické a sociální zdraví. Volnočasové aktivity mají v tomto věku vliv na rozvoj osobnosti a nezpochybnitelné akademické, psychologické a behaviorální přínosy. Volný čas přispívá ke kvalitě života a životní spokojenosti (wellbeing) mezilidských vztahů a tvorbě sociálního kapitálu (World Leisure Organisation, 2020). V životě mladé generace představuje volný čas unikátní příležitost a prostor pro rozvoj, přičemž zahrnuje širokou škálu aktivit. Aktivity mohou být organizované (kroužky a zájmové útvary) nebo neorganizované (spontánní mimo strukturované prostředí) (Mahoney et al., 2015). V České republice fungují jako zprostředkovatelé volnočasových aktivit zejména domy dětí a mládeže, základní umělecké školy, základní školy a mnohé další organizace. Tyto instituce nabízejí sportovní, rekreační, umělecké, zájmové nebo vzdělávací činnosti.

Význam volnočasových aktivit na kvalitu života dle Iwasakiho (2007) spočívá v rozvoji jedince v oblasti individuální a sociální s pozitivním efektem na jeho fyzické a mentální zdraví. Volnočasové aktivity přispívají k rozvoji osobnosti a sebevědomí, podporují vytváření sociálních a kulturních vztahů a vazeb. Vyvolávají pozitivní emoce spojené s životní pohodou – well-being a podporují seberozvoj a proces učení v průběhu celého života. Bandura et al., (2016) ve výzkumu u českých dětí docházejí ke zjištění, že účast v organizovaných volnočasových aktivitách souvisí s vyšší oblíbeností školy. Žáci jsou více školsky úspěšní a pociťují méně stresu ze školních povinností. Později také dochází u dětí k snazšímu rozhodování ohledně budoucího povolání (Denault et al., in Hamřík 2022). V neposlední řadě volnočasové aktivity slouží jako prevence ve vztahu k rizikovému chování v dospívání (Feldman et al., in Hamřík 2022).

### 4.2 Význam volnočasových aktivit u žáků-cizinců

Výše zmíněné benefity volnočasových aktivit u žáků-cizinců platí o to více. Pro aktivní začleňování těchto žáků mezi své vrstevníky majoritní populace jsou aktivity ve volném čase výrazně nápomocné. Jedná se zejména o kolektivní volnočasové aktivity, které jsou v tomto ohledu podstatné pro navazování nových přátelství či kamarádství. Kolektivní volnočasové aktivity rozvíjejí schopnost kooperativního jednání, podporují formování příslušnosti k určité skupině a skupinovou konformitu. Brání tak vzniku kulturní a sociální izolace a s ní spojené negativní dopady na psychické zdraví jedince. Smysluplně trávený volný čas podporuje rozvoj

osobnostního potenciálu, který může být snadno potlačen důrazem na měřitelný výkon, podmíněný dobrou znalostí českého jazyka. Neformální komunikace s vrstevníky přispívá k mnohonásobně rychlejšímu osvojení češtiny, než k jakému dochází při formálním vzdělávání ve školním prostředí (Meta, 2024).

#### 4.3 Podpora volnočasových aktivit u žáků-cizinců ve škole

Žáci a jejich rodiče pocházející z odlišného kulturního prostředí v první řadě potřebují být o nabídkách volnočasových aktivit kvalitně informováni. Nestačí však jen vhodně informovat, je třeba také rodičům vysvětlit, jak významný vliv tyto aktivity pro děti mají. Nabídka aktivit pro každého žáka musí vycházet z jeho zájmů a k motivaci je nutno přistupovat individuálně. Škola by měla rozmanitosti nabídky školních kroužků věnovat velkou pozornost. Pestrost nabídek je pro žáky klíčová. Pokud škola z organizačních či jiných důvodů nemůže tyto nabídky pro žáky zajistit, je ideální navázat spolupráci s organizacemi, které rozšířené aktivity nabízejí.

Pro dobré klima třídy či školy je nezbytné podporovat zábavné, kulturně-vzdělávací a rekreační aktivity mezi žáky a vyučujícími společně. Jedná se různé výlety, exkurze, adaptační pobyty a kurzy apod. Tyto formy aktivit nabízí kolektivu společné zážitky, vytvářejí situace pro spolupráci a tím napomáhají vytvořit pozitivní třídní klima. Tyto dílčí aktivity je důležité provozovat záměrně a dlouhodobě. Mnoho námětů se dá využít při třídnických hodinách. Při příchodu nového žáka z cizojazyčného prostředí třídní učitel volí vhodné aktivity podporující začlenění tohoto žáka do třídního kolektivu.

Do společných akcí pořádaných školou je vhodné zapojit i rodiče žáků-cizinců. Optimálním řešením je vytvořit ve škole komunitní centrum pro vytváření spolupráce s rodiči a realizaci společných aktivit. V souvislosti s ukrajinskými žáky je vhodné například uspořádat „Ukrajinský den“ ve škole, kde žáci společně s rodiči mohou představit prezentaci o ukrajinské kultuře, historii, jídle, hudbě nebo tradicích.

## 5 Výzkumné šetření

Praktická část této diplomové práce vychází z kvalitativního výzkumného designu za využití deskriptivní případové studie konkrétní školy ve Středočeském kraji. Vybraná škola se nachází v malé obci, je dvoustupňová a dochází do ní bezmála 200 žáků. Na druhý stupeň, který je předmětem tohoto výzkumu dochází zhruba 80 žáků. Procentuální zastoupení žáků-cizinců na druhém stupni činí 11 %. Vyšší počet cizojazyčných žáků se zde nachází z důvodu fungování místní agenturní firmy, která zde zaměstnává pracovníky cizích národností.

Realizace výzkumu probíhala v letech 2023 – 2024 a zaměřila se na proces začleňování ukrajinských žáků na druhém stupni této školy v souvislosti s válečným konfliktem na území Ukrajiny. Cílem této práce je provést hloubkovou analýzu procesu začleňování ukrajinských žáků nejen ve školním prostředí, ale nahlédnout i do dalších oblastí jejich života. A zjistit, které proměnné by mohly výsledný efekt začleňování ovlivňovat. Z výsledků prezentovaného šetření bude sestaveno doporučení pro danou školu za účelem zvýšení efektivity procesu začleňování a práce s žáky-cizinci tak, aby docházelo k oboustranné spokojenosti a přispívalo k pozitivnímu klimatu školy.

### 5.1 Cíl a zastřešující výzkumné otázky

Zaměření této diplomové práce vychází z potřeb a naléhavosti mimořádné situace vyvolané přílivem ukrajinských žáků do našich škol. Přestože je téma aktuální, v odborných publikacích mu dle mého názoru není věnována velká pozornost. Nelze však opomenout množství publikací, které se věnují žákům cizincům různých etnicit v obecném měřítku. V tomto případě se však jedná o jedinou etnickou národnost tedy ukrajinskou, která je poměrně kulturně blízká, a to zejména oblast Zakarpatské Ukrajiny. Jazyková a kulturní blízkost je významný podporující činitel úspěšné akulturace migrantů (Průcha, 2010). Jeví se tedy jako prospěšné na tuto výhodu navázat další snahy a do budoucna tak předcházet potencionálním etnickým konfliktům. Existuje zde reálná šance, podpořená současnými výzkumy, efektivního zapojení této minority do české ekonomiky a vzniku nových ukrajinských vzdělanostních elit.

Proces začleňování ukrajinských žáků je v soudobých výzkumech (*Hlasy Ukrajinců, 2023; Studie Syri, 2023; Průběžná zpráva o integraci a vzdělávání ukrajinských dětí a žáků ČŠI, 2022*) zpravidla zaměřen do oblasti vzdělávání. Přestože se studie zabývají i jinými oblastmi života ukrajinských žáků jako jsou volnočasové aktivity. Chybí kvalitativně zaměřené studie, které by mezi vícero oblastmi jejich života hledaly vzájemné vztahy a proměnné, které by mohly mít vliv na proces začleňování ukrajinských žáků v obecné rovině potažmo do školního prostředí.



Cílem tohoto výzkumu je zanalyzovat proces začleňování ukrajinských žáků jednak z hlediska samotných žáků, ale také z pohledu vyučujících za účelem porozumění tomuto procesu a odhalení klíčových oblastí pro jeho úspěšnost vnímanou samotnými aktéry výzkumu. Na příkladu této školy menšího typu budu hodnotit připravenost a možnosti školy pro práci v souvislosti s náhlým přílivem ukrajinských žáků. Zmapuji způsob, jakým byla modifikována výuka a nastavení vzdělávacího procesu.

Nedílnou součástí života žáka-cizince je jeho rodina, ta poskytuje základ norem a hodnot dané společnosti (Výrost et al., 2019). Rodinná výchova seznamuje dítě s kulturními vzorci a má významný vliv na školní úspěšnost dítěte. Sociokulturně znevýhodněné rodiny navíc musí včetně jazykové bariéry překonávat mnoho dalších překážek vyplývajících z neznalosti vzdělávacího systému našeho státu. Proto jsem svou pozornost zaměřila i tímto směrem. Zajímá mě, jakou roli sehrává rodinné zázemí v procesu začleňování ukrajinských žáků do školního prostředí.

Dalším hlediskem pro úspěšné začleňování žáků-cizinců je trávení jejich volného času ideálně s vrstevnickou skupinou majority. Vhodně trávený volný čas plní psychohygienickou funkci. A pouze úspěšné začlenění do školního prostředí nemusí plně saturovat pocit úspěšné integrace do majoritní společnosti jako takové. Dle výzkumu PAQ Research (2023) vyplývá, že pouze 30 % respondentů (teenagerů a adolescentů) tráví svůj volný čas stejně aktivně jako na Ukrajině. Většina teenagerů volí spíše pasivní formy odpočinku doma. Mezi nejčastější jmenované patří jídlo, spánek, internet a četba knih. Postrádají zejména čas strávený s přáteli, sport a jiné aktivity, chybí jim možnost navštěvovat kulturní akce. Další oblastí mého zájmu je trávení volného času žáků-cizinců a prozhalení souvislostí se začleňováním do školního prostředí.

Cílem tedy bude nalézt určité indicie, které by odhalily možné signifikantní faktory v dalších oblastech života ukrajinských žáků, které mají vliv na úspěšnost či neúspěšnost adaptačního procesu ve školním prostředí. Ve výše jmenovaných oblastech zhodnotím působení jednotlivých faktorů na ukrajinské žáky. Přičemž podrobím analýze jednotlivé pozitivní, ale i negativní faktory, které na tyto žáky tohoto výzkumu působí a označují je za významné. Výše uvedená témata poskytnou základní linii rozhovorů, přičemž ponechám otevřenost dalším možným tématům a především jejich souvislostem.

Zastřešující výzkumné otázky:

- Jaké podpůrné aspekty začleňování do školního prostředí ukrajinští žáci vnímají jako nejvýznamnější?
- Jaké bariéry ztěžující proces začleňování označují ukrajinští žáci za významné?
- Jak hodnotí proces začleňování ukrajinských žáků vyučující?
- Jaké efektivní strategie vyučující při práci s ukrajinskými žáky využívají?
- S jakými překážkami se vyučující při práci s ukrajinskými žáky setkávají?
- Jakou funkci plní rodinné zázemí v procesu začleňování ukrajinských žáků do školního prostředí?
- Jak probíhá spolupráce mezi školou a rodinou?
- Čemu se ukrajinští žáci ve svém volném čase nejraději věnují?
- Jaké významné rozdíly ukrajinští žáci shledávají v systému českého a ukrajinského školství?

## 5.2 Charakteristika výzkumného souboru

Zaměřením této studie je poskytnout hluboký vhled do problematiky začleňování ukrajinských žáků do vybrané české školy. Výzkumný vzorek je uspořádán do dvou skupin. První skupinu tvoří ukrajinští žáci a druhou skupinu jejich vyučující, kteří jsou až na dvě výjimky zároveň jejich třídními učiteli. Vzorek je obohacen názorem z pohledu vedení školy. Snahou bylo vytvořit co nejvíce reprezentativní a homogenizované seskupení informantů.

Pro výzkumný soubor bylo vybráno 6 ukrajinských žáků druhého stupně v poměrném zastoupení 3 dívky a 3 chlapci (viz tabulka č. 1). Kritéria pro provedení případové studie byla stanovena následovně – věk žáka 12 – 16 let se statutem uprchlíka a příchodem do České republiky v roce 2022 - 2023 s předchozí neznalostí českého jazyka.

Jména žáků a vyučujících byla z důvodu GDPR pozměněna.

<i>Jméno</i>	<i>Věk</i>	<i>Ročník</i>	<i>Délka pobytu v ČR</i>
<i>Sylvia</i>	<i>12 let</i>	<i>7.</i>	<i>1 rok a 8 měsíců</i>
<i>Yara</i>	<i>15 let</i>	<i>9.</i>	<i>1 rok a 8 měsíců</i>
<i>Alex</i>	<i>13 let</i>	<i>8.</i>	<i>1 rok a 4 měsíce</i>
<i>Elen</i>	<i>13 let</i>	<i>8.</i>	<i>1 rok</i>
<i>Boris</i>	<i>12 let</i>	<i>7.</i>	<i>1 rok a 2 měsíce</i>
<i>Nadiya</i>	<i>12 let</i>	<i>6.</i>	<i>7 měsíců</i>

*Tabulka 1 Výzkumný soubor žáci*

Výzkumný soubor vyučujících sestává ze 7 vyučujících z čehož dvě vyučující působí na obou stupních zároveň (viz tabulka č. 2). Ředitelka základní školy je rovněž druhostupňovou vyučující. Z důvodu převahy žen v řadách zaměstnanců tvoří výzkumný soubor pouze ženy. Délka jejich praxe je různorodá a pohybuje se od 3 do 40 let. Pro vyučující nebyla stanovena speciální kritéria pro výběr. Podmínkou bylo alespoň částečné působení na druhém stupni základní školy a znalost ukrajinských žáků druhého stupně.

<i>Jméno</i>	<i>Věk</i>	<i>Délka praxe</i>	<i>Stupeň ZŠ</i>	<i>Vyučovací předměty</i>
<i>Linda</i>	<i>35 let</i>	<i>11 let</i>	<i>2. stupeň</i>	<i>Dějepis</i>
<i>Monika</i>	<i>30 let</i>	<i>3 roky</i>	<i>2. stupeň</i>	<i>Český jazyk</i>
<i>Beáta</i>	<i>55 let</i>	<i>30 let</i>	<i>2. stupeň</i>	<i>Společenské vědy</i>
<i>Patricie</i>	<i>49 let</i>	<i>25 let</i>	<i>2. stupeň</i>	<i>Český jazyk</i>
<i>Radana</i>	<i>61 let</i>	<i>40 let</i>	<i>1. a 2. stupeň</i>	<i>Matematika</i>
<i>Jolana</i>	<i>47 let</i>	<i>23 let</i>	<i>1. a 2. stupeň</i>	<i>Výtvarná výchova</i>
<i>Hedvika (ředitelka)</i>	<i>62 let</i>	<i>40 let</i>	<i>2. stupeň</i>	<i>Chemie</i>

*Tabulka 2 Výzkumný soubor vyučující*

### 5.3 Metodologie výzkumu

Pomocí metody kvalitativního výzkumu bylo možné uchopit proces začleňování ukrajinských žáků komplexně a vybraná témata rozpracovat detailněji. Jak charakterizuje Hendl (2005) výhodou kvalitativního přístupu je získání hloubkového popisu případů, kdy výzkumník nesetrvává na povrchu a je schopen provést podrobnou komparaci. U jednotlivých případů je možné sledovat jejich vývoj a zkoumat příslušné procesy v jejich přirozených podmínkách.

Prostřednictvím designu deskriptivní případové studie bylo umožněno adaptační proces jednotlivých ukrajinských žáků detailně popsat a nahlédnout z různých úhlů pohledu za využití

vícero informačních zdrojů. Dle Chrastiny (2019) se deskriptivní případová studie snaží zachytit úplný, hustý popis případů, které jsou předmětem realizované studie. Předpokladem je, že důkladné prozkoumání jednoho případu povede k lepšímu porozumění jiným podobným případům. Výsledky výzkumu jsou přenositelné do širších souvislostí (Hendl, 2005).

Jako hlavní metoda sběru dat této případové studie byla využita metoda interview. Z rozhovorů byla se souhlasem a vědomím informantů a jejich zákonných zástupců pořízena audionahrávka. Rozhovory byly vedeny polostrukturovanou formou v časovém rozmezí 60 – 90 minut. V rozhovoru byly využity otevřené, polouzavřené i uzavřené typy otázek. Ukrajínští žáci měli k dispozici hlavní soubor otázek ve dvoujazyčném provedení. V průběhu rozhovorů jsem ověřovala, zda žáci otázkám skutečně porozuměli. Otázky jsem modifikovala a prohlubovala dle potřeby. Jen výjimečně musel být využit překladáč a to zejména, pokud žáci měli slovy vyjádřit své pocity. Rozhovory proběhly bez komplikací a podařilo se získat bohatý informační zdroj pro analýzu dat. Doplnující metodou bylo pozorování ukrajinských žáků ve školním prostředí i v průběhu rozvoru. Zdrojem k analýze dokumentů byla školní matrika, výtvarné a písemné práce. Tyto zdroje byly využity pouze doplňkově a pomohly odhalit individuální pokroky, ale i určité postoje ukrajinských žáků.

Rozhovory s vyučujícími probíhaly v kratším časovém intervalu 25 – 45 minut. Zaměření rozhovorů si kladlo za cíl zanalyzovat proces začleňování ukrajinských žáků, ale také vyhodnotit připravenost školy a vyučujících samotných z jejich pohledu na nastalou mimořádnou situaci. Snahou rovněž bylo získat další doplňující informace o ukrajinských žácích a průběhu jejich adaptace.

Žáci, jejich zákonní zástupci a vyučující byli předem seznámeni s cíli, použitými prostředky sloužící výzkumu a následným nakládáním se získanými daty. Informace byly předány v ústní a písemné podobě, pro zákonné zástupce ukrajinských žáků ve dvoujazyčném provedení. Souhlas byl stvrzen podpisem a jeho vzor je k nahlédnutí v příloze této práce. Rozhovory a veškeré údaje byly anonymizovány tak, aby nedošlo ke spojení konkrétních osob, které jsou předmětem tohoto výzkumu.

#### 5.4 Analýza a interpretace dat

Získaná data z interview byla přepsána do textového editoru metodou doslovné transkripce. Nevyužila jsem možnost přepisu textu z digitální podoby do textového souboru. Z důvodu přízvuku a obtížnějšímu porozumění určitých pasáží během rozhovoru s ukrajinskými žáky by pravděpodobně docházelo ke zkreslování výsledných dat. Podle mého názoru přepis dat

umožňuje snadnější orientaci v textu a je možné nalézt zajímavé souvislosti snadněji, protože už během přepisu si je výzkumník osvojuje. Jak uvádí ve své publikaci Švaříček & Šed'ová (2007) výhodou této metody je možnost se k datům opětovně vracet, znovu pročitat a až následně kódovat. Mezi další výhody patří vizualizace dat a možnost postřehnout i drobné detaily. Doslovná transkripce slouží jako zpětná vazba samotnému výzkumníkovi, který se pak může poučit ze svých chyb a zároveň rozvíjí své schopnosti vést rozhovor.

Získaná data byla analyzována metodou otevřeného kódování v programu Atlas.ti 23 (ukázka kódování v příloze). Významové jednotky kódů jsem dle instrukcí Švaříčka a Šed'ové (2007) přiřazovala do tematických kategorií v souladu s výzkumnými otázkami. K základním kategoriím jsem vytvořila subkategorie pro snazší určení pozitivních a negativních faktorů procesu začleňování. Data jsem nejprve interpretovala na úrovni jednotlivých případů v souladu s případovou studií a posléze byla provedena analýza napříč kategoriemi, na úrovni celku. Na závěr jsem interpretaci textu jednotlivých účastníků výzkumu pro lepší čitelnost diplomové práce gramaticky a stylisticky upravila.

## 6 Kazuistiky jednotlivých žáků

Pro potřeby diplomové práce bylo vybráno šest ukrajinských žáků (viz kapitola 5. 2. Charakteristika výzkumného souboru). Vybraní žáci jsou blíže představeni pomocí kazuistických studií. Vzhledem k objemu získaných dat je text pro lepší čitelnost čtenáře a následnou analýzu dat u každé kazuistiky strukturován do jednotlivých oddílů v následném pořadí: základní charakteristika, nástup do školy a začlenění do kolektivu, charakteristika žáka/žákyně pohledem pedagogů, rodina a volný čas, spolupráce rodiny a školy, perspektivní orientace a otázka budoucnosti. Na závěr každé kazuistiky je adaptační proces shrnut do přehledného celku. Zdroje z uvedených oddílů budou dále zpracovány ve výsledných analýzách dat a v celém dalším textu této diplomové práce.

### 6.1 Sylvia

#### *Základní charakteristika*

Je dvanáctiletá ukrajinská dívka pocházející ze Zakarpatské Ukrajiny, která navštěvuje místní základní školu a chodí do sedmé třídy.

Před vypuknutím válečného konfliktu žila v malé vsi v Ťačivském okrese. Vyrůstala společně se svým bratrem Yarou a rodiči v rodinném domě se zahradou, kde měli osm koček a jednoho psa. Nyní celá rodina společně bydlí v ubytovně určené pro pracovníky místní firmy v garsonce. Sylvia tak nemá svůj vlastní pokoj, a postrádá soukromí, které měla v původním bydlišti. Bydlení na Ukrajině tedy hodnotí jako lepší, ale i zde se jí bydlení líbí. Stesk po domovině je vázaný na dům a několik dalších osob, k nimž má citový vztah – teta a kamarádi. Pokud by zde rodina měla lepší podmínky k bydlení a Sylvia další blízké osoby, dá se z kontextu rozhovoru předpokládat, že jí nechybí nic dalšího. Místní obec, kde nyní Sylvia žije, si velice pochvaluje, dle jejích slov se zde cítí šťastná. Její pozitivní vazbu k místu podporuje i fakt, že zde má oba prarodiče, kteří zde žijí již šestnáct let a Sylvia za nimi jezdila každý rok na prázdniny. Také její otec v České republice dlouhodobě pracuje a nyní tráví s rodinou více času. Dříve díky pracovním povinnostem pobýval na našem území i několik měsíců a za rodinou se tak vracel po delším odloučení. Otec je s pobytem zde spokojený a velice dobře se domluví česky. Zaměstnání krátce po přistěhování našla v místní firmě i matka Sylvie.

#### *Nástup do školy a začlenění do kolektivu*

Do zdejší školy nastoupila téměř okamžitě po přistěhování, rodiče nevyužili tříměsíční adaptační proces. Nastupovala tedy jako jedna z prvních do třídy, ve které se ještě nenacházeli

další ukrajinští spolužáci z válečné vlny. Ve škole se jí od prvopočátku líbí, začlenila se výborně téměř okamžitě, přestože rozuměla velmi málo česky. Spolužáci záhy jevíli zájem o seznámení. Sylvia byla zprvu jejich zájmem zaskočená a nevěděla, co má dělat a říkat, tak je od sebe raději odháněla. Zároveň se obávala, aby si o ní spolužáci nemysleli, že je, jak říká „bláznivá“ a to bylo velkou motivací pro ni se rychle naučit český jazyk. S jazykem jí nejvíce pomáhala kamarádka z Moldávie, která tu již několik let pobývá. Také její otec s jazykem pomohl. S orientací ve škole a jejím bližším seznámením, pomohla česká spolužačka přidělená třídní učitelkou. Nápomocna byla třídní učitelka a také ředitelka školy. Dalším pozitivním momentem byl příchod dalších krajanů do stejného ročníku. Sylvia je nyní ve třídě spokojená, jen vztah s chlapci by mohl být lepší. Vztahy chlapců s děvčaty v její třídě dle jejích slov nejsou příliš dobré. Mezi chlapci vychází nejlépe s ukrajinským spolužákem Borisem, který pochází ze stejné ukrajinské oblasti, Ve škole má Sylvia přezdívku „kastrol“ pro zvukovou podobnost s jejím příjmením, říkají ji tak spolužáci i z jiných ročníků. Také občas zaslechla narážku na svoji národnost. Při rozhovoru sice uvedla, že ji to nevádí, ale neverbální projev tomuto postoji neodpovídal. Kamarádí se jak s ukrajinskými, tak českými žáky, převážně děvčaty napříč všemi ročníky.

Pochvaluje si příjemné materiální zázemí a hodné paní učitelky. Zdejší školu hodnotí velice dobře, líbí se jí víc zdejší než ukrajinská škola, a to ve všech ohledech. Na Ukrajině byly „zlé“ paní učitelky, více úkolů a nekomfortní prostředí. Učení však není jejím prioritním zájmem, dobrý prospěch neměla ani na Ukrajině, ani zde. Velkou překážkou ve vzdělávacím procesu byla nedostatečná znalost latinky. To ztížilo výuku ve všech předmětech, protože neuměla prakticky číst. Tuto slabinu rychle vykompenzovala osvojením si hovorové češtiny. V současnosti mluví přiměřeně rychle, dobře artikuluje, a i přes špatný slovosled a skloňování, jí je velmi dobře rozumět. Nestydí se mluvit. Češtinu jako předmět ve škole hodnotí průměrně, dělá jí obtíže měkké a tvrdé i/y a typicky pro její národnost krátké a dlouhé samohlásky. Mezi její oblíbené předměty patří výtvarná výchova, tělocvik a anglický jazyk. Ostatní předměty jí moc nebaví. Největší obtíže jí činí matematika. Na vysvědčení v druhém pololetí šestého ročníku měla sedm čtyřek včetně anglického jazyka, který ji baví. Jedničky měla z výtvarné a tělesné výchovy.

Do aktivit organizovaných školou se ráda zapojuje, baví ji chodit do kroužků. Navštěvuje sportovní a deskové hry a obohacuje si tak řady nových kamarádů. Také pravidelně navštěvuje školní doučování z českého jazyka a matematiky.

### *Charakteristika žákyně z pohledu pedagogů*

Vyučující popisují Sylvii jako komunikativní, velmi dobře ovládající mluvenou češtinu. Ráda komunikuje se spolužáky i učiteli. Působí vesele a energicky. Na druhou stranu je také nestálá a každou chvíli se baví s jinou skupinou dívek ve třídě. O vzdělávání nejeví moc zájem, nenosí domácí úkoly a má výukové problémy v matematice i jiných předmětech. Dle vyučujících její výukové problémy souvisí s nedostatečnou přípravou a nízkou motivací učit se a byly by stejné jak na Ukrajině, tak v Čechách. Ráda se hezky obléká a svému zevnějšku věnuje péči. Začíná být aktivní na sociálních sítích a se svými kamarády a kamarádkami sdílí obrázky, v čemž spočívá potencionální budoucí nebezpečí.

### *Rodina a volný čas*

Všichni členové domácnosti spolu hovoří zakarpatským dialektem, občas prokládají slova česky. Rodina má v České republice širokou základnu. Bydlí zde oba Sylviiny prarodiče a s válečnou krizí na naše území dorazila další část rodiny, která se trvale usadila ve vzdálenějším městě. Se zbytkem rodiny na Ukrajině jsou spolu v pravidelném kontaktu. Strýc se stará o jejich dům a pečuje o jejich psa, kterého doma rodina nechala. Sylvia se podílí na zajišťování chodu domácnosti. Pomáhá mamince s vařením a úklidem. Vaření spolu s malováním patří k jejím oblíbeným činnostem. Večery tráví společným sledováním ruských seriálů s rodinou nebo ráda sama poslouchá písničky na mobilu.

Školní přípravě se věnuje minimálně, rodiče se proto na ní zlobí, připomínají jí školní povinnosti, ale nic s tím neudělají. Otec je hodně pracovně vytížen, vrací se domů až pozdě večer. Matka s úkoly nemůže pomoci, protože jsou pro ni obtížné. Občas pomáhá starší bratr Yara, ale když ho Sylvia osloví, tak se mu moc nechce, protože je pořád na počítači. Další pomoc může hledat u kamarádky Anny, ale ta navštěvuje o rok nižší ročník. Další variantou by mohla být sestřenice, která také bydlí v Česku, ale ve vzdáleném městě, a proto mohou být pouze v telefonickém kontaktu. Sylvia proto její pomoc nevyužívá, ale připouští, že by mohla.

Sylvia hodně času tráví se svou nejlepší kamarádkou Annou z Moldávie, se kterou se seznámila v době, kdy sem jezdívala trávit prázdniny. Ta jí významně pomohla s českým jazykem a pomohla eliminovat stesk po domově. Ráda chodí se svou kamarádkou ven i za ostatními kamarády, se kterými tráví čas převážně na místním hřišti.



### *Spolupráce rodiny a školy*

Hlavním zprostředkovatelem informací mezi školou a rodinou byl v počátcích otec. Později, když matka nastoupila do práce a zlepšila si komunikační dovednosti, se stala nejbližším prostředníkem ona. S třídní učitelkou je nejraději v komunikaci přes mobilní telefon. Školní systém *Bakaláři* má matka sice nainstalovaný, ale podle Sylvie se někde „ztratil“ papír s přihlášením a nemohou ho najít. Na třídní schůzky se rodiče nedostavují, i když o ní vědí. Na druhou stranu se vždy dostaví matka, pokud třídní učitelka potřebuje a probíhá základní spolupráce a domluva. Zpravidla se řeší Sylviina nízká motivovanost pro výuku. Učitelka předá pár doporučení, ale sama matka neví, jak ji motivovat. Funkci nejvýznamnějšího prostředníka mezi školou a rodinou zastávají Sylvia s Yarou, kromě písemné informace předávané třídní učitelkou informují rodiče děti, které žakovský přístup v bakalářích využívají.

### *Perspektivní orientace a otázka budoucnosti*

O střední škole ještě moc nepřemýšlela, ale v Čechách se jí velmi líbí a přeje si zde zůstat. Také oba rodiče se více kloní k alternativě na našem území již definitivně setrvat. Sylvia situaci ohledně střední školy spolu s matkou již několikrát probírala a je srozuměna s tím, že v Čechách začne pracovat. Najít si práci zde považuje za výhodnější, na Ukrajině by si vydělala dle jejích slov: „moc málo peněz“. Vzhledem k zájmům by v budoucnu Sylvia chtěla být nejspíš kuchařkou nebo manikérkou.

### *Shrnutí adaptačního procesu*

Z rozhovoru se Sylvií vyplývá, že se jí v České republice líbí a chce tu zůstat. Ve chvíli, kdy se dozvěděla, že tu zůstanou natrvalo se cítila „šťastně“. Z dalšího kontextu je patrné, že důvodem je fakt, že kolem sebe měla velkou část rodiny a prarodiče, kteří v Čechách dlouhodobě žijí a jsou zde spokojeni. Sylvie je společenský typ, jsou pro ni nezbytné úzké sociální vazby s rodinou a také s kamarády a kamarádkami, které si zde během krátké chvíle stihla najít. Výbornou kamarádku zde již měla z období prázdnin, kdy sem jezdila za prarodiči na prázdniny. Obě spojoval cizí jazyk a domlouvaly se rusky. Jako prioritní pozitivně intervenující faktor se jednoznačně jeví sociální opora a fakt, že přišla na území, které znala již od dětství.

Líbí se jí zdejší škola ve všech ohledech (materiální zázemí, vyučující, aktivity ve škole). Ve škole se cítí bezpečně a pohodlně. Prvotní fázi příchodu do školy hodnotí také pozitivně. S adaptací pomohli pedagogičtí pracovníci a spolužačka. Přes její počáteční obavy z důvodu jazykové bariéry ji kolektiv třídy přijal dobře. Neharmonické vztahy s chlapci nejsou primárně

namířeny na její osobu, ale dívčí kolektiv celkově, proto ji záležitost příliš nezasahuje. Narážka na ukrajinskou národnost a přezdívka jsou pravděpodobně jedinou významnější proměnnou, které z adaptace vyplývají pro ni jako negativní. Touha po komunikaci a seznámení se spolužáky vedla k rychlému osvojení hovorového českého jazyka. Vysoká míra komunikační a socializační potřeby je patrná i v aktivitách mimo vyučování. Patří k nim návštěva školních kroužků, které jsou oba zaměřeny na oblast spolupráce a hry. Výuka a vzdělávání nejsou pro Sylvii ve škole prioritním motivem. S nižší znalostní úrovní přišla již z předchozí ukrajinské školy. Na nízké úrovni je potřeba úspěšného výkonu i potřeba vyhnout se neúspěchu. Důležitá je její osobní spokojenost, vyplývající z interakce s ostatními ve škole. Prospěch ve škole je v souladu s její budoucí aspirací vyučit se oboru na středním odborném učilišti.

Rodinu vzdělávací obtíže Sylvii mrzí, chybí však důslednost ve vedení k systematickému plnění školních povinností a fakt, že rodiče jsou pracovně vytíženi. Z tohoto důvodu také vážne komunikace se školou a užší kontakt s ní. Rodina tedy pro Sylvii plní účel stabilního sociálního pilíře, avšak již nedostačuje podpořit dostatečný zájem o vzdělávání a nefunguje jako dostatečná podpůrná proměnná v oblasti vzdělávacího procesu.

## 6.2 Yara

### *Základní charakteristika*

Yara je patnáctiletý chlapec, bratr Sylvie. Navštěvuje devátou třídu místní školy a má tedy stejné vstupní podmínky jako Sylvie.

Na pobyt na Ukrajině rád vzpomíná a raději by tam býval zůstal. Na otázku, zda se mu zde líbí odpovídá nejistě „*nevím asi*“. Yara zde postrádá svůj domov, pokoj a své soukromí. Oproti Sylvii je zřetelný stesk po domově, který byl vázaný na dům a kamarády. První adaptační pocity popisuje jako smutek a strach poté, co se dozvěděl, že zde s rodinou zůstávají. Situaci mu pomohli zvládnout rodiče a teta. I jeho sestra zmiňuje tetu, jako důležitou osobu v jejím životě, a přestože zůstala na Ukrajině, je pro oba sourozence významným rodinným členem.

### *Nástup do školy a začlenění do kolektivu*

První dny po nástupu do školy Yara popisuje jako tiché pozorování okolí. Z jeho výpovědi: „*První den jsem seděl ticho ... a cítil jsem se jako cizinec úplně*“. Nerozuměl učitelům ani spolužákům. Jako významného člověka, který mu pomohl se seznámením se školou uvádí ukrajinského spolužáka Víťu, který přišel ještě před válečným konfliktem a kterému jedinému rozuměl. Ostatní spolužáci mu nevěnovali žádnou pozornost, proto ani on se nesnažil o

navázání komunikace. Třídní kolektiv je málopočetný a nevychází spolu dobře. Průběžně probíhá spolupráce s externími odborníky pro zlepšení třídního klimatu. Často si od spolužáků z ročníku vyslechl narážky na ukrajinskou národnost. Tyto narážky však označuje jako „vtípky“ a nevnímá žádnou z nich jako výrazně dehonestující. Přes nejednoznačně pozitivní adaptaci se Yara ve škole cítí pohodlně a bezpečně. Yara si nevzpomíná na žádnou dospělou osobu či vyučujícího, který by mu byl v prvních dnech nápomocný zorientovat se v chodu školy, avšak ve výuce hodnotí učitele kladně jako pomocníky, kteří se snažili vysvětlit a dorozumět se s ním. Nyní se cítí plně začleněn a neshledává, že by ještě potřeboval specifickou podporu při výuce.

K jeho oblíbeným předmětům patří matematika a český jazyk, přestože si v něm příliš nevěří a potýká se s obtížemi vyplývající z fonetické rozdílnosti jeho mateřského jazyka. Typicky dlouhé a krátké samohlásky, měkké a tvrdé i, měkké a tvrdé souhlásky. V řeči je patrný neuspořádaný slovosled a chudší slovní zásoba. Hovorovou češtinu by si ohodnotil známkou průměrnou, školní klasifikace je o stupeň nižší. Celkový prospěch má klesající tendenci, od doby, kdy před téměř dvěma lety nastoupil. V posledním vysvědčení z osmého ročníku se vyskytuje šest čtyřek. Fyziku nemá v oblibě, přesto je hodnocena známkou velmi dobře a hudební výchova taktéž neoblíbená, dokonce známkou výborně. Matematika mu nečiní obtíže a je na průměrné úrovni.

Školu zde hodnotí jako modernější, líbí se mu hlavně počítačová technika a vybavenost kabinetů. Jak Yara uvádí na Ukrajině byl kladen důraz na vyšší domácí přípravu, žáci dostávali více domácích úkolů, ale v Čechách probíhá intenzivnější výuka ve škole a některé předměty jsou náročnější. Naopak na tamější škole bylo zvykem více participovat při úklidu ve škole, služby myly lavice a podobně. Úklidy školy s výukou probíhaly občasně i v sobotu.

Yara se neúčastní žádných mimoškolních aktivit. Nemá přehled o kroužcích pořádaných školou ani jinou organizací. Na otázku, zdali by měl o nějaký kroužek zájem odpovídá nesouhlasně. Raději dává přednost trávení času po svém. Nenavštěvuje ani žádné doučování, a přestože jeho prospěch není nejlepší tvrdí, že všemu rozumí. Nemá vyhraněné zájmy ve škole, ani mimo školu.

#### *Charakteristika žáka z pohledu pedagogů*

Yara se jeví jako bystrý a chápavý žák. Zdá se, že se začlenil dobře, ale jeho motivace ke školním výsledkům má klesající tendenci. U vyučujících je vcelku oblíbený, není přehnaně uzavřený a komunikace s ním je bezproblémová. Není konfliktní typ, ale někdy se nechá strhnout chlapeckou skupinou s kázeňskými problémy a potom při hodině také vyrušuje. Za

tyto občasné kázeňské přestupky mu byla udělena napomenutí třídního učitele. Do školy chodívá na poslední chvíli a bývá v prvních hodinách unavený. Tato informace koresponduje s výpovědí jeho sestry Sylvie, která uvádí, že chodí pozdě spát, protože hraje do noci počítačové hry.

### *Rodina a volný čas*

Podle Yary rodina komunikuje doma pouze zakarpatským dialektem, to se mírně liší od výpovědi sestry Sylvie, která uvádí, že doma občas používají česká slova. Rodina pro Yaru funguje jako sociální opora a je vděčný za to, že v blízkosti jsou další členové jejich rozšířené rodiny. A další, kteří zde nejsou, mu chybí. Oproti jeho sestře Sylvii, která má širokou základnu přátel je Yara dosti osamocенý. Svůj volný čas tráví převážně sám nebo se svými vzdálenými kamarády z jeho domoviny online, při hraní her. Hraní her s nimi mu kompenzuje absenci trvalejších přátelských vztahů zde. Ve škole sice jak uvádí se s ostatními chlapci kamarádí, ale kamarádství jsou povrchní, nemá zde žádného opravdového kamaráda, se kterým by sdílel svůj volný čas a zážitky a nebuduje zde síť přátel. Přitom jak je z rozhovoru zřejmé, by rád nějakého měl.

Po škole tedy Yara přijde domů, sám si připraví jídlo. Yara je již zcela samostatný a pomáhá rodičům při práci v domácnosti. Uvádí, že mají zaběhnutý systém rozdělení domácích prací, který dlouhodobě funguje. Tento systém rodina praktikovala na Ukrajině i zde v Čechách. Potom si buď půjde odpočinout nebo se spojí se svými ukrajinskými kamarády za účelem her. Občas studuje, dle jeho slov se školní přípravě věnuje dvakrát do týdne zhruba po dvou hodinách. Úkoly plní výběrově podle zájmu. O studiu mluví sebevědomě, všemu rozumí a nepotřebuje od nikoho pomoc, avšak jeho prospěch tuto tezi nepodporuje. Pravděpodobně špatný prospěch vyplývá z nedostatečné domácí přípravy. Rád si přečte knihu nebo text v českém nebo anglickém jazyce. Tyto předměty ho baví samostatně studovat i navíc. Rodiče mu připomínají školní povinnosti, ale jak bylo řečeno u jeho sestry Sylvie nedůsledně kontrolují jejich plnění.

### *Spolupráce rodiny a školy*

Jak potvrzuje Sylvia, rodiče nekomunikují se školou přes jednotný školní systém *Bakalári*. Veškeré informace ze školy reprodukují děti Yara a Sylvia, a to spíše matce, protože otec je pracovně vytížený. Yara má svůj žákovský přístup v systému a dle jeho slov matku pravidelně informuje. Ideální pro matku je systém sms zpráv a formuláře v papírové podobě. Elektronický

system rodičům příliš nevyhovuje, matka nemá ani emailovou adresu. Yara je nyní v devátém ročníku, bude se tedy muset řešit otázka jeho budoucí profesní orientace.

#### *Perspektivní orientace a otázka budoucnosti*

Yara nesdílí takové nadšení pro pobyt zde jako jeho sestra Sylvie. Rád by se vrátil na Ukrajinu, ale chápe rozhodnutí rodičů zde zůstat. Ví, že se bude muset přihlásit na střední školu, ale zatím rodiče, ani on sám neví, kam by se měl hlásit. Na dotaz, co by ho bavilo, odpovídá zaměření IT a programování, ale jeho prospěch tomuto cíli neodpovídá. Neví, jak funguje systém středních škol u nás. Nechápe rozdíl gymnázium, střední škola a střední odborné učiliště. Zatím má jen představu, že střední školu bude muset vybírat v místě regionu s dobrou dojezdovou vzdáleností.

#### *Shrnutí adaptačního procesu*

Ačkoli oba sourozenci mají téměř stejné výchozí podmínky pro úspěšné začlenění do české společnosti, každý z nich nastalou situaci vnímá jinak. Rozdíly jsou patrné v tom, že si Yara nevytvořil sociální síť přátel a třídní kolektiv k němu není příliš příznivý. Další významnou rolí je skutečnost, že Yara není natolik extrovertní osobou jako jeho sestra a s navazováním sociálních kontaktů může mít větší problém. Stále ulpívá na kamarádech z Ukrajiny a většinu času tráví společně hraním online her v čemž tkví další problematika jednostranně nevhodného využití volného času. Kompenzace komunikace a sociální blízkosti s kamarády pouze ve virtuálním prostředí s dominantou akce počítačové hry, je pro vytvoření pocitu sounáležitosti nedostatečná. Virtuální kamarádství spíše plní suplementární funkci. Nutnou sociální oporou jako pozitivní faktor pro úspěšné zvládnutí adaptačního procesu mu jednostranně poskytuje širší rodinné zázemí, které zde má.

Začlenění do třídního kolektivu proběhlo dle slov Yary a vyučujících bez komplikací. Největší vliv ve školním prostředí měl ukrajinský spolužák, který byl nejvíce nápomocný. Pomoc od jednoho vyučujícího nebo dalších spolužáků ze třídy nebyla významná. Spíše naopak, čeští spolužáci si ho nevšimli. Situace je nyní stabilizovaná, se třídou komunikuje, ale chybí mu bližší kamarád, kterého nenalezl ani v jiných ročnících. Ostatní vyučující jsou hodnoceni jako nápomocní, ale to se omezuje na proces vzdělávání. Na druhou stranu Yara nevnímal nedostatečnou pomoc ze strany školy. Motivace pro školní práci má klesající tendenci, přestože žák je bystrý a s učivem nevyhledává významnou pomoc od okolí. Ve škole nerad tráví čas navíc a o mimoškolní aktivity nejeví zájem. Aspirace na povolání jsou vyšší a převyšují

možnosti dané aktuálním prospěchem, pravděpodobně z důvodu nedostatečného chápání systému středoškolského vzdělávání nebo lhostejného přístupu k situaci.

Yara funguje jako prostředník mezi rodinou školou. Předává hlavní informace o dění ve škole, sděluje rodičům známky. Rodiče tak nemají plný přehled o synově prospěchu. Ten má sice zájem o jeho zlepšení, ale motivace je kolísavá. Rodina chápe, že vzdělání je pro syna důležité o to více, že je v devátém ročníku, ale rodiče nemají vyvinuté strategie pro dostatečnou podporu Yary ve vzdělávacím procesu. Naopak propracované strategie využívají pro zapojování všech členů domácnosti do domácích prací.

### 6.3 Alex

#### *Základní charakteristika*

Alex je třináctiletý chlapec pocházející z Doněcko Luhanské oblasti na východě Ukrajiny, byl zařazen do osmého ročníku zdejší školy. V jeho třídě se nachází ještě další ukrajinský žák Andrii a spolužačka Elen, která je do tohoto výzkumu také zahrnuta.

Alex bydlel společně s rodiči a jedenáctiletým bratrem Iljou v panelovém domě, než byli donuceni opustit jejich bydliště. Posléze bylo jejich zázemí komplexně zničeno, tudíž se nemají kam vrátit. Pro Českou republiku se rozhodli, protože zde jejich otec nějakou dobu již pracoval jako stavební dělník. Rodině zařídil přesun a místo k pobytu. Nyní rodina bydlí v přízemním bytě, kde každý z chlapců má svůj vlastní pokoj, a tedy dostatek soukromí. Přesto se Alexovi více líbilo bydlení na Ukrajině, ale i zde je s bydlením spokojen. Alex nehodnotí náhlý odchod ze své domoviny jako stresový zážitek, specifikuje jej jako „*divný pocit*“. Po přistěhování maminka, bratr a Alex spolu chodili každý den ven a objevovali okolí, nejvíce chlapce zajímal fotbal, který hrával už na Ukrajině, proto jim otec zařídil členství v místním fotbalovém klubu. Posléze do dvou měsíců začali oba chlapci navštěvovat místní školu.

#### *Nástup do školy a začlenění do kolektivu*

Na dotaz: „Popiš první den ve škole“ Alex reaguje překvapivě: „*to byl asi nejlepší den, ten den*“. Má na mysli, že jej mezi sebe spolužáci přijali velice dobře. Později se ale situace změnila, spolužáci se k němu podle jeho slov začali chovat nepřátelsky a tento stav trvá dosud. Tato změna stavu ho trápí. Myslí si, že je to proto, že česká společnost nepřijímá dobře cizince z důvodu neznalosti jazyka. První dny ve škole mu nejvíce usnadnila paní asistentka, která ho seznámila s chodem školy, a ještě někteří chlapci ze třídy, není si jistý kteří. První dny Alex vůbec nerozuměl česky, dorozumíval se s učiteli a spolužáky pomocí překladače, ale za dva až

tři týdny už začal řeči rozumět. Učitelé byli nápomocní, ale ne všichni, stěžuje si konkrétně na učitele hudební výchovy a definuje ho jako nepříjemného. Většina vyučujících však byla trpělivá a dávala dostatek času na adaptaci při výuce, přestože Alex neuměl psát latinkou. Také spolužáci zpočátku pomáhali s učivem, než se situace změnila. Nyní častěji slýchává narážky ohledně své národnosti. Situaci řešil s paní třídní učitelkou, která sice zasáhla, ale brzy se situace opakovala. Ve třídě tedy s českými spolužáky dobře nevychází, kamarádí se s ukrajinským kamarádem Andrijem, který do školy přišel ve stejném časovém období.

Alex je sice s materiálním vybavením školy spokojen, ale necítí se zde moc spokojený. Důvodem je právě napjatá situace mezi ním a spolužáky. Materiální komfort, který zde má oproti škole na Ukrajině není dostatečným důvodem se zde cítit lépe. Ve všech ohledech hodnotí lépe předchozí ukrajinskou školu. Kvalitu výuky, lepší učitele a hlavně třídní kolektiv. Zde jsou učitelé více přísní a učivo je těžší. Navíc na přání matky plní výuku i ukrajinské školy. Z důvodu povinné školní docházky se sice neúčastní dopoledních online výuk, ale plní odpoledne úkoly ještě z domovské školy.

Nyní po roce probíhá výuka kontinuálně se spolužáky. Alex nepotřebuje pomoc překladáče ani jiná speciální opatření, ale přiznává určitou výhodu, možnost použití sešitu při psaní písemných prací. Alexův prospěch je mírně podprůměrný, na konci sedmého ročníku měl tři čtyřky, a to z českého jazyka, matematiky a dějepisu. Prospěch je víceméně stabilní, ale nelepší se, přestože Alex už překonal jazykovou bariéru. Motivace pro školní výkon není příliš vysoká, své známky hodnotí jako „dobré“, není patrná snaha o zlepšení, ale zároveň si udržuje laťku tak, aby jeho prospěch nebyl ohrožený. V případě potíží se vždy látku doučí. Ve čtvrtletí obdržel napomenutí třídního učitele za časté zapomínání pomůcek na hodiny. Ve škole ho nejvíce baví tělesná výchova a fyzika, naopak neoblíbené předměty jsou český jazyk a matematika. Svou znalost českého jazyka hodnotí jako dobrou, běžně se domluví, avšak je patrný silnější přízvuk, který někdy ztěžuje příjemci srozumitelnost řeči. Český jazyk jako vyučovací předmět ho nebaví, ale jako komunikační prostředek mu nevádí. Je si vědom chyb, které vyplývají z mezijazykové interference, ale nezabývá se jimi. Komunikovat se neobává.

Nerad tráví čas ve škole více, než je nezbytně nutné. Ví o kroužcích nabízených školou, ale nezajímá se o ně. Na školní doučování z českého jazyka a matematiky už nechodí, protože se mu nechce. Nejvíce ho zajímá fotbal, kterému se velmi aktivně věnuje v místním fotbalovém klubu. Tréninky zde absolvuje třikrát v týdnu a o víkendu se zpravidla hraje zápas, takže tímto

koníčkem je plně vytížený. O fotbalu hovoří se zřejmým entuziasmem a kolektiv spoluhráčů řadí mezi své kamarády, vycházejí spolu dobře.

#### *Charakteristika žáka z pohledu pedagogů*

Dle třídní učitelky se Alex do kolektivu začlenil velice dobře. Je to milý, příjemný, slušně vychovaný chlapec. Je extrovert, kontaktům se nevyhýbá, je aktivní ve fotbalovém klubu, líbí se mu české holky (dle slov třídní učitelky). Občas hovoří o hodině s kamarádem Andrijem, ale po napomenutí vyučujícím uposlechně. Vztahové obtíže mezi Alexem a chlapeckým třídním kolektivem třídní učitelka osvětluje jako důsledek mediálních dezinformací a příliš velkorysý vládní Program podpory Ukrajinců, který vadil většinové společnosti a přenesl se tak z řad některých rodičů na děti. Další vyučující na problém s třídním kolektivem také upozornila, ale popsala jej jako vzájemný, ne pouze jednostranný ze strany spolužáků. Vyučující se shodují, že největší problém se xenofobními reakcemi je právě v osmé třídě a nejedná se o celoškolský problém.

#### *Rodina a volný čas*

Oba rodiče momentálně pracují. Jsou vysokoškolsky vzdělaní, ale zde se živí manuální prací. Otec je velmi pracovně vytížen, vrací se domů pozdě večer. Doma hovoří ukrajinským nebo ruským jazykem, prokládaným českými výrazy. Nejlépe z rodiny se domluví oba bratři a otec, maminka již méně dobře. Rodina je zde sama, nežije tak v širší komunitě společně s ostatními příbuznými. Většinu volného času, jak již bylo zmíněno Alex tráví aktivitami související s fotbalem. Občas chodí ven s nejlepším ukrajinským kamarádem Andriim, zpravidla na hřiště. Má také pár kamarádů z českých řad, ale s nimi se tolik nestýká. Také navštěvuje českou spolužačku z deváté třídy. Večer zpravidla sleduje videa a dělá domácí úkoly, kterým věnuje tak hodinu někdy až dvě. Úkoly plní do obou škol a necítí se objemem úkolů přetížen. Domácí úkoly zvládá samostatně, pomoc s nimi nepotřebuje. V pohodě také zvládá aktivnější sportovní režim ve volném čase. Jak Alex udává, pomoc v domácnosti není příliš rozsáhlá, uklízí si věci převážně jen sám po sobě, ale rodiče jsou v tomto ohledu důslední.

#### *Spolupráce rodiny a školy*

Rodiče a Alex komunikují a orientují se ve školním systému *Bakaláři*. Rodiče skrze systém omlouvají absenci, dovídají se o akcích pořádaných školou, třídních schůzkách a podobně. Není to však hlavní tok informací, raději s třídní učitelkou komunikují telefonicky a oba chlapci průběžně předávají informace ohledně dění ve škole rodičům. Alex se nechce zúčastňovat



žádných mimoškolních akcí, výletů ani exkurzí, právě kvůli nepříznivým vztahům se spolužáky. Rodiče Alexovi nekontrolují prospěch, sám jim známky oznamuje a má jejich plnou důvěru. Zároveň se necítí být hlavním informátorem, který by komunikaci mezi školou a rodinou strategicky koordinoval. Rodiče se třídních schůzek zpravidla neúčastní, zřejmě kvůli pracovnímu vytížení. Nedomluví si však s třídní učitelkou žádný náhradní termín. Pokud ale třídní učitelka potřebuje, s otcem se domluví. Dle slov třídní učitelky, ale i slov Alexe není pro rodiče stěžejní prospěch v české škole, vzhledem k tomu, že rodina rozhodla, že bude pokračovat i na Ukrajinské škole a Alex podotýká, že maminka si není jistá, zda na našem území chce zůstat. Navíc k tomu otec velmi podporuje chlapce v tom, aby se zapojil do AC Sparta Praha, kteří o něj projeví zájem. Priority rodiny ohledně budoucnosti chlapce tak mají širší záběr, který se odráží na chlapcově prospěchu.

#### *Perspektivní orientace a otázka budoucnosti*

Alexova rodina si není jistá, zda se zde usadí natrvalo. Proto ani Alex neví, jakým směrem by se do budoucna měl začít orientovat. Sám si není jistý, zda zde chce zůstat. Momentálně žije fotbalem a chce být profesionálním fotbalistou. Rodina ho v tomto rozhodnutí velmi podporuje. Není pro něj podstatné, v jaké zemi by si cíl plnil, podstatné je pouze splnění cíle. Rodina zatím nehledá jiné možnosti profesního uplatnění. Alex nemá představu o systému fungování středních škol v České republice ani vybranou alternativu v případě, že jeho sen se nebude moci realizovat. Z rozhovoru vyplývá, že se bude rozhodovat podle nastalé situace. Jazyková bariéra dle jeho slov není překážkou v tom, aby se mohl profesně realizovat i zde v České republice.

#### *Shrnutí adaptačního procesu*

Alexe, jak se zdá změna prostředí příliš nezasáhla. Na různé otázky opakovaně odpovídá, že neměl ze stěhování obavy a doslovně „*byl úplně v pohodě*“. Zajisté se mu stýskalo po domově a dalších členech rodiny, které opouštěl, ale situaci si tolik nepřipouštěl. Rodina si také původně myslela, že odjíždějí na kratší časový úsek. Jeho kamarádi ze školy také byli nuceni odejít a jsou rozptýleni různě v sousedních zemích. S kamarády a ostatními členy rodiny je Alex v občasném kontaktu. Alex si není jistý, zda chce v České republice zůstat a jasným stanoviskem si není jistá ani jeho rodina. Jednoznačně pozitivně intervenující proměnná, která by podpořila touhu se zde usadit, je možnost seberealizace skrze jeho koníček fotbal. Pokud by se Alex mohl sportovně realizovat na našem území byl by silně motivován pro variantu stabilně se usadit na našem území.

Prvotní fáze adaptace na místní školu a prostředí proběhla bez obtíží. Jazykovou bariéru překonal rychle. Nepocíťoval nedostatek zájmu a podpory od okolního prostředí. Při adaptaci pomohli hlavně zaměstnanci školy, většina učitelů a někteří spolužáci. Systémové programy pro snazší adaptaci nebyly aplikovány. Osobnostní nastavení pro adaptaci v novém prostředí bylo kladné. Situace se zkomplikovala obtížemi v třídním kolektivu. Otázkou zůstává, nakolik je jeho výpověď ohledně nynější školy ovlivněna právě tímto faktorem. Původní škola je hodnocena ve všech oblastech příznivěji. Materiální vybavení a jiné výhody současné školy jako například absence sobotní docházky do školy a přezouvání se, nemají pro Alexe podstatný význam. Prospěch je mírně podprůměrný, ale Alex ani jeho rodiče nepodnikají zásadní kroky k tomu, aby se zlepšil. Jen české vzdělávání není pro rodinu prioritou, protože volí i soustavné pokračování ve výuce v původní domovské škole. Navíc sportovní aktivity a úspěchy jsou v hodnotovém žebříčku rodiny stavěny vysoko.

Alexův volnočasový režim je bohatě vyplněn. Sociální síť přátel a kamarádů je zde založená, nejbližší přítel má dva, ukrajinského spolužáka a českou dívku. Mrzí ho narušené vztahy mezi dalšími českými spolužáky a narážky spolužáků na jeho ukrajinskou národnost. Širší rodina zde chybí, s další ukrajinskou komunitou se rodina nestýká.

Rodina je pracovně vytížená, ale Alex má jejich plnou důvěru. Žák projevuje vysokou míru autonomie. Komunikace rodičů se školou probíhá v omezeném režimu. Obě strany spolu koexistují, ale o ničem zásadním spolu nekomunikují. Alex patří mezi ukrajinskými žáky k žákům s nejmenší mírou absencí. Rodiče preferují telefonický kontakt před školním informačním systémem zdejší školy.

## 6.4 Elen

### *Základní charakteristika*

Elen je třináctiletá dívka navštěvující osmý ročník, pocházející ze Zakarpatské Ukrajiny konkrétně Černovické oblasti. Patří k národnostní menšině Rumunů, žijících na Ukrajině. Její mateřský jazyk je rumunský, institucionální je ukrajinský jazyk. S rodinou přicestovali v květnu 2022 z důvodu válečného azylu. Otec se pracovně pohybuje na území České republiky od roku 2020, proto jejich volba byla přistěhovat se právě na naše území. Bydleli na vsi ve dvojdomku s rodiči, prarodiči a strýcem. Nyní bydlí v pouze s rodiči v bytě, sourozence nemá. Byt je dostatečně prostorný pro tři osoby, Elen má tak místo, kde má své soukromí. V obci se jí líbí zdejší okolní prostředí. Obě místa pobytu, zde i na Ukrajině hodnotí pozitivně. Na obou místech pro ni významné proměnné jsou škola a možnost trávit s kamarádkami volný čas,

převážně venku. Školu vnímá jako místo pro navazování sociálních interakcí, což ji naplňuje. Z Ukrajiny postrádá předchozí sociální skupinu kamarádek, ale zde si již vybudovala novou. S předchozími kamarádkami zůstává v kontaktu i nadále. Adaptační stres výrazně neprožívala, protože jí rodiče oznámili, že jedou do České republiky pouze na dva měsíce za otcem. Otázkou zůstává, jestli tato informace byla záměrně od rodičů zkreslená, či nikoli. Podstatné však je, že dívka nemusela být vystavena zvýšené psychické zátěži. Po zjištění, že už se na Ukrajinu pravděpodobně nevrátí Elen pociťovala stesk, chtělo se jí zpět domů. Nepociťovala však obavy, ani strach. Největší oporou byl otec, který ji vysvětlil, že on se už na Ukrajinu vrátit nemůže z důvodu odvodu. První dny pobytu nejraději trávila venku a brzy si našla ukrajinského kamaráda, který také přicestoval ve shodnou dobu. Po krátké době nastoupila do zaměstnání i Elenina matka.

#### *Nástup do školy a začlenění do kolektivu*

Elen byla přihlášena do školy po třech měsících pobytu, v mezidobí byly letní prázdniny. Měla tak dostatek času si zde zvyknout. Školu navštívila společně s otcem a těšila se do ní. Jak Elen popisuje: „*Těšila jsem se, že tady budu mít kamarádky a budu chodit do školy a budu umět český jazyk*“. Předškolní adaptační fázi využila Elen k výuce českého jazyka. Učila se od otce, který jí zařídil také soukromé doučování. Sama využívala aplikaci pro výuku českého jazyka. Měla určitý náskok v porozumění řeči a při příchodu učitelům a spolužákům, jak říká: „*trochu rozuměla*“. Hlavní osobou v počátku byla paní ředitelka, která Elen seznámila s budovou školy a podala patřičné informace. Dle slov Elen třídní učitelka to nebyla, protože momentálně chyběla. Nebyla kolektivu představena jako nová žákyně. Vzpomíná si, že nevěděla ani kam se posadit, ale ostatní děvčata ze třídy jí poradila, kde se má posadit, kde je volno. Bohužel nová spolužačka nebyla příliš nápomocna, ale Elen se ujaly dvě dívky, se kterými dosud kamarádí. Třída je proti jiným ročníkům vícepočetná, tvoří ji dvacet šest žáků a jedná se o stejnou třídu, kterou navštěvuje i Alex z předchozí kazuistiky. Oproti němu si ale Elen na třídní kolektiv nestěžuje, ba naopak, jak tvrdí, dokonce nezaslechla žádnou narážku ohledně své národnosti, která by byla mířena k její osobě. Kolektiv děvčat definuje jako dobrý, s děvčaty vychází dobře a má zde několik kamarádek a mezi nimi i svou nejlepší kamarádku.

Přestože, jak sama sdělila Elen, měla výhodu ve schopnosti porozumění řeči. První dny výuka nebyla vůbec lehká. Často nevěděla, co má dělat. Výhodou pro ni bylo, že ovládala psanou latinku. První dny tak ve škole trávila přepisem textů společně s překladáčem. Žádné výhody

poskytované od učitelů nepocítovala a uvádí, že pracovala shodně se spolužáky již od prvních dnů.

Z předmětů má nejraději zeměpis naopak matematiku nemá příliš v oblibě. Český jazyk jí přestože měla oproti ostatním krajanům možnost delší časové přípravy stále činí jisté obtíže. Sice postupem času stále lépe rozumí, potíže jí činí komunikace a gramatika. Mluví velice potichu a nejistě. Přesto jí český jazyk baví. Preference oblíbených předmětů s příchodem na zdejší školu se také modifikovala. Na Ukrajině jí bavil ukrajinský jazyk, což koresponduje s českým jazykem, ale oblibu v zeměpisu našla až na zdejší škole. Pozitivní efekt vidí ve výkladu současné paní učitelky, jak říká: „*Oni nám to tak neřekli v Ukrajině jako tady, my tam jenom psali*“. Jak Elen dále popisuje učivo na Ukrajině bylo chudší, to ale značně podpořil fakt, že dlouho probíhala výuka distanční formou kvůli Covidu 19. Učivo tak bylo nedostatečně podané. Těžší učivo podle jejího mínění je zde. Zdejší vyučující učí kvalitněji a více, zároveň jsou zde vyučující přísnější. Elen pozitivně kvituje, že se zde tím pádem více naučí. Přesto její prospěch není lichotivý. Na konci sedmého ročníku prospěla s průměrem 3,07 se sedmi čtyřkami z naukových předmětů. Mezi nimi český jazyk, matematika, fyzika, dějepis i její oblíbený zeměpis.

Elen se na nynější škole líbí, je spokojena s materiálním vybavením a cítí se komfortně a bezpečně. Elen se aktivně zapojuje do kroužků organizovaných školou. Navštěvuje kroužek vaření a čistě teoreticky se nebrání zapojit i do jiných kroužků mimo obec. Baví ji volejbal a na Ukrajině hrávala „*Gambol*“. Pokud by zde nějaký takový kroužek byl, docházela by na něj. Také navštěvuje doučování matematiky a anglického jazyka. Pokud něčemu nerozumí, zeptá se vyučujícího a požádá o pomoc.

#### *Charakteristika žákyně z pohledu pedagogů*

Elen působí jako velice milá, nenápadná a klidná dívka. Její hlasový projev je velice tichý, takže se dospělý musí doptávat, protože neslyší, nebo nerozumí. V slovním projevu je nejistá, působí až plachým dojmem, ale často se usmívá. Kamarádky, se kterými si ve třídě rozumí jsou spíše dominantní typy. Třídní učitelka se domnívá, že se tak schovává pod patronát „*ochranných křídel*“. Na zadaném úkolu má zájem pracovat, ale hodně chybuje. Učení jí moc nejde. Největší problém jí činí matematika. Jak hovoří vyučující matematiky, chybí jí základy z nižších ročníků, což je pravděpodobně důsledek nedostatečné distanční výuky na Ukrajině. Jak vyučující matematiky doplňuje, žákyně neoplývá přílišnou bystrostí jako například sourozenci Sylvia a Yara. Výukové obtíže nepramení z nedostatečné přípravy na školní výuku.

### *Rodina a volný čas*

Všichni členové domácnosti spolu hovoří rumunským jazykem. Česky se nejlépe domluví otec a vyřizuje tedy všechny záležitosti rodiny. Matka Elen má s českým jazykem největší obtíže. Elen je v domácnosti velkou pomocnicí. Je první, kdo přijde ze školy domů, a proto jak říká uklízí, odnáší odpadky, myje nádobí, vaří pro celou rodinu a umývá podlahu.

Elen má kamarádky převážně z českých řad. Z Ukrajiny si rozumí ještě se Sylvií, ale kamarádí se spíše jen ve škole. Její nejlepší kamarádka, spolužačka ze třídy, je české národnosti. Pomáhá tak Elen s českým jazykem. Občas spolu chodí ven. Momentálně si našly zábavu jezdit autobusem do spádového města, do obchodního domu.

Večery tráví Elen doma se svou rodinou. Rodiče ji často připomínají školní povinnosti, tak věnuje školní přípravě až dvě hodiny denně. Úkoly dělá sama, nikdo ji nepomáhá. Někdy jsou pro ni úkoly složité, ale přesto jak tvrdí, je zvládne sama. Popřípadě se zeptá ve škole.

Její širší rodina je různě rozptýlena. Její strýc se dlouhodobě pracovní pohybuje v Rusku. Druhý strýc z otcovy strany je rovněž v Čechách a jezdí za rodinou Elen na návštěvu. Elen však chybí Ti, co zůstali na Ukrajině. Nejvíce postrádá babičku a její kočky. Babičku teď byla Elen společně s maminkou navštívit alespoň o letních prázdninách.

### *Spolupráce rodiny a školy*

Eleniny rodiče patří k rodičům z ukrajinské národnostní menšiny, která projevuje velký zájem o vzdělávání svého dítěte. Oba rodiče pravidelně dochází na rodičovské schůzky a pokud se nemohou dostavit, omluví se a domluví si s třídní učitelkou náhradní termín. Hlavním komunikátorem je otec, matku v komunikaci omezuje jazyková bariéra.

Rodiče komunikují s třídní učitelkou skrze školní systém *Bakalári*, skrze něj píšou omluvenky, kontrolují známky a oznámení o aktuálním školním dění. Přestože rodiče aktivně komunikují se školou a patří k těm nejlépe spolupracujícím z ukrajinské komunity, Elen má občasné krátkodobé absence, které jsou omlouvány jako zdravotní důvody. Ověřování pravdivosti je v tomto ohledu obtížnější, protože ukrajínští žáci nemají svého praktického lékaře. Absence z minulého školního roku se pohybovala lehce nad 20 %.

### *Perspektivní orientace a otázka budoucnosti*

Elen o budoucnosti zde moc nepřemýšlí, nejráději by se vrátila na Ukrajinu. Obě s matkou jsou stejného přesvědčení, jen otec by tu nejráději zůstal, líbí se mu zde. Největší překážkou pro

setrvání zde Elen uvádí jazykovou bariéru. Není si v Českém jazyce stále jistá. Povědomí o tom, jaké povolání zvolit, ale už má. Lákalo by jí být zubní lékařkou, nebo instrumentářkou či manikérkou. Neuvědomuje si však, jaký rozdíl je v nárocích na školní výsledky ani učivo v budoucnu pro to, takové povolání získat. Rovněž nemá povědomí, jak funguje systém středních škol v České republice.

### *Shrnutí adaptačního procesu*

Elen na okolí působí, že se začlenila do školního prostředí bez výrazných obtíží. Celkově působí spokojeně a třídní kolektiv dívek ji přijal mezi sebe, dvě z nich se jí doslova „ujaly“ a byly jí nápomocné ve chvílích, kdy to nejvíce potřebovala. Vnitřně však plně nesouzní s myšlenkou se zde natrvalo usadit, a to převážně kvůli jazykové bariéře, která se jí nedaří zcela odstranit.

Ve volném čase se věnuje svým koníčkům, kamarádkám a významně pomáhá v domácnosti, bere to jako samozřejmost a baví ji to. Škola a okolní prostředí nynějšího bydliště se jí líbí. Vyučující má také v oblibě a vnímala jejich snahu jí pomoci ve výuce i se začleněním do prostředí školy. Třídní učitelka, která by pomohla v úvodní fázi však chyběla a Elen nebyla vůbec třídnímu kolektivu představena dospělou osobou. Největším pomocníkem v prvopočátcích byl překladáč, který již využívá minimálně. Prospěch je podprůměrný, ale žákyně nedává najevo žádné známky stresu nebo frustrace ze školních neúspěchů. Na druhou stranu si špatné známky snaží opravit tak, aby prospěla. Její aspirace na budoucí povolání se začínají formovat. V představách má realizaci pracovního procesu spojený s Ukrajinou.

Některé členy z širší rodinné komunity postrádá, jiní jsou poblíž zde v České republice. Podpurná sociální síť z řad rodiny a přátel je tak přiměřená a plní podpurnou funkci v adaptačním procesu. Rodina se zajímá o vzdělávání své dcery a plně spolupracuje se školou. Elen se také zapojuje do mimoškolních akcí a účastní se exkurzí a výletů organizovaných školou se svými spolužáky.

## 6.5 Boris

### *Základní charakteristika*

Boris je dvanáctiletý chlapec navštěvující sedmou třídu. Je spolužákem Sylvie a rovněž jako ona pochází z Ťačivského okresu Zakarpatí, kde pobýval ve středně velké horské vsi. Další podobností je, že v místní obci rovněž žije jeho babička, již asi devět let. Z Ukrajiny odešla za prací a dodnes zde v místní firmě pracuje.

Boris strávil mladší školní věk na Ukrajině společně se svou matkou a mladším bratrem. Bydleli ve větším rodinném domě. Boris nejraději vzpomíná právě na něj a na místní školu, kterou navštěvoval. Do České republiky přicestovali s první uprchlickou vlnou v březnu 2022 právě k babičce, kde dosud bydlí. U babičky obývají menší rodinný dům se zahrádkou. Borisova rodina tam má k dispozici jen jeden pokoj, babička obývá druhý. Přesto je zřejmé, že tato skutečnost nepředstavuje pro Borise překážku a bydlení zde, se mu líbí. Jak dokazuje citace: „*Tady je super, myslím, že ještě lepší než na Ukrajině.*“ Kromě babičky, jak dále dokládá Boris jsou zde další členové rodiny. Teta, matčina sestra, která zde s českým mužem založila rodinu. Boris tak zde má kromě tety a strýce dva bratrance, se kterými je v osobním kontaktu. Rodina pomohla s příjezdem sem, poskytla přístřeší a matce brzy po příjezdu strýc úspěšně poskytl pomoc při hledání zaměstnání.

#### *Nástup do školy a začlenění do kolektivu*

Borisova matka využila nárok pro mladistvé s dočasnou ochranou podle Lex Ukrajina a přihlásila oba chlapce k povinné školní docházce, až po déle než dvou měsících po příjezdu. Boris tak měl čas na seznámení se s okolím a českým jazykem. Babička nejvíce pomáhala s výukou českého jazyka. Vyráběli si doma dvojjazyčné kartičky a Boris se tak učil nová slovíčka. Po příjezdu, jak s úsměvem uvádí, uměl říct pouze „*ahoj*“. Ačkoli se Boris jazykově připravoval, první dny nerozuměl a dorozumíval se s vyučující a spolužáky výhradně překladačem a gestikulací. Na celou situaci nahlíží s humerem a nadsázkou, jak se smíchem uvádí: „*No, myslel jsem. Co mám dělat? Nevěděl jsem nic*“ Na první den ve škole si vzpomíná zřetelně, protože přišel do třídy jako první. Kam má jít si vzpomínal z předchozího dne ze zápisu, kde ho po škole provedla třídní učitelka. Po příchodu spolužáci poradili, kde je volné místo k sezení. K jeho prospěchu, bylo zrovna u jeho krajanky Sylvie. Jako ukrajinský žák Boris přišel do třídy jako čtvrtý v pořadí, což mu adaptaci na školní prostředí značně ulehčilo. Na druhou stranu to nebylo tak, že by byl českou majoritou přehlížen. Od prvopočátku spolužáci projevovali zájem o komunikaci s Borisem a jako pomocníky uvádí kromě Sylvie i české chlapce a jednu českou spolužačku. Přesto však z důvodu jazykové bariéry ponejvíce komunikoval ukrajinsky se svou krajanskou komunitou. Od svých spolužáků ze třídy nikdy nezaslechl narážku na svou národnost, ale s nevhodnými komentáři se setkal mimo školu. I nyní více jak po roce shledává vztahy se spolužáky jako dobré, více si rozumí s chlapci.

Třídní učitelkou byl Boris první den standardně představen spolužákům a seznámen s prostředím školy. S třídní učitelkou se dorozumíval pomocí překladače, ale nejvíce mu byli

nápomocní ti učitelé, kteří hovořili rusky nebo anglicky. Od prvopočátku mu všichni vyučující vyšli vstříc. Dle slov Borise byli hodní, usmívali se a hodně se mu věnovali. Velkou výhodou pro něho byla znalost latinky. Sama Sylvia se prý velmi podivovala, že jí umí. Boris proto mohl od prvních dnů opisovat texty a překládat si jejich význam. Jak ale uvádí, latinku se více než ve škole doučil jako samouk anglických slovíček, která se potřeboval naučit při hře *Roblox*. Další výhody pocítoval od vyučujících při hodnocení. Byly mu hodnoceny úlohy s lehčím zadáním, s těžším ne. Tato skutečnost byla pro Borise velmi inspirativní, ve třídě měli zavedený bodový systém, čím více splněných cvičení, tím více žáci obdrželi bodů. Žáci si výsledky mezi sebou mohli porovnat a Boris se chtěl vyrovnat počtem bodů premiantovi třídy, což se mu začalo dařit. Má velký rozsah oblíbených předmětů. Z naukových jmenuje matematiku, český jazyk, anglický jazyk a informatiku. Z výchov tělesnou a výtvarnou výchovu. S přechodem na českou školu uvádí pouze obtíže v tělesné výchově, kde nebyl, jak tvrdí připravován na některé sportovní aktivity a hry, které chlapani zde již zvládají a cítí se proto proti nim v nevýhodě. Naopak ho zde začala bavit informatika, kterou na ukrajinské škole neměli. Mezi neoblíbené předměty řadí přírodopis, zeměpis a občanskou výchovu. U Borise nedošlo ke změně preferencí předmětů s přechodem na českou školu. Český jazyk mu nečiní výrazné potíže, nejlépe hodnotí své komunikační dovednosti. Dokonce základy české gramatiky už dobře ovládá. Nejtěžší je pro něj pravopis i, y a diakritická znaménka. Z příchozích ukrajinských žáků z období mimořádné situace se jedná o žáka s nejlepším prospěchem a nejvyšší motivací pro školní práci. Na vysvědčení ke konci roku měl klasifikační průměr 1,6. Jako jediný ukrajinský žák má místo češtiny jako druhého jazyka nově přidaný německý jazyk. V němž se mu obdobně prospěchově daří. Celkově si zde polepšil prospěch a hovoří o tom, že výukové požadavky na něj kladné jsou na nižší úrovni, než měl na předchozí ukrajinské škole. Také zmiňuje nižší kvantitu domácích úkolů v české škole oproti ukrajinské, kde jich plnili více a byly náročnější. Také nároky na kontrolní písemné práce byly náročnější na Ukrajině. Testy vždy obsahovaly větší množství probraného učiva. Borisovi zde vyhovuje, že se zpravidla probere jedna látka a její pochopení se zpravidla hned písemně ověřuje. Také s vyučujícími zde je více spokojen. Na ukrajinské škole zmiňuje větší přísnost u některých vyučujících a neopodstatněný křik jedné učitelky na žáky.

Prostředí školy a její materiální vybavení Boris oceňuje. Cítí se tak ve škole pohodlně, ale podotýká, že se trochu obává žáků z vyšších ročníků. Co postrádá, je možnost chodit o přestávkách ven a absence prolézaček před školou, které měli k dispozici na jeho domovské škole.



Ponětí o zájmových kroužcích ve škole má, ale nejeví o ně zájem. Rovněž nemá zájem o jiné zájmové mimoškolní aktivity. Ze školního doučování navštěvuje jen český jazyk, ale připouští, že by doučování potřeboval. Po vyučování Boris preferuje neorganizované trávení volného času.

#### *Charakteristika žáka z pohledu pedagogů*

Zpočátku byl Boris spíše samotář, ale nyní je charakterizován jako aktivní, pozorný žák, který má zájem o vzdělávání. Chlapec je velmi snaživý a šikovný ve výuce. Po překonání jazykové bariéry je více komunikativní, přátelský a rád pomáhá s úkoly i ostatním spolužákům. Při skupinové práci je vždy skvělým členem týmu. Pokud něčemu nerozumí, nebojí se zeptat. Zapojuje se do aktivit organizovaných školou jako jsou školní výlety, exkurze, školní akademie a podobně.

#### *Rodina a volný čas*

Borisova rodina má v České republice vybudovanou širší základnu. Jsou spolu v běžném kontaktu. Rodina a spolužáci byli a jsou významným činitelem usnadňujícím adaptaci na české prostředí včetně školy. Prvotní obavy a strach, které měl po příjezdu s jejich pomocí překonal a bydlení v Čechách mu nyní vyhovuje. Doma hovoří ukrajinsky, pouze babička občas česky.

Pro Borise důležitou úlohu v jeho životě sehrává také škola. Je pro něho důležité cítit se v ní bezpečně, mít zde kamarády, ale také je pro něho důležitá kvalita výuky a dobří a laskaví vyučující. Školní přípravě se věnuje každodenně, a to v průměru jednu až dvě hodiny. Zadané úkoly plní samostatně, bez nutnosti upozornění ze strany rodiče či babičky. Pokud něčemu nerozumí, dojde si za strýcem, který mu s úkolem pomůže. Posledně tak pomohl s plakátem do zeměpisu. Naopak sám pomáhá mladšímu s výukou ještě mladšímu bratrovi, jak říká: „*On neuměl dělit velká čísla, takže jsem ho to naučil a měl jedničku*“.

Po vyučování se Boris těší domů, až si zahraje počítačové hry, což patří k jeho koníčkům. Matka i babička pracují na směny, takže někdy bývá doma sám. K jeho koníčkům ve volném čase dále patří míčové hry. Rád s kamarády zajde na hřiště, kde hrají přehazovanou nebo fotbal. Občas se na návštěvu staví kamarádka Sylvia. Rovněž se v domácnosti podílí na úklidu. K jeho povinnostem patří vynášení odpadků, stlaní postele a vysávání.

#### *Spolupráce rodiny a školy*

Borisova matka je jediným zákonným zástupcem. S péčí o syna zde pomáhá i její matka, Borisova babička. Komunikace se školou zajišťuje právě matka, ale je zjevná jazyková bariéra.

Komunikace probíhá skrze školní systém *Bakaláři* pouze jednostranně, a to ze strany třídní učitelky. Matka zprávy kontroluje převážně u mladšího bratra. Kontrola Borise není natolik důsledná, známky a aktuální dění ve škole jí syn sám ústně sděluje. Matka preferuje komunikaci skrze telefon a užívá papírový omluvný list. Na třídní schůzky se dostavuje sporadicky, což pravděpodobně souvisí s jejím pracovním vytížením.

#### *Perspektivní orientace a otázka budoucnosti*

Jak Boris uvádí o touze nebo předpokladu vrátit se na Ukrajinu matka nehovoří. Ani Boris není této myšlence nakloněn. Více se mu líbí zde a chtěl by zde dále studovat. Ještě nepřemýšleli o tom, kam po ukončení základní školy. Chlapec má velmi mlhavou představu, jaké jsou v budoucnu jeho možnosti. Na jednu stranu hovoří o univerzitě a na druhou o dělnickém zaměstnání v místní firmě s pásovou výrobou. Nemá tedy žádnou představu o hodnotě vzdělání a možnosti jeho využití.

#### *Shrnutí adaptačního procesu*

Boris se dle vyučujících začlenil výborně, mají z něho radost. Je takřikajíc „*ideálem dobrého žáka*“ je bystrý, vnímavý, zdravě soutěživý a pokud něčemu nerozumí, nebojí se zeptat. Navíc je nápomocný dalším spolužákům. Také Boris je z pobytu zde nadšený a chtěl by zde setrvat. Zpočátku byl ostýchavý, ale po překonání jazykové bariéry se stal sebevědomější a sdílný. Zdejší škola mu vyhovuje ve všech ohledech, ať je to třídní kolektiv, učitelé, učivo. Cítí se ve škole pohodlně, jen má trochu obavu ze starších spolužáků, se kterými má špatnou zkušenost. Naštěstí s nimi přijde do kontaktu jen výjimečně. Zapojuje se do školních akcí, ale po vyučování spěchá domů zahrát si počítačové hry. Avšak hraní her neomezuje jeho další volnočasové aktivity a přípravu do školy. Jeho prospěch je nadprůměrný a učení ho baví. Má silně vyvinutou potřebu úspěšného školního výkonu, ale nemá praktické ponětí o možnostech svého budoucího povolání.

Dalším benefitem pro něho je podpůrná sociální síť přátel a rodinných příslušníků a nabídka pomoci z jejich řad. Komunikaci se školou však ztěžuje jazyková bariéra, která je stále patrná u jeho matky. Babička nepřevzala roli suplenta a veškerá komunikace tak probíhá pouze s matkou, která pracuje na směny a nedostavuje se tak pravidelně na třídní schůzky. Ani školní systém *Bakaláři* se neukazuje jako účinný komunikační prostředek. Hlavním komunikátorem se školou se tak stává syn, který informuje o známkách a aktuálním dění ve škole. Matka se tedy víceméně stává mimostojící osobou v procesu vzdělávání jejího syna. Nedostatečně motivuje v procesu vzdělávání, a přestože Boris má vytvořenou silnou vnitřní motivaci bylo by

vhodné, aby matka byla nápomocná při rozvoji svého syna v jeho dalším vzdělávání a budoucím uplatnění.

## 6.6 Nadiya

### *Základní charakteristika*

Nadiya je dvanáctiletá dívka pocházející ze Zakarpatské Ukrajiny, navštěvující šestý ročník. Společně s rodinou se přistěhovala v zimě roku 2022 se statutem osob s dočasnou ochranou. V létě v téže roce krátce pobývali ve spádovém krajském městě. Vazbu na Českou republiku má otec, který se zde osm let pracovně pohybuje a Nadiyina starší sestra, která již více než dva roky v České republice žije. Nadiya společně s matkou a otcem pobývali na Ukrajině v rodinném dvojdomku, kde s nimi druhý vchod sdílela ještě Nadiyina babička. Po příchodu na naše území se usídlili v menším bytovém domě, kde sdílí celá rodina jeden pokoj. Jak ale uvádí Nadiya, je to jen dočasné řešení, shání ke koupi v blízkém okolí jiný dům.

Zařizování všech náležitostí souvisejících s pobytem měl na starosti otec, který plynule hovoří česky. Matka po příjezdu na naše území brzy nastoupila do zaměstnání společně s otcem Nadiyi.

Adaptace Nadiyi na české prostředí proběhla výborně, protože Čechy už předtím navštívila v létě a zalíbilo se jí zde. Proto, když otec sdělil, že se v zimě přestěhují natrvalo, pocítovala zároveň radost i trochu smutek, že se loučí se starým domovem. Největší oporou v nejisté situaci jí byla sestra, která jí ujistila, že se jí tu určitě zalíbí.

S češtinou Nadiyu začal seznamovat otec, který ji naučil několik základních frází. Nadiya se postupně seznamovala s okolním prostředím a brzy si našla ukrajinskou kamarádku, která jí pomohla nové prostředí důkladně poznat.

### *Nástup do školy a začlenění do kolektivu*

Nadiya nastoupila do školy v prvním pololetí roku 2023. Rodiče tedy využili tříměsíční adaptační lhůtu. První den ve škole si vybavuje zřetelně, sice ještě moc nerozuměla, ale domýšlela si význam řečeného. Třídní učitelka ji seznámila s budovou školy a představila spolužákům. Zároveň Nadiye nabídla pomoc.

Výuka prvních dnů spočívala především ve využití informačních technologií. Nadiya obdržela tablet, a protože neuměla téměř latinku, začala se nejprve učit podoby latinských písmen. Poté se učila význam jednotlivých slov dle tematických celků. Toto období trvalo jen krátce. Jako

svou největší nevýhodu ve výuce jmenuje jazykovou bariéru. Jako výhodu označuje možnost použití sešitu při písemných pracích a to, že jí paní učitelka dávala extra materiály, díky kterým se doučovala český jazyk.

Přijetí mezi spolužáky proběhlo dobře, rovněž učitelé na ni působili sympaticky. Na počátku ji paní učitelka posadila k žákovi s kázeňskými a výukovými obtížemi, dle slov Nadiyi to bylo „*strašný*“, ale dodává to s úsměvem a nadsázkou. Chlapec ji však prvotní adaptaci neusnadnil, a proto byla přesazena k jedné ze tří českých spolužaček, které jí pomáhaly nejvíce. Žádnou narážku na svou národnost od spolužáků nikdy nezaslechla a myslí si, že čeští žáci dobře přijímají cizince.

Nyní už nepociťuje žádné speciální benefity a výuka probíhá na stejné úrovni s ostatními spolužáky. Oblíbila si matematiku, informatiku, přírodopis, zeměpis, výtvarnou výchovu a pracovní činnosti. Jak udává: „*trochu*“ ji nebaví český jazyk, a to z důvodu aplikace pravopisných pravidel, která jí připadají obtížná. Naopak český jazyk jako komunikační prostředek ji baví. Preference předmětů s přechodem na zdejší školu se změnila. Nadiya neměla na Ukrajině ráda matematiku, protože jí připadala obtížná. Také si stěžuje na online výuku při pandemické situaci, kdy přiznává, že zameškala hodně učiva. Online výuka na Ukrajinské škole stále probíhá. Nadiya se jí nadále účastní a plní zadávané úkoly. Přiznává, že si tak matematiku zdokonaluje. Do budoucna dává preferenci české škole a časem online výuku pravděpodobně ukončí. Nadiya označuje českou školu jako snazší a s úsměvem dodává, že si zde zlepšila prospěch. Na konci pátého ročníku měla prospěla s průměrem 2,2 převážně s trojkami ze všech naukových předmětů, výchovy s jedničkami. V české škole si také více pochvaluje pedagogický sbor, který je vlídnější, některé tamější učitelky byly „*přísnější*“, jak uvádí. „*Nás učila paní ředitelka přírodopis a byla moc zlá, ona nám za každou špatnou opověď psala známku jako čtyři nebo pět*“.

Zdejší školu Nadiya preferuje ve všech ohledech, také i v těch materiálních. Cítí se zde mnohem komfortněji: „*Tam na Ukrajině je jako nejhorší škola, protože tam je všechno rozbitý trošičku a starý.*“ S povzdechem dodává, že jí byla ve škole zima a z tohoto důvodu byla také dlouhodobě nachlazená. Zde oceňuje možnost obědů, která na Ukrajině není.

Školních akcí a výletů se Nadiya od počátku účastní. Hojně se účastní dalších aktivit jako jsou kroužky a doučování. Navštěvuje taneční kroužek, doučování z českého jazyka, matematiky a přírodopisu. Také má zájem o kroužek malování v nedalekém městečku, který jí poradila třídní učitelka.

### *Charakteristika žákyně z pohledu pedagogů*

Žákyně se začlenila do kolektivu výborně. Třídní učitelka vyzdvihuje její cit pro jazyk a velkou snahu, kterou ve škole projevila. Sama si zažádala o extra výukové materiály pro zdokonalení češtiny na letní prázdniny. Svou pílí tak překonala ukrajinskou spolužačku, která je ve škole o jedno pololetí déle, ale je introvertní a o komunikaci neprojevuje valný zájem. Také mezi spolužáky se začlenila perfektně, je to převážně dívčí kolektiv, dobře si rozumějí. Nadiya již má přátele jak z řad ukrajinských, tak i českých žáků. Je společenská, usměvavá, milá a komunikativní. V učivu pečlivá, ale jak říká třídní učitelka z online výuky má velké mezery a intelektově není nadprůměrnou žákyní, to vše ale vynahrazuje právě svým úsilím.

### *Rodina a volný čas*

Oba Nadiyini rodiče zde pracují. Jak bylo zmíněno, plnoletá sestra bydlí v nedalekém městě. Dalším rodinným příslušníkem, který zde pobývá je Nadiyina teta z matčiny strany, která sem také s válečnou vlnou dorazila, s ní se pravidelně navštěvují. Na Ukrajině tedy zůstává většina příbuzných, včetně babičky, která s nimi bydlela. S tou jsou ve stálém kontaktu a každodenně si volají. Rodina tak má přehled o dění v místě bydliště na Ukrajině. Nadiyini rodiče doma mluví převážně zakarpatským nářečím, někdy ukrajinsky a občas i česky.

Po vyučování si Nadiya chvíli odpočine. Baví ji hrát počítačové hry, plavání, psaní, čtení knih. Na počítači se také učí český jazyk, jako samouk. Volný čas Nadiya nejraději tráví se svou českou spolužačkou, její nejlepší kamarádkou. Spolu rády chodí ven, jen tak na procházku nebo na místní hřiště, kde se setkávají s dalšími spolužáky. Také denně pomáhá s úklidem domácnosti, jak říká - cítí se lépe v čisté a uklizené domácnosti. Myje nádobí i podlahu, utírá prach. Činnosti provádí samostatně, bez vyzvání, jen někdy ji maminka požádá o pomoc.

Školní přípravě se věnuje každodenně zhruba dvě hodiny a úkoly zvládá samostatně. Každý večer, se systematicky sama do školy začne připravovat, nikdo z rodičů jí nemusí své povinnosti připomínat. Pokud je úkol příliš obtížný, poradí se s otcem, ale jak se smíchem dodává, „*on kolikrát už taky neví*“, druhou volbou v případě potřeby je její sousedka.

### *Spolupráce rodiny a školy*

Rodiče Nadiyi pravidelně navštěvují rodičovské schůzky a jsou v kontaktu s třídní učitelkou. Oboustranná komunikace také plně funguje přes školní systém *Bakaláři*. Převážně otec kontroluje známky, čte oznámení a aktuality ohledně dění ve škole, postupem času se začala zapojovat do spolupráce i matka.

### *Perspektivní orientace a otázka budoucnosti*

Nadiya má v otázce budoucí volby povolání jasno, moc by si přála stát se lékařkou, popřípadě návrhářkou oděvů. Studovat by chtěla zde v České republice, protože na Ukrajině nejsou pro další studium takové možnosti jako zde. Hlavně možnosti dopravy do školy jsou na Ukrajině omezené, zde se do školy snadněji přepraví. Také jedenáct tříd, které mají na Ukrajině se jí zdá mnoho, zde se jí zdá cesta snazší, protože si zaměření může vybrat dříve. Paradoxně se ale ujistňuje, že se zde na základní školu dochází jen devět let.

### *Shrnutí adaptačního procesu*

Nadiye i její rodině se v České republice líbí a souzní s myšlenkou, že se zde usadí natrvalo. Podpůrnou sociální síť tvoří část rozšířené rodiny, která na našem území rovněž pobývá. Nejvíce se jí stýská po babičce, se kterou je od dětství těsně spjata, jmenuje také jednu kamarádku z místa původního bydliště. S ostatními kamarádkami již ztrácí kontakt, jenž nahradila bohatou základnou zdejších přátel z řad českých i ukrajinských spolužáků.

Adaptace žákyně na školní prostředí proběhla velmi dobře. Její snahu o komunikaci, začlenění a výuku vyučující oceňují. Nadiya také hodnotí školu jako více vyhovující oproti bývalé škole ve všech ohledech. Nic jí zde nechybí. Také prospěch se jí zde zlepšil a má vysoké profesní ambice, které pokud zrealizuje budou vysoce prospěšné naší společnosti. Proto je potřeba vysoká nejen vnitřní motivace, ale i podpora z rodiny a školy, což se prozatím jeví jako adekvátní.

Její naplnění volného času se ukazuje jako bohatá plejáda činností. Všechny činnosti Nadiyu naplňují a zároveň je otevřená novým možnostem. Na druhou stranu se ve svých zálibách neztrácí a sama nachází pevný řád a smysl pro povinnost.

Rodiče podporují snahu žákyně a sledují její školní výsledky. Rovněž jsou v úzkém kontaktu s třídní učitelkou a plně využívají školní informační systém jako jedni z mála příchozích ukrajinských rodinných zástupců.

## 7 Výsledná analýza k procesu začleňování - žáci

Z důvodu cílů výzkumu a obsáhlosti následující analýzy budou v jednotlivých kategoriích posuzovány faktory, které byly vyhodnoceny jako důležité. Jednotlivé zkoumané faktory byly seřazeny a očíslovány 1 – 3 sestupně, dle významnosti. V každé kategorii byly analyzovány první tři pozitivní faktory s pozitivními vlivy na začleňování ukrajinských žáků a také první tři negativní, s negativními vlivy na jejich začlenění. Tyto faktory a jejich pozitivní či negativní vlivy, budou posuzovány jak z hlediska zkoumaného žáka a jeho subjektivního vnímání situace, tak i objektivního hlediska školy. A to tak, aby byly v souladu s metodickými doporučeními, jak pracovat s žáky cizinci a jaká podpůrná opatření jim poskytnout.

Místo	Četnost kódů absolutně	Pozitivní faktory absolutně	Negativní faktory absolutně
1	Zájem a pomoc spolužáků	Zájem a pomoc spolužáků	Komunikační bariéra
2	Zájem a pomoc vyučujících	Zájem a pomoc vyučujících	Stesk po zázemí na Ukrajině
3	Zázemí a rodina v České republice	Zázemí a rodina v České republice	Stesk po rodině a přátelích na Ukrajině
4	Čeští a ukrajinští kamarádi	Čeští a ukrajinští kamarádi	Obtíže s gramatikou
5	Čas na koníčky	Čas na koníčky	Narážky spolužáků vůči původu
6	Komunikační bariéra	Pocit komfortu a bezpečí ve škole	Nezájem o mimoškolní aktivity

Tabulka 3 Vyhodnocení četnosti faktorů

Místo	KATEGORIE			
	Škola a začlenění do kolektivu	Rodina a volný čas	Spolupráce rodiny a školy	Perspektivní orientace
	Pozitivní faktory	Pozitivní faktory	Pozitivní faktory	Pozitivní faktory
1	Zájem a pomoc spolužáků	Zázemí a rodina v České republice	Komunikační schopnost rodičů	Pravděpodobnost setrvání
2	Zájem a pomoc vyučujících	Čeští a ukrajínští kamarádi	Žáci prostředníci komunikace	Úspěšnost adaptace
3	Pocit bezpečí a komfortu ve škole	Čas na koníčky	Využití školního informačního systému	Pracovní aspirace ČR
	Negativní faktory	Negativní faktory	Negativní faktory	Negativní faktory
1	Komunikační bariéra	Stesk po zázemí	Špatná komunikace mezi rodinou a školou	Touha vrátit se domů
2	Obtíže s gramatikou	Stesk po rodině a přátelích	Nízká motivace rodiny ke školnímu vzdělávání	Nejistota a obavy
3	Narážky spolužáků vůči původu	Nezájem o mimoškolní aktivity	Nedůsledná školní příprava	Nevyhraněnost preference pobytu

Tabulka 4 Vyhodnocení četnosti faktorů v jednotlivých kategoriích

Jako zdroj informací pro analýzu posloužily rozhovory s informanty (Sylvia, Yara, Elen, Boris, Alex a Nadiya) a jejich zpracování v SW Atlas.ti.

## 7.1 Analýza nástupu do školy a začlenění do kolektivu

Začlenění do školního kolektivu a podpora přichozích ukrajinských žáků ve školním prostředí v nové škole tvoří jeden ze stěžejních pilířů celé kazuistiky. Pro žáky staršího školního věku je přijetí vrstevnickou skupinou prvořadé. Žáci – cizinci z našeho výzkumu vstupovali do školy bez znalosti českého jazyka. Museli tak překonat jazykovou bariéru a začlenit se do nového třídního kolektivu. Navíc v období „puberty“, kdy prožívají citlivé období týkající se oblasti mezilidských vztahů.

Přichozí ukrajínští žáci, kteří jsou objektem tohoto zkoumání, měli všichni výborný prvotní potenciál. Jejich vnitřní nastavení pro přechod na novou školu bylo pozitivní, a to i přestože okolnosti jejich příchodu byly v kontextu mimořádné životní události. Do školy se všichni těšili, a to hlavně na nové spolužáky. Níže jsou uvedeny faktory, které žáci považují za významné a usnadnily jim příchod do nové školy, či naopak faktory, které jim adaptační proces narušovaly.



### 7.1.1 Pozitivní faktory pro začlenění

#### Zájem a pomoc spolužáků

Po hloubkových rozhovorech s ukrajinskými žáky lze jednoznačně tvrdit, že navázání kladných vztahů se spolužáky, jejich zájem a pomoc je vysoce významná proměnná. Při splnění této podmínky se žáci cítí vyrovnanější a spokojenější. Naplňuje jejich potřebu sounáležitosti a akceptace vrstevníky. Podmínkou však je, aby se nejednalo pouze o vrstevníky homogenní ukrajinské skupiny. Zpočátku sice krajanskou komunitu žáci pozitivně kvitují, ale velmi záhy je nutné vztahovou linii rozšířit i do řady české majoritní komunity českých spolužáků. V opačném případě by nastala nežádoucí separace ukrajinské minority vůči většinové společnosti, což se v tomto výzkumném vzorku nevyskytuje. Jedním z důvodů je častější fluktuace ukrajinských spolužáků mezi školami a tím pádem nevytvoření stálého většího komunitního kruhu ukrajinských žáků na zdejší škole. Zájem spolužáků také přispívá k rychlejšímu osvojení českého jazyka a napomáhá tak hladšímu procesu začlenění a orientaci v novém prostředí. Jsou to právě spolužáci, skupina spolužáků či alespoň jeden spolužák, kteří významně zpočátku našim informantům pomohli s orientací ve škole, organizačními záležitostmi a učební látkou a mimoděk také s českým jazykem. Kromě Yary, který byl takřka ignorován, zaznamenali všichni žáci prvotní zájem a iniciativu spolužáků. Dokonce i Alex jak, uvádí: „*To byl úplně nejlepší ten den*“. Vzpomíná tak na první dny ve škole, kdy byl jako starší a fyzicky vyspělejší spolužák ostatními „*adorován*“ do té doby, než se vztahová situace ve třídě nepříznivě změnila. Pokud by k této vztahové změně nedošlo, Alexův nynější postoj k České republice by se tak velmi pravděpodobně stal vstřícnějším. Yarovi se stal v počátku nápomocný krajan, který byl ve třídě o rok déle, avšak ten po měsíci odešel. Alex s Yarou patří k žákům, u nichž se začlenění do třídního kolektivu příliš nezdařilo. U Alexe je tato tendence nejvýraznější ze všech zúčastněných. Podmínkou nutnou, která tak nebyla u těchto chlapců úspěšně splněna, je začlenění žáků do fungujícího třídního kolektivu.

#### Zájem a pomoc vyučujících

Dalším významnou roli bezpochyby mají samotní vyučující. S ukrajinskými žáky a s jejich spolužáky tráví nejvíce času, pomáhají spoluutvářet třídní klima. Ukrajínští žáci této výzkumné skupiny vyučující na zdejší škole hodnotí velice kladně. Zpravidla se objevují přívsky jako „*hodná paní učitelka nebo dobrá paní učitelka*“. Pro žáky staršího školního věku a o to více za mimořádných okolností je adaptace na nové školní prostředí ztížena. Zvláště také proto, že nejsou „*pod ochrannými křídly*“ třídní učitelky či učitele, který by jim mohl zpočátku tolik pomáhat, protože aprobovaný vyučující druhého stupně nemůže vynaložit stejné množství času

pro ně samotné, jako ten prvostupňový. S procesem začleňování tak dočasně pomáhaly asistentky pedagoga a několikrát je žáky jmenována sama ředitelka školy. Organizačně je výuka na druhém stupni rovněž náročnější, protože ukrajinští žáci nebyli zvyklí měnit odborné učebny. Zejména pokud pocházeli z menší ukrajinské školy.

Pro školu velice pozitivně vychází fakt, že všichni ukrajinští žáci označují vyučující jako podporující, laskavé a zároveň důsledné osoby. Pouze Alex si stěžuje na jednoho vyučujícího, avšak jedná se pouze o výjimku. Dotazovaní hovořili zejména o snaze vyučujících usnadnit jim výuku a dorozumět se s nimi. Méně již hovořili o snaze začlenit samotné žáky mezi vrstevnickou skupinu spolužáků. Ve dvou případech dokonce nový spolužák po příchodu do školy nebyl ostatním představen ani dodatečně, a to z důvodu nemoci vyučujícího. Zpravidla se tak stávalo, že spolužáci „*usadili*“ nově příchozího ke spolužákovi, kde bylo zrovna volno a jak dále vyplývá, nebyla to vždy „*šťastná volba*“. O této slabině bude dále pojednáno v kapitole „*Diskuze*“. K dalším adaptačně podpurným faktorům lze řadit zejména využití překladáče, bez kterého se neobešel žádný žák. Jak vidíme na příkladu Alexe: „*My jsme byli všichni přes překladáč a pak nějak za dva týdny jsem to rozuměl*“. Borisovi napomohly učitelky, které hovořily rusky, či anglicky. V prvotní fázi „*tichého období*“, které trvalo zpravidla 1 – 3 týdny, vyučující nechávali žáky pracovat samostatně a jejich úkolem bylo překládat či prepisovat zápisky z daného předmětu. Což se ukázalo jako problematické u poloviny žáků Alexe, Nadiy a Sylvie, kteří neuměli psát latinku a měli zpočátku adaptaci na cizojazyčnou výuku více ztíženou.

Výhodou pro žáky se tedy stala individualizovaná výuka, úlevy při obtížných úkolech, práce se sešitem a kopírovanými materiály i při písemných pracích, eliminace ústního zkoušení před tabulí, extra tištěné materiály, doporučené webové stránky a aplikace pro domácí procvičování. Ve všech předmětech byla dodržena zvýšená tolerance vyplývající z jazykové interference typické pro ukrajinské žáky. Zejména dlouhé a krátké samohlásky, tvrdé a měkké souhlásky, psaní i/y. V neposlední řadě byla nezbytná pomoc spolužáků v hodině.

V současné době již většině informantům vyučující neposkytují žádné speciální úlevy či výhody. Kromě Alexe a Sylvie, kterým jak tvrdí se částečně výukových benefitů dostává. Všichni dotazovaní žáci však víceméně úspěšně překonali jazykovou bariéru a nezdůrazňují jako významnou potřebu další poskytování podpurných benefitů.

Všichni třídní učitelé informovali žáky a rovněž zákonné zástupce o možnostech rozšiřujícího vzdělávání českého jazyka online, které pořádají neziskové organizace. Představili žákům

nabízené mimoškolní aktivity pořádané ve škole ve formě kroužků, které navštěvuje polovina informantů konkrétně děvčata Sylvia, Nadiya a Elen. V nabídce školy také stabilně funguje doučování českého jazyka a matematiky, které alespoň zpočátku využívali všichni ukrajinští žáci.

### Pocit bezpečí a komfortu ve škole

Všichni dotazovaní žáci se ve škole cítí komfortně a bezpečně. Pouze Alex pociťuje určitý diskomfort, a to kvůli napjatým vztahům se spolužáky. Boris má mírné obavy ze starších spolužáků, nepociťuje je však jako významné.

Sylvie si velmi pochvaluje šatnu, kde se může přezout a cítit se tak jako doma a stěžuje si na absenci přezouvání na ukrajinské škole, kdy zejména v zimě to bylo velmi nepohodlné. Naopak Alexovi tento fakt vůbec nevadil. Dále Sylvia, a ještě Nadiya oceňují stabilní příjemnou teplotu ve škole. Zejména Nadiya dodává, že kvůli chladu na ukrajinské škole bývala často nemocná. Sylvia taktéž kladně hodnotí pedagogické dozory na chodbách: *„Paní učitelky jsou tady furt na dozoru ... na Ukrajině byly ve sborovně furt ... skončila hodina, učitelka do sborovny a děti dělejte si, co chcete“*.

Všichni ukrajinští žáci také oceňují lepší materiální vybavení školy než na škole domovské. Tudíž se jim zde líbí. Například Yara: *„Počítačová technika se mi líbí ... no, hodně tady toho je lepšího, třeba ten kabinet biologie, kabinet fyziky“*. A v podobném duchu navazuje Boris: *„Pěkně, vůbec, všechno se mi tady líbí“*. Nadiya také školní zázemí velice chválí v porovnání se zázemím domovské školy: *„Tam na Ukrajině je jako nejhorší škola ... tam je všechno rozbitý trošičku ... a starý“*.

### **7.1.2 Negativní faktory pro začlenění**

#### Komunikační bariéra

Jazyková bariéra je pro příchozí žáky nejmarkantnější překážkou, jednak při začleňování žáků do kolektivu a následovně ve vzdělávacím procesu. Výhodou pro příchozí žáky je skutečnost, že český a ukrajinský jazyk patří do skupiny slovanských jazyků, a tudíž je zde určitá fonetická podobnost mezi oběma jazyky. Zejména u žáků pocházejících ze zakarpatské Ukrajiny, kterou v tomto výzkumném vzorku tvoří většina. U Elen je převažující vliv rumunského jazyka, to může být důvod, proč se jí jazyková bariéra nedaří plně prolomit. U Alexe, který pochází z Doněcko – Luhanska, je patrný silný přízvuk, který ztěžuje příjemcům porozumění řeči.

Základní škola, na níž je výzkum prováděn, patří do škol určených krajským úřadem umožňující žákům cizincům jazykovou přípravu. Tudíž na ní probíhala specializovaná výuka

češtiny jako druhého jazyka pro nově příchozí žáky z Ukrajiny. Na tuto výuku zpočátku po stanovenou dobu docházeli všichni žáci. Dále bylo žákům umožněno ještě doučování českého jazyka, matematiky a dalších předmětů, na které rovněž všichni docházeli. Později ovšem došlo k poklesu účasti, a to u Yary a Alexe z důvodu konání doučování v odpoledních hodinách. Po vyučování na druhém stupni, kde již je více hodin, bývají žáci unaveni a raději volí jinou formu odpoledních aktivit. Od ledna 2024 bylo doučování pro žáky z důvodu financování zrušeno.

Téměř všichni žáci, respektive jejich zákonní zástupci využili až 90i denní možnost adaptačního pobytu dle Lex Ukrajina. Kratší dobu pro nástup do školy zvolili rodiče Alexe, Sylvie a Yary. Přesto nikdo v tomto období nevyužil specializovanou výuku češtiny, kromě Elen, která docházela na soukromé doučování. Elen, Nadiye a Borisovi pomáhali také s výukou češtiny rodinní příslušníci. Sylvii její nejlepší kamarádka. Po příchodu žádný z uvedených žáků nerozuměl spolužákům, ani vyučujícím. Byl to pro ně v různé míře nepříjemný zážitek. Výhodu měli ti, kteří přišli v pozdější vlně (Alex, Boris, Nadiya a Elen) a měli oporu dalších ukrajinských spolužáků.

Největší obtíže činí komunikace v českém jazyce právě zmíněné Elen. Přestože jako jediná absolvovala soukromou výuku češtiny, ještě před nástupem do školy. Její nejistota v komunikaci, jak v rozhovoru uvádí, je důvodem ztěžujícím jí zdejší pobyt a potažmo i budoucí povolání, které by proto raději vykonávala na Ukrajině. Jazyková bariéra tedy u Elen významně podporuje touhu vrátit se zpět do své vlasti. Také Yara si ještě není v českém jazyce moc jistý, přestože dobře rozumí, jeho slovní zásoba je chudší. V jeho případě lze usuzovat na nedostatek komunikačních příležitostí ve volném čase, absence kamarádů a ani jeho spolužáci ve třídě mu neposkytují dostatečný stimul. Naopak jeho společenská sestra Sylvie, která má kamarády ve všech oblastech, disponuje jazykovou vybaveností na vysoké úrovni. U ostatních žáků již komunikační bariéra nepředstavuje závažný problém, který by podporoval déletrvající diskomfort, a tudíž překážku zde do budoucna setrvávat.

Komunikační bariéra se tak stává významnou překážkou, ale zpravidla v prvotní fázi procesu začleňování. Znevýhodněním je, že žáci cizinci staršího školního věku přicházející bez znalosti jazyka do hostitelské země, kde mají omezený čas na osvojení jazyka. Mohou se tedy cítit limitováni před svými spolužáky či cizojazyčným okolím o to více právě v citlivém období zvyšující se autoreflexe. Důležitou úlohu pro překonání jazykové bariéry má vnitřní intence jedince společně s jeho jazykovými schopnostmi a komunikace s českými vrstevníky.

### Obtíže s gramatikou

Následující podkapitola je úzce propojena s podkapitolou výše. Rozlišení těchto dvou oblastí jsem zvolila z důvodu odlišného vnímání u žáků. Někteří žáci jsou sice spokojeni se svou komunikační schopností, ale znají své limity ohledně písemného projevu, který jim ztěžuje školní úspěšnost. Zpravidla se jedná o krátké a dlouhé samohlásky, diakritická znaménka, tvrdé a měkké i/y a aplikace gramatických pravidel, které vnímají jako náročné. Obtíže v gramatice uvádějí všichni žáci, nejlépe v této oblasti vychází Boris. Dalším přitěžujícím negativem je fakt, že u žáků tak český jazyk proto ztrácí na oblibě, přestože jinak má český jazyk mluvený jako takový pozitivní hodnocení.

### Narážky spolužáků vůči původu ukrajinských žáků

S touto problematikou se setkávají všichni zúčastnění chlapci v různé míře. Dívky Elen a Nadiya se s žádnými rasistickými či xenofobními reakcemi nesetkaly. Z dívek má s nimi zkušenosti pouze extrovertní Sylvia. Chlapci vycházejí o poznání hůře. S narážkami vůči své národnosti se setkali, či setkávají všichni z nich. Boris zaznamenal občasné komentáře vůči svému původu mimo školu, venku na hřišti. Yara narážky od spolužáků ze třídy zlehčuje a označuje je za „vtípky“ a pro Alexe je tato skutečnost v jeho třídě každodenní nepřijemná záležitost. Copingové strategie, které zvolila Sylvia (okřikování spolužáků) a Alex (stížnosti třídní učitelce) nebyly dlouhodobě úspěšné. Alex je toho názoru, že je Česká republika k přijímání cizinců méně nakloněna a srovnává: „*Myslím, že je to jen v Čechách, protože já mám někde kamarády ze třídy ... (Slovensko, Polsko) ... a tam jsou v pohodě úplně*“. Příčinu špatného přijímání vidí Alex v komunikační bariéře: „*My neumíme jakože dobře mluvit*“. Ostatní žáci Elen, Nadiya, Boris i Sylvia hovoří o přijímání cizinců u nás vlídněji, zastávají názor, že cizinci jsou zde přijímáni kladně. Sylvia vnímá narážky spolužáků zaměřené vůči své osobě, nesrovnává je s obecným přijímáním cizinců. Nadiya zmiňuje jisté výjimky v postojích obecné veřejnosti k akceptaci cizinců a Yara se kloní k neutrálnímu stanovisku.

## 7.2 Analýza kategorie rodina a volný čas

Další dva stěžejní pilíře, které tvoří nutný základ pro budoucí zdárné začlenění nejprve do školního kolektivu a posléze i do širších oblastí společenského života jsou právě rodinné zázemí a smysluplné, rozvíjející trávení volného času ukrajinských žáků. Z rozhovorů se žáky vyplývá a panuje shoda v tom, že právě rodina a v tomto výzkumu zpravidla i část širší rodiny plní sociálně podpůrnou funkci.

Všichni žáci z výzkumného vzorku kromě Borise žijí v úplné rodině, oba rodiče jsou zde zaměstnáni a žádný ze žáků nežije ve výrazném finančním nedostatku. Všechny rodiny sice nyní bydlí v podnájmech (a někteří dokonce v jednopokojové ubytovně), ale jde pouze o bydlení dočasné. Například rodiče Nadiy už plánují koupi domu. Všechny rodiny vlastní také auto. Na druhou stranu, zaměstnání obou rodičů, zpravidla na směnný provoz, způsobuje snížení možného času stráveného s dětmi. Eliminuje se tak možný dohled a modulace trávení jejich volného času.

### **7.2.1 Pozitivní faktory pro začlenění**

#### *Zázemí a rodina v České republice.*

Předchozí kladné pracovní zkušenosti mají všichni otcové těchto rodin. Byli to právě oni, kteří se postarali o bydlení a přesun svých rodinných členů v počátcích válečného konfliktu na Ukrajině. Benefity ve formě širšího stabilního zázemí dalšího příbuzenstva mohli čerpat Sylvia, Yara a Boris, kteří zde dlouhodobě mají prarodiče. Nadiyina starší sestra se zde ještě před konfliktem také usadila. Nadpoloviční většina ukrajinských žáků již tedy měla zkušenost s Českou republikou a byli zde na návštěvě. Zbylí dva žáci Alex a Elen neměli žádnou předchozí zkušenost s Českou republikou, ani v dosahu nepobývá žádný další člen jejich rodiny. Tyto rodiny zde žijí ve větší izolaci.

U výše zmíněných žáků s rozšířeným rodinným zázemím se rodinná linie neomezuje pouze na nejbližší členy. Sylvia, Yara, Boris i Nadiya zde mají i další členy širší rodiny, nejčastěji se jedná o tetu, strýce, bratrance a sestřenice. S těmito příbuznými jsou v pravidelném osobním či telefonickém kontaktu a příbuzní poskytují zpravidla instrumentální pomoc. Několikrát byla zmíněna pomoc s domácími úkoly, vytisknutí materiálů do školy a jistě i další sdílené rady pro žáky a jejich rodiče.

U všech zúčastněných žáků lze alespoň navenek konstatovat fungující a podpůrné rodinné zázemí, které výrazně žákům pomohlo s adaptací na zdejší prostředí. Téměř vždy to byli rodiče, či rodič, kteří vysvětlili důvod pobytu zde (branná povinnost či lepší pracovní podmínky) a zafungovali také jako primární útěcha. Nadiya sice jako největší zdroj útěchy uvádí sestru a Sylvia nejlepší kamarádku, ale z kontextu rozhovoru lze předpokládat, že i pro ně rodiče „automaticky“ sehráli zásadní roli. Rodina i širší rodina tedy u těchto žáků plní zásadní podpůrné funkce a je uváděna jako nejvýznamnější pozitivní zdroj a náboj pro vybudování pocitu stability a bezpečí v novém prostředí. Viz citace Sylvie, jak se cítila v prvopočátcích

příjezdu: „*Je tady moje babička a přijela sem i moje sestřenice a měla jsem tady všechny rodiče ééé teda rodinu, tak to jsem byla šťastná, to bylo dobrý*“.

### Čeští a ukrajinští kamarádi

Kamarádky a kamarádi zrovna tak jako ve školním prostředí, představují i ve volném čase žáků významný podpůrný prvek. V kapitole „*Zájem a pomoc spolužáků*“ již bylo pojednáno o ideálním stavu mísení obou národnostních kultur a zakládání nových kamarádství z obou řad. Někteří ukrajinští žáci mohou mít vytvořené dvě fungující linie kamarádství z řad spolužáků a kamarádů z oblasti volného času. Obě linie se samozřejmě mohou prolínat, ale také nemusí. V našem případě zmiňme opět Alexe, který nemá ve třídním kolektivu kamarády, ale ve volném čase navázal jiná kamarádství, díky jeho koníčku fotbalu. Také považuji za nutné zmínit, že se nejedná vždy o kamarády/kamarádky v množném čísle. Některým žákům tuto potřebu sounáležitosti plně kompenzuje pouze jeden kamarád/kamarádka viz Elen. Jiní navazují více funkčních kamarádských vztahů viz Sylvia, ale i ta čerpá elementární podporu nejlepší kamarádky. Kdo z této oblasti vychází deficitně a nemá žádné kamarády z řad českých a ukrajinských spolužáků je Yara. Ten tuto stránku oblasti kompenzuje ve volném čase komunikací s ukrajinskými kamarády, kteří společně hrají online hry. Na otázku: „*Chtěl bys tady mít nejlepšího kamaráda, myslíš, že by to bylo dobrý pro tebe*“? Yara odpovídá: „*Nevím, myslím si, že jo*“. Souhrnně tedy lze říci, že všichni ukrajinští žáci vyjma Yary udržují ve volném čase kamarádské vztahy. Společně tak naplňují touhu po poznání, potřebu sounáležitosti a zabavení se formou pohybových a společenských her, jak bude ještě krátce pojednáno v následující kapitole.

### Čas na koníčky

Volný čas a jeho trávení je pro žáky tohoto výzkumu dalším významným faktorem podporující proces začleňování. Pozitivem je fakt, že všichni tito žáci si dokáží nalézt čas na své oblíbené aktivity, přestože někteří z nich mají vícero aktivit. Například Alex a Nadiya souběžně distančně plní úkoly z ukrajinské školy. Navíc Alex má fotbalové tréninky třikrát týdně a o víkendech zpravidla jezdí na zápasy.

Významným socializačním činitelem jsou různé zájmové kroužky, ať už organizované školou či jiným zařízením. Podporují vzájemné vztahy mezi vrstevníky a rozvoj českého jazyka i mimo školu. Pro všechny ukrajinské žáky totiž platí, že doma hovoří ukrajinsky, pouze Elen rumunsky. Mimo školu, pokud se neschází s českými vrstevníky, tak již dále nerozvíjejí své komunikační schopnosti. Všechny dívky docházejí ve svém volném čase na kroužky

organizované školou, každá dle preference svých zájmů. Chlapci preferují volný čas organizovaný po svém. Yara a Boris se rádi věnují se počítačovým hrám. Mnohem více času však tímto způsobem tráví Yara, který dokáže trávit celé odpoledne i večer online a zanedbává tak školní přípravu. Všichni ostatní preferují pobyt venku s kamarády a kamarádkami v obci a na místním hřišti, kde se zpravidla schází a hrají míčové hry.

Celkově lze shrnout, že všichni žáci si potřebují po školním vyučování odpočinout, věnovat se něčemu jinému. Nejvíce žáci jmenovali poslech hudby, sledování videí a čtení. Po aktivním nebo pasivním odpočinku následují kamarádi, a čas strávený venku (mimo Yary). Následuje čas strávený s rodinou, večerní odpočinek a u některých žáků pravidelná či nepravidelná školní příprava na další školní den.

U ukrajinských žáků považují nutné vyzdvihnout, že se ve volném čase podílejí na každodenním chodu domácnosti a jsou zapojeni do domácích prací nad rámec úklidu svého pokoje nebo vynášení odpadků. Domácí práce berou jako přirozenou samozřejmost a všichni členové rodiny mají určená pravidla a systém fungování.

## **7.2.2 Negativní faktory pro začlenění**

### Stesk po zázemí na Ukrajině

Tento faktor, který zpočátku adaptaci na nové prostředí ztěžoval, označovali žáci z výzkumného vzorku velmi často. Stesk po bývalém zázemí a domově na Ukrajině je přirozený, a naopak by absence tohoto pocitu u žáka vypovídala o jisté patologii. Citové pouto žáků je zpravidla vázáno na dům, svůj pokoj a blízké okolní prostředí. Všechny domy či byty byly prostornější, než zde v Čechách a žáci tak měli pocit větší „volnosti“ a „svobody“ ale také soukromí. Domy na vsi, kde žáci kromě Alexe bydleli také měly svou zahrádku a vícero malých domácích zvířat. Někteří se o letních prázdninách s matkami vrací navštívit svou vlast a velmi se těší. Jejich domovy jsou pod kontrolou a dohledem někoho příbuzného, kromě rodiny Alexe, který možnost navštívit svůj domov ztratil.

### Stesk po rodině a přátelích na Ukrajině

Je logicky provázán s předchozí kapitolou. Ukrajinské rodiny i přes vzdálenost své vztahy s příbuznými udržují a bývají v pravidelném kontaktu přes komunikační aplikace, jak popisuje například Sylvia: „S tetou nebo se strejdou voláme ... se strejdou každý večer voláme, protože on nám ukazuje náš barák, ukazuje nám našeho psa“. V každodenním kontaktu se svými kamarády již ukrajínští žáci příliš nezůstávají, kromě Yary. Ostatní se spíše zaměřují na navazování nových kamarádských vztahů. Přestože tato fáze smutku probíhá u každého ze žáků



odlišně dlouhou dobu, je právě navazování nové vztahové sítě podpurným činitelem pro překonání psychického diskomfortu a předchází tak vzniku sociální izolace.

### Nezájem ukrajinských žáků o mimoškolní aktivity

Jedná se o další významný faktor podporující sociální izolaci ukrajinských žáků. Pokud žák navazuje přiměřené sociální kontakty zpravidla z řad svých vrstevníků, nemusí se jednat o významný problém. Ten nastává až v případě, pokud žák z nějakého důvodu nenavazuje žádné další kamarádské vztahy ani nepěstuje žádný volnočasový koníček v souladu s duševní psychohygienou. Celoodpolední hraní počítačových her, tak jako v případě Yary, sem jistě nepatří.

Dále je nutné podotknout, že volnočasové mimoškolní aktivity zahrnují široký okruh možností. V první řadě se jedná se o aktivity organizované školou jako jsou zájmové kroužky, ale i různé projektové dny, výlety, exkurze apod. Zapojování se do takových kroužků žákům pomáhá prohlubovat sociální vazby a nalézat spolužáky i z jiných ročníků se stejnou zálibou. Školní zájmové kroužky nevyužívá polovina žáků Alex, Boris ani Yara. Zájem o exkurze a výlety má také pouze polovina z nich. Druhá polovina, pokud třída odjíždí na výlet se pravidelně nezúčastňuje. Konkrétně se překvapivě jedná o Sylvii, dále Yaru a Alexe. Tak se tito žáci ochuzují o společné zážitky se svými spolužáky. V případě Alexe a Yary již bylo zmíněno nepříznivé třídní klima. O volnočasové aktivity neorganizované školou až polovina žáků nemá zájem, jedním z důvodů je také absence možností výběru organizace nebo zařízení pro děti a mládež v místní obci, jiní prostě nechtějí. O další nabídku zájmových činností nad rámec školní nabídky nejeví zájem Sylvia, Yara ani Boris.

### 7.3 Analýza spolupráce rodiny a školy

Spolupráce rodiny a školy je čtvrtým, posledním pilířem úspěšného začlenění žáků. Proto by na tuto oblast měl být kladen důraz, aby se vzájemná spolupráce, co nejvíce zefektivnila. Tato zkoumaná oblast je poněkud užší oproti ostatním kategoriím, proto se zde objevují stejné faktory v negativní i pozitivní konotaci. V rodinách se vyskytují různě často obě konotace.

Ukrajínští rodiče zpravidla přicházejí od počátku znevýhodnění jazykovou bariérou a pokud nezaznamenají vstřícnost a podporu z druhé strany mohou tak ztrácet zájem o kontakt a dostat se tak do komunikační izolace. Ve škole to v praxi pak může probíhat tak, že pokud není potřeba nic závažného k řešení, rodiče se s třídním učitelem nemusí celý rok vůbec vidět. Také je vhodné podpořit rodinu i dalšími informacemi a odkázat na pomoc organizací zabývajících se

poradenstvím pro cizince, kde jim poradí i v dalších oblastech jejich života a zpětně povedou ke zkvalitnění života celé rodiny potažmo života dítěte.

### **7.3.1 Pozitivní faktory pro začlenění**

#### *Dobrá komunikační schopnost rodičů*

Tento faktor vychází u našich žáků kladně. Až na výjimku u Borise, který zde otce nemá, všechny ostatní rodiny čerpaly ze znalosti jazyka otců, kteří zde již před mimořádnou událostí pracovali a nadále pracují. Žádná z matek sice česky plyně hovořit neuměla, ale protože zde všechny začaly velmi záhy také pracovat, jejich komunikační schopnosti se postupně vylepšovaly. Dodnes však nedosahují komunikačních schopností otců, kteří zde pobývali několik let. Výhoda komunikační zdatnosti otců, kteří byli hlavními komunikačními aktéry při zápisu žáků a zařizovali vše potřebné pro nastávající povinné vzdělávání v České republice v některých případech záhy pominula. Na příkladu Sylvie a Yary se ukazuje, že většinová úloha koordinátora spolupráce rodiny a školy byla přesunuta na matku z důvodu vyšší pracovní vytíženosti otce. Tento vliv společně s pravděpodobným kulturním vzorcem přesunu většinového podílu zodpovědnosti za výchovu a vzdělávání dětí na matky vedlo postupně ke zhoršení komunikace se školou. Tato počáteční výhoda tedy nebyla ve všech případech plně využita.

#### *Žáci jako prostředníci komunikace*

Na tento faktor můžeme nahlížet dvojznačně. V prvním případě jako prosocializační, kdy žáci patří k hlavním aktérům komunikace a plně informují rodinu o veškerém školním dění. Stávají se tak fungujícím mezičlánkem mezi školou a rodinou a přebírají zodpovědnost. V opačném, nežádoucím případě můžeme interpretovat jako nedostatečný zájem rodičů, kteří, kteří svou odpovědnost přenechávají na dětech. Ať už z důvodu komunikační bariéry, nebo nedostatečného zájmu o školní vzdělávání žáka/yně v našem vzdělávacím systému. Informace předávané tímto způsobem jsou náchylné ke zkreslování.

V této kapitole je interpretováno jako pozitivní faktor podporující začlenění žáků. Všichni žáci z vlastního zájmu informují o školním dění rodinu. Předávají informace o hodnocení, činnostech školy apod. Udržují tak rodiče ve vědomosti a podporují vlastní rozvoj odpovědnosti. Žáci nepocítují tlak ze strany rodičů nebo pocit nežádoucí odpovědnosti, která je na ně ze strany rodiny ohledně předávání informací kladena. Ideálním případem je symbióza zájmu rodičů a žáků. To znamená přiměřený zájem rodičů a přirozená komunikace směrem od

žáků k rodičům ohledně školního dění a jiných školních záležitostí. Tak jak splňují rodiny Elen a Nadiyi.

#### Využití školního informačního systému

Místní škola, kde se realizuje výzkumné šetření využívá ke komunikaci s rodinou školní systém „Bakaláři“. Jedná se o nejrozšířenější školský webový informační systém používaný na českých školách. Při zápisu nového ukrajinského žáka je vždy vedením systém představen a zdůrazněna nutnost jeho využívání. Přístup se uděluje zvlášť pro rodiče žáků a zvlášť pro žáky samotné. Přístup je možný přímo z webových stránek školy nebo aplikací v mobilním zařízení. Velmi usnadňuje komunikaci vyučujícím, kteří mají všechny zprávy, omluvenky a další důležitou evidenci na jednom místě, funguje tedy jako všestranná elektronická žákovská knížka. Všichni rodiče ukrajinských žáků ho akceptovali a omezeně využívají, rodiče Elen a Nadiyi ho využívají plně. Více o problematice viz podkapitola „Špatná komunikace mezi rodinou a školou“.

### **7.3.2 Negativní faktory pro začlenění**

#### Špatná komunikace mezi rodinou a školou

Přestože v předešlých kapitolách byly splněny téměř všechny podmínky pro dobrou komunikaci mezi rodinou a školou, v praxi tomu tak není. Učitelé komunikují víceméně jednostranně a nemají vždy jistotu a kontrolu, že se všechny informace k rodičům ukrajinských žáků srozumitelnou formou dostanou. Přístup k rodičovskému účtu nemají k dispozici všichni rodiče viz rodiče Sylvie a Yary, kteří využívají jen žákovský modul. Samotná aplikace a webové stránky mají mnoho oddílů a rodiče se tak nemusí v softwaru orientovat. Někteří z nich nepoužívají ani emailovou schránku a jejich schopnost využívat počítačovou techniku je omezená. Stává se, že většina rodičů využívá jen některé jeho funkce. Například kontrola známek nebo zprávy. Plně školní informační systém využívá jen třetina rodičů.

Prvotně aplikace ani webové stránky nebyly v ukrajinském jazyce. Nyní již jsou, ale není zřejmé, že vedení nebo vyučující o změnách rodiče informovali. Samotní rodiče ukrajinských žáků tak proto upřednostňují náhradní druh komunikace, zpravidla telefonický. Ten ale není plně uznáván, proto se ve škole používají alternativy v podobě papírových omluvných listů a podobně.

Nadpoloviční většina rodičů ukrajinských žáků se neúčastní rodičovských třídních schůzek, konzultací či tripartit. Opakem jsou Elen a Nadiya, jejichž rodiče třídní schůzky pravidelně

navštěvují. Rodiče ostatních žáků chodí buď nepravidelně nebo vůbec. Komunikace rodiny a školy ukrajinských žáků tak není dostatečně ošetřena.

### Nedůslednost vedení rodiny ke školnímu vzdělávání

Toto tvrzení se obtížněji dokládá, jelikož neproběhlo šetření přímo v rodinách. Lze na něj však usuzovat nepřímo z výpovědí ukrajinských žáků a výpovědí vyučujících. Existuje několik shodných znaků ve výpovědích ukrajinských žáků, které toto vyhodnocení podporují. Většina žáků shodně tvrdí, že jim rodiče připomínají plnění školních povinností, ale v kontextu potom vyznívá, že je to jen takové „plácnutí do vody“. O škole se sice zmíní, připomenou, ale už nekontrolují plnění úkolů. Nejvíce patrné je to u matky Sylvie a Yary. Matka Alexe zase připomíná synovi úkoly z ukrajinské školy. Vyvstává zde tak pravděpodobnost preference ukrajinské školy. Na druhou stranu rodiče Nadiyi a Borise nepřipomínají školní povinnosti vůbec, protože je žáci plní pravidelně sami od sebe. I zde ale chybí důslednost kontroly či zpětná vazba rodičů.

Až polovina rodičů nekontroluje pravidelně svým dětem prospěch ani zadané úkoly v bakalářích. Zpravidla je žáci sami říkají, nebo ukazují na svém žákovském účtu v aplikaci v již zmíněném školním systému. Ne všichni vyučující zadávané úkoly do bakalářů zapisují, chybí tak kontrola i pro rodiče.

### Nedůsledná domácí příprava žáků

Úzce souvisí s předchozí kapitolou. Nedůslednost rodičovské kontroly nebo malý zájem ohledně dosažených školních výsledků dětí také nepřispívá k jejich motivaci. Dle vyučujících je příprava na školní vyučování určitých žáků a jejich plnění domácích úkolů nepravidelné. Jako žáci s nedůslednou domácí přípravou jsou označováni Sylvia, Yara a Alex. Také s podprůměrným prospěchem se potýká více než polovina žáků. Opět Sylvia, Yara a Alex patří mezi tyto žáky. Tito žáci jsou s jejich školními výsledky víceméně spokojeni, včetně Yary, který letošním rokem ukončuje základní vzdělání. V případě Elen se jedná o výjimku, kdy její rodiče projevují o vzdělávání své dcery zájem, ale podprůměrný prospěch se nedaří vylepšit.

Na tomto místě vyvstává otázka, zdali žáci zadaným úkolům rozumějí a jsou schopni je samostatně vypracovat. V rozhovoru žáci uvádějí, že úkoly zpracovávají převážně sami. Na pomoc rodičů se spolehnout nemohou, ale zpravidla může pomoci kamarád/ka nebo širší rodina či přímo škola. Yara, Elen a Alex tvrdí, že žádnou pomoc nepotřebují.

Nelze jednoznačně říci, co stojí za nedůslednou kontrolou a nižší motivovaností rodičů ke zlepšení školních výsledků svých dětí. Nastínit lze pouze několik možných, které jsem při

realizaci výzkumu postřehla: neznalost akademického jazyka, preference ukrajinské školy, zaneprázdněnost rodičů, soustředění pozornosti na jiné oblasti, nedostatečné kompetence k důslednosti, přenechávání odpovědnosti za vzdělávání dětí na matce, nejistota setrvání v České republice, neznalost systému školního vzdělávání v České republice a posouzení možností budoucího vzdělávání.

#### 7.4 Analýza perspektivní orientace a možnosti budoucího povolání

Rozvoj perspektivní orientace u ukrajinských žáků staršího školního věku může být po prožití náhlé stresové události více či méně narušen. Válečný konflikt a náhlé stěhování s sebou přináší mnoho životních změn a nejistot. Žáci po příchodu na naše území jsou především situačně orientováni. Prožívají adaptační fáze, které u každého jedince trvají různou dobu. Příchozí rodiny včetně dětí, řeší nové výzvy a překážky v novém prostředí a brzdí tak u žáků přechod do vývojově vyššího stadia osobnosti potřebnému k rozvoji komponent perspektivní orientace.

Nicméně po „zaběhnutí“ se v určitém pravidelném režimu, kteří ukrajínští žáci našeho zkoumání již mají stabilní, je důležité začít přemýšlet o otázkách budoucnosti. Škola a rodina jsou dva zdroje, kde by tyto otázky měly vyvstanout a pomoci tak žákům zorientovat se ve vlastních přáních a budoucích cílech. Jedná se nejen o jejich stabilitu, ale potažmo i přínos celé společnosti.

##### 7.4.1 Pozitivní faktory

###### Pravděpodobnost setrvání v České republice

Klíčovým předpokladem pro rozvoj perspektivní orientace u žáků – cizinců našeho výzkumu je setrvání zde na našem území, nebo alespoň přání žáka zde zůstat. Tato podmínka může pomoci s motivací dosáhnout takových školních výsledků v souladu s aspirací na konkrétní nebo přibližný cíl. Polovina ukrajinských žáků uvádí, že jejich rodina je rozhodnuta zde setrvat. Jedná se o rodiče Borise, Nadiyi, Sylvie a Yary. Je zřejmé, že rodinám se zde líbí a plánují budoucnost. Přání rodiny vždy také plně nekoresponduje s přáním žáků. Pro setrvání se jednoznačně vyslovují Boris a Nadiya, což pozitivně koreluje s jejich školními výsledky. Také Sylvia si svou budoucnost představuje zde v České republice.

###### Úspěšnost adaptace žáků

Vyučující těchto žáků je jednoznačně označili za úspěšně adaptované. Po rozhovorech toto stanovisko nemohu jednoznačně potvrdit, ale ani vyvrátit. Navenek se sice žáci neprojeví nijak odlišně od majoritní skupiny spolužáků. Objektivně je tedy lze posoudit jako úspěšně

adaptované, ale subjektivně pocítují určitý diskomfort viz podkapitola „*Touha vrátit se domů*“ níže.

Úspěšnost adaptace je v tomto výzkumu čistě vázána na subjektivní „*pocit spokojenosti*“ s pobytem zde v České republice a v různých životních oblastech. Není posuzována z hlediska školní úspěšnosti. Úspěšně adaptovaných je polovina žáků, Sylvia, Boris a Nadiya. Druhá polovina Yara, Alex a Elen se z různých již zmiňovaných důvodů necítí zcela komfortně a stále porovnávají svůj pobyt zde se svou domovinou. Nejedná se však o maladaptaci. Existuje však reálná domněnka, že pokud se vnější faktory pocítovaného diskomfortu těchto žáků změní (třídní kolektiv, zlom v komunikační bariéře, nová kamarádství) může dojít ke kýženému subjektivnímu pocitu úspěšné adaptace.

#### Pracovní aspirace v České republice

Ukrajínští žáci staršího školního věku vzhledem k jejich věku a z důvodu brzkého ukončení školní docházky, by měli co nejdříve uvažovat o střední škole a potencionálním zaměstnání. Pracovní aspirace pozitivně koreluje se subjektivním pocitem spokojenosti viz kapitola výše. Opět se tedy jedná o Sylvii, Nadiyu a Borise. Tito žáci již teď předpokládají a chtějí se v budoucnu věnovat povolání na našem území. Například Nadiya, která se chce stát lékařkou následně odpovídá: „*A čím to je, že jsi tak veselá a chceš tady zůstat v Čechách? Mně se tady prostě líbí moc (usmívá se) A na Ukrajině my takhle nemůžeme prostě dělat ... chceš doktorom a tam se učíš jedenáct tříd a nemůžeš takhle se učit rychle*“. Jako další překážky na straně Ukrajiny žáci uvádějí nedostatek financí a špatné dopravní spojení.

#### **7.4.2 Negativní faktory pro začlenění**

##### Touha vrátit se domů

Pocit nedobrovolného setrvávání více či méně stále zažívají Yara, Elen a Alex. Žáci jsou stále vázání na svůj dům, svoje zázemí a na své kamarády. Pokud by měli možnost, vrátili by se. Alexe velmi zasáhla situace na Ukrajině, ztratil svoje zázemí. Byl vytržen ze svého domova, kde byl spokojený. Sympatizuje se Stepanem Banderou, stal se pro něho vzorem. Má ho na tapetě v mobilu, píše o něm referáty do dějepisu, hovoří o něm.

##### Nejistota a obavy z budoucnosti

Tato krátká podkapitola se týká strachu, nejistot a obav, které žáci při změně prostředí zažívali. Ukrajínští žáci neuměli česky popsat, jaké měli při příjezdu pocity. Museli jsme si pomocí překladáče jednotlivá slova vyhledávat a vysvětlovat. Pocity nejistoty a obav z budoucnosti přiznala polovina žáků a to Yara, Boris a Nadiya. Sylvia situaci spíše považovala za jakési

dobrodružství a Alex jak tvrdí byl „úplně v pohodě“. Lze jen polemizovat, zdali to je fakt či „póza“ dospívajícího chlapce. V každém případě je důležité s dětmi o jejich pocitech hovořit, zajímat se o ně, jak v domácím, posléze i školním prostředí.

#### Nevyhraněnost preference pobytu rodiny

Tento negativní faktor se týká jedné třetiny ukrajinských rodin. Nejistota setrvání zde v České republice se přenáší i na děti. Negativně se promítá i do vzdělávacího procesu nižší motivací žáků k výuce. Některé rodiny podporují své děti k plnění úkolů z ukrajinské školy viz Alex. Přístup rodiny působí dojmem ponechávání „zadních vrátek“. Nevyhraněné stanovisko má rodina Alexe a Elen. Alex vůbec netuší, co rodina zamýšlí a u Elen je rozkol mezi přáním otce a matky, která se chce vrátit na Ukrajinu, jak dokládá Elen: „*My se chceme s maminkou vrátit, ale tatínek chce zůstat. Říká, že líp je v Česku*“.

## 8 Výsledná analýza k procesu začleňování – vyučující a vedení školy

Z důvodu uceleného obrazu procesu začleňování ukrajinských žáků byly podrobeny analýze rozhovory s vedením školy (Hedvika) a vybranými šesti vyučujícími druhého stupně základní školy. (Beáta, Jolana, Linda, Monika, Patricie a Radana). Stanovisko vyučujících zahrnuje nejen předchozích šest žáků tohoto výzkumu, ale pojímá ukrajinské žáky celého druhého stupně, tak jak je vnímají samotní vyučující. Analýza této oblasti se zabývá metodikou práce s žáky-cizinci zdejší základní školy, jak je realizována jednotlivými vyučujícími. Výzkumná práce dále monitoruje vývoj mimořádné situace přílivu ukrajinských žáků-uprchlíků pohledem samotných vyučujících, včetně vedení školy a sleduje jejich názory a postoje na to, co se jim v praxi osvědčilo, a naopak v čem vidí překážky. Jednotlivé faktory procesu začleňování, které jsou zastoupeny v každodenní praxi vyučujících, byly rozděleny do následujících kategorií.

- hodnocení procesu začleňování ukrajinských žáků v kontextu provozně – organizačních záležitostí školy
- výuka a metody práce vyučujících
- hodnocení spolupráce rodiny a školy
- pohled na trávení volného času ukrajinských žáků.

Analýza rozhovoru s vedením školy vyplývá z odlišné struktury otázek než u vyučujících z důvodu jeho odlišné pracovní náplně a řešení situace z odlišné perspektivy. Rozhovor s ředitelkou školy zachycuje běžnou praxi a stanoviska k procesu začleňování ukrajinských žáků z pozice vedení školy. Pohled je obohacen o náležitosti vyplývající ze zákonů Lex Ukrajina, kterými se vedení školy řídilo. Mapuje zdroje a strategii školy s jakou vedení školy k žákům – cizincům přistupuje.

### 8.1 Analýza rozhovoru s vedením školy

Vedení školy je zastoupeno paní ředitelkou Hedvikou, která je ve zmíněné funkci dvacet pět let a má tedy dlouholeté zkušenosti. Jak sama uvádí období Covidu a následný válečný konflikt byly nejnáročnější situace v období její životní kariéry. V první migrační vlně se do místní školy přihlásilo dvacet tři ukrajinských žáků. Kapacita žáků byla ihned zvýšena na dvě stě žáků, aby se uvolnilo místo pro nově příchozí žáky-cizince. Fluktuace ukrajinských žáků v prvopočátcích byla vysoká, situace se ustálila zhruba po roce. Nyní je již s osmnácti žáky stabilní.

Zpočátku panovala chaotická situace, protože obec potažmo zřizovatel neměl k dispozici přesné počty ukrajinských žáků, kteří se v obci volně pohybovali a k pobytu nebyli nahlášeni.



Zřizovatel tedy nebyl schopen oznámit, kolik ukrajinských žáků by měla škola spádově očekávat.

Adaptační proces uprchlických žáků hodnotí vedení školy kladně. Se žáky-cizinci má škola dlouholeté zkušenosti, přestože je na vsi. Důvodem je místní firma, jejíž prioritou je zaměstnávání cizinců. Škola tak má zkušenosti s ukrajinskými, maďarskými, rumunskými bulharskými a dalšími žáky východní Evropy. V počátcích válečné migrační vlny to byla právě paní ředitelka, která se jako první setkávala s rodiči a jejich dětmi. Při zápise byl patrný strach a obavy ukrajinských žáků, někdy apatie. Tyto projevy chování ředitelka nezaznamenala u žáků, kteří tu měli část širší rodiny. S některými rodiči byl velký problém se domluvit, přesto se vždy zdárně s pomocí překladče a ruského jazyka domluvila. Pouze v jednom případě byl využit tlumočnick. Někdy zastoupili funkci tlumočnicka rodiče jiných ukrajinských žáků, kteří si rodiče s komunikační bariérou přivedli.

Pomoc škola čerpala z materiálů Mety o.p.s a Edu.cz, která nabízí k dispozici veškeré materiály spojené se školní administrativou ve dvojjazyčném provedení. Další podporu škola čerpala z centra pro podporu integrace cizinců a v neposlední řadě z pedagogicko-psychologické poradny. Kvůli jazykové bariéře, a to zejména druhostupňoví žáci byli všichni zařazeni o jeden ročník níž. Jazyková bariéra tedy zpočátku velmi komplikovala adaptační proces, protože žáci až na výjimku neměli žádnou předchozí jazykovou průpravu, která by usnadnila nástup do školního prostředí. Ukrajínští žáci potažmo rodiče nevyužili žádnou z nabídek adaptačních skupin, či kurzů výuky češtiny předtím, než nastoupili do školy, dokonce ani poté. Praxi ředitelka líčí následovně: *„Do školy nepřišli, měli tři měsíce na to se do té školy přihlásit. Pak byli doma, kde se mluvilo ukrajinsky, do školy nechodili a učili se online zpravidla ... a rodiče sami neměli zájem na tom, já bych ho viděla“*. Jedním z důvodů, jak ředitelka shledává, může být dojezdová vzdálenost do krajských měst, kde je pro žáky-cizince více možností získat kvalitní jazykovou průpravu. Druhým důvodem je zaměstnanost rodičů na směnný provoz a nedostatek času. Další překážky se začleňováním spatřuje ředitelka školy v emočním nastavení samotných žáků a jejich rodičů, kteří nepředpokládají, že se zde usadí. Podle jejích slov *„můžeme motivovat až na půdu“*, ale není to nic platné.

Z provozně-administrativních záležitostí, které ztěžují práci zejména vyučujícím, ředitelka jmenuje nedodání dokumentů z předchozí ukrajinské školy a absence vyšetření žáků v pedagogicko-psychologické poradně, což z kapacitních důvodů nebylo možné. Obě úpravy byly zavedeny v souvislosti se zákonem Lex Ukrajina. Na druhou stranu dle Lex Ukrajina bylo

možné využít jiných výhod. Například úprava obsahu vzdělávání a hodnocení ukrajinských žáků, čehož bylo využito v úpravě osnov tak, že žáci měli český jazyk jako druhý jazyk místo jiných předmětů (zpravidla německý jazyk, pracovní činnosti nebo tělesná výchova). Žáci tak zpravidla získali několik hodin českého jazyka navíc.

Organizačně administrativní záležitosti v souvislosti se situací přílivu žáků-cizinců hodnotí vedení školy jako komplikované. Komunikace s vyššími instancemi probíhala oboustranně skrze datovou schránku. Tato forma komunikace byla dle slov ředitelky nedostačující a nepřehledná. Oporou v tomto období ji bylo sledování diskusních fór z NPI a následná komunikace s řediteli blízkých škol a pedagogickými pracovníky školy. Přes všechny komplikace vedení školy vždy vědělo, kam se obrátit v případě nejasností či dotazů, aby legislativní požadavky byly splněny. Vedení školy neshledalo jako významné obsadit pozici adaptačního koordinátora pro žáky-cizince, přestože mohl být zřízen. Preferovalo by raději v počátcích ukrajinského asistenta pedagoga. Ten by se obtížně sháněl kvůli kvalifikaci a velikosti úvazku, který mohla škola nabídnout. Zde je namístě vyzdvihnout kolektiv pedagogických pracovníků včetně vychovatelek a sdílených asistentů, kdy všichni nabídli pomocnou ruku pro překonání počátečních jazykových i organizačních obtíží a pomohli tak ukrajinským žákům s jejich úspěšným začleněním.

V současné době vedení školy již obtíže ztěžující adaptaci neshledává. Dle jejích slov se situace stabilizovala a žáci se zapojili do kolektivu a pracují dle svých možností. Kladně kvituje jejich zapojení do volnočasových aktivit mimo školu, ale je škoda, že ne všichni jezdí na výlety, exkurze a jiné volnější aktivity, což by pro lepší zapojení do školního kolektivu bylo prospěšné.

Problematičtěji se jeví oblast spolupráce s rodiči ukrajinských žáků. Se školou nespolupracují tak, jak by si vedení a vyučující přáli. Za nejčastější příčiny ředitelka považuje přetrvávající jazykovou bariéru, směnný provoz v zaměstnání a přílišnou zaměstnanost rodičů nebo nejistotu trvalého setrvání zde. Nedomnívá se ani, že by se podařilo stav zlepšit uspořádáním různých adaptačních aktivit pro ukrajinské žáky a jejich rodiče viz citace: *„No, pokud chtějí, tak přijdou a pokud ne, tak je nepřesvědčí vůbec nic. Už jenom to, že některé ukrajinské děti nejely ani na výlet a nemyslím si, že by to byla finanční bariéra“*.

Za významné podpůrné prostředky pro školu a vyučující ředitelka označuje velké množství podpůrných materiálů pro výuku na internetu a učebnice z nadačního fondu PPF, který poskytl zdarma učebnice pro ukrajinské žáky. Jako nejúčinnější prostředek pro začleňování žáků-cizinců shledává v realizaci společných aktivit českých a ukrajinských žáků vně i mimo školu.

Adaptačního procesu považuje ředitelka školy za úspěšný a je přesvědčena, že obdobná situace v budoucnu, pokud by nastala by byla příznivě zvládnuta. Nápomocní k tomuto cíli jsou pedagogičtí pracovníci školy, kteří sdílejí jednotnou strategii v přístupu k ukrajinským žákům potažmo žákům-cizincům.

## 8.2 Analýza rozhovoru s vyučujícími

### 8.2.1 Hodnocení procesu začleňování ukrajinských žáků v kontextu provozně-organizačních záležitostí školy

Reakce vyučujících na náhlý zvýšený příchod ukrajinských žáků do místní školy byly různorodé. Jedna třetina učitelek situaci nepovažovala za významně zatěžující. Druhá třetina pocítovala určité obavy z nastalé situace. Zejména z jazykové bariéry, narušení chodu školy, či třídního kolektivu. Zpočátku také nebylo jasné, kolik žáků-cizinců bude přijato a jaká opatření budou nastolena (přípravné třídy, ukrajinské skupiny apod.) Zbylé dvě vyučující hodnotí situaci jako značně náročnou. Jedná se o profesně nejstarší a také profesně nejmladší vyučující. Obě zmiňují obtížnost stmelení třídního kolektivu a náročnost situace, viz citace Moniky: *„Jako hodně náročná situace a jsem si jistá, že vždycky šlo udělat něco líp, ale doufám, že jsem udělala všechno, co bylo v mých silách. Alespoň z padesáti procent ... že to k něčemu bylo“*.

Téměř všechny vyučující označují prvopočáteční stav a předávání informací z vyšších instancí jako nepřehledné a chaotické, jak dokládá učitelka Beáta: *„No, ze začátku to bylo tak trochu chaotické ... problémem bylo, že se ty informace do škol dostávaly v podstatě se zpožděním“*. Ministerstvo vydávalo pro školy různá metodická doporučení a příručky, jako doporučené postupy pro práci s ukrajinskými žáky. Některým vyučujícím práci ztěžoval fakt, že nebyly k dispozici žádné dokumenty ukrajinských žáků, ohledně prospěchu, což vadilo až polovině vyučujícím, například Monice: *“Tak to bylo strašně pro mě těžký vůbec jako zjistit, na jaký oni jsou úrovní, co vůbec umí“*. Naopak profesně starší Beáta argumentuje, že předchozí výsledky žáků nemají valnou vypovídající hodnotu z důvodů rozdílného hodnocení na ukrajinských školách.

Všechny učitelky kladně kvitují spolupráci s vedením školy a se svými kolegy. Vyučující se vzájemně mohli o problémech s jednotlivými ukrajinskými žáky poradit na obou liniích. Dle stanoviska Jolany: *„Určitě je to zajímavé téma, když se ve sborovně otevře, tak pak se vlastně ukáže, co se komu osvědčilo, co by nabídnul třeba. Ty zkušenosti jsou tam předávané“*. A Linda: *„Společné sdílení s kolegy ... člověk v tom není sám ... můžeme si vzájemně poradit“*. Patricie dodává: *„Ne každý je schopný všechno pojmout, a to vzájemné sdílení je vždycky dobré, důležité“*.

Vedení vyučujícím předávalo informace o školeních, webinářích a kurzech souvisejících s výchovně-vzdělávacími cíli a začleňováním žáků z Ukrajiny. Vyučující tedy měli možnost využít různé materiály a podněty ke studiu, ale zároveň se potýkali s nedostatkem času vyplývajícím z pracovní vytíženosti. Jak dokládá vyučující Patricie: „*Vím, kde se na webu shromažďovaly informace k téhle problematice, tak jsem se snažila nějakým způsobem orientovat. Ale ne vždycky úplně to člověk všechno stíhá zaráz*“.

Všechny učitelky daného výzkumu označují adaptační proces za úspěšný. Ukrajínští žáci postupně překonali jazykovou bariéru a až na výjimky se do třídního kolektivu začlenili dobře. Jak celek ilustruje citace učitelky Patricie: „*Já si myslím, že ve většině tříd i když to zpočátku někde skřípalo, tak v celku se zařadili, začlenili. Samozřejmě, že i v současnosti, tak jak jsou spory mezi jednotlivými dětmi, tak se tvoří různě skupinky. Vzájemně se posťuchují, tak to funguje. Ale většinou bych řekla, že se začlenili.*“ V souladu s výpovědí ředitelky Hedviky dvě třetiny vyučujících potvrzují jednotnou koncepci pro začleňování ukrajinských žáků, která je na škole ustanovena. Vyučující tak čerpají, z osvědčených praktik minulých let a zároveň společně sdílejí praktiky nové. Předchozí zkušenosti, spolupráce s organizacemi, spolupráce s kolegy a láska k dětem se pro vyučující staly nejvýznamnější pomocí a oporou v období zvýšené zátěže ve spojitosti s migrační vlnou. Mezi osvědčená doporučení patří zejména pořádání třídních a školních akcí, zařazování výukových skupinových prací s českými vrstevníky. Spolupráce s rodiči, zaujetí stejného výchovně-vzdělávací cíle s nimi a v neposlední řadě zůstat trpěliví a volit pozvolný postup.

Jako nejčastější překážky ztěžující proces začleňování vyučující jmenují v první řadě komunikační bariéru, která je sice problémem nejzřetelnějším, ale také se poměrně rychle u ukrajinských žáků odbourává. Některým vyučujícím v prvopočátcích chyběly didaktické materiály v podobě učebnic a pracovních listů.

Až polovina vyučujících zmiňuje u žáků nedostatečnou domácí přípravu na vyučování a nízkou motivaci ke školní práci. Nízká motivace a domácí příprava podle vyučujících pramení v nedostatečně motivujícím rodinném zázemí z důvodu méně úspěšné adaptace žáka nebo rodiny. Rodina zpravidla nepředpokládá trvalé setrvání zde na našem území a počítá s tím, že se časem vrátí. Samozřejmě je nutné vzít v potaz vnitřní míru motivace jedince pro školní práci, která nesouvisí s úspěšností adaptace, ale odvíjí se od zájmů žáka či rodiny, stejně jako u českých dětí. Polovina vyučujících rovněž zmiňuje problém v neschopnosti ukrajinských rodin pomoci svým dětem s domácí přípravou. Zároveň ale doplňují, že žáci mají ve škole mnoho

příležitostí k doučování či konzultacím s pedagogy, kteří jim nabízejí pomocnou ruku a mohli by tak vykompenzovat nedostatek pomoci v domácím prostředí. U více motivovaných žáků zároveň vidí zájem, či snahu o případnou pomoc s učivem požádat.

Problémem je také nepřijetí ukrajinských žáků určitými českými žáky a jejich rasistické narážky. Třetina vyučujících upozorňuje na zhoršení situace po medializaci určitých finančních a materiálních výhod pro ukrajinské uprchlíky, které vláda podpořila a část české populace na to popudlivě reagovala. Dle vyučující Beáty a Radany děti jen „*interpretovaly*“ názory svých rodičů části české společnosti, která tyto finanční výhody nepodporovala. Navíc Radana upozorňuje na pro ni nepříjemnou situaci, kdy se ukrajinský žák dožadoval volného vstupu na školním výletě před ostatními žáky. V její třídě nastala situace narušení třídního kolektivu poté, co do třídy přišli tři ukrajínští chlapci a velmi rychle získali dominantní postavení v negativním kontextu. Rušili stanovená pravidla třídy a měli tendenci se vysmívat slabším spolužákům.

Poslední uváděnou překážka souvisí více se zajištěním zdravotnické péče ukrajinských rodin, která je nedostatečná a má následky i pro samotné žáky. Žáci bez zdravotního pojištění se nemohou účastnit sportovně-rehabilitačních akcí, jako je lyžařský výcvik apod. a může být ztížena jejich socializace v třídním kolektivu.

### **8.2.2 Výuka a metody práce vyučujících**

Předchozí analýza výpovědi žáků plně koresponduje s výpovědí vyučujících ohledně realizace výuky, metod práce i hodnocení ukrajinských žáků. Tato podkapitola krátce zrekapituluje případně doplní informace z pohledu pedagogů.

Výukové strategie, které vyučující zdejší školy volili se odvíjely od počtu českých i ukrajinských žáků v dané třídě. Předmětu, který vyučující druhého stupně vyučují a dalších prostorových, materiálních a organizačních možností školy. Jak již bylo uvedeno, škola neměla k dispozici koordinátora, ani ukrajinského asistenta. V praxi tak bylo běžné, že vyučující byla až na čtyři nově příchozí ukrajinské žáky ve třídě, kde je průměrně dvacet-tři žáků sama. Všichni vyučující do výuky se přesto snažili zařadit prvky individualizované a diferencované výuky. K oblíbeným výukovým metodám vyučující radili skupinové práce. Někteří vyučující zpočátku preferovali skupinovou výuku složenou z ukrajinských žáků, například Linda. Naopak Beáta kombinovala skupinu ukrajinského žáka výhradně s českými žáky, aby co nejdříve byla překonána jazyková bariéra. Nutností bylo využití IT technologií, které jsou dnes při výuce samozřejmostí. Jedná se o mobilní telefony, tablety, laptopy a interaktivní tabule,

kteří jsou k dispozici v každé učebně a pro ukrajinské žáky byla možnost jejich zapůjčení a využívání ve všech hodinách.

Práci ztěžovala nedostatečná znalost latinky až poloviny žáků, což vyučující na druhém stupni nepředpokládali. Pravděpodobně se zde odrazilo období distančního vzdělávání související s Covidem. Výuka se tedy zpočátku zaměřovala na opis textů a nutnost dalšího zpracování samotným žákem. Využívány byly názorně demonstrační pomůcky a IT technologie, pro rozvoj slovní zásoby, jak říká Patricie: „*Musí se vždycky vyjít z té názornosti ve všech předmětech a potom postupně nabalovat to složitější*“. Vyučující žákům poskytovali podpůrné a procvičovací pracovní listy a tiskli množství materiálů pro ukrajinské žáky. Edukační dvoujazyčné materiály se v hojné míře začaly záhy objevovat na různých webových stránkách a staly se pro vyučující užitečnou pomocí. Ukrajínští žáci mohli při výuce využívat informace z různých informačních zdrojů, využívali výukové aplikace. Vyučující zpočátku snížili kvantitu požadovaných vzdělávacích výstupů a připravovali pro žáky zjednodušené, uzavřené testy, kdy mohli využívat své poznámky. Hodnocení pro ukrajinské žáky zůstalo normativní – numerické, avšak někteří vyučující doplňovali slovními nebo písemnými komentáři. Benefity byly v průběhu času redukovány a v některých předmětech už je vyučující až na výjimky neposkytují. Jak dokládá vyučující českého jazyka Patricie: „*V jazyce samozřejmě musí být udělané úpravy, protože co se tady děti učí několik let, tak je jasné, že oni nemohou zvládnout během jednoho školního roku. Tak tam samozřejmě musí docházet stále k úpravám, diferenciacím. Některé typy úkolů prostě ti žáci nemohou mít hodnoceny, protože by to bylo vůči nim nekorektní, nespravedlivé*“.

### **8.2.3 Hodnocení spolupráce školy a rodiny**

Výpovědi vyučujících dokreslují celkový obraz informací podaných samotnými žáky a ředitelkou Hedvikou o špatně fungujícím vztahu rodina a škola. Vše se opět odvíjí od jazykové bariéry rodičů, kdy platí negativní korelace, čím větší jazyková bariéra rodičů, tím horší komunikace a spolupráce s rodinou. Zároveň ale neplatí, že čím lepší jazyková vybavenost rodičů, tím lepší spolupráce s rodiči. Promítají se zde další faktory, které spolupráci ze strany rodičů znesnadňují. Například zaměstnanost obou rodičů, kterou za důvod horší spolupráce uvádí téměř polovina vyučujících viz Monika: „*S rodiči není jednoduchá domluva ... na rodičák nechodí, ale tam je to asi z toho důvodu, že je berou zkrátka v práci ... oni se prostě bojí o tu svojí práci*“. Docházka ukrajinských rodičů na třídní schůzky je velmi sporadická, docházejí pouze určití rodiče. Většina rodičů se na třídní schůzky bez omluvy nedostaví. Pokud vyučující potřebuje, domlouvá si zpravidla osobní schůzku, která se přizpůsobí jejich volnému času. Pokud potřebuje se školou hovořit rodič, nezřídka se stává, že bez předchozího ohlášení dorazí

do školy. Jak komentuje vyučující Jolana: „*Rodiče spíš chodí na ty individuální schůzky ... ale musí se na ně přizpůsobit i ten čas, kdy oni nejsou na tý odpolední směně ... ale někteří rodiče na některé výzvy prostě nereagují*“.

Rodiče preferují telefonickou komunikaci před informačním školním systémem *Bakaláři*, mnoho rodičů ho využívá jen pasivně, dle tvrzení vyučujících. Pouze vyučující Patricie hovoří o většinové akceptaci *Bakalářů* rodiči. Vyučující Jolana shledává problém v digitální gramotnosti některých ukrajinských rodičů v kombinaci s jazykovou bariérou. Dle jejích slov: „*Je to pro ně těžké a pro některé je těžké si to jenom nainstalovat, protože oni těm pokynům ani nerozumí*“.

Přestože komunikace rodiny se školou až na výjimky není příliš funkční a projevovaný zájem rodičů obecně nedostatečný, nelze vyvodit, že by rodiče ukrajinských žáků neměli zájem o vzdělávání žáků v české škole. Názory jednotlivých pedagogů hodnotící zájem rodičů o vzdělávání ukrajinských žáků je variabilní. Zájem rodičů shledává Hedvika, naopak nezájem vnímá Radana. Většina vyučujících se přiklání k individuálnímu přístupu lišícím se v jednotlivých rodinách. Avšak názory vyučujících jsou pouze jejich domněnkami, které vycházejí z indicií spolupráce a komunikace s rodiči ukrajinských žáků. V této oblasti je nutné dále hledat inspiraci a osvědčené strategie vycházející z příkladů dobré praxe u nás i ve světě.

#### **8.2.4 Pohled na trávení volného času ukrajinských žáků**

Třídní učitelé mají základní přehled o volnočasových aktivitách svých žáků. Mají přehled o tom, které kroužky ve škole navštěvují a základní informace o jiných mimoškolních aktivitách. Ukrajinské žáky chválí za reprezentaci školy na sportovních akcích. Převážně ukrajinští chlapci jsou obecně v porovnání s našimi více sportovně založení. Někteří z vyučujících bydlí ve stejné obci a se žáky se potkávají i venku mimo budovu školy, jak pozoruje vyučující Linda: „*No já bych řekla, že hodně času tráví spolu v těch ukrajinských skupinkách. Takhle po vesnici je vidám napříč věkem hodně spolu. Prostě ty ukrajinské děti spolu ... třeba na hřišti.*“ Na druhou stranu, jsou i tací, o kterých vyučujících ví, že nemají žádné kamarády a volný čas tráví doma. Zpravidla se jedná o introvertní žáky, kterým se nedaří dobře začlenit do třídního kolektivu, neúčastní se žádných mimoškolních aktivit a nejsou zde spokojeni, jedná se však o menšinu.

Většina ukrajinských žáků, jak soudí jejich vyučující, však dokážou využít svůj volný čas vzhledem k možnostem v obci vcelku kvalitně a smysluplně, což má kladný vliv na jejich psychické, fyzické i sociální zdraví.

## 9 Diskuse výsledků

Jednotliví žáci, vyučující a vedení školy podílející se na této studii mi poskytli bohatý informační materiál. Výsledná zjištění v této části kapitoly budou porovnány s odbornými publikacemi, výzkumy a metodickými doporučeními, které se identickými tématy zabývají. Zájmem tohoto výzkumu bylo provést analýzu procesu začleňování ukrajinských žáků z jejich subjektivního pohledu, ale i objektivního pohledu vyučujících a určit významné pozitivní a negativní faktory, které tento proces ovlivňují. Na proces začleňování žáků-cizinců je nutno nahlížet multifaktoriálně, tedy není možný určit jediný významný pozitivní či negativní faktor, který by se svým stěžejním efektem stal zaručeným prostředkem. Klíč v procesu začleňování žáků-cizinců tkví v mnoha proměnných, které působí různou mírou intenzity. Přičemž pomineme-li míru intenzity platí „čím více pozitivních vlivů, tím vyšší pravděpodobnost úspěšného začlenění“ a naopak.

Předchozí dvě kapitoly se věnovaly analýzám z hlediska žáků a jejich vyučujících. Nyní se pokusím obě kapitoly propojit v případech, které mají identické kategorie.

Žáci tohoto výzkumu shledávají jako nejvýznamnější faktor usnadňující jim vstup do školy interakci s vrstevníky. Nejvíce oceňují poskytnutou pomoc, zájem spolužáků a dobré třídní klima. Což je plně v souladu s metodickými doporučeními. MŠMT (2022) v reakci na mimořádné dění upozorňovalo na nutnost neopomíjet fakt, že děti byly vystaveny traumatizujícím událostem a v zájmu zachování jejich psychického zdraví pro snazší adaptaci upřednostnit adaptaci sociální před akademickou. Pro žáky druhého stupně se interakce s vrstevnickou skupinou v období dospívání stává zdrojem potřebné emoční a sociální opory se kterou se identifikuje (Vágnerová, 2021). Pozitivní školní klima má podstatnou roli v oblasti mezietnických vztahů a významně přispívá zejména žákům z etnických minorit a chudších prostředí (Booker in Kostelecká et al., 2019) a přispívá k lepším studijním výsledkům (Mattison & Amber in Kostelecká et al., 2019).

Snahy školy by tak měly směřovat k podpoře stmelování třídního kolektivu a aktivity napomáhající vytvářet multikulturní prostředí zasazovat minimálně v základním rámci, což na škole nebylo ve všech případech uplatněno. Například nově příchozí žák nebyl vůbec uveden do třídního kolektivu z důvodu nemoci třídní učitelky. Pokud byl žák uveden, tak pouze se základními informacemi a nebyla zařazena žádná třídní stmelovací aktivita. Také volba patrona tedy „peer“ podpora z řad spolužáků nebyla třídním učitelem vždy využita. Žáci často jmenovali situaci, kdy jim bylo určeno místo v lavici „*kde zrovna bylo místo*“. Ve dvou



případech došlo k zásadním chybám (usazení ukrajinského žáka k žákovi s kázeňskými problémy a k dívce s psychickými obtížemi) samotným vyučujícím. Mnohdy nebyla zajištěna úprava zasedacího pořádku tak, aby žák-cizinec měl dobrý výhled na mluvní vzor učitele, ale zároveň i na spolužáky a mohl tak sledovat interakční proces mezi vyučujícím a žáky, jak doporučuje Bernkopfová (2019).

Adaptační proces do školního prostředí usnadňuje pocit komfortu a bezpečí ukrajinských žáků. Což je téma úzce spjaté s pozitivním školním klimatem, které spoluvytvářejí žáci, vyučující a další pedagogičtí i nepedagogičtí pracovníci školy. Zajistit ukrajinským žákům komfortní prostředí poskytující vhodné podmínky pro vzdělávání a pobyt ve škole není zajisté problém. Mnoho žáků si prostředí v nové škole chválí, ale významnější je pro ně zajištění pocitu bezpečí. Pro žáky se sociálním znevýhodněním je zajištění pocitu bezpečí ve škole velmi důležité. Kombinace jazykové bariéry a kulturní odlišnosti spojené u žáků s předsudky či intolerancí, mohou vyvolat xenofobní až rasistické reakce a žák-cizinec, by se mohl lehce stát terčem agrese. Není divu, že ukrajínští žáci označili za významný negativní faktor „*narážky spolužáků vůči jejich původu*“, byť se je snažili někdy zlehčovat. Na tomto místě je třeba zmínit výpověď Alexe, který řešil tuto problematiku s třídní učitelkou a dle jeho výpovědi zásah třídní učitelky pomohl jen dočasně, což nasvědčuje nesystematičnosti řešení ze strany školy. Gregory et al., (2010) ve své studii dokládají, že konzistentní uplatňování školní disciplíny a zároveň dostupnost vyučujících, kteří pečují o vztahy jsou u žáků asociovány s prožíváním pocitů bezpečí ve škole. Bezpečné prostředí a zapojení jednotlivců do školního dění má pozitivní vliv na identifikaci žáka se školou a přispívá tak k pozitivnímu rozvoji v sociální i emocionální oblasti a také k lepšímu studijnímu výkonu (Osterman in Kostelecká et al., 2019).

Velmi vysoce žáci hodnotí pomoc a zájem vyučujících ve školním procesu. Zda se jedná ze strany vyučujících o pomoc organizačního charakteru nebo nápomoc vyučujícího při výuce tato kategorie nerozlišovala. Zpravidla obě formy pomoci byly zmiňovány jako významné. Žáci oceňují, pokud se o ně vyučující zajímá nejen při výuce, ale hovoří s nimi ve třídě či na chodbě i mimo výuku. Nabízí pomocnou ruku, pokud žák má obtíže s porozuměním při výuce. Vyučující se angažovali v nabídce doučování pro ukrajinské žáky, a to nejenom v češtině a v matematice, ale i jiných předmětech. Z důvodu jazykové bariéry vyučující věnovali těmto žákům zvýšené úsilí, aby se vzájemně dorozuměli. Díky věnovanému času žákům a vstřícnosti vyučujících se vybuodoval kladný vztah ukrajinských žáků, až na výjimky ke všem druhostupňovým vyučujícím této školy. Rovněž vyučující hodnotí sociální začlenění žáků na zdejší škole jako úspěšné. V odborných publikacích pro podporu žáků-cizinců je zájem

věnován zejména pedagogickým kompetencím vyučujícího v souladu s přístupem multikulturního vzdělávání a znalostí metodiky pro práci s etnickou menšinou. To je jistě důležité, neméně důležité ale je projevení vstřícnosti a laskavosti žákům se znevýhodněním. Jak dokládá výzkum PISA (2022) kvalitní vztahy mezi žáky a vyučujícími jsou spojené s celkovou vyšší spokojeností žáků se životem. Žáci, kteří hodnotí vztahy s učitelem jako dobré, mají vyšší ambice ve vztahu k budoucímu povolání a nižší míru obav z daného předmětu. Na závěr ale studie dodává, že v oblasti podpory a vztahů s učiteli zůstává otevřen velký prostor pro zlepšení.

V procesu začleňování ukrajinské žáky negativně zásadním způsobem ovlivnila jazyková bariéra, se kterou se v menší či větší míře všichni potýkali. Bariéra zpočátku ovlivnila možnosti začlenění do vrstevnické skupiny majority, proto žáci oceňovali, pokud byl ve třídě přítomný další ukrajinský žák, což jim situaci značně ulehčilo. Významně nápomocní byli vyučující ovládající ruský v některých případech i anglický jazyk. Každopádně neznalost jazyka se stala pro žáky nepříjemnou zkušeností a zpravidla nevěděli, jak se mají zachovat. Někteří vyvinuli velké úsilí, aby se co nejdříve dorozuměli a snížili tak svou odlišnost na minimum. Jak dokládá ve své publikaci Kostecká et al., (2019), zvládnutí jazyka hostitelské země je klíčový faktor úspěšné integrace a překonání jazykové bariéry je základním předpokladem pro školní vzdělávání, ale také důležitým krokem k sociální integraci jako je navazování vztahů se spolužáky a vyučujícími. Jazyková bariéra u většiny našich žáků byla poměrně brzy k jejich prospěchu překonána, tomu jistě napomohla jazyková příbuznost. Pouze u žákyně Elen jazyková bariéra přetrvává pravděpodobně proto, že pochází z rumunského etnika a český jazyk pro ni může být obtížnější než pro samotné ukrajinské žáky. Jazyková bariéra jí ztěžuje začleňovací proces a lze předpokládat, že jazyková bariéra má zásadní obecně negativní vliv. Obtíže se u ukrajinských žáků objevily ve psaném projevu vyplývající z neznalosti latinky, kterou překvapivě neovládala polovina z nich. Vyučujícím tato neznalost zpočátku velmi komplikovala vzdělávací proces. S jazykovou bariérou a její písemnou formou úzce souvisí i oblast aplikace gramatických pravidel, se kterou mají všichni žáci větší či menší obtíže a díky ní český jazyk pro ně ztrácí na atraktivitě.

Žákům našeho výzkumu přítomnost širšího rodinného zázemí podstatně usnadnilo adaptaci na nové prostředí. Více jak polovina z nich zde má i širší příbuzenstvo z nichž někteří zde bydlí už dlouhodobě. Rodinní členové významnou měrou adaptační proces žákům usnadnili. Výzkum INTER.FACE (2008) dokládá, že rodina hraje pozitivní roli při začlenění jednotlivých členů do hostitelské společnosti a integrace rodin, které přišly současně bývá snazší. Úspěšná

integrace jednoho ze členů imigrantské rodiny do pracovního nebo školního prostředí, může posílit úspěšnou integraci i dalších členů rodiny, a to i v širší sociální síti. Rodina je sjednocujícím činitelem, protože se skládá z kulturně homogenních jedinců se stejnou migrační historií. Na druhou stranu, jak výzkum v úvodní části popisuje, v praxi dochází i k případům opačným, kdy rodina začlenění jedinců komplikuje (Horáková, 2014). Tento případ však u žáků tohoto vzorku nenastal. Ukrajínští žáci, kteří se začlenili výborně, zde všichni mají širší příbuzenskou základnu a stesk po domově, který by jim začlenění komplikoval, cítí výrazně méně než žáci, kteří zde širší rodinné zázemí nemají. Toto stanovisko však nepotvrzuje Yara, u něhož jsou navíc přítomné jiné negativní faktory pro začlenění.

Spolupráce rodiny a školy se ukázala jako nejvíce deficitní oblast celého výzkumu. Spolupráci komplikuje jazyková bariéra převážně matek. Otcové zpravidla mají lepší komunikační schopnosti než matky z důvodu předešlého pracovního pobytu zde, ještě před vypuknutím válečného konfliktu. Na druhou stranu po zařazení nezbytných záležitostí přenechávají péči o děti a oblast vzdělávání matkám. Ve škole je hlavní komunikační proud nastaven skrze program *Bakaláři*. Komunikace skrze tento kanál probíhá u většinové řady rodičů víceméně sporadicky. Opět nelze hodnotit všechny důvody, proč tomu tak je, ale jedním z důvodů je ten, že program je více sofistikovaný, a tedy náročnější pro orientaci. O náročnosti online systému hovoří i koordinátorka péče o žáky s odlišným mateřským jazykem Mgr. Olena Keronyak, která dále upozorňuje na odlišnou praxi komunikace na ukrajinské škole: „*Pokud, žák nepřijde do školy, bývá to zpravidla učitel, kdo telefonuje rodiči, aby zjistil, co se děje. V případě nepřítomnosti dítěte ve škole rodiče automaticky omluvenky nevypisují. V mnohých případech stačí, pokud rodič učiteli napíše SMS nebo zatelefonuje*“ (Pospíchalová, 2022). Výpověď koresponduje se zkušeností zdejších vyučujících, kteří uvádějí, že ukrajínští rodiče preferují alternativní formy komunikace jako je telefonický kontakt a papírové omluvné listy. Ukrajínští žáci se také často stávají prostředníky komunikace rodiny se školou, kdy se děti díky školní docházce integrují rychleji a často efektivně urychlují integraci rodičů, zejména propojováním funkce rodiny a školy (Horáková, 2014). Ukrajínští žáci této školy se stali prostředníky komunikace mezi rodinou a školou a jejich nová role jim nevadí, ale na překonání bariér mezi rodinou a školou to nestačí. Návštěva třídních schůzek ukrajinskými rodiči také není uspokojivá. Někteří žáci navíc ještě plní úkoly do ukrajinské školy. Téměř polovina vyučujících řeší nedostatečnou domácí přípravu na vyučování a s tím související nízkou motivaci ke školní práci, což poukazuje na vzájemnou provázanost neefektivní spolupráce rodiny se školou. Zájem rodičů

o vzdělávání svých dětí na české škole nelze jednoznačně hodnotit. Úkolem školy by tak mělo být zjistit individuální příčiny po rozhovorech s rodiči.

Spolupráce s rodiči cizinci bývá častým problémem, jak pojednává i teoretická část této práce. Přičemž jak upozorňují výzkumy, bez podpory ze strany rodičů-cizinců jen těžko dochází k začlenění dítěte-cizince. Škola si takové chování zpravidla vysvětluje prostým nezájmem o vzdělávání, avšak rodiče-cizinci zpravidla vyčkávají na podnět ze strany školy a volí taktiku „*wait and see*“. Mezi hlavní důvody patří nedostatek zkušeností se školským vzdělávacím systémem v nové kultuře s neznalostí práv a povinností z toho vyplývajících. Častým důvodem jsou také negativní osobní zkušenosti migrantů se školou v minulosti. Výzkumy ukazují, že spolupráce rodičů se školou, ať už jde o účast na školních aktivitách, či pomoc svým dětem s domácí přípravou, nebo obecně pozitivní přístup rodičů ke škole má pozitivní souvislost se školní úspěšností žáků a rozvojem jejich sociálních dovedností. Ze strany škol by tak mělo vzejít zvýšené úsilí komunikaci s rodiči navázat (Záleská, 2020).

Do volnočasových aktivit v obci jsou žáci i přes omezenější nabídku překvapivě dobře zapojeni. Téměř všichni žáci využívají svůj volný čas vzhledem k jejich věku smysluplně. Většinou navštěvují kroužky nabízené školou nebo místním sportovním klubem. Jak dokládají vyučující, někteří žáci na druhou stranu nemají zájem se účastnit mimoškolních akcí pořádaných školou (výlety, kulturní akce, exkurze), což neprospívá stmelování třídního kolektivu. Zapojení do volnočasových aktivit žáků-cizinců má pro žáky se sociálním znevýhodněním zásadní význam. Napomáhá navazovat kamarádství a přátelství vzhledem ke stejným zájmům, interakce s vrstevníky výrazně zlepšuje komunikační schopnosti a dovednosti, umožňuje čas trávit smysluplně (Meta, 2024) má psychohygienické účinky, podporuje wellbeing, rozvíjí identitu a sebevědomí, má pozitivní vliv pro učení a seberozvoj (Hamřík, 2022) a posiluje vztah ke škole jako k instituci (Němec, 2019).

Neorganizovaný volný čas je pro ukrajinské žáky neméně důležitý. Nejraději jej tráví se svým kamarádem/kamarádkou. V počátcích jim kamarádství usnadňovalo adaptaci na zdejší prostředí. Pro některé žáky to byl právě kamarád/kamarádka, kdo příchod do nové země nejvíce usnadnil a pomohl s češtinou. Zpočátku byla kamarádství jen z okruhů minority, později se začala rozšiřovat a mísit, což je pro integraci značně důležité. V opačném případě by docházelo k segregaci ukrajinského etnika vůči majoritě. Posilování interpersonálních vztahů je klíčové pro budoucí bezproblémové soužití majoritní a minoritní společnosti (Kostecká, 2019). Nelze opomenout problematiku Yary v této oblasti, který jako jediný není v této oblasti začleněn a

nemá zájem o žádné volnočasové aktivity, ani zde nemá žádného kamaráda, což ho značně limituje.

Otevření tématu budoucího povolání způsobilo u ukrajinských žáků jisté rozpaky. Žáci obvykle sdělovali, že o tomto tématu příliš doma nemluví. Avšak většina žáků, již má představu kam by se jejich budoucí dráha mohla ubírat. Jiná situace byla u žáků, jejichž rodiče a oni sami jsou přesvědčení o setrvání na našem území. Tito žáci vypovídali a byli přesvědčeni o studiu a vykonávání budoucího zaměstnání zde na našem území. Lze jednoznačně tvrdit, že žáci, kteří jsou ze zdejšího pobytu nadšení a vnímají zdejší prostředí „*jako otevřené dveře*“, již nyní plánují svou pracovní realizaci zde v České republice. K negativním aspektům v této oblasti patří zejména touha vrátit se domů, nejistota a obavy nebo nevyhraněnost preference pobytu žáka, či někoho z členů rodiny. Tato skutečnost by do budoucna mohla činit výrazný problém, neboť jak dokazují studie, v kariérovém rozhodování má z dlouhodobého hlediska nejvýznamnější roli právě rodina (Hlad'o, 2012). Žáky také negativně ovlivňuje neznalost vzdělávacího systému v České republice. Nemají přehled o návaznosti a možnostech dalšího středoškolského vzdělávání u nás, a to ani žák v devátém ročníku. Namísto je tak informovat žáky a jejich zákonné zástupce o možnostech dalšího vzdělávání.

Na nastalou situaci vyučující reagovali různorodě, avšak lze tvrdit, že pro polovinu z nich přinášel příliv žáků-cizinců do školy určitou míru stresu. Velmi náročná situace byla pro vedení školy. Panovaly převážně obavy v oblasti organizačního charakteru (organizace tříd, stmelování kolektivu, narušení chodu školy apod.). České školství na takovou situaci nebylo připraveno, vyučující shledávají jako deficitní přenos informací z ministerstva převážně zpočátku mimořádného dění. Informace byly nepřehledné a chaotické a hlavně se k vyučujícím dostávaly se zpožděním. Naopak spolupráci a informovanost od vedení školy vyučující pozitivně kvitují. Zálžitosti ohledně ukrajinských žáků mohli s vedením školy řešit. Jako velmi přínosné vyučující hodnotí možnost spolupráce s kolegy. V praxi však často scházely čas, a tak se stávalo, že všichni vyučující se museli ponejvíce spolehnout sami na sebe. Někteří vyučující se v této roli cítili osamoceni. Vedení školy sice předalo informace o možnostech školení a dalšího vzdělávání, jak pracovat se žáky-cizinci, avšak systematické školení nevyužil nikdo z nich.

Vyučující ve všech případech vyučovali dle metodik a forem práce, které jsou doporučovány pro žáky-cizince neboli pro žáky se sociálním znevýhodněním (UPOL, 2015). Při výuce vyučující vycházeli z metody názornosti, individualizace, diferenciací a pro podporu začleňování žáků aplikovali skupinovou výuku. Ukrajínští žáci od prvních dnů byli zapojeni do

školní práce v různých podobách. Žáci si na styl výuky brzy zvykli a bylo jim jasné a srozumitelné, co mají dělat. Nezbytností bylo využití IT technologií při výuce a upravených pracovních listů. Pozornost byla věnována prostředkům na překonání jazykové bariéry. Vyučující zpočátku snižovali kvantitu vzdělávacího obsahu a vytvářeli zjednodušené testy s možností výběru odpovědí. Nyní již výuka probíhá až na výjimky bez benefitů pro ukrajinské žáky se standardním numerickým hodnocením.

Diskusi uzavírá konstatování, že pro ukrajinské žáky tohoto výzkumu je nejvýznamnějším činitelem jejich úspěšného začlenění sociální podpora ve třech základních formách: širší rodinné zázemí – škola jako instituce (kamarádi, učitelé) – (volný čas kamarádi a přátelé). Chybí-li jeden článek podstatně se snižuje úspěšnost adaptačního procesu. Přičemž akademická úspěšnost žáků nemusí mít pro žáka velký význam, pokud jeho motivace ke školní práci a výkonu není sama o sobě vysoká. Ukrajínští žáci i s podprůměrným prospěchem s aspirací vyučit se v oboru, dosáhnou-li tohoto cíle, budou úspěšní. Nutností je vyvinout snahu ohledně spolupráce rodiny se školou proto, aby se budoucí potenciál ukrajinských žáků zvýšil a eliminoval tak jejich segregaci v jejich budoucím životě a možné etnické konflikty z ní vyplývající.

## 10 Doporučení

Na základě zjištění při realizaci výzkumu na dané škole budou vedení školy předložena následující doporučení:

Systematicky podpořit adaptaci žáka-cizince v prvních dnech dle následujícího vzoru

- Prohlídka školy – zodpovědná osoba provede žáka ve škole a ukáže nejdůležitější prostory ve škole (třída, specializované učebny, jídelna, toalety, ředitelna, sborovna apod.). S prostory seznámit dopředu v klidové části dne, ideálně při zápisu, na který se žák dostaví společně se zákonnými zástupci.
- Na příchod nového žáka kolektiv předem připravit – seznámení žáků s odlišnou kulturou, seznámit třídu, jak se čte a píše žákovo jméno, naučit žáky pár základních frází v jeho jazyce (pozdrav, představení apod.), domluvit se třídou patrona, který bude žáka v začátcích provázet, vytvořit se třídou názorné pomůcky pro žáka – ilustrativní pláněk školy, cizojazyčné karty ve třídě nebo základní dvoujazyčné fráze při příchodu do školy.
- Přivítat a seznámit – provede zodpovědná osoba, seznamuje se celá třída se žákem ideálně v jeho jazyce, možné propojit s krátkou seznamovací aktivitou
- Usadit – v blízkosti učitele a vedle spolužáka, který je ochoten pomoci

Sociální podporu pro žáka cizince systematicky uplatňovat i nadále

- Během třídnických hodin – pravidelně zařazovat aktivity na podporu třídního kolektivu se žákem-cizincem. Inspiraci pro třídnické hodiny lze čerpat v Metodice práce třídního učitele s tématy osobnostní a sociální výchovy od Michala Dubce nebo v Metodice vedení třídnických hodin zpracované pedagogicko-psychologickou poradnou Karlovy Vary.
- V hodinách – dát žáku-cizinci příležitost k pozitivní prezentaci například kulturními hodnotami svého etnika (písně, tance, zvyky apod.). Podpořit rozvoj jeho tvořivosti a nadání.

Zainteresovat další kvalifikované osoby školského poradenského pracoviště jako podporu pro žáky cizince

- Školní speciální pedagog, sociální pedagog – určit zodpovědnou osobu za proces a vzdělávání žáků cizinců a zároveň navázat kontakt s rodiči těchto žáků

- Školní psycholog – interní nebo externí pracovník, který by mohl žákům poskytovat poradenskou pomoc

Navázat spolupráci s rodiči žáků-cizinců

- Práva a povinnosti žáků a jejich rodičů pro danou školou vytvořit ve dvoujazyčném provedení. Taktéž i harmonogram školního roku a další důležité informace.
- Pomoci rodičům v orientaci ve školním komunikačním systému *Bakaláři*
- Domluvit oboustranná pravidla komunikace – jak často a jakou formou budeme rodiče informovat, jak nám budou potvrzovat přijetí informace a jak se na nás budou rodiče obracet
- Pravidelně informovat rodiče o pokrocích žáka, ale i o potřebách a pocitech žáka, domluvit si pravidelnou zpětnou vazbu
- Pravidelně informovat o pořádání školních akcí (besídky, akademie, den otevřených dveří apod.)
- Nenásilnou formou motivovat rodiče a žáky se školních akcí účastnit (školní akce zaměřit i na participaci rodičů žáků-cizinců)

Zvýšit informovanost žáků a rodičů-cizinců

- Možnosti dalšího vzdělávání pro žáky v České republice (systém vzdělávání ČR) ve vztahu k výsledkům na základní škole
- Další možnosti podpory rodiny (centra a instituce poskytující poradenství, vzdělávání cizinců apod.)

Podporovat další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti interkulturního vzdělávání

- V oblasti vzdělávání – zejména výuky českého jazyka jako druhého
- V oblasti sociální – jak podporovat začleňování žáků-cizinců do třídního kolektivu apod.



## Závěr

Hlavním záměrem této diplomové práce bylo provést analýzu procesu začleňování ukrajinských žáků druhého stupně ve vybrané základní škole ve Středočeském kraji a navrhnout doporučení pro zlepšení tohoto procesu. Snahou bylo porozumět tomuto procesu a nalézt důležité faktory, které samotným ukrajinským žákům proces adaptace do školního prostředí usnadňují, nebo naopak ztěžují. Pohledy jednotlivých žáků byly detailně zachyceny pomocí případových studií, které zpětně monitorovaly situaci od počátku příchodu ukrajinských žáků a vyhodnocovány byly v době ročního až dvouletého pobytu ukrajinských žáků na našem území. Důvody vstupu ukrajinských žáků se vztahovaly k mimořádnému dění, válce na Ukrajině. Odraz tohoto kontextu pak zachycuje i připravenost školy, potažmo samotných vyučujících, kteří s ukrajinskými žáky pracovali. A jejich samotné hodnocení procesu začleňování ukrajinských žáků tak obohacuje. Z důvodu holistického pojetí integračního procesu byly zařazeny i další oblasti žákova života, které s jeho úspěchem úzce souvisejí jako jsou aspekty rodinného života a volného času.

Úspěšnost integračního procesu do školního prostředí ovlivňuje více různých sfér života ukrajinských žáků. Základem je osobnostní nastavení jedince pro vstup do nového etnika, které podstatně ovlivňují faktory působící z vnějšího prostředí rodiny, školy a volného času. Pro podporu ukrajinských žáků lze logicky nejnadhěji ovlivnit školní prostředí. Podmínkami pro vytváření interkulturního prostředí ve škole jsou plně rozvinuté kompetence pedagogů v oblasti osobnostní, pedagogické a interkulturní apod. Významný vliv pro začleňování má také pozitivní třídní a školní klima. K dalším významným faktorům patří širší rodinné zázemí, které mají ukrajínští žáci v blízkosti a smysluplné trávení volného času s kamarády. V tomto výzkumném vzorku se sociální opora ve škole (žáci, vyučující), v rodině (rodiče a příbuzní) a ve volném čase (kamarádi, přátelé) jeví jako stěžejní pro úspěšné sociální začlenění dětí z Ukrajiny.

Úskalí začleňovacího procesu tkví ve špatné komunikaci ukrajinských rodičů se školou. Jejím důsledkem je nepravidelná domácí příprava ukrajinských žáků a nízká motivovanost ke školní práci, což má ve výsledku dopad na akademickou úspěšnost žáků. Zjištěným nedostatkem v práci pedagogů je nesystematičnost, se kterou přistupovali k podpoře sociálního začleňování ukrajinských žáků a nevyvinuli tak velké snahy vytvořit lepší třídní klima. Z důvodu zlepšení podmínek pro snazší začleňování ukrajinských žáků bylo pro školu vyhotoveno doporučení pro vedení školy, jako zpětná vazba.

Integrační proces žáků z Ukrajiny nelze považovat za ukončený, stále se vyvíjí. Rovněž tak situace na Ukrajině a její dopady nelze dopředu předpovídat. Podle mého názoru má právě tato minorita velký potenciál stát se ekonomickým, společenským a kulturním přínosem pro naši společnost za předpokladu, že ji budeme věnovat dostatečnou pozornost.

## Seznam použité bibliografie

BERNKOPFOVÁ, Michala; NOSÁLOVÁ, Barbora; TITĚROVÁ, Kristýna; VÁGNEROVÁ, Tereza a VÁVROVÁ, Jana. *Průvodce začleňováním žáků s odlišným mateřským jazykem: pro základní školy*. [Praha]: Meta, 2019. ISBN 978-80-88171-23-2.

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

GILLERNOVÁ, Ilona; KEBZA, Vladimír a RYMEŠ, Milan. *Psychologické aspekty změn v české společnosti: člověk na přelomu tisíciletí. Psyché (Grada)*. Praha: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-2798-1.

HAMŘÍK, Zdeněk. *Volný čas dětí a mládeže: zábava, odpočinek a příležitost pro rozvoj*. Olomouc: Vydavatelství Univerzity Palackého, 2022. ISBN 978-80-244-6182-3.

HARTL, Pavel a HARTLOVÁ, Helena. *Velký psychologický slovník*. Vyd. 4., V Portálu 1. Ilustroval Karel NEPRAŠ. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-686-5.

HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-040-2.

HLAĎO, Petr. *Profesní orientace adolescentů: poznatky z teorií a výzkumů. Monografie (Konvoj)*. Brno: Konvoj, 2012. ISBN 978-80-7302-164-1.

HORÁKOVÁ, Milada. *Výzkum rodin migrantů v ČR: východiska a základní pojmy projektu Návrh informačního systému o rodinách migrantů z třetích zemí*. Praha: VÚPSV, 2014. ISBN 978-80-7416-208-4.

CHRASTINA, Jan. *Případová studie - metoda kvalitativní výzkumné strategie a designování výzkumu: Case study - a method of qualitative research strategy and research design*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2019. ISBN 978-80-244-5373-6.

JARKOVSKÁ, Lucie. *Etnická rozmanitost ve škole: stejnost v různosti*. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0792-4.

KENDÍKOVÁ, Jitka. *Česká škola a žáci ze zahraničí: průvodce vzdělávání českých žáků v zahraničí a cizinců na českých školách*. Praha: Raabe, c2012. ISBN 978-80-87553-62-6.

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

KOSTELECKÁ, Yvona; BRAUN, Richard; HASMAN, Jiří; MACHOVCOVÁ, Kateřina; PIVARČ, Jakub et al. *Žáci-cizinci ve školní třídě*. Praha: Univerzita Karlova - Pedagogická fakulta, 2019. ISBN 978-80-7603-087-9.

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

NĚMEC, Zbyněk. *Systematická podpora sociálně znevýhodněných žáků ve vzdělávání*. Praha: Nová škola, 2019. ISBN 978-80-905807-9-4.

PRŮCHA, Jan; WALTEROVÁ, Eliška a MAREŠ, Jiří. *Pedagogický slovník*. 6., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-647-6.

PRŮCHA, Jan. *Multikulturní výchova: příručka (nejen) pro učitele*. 2., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Triton, 2011. ISBN 978-80-7387-502-2.

PRŮCHA, Jan. *Interkulturní komunikace. Psyché (Grada)*. Praha: Grada, 2010. ISBN 978-80-247-3069-1.

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

SCHEBELLE, Danica; KUBÁT, Jan a BAREŠ, Pavel. *Specifika integrace nezletilých dětí cizinců žijících na území České republiky*. Praha: VÚPSV, 2018. ISBN 978-80-7416-322-7.

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

VÁGNEROVÁ, Marie a LISÁ, Lidka. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vydání třetí, přepracované a doplněné. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum, 2021. ISBN 978-80-246-4961-0.

VÝROST, Jozef; SLAMĚNÍK, Ivan a SOLLÁROVÁ, Eva (ed.). *Sociální psychologie: teorie, metody, aplikace. Psyché (Grada)*. Praha: Grada, 2019. ISBN 978-80-247-5775-9.

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

## Seznam internetových zdrojů

Babijová, T., *Vzdělávání a začleňování žáků s odlišným mateřským jazykem na základních školách v České republice* [online]. Diplomová práce, Univerzita Hradec Králové (2019) [cit.2024-05-14]. Dostupné z: <https://theses.cz/id/jd2j6k/STAG90864.pdf?info>

Berry, J. W., Poortiga, Y. H., Segall, M. H., Dasen, P. R. *Cross – cultural psychology* [online]. Cambridge University press (2002). [cit.2024-07-07]. Dostupné z: [https://www.researchgate.net/publication/245817518\\_Berry\\_J\\_W\\_Poortinga\\_Y\\_H\\_Segall\\_M\\_H\\_Dasen\\_P\\_R\\_2002\\_Cross-cultural\\_psychology\\_research\\_and\\_applications\\_Second\\_revised\\_edition](https://www.researchgate.net/publication/245817518_Berry_J_W_Poortinga_Y_H_Segall_M_H_Dasen_P_R_2002_Cross-cultural_psychology_research_and_applications_Second_revised_edition)

Brodská, L., Krbcová, P., Spieglová, P. *Individualizace časové dotace pro práci při výuce* [online]. Univerzita Palackého v Olomouci; katalog podpůrných opatření (2024) [cit.2024-05-18]. Dostupné z: [Individualizace časové dotace pro práci při výuce - Katalog podpůrných opatření \(upol.cz\)](https://www.upol.cz/katalog-podpornych-opatreni/individualizace-casove-dotace-pro-praci-pri-vyuce)

CIC (2023) *Sociální poradenství*, [online]. Centrum pro integraci cizinců [cit. 2024-06-03]. Dostupné z: <https://www.cicops.cz/cz/socialni-poradenstvi/40-infoservis/skolstvi-v-ceske-republice/75-chcete-prihlasi-vase-dite-do-zakladni-skoly-v-ceske-republice>

Cline, T., Crafter, S., Prokopiou, E., *Child language brokering in schools: a discussion of selected findings from a survey of teachers and ex-students* [online]. Educational & Child Psychology [cit.2024-05-25]. Dostupné z: <https://oro.open.ac.uk/48377/>

Černá, I. *Adaptace žáka-cizince na školní prostředí* [online]. Metodický portál RVP (2011) [cit.2024-05-15]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/9949/adaptace-zaka-cizince-na-skolni-prostredi.html>

EDU (2021) *Změny v systému jazykové podpory cizinců a navýšení částky na nákup školních potřeb* [online]. Jednotný metodický portál MŠMT [cit.2024-05-17]. Dostupné z: <https://www.edu.cz/zmeny-v-systemu-jazykove-podpory-cizincu-a-navyseni-castky-urcene-na-nakup-skolnich-potreb-pro-zaky-1-rocniku-od-1-9-2021/>

- EDU (2024). *Informace ke vzdělávání dětí a žáků-cizinců a osob, které pobývaly dlouhodobě v zahraničí* [online]. Jednotný metodický portál MŠMT (2020) [cit.2024-05-21]. Dostupné z: [Informace ke vzdělávání dětí a žáků – cizinců a osob, které pobývaly dlouhodobě v zahraničí \(edu.cz\)](https://edu.cz)
- ER EU (2024) *Uprchlíci z Ukrajiny EU*, [online]. Evropská rada Rada Evropské unie [cit. 2024-05-02]. Dostupné z: <https://www.consilium.europa.eu/cs/infographics/ukraine-refugees-eu/>
- Felcmanová, L., Munzarová, A. *Skupinová výuka* [online]. Univerzita Palackého v Olomouci; katalog podpůrných opatření (2024) [cit.2024-05-18]. Dostupné z: <http://katalogpo.upol.cz/socialni-znevychodneni/modifikace-vyucovacich-metod-a-forem/4-2-1-1-skupinova-vyuka/>
- Fryč, J., Matušková, Z., Katzová, P. a kol. *Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2030+* [online]. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (2020) [cit.2024-05-24]. Dostupné z: [https://msmt.gov.cz/uploads/Brozura\\_S2030\\_online\\_CZ.pdf](https://msmt.gov.cz/uploads/Brozura_S2030_online_CZ.pdf)
- Gregory, A., Coronell, D. *Authoritative school discipline* [online]. Journal of Education Psychology (2010) [cit. 2024-07-10]. Dostupné z: [https://www.researchgate.net/publication/232564646\\_Authoritative\\_School\\_Discipline\\_High\\_School\\_Practices\\_Associated\\_With\\_Lower\\_Bullying\\_and\\_Victimization](https://www.researchgate.net/publication/232564646_Authoritative_School_Discipline_High_School_Practices_Associated_With_Lower_Bullying_and_Victimization)
- Hečková, L., *O inkluzi: Co je inkluze?* [online]. Česká odborná společnost pro inkluzivní vzdělávání (2020). [cit.2024-05-08]. Dostupné z: <https://www.pece-bez-prekazek.cz/o-inkluzi-1-cast-co-je-inkluze/>
- Hermansen, A., *Moving up or falling behind?* [online]. European Sociological Review (2016) [cit. 2024-05-11]. Dostupné z: <https://academic.oup.com/esr/article-abstract/32/5/675/2197586>
- Hlad' o, P., Šed'ová, K., Obrovská, J., Lojdová, K., Stupak, O., Linter, T., & Fico, F. *Adaptace ukrajinských žáků na vzdělávání v českých základních školách* [online]. Syri národní institut (2023) [cit. 2024-06-02]. Dostupné z: <https://www.syri.cz/data/uploadHTML/files/PUBLIKACE/adaptace-ukrajinskych-zaku-na-vzdelavani-v-ceskych-zakladnich-skolach-syri.pdf>
- Janečková, T. *Žáci-cizinci z východní Evropy (Ruska a Ukrajiny): Školní docházka a spolupráce se školou perspektivou rodičů* [online]. Sociální pedagogika (2020) [cit.2024-05-25]. Dostupné z: [https://www.researchgate.net/publication/346865737\\_Zaci-cizinci\\_z\\_vychodni\\_Evropy\\_Ruska\\_a\\_Ukrajiny\\_Skolni\\_dochazka\\_a\\_spoluprace\\_se\\_skolou\\_perspektivou\\_rodicu](https://www.researchgate.net/publication/346865737_Zaci-cizinci_z_vychodni_Evropy_Ruska_a_Ukrajiny_Skolni_dochazka_a_spoluprace_se_skolou_perspektivou_rodicu)
- Kitsantas, A., & Mason, G. *Teacher efficacy scale for classroom diversity (TESCD)*. A validation study Granada, España [cit. 2024-05-23]. Dostupné z: <https://core.ac.uk/download/pdf/25587882.pdf>
- Klimešová, M., Šatava, J., Ondruška, M. *Situace uprchlíků z Ukrajiny* [online]. Ministerstvo práce a sociálních věcí (2022) [cit. 2024-06-01]. Dostupné z: [https://www.mpsv.cz/documents/20142/2786931/Analyza\\_situace\\_uprchliku\\_CENSUS\\_14072022.pdf/1650e3f6-8c1f-a2af-5f3a-b1acdb0bd0ee?t=1657804776900](https://www.mpsv.cz/documents/20142/2786931/Analyza_situace_uprchliku_CENSUS_14072022.pdf/1650e3f6-8c1f-a2af-5f3a-b1acdb0bd0ee?t=1657804776900)
- Kourkzi, A. *Hodnocení žáků-cizinců* [online]. Metodický portál RVP (2018) [cit.2024-05-20]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/21669/hodnoceni-zaku-cizincu.html>
- Kugler, E. G. *Partnering with Parents and Families to Support Immigrant and Refugee Children at School* [online]. Center for Health and Health care in schools, George Washington University (2009) [cit.2024-05-26]. Dostupné z: <https://www.education.ne.gov/wp-content/uploads/2017/07/Partnering-with-Parents-and-Families-To-Support-Immigrant-and-Refugee-Children-at-School.pdf>
- Mahoney, L., Larson, R. W., Eccles, J. *Organized activities as contexts of development: Extracurricular activities, after-school and community programmes* [online]. ISBN:0-8058-4430-9

- (2005). [cit.2024-05-29]. Dostupné z: [https://www.researchgate.net/publication/232548623\\_Organized\\_activities\\_as\\_contexts\\_of\\_development\\_Extracurricular\\_activities\\_after-school\\_and\\_community\\_programs](https://www.researchgate.net/publication/232548623_Organized_activities_as_contexts_of_development_Extracurricular_activities_after-school_and_community_programs)
- META (2022) *Zařazení do ročníku* [online]. Podpora příležitostí ve vzdělávání [cit.2024-05-12]. Dostupné z: <https://inkluzivniskola.cz/zarazeni-do-rocniku>
- META (2024) *Volnočasové aktivity* [online]. Podpora příležitostí ve vzdělávání [cit.2024-07-07]. Dostupné z: <https://inkluzivniskola.cz/volnocasove-aktivity>
- MŠMT (2023) *Aktuální počty ukrajinských uprchlíků na českých školách*, [online]. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy [cit. 2024-05-03]. Dostupné z: <https://msmt.gov.cz/ministerstvo/novinar/aktualni-pocty-ukrajinskych-uprchliku-na-ceskych-skolach>
- MŠMT (2024) *Informace ke vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami* [online]. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy [cit.2024-05-11]. Dostupné z: <https://msmt.gov.cz/vzdelavani/13-informace-ke-vzdelavani-zaku-se-specialnimi-vzdelavacimi>
- MŠMT (2012). *Informace o vzdělávání cizinců na území ČR pro krajské úřady a základní školy* [online]. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy [cit.2024-05-22]. Dostupné z: <https://msmt.gov.cz/vzdelavani/zakladni-vzdelavani/informace-o-vzdelavani-cizincu-na-uzemi-cr-pro-krajske-urady>
- MŠMT (2023). *Financování pozice ukrajinských asistentů pedagoga pokračuje* [online]. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy [cit.2024-05-22]. Dostupné z: <https://msmt.gov.cz/financovani-pozice-ukrajinskych-asistentu-pedagoga-ve>
- MVČR (2024) *Informace pro ukrajinské občany na území ČR v návaznosti na ruskou agresi na Ukrajině*, [online]. Ministerstvo vnitra České republiky [cit.2024-05-05]. Dostupné z: [https://www.mvcr.cz/docDetail.aspx?docid=22368652&doctype=ART&#Zakladni\\_informace\\_-\\_podbod\\_4](https://www.mvcr.cz/docDetail.aspx?docid=22368652&doctype=ART&#Zakladni_informace_-_podbod_4)
- NPI (2017) *Základní možné přístupy ke vzdělávání dětí*, [online]. Národní pedagogický institut [cit.2024-05-07]. Dostupné z: <http://www.inkluzevpraxi.cz/kategorie-ucitel/1128-zakladni-mozne-pristupy-k-edukaci-deti>
- NPI (2024) *Adaptační koordinátoři* [online]. Národní pedagogický institut České republiky [cit.2024-05-23]. Dostupné z: <https://cizinci.npi.cz/adaptacni-koordinatori/>
- OECD a EU (2015) *Indicators of Immigrant Integration, Settling in Paris* [online]. Organisation for Economic Cooperation and Development [cit. 2024-05-02]. Dostupné z: [https://www.oecd-ilibrary.org/social-issues-migration-health/indicators-of-immigrant-integration-2015-settling-in\\_9789264234024-en](https://www.oecd-ilibrary.org/social-issues-migration-health/indicators-of-immigrant-integration-2015-settling-in_9789264234024-en)
- PISA (2015). *Immigrant background, student performance and student attitudes towards science* [online]. Organisation for Economic Cooperation and Development [cit.2024-05-12]. Dostupné z: <https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/9789264266490-11-en.pdf?expires=1719930836&id=id&accname=guest&checksum=2DE883AB28C0D15CBAE89A3FE7424A3B>
- PISA (2022) *Národní zpráva PISA* [online]. Česká školní inspekce [cit. 2024-07-07]. Dostupné z: [https://www.csicr.cz/CSICR/media/Prilohy/2023\\_p%c5%99%c3%adlohy/Mezin%c3%a1rodn%c3%ad%20%c5%a1et%c5%99en%c3%ad/PISA\\_2022\\_e-verze-9.pdf](https://www.csicr.cz/CSICR/media/Prilohy/2023_p%c5%99%c3%adlohy/Mezin%c3%a1rodn%c3%ad%20%c5%a1et%c5%99en%c3%ad/PISA_2022_e-verze-9.pdf)

Pospíchalová, A. Zvyklosti ve školách na Ukrajině [online]. Národní pedagogický institut České republiky (2022). [cit.2024-07-07]. Dostupné z: <https://zapojmevsechny.cz/clanek/zvyklosti-ve-skolach-na-ukrajine-udelejte-si-jasno>

Šafářová, K., Kavanová, M., Škvrňák, M., Marková, L., Kunc, M., Prokop, D. *Integrace uprchlíků na trhu práce a v bydlení „Hlas Ukrajinců“* [online] PAQ research (2023) [cit. 2024-05-06]. Dostupné z: <https://www.paqresearch.cz/post/uprchlici-posun-jazyk-prace-bydleni/>

Šindelářová, J. *Metodická doporučení k začleňování žáků-cizinců do výuky v českých základních školách* [online]. Metodický portál RVP (2011) [cit.2024-05-19]. Dostupné z: [Odborný článek: Metodická doporučení k začleňování žáků-cizinců do výuky v českých základních školách \(rvp.cz\)](#)

Titěrová, K a kol. *Děti s OMJ=vícejazyčné děti* [online]. Meta (2024) [cit.2024-05-10]. Dostupné z: [https://inkluzivniskola.cz/deti-s-omj\\_vicejazycne\\_deti](https://inkluzivniskola.cz/deti-s-omj_vicejazycne_deti)

Titěrová, K. *Začleňování žáků-cizinců do českých škol* [online]. Meta (2011) [cit.2024-05-16]. Dostupné z: [https://clanky.rvp.cz/wp-content/upload/prilohy/11085/zaclenovani\\_zaku\\_cizincu\\_do\\_ceskych\\_skol.pdf](https://clanky.rvp.cz/wp-content/upload/prilohy/11085/zaclenovani_zaku_cizincu_do_ceskych_skol.pdf)

Titěrová, K., Vávrová P. *Výukové materiály pro žáky s odlišným mateřským jazykem* [online]. Univerzita Palackého v Olomouci; katalog podpůrných opatření (2024) [cit.2024-05-18]. Dostupné z: <http://katalogpo.upol.cz/socialni-znevychodneni/pomucky/4-4-1-1-vyukove-materialy-pro-zaky-s-odlisnym-materskym-jazykem/>

Trcińska-Król, M. *Cooperation Between Teachers and Parents of Foreign Students* [online]. International Journal about Parents and Education (2020) [cit.2024-05-28]. Dostupné z : [https://www.researchgate.net/publication/343610740\\_Cooperation\\_Between\\_Teachers\\_and\\_Parents\\_of\\_Foreign\\_Students](https://www.researchgate.net/publication/343610740_Cooperation_Between_Teachers_and_Parents_of_Foreign_Students)

UNHCR (2024) *Ukraine refugee situation*, [online]. United Nations High Commissioner for Refugees [cit. 2024-05-04]. Dostupné z: <https://data.unhcr.org/en/situations/ukraine>

Vávrová, P. *Vizualizace obsahu a procesu vzdělávání* [online]. Univerzita Palackého v Olomouci; katalog podpůrných opatření (2024) [cit.2024-05-18]. Dostupné z: <http://katalogpo.upol.cz/socialni-znevychodneni/modifikace-vyucovacich-metod-a-forem/4-2-1-2-vizualizace-obsahu-a-procesu-vzdelavani/>

Vávrová, P. *Podpora jazykových kompetencí ve všech předmětech* [online]. Univerzita Palackého v Olomouci; katalog podpůrných opatření (2024) [cit.2024-05-18]. Dostupné z: [Podpora jazykových kompetencí ve všech předmětech - Katalog podpůrných opatření \(upol.cz\)](#)

WLO (2023). *Who we are* [online]. World Leisure Organization [cit.2024-05-28]. Dostupné z: <https://www.worldleisure.org/about-us/>

## Zákony a vyhlášky

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

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

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

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



## Seznam tabulek

Tabulka 1 Výzkumný soubor žáci .....	35
Tabulka 2 Výzkumný soubor vyučující .....	35
Tabulka 3 Vyhodnocení četnosti faktorů.....	63
Tabulka 4 Vyhodnocení četnosti faktorů v jednotlivých kategoriích .....	64

## Seznam zkratek

ASR – Assylum Seeker and Refugee Support team

AV ČR – Akademie věd České republiky

CAC – Child advocacy centers v New Yorku

CLB – Child language brokering

CIC – Centrum pro integraci cizinců

EDU – Jednotný metodický portál MŠMT pro vzdělávání

EU – Evropská unie

META o.p.s. – Společnost pro příležitosti mladých migrantů

MPSV – Ministerstvo práce a sociálních věcí

MŠMT – Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy

MVČR – Ministerstvo vnitra České republiky

NPI – Národní pedagogický institut

OECD – Organizace pro hospodářskou spolupráci a rozvoj

OMJ – odlišný mateřský jazyk

OP JAK – Operační program Jan Amos Komenský

OSN – Organizace spojených národů

PAQ Research – výzkumná organizace

PISA - Programme for International Student Assessment

PLPP - plán pedagogické podpory

PPF – mezinárodní investiční skupina Petra Kelnera

Syri – Národní institut pro výzkum socioekonomických dopadů nemocí a systémových rizik

ŠPP – školní poradenské pracoviště

UNHCR – Úřad vysokého komisaře OSN pro uprchlíky

UPOL – Univerzita Palackého v Olomouci

## Seznam příloh

Příloha 1 Ukázky kódování v SW ATLAS.ti 23.....	108
Příloha 2 Informovaný souhlas .....	111
Příloha 3 Otázky pro žáky .....	112
Příloha 4 Otázky pro vyučující.....	116
Příloha 5 Otázky pro vedení.....	118

# Priloha 1 Ukazky kódování v SW ATLAS.ti 23

The screenshot displays the ATLAS.ti software interface. At the top, there is a menu bar with options like File, Home, Search & Code, Analyze, Import & Export, Tools, Help, Document, and View. Below the menu bar is a toolbar with various icons for document management and analysis. The main workspace is divided into two main sections: a left sidebar and a central text area.

**Left Sidebar (Explore Panel):**

- Search:** A search bar with the text "Projekt 01 DP-".
- Project 01 DP-:** A tree view showing the project structure:
  - Documents (6)
  - Codes (6)
  - Memos (0)
  - Networks (0)
  - Document Groups (1)
  - Code Groups (4)
  - Memo Groups (0)
  - Network Groups (0)
  - Multimedia Transcripts (0)

**Central Text Area:**

The text area shows a conversation transcript with line numbers 148 to 165. The text is as follows:

148 I: Tak asi maminka vse zarizovala, ty prve dny, bylo to tak?  
 149 S: Ano.  
 150 I: Vzpomeñes si, jak dlouho po přistěhování jste přišli do školy?  
 151 S: Ne, my jsme byli jenom tři měsíce k babičce, pak jsme se vrátili na Ukrajinu a pak zase přišli. Já jsem byla v Česku první ééé jak se to říká, já si to přeložím (...) poprvé v Česku já jsem byla tři roky. My jsme s maminkou a Yarou jeli k tatčovi do práce do Prahy.  
 152 I: Takže už je taťka v Čechách velice dlouho.  
 153 S: Ehm.  
 154 I: A kdo zarizoval, přihlašoval do školy?  
 155 S: Taťka psala všechno říkal.  
 156 I: Jak uměla maminka česky v tu dobu?  
 157 S: Moc ne. Ona neuměla mluvit, ale jakoby víc ne, než jo.  
 158 I: Tak si se dozvěděla, že sem budeš chodit do školy, Tak si sem přišla první den. Vzpomeñ si na to, jak si sem přišla první den.  
 159 S: Já jsem přišla do školy. Nic jsem nevěděla, co mám říkat. Přišla jsem, sedla jsem si vedle Anežky.  
 160 I: A kdo ti poradil, kde máš třídu a co a jak.  
 161 S: Ééé paní ředitelka a pak ještě ééé paní učitelka Radka. Já jsem přišla, všichni chtěli se mnou kamarádit, ale já jsem nevěděla vůbec, co mám říkat. Takže já jsem jim řekla, ať jdou ode mě, protože já jsem nevěděla, co jsem měla jinýho říct a  
 162 I: Takže ať toho bylo moc jak se všichni chtěli kamarádit.  
 163 S: Ano.  
 164 I: A kam sis teda sedla.  
 165 S: K Anežce.

**Code Tags:**

Various code tags are applied to the text, such as "ZÁZEMÍ RODINA ČR OH+", "ADAPTAČNÍ POBYT 2 MĚSÍČE Š+", "PŘEDCHOZÍ POBYT ČR OH+", "KOMUNIKAČNÍ BARIERA MATK...", "PRVNÍ DEN VE ŠKOLE ŠO", "NEVĚDOMOST Š...", "HODNÍ UČITELÉ Š+", "ZÁJEM A POMOC SPOLUŽÁKŮ...", "POMOC ŘEDITELKY ORGANIZ...", and "NEUTRÁLNÍ EFEKT PRO ZAČLE...".

**Bottom Bar:**

The bottom bar shows the ATLAS.ti logo, a search icon, and the text "Hledat". On the right side, there is a system tray with icons for network, volume, and battery, along with the date and time: 23:37, 25.06.2024.

Projekt01 DP - ATLAS.ti

File Home Search & Code Analyze Import & Export Tools Help Manage... Codes

New Edit Color Show in Global Filter Comment Network Filter Analyze Tools Export Filter Code Groups

Document Group Manager Code Manager

Search

Projekt01 DP--

- Documents (6)
- Codes (6)
- Memos (0)
- Networks (0)
- Document Groups (1)
- Code Groups (4)
- Memo Groups (0)
- Network Groups (0)
- Multimedia Transcripts (0)

Search Code Groups

Code Groups

- NEGATIVNI EFEKT PRO ZACLENENÍ (85)
- NEUTRALNI EFEKT PRO ZACLENENÍ (38)
- POZITIVNI EFEKT PRO ZACLENENÍ (137)
- VEK (1)

Search Entities

Name	Grounded	Density	Groups
<input type="checkbox"/> Hodnocení ukrajinské a české školy	80		0
<input type="checkbox"/> Perspektivní orientace	43		0
<input type="checkbox"/> Rodina a volný čas	220		0
<input type="checkbox"/> Spolupráce rodiny a školy	38		0
<input type="checkbox"/> Škola a spolupráce	330		0
<input type="checkbox"/> Základní charakteristika - obecné informace	93		0

Comment: Select an item to show its comment

272 codes

Hledat

Code Distribution by Document

- D: Rozhovor Alex 118
- D: Rozhovor Boris 137
- D: Rozhovor Elen 108
- D: Rozhovor Nadiya 137
- D: Rozhovor Sylvia 189
- D: Rozhovor Yara 116

Diagram Preview Comment

2341 25.06.2024 20°C Převaž. oblačno CES

Code-Document Analysis		1: Rozhovor...	2: Rozhovor...	3: Rozhovor...	4: Rozhovor...	5: Rozhovor...	6: Rozhovor...	Totals
		118	137	108	137	189	116	
<input checked="" type="checkbox"/>	♦ VYTĚŠŇOVÁNÍ NARÁZEK Š+	1				1		1
<input checked="" type="checkbox"/>	♦ výživná výchova	3	1		1	1		3
<input checked="" type="checkbox"/>	♦ VYUKA BEZ VÝHOD Š-	7	1	2	2		1	7
<input checked="" type="checkbox"/>	♦ VYUŽITÍ PŘEKLAČE Š+	8	2	2	1	1	1	8
<input checked="" type="checkbox"/>	♦ VYUŽITÍ ŠKOLNÍ SYSTÉM BAKAL...	4	1	1	1			4
<input checked="" type="checkbox"/>	♦ XENOFOBNÍ REAKCE Š-	1			1			1
<input checked="" type="checkbox"/>	♦ ZÁJEM A POMOC SPOLUŽÁKŮ Š+	42	13	6	8	8	3	42
<input checked="" type="checkbox"/>	♦ ZAMĚŠTNÁNÍ ČLENA RODINY RO	7	2	1	2	1		7
<input checked="" type="checkbox"/>	♦ ZANEPŘÁZDNĚNÝ OTEC R-	1				1		1
<input checked="" type="checkbox"/>	♦ ZÁZEMÍ RODINA ČR OI+	30	4	3	2	9	9	30
<input checked="" type="checkbox"/>	♦ zeměpis	1			1			1
<input checked="" type="checkbox"/>	♦ zeměpis -	2	1			1		2
<input checked="" type="checkbox"/>	♦ ZHORŠENÍ VZTAHU SE SPOLUŽ...	2						2
<input checked="" type="checkbox"/>	♦ ZLEPŠENÍ PROSPĚCHU ČR Š+	2	1		1			2
<input checked="" type="checkbox"/>	♦ ZMĚNA PREFERENCE PŘEDMĚT...	1					1	1
<input checked="" type="checkbox"/>	♦ ZMĚNA PREFERENCE PŘEDMĚT...	3	1	1	1			3
<input checked="" type="checkbox"/>	♦ ZNALOST LATINY Š+	2	1	1				2
<input checked="" type="checkbox"/>	♦ ZVLÁDÁNÍ ŠKOL I KONIKŮ OI+	1						1
<b>Totals</b>		<b>118</b>	<b>137</b>	<b>108</b>	<b>137</b>	<b>189</b>	<b>116</b>	<b>805</b>

## *Příloha 2 Informovaný souhlas*

Diplomová práce „Začleňování ukrajinských žáků na druhém stupni základní školy“ realizovaná studentkou Univerzity Karlovy Jiřinou Kazdovou bude analyzovat proces začleňování ukrajinských žáků na vybrané základní škole. K účelům práce budou využity rozhovory se žáky a zákonným zástupcem, které budou probíhat přímo ve škole.

Дипломна робота студентки Карлового університету Їржини Каздової «Інклюзія українських учнів на другому ступені початкової школи» аналізуватиме процес інтеграції українських учнів у вибраній початковій школі. Для цілей роботи будуть використані співбесіди з учнями та законними представниками, які відбуватимуться безпосередньо у школі.

Rozhovor se zaměří na adaptační procesy konkrétních žáků a integrační činitele, které škola pro začlenění ukrajinských žáků využívá. Cílem práce bude zkvalitnit integrační proces jak pro žáky a jejich rodiče, tak pro školu samotnou.

Інтерв'ю буде присвячено адаптаційним процесам конкретних учнів та факторам інтеграції, які школа використовує для інтеграції українських учнів. Метою роботи буде підвищення якості інтеграційного процесу як для учнів та їхніх батьків, так і для самої школи.

Rozhovory budou pro účely diplomové práce nahrávány. Po ukončení výzkumu autorkou smazány. Veškerá jména budou v práci pozměněna tak, aby se zajistila plná anonymita všem zúčastněným.

Інтерв'ю будуть записані для цілей дипломної роботи. Видалено автором після закінчення дослідження. Усі імена будуть змінені в роботі, щоб забезпечити повну анонімність для всіх учасників.

Svým podpisem stvrzuji, že mi byly poskytnuty informace o způsobu využití rozhovoru.

Своїм підписом я підтверджую, що мені надано інформацію про те, як буде використано інтерв'ю.

### *Příloha 3 Otázky pro žáky*

1. Kolik ti je let? 1. Скільки тобі років?
2. Jak dlouho jsi v Čechách? 2. Як довго ви були в Чехії?
3. Bydlíš v rodinném domě nebo bytě? 3. Ви живете в сімейному будинку чи квартирі?
4. S kým bydlíš? 4. З ким ти живеш?
5. Kde jste bydleli na Ukrajině? S kým? 5. Де ти жив в Україні? З ким?
6. Jak se ti líbilo bydlení na Ukrajině? 6. Як вам сподобалося жити в Україні?
7. Jak se ti líbí bydlení zde? 7. Як вам тут жити?
8. Máš vlastní pokoj, kde tě nikdo neruší? 8. У вас є своя кімната, де вам ніхто не заважає?
9. Jakým jazykem doma mluvíte? 9. Якою мовою ви розмовляєте вдома?
10. Jaké jiné jazyky ještě ovládáš? 10. Якими ще мовами ви володієте?
11. Proč jste si vybrali bydlení v Čechách a v této obci? 11. Чому ви вирішили жити в Богемії і в цьому муніципалітеті?
12. Když jste se stěhovali, věděli jste na jak dlouho? 12. Коли ви переїхали, ви знали, як довго?
13. Jaké jsi měla/měl pocity, když jste přijeli do Čech? 13. Що ви відчували, коли приїхали до Чехії?
14. Stýskalo se ti po domově na Ukrajině? 14. Ви сумували за домом в Україні?
15. Kdo nebo co ti bylo oporou situaci zvládnout. 15. Хто або що допомогло вам впоратися з ситуацією?
16. Popiš první dny, po přistěhování, co jsi dělal/dělala, co dělala rodina? 16. Опишіть перші дні, після заселення, що ви робили/робили, що робила родина?
17. Za jak dlouho po přistěhování jste byli rodiči přihlášení do školy? 17. Скільки часу після переїзду ваші батьки були зараховані до школи?
18. Popiš první den ve škole. První dojmy. 18. Опишіть перший день у школі. Перше враження.
19. Rozuměl jsi spolužákům a učitelům první dny ve škole? 19. Чи зрозуміли ви своїх однокласників і вчителів у перший день у школі?
20. Představil ti někdo školu, učebny, co budeš potřebovat? 20. Хтось познайомив вас зі школою, класами, що вам знадобиться?
21. Vzpomínáš si, jak tě první den představil spolužákům tvůj třídní učitel? 21. Чи пам'ятаєте ви, як ваш класний керівник познайомив вас з однокласниками в перший день?
22. Kdo ti v prvních dnech nejvíce pomáhal? 22. Хто вам найбільше допоміг у перші дні?
23. Jak se k tobě chovali spolužáci? 23. Як до вас ставилися однокласники?



24. Jak se k tobě chovali učitelé? 24. Як до вас ставилися вчителі?
25. Zaslechl jsi nějakou narážku ohledně tvé národnosti? 25. Чи чули ви якісь натяки про свою національність?
26. Jak myslíš, že spolužáci přijímají cizince? 26. Як, на вашу думку, однокласники сприймають іноземців?
27. Jak probíhala v prvních dnech výuka? Co bylo pro tebe jinak než pro ostatní spolužáky? 27. Як було навчання в перші дні? Чим ви відрізнялися від інших однокласників?
28. Měl/a jsi pocit, že ti učitelé pomáhali s učivem? 28. Чи відчували ви, що вчителі допомагали вам із предметом?
29. Měl jsi nějaké výhody oproti ostatním spolužákům? 29. Чи були у вас переваги перед іншими однокласниками?
30. Pociťoval/a jsi nějaké nevýhody oproti ostatním spolužákům? 30. Чи відчував ти недоліки порівняно з іншими однокласниками?
31. Měl/a jsi pocit, že ti spolužáci pomáhali s učivem? 31. Чи відчували ви, що однокласники допомагали вам у навчанні?
32. Jaké jsou tvoje oblíbené předměty? 32. Які твої улюблені предмети?
33. Jaké jsou tvé neoblíbené předměty? 33. Які твої найменш улюблені предмети?
34. Jak ti jde český jazyk? Co jde, co naopak nejde? 34. Як ваша чеська мова? Що працює, а що ні?
35. Baví tě český jazyk? 35. Вам подобається чеська мова?
36. Byla obliba předmětů stejná i na Ukrajině nebo se něco změnilo? 36. Чи була популярність предметів в Україні такою ж чи щось змінилося?
37. Porovnej školu na Ukrajině a školu v České republice. Jaké jsou rozdíly. 37. Порівняйте школу в Україні та школу в Чехії. Які відмінності.
38. Co se ti líbilo více ve škole na Ukrajině? 38. Що тобі найбільше подобалося в школі в Україні?
39. Co se ti líbí více v této škole? 39. Що тобі більше подобається в цій школі?
40. Jak probíhá výuka nyní po roce, pociťuješ ještě nějaké výhody nebo nevýhody od učitelů při výuce? 40. Як проходить викладання зараз після року, чи відчуваєте Ви ще якісь переваги чи недоліки від викладачів під час навчання?
41. Jak jsi spokojen/a s vybavením školy? Cítíš se ve škole pohodlně? 41. Наскільки Ви задоволені шкільним обладнанням? Чи комфортно тобі в школі?
42. Cítíš se ve škole bezpečně? 42. Чи відчуваєшся ти в безпеці в школі?
43. Využíváš nějakých kroužků nabídnutých školou? 43. Чи користуєтесь ви клубами, які пропонує школа?
44. Pokud ano, jaký je to kroužek a co tam děláte?

Pokud ne, proč? 44. Якщо так, то що це за гурток і що ви там робите?

Якщо ні, то чому?

45. Máš přehled o tom, jaké jsou na škole k dispozici kroužky? 45. Чи маєте ви уявлення про те, які гуртки є в школі?

46. Chodíš na nějaký jiný kroužek nebo zájmové činnosti jinač mimo školu? Např: DDM nebo jiné centrum pro děti a mládež? 46. Чи відвідуєте ви інші гуртки чи займаєтеся хобі поза школою? Наприклад: ДДМ чи інший центр для дітей та молоді?

47. Chodíš na nějaké doučování organizované školou v odpoledních hodinách? 47. Чи ходите ви на репетиторство, організоване школою у другій половині дня?

48. Jaký vztah máš se spolužáky? 48. Які у вас стосунки з однокласниками?

49. Máš ve třídě nebo ve škole nejlepšího kamaráda/kamarádku? 49. Чи є у вас найкращий друг у вашому класі чи школі?

50. Pokud ano, jaké je kamarád/ka národnosti? 50. Якщо так, то яка національність друга?

51. Setkáváte se i mimo školu? 51. Ви зустрічаєтеся поза школою?

52. Co obvykle děláváte? 52. Що ти зазвичай робиш?

53. Jaké jsou tvoje koníčky? Jak často si na ně uděláš čas? 53. Які у вас захоплення? Як часто ви приділяєте їм час?

54. Popiš běžný den, po příchodu ze školy, co obvykle děláš? 54. Опишіть типовий день, що ви зазвичай робите після повернення зі школи?

55. Kolik času denně věnuješ domácí přípravě? 55. Скільки часу ви щодня приділяєте приготуванням дому?

56. Jak zvládáš vypracovávat domácí úkoly, jsou pro tebe těžké? 56. Як ви справляєтеся з домашніми завданнями, чи важкі вони для вас?

57. Pomáhá ti s úkoly někdo? Pokud, ano. Kdo? 57. Хтось допомагає тобі з домашнім завданням? Якщо так. ВООЗ?

58. Pomáhají ti s úkoly rodiče? Pokud ne, je to kvůli porozumění jazyku? 58. Чи допомагають тобі батьки робити домашнє завдання? Якщо ні, то це через розуміння мови?

59. Připomínají ti rodiče školní povinnosti? 59. Чи нагадують тобі батьки про шкільні заняття?

60. Využívají rodiče školní systémem bakalář? 60. Чи використовують батьки ступінь бакалавра в шкільній системі?

61. Pokud, ano kontrolují ti známky. Čtou informace od vyučujících a vedení školy. Mají přehled o konaných akcích školy? 61. Якщо так, вони перевіряють ваші оцінки. Зачитують інформацію вчителів та керівництва школи. Чи мають вони огляд шкільних подій?

62. Pokud ne, jsi naopak ty informátorem a informace předáváš ty? 62. Якщо ні, то ви, навпаки, є інформатором і чи передаєте інформацію?
63. Pomáháš v domácnosti? S čím? 63. Ви допомагаєте по дому? З?
64. Máte v blízkosti další širší rodinu a příbuzné? 64. Чи є у вас інші родичі та родичі поблизу?
65. Jak často jste s nimi v kontaktu? 65. Як часто ви з ними спілкуєтесь?
66. Máš tady další ukrajinské kamarády/ky se kterými se setkáváš? 66. Чи є у вас тут інші українські друзі, з якими ви зустрічаєтесь?
67. S odstupem času, co myslíš, že by mohlo pomoci nově příchozím žákům s ciziny v prvních dnech po nástupu do školy? 67. Озираючись назад, як ви думаєте, що могло б допомогти новоприбулим студентам з-за кордону в перші дні після початку школи?
68. Myslíš, že zde zůstanete nebo se plánujete časem se možná vrátit na Ukrajinu? 68. Як думаєш, ти залишишся тут чи плануєш повернутися в Україну з часом?
69. Co bys chtěl/a ty? Chtěl/a bys zde zůstat? 69. Чого б ти хотів? Ви б хотіли залишитися тут?
70. Přemýšlíte doma o nějaké střední škole, kam půjdeš po vypození základní školy? 70. Чи думаєте ви про середню школу вдома, куди ви підете після закінчення початкової школи?
71. Máš představu, co by si zde v Čechách chtěl nebo chtěla dělat (pracovat)? 71. Чи маєте ви уявлення про те, чим би ви хотіли займатися (працювати) тут, у Чехії?

#### *Příloha 4 Otázky pro vyučující*

1. Jak hodnotíte začleňování ukrajinských žáků na naší škole s odstupem času? Popište počáteční situaci a situaci současnou.
2. Jaké se vyskytovaly podle vašeho názoru překážky se začleňováním žáků?
3. Jaké se vyskytují podle vašeho názoru překážky nyní.
4. Co se naopak osvědčilo?
5. Jak hodnotíte legislativní procesy v počátcích mimořádné situace a nyní po roce?
6. Jaké jste měla pocity v počátcích přílivu ukrajinských žáků na naši školu?
7. Kdo nebo co vám bylo oporou pro zvládnutí této mimořádné situace?
8. Jak probíhala spolupráce s vedením školy. Jakým způsobem předávalo vedení informace ohledně mimořádného dění se začleňováním ukrajinských žáků?
9. Máte nějaké informace od kolegů z jiných škol? Co se dařilo a co naopak nedařilo na jiné škole?
10. Zprostředkovalo nebo doporučilo vedení školy další vzdělávání pedagogických pracovníků (školení) jako podporu vyučujícím (třídním učitelům) pracujícím s ukrajinskými žáky?
11. Zajímala jste se i vy sama o podobná školení či vyhledávala informace?
12. Máte ve školní matrice náhled předchozího vysvědčení svých žáků z ukrajinské školy a jiné dokumenty?
13. Jak hodnotíte připravenost ukrajinských žáků v jednotlivých předmětech?
14. Jaká je jejich motivace ke školní práci?
15. Jakým způsobem se ukrajinští žáci začlenili do kolektivu? Uveďte individuální rozdíly. Vnímáte převládající tendenci v přístupu?
16. Jak velký zájem projevovali/projevují žáci učit se český jazyk?
17. Máte nějaké osvědčené tipy pro odbourávání jazykové bariéry?
18. Jaké výukové strategie jste volili v počátcích výuky, abyste žákům i sobě adaptační proces usnadnili (Jak jste upravili výuku – úlevy, diferenciaci apod.)?
19. Jaké pomůcky, materiály, tipy jste využívali. Kde jste hledali inspiraci?
20. Co by dále mohlo ukrajinským žákům pomoci pro snazší začlenění do kolektivu a výuky?
21. Navštívili jednotliví žáci pedagogicko – psychologickou poradnu?
22. Pokud ano jaké doporučení poradna předložila?
23. Pomáháte si vzájemně s ostatními kolegy například se sdílením materiálů a tipů do výuku pro ukrajinské žáky?

24. Vnímáte jednotnou strategii školy v přístupu k výuce, hodnocení a začleňování ukrajinských žáků?
25. Upravovali jste vzdělávací obsah pro ukrajinské žáky? Pokud ano, jak? A s čí pomocí?
26. Jakým způsobem jste upravili hodnocení pro ukrajinské žáky (Jak jste známkovali/známkuje)? A využíváte ještě teď nějakých úprav?
27. Jak jsou ukrajínští žáci aktivní při výuce? Jakou projevují motivaci učit se?
28. Jaká je domácí příprava žáků na vyučování? Pokud nedostatečná víte, z čeho pramení?
29. Jaká je spolupráce s rodinou ukrajinských žáků? Obecně/individuální rozdíly.
30. Jaký projevují rodiče zájem o vzdělávání svých dětí v české škole?
31. Jeví rodiče zájem o aktuální dění ve škole (chodí na besídky, rodičovské schůzky apod.? Pokud ne, víte v čem je problém?
32. Kombinují žáci výuku v české škole s online ukrajinskou výukou? Pokud ano, máte představu, kterou výuku upřednostňují?
33. Začleňují se ukrajínští žáci do mimoškolních aktivit?
34. Kdo by podle vás měl ideálně předávat nejnovější informace a poskytovat podporu učitelům při přílivu dalších migrantů?
35. Myslíte si, že je současné školství potažmo naše škola připravena na obdobný příliv cizinců?
36. Pokud ne, co by mohlo školství/škole pomoci?

## *Příloha 5 Otázky pro vedení*

1. Kolik je na škole ukrajinských žáků? Kolik jich přišlo s válečnou vlnou?
2. Musela se navyšovat kapacita žáků?
3. Jaká je stabilita (přícházení, odcházení, přihlášení a nenastoupení)
4. Jak hodnotíte začleňování ukrajinských žáků na naší škole s odstupem času? Popište počáteční situaci a situaci současnou.
5. Jaké nástroje/postupy měla vaše škola zavedené, kde jste čerpala inspiraci?
6. Jak probíhal/probíhá zápis ukrajinských žáků na naší škole? Popište jednotlivé kroky.
7. S jakými problémy jste se při zápisu potýkali?
8. Předávali vám žáci dokumenty (vysvědčení apod.) z předchozí ukrajinské školy?
9. Jak probíhala jazyková příprava před začleněním? Jak by to podle vás mělo ideálně vypadat?
10. Všimla jste si nějakých nápadných projevů chování žáků při zápise? Např. (strach, nervozita, lhostejnost, nápadná živost)?
11. Jak hodnotíte jejich chování teď?
12. Jakým způsobem se ukrajinští žáci začlenili do kolektivu? Uveďte individuální rozdíly. Vnímáte převládající tendenci v přístupu?
13. Jak hodnotíte jejich připravenost žáků z ukrajinské školy, pokud se dá obecně říci?
14. Bylo nutné pro ukrajinské žáky upravovat vzdělávací obsah?
15. Jak hodnotíte jejich motivaci ke školní práci?
16. Jaká je domácí příprava žáků na vyučování? Pokud nedostatečná víte, z čeho pramení? Co by mohlo pomoci?
17. Jaké se vyskytovaly podle vašeho názoru překážky se začleňováním žáků (v jakékoli oblasti)?
18. Jaké se vyskytují podle vašeho názoru překážky nyní, pokud jsou?
19. Co se naopak osvědčilo?
20. Co by dále mohlo ukrajinským žákům pomoci pro snazší začlenění do kolektivu a výuky?
21. Jaké máte informace od ředitelů z jiných škol? Co se dařilo a co naopak nedařilo na jiné škole?
22. Spolupracovali jste s ostatními řediteli a pomohli vám předat užitečné informace?
23. Jak hodnotíte spolupráci s rodiči ukrajinských žáků?
24. Jaký jeví o vzdělávání svých dětí zájem?

25. Jeví rodiče zájem o aktuální dění ve škole (chodí na besídky, rodičovské schůzky apod.?) Pokud ne, víte v čem je problém?
26. Myslíte si, že by bylo realizovatelné více začlenit rodiče do akcí pořádaných školou?
27. Jakým způsobem probíhala podpora a komunikace (předávání informací) s vyššími instancemi (ministerstvo) v počátcích mimořádné situace přílivu ukrajinských žáků? Jak ji hodnotíte?
28. Jakým způsobem probíhá komunikace s vyššími instancemi ohledně ukrajinských žáků v současné době? Jsou nějaké změny? Jak je hodnotíte?
29. Je a byla komunikace na této úrovni pro vás vždy srozumitelná a přehledná?
30. Vyskytly se nějaké překážky?
31. Jak hodnotíte legislativní kroky, vidíte ještě nějaké nedostatky nebo mezery v legislativní úpravě?
32. Věděla jste vždy kam se obrátit v případě problémů pro konkrétní rady?
33. Jak zatěžující pro vás byla administrativa ohledně ukrajinských žáků?
34. Jak probíhala podpora a přenos informací mezi školou a zřizovatelem?
35. Jaká je spolupráce s PPP? Přijímala ukrajinské žáky z válečné vlny k vyšetření?
36. Bylo by podle vašeho názoru realizovatelné a prospěšné zřízení koordinátora pro žáky s OMJ do školy?
37. Měla škola nárok na zřízení pedagogického/školního asistenta pro ukrajinské žáky?
38. Hodnotila byste jeho zřízení za prospěšné?
39. Co je vhodnější integrace do jednotlivých ročníků nebo vznik samostatných ukrajinských tříd (co byste preferovala)?
40. Jak probíhala spolupráce a komunikace s učiteli školy. Jakým způsobem jste předávala informace ohledně mimořádného dění se začleňováním ukrajinských žáků?
41. Přistupovali vaši kolegové jednotnou strategii k výuce, hodnocení a začleňování ukrajinských žáků?
42. Chodili za vámi často vyučující těchto dětí ohledně rad při adaptaci ukrajinských žáků? A jaká je situace teď?
43. V jaké oblasti měli vyučující se žáky problémy? Vyskytují se ještě nějaké problémy, s čím by potřebovali vyučující pomoci?
44. Myslíte, že byla mimořádná situace pro učitele velmi náročná?
45. Jak myslíte, že zvládli třídní učitelé příliv ukrajinských žáků na naši školu?
46. Kdo by podle vás měl ideálně předávat nejnovější informace a poskytovat podporu učitelům při přílivu dalších migrantů?

47. Myslíte si, že je současné školství potažmo naše škola připravena na obdobný příliv cizinců?

48. Pokud ne, co by mohlo školství/škole pomoci?