

VÝZKUM ŽÁKŮ S NEDOSTATEČNOU ZNALOSTÍ VYUČOVACÍHO JAZYKA V ZÁKLADNÍCH ŠKOLÁCH

PRŮBĚŽNÁ VÝZKUMNÁ ZPRÁVA

Sociologický ústav AV ČR, v.v.i.
Konsorcium nevládních organizací pracujících s migranty
Filozofická fakulta Univerzity Karlovy

Praha 2024

Zpracováno kolektivem autorek a autorů:
Renáta Mikešová (ed.), Blanka Tollarová, Martin Šimon, Jana Stachová,
Yvona Kostecká, Yana Leontiyeva, Olga Zhmurko, Andrea Krchová

Tato zpráva je průběžným výsledkem aplikovaného projektu *Vzdělávání cizinců ve školách a jeho dopad na úspěšné začlenění do české společnosti*, reg.č. TQ01000160, řešeného Sociologickým ústavem Akademie věd České republiky, v. v. i. společně s neziskovou organizací Konsorcium nevládních organizací pracujících s migranty a s Filozofickou fakultou Univerzity Karlovy. Projekt je spolufinancovaný se státní podporou Technologické agentury České republiky v rámci Programu SIGMA. Aplikačním garantem projektu je Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (MŠMT).



Konsorcium nevládních organizací
pracujících s migranty



FILOZOFICKÁ FAKULTA
Univerzita Karlova

OBSAH

Manažerské shrnutí.....	6
1. Úvod	8
Stručné představení projektu	8
Definice cílové skupiny	9
Podpora žáků cizinců a žáků s nedostatečnou znalostí vyučovacího jazyka v základních školách.....	11
Vzdělávání ukrajinských žáků v cizině	14
Výzkumy zaměřené na žáky s OMJ nebo žáky cizince.....	15
2. Žáci cizinci v Česku a kontext	18
Vývoj počtu cizinců v Česku.....	18
3. Metodologický postup a popis sběru dat	24
Kvantitativní výzkum v základních školách - online dotazníkové šetření.....	24
Kvalitativní výzkum	25
4. Žáci s nedostatečnou znalostí češtiny ve školách a jejich jazyková podpora – zjištění z výzkumného šetření	27
Souhrn hlavních zjištění	27
Počet a struktura žáků cizinců v ZŠ ve vybraných krajích a výběr škol pro výzkumné šetření	28
Školy určené pro jazykovou přípravu.....	30
Zjištění výzkumu: Počty žáků s nedostatečnou znalostí češtiny	30
Způsob podpory žáků s nedostatečnou znalostí češtiny.....	37
Jazyková příprava podle § 20 a účast na ní.....	38
Personální zajištění podpory žáků s nedostatečnou znalostí češtiny	45
Podněty pro změnu podpory škol zajišťujících jazykovou integraci.....	47
5. Případová studie jazykové integrace žáků pohledem základních škol	51
Podpora žáků s dočasnou ochranou z Ukrajiny	52
Podpora a spolupráce ze strany externích institucí a organizací.....	55
Vnímání integrace uprchlíků z Ukrajiny školami	57
Shrnutí kvalitativního výzkumu škol ve dvou vybraných krajích.....	59
6. Přejít žáků s nedostatečnou znalostí češtiny ze základního vzdělávání na střední školy	60
Přijímací řízení na střední školy.....	61
Klíčová zjištění k přechodu žáků s nedostatečnou znalostí češtiny ze základního vzdělávání na střední školy.....	64
7. Dostupnost škol určených k bezplatné jazykové přípravě ve vybraných krajích Česka	66
Data a metody	66
Výsledky.....	68
Shrnutí analýz dostupnosti škol.....	73
Mapy dostupnosti škol.....	74
8. Studijní programy a kurzy češtiny jako druhého/cizího jazyka pro učitele realizované vysokými školami	79
Shrnutí – programy přípravy učitelů češtiny jako cizího jazyka	83
9. Závěr	84
10. Použitá literatura	85
Webové stránky krajů s určenými školami:.....	86

SEZNAM GRAFŮ

Graf 2.1 Počet cizinců pobývajících na území Česka	18
Graf 2.2 Věková struktura obyvatel Česka a osoby s dočasnou ochranou (k 31. 12. 2022)	19
Graf 2.3 Věková struktura dětí s ukrajinským státním občanstvím (k 31. 12. 2023)	20
Graf 4.1 Typologie škol podle struktury žáků cizinců	29
Graf 4.2 Žáci s nedostatečnou znalostí češtiny a míra podpory, kterou potřebují	32
Graf 4.3 Žáci s odlišným mateřským jazykem a míra podpory, kterou potřebují	33
Graf 4.4 Žáci s nedostatečnou znalostí češtiny ve výkazech MŠMT a v našem výzkumu	34
Graf 4.5 Žáci s nedostatečnou znalostí češtiny v určených a neurčených školách	35
Graf 4.6 Žáci podle potřeby jazykové podpory a nároku na jazykovou přípravu	36
Graf 4.7 Žáci s nedostatečnou znalostí češtiny a jejich nárok a účast na jazykové přípravě	38
Graf 4.8 Žáci s nedostatečnou znalostí češtiny a jejich nárok a účast na jazykové přípravě v určených a neurčených školách	40
Graf 4.9 Žáci s nedostatečnou znalostí češtiny a jejich nárok a účast na jazykové přípravě podle míry jazykové podpory, kterou potřebují	40
Graf 4.10 Žáci s nedostatečnou znalostí češtiny a jejich nárok a účast na jazykové přípravě v krajích	41
Graf 4.11 Důvody neúčasti žáků neurčených škol na jazykové přípravě	42
Graf 4.12 Důvody neúčasti žáků určených škol na jazykové přípravě	43
Graf 4.13 Podpora žáků bez nároku na jazykovou přípravu v určených a neurčených školách	43
Graf 4.14 Další formy podpory žáků s nedostatečnou znalostí češtiny	44
Graf 4.15 Kdo vyučuje češtinu jako druhý jazyk	45
Graf 7.1 Srovnání dostupnosti určených škol a všech škol pro žáky cizince	69
Graf 7.2 Srovnání dostupnosti určených škol a všech škol pro cizince	69

SEZNAM MAP

Mapa 2.1 Rozmístění občanů Ukrajiny v Praze v roce 2024	21
Mapa 2.2 Rozmístění občanů Ukrajiny v Česku v roce 2024	22
Mapa 2.3 Rozmístění dětí – občanů Ukrajiny v Praze v roce 2024	22
Mapa 2.4 Rozmístění dětí – občanů Ukrajiny v Česku v roce 2024	23
Mapa 7.1 Dostupnost všech základních škol v Jihomoravském kraji	74
Mapa 7.2 Dostupnost určených škol v Jihomoravském kraji	74
Mapa 7.3 Dostupnost všech základních škol v Karlovarském kraji	75
Mapa 7.4 Dostupnost určených škol v Karlovarském kraji	75
Mapa 7.5 Dostupnost všech základních škol v Olomouckém kraj	76
Mapa 7.6 Dostupnost určených škol v Olomouckém kraji	76
Mapa 7.7 Dostupnost všech základních škol v Pardubickém kraji	77
Mapa 7.8 Dostupnost určených škol v Pardubickém kraji	77
Mapa 7.9 Dostupnost všech základních škol v Hlavním městě Praze	78
Mapa 7.10 Dostupnost určených škol v Hlavním městě Praze	78

SEZNAM TABULEK

Tabulka 3.1 Počet pozvaných základních škol ve vybraných krajích	25
Tabulka 4.1 Počty žáků v základních školách ve vybraných krajích	27
Tabulka 4.2 Státní občanství a typ pobytu žáků ve školách oslovených pro výzkum	28
Tabulka 4.3 Školy určené pro jazykovou přípravu v krajích	29
Tabulka 4.4 Počty žáků cizinců a žáků s nedostatečnou znalostí češtiny v krajích	29
Tabulka 4.5 Žáci s nedostatečnou znalostí češtiny a míra podpory, kterou potřebují.....	30
Tabulka 4.6 Státní příslušnost žáků v určených a neurčených školách	33
Tabulka 4.7 Žáci cizinci a žáci s nedostatečnou znalostí jazyka v určených a neurčených školách	34
Tabulka 4.8 Žáci podle potřeby jazykové podpory a nároku na jazykovou přípravu	35
Tabulka 4.9 Nárok na jazykovou přípravu a účast na ní v určených a neurčených školách	38
Tabulka 7.1 Počet a podíl žáků cizinců v časových pásmech dostupnosti do škol v krajích	69
Tabulka 7.2 Počet a podíl dětí-cizinců v časových pásmech dostupnosti do určených škol v krajích.....	69
Tabulka 7.3 Počet a podíl cizinců v časových pásmech dostupnosti do škol v krajích	70
Tabulka 7.4 Počet a podíl cizinců v časových pásmech dostupnosti do určených škol v krajích.....	70
Tabulka 7.5 Rozsah zhoršené dostupnosti u dětí-cizinců do určených škol oproti školám obecně v krajích.....	72
Tabulka 7.6 Rozsah zhoršené dostupnosti u cizinců do určených škol oproti školám obecně v krajích.....	73
Tabulka 8.1 Studijní programy a obory pro vyučující češtiny jako druhého jazyka v letech 2015 - 2022.....	80
Tabulka 8.2 Počty studentů ve studijním programu Učitelství češtiny jako druhého jazyka pro střední školy Filozofické fakulty Univerzity Karlovy v letech 2015 - 2024.....	81
Tabulka 8.3 Kurzy v rámci dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků	82

SEZNAM OBRÁZKŮ

Obrázek 7.1 Legenda pro mapy školní dostupnosti	68
--	----

PŘÍLOHY

Mapy 2.1 - 7.10 v plném rozlišení

MANAŽERSKÉ SHRNUÍ

Děti cizinců navštěvují stále větší množství základních a středních škol v Česku a kvůli konfliktu na Ukrajině jejich počet významně vzrostl. Do základních škol chodí 6 % žáků s nedostatečnou znalostí češtiny a lze předpokládat, že tento podíl nebude klesat. Vzhledem k neznalosti češtiny mohou čelit různým problémům při vzdělávání a později při následném uplatnění na trhu práce. Vzdělání žáků do určité míry předurčuje jejich profesní dráhu a tím i přínos pro společnost jako celek. Cílem výzkumného projektu je zjistit aktuální situaci a hlavní bariéry jazykové přípravy žáků cizinců v základních a středních školách. Na základě zjištění z výzkumu chceme navrhnout opatření k jejich odstranění, upozornit na příležitosti systému a možnosti jejich podpory.

Teze: Od krizového řízení k systematické přípravě

Zjištění: Státní podpora je vnímána jako správná a užitečná, ale poskytované nástroje nejsou nastavené pro školy operativně. Školy se informace dozvídají na poslední chvíli a nemají dostatek času se na ně připravit. S obtížně plánovatelným financováním mohou jen obtížně budovat multidisciplinární tým, který je pro podporu žáků potřeba. Nejčastěji školy poukazovaly na nepředvídatelnosti financování pro ukrajinské asistent/ky pedagoga.

Doporučení: Migraci z konfliktních oblastí a související změny v počtu žáků cizinců není možné jednoduše predikovat. Z toho důvodu považujeme za vhodné realizovat taková opatření, která posílí celkovou resilienci vzdělávacího systému. Například formou zvýšení absorpčních schopností škol, personálních kapacit, nebo ustanovením podpůrných nástrojů, které nebudou závislé na jednoletém cyklu financování. Zároveň doporučujeme zvýšit prioritu celé agendy vzdělávání žáků na úrovni vedení MŠMT, což by umožnilo zefektivnění věcné přípravy změn. Při zavedení změn je třeba dbát i na včasnou komunikaci směrem ke školám.

Teze: Předcházení problémům se vyplatí

Zjištění: Údaje MŠMT z výkazu M03 o počtu žáků s nedostatečnou znalostí češtiny jako vyučovacího jazyka jsou nižší než počty žáků s nedostatečnou znalostí češtiny zjištěné ve výzkumu. Důvodem je odlišná metodika MŠMT i nejednotná interpretace toho, kdo má být zahrnut do potřebné skupiny. Se systematickým zjišťováním počtu žáků s nedostatečnou češtinou se teprve začíná, odlišnosti jsou součástí procesu metodického nastavování.

Doporučení: Upravit cíl monitorování žáků s nedostatečnou znalostí češtiny v rámci výkazu M03 a podle něj upřesnit metodiku monitoringu. Sjednocení terminologie a standardizace měření jazykové kompetence umožní přesnější sledování cílové skupiny a jejího regionálního rozložení. Považujeme za vhodné úzce spolupracovat na koordinaci integračních kapacit ve školách s Ministerstvem vnitra. Registrace k pobytu a registrace do škol nejsou systematicky integrovány.

Teze: Testováním jazykových kompetencí lépe zacílíme jazykovou podporu

Zjištění: Dvě třetiny žáků s nedostatečnou znalostí češtiny nedosahují na jazykovou přípravu. Nárok na jazykovou přípravu mají zejména žáci, kteří umějí česky nejhůře, ale i mezi těmito žáky jich čtvrtina nemá nárok na systémovou podporu. Nárok na jazykovou přípravu nemá ani většina žáků, kteří mají vyšší úroveň znalosti češtiny, ale jazykovou podporu stále potřebují.

Doporučení: Doporučujeme pravidelně sledovat jazykovou úroveň žáků s nedostatečnou znalostí češtiny a na základě toho určovat míru jejich jazykové podpory. Považujeme za vhodné vést trvalou diskuzi, která bude podle měnících se potřeb škol vyvažovat dvě klíčové perspektivy: 1) reagovat na skutečnou potřebu jazykové podpory a 2) sledovat pokrok ve znalosti vyučovaného jazyka a vhodně na něj reagovat. Systém se tak stane efektivnější. Doporučujeme lépe a flexibilně pracovat s daty o počtech žáků potřebujících podporu ve školách.

Teze: Žáky je nutné podporovat přímo v jejich škole

Zjištění: Systém jazykové přípravy založený na podpoře v tzv. určených školách je kompromisním řešením daným ohledem na finanční náročnost podpory a personální možnosti škol. Z hlediska dostupnosti by byla nejvhodnější výuka v kmenové škole. Vysílání žáků do škol určených pro jazykovou přípravu je podle zjištění výzkumu logisticky i organizačně komplikované. Do určených škol dochází na jazykovou přípravu jen menšina žáků ze škol neurčených. Namísto toho je neurčené školy učí češtinu jako cizí jazyk různou formou. Řada žáků zůstává bez systémové jazykové podpory.

Doporučení: Zajistit systémové financování jazykové podpory i na neurčených školách. Nejde-li přesunout žáky za podporou, je nutné přesunout podporu za žáky. Například formou propagace možnosti být určenou školou na vlastní žádost, nebo podporou i neurčených škol.

Teze: Učitelem češtiny jako druhého jazyka může být každý učitel jazyků i češtiny

Zjištění: Aprobovaných učitelů pro výuku češtiny jako cizího jazyka je velmi málo. Učitelé bez specializace na výuku češtiny jako druhého jazyka vyučují žáky i v některých školách určených pro jazykovou přípravu. Češtinu jako druhý jazyk vyučují nejčastěji učitelé češtiny.

Doporučení: Zahrnout přípravu na výuku češtiny jako druhého jazyka do standardního kurikula učitelství. Aktuální a akutní potřebu této kompetence je vhodné řešit specializovanými kurzy pro učitele.

Teze: Jednotné přijímací zkoušky reprodukují existující nerovnosti

Zjištění: Přístup k jednotné přijímací zkoušce je pro různé skupiny žáků s nedostatečnou znalostí češtiny nerovný. Specifická úprava podmínek konání zkoušky u žáků s dočasnou ochranou z Ukrajiny je zvýhodňuje oproti ostatním.

Doporučení: Doporučujeme, aby se úprava jednotné přijímací zkoušky vztahovala na všechny žáky s nedostatečnou znalostí češtiny, a ne pouze na žáky s dočasnou ochranou z Ukrajiny. Doporučujeme též standardizovat formu pohovoru, který nahrazuje test u přijímací zkoušky, aby umožnil žákovi prokázat jeho kompetence.

1. ÚVOD

Stručné představení projektu

Projekt *Vzdělávání cizinců ve školách a jeho dopad na úspěšné začlenění do české společnosti* je tříletým aplikovaným projektem realizovaným Sociologickým ústavem Akademie věd ČR, v. v. i. ve spolupráci s Filozofickou fakultou Univerzity Karlovy a s neziskovou organizací Konsorcium nevládních organizací pracujících s migranty. Projekt TQ 1000160 je spolufinancovaný se státní podporou Technologické agentury České republiky v rámci Programu SIGMA. Partnerem neboli aplikačním garantem tohoto projektu je Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (MŠMT).

Počet dětí cizinců i kvůli konfliktu na Ukrajině významně vzrostl. Děti cizinců navštěvují stále větší množství základních a středních škol v Česku. Otázka včasné jazykové integrace se stává celospolečenskou otázkou. Nedostatečná znalost češtiny může mít negativní dopad na školní úspěšnost žáků, s níž úzce souvisejí možnosti dalšího vzdělávání a následné uplatnění na trhu práce. Podle Koncepce integrace cizinců (2016) schválené českou vládou by případné selhání při naplňování tohoto cíle mohlo vést k budoucím bezpečnostním hrozbám a násobně vyšším nákladům nejen v oblasti integrace. Univerzální znalost češtiny u všech obyvatel je v zájmu českého státu.

Hlavním cílem projektu je zjistit aktuální situaci a hlavní bariéry jazykové přípravy žáků cizinců v základních a středních školách, na základě těchto zjištění navrhnout opatření k odstranění bariér, upozornit na existující a potenciální příležitosti v systému a na možnosti podpory jazykové integrace dětí. Dalším cílem je identifikovat překážky při přestupu žáků cizinců ze základní na střední školu a též zjistit a porovnat důvody předčasného ukončování středoškolského vzdělání u českých žáků a žáků cizinců. Dynamika změn ve vzdělávacím systému je v posledních letech velmi vysoká a neobejde se bez široké i cílené zpětné vazby k aktuálně probíhajícím reformám.

Průběžná výzkumná zpráva představuje výsledky první fáze řešení projektu, ve které jsme se zaměřili zejména na vzdělávání žáků s nedostatečnou znalostí vyučovacího jazyka v základních školách a na přechod žáků ze základních na střední školy.

V úvodní kapitole definujeme zkoumanou skupinu žáků a shrnujeme současné informace o vzdělávání žáků s nedostatečnou znalostí vyučovacího jazyka. V kapitole 2 se věnujeme analýze sekundárních dat a představujeme kontext vzdělávání žáků s nedostatečnou znalostí vyučovacího jazyka ve školách.

Kapitola 3 popisuje metodologický postup a sběr dat využitých ve výzkumné zprávě. Hlavní výzkumnou aktivitou podrobně představenou v kapitole 4 je online šetření v základních školách v pěti krajích Česka se zaměřením na mapování počtu žáků s nedostatečnou znalostí vyučovacího jazyka a míry podpory, kterou tito žáci potřebují a ve škole získávají.

Zároveň nás zajímala organizace jazykové přípravy a jazykové podpory ve školách. V souvislosti s těmito otázkami jsme realizovali skupinové diskuse s krajskými koordinátory Národního pedagogického institutu a hloubkové rozhovory se zástupci základních škol v dalších krajích (kapitola 5). Na výzkum přestupu ze základní na střední školu a zejména na jeho bariéry se zaměřuje kvalitativní výzkum představený v kapitole 6.

V dalších kapitolách (7 a 8) se zabýváme dostupností základních škol určených pro jazykovou přípravu pro žáky a studijními programy a kurzy češtiny jako druhého jazyka realizovanými vysokými školami.

Hlavní zjištění a doporučení jsou uvedena v *Manažerském shrnutí* na začátku Průběžné zprávy.

Definice cílové skupiny

Naše cílová skupina je označována a pojímána v různých materiálech, které se jí týkají, různě – žáci cizinci, žáci s odlišným mateřským jazykem, žáci s nedostatečnou znalostí češtiny jako vyučovacího jazyka nebo vícejazyční žáci. Každý z těchto pojmů přitom zahrnuje víceméně odlišnou skupinu žáků, která se v mnohém překrývá. V této části bychom se chtěli proto zaměřit na vymezení naší cílové skupiny a na ujasnění jednotlivých pojmů, se kterými v naší výzkumné zprávě pracujeme. Toto definování cílové skupiny není samoúčelné, reflektuje do značné míry vývoj úvah o podpoře žáků s nedostatečnou znalostí češtiny i různou povahu datových zdrojů, které mohou být a jsou využívány v praxi veřejných politik u tohoto tématu.

Žáci cizinci je velmi často užívaný pojem, který je oproti ostatním i jasně vymezený zákonem o pobytu cizinců. Využívá se i ve školské legislativě, konkrétně ve školském zákoně. Jedná se o žáka nebo žákyni s jiným než českým státním občanstvím, který navštěvuje českou školu a studuje v českém jazyce, bez ohledu na druh jeho pobytu v Česku. V případě, že má žák nebo žákyně dvojí občanství, z nichž jedno je české, pak se nepovažuje za cizince. Mezi žáky cizince řadíme děti, které se přistěhovaly do Česka, nebo děti cizích státních příslušníků narozené a žijící v Česku. Narozením v Česku dítě automaticky nezískává nárok na české občanství, pokud alespoň jeden z rodičů není českým občanem. Rodiče cizinci musí svému dítěti narozenému v Česku požádat o povolení k pobytu. Všichni žáci cizinci, kteří pobývají v Česku, mají přístup k základnímu vzdělávání za stejných podmínek jako čeští občané a mají právo na bezplatné vzdělání v českém jazyce. Na cizince ve věku 6 až 15 let, kteří v ČR pobývají déle než 90 dnů a vztahuje se na ně povinnost školní docházky. Právo na vzdělání je garantováno Listinou základních práv a svobod a podrobně upraveno školským zákonem. Žáci cizinci mají v souladu s § 20 zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů, nárok na bezplatnou jazykovou přípravu k začlenění do základního vzdělávání. Jelikož státní občanství je sledovaným údajem ve školních matrikách a mnoha dalších registrech, informace o počtech žáků cizinců jsou relativně snadno dostupné. Praktickou nevýhodou tohoto pojmu je, že údaj o státním občanství nevypovídá o úrovni znalosti češtiny nebo z něj vždy nelze vyvozovat její neznalost.

Žák s odlišným mateřským jazykem (OMJ) je pojem již méně jasně vymezený. Jedná se o žáka nebo žákyni, jejichž mateřský jazyk je odlišný od českého vyučovacího jazyka, z nichž většina potřebuje podporu, protože jim nedostatečná znalost českého jazyka brání v plném zapojení do vzdělávání. Žákem s odlišným mateřským jazykem může být jak žák s cizím státním občanstvím (ať se do Česka přistěhoval, nebo se v Česku narodil), tak i český občan. V případě českého státního příslušníka se může jednat o naturalizovaného příslušníka druhé generace migrantů z rodiny, kde se doma mluví jiným jazykem, nebo o žáka vícejazyčného z české rodiny, která dlouhodobě žije v zahraničí a žák primárně rozvíjí znalost jiných jazyků než toho mateřského. Na druhou stranu žák s cizím státním občanstvím nemusí podle definice být nutně žákem s odlišným mateřským jazykem, neboť vyrůstal v českém prostředí a tento podle pasu „cizinec“ má češtinu jako mateřský jazyk, případně se může jednat o bilingvní dítě, které ovládá češtinu na úrovni rodilého mluvčího. U vícejazyčných dětí může být v některých případech obtížné určit mateřský jazyk. Definice tohoto pojmu není v našem prostředí legálně-právní, ale vychází ze zkušeností pedagogů ve škole a předpokládá změření jazykových kompetencí dané osoby. Termín je využíván též v některých strategických dokumentech (např. Strategie vzdělávání 2030+, Koncepce integrace cizinců, Koncepce hl. m. Prahy pro integraci cizinců).

V našem výzkumu pracujeme zejména s pojmem **žák s nedostatečnou znalostí češtiny jako vyučovacího jazyka**, neboť nejlépe vystihuje situaci související se vzděláváním. Termín neklade důraz na samotný mateřský jazyk, ale na skutečnost, že dítě/žák neovládá dostatečně češtinu, a právě tato jazyková neznalost představuje bariéru pro úspěšné vzdělávání i pro začlenění do školního kolektivu. Tento pojem zahrnuje jak většinu žáků cizinců, kteří tvoří i největší část této skupiny, tak i žáky s českým občanstvím, jejichž rodný nebo mateřský jazyk je odlišný od jazyka vyučovacího. Zahrnuje i skupinu žáků s českým občanstvím, jejichž mateřským jazykem je čeština, ale dítě vyrůstalo a dosud studovalo v cizině. Takové dítě, i přestože se v rodině mluví česky, nemá dostatečnou znalost češtiny pro bezproblémové pochopení vyučovací látky (např. v odborných předmětech).

S pojmem **žák s nedostatečnou znalostí češtiny jako vyučovacího jazyka pracuje** i Metodický materiál MŠMT k poskytování bezplatné jazykové přípravy v předškolním a základním vzdělávání, MSMT-21851/2021. Ten upozorňuje, že na systémovou podporu v podobě jazykové přípravy mají nárok pouze žáci cizinci a ostatním žákům s nedostatečnou znalostí vyučovacího jazyka je „poskytována podpora školami podle individuálních potřeb s možností využití podpůrných opatření podle § 16 školského zákona s ohledem na odlišné kulturní prostředí a životní podmínky. Tyto děti/žáky je možné za určitých podmínek zařadit do skupiny pro jazykovou přípravu poskytovanou dětem/žákům cizincům.“

Nezisková organizace META, která se dlouhodobě zabývá podporou rodičů i dětí s migrační zkušeností, v poslední době používá termín **vícejazyčné děti**. Tento termín není založen na negativním označení „s nedostatečnou znalostí“, které může vést ke stigmatizaci žáků a omezovat tak úsilí o jazykovou integraci. Naopak, zdůraznění oné vícejazyčnosti působí preventivně. Dokonce otevírá úvahy i o potřebě žáků rozvíjet znalosti rodného jazyka, který je klíčový nejen pro komunikaci s kulturním a jazykovým prostředím, z něhož rodina pochází, ale i pro rozvoj osobnosti a duševních schopností žáků. Tento termín se víceméně shoduje s pojmem **žák/žákyně s nedostatečnou znalostí vyučovacího jazyka**. Zahrnuje všechny „děti a žáky, v jejichž případě se jazyk, kterým hovoří ve svém volném čase a domácím prostředí, resp. jazyk, ve kterém se dosud vzdělávali, nekryje, nebo jen částečně kryje s vyučovacím jazykem, tj. češtinou“.¹

V této výzkumné zprávě budeme nejčastěji využívat termín „žáci s nedostatečnou znalostí vyučovacího jazyka“, když budeme představovat výsledky zjišťování ve školách zaměřené právě na jazykovou podporu žáků s nedostatečnou znalostí češtiny. Termín „žáci cizinci“ budeme využívat tam, kde při analýze vycházíme z dat ze školních matrik, případně jiných dat, kde jsou evidováni občané na základě státního občanství. V některých částech výzkumné zprávy citujeme zástupce škol a jiné pracovníky zabývajícími se touto tematikou, z nichž mnozí více užívají termín „žáci s OMJ“. Respektujeme tak povahu zkoumaného problému, povahu analyzovaných dat a povahu vyjádření dotazovaných osob.

Úrovně znalosti jazyka

V dotazníkovém šetření škol jsme rozlišovali čtyři úrovně znalosti jazyka a s tím spojené míry potřebné podpory. Využíváme definice vytvořené pro předchozí výzkumné šetření projektu *Škola jako integrační partner*², který jsme realizovali v letech 2019-2021, kdy jsme se zaměřovali pouze na žáky základních škol v hlavním městě Praze. Definice byly vytvořeny ve spolupráci s experty z organizace META a z Národního pedagogického institutu České republiky (NPI ČR) tak, aby i zástupci škol, kteří neprovádějí jazykovou diagnostiku žáků s nedostatečnou znalostí češtiny nebo kteří se podpoře těchto žáků na školách systematicky nevěnují, mohli jejich počty na školách odhadnout.

¹ META. Děti s OMJ = vícejazyčné děti. [28.11.2024]

² Leontiyeva et al., 2021 [28.11.2024]

Jazyková úroveň = nedomluví se a potřeboval/a by intenzivní jazykovou podporu. Žák se vůbec nedomluví nebo nereaguje s jistotou ústně, písemně ani jakýmkoliv projevem na jednoduché pokyny. Případně reaguje pouze v jednoduchých situacích, když učitel přizpůsobí tempo řeči, slovní zásobu nebo doprovází promluvu názornými ukázkami (např. „Napiš.“ – Učitel vezme tužku, píše a pak dá tužku žákovi).

Jazyková úroveň = domluví se s pomocí a potřeboval/a by střední jazykovou podporu. Žák reaguje věcně správně na jednoduché pokyny a otázky. Orientuje se ve známých školních a osobních situacích. Může špatně vyslovovat nebo psát s chybami. Jeho projev je jednoduchý (vyjadřuje se jednoslovně nebo ve velmi krátkých větách) a většinou používá nesprávné gramatické tvary.

Jazyková úroveň = domluví se bez pomoci a potřeboval/a by občasnou jazykovou podporu. Žák se domluví v běžných školních i osobních situacích, reaguje bez problémů slovně, písemně i činem. V jeho projevu se vyskytují gramatické chyby, má nedostatečnou slovní zásobu, nebrání to ale dorozumění s ním.

Jazyková úroveň = výborná znalost českého jazyka na úrovni rodilých mluvčích bez potřeby jazykové podpory

Podpora žáků cizinců a žáků s nedostatečnou znalostí vyučovacího jazyka v základních školách

Mezi obecné dokumenty zakotvující téma vzdělávání žáků s odlišným mateřským jazykem patří *Strategie vzdělávací politiky České republiky 2030+*³. Strategie obsahuje cíle a opatření směřující k tomu, aby se vzdělávací systém přizpůsobil potřebám všech žáků, včetně žáků s odlišným mateřským jazykem, a poskytoval jim rovnoprávné příležitosti. Obecněji integraci do společnosti včetně oblastí vzdělávání se zabývá *Koncepce integrace cizinců*⁴ a na ni navazující akční plány⁵.

Vzdělávání žáků cizinců v Česku je podrobněji upraveno několika klíčovými dokumenty MŠMT, které stanovují pravidla a pokyny pro integraci žáků s nedostatečnou znalostí vyučovacího jazyka a pro podporu jejich vzdělávání. Mezi klíčové patří školský zákon (Zákon č. 561/2004, Sb.). Paragraf 20 školského zákona se přímo zaměřuje na vzdělávání žáků cizinců a definuje nárok žáků na jazykovou přípravu. Vyhlášky č. 48/2005 Sb. o základním vzdělávání a některých náležitostech plnění povinné školní docházky a č. 13/2005 Sb. o středním vzdělávání a vzdělávání v konzervatoři nastavují (mimo jiné) systém jazykové přípravy žáků cizinců v základních a středních školách. Jazyková příprava probíhá ve školách určených pro jazykovou přípravu, které určuje krajský úřad na základě kritérií (počet a podíl cizinců ve škole) a po dohodě se školou. Výuka probíhá ve skupinách, které jsou vytvořeny pro žáky s nárokem na jazykovou přípravu. Nárok je založen na skutečnosti, že má žák cizí státní občanství a že neabsolvuje školní docházku déle než určený počet měsíců. Pokud to okolnosti umožňují, mohou se skupinové výuky účastnit i žáci, kteří potřebují jazykovou podporu, ale nárok na ni nemají. Změny v systému jazykové přípravy v roce 2024 popisujeme níže v textu této kapitoly.

Mezi další relevantní dokumenty patří vyhláška 27/2016 Sb. o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných. Tato vyhláška stanovuje mimo jiné pravidla pro vytváření podpůrných opatření pro žáky s nedostatečnou znalostí vyučovacího jazyka, jako jsou 3 hodiny češtiny jako druhého jazyka (ČDJ) týdně, individuální vzdělávací plán, speciální metody výuky, pomocné materiály, možnost využití tlumočníků nebo asistentů pedagoga.

³ MŠMT. 2020. Strategie vzdělávací politiky ČR do roku 2030+. [24.11.2024]

⁴ MV ČR. 2015. *Koncepce integrace cizinců - Ve vzájemném respektu*. [12.10.2023]

⁵ MV ČR. *Základní dokumenty k integrační politice ke stažení*. [24.11.2024]

MŠMT zároveň vydává metodické pokyny a doporučení zaměřené na práci s žáky s nedostatečnou znalostí vyučovacího jazyka. Nejaktuálnějším dokumentem je *Metodický materiál MŠMT k poskytování bezplatné jazykové přípravy v předškolním a základním vzdělávání*⁶, MSMT-21851/2021. Ten aktualizuje pokyny pro školní rok 2024/25 v návaznosti na novelizaci právních předpisů od 1. 9. 2024. Mezi další metodické materiály vztahující se ke vzdělávání žáků s nedostatečnou znalostí vyučovacího jazyka patří materiály týkající se posouzení nedostatečné znalosti vyučovacího jazyka a doporučení k poskytování služeb školských poradenských zařízení⁷ nebo Metodika práce s žáky cizinci na základních školách⁸. Metodickou podporu školám poskytují i krajská centra podpory Národního pedagogického institutu⁹.

Dalším nástrojem jsou rámcové vzdělávací programy¹⁰ pro jednotlivé stupně škol obsahující pokyny k začlenění cizinců a žáků s odlišným mateřským jazykem do vzdělávacího procesu. Rámcový vzdělávací program též poskytuje školám možnost přizpůsobit výuku tak, aby odpovídala potřebám těchto žáků, zejména co se týká výuky češtiny jako druhého jazyka.

Od jara 2022 přišly do českých škol tisíce žáků uprchlíků z Ukrajiny (žáci, kteří získali v Česku dočasnou ochranu). Podpora těchto žáků spočívala v možnosti vytvářet pro ně adaptační skupiny, kde probíhala intenzivní výuka češtiny. Dále pak Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy stanovilo prostředky na zřizování a financování pozic ukrajinských asistentů pedagoga, jejichž úkolem byla přímá podpora cizinců při výuce a pomoc při organizaci výuky. Nadále tedy používáme termín “ukrajinský asistent pedagoga”, nebo zkráceně “ukrajinský asistent” právě pro tyto pozice financované Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy.

Systém bezplatné jazykové přípravy

Aktuálně fungující systém bezplatné jazykové přípravy pro žáky v předškolním a základním vzdělávání je zakotven v § 20 školského zákona, přesně definován vyhláškou č. 48/2005 Sb. a vyložen v **Metodickém materiálu MŠMT k poskytování bezplatné jazykové přípravy v předškolním a základním vzdělávání (MSMT-21851/2021)**, který vymezuje základní pojmy a pravidla včetně pravidel poskytování bezplatné jazykové přípravy. Vyhláška č. 48/2005 Sb. byla v roce 2024 novelizována a systém jazykové přípravy podstatně rozšířila. Zvýšila maximální počet hodin jazykové podpory, kterou je možné poskytnout žákovi, z 200 na 400. Dále stanoví, že nárok na jazykovou přípravu má cizinec, který plní povinnou školní docházku na území Česka nejvýše 24 měsíců, ve školním roce 2024/25 nejvýše 36 měsíců. Doposud měli nárok na jazykovou přípravu pouze žáci absolvující školní docházku 12 měsíců před podáním žádosti o jazykovou přípravu. Žák nebo žákyně mají nárok na jazykovou přípravu, ale nejsou povinni se jí zúčastnit. Do skupin jazykové přípravy mohou být zařazeni za určitých podmínek i další žáci, kteří na bezplatnou jazykovou přípravu nemají nárok, ale potřebují jazykovou podporu.

Vyhláška dále upravuje např. zařazování žáků cizinců do ročníků tak, že žáci cizinci mají být zařazováni do ročníku základní školy podle věku. Pouze pokud je to v jejich nejlepším zájmu, mohou být cizinci zařazeni o ročník níže, s přihlédnutím k jejich úrovni vzdělání a vzdělávacích potřeb.

⁶ MŠMT ČR. (2024). *Metodický materiál MŠMT k poskytování bezplatné jazykové přípravy v předškolním a základním vzdělávání* - aktualizace k 1.9.2024 [27.11.2024]

⁷ MŠMT ČR. 2023. *Metodický materiál k posouzení nedostatečné znalosti vyučovacího jazyka*. [28.11.2024]

⁸ MŠMT ČR. 2023b. *Metodika práce s žáky-cizinci na základních školách*. [28.11.2024]

⁹ NPI ČR. *Krajská centra podpory*. [28.11.2024]

¹⁰ MŠMT ČR. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. [28.11.2024]

Organizace poskytování bezplatné jazykové přípravy

Novela vyhlášky přinesla určité změny i do organizace jazykové přípravy a kritérií pro určování škol pro jazykovou přípravu. Jazyková příprava probíhá pouze ve školách určených pro jazykovou přípravu. Žáci s nárokem na jazykovou přípravu ze škol, které určené nejsou, mají jazykovou přípravu absolvovat prezenčně nebo distančně ve školách určených. Školy pro jazykovou přípravu určuje pro určitý školní rok krajský odbor školství, který jazykovou přípravu financuje z prostředků přidělených MŠMT do rezervy krajského úřadu. Na seznam škol určených k jazykové přípravě je zařazena škola zřízená krajem, obcí nebo dobrovolným svazkem obcí, pokud má minimálně pět procent žáků cizinců (k 31.3. předchozího roku; může dojít ke změnám a k určení později) a je tvořena třídami prvního a druhého stupně. Z tohoto pravidla existují dvě výjimky. 1) Školou určenou pro jazykovou přípravu se může stát i škola, která nesplňuje výše zmíněné podmínky, ale je určena jako jediná na území správního obvodu obce s rozšířenou působností (ORP). Toto opatření sleduje situaci ve venkovském území, aby v každé ORP byla určena pro jazykovou přípravu aspoň jedna škola a nevznikl tak problém s nedostupností určené školy. 2) Školou určenou pro jazykovou přípravu se může stát i škola, která má alespoň pět žáků cizinců s nárokem na jazykovou přípravu a požádá o zařazení na seznam určených škol. V tomto případě se může jednat i o školu pouze s prvním stupněm. Zároveň též platí, že takto určená škola nemá povinnost zajišťovat jazykovou přípravu pro žáky ostatních škol. Toto opatření se může uplatnit ve venkovských regionech, kde je z řady důvodů vyšší počet prvostupňových škol.

Seznam určených škol k poskytování bezplatné jazykové přípravy má zveřejnit a pravidelně aktualizovat příslušný krajský úřad na svých webových stránkách. Společně s tím má zveřejnit, zda škola zajišťuje prezenční nebo i distanční formu jazykové přípravy. Každý kraj k tomuto pokynu přistupuje odlišně. V případě některých krajů je velmi obtížné nalézt seznam určených škol na webových stránkách kraje. Metodický materiál zároveň předpokládá, že se postupně vytvoří relativně stálá síť určených škol, které se dlouhodobě budou specializovat na vzdělávání žáků cizinců.

K tomu, aby byl žák zařazen k výuce češtiny jako druhého jazyka v rámci jazykové přípravy, je předpoklad založení jazykové skupiny v dané určené škole. Podmínkou pro vznik skupiny a zahájení výuky jsou minimálně dva žáci cizinci s nárokem na bezplatnou jazykovou přípravu. Lze též zřídit dvě skupiny podle věku žáků (první a druhý stupeň zvlášť), pokud v každé budou alespoň dva žáci.

- Samostatná skupina pro první stupeň: 2-8 žáků (další skupinu lze zřídit při 9 žácích)
- Samostatná skupina pro druhý stupeň: 2-10 žáků (další skupinu lze zřídit při 11 žácích)
- Smíšená skupina pro první a druhý stupeň: 2-8 žáků (další skupinu lze zřídit při 9 žácích)
- Distanční skupina: 2-5 žáků (další skupinu lze zřídit při 6 žácích)

Rozsah jazykové přípravy je 100 až 400 hodin po dobu maximálně 20 měsíců. Rozsah výuky u každého žáka určí ředitel/ka školy, ve které se bude žák účastnit jazykové přípravy. Metodický materiál předpokládá, že tak bude učiněno na základě vstupního ověření znalostí, ke kterému doporučuje využití testu Kurikulum češtiny jako druhého jazyka pro základní vzdělávání vypracované Národním pedagogickým institutem České republiky. Je též ponecháno na samotných školách, jak k výuce přistoupí, zda intenzivní formou výuky na začátku anebo průběžnou formou. Do skupin mohou být též přiřazeni žáci, kteří nemají nárok na jazykovou přípravu, což opětovně záleží na rozhodnutí školy a jejího ředitele/ky. Metodický pokyn v této oblasti dává vedení určených škol značnou autonomii v nastavení jazykové přípravy.

O zařazení žáka do skupiny pro jazykovou přípravu musí požádat zákonný zástupce žáka, což předpokládá úzkou spolupráci s rodinou. Ředitel/ka určené školy je povinen takové žádosti vyhovět. V žádosti se též uvádí, zda se žák nebo žákyně bude bezplatné jazykové přípravy účastnit prezenčně nebo distančně. Další náležitosti k jazykové přípravě, jako je například spolupráce mezi kmenovou školou žáka a určenou školou, organizaci jazykové přípravy nebo hodnocení žáka, jsou přehledně uvedeny v metodickém materiálu.

Vzdělávání ukrajinských žáků v cizině

Vzhledem k tomu, že se po invazi Ruska na Ukrajinu v českých školách s příchodem uprchlíků z Ukrajiny zdvojnásobil počet žáků cizinců, a tedy přibýlo velké množství žáků s nedostatečnou znalostí vyučovacího jazyka, představíme v této části i postoje a opatření ze strany ukrajinského ministerstva školství. Podle dat Evropské komise bylo mezi 24. únorem 2022 a 16. červencem 2024 integrováno do školských systémů napříč Evropskou unií (EU) 850 tisíc ukrajinských studentů. To nezahrnuje ty studenty z Ukrajiny, kteří studují v zemích mimo EU. K prosinci 2023 mohlo být v zahraničí více než milion ukrajinských dětí školního věku. V Česku bylo evidováno k 31.3.2023 ve školách celkem 51 281 dětí a žáků uprchlíků z Ukrajiny, z toho 39 680 v základních školách a 3 460 ve středních školách a konzervatořích¹¹.

V porovnání s počátečními fázemi invaze a náladou na konci školního roku 2022-2023 se veřejná debata o vzdělávání ukrajinských dětí v cizině ze strany Ministerstva školství a vědy Ukrajiny (MON) poněkud ztišila. Toto téma je nyní méně často zmiňováno na veřejných akcích a v projevech oficiálních představitelů. Pravděpodobně je otázka vzdělávání ukrajinských dětí v zahraničí a jejich spojení s ukrajinskými školami diskutována spíše interně nebo prostřednictvím mezinárodní spolupráce s hostitelskými zeměmi ukrajinských uprchlíků. Pro Ukrajinu je zásadní, aby ukrajinské děti včetně budoucích prvňáčků, které byly nuceny uprchnout ze země, udržely kontakt s ukrajinským vzdělávacím systémem. Za tímto účelem MON vypracovalo a schválilo oficiální postupy pro optimalizaci vzdělávacího procesu dětí, které kvůli válce žijí mimo Ukrajinu¹².

Doporučení MON zahrnuje poskytování vzdělání online a kombinované výuky pro děti, které jsou mimo Ukrajinu. Cílem doporučení je i minimalizovat přetížení dětí, které se účastní vzdělávání ve dvou různých vzdělávacích systémech zároveň. Žáci mají možnost pokračovat v ukrajinském vzdělávání prostřednictvím online programů. Ty jsou zaměřeny zejména na specifické předměty, jako je ukrajinština a ukrajinská historie¹³. Tímto způsobem se ukrajinské ministerstvo školství snaží zajistit, aby děti neztratily kontakt s ukrajinskou kulturou a vzdělávacím systémem, i když navštěvují školy v hostitelských zemích, jako je například Česko. Ve školním roce 2024-2025 mohou ukrajinští studenti v zahraničí pokračovat ve studiu několika způsoby:

- **Distanční výuka s kompletním učebním plánem:** Ukrajinská legislativa umožňuje rodičům zvolit formu a typ vzdělávání, včetně distanční výuky. Školy jsou povinny tuto možnost poskytnout a zajistit kvalitní vzdělání bez ohledu na místo pobytu či okolnosti.
- **Distanční výuka ukrajinských předmětů:** Studenti mohou studovat pouze ukrajinské předměty podle standardizovaných programů. Znamky získané jak v ukrajinských, tak v zahraničních vzdělávacích institucích budou uznány.
- **Domácí vzdělávání:** Rodiče mohou organizovat výuku doma pomocí flexibilního domácího programu.
- **Externí studium:** Studenti mohou samostatně studovat učební plán a skládat roční hodnocení.

Ministerstvo školství a vědy Ukrajiny klade též důraz na to, aby vzdělávací proces probíhal hladce i v obtížných podmínkách a aby se dětem dostalo podpory při překonávání psychických a emočních dopadů válečného konfliktu. MŠMT ve spolupráci s NPI ČR a dalšími organizacemi připravilo metodické materiály a doporučení pro práci se školními kolektivy ovlivněnými válkou na Ukrajině. Tyto materiály zahrnují podporu duševního zdraví, práci s dětmi s odlišným mateřským jazykem a adaptaci žáků na nové prostředí. Národní ústav

¹¹ ČSÚ. 2023. *Ve školství se projevil příliv dětí z Ukrajiny*. [28.11.2024]

¹² EDU.CZ. *Nářízení ukrajinského ministra školství a vědy*. [28.11.2024]

¹³ Ministerstvo školství a vědy Ukrajiny. 2023. *O schválení metodických doporučení k některým otázkám vzdělávání ve všeobecných středních vzdělávacích institucích v podmínkách válečného stavu na Ukrajině*. [28.11.2024]

duševního zdraví (NÚDZ) ve spolupráci s UNICEF a WHO realizoval též projekt „Duševní zdraví dětí, rodičů a učitelů ovlivněných válkou na Ukrajině“¹⁴ zaměřený na zlepšení duševního zdraví dětí ve věku 10–14 let v českých základních školách. Cílem bylo posílit psychickou odolnost dětí, pomoci jim vyrovnat se s traumatem a předcházet psychickým potížím. Součástí projektu bylo také školení učitelů a semináře pro ukrajinské rodiče na téma duševního zdraví.

MŠMT ve spolupráci s MON a s Velvyslanectvím Ukrajiny v Česku vypracovalo též přehled vzdělávacích systémů Ukrajiny a Česka a doplnilo jej o informace o distančním vzdělávání na Ukrajině¹⁵. Cílem je pomoci oběma stranám zorientovat se v systémech a vyřešit případné problémy jako např. zařazování žáků do ročníků.

Výzkumy zaměřené na žáky s OMJ nebo žáky cizince

Předchozí výzkumy, které se zabývaly žáky s OMJ nebo žáky cizinci a byly realizované do roku 2022, přehledně shrnula Závěrečná výzkumná zpráva projektu TAČR *Škola jako integrační partner*¹⁶, na který tento projekt navazuje. V této části poskytujeme stručný přehled současných výzkumů a studií zabývajících se tímto tématem.

Publikace **Adaptace ukrajinských žáků na vzdělávání v českých základních školách**¹⁷ je jednou z prvních studií, která reaguje na vývoj po roce 2022. Autory studie jsou členové výzkumné skupiny Vzdělávání z Národního institutu SYRI. Studie je založena na hloubkovém kvalitativním šetření. Konkrétně na případových studiích šesti základních škol, realizovaných od října 2022 do února 2023. V rámci tohoto šetření byly realizovány rozhovory se zástupci základních škol (vedením, učiteli, asistenty) a s žáky i jejich rodiči.

Studie upozornila na nejasné představy jednotlivých aktérů (zástupci školy a rodiče žáků) o školní adaptaci a poukázala na vnímaný nedostatek metodické podpory. Základní školy měly podle autorů studie tendenci nadřazovat sociální adaptaci nad akademickou adaptaci. Školy kladly na žáky převážně nižší nároky, učitelé hodnotili žáky mírněji, což vedlo k tomu, že česká škola byla považována za snazší oproti té ukrajinské. Zároveň byla výuka českého jazyka vnímána jako nutný základ pro sociální i akademickou adaptaci a byla ve školách zajišťována v různé intenzitě a s různým personálním obsazením. Ačkoli byl kladen důraz na psychologický a sociální komfort ukrajinských žáků, míra jejich začlenění v českých žákovských kolektivech byla považována za spíše nízkou a vztahy ve třídách byly považovány do velké míry za etnicky segregované. Autoři studie doporučovali klást větší důraz na akademickou adaptaci ukrajinských žáků a u žáků vyšších ročníků se zaměřit na přípravu na přijímací zkoušky, které jsou všemi aktéry vnímány jako kritický bod pro další vzdělávání ukrajinských žáků.

Česká školní inspekce (ČŠI) zveřejnila v roce 2023 tematickou zprávu **Integrace a vzdělávání dětí a žáků s nedostatečnou znalostí vyučovacího jazyka se specifickým zřetelem k integraci a vzdělávání dětí a žáků z Ukrajiny**¹⁸. Práce představuje zkušenosti, přístupy a výzvy, s nimiž se školy setkávají při integraci a vzdělávání dětí a žáků s odlišným mateřským jazykem. Tematická zpráva předkládá náměty pro další podpůrné intervence ze strany institucí vstupujících do řízení vzdělávací soustavy a do systému podpory škol. Pro školy zpráva rozděluje doporučení na ta týkající se adaptace žáků s OMJ a koordinace na školách, organizace výuky českého jazyka, integrace a psychosociálních problémů ukrajinských žáků, podpory výuky žáků s OMJ a na ty týkající

¹⁴ NÚDZ. Podpora duševního zdraví dětí, rodičů a učitelů v ČR ovlivněných válkou na Ukrajině. [27.11.2024]

¹⁵ EDU.CZ. Ukrajinský vzdělávací systém a distanční vzdělávání pro Ukrajince. [28.11.2024]

¹⁶ Leontiyeva et al. 2023. Škola jako integrační partner [28.11.2024]

¹⁷ Hladě et al. 2023. Adaptace ukrajinských žáků na vzdělávání v českých základních školách. [29.11.2024]

se odlišností ve výuce ukrajinských žáků. Autoři zprávy např. doporučují pověřit konkrétní osobu (pokud možno mimo osob z vedení školy) s odbornými předpoklady koordinací žáků s OMJ, která bude dohlížet na přijímání a adaptaci nově příchozích žáků podle zásad, pravidel a postupů, které si škola stanovila bez ohledu na celkový podíl žáků s OMJ ve škole. Z dlouhodobého hlediska je cílem usilovat o plné zapojení všech žáků s OMJ do výuky spolu s ostatními žáky a samostatné skupiny vytvářet pouze pro jejich podporu. Školy se mají snažit o komunikaci a spolupráci s žáky a včas reagovat na případné problémy. Zároveň školy vyzývají k hledání pomoci a partnerů i mimo jejich vlastní školu k čerpání ze zdrojů, které nabízí MŠMT a NPI ČR. Zřizovatelům doporučuje vedle ekonomické podpory škol také vést cílená jednání s vedením škol s cílem dosáhnout rovnoměrnějšího rozložení dětí a žáků s OMJ tak, aby se jejich podíl mezi školami výrazněji nelišil. Autoři zprávy doporučují MŠMT rozšířit metodickou podporu včetně vhodných nástrojů pro cílené ověřování jazykového rozvoje dětí a žáků, cíleně ekonomicky podporovat školy s vysokým podílem žáků s OMJ a vyzývají k rozšíření vzdělávání pro výuku českého jazyka jako druhého jazyka tak, aby v každé škole s žáky s OMJ byl dostatečný počet pedagogů s odpovídajícím vzděláním.

Tematická zpráva navazuje na **Průběžnou zprávu o integraci a vzdělávání ukrajinských dětí a žáků**¹⁹ z roku 2022. Průběžná zpráva hodnotila situaci související se začleněním velkého množství ukrajinských žáků uprchlíků do českých škol, kteří přišli do Česka po únoru 2022. Všímal si prostorových a personálních problémů s kapacitami pro začlenění příchozích žáků. Pozitivně hodnotila zejména to, že jen malé procento mateřských a základních škol vzdělávalo ukrajinské děti a žáky výhradně a převážně odděleně od ostatních dětí a žáků. Odděleně se děti a žáci zpravidla věnovali výuce češtiny jako druhému jazyku. Tato výuka nebyla zajištěna v jen velmi malém procentu základních škol. Nejčastěji z personálních nebo finančních důvodů. Mezi školami byly výrazné rozdíly v předchozích zkušenostech se vzděláváním žáků s odlišným mateřským jazykem.

Zpráva ČŠI poukázala na velkou zátěž pro ukrajinské žáky, neboť na téměř polovině ze zkoumaných škol se žáci zúčastňovali kromě české výuky též distanční výuky ve své kmenové škole na Ukrajině. Pro usnadnění začlenění žáků téměř polovina škol vytvořila funkci tzv. koordinátora nebo se této činnosti věnovala nějaká osoba mluvící ukrajinsky. Velké množství škol se též zaměřilo na psychologickou podporu dětí. Zpráva ČŠI si všímá i další podpory ukrajinských žáků mimo přímou výuku. Vztahy ukrajinských žáků s vrstevníky tato studie hodnotí jako dobré, uzavřené skupiny se podle ní vyskytují výrazně méně často. Zpráva ČŠI se též věnovala obavě škol spojené s negativními dopady této mimořádné situace na zdraví (well-being) a motivaci učitelů, ale i obavě z nejistoty ve vztahu ke vzdělávání ukrajinských žáků (financování nově utvářených potřeb, možnosti využívání asistenta pedagoga apod.).

Další publikaci, kterou bychom zde rádi zmínili, je zpráva ČŠI **Jazyková úroveň žáků s odlišným mateřským jazykem**²⁰, která shrnuje výsledky jazykového testování v květnu 2024. Jedná se o první studii založenou na jazykovém testu, který byl proveden ve vybraných přibližně 600 školách (počty škol se lišily podle toho, zda test probíhal na prvním, nebo druhém stupni) a testování byli žáci s dočasnou ochranou z Ukrajiny. Byly testovány pasivní složky znalosti jazyka, porozumění čtenému a slyšenému českému jazyku, a to v rámci elektronického prostředí inspekčního systému pro testování InspIS SET. Testování bylo doplněno o dotazník pro žáky a pedagogy. Test využíval úrovně společného evropského referenčního rámce pro jazyky. V šetření bylo u žáků na prvním stupni zjištěno, že "čím vyšší jazykovou úroveň úloha testovala, tím nižší byla průměrná úspěšnost žáků v řešení těchto úloh (A1 – 83 %, A2 – 62 %, B1 – 42 %)" (s.1), což analogicky platí i pro žáky druhého stupně (úspěšnost: A1 – 85 %, A2 – 70 %, B1 – 60 %). Vzhledem k velmi odlišným metodikám zjišťování jazykové úrovně žáků v tomto

¹⁸ Modráček et al. 2023. *Integrace a vzdělávání dětí a žáků s nedostatečnou znalostí vyučovacího jazyka se specifickým zřetelem k integraci a vzdělávání žáků z Ukrajiny*. [28.11.2024]

¹⁹ Novosák et al. 2022. *Průběžná zpráva o integraci a vzdělávání ukrajinských dětí a žáků*. [28.11.2024]

šetření ČŠI a v našem výzkumu (kapitola 4), je velmi obtížné oboje zjištění porovnávat. Zjištění z testování ČŠI je formulováno poměrně pozitivně, ve smyslu, že u pouze malého množství žáků indikují potenciální problémy při začlenění do výuky. Domníváme se, že skutečnost, že čtvrtina žáků nedosahuje 60% úspěšnosti na úrovni A2 a téměř polovina žáků nemá ani takovou úspěšnost na úrovni B1 tolik pozitivní není. Toto zjištění indikuje, že právě tito žáci mají potíže s porozuměním složitější látky, a jejich úspěch ve vzdělávání je tím tedy ohrožen. Domníváme se nicméně, že jak naše šetření, tak testování ČŠI jsou významnými podněty do debaty, jak efektivně zjišťovat jazykovou úroveň žáků s nedostatečnou znalostí češtiny a míru podpory, kterou žáci potřebují.

Vzdělávání ukrajinských žáků se věnuje též zpráva **Vzdělávání ukrajinských dětí v zahraničí**, která byla zadána Státní službou pro kvalitu vzdělávání Ukrajiny a provedena agenturou Vox Populi v roce 2023. Výzkum zdůrazňuje složitost integrace dětí z Ukrajiny do místních vzdělávacích systémů při současném zachování jejich vazeb na ukrajinský vzdělávací systém. Ze zjištění vyplývá, že mnoho ukrajinských dětí pokračuje ve studiu jak v místních školách, tak prostřednictvím ukrajinských online platforem. To odráží snahu zachovat si ukrajinskou identitu a zajistit si budoucí možnosti po návratu zpět na Ukrajinu. Volba typu vzdělávání (ukrajinské školy vs. místní školy) závisí do značné míry na plánech rodin ohledně návratu na Ukrajinu. Pro ty, kteří se plánují vrátit, je udržení ukrajinského kurikula zásadní. Jazykové bariéry, kulturní rozdíly a různé vzdělávací požadavky představují výzvy, zejména pro starší studenty. Zpráva vyzývá k flexibilní podpoře vzdělávání, která je přizpůsobena jak místní integraci, tak udržení vazeb s Ukrajinou.

²⁰ Novosák, J., Suchomel, P. 2024. *Jazyková úroveň žáků s odlišným mateřským jazykem*. ČŠI.

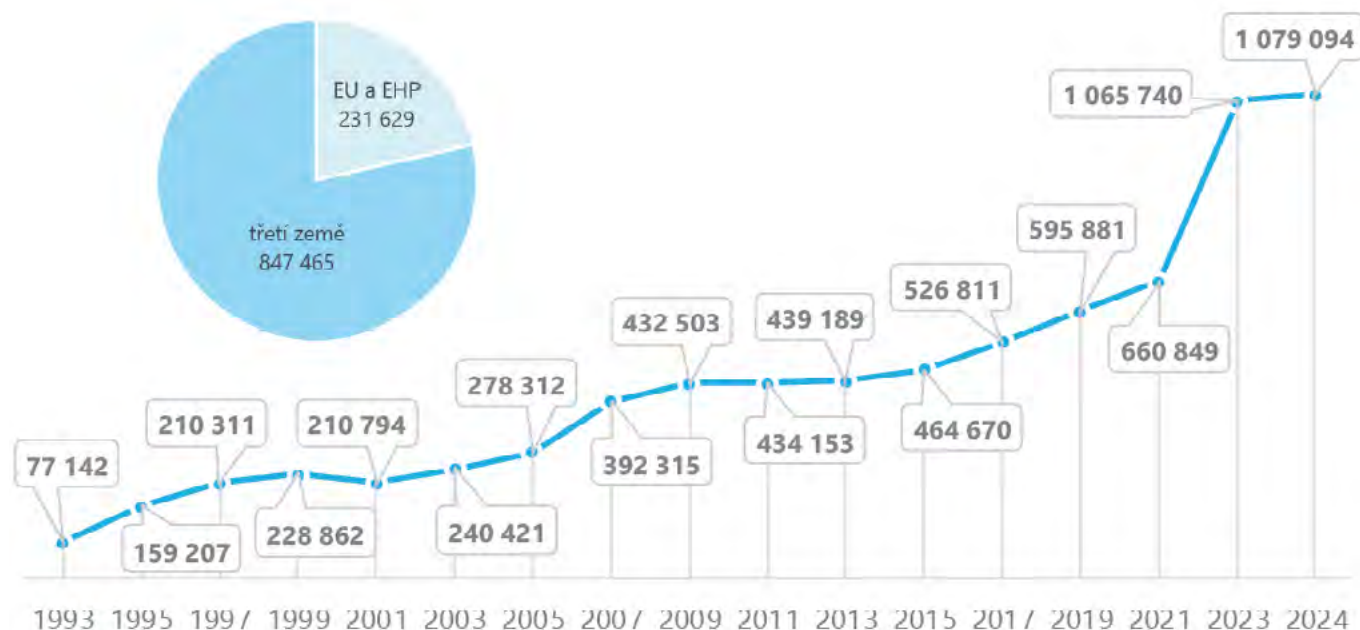
2. ŽÁCI CIZINCI V ČESKU A KONTEXT

Vývoj počtu cizinců v Česku

V současnosti (data k září 2024) je v Česku více jak milion osob s cizí státní příslušností. Z toho je 370 tisíc s trvalým pobytem, 330 tisíc s přechodným pobytem a 380 tisíc osob, kterým byla udělena dočasná ochrana, tedy status ustavený na evropské úrovni pro osoby prchající z Ukrajiny po 24.2.2022²¹ (MV, OAMP 2024). V případě Česka polovina všech cizinců (54 %) pochází z Ukrajiny, konkrétně 580 tisíc. To je zhruba trojnásobek početního stavu před rokem 2022. U ostatních minorit nedošlo v posledních letech k žádné dramatické změně co do počtu či do rozmístění. Z toho důvodu je v tomto stručném úvodu kladen zvýšený důraz na populaci osob z Ukrajiny s udělenou dočasnou ochranou (380 tisíc osob).

Počet cizinců trvale či přechodně žijících v Česku rostl v posledních 20 letech poměrně pomalým tempem (Graf 2.1) a cizinci se koncentrovali převážně v Praze a dalších místech s poptávkou po pracovní síle. Uprchlíká vlna vyvolaná válkou na Ukrajině znamenala změnu, protože došlo ke skokovému navýšení počtu cizinců. Jen v měsíci březnu 2022 přišlo do Česka přes 150 tisíc osob z Ukrajiny. Zvýšená migrace z Ukrajiny existovala již od anexe Krymu v roce 2014, ale ve výrazně menší intenzitě. Tento vývoj znamenal nutnost reagovat na aktuální humanitární a bezpečnostní situaci ale i nutnost upravit nastavení veřejných politik a strategií.

Graf 2.1 Počet cizinců pobývajících na území Česka



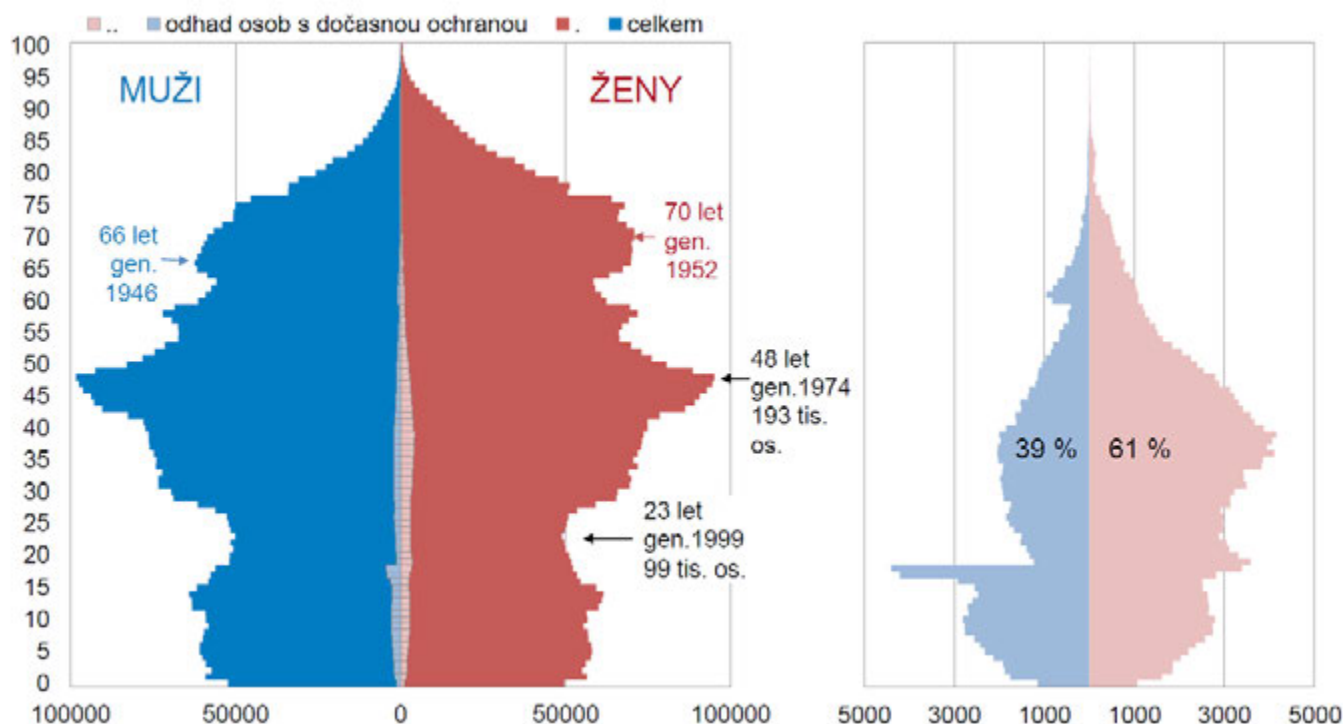
Zdroj: MV ČR, 2024b

²¹ „Dočasná ochrana je nástroj Evropské unie, který je upraven směrnicí Rady o dočasné ochraně 2001/55/ES. Jedná se o krizový mechanismus EU, který se aktivuje za výjimečných okolností v případě hromadného přílivu osob s cílem poskytnout jim kolektivní ochranu a zmírnit tlak na vnitrostátní azylové systémy zemí EU.“ (MV, OAMP 2024)

Specifika demografické struktury cizinců v Česku

Pro hlubší pochopení integrační problematiky osob s dočasnou ochranou z Ukrajiny, včetně jejich začlenění do školního prostředí, je nezbytné zohlednit specifickou strukturu této migrační skupiny. Válečný konflikt na Ukrajině omezuje mobilitu mužů, což vede k odlišnému charakteru migrace ve srovnání s běžnou ekonomickou nebo pracovní migrací. Populační složení osob s dočasnou ochranou je tak výrazně nevyvážené, přičemž převážnou většinu tvoří ženy a děti (Graf 2.2). Oproti dřívější migrační struktuře je tedy podstatně větší podíl dětí, než bývalo dříve u ukrajinské migrace běžné. Z pohledu účasti na školní docházce, včetně souvisejících činností jako je účast na kurzech českého jazyka, je klíčová i struktura domácností osob s dočasnou ochranou. Z hlediska struktury dětných domácností (Klimešová, Šatava, Ondruška 2022²²) je typická domácnost: jeden dospělý s jedním dítětem (21 %), popřípadě jeden dospělý se dvěma dětmi (13 %). Dětných domácností se dvěma dospělými je výrazně méně: dva dospělí s jedním dítětem (11 %), dva dospělí se dvěma a více dětmi (8 %). To představuje limit nejen pro koordinaci každodenních věcí v domácnosti, který může mít negativní důsledky na školní participaci. Tato problematika je sledována a popsána ve výzkumech osob – samozivitelů a samozivitelek. Můžeme tak předpokládat, že známá znevýhodnění této populace se budou uplatňovat i v populaci osob s dočasnou ochranou.

Graf 2.2 Věková struktura obyvatel Česka a osoby s dočasnou ochranou (k 31. 12. 2022)



Zdroj: Štyglerová, Němečková, 2023

Metodologická poznámka ke Grafu 2.2: V datech Českého statistického úřadu (ČSÚ) o české populaci i o cizincích neexistuje žádná kategorie, kterou lze laicky označit jako „uprchlík z Ukrajiny“. ČSÚ započítává přítomné osoby, kterým byla udělena dočasná ochrana, do obvykle bydlícího obyvatelstva²³. Úhrnné statistiky o obyvatelstvu Česka jsou tak ČSÚ publikovány včetně osob s udělenou dočasnou ochranou.

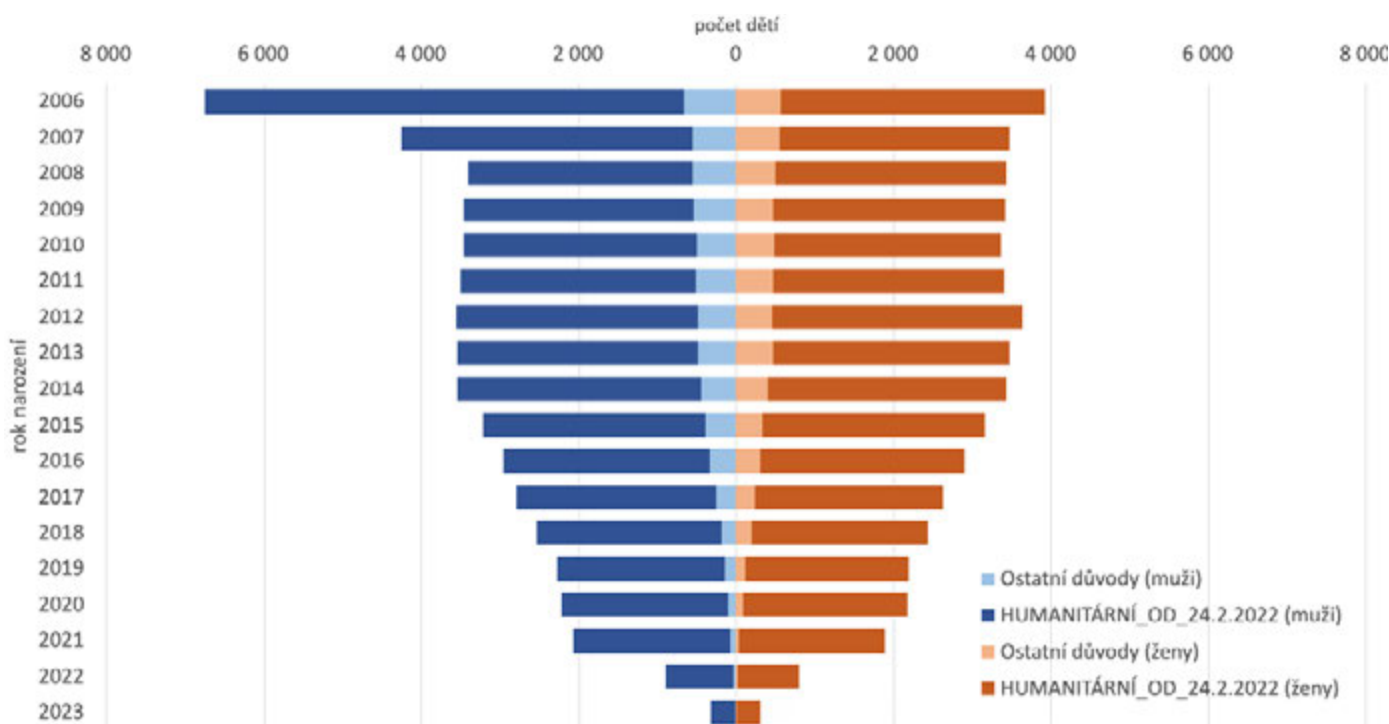
²² Klimešová et al., 2022

²³ Štyglerová, Němečková, 2023

Děti s dočasnou ochranou v Česku

Současná populace dětí s ukrajinským státním občanstvím v Česku (Graf 2.3) je násobně větší, než tomu bylo v roce 2021. Dříve se jednalo řádově o tisíce dětí, nyní to jsou desetitisíce dětí. V Česku je populace osob s ukrajinským státním občanstvím mladších 18 let zhruba 90 tisíc osob. Data o cizinecké populaci jsou strukturována podle ročníků narození. Pro vyjádření školní populace proto pro jednoduchost považujeme ročníky 2006-2009 za odpovídající střední škole, ročníky 2010-2018 za odpovídající základní škole, ostatní mladší ročníky odpovídají předškolní populaci. Z ostatních důvodů, tedy z důvodů jiných než v přímé souvislosti s válečnou situací na Ukrajině, je to zhruba 7 tisíc dětí ve věku základní školy a 4 tisíce dětí ve věku střední školy (jedná se o cizince příchozí do Česka před invazí na Ukrajinu). Z humanitárních důvodů v Česku pobývá zhruba 50 tisíc dětí ve věkové kohortě odpovídající základní škole a zhruba 28 tisíc dětí ve věkové kohortě odpovídající střední škole. Populace dětí ve věku základní školy je vyvážená z hlediska struktury podle pohlaví. Populace dětí ve věku střední školy je částečně vychýlená s vyššími podíly chlapců. Děti mladších dvou let je méně, pravděpodobně z důvodu rozpojení rodin.

Graf 2.3 Věková struktura dětí s ukrajinským státním občanstvím (k 31. 12. 2023)



Zdroj: data MV ČR, 2024, vlastní zpracování

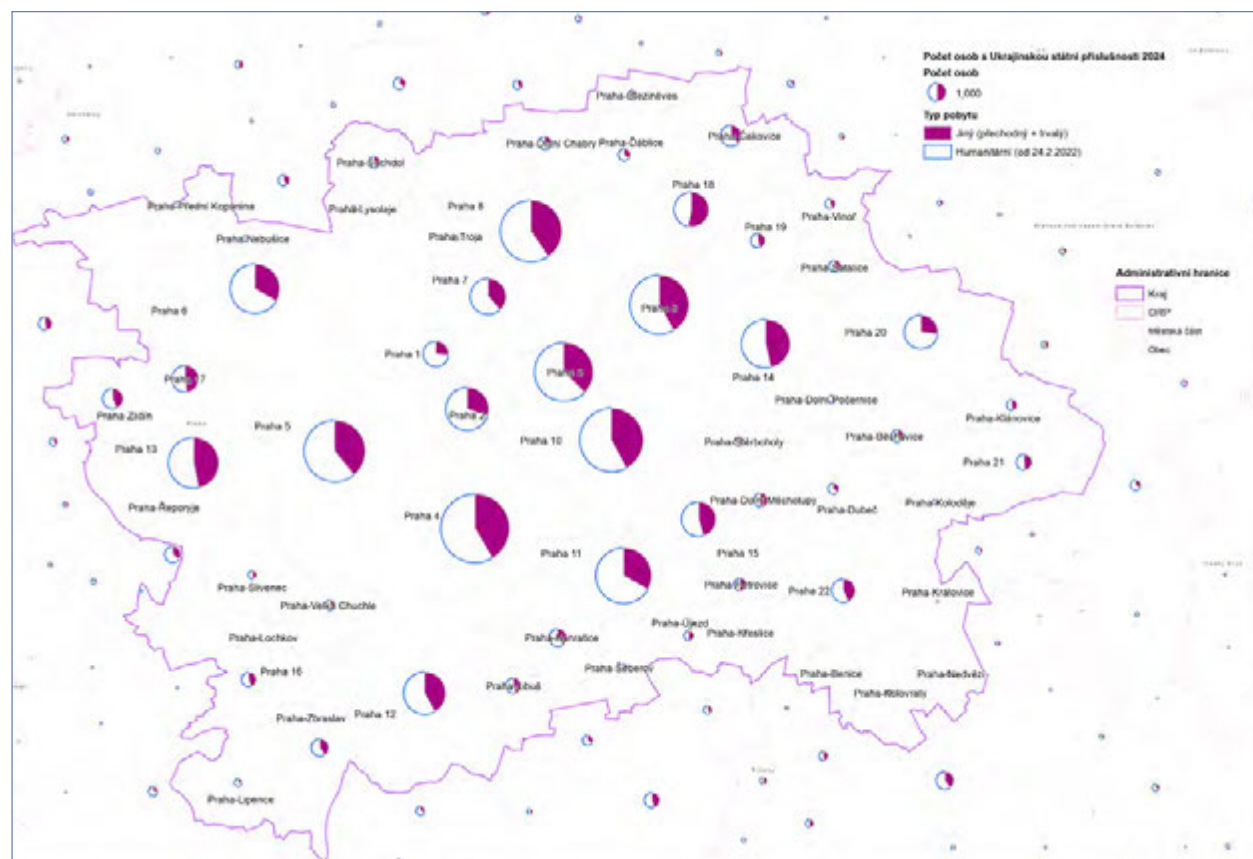
Nerovnoměrné rozmístění cizinců – občanů Ukrajiny v Česku

Místo bydliště je klíčové pro čerpání a poskytování veřejných služeb, tedy i participace ve vzdělávacím systému. Nově příchozí osoby s dočasnou ochranou z Ukrajiny se koncentrovali z čtvrtiny do Prahy (téměř 100 tisíc osob) (Mapa 2.1), do Středočeského kraje (50 tisíc osob) a do Jihomoravského kraje (40 tisíc osob). V ostatních krajích přibýlo zhruba 10 až 30 tisíc osob, což je zhruba populace jednoho okresního města (Mapa 2.2). V mapách jsou zobrazena data MV, OAMP k 1. lednu 2024. Dále je rozlišen typ pobytu: Osoby s udělenou dočasnou ochranou patří do kategorie pobytu “Humanitární (od 24. 2. 2022)”, ostatní osoby s ukrajinským státním občanstvím a jinými typy pobytu patří do kategorie “Jiné”. Tím je v hrubých rysech odlišeno rozmístění cizinců před migrační vlnou z roku 2022 a dva roky po ní. Rychlost nárůstu počtu cizinců a vysoký objem nárůstu měly dva základní důsledky pro vzdělávací systém. Zaprvé, ztrojnásobení populace Ukrajinců v Česku znamenalo enormní tlak na existující

školní kapacity. Dřívější systém, založený na ex-post a ad-hoc reakcích na přítomnost žáků cizinců, se ukázal jako málo funkční. Řada škol měla malou nebo žádnou absorpční kapacitu pro příchod nových žáků cizinců. Tu z logiky věci nejde obratem navýšit, protože vyžaduje strukturální změny v přístupu k jazykové a školní integraci do škol a do společnosti. V této oblasti existuje řada dobrých praxí ze zemí s delší migrační historií (Německo, Nizozemí), ze kterých lze čerpat.

Zadruhé, problematika jazykové integrace dětí cizinců přestala být problémem určitého počtu škol v omezeném počtu regionů, ale stala se všeobecnou otázkou českého vzdělávacího systému. Mapy 2.3 a 2.4 zobrazují, kde došlo k absolutním a relativním nárůstům v počtu dětí cizinců. Před rokem 2022 byla výrazná koncentrace dětí cizinců primárně v Praze (Mapa 2.3) a dílčí koncentrace existovaly i v dalších městech (Mapa 2.4). Po roce 2022 v důsledku nárůstu absolutního počtu dětí cizinců je jejich rozmístění výrazně rovnoměrnější v rámci Česka. To odráží jak předchozí rozmístění ukrajinské minority v Česku, tak kapacity na trhu s bydlením, které byly dostupné v klíčovém roce 2022. Následná vnitřní migrace, tedy stěhování osob s dočasnou ochranou v rámci Česka, vedla k větší koncentraci do měst, kde je snáze dostupné bydlení a kde je více pracovních příležitostí. To je obecný trend, který byl v řadě zemí dokumentován i v případě tzv. migrační krize v roce 2015, která ale nesměřovala do Česka. Do budoucna lze očekávat, že současné rozmístění cizinců a dětí cizinců v Česku bude poměrně stabilní, s mírným trendem směrem ke koncentraci do měst a metropolitních regionů.

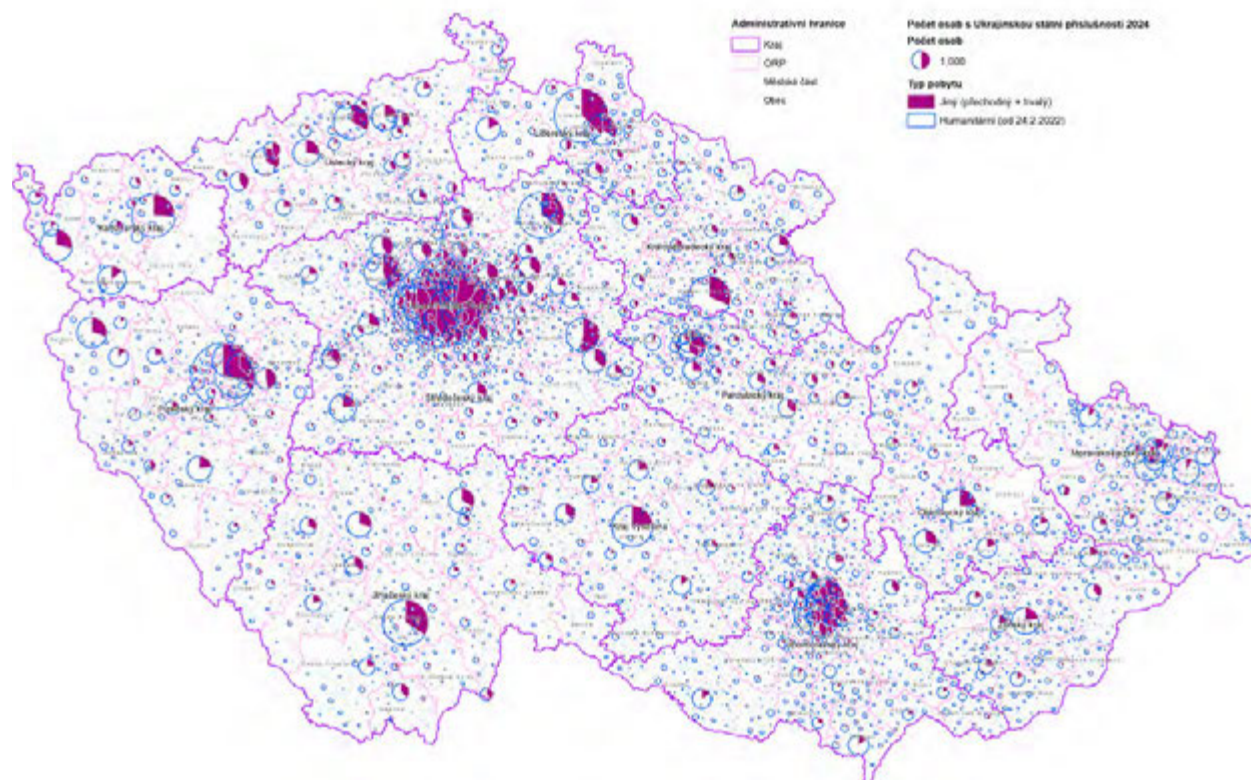
Mapa 2.1 Rozmístění občanů Ukrajiny v Praze v roce 2024



Zdroj: MV ČR, 2024, vlastní zpracování

Poznámka: mapa je v plném rozlišení dostupná v příloze Mapa 2.1

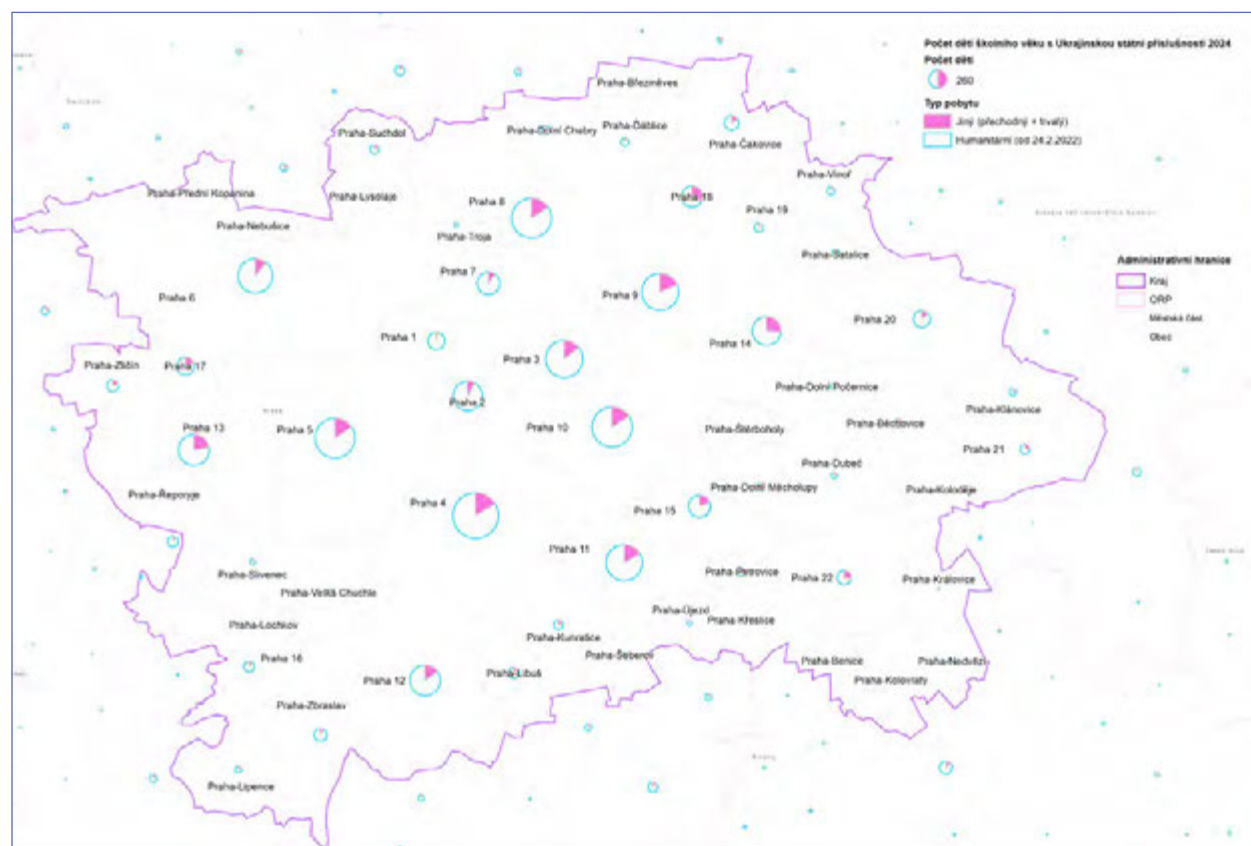
Mapa 2.2 Rozmístění občanů Ukrajiny v Česku v roce 2024



Zdroj: MV ČR, 2024, vlastní zpracování

Poznámka: mapa je v plném rozlišení dostupná v příloze Mapa 2.2

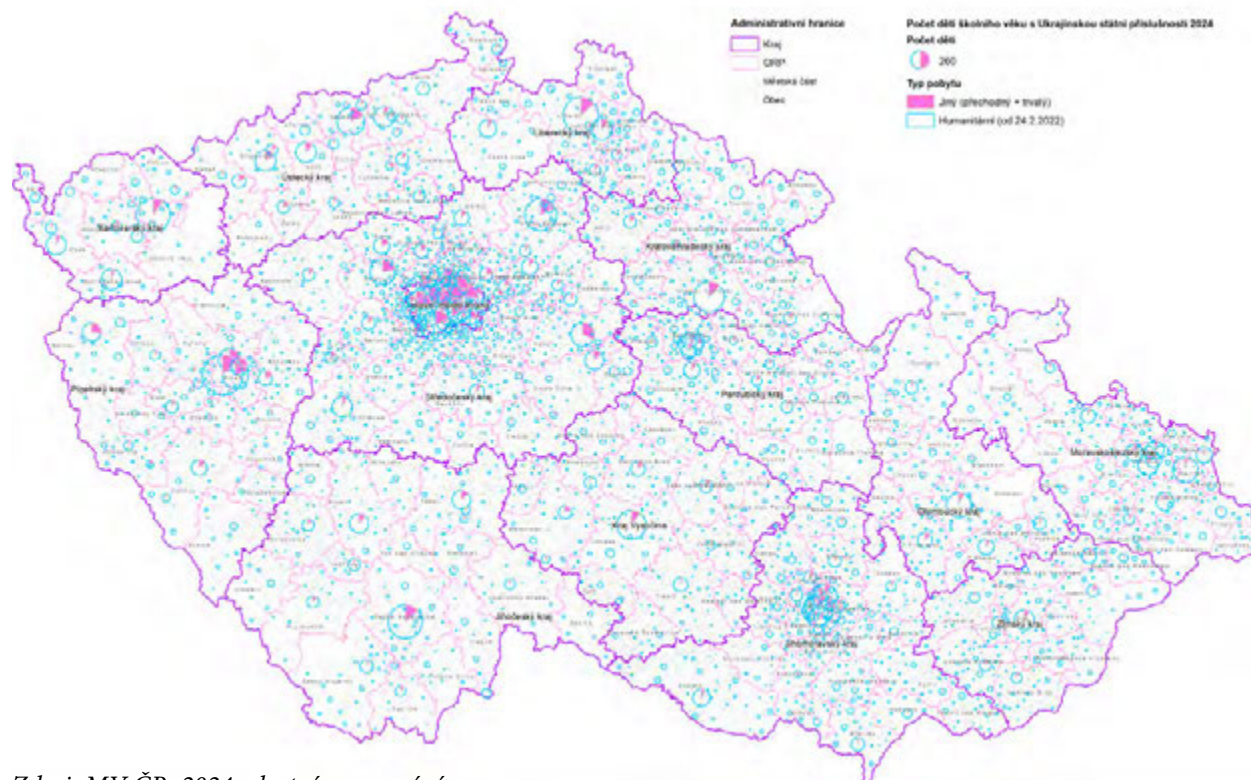
Mapa 2.3 Rozmístění dětí – občanů Ukrajiny v Praze v roce 2024



Zdroj: MV ČR, 2024, vlastní zpracování

Poznámka: mapa je v plném rozlišení dostupná v příloze Mapa 2.3

Mapa 2.4 Rozmístění dětí – občanů Ukrajiny v Česku v roce 2024



Zdroj: MV ČR, 2024, vlastní zpracování

Poznámka: mapa je v plném rozlišení dostupná v příloze Mapa 2.4

3. METODOLOGICKÝ POSTUP A POPIS SBĚRU DAT

K tématu vzdělávání žáků s nedostatečnou znalostí vyučovacího jazyka přistupujeme v rámci našeho výzkumu z různých úhlů pohledu, které reflektují mnohost a různost perspektiv zúčastněných aktérů. Zajímá nás jak institucionální nastavení a rámec poskytování jazykové podpory, situace ve školách z pohledu ředitelů, učitelů nebo asistentů, tak zhodnocení situace z pohledu samotných žáků nebo jejich rodičů. Vzhledem k různým úhlům pohledu aktérů využíváme i různé metody výzkumu, které v této části stručně představujeme.

První část této Průběžné výzkumné zprávy a kapitola 7 o dostupnosti škol určených k bezplatné jazykové přípravě vychází z analýzy dokumentů a analýzy sekundárních dat o cizincích žijících na území Česka a zejména o žácích cizincích. Konkrétně se jedná o data z Evidence cizích státních příslušníků vedené Ministerstvem vnitra, Odborem azylové a migrační politiky (OAMP) nebo data Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy (MŠMT) o vzdělávání žáků cizinců ve školách, která se sbírají vždy dvakrát ročně (na podzim a na jaře). Též kapitola 8 zabývající se studijními programy a kurzy češtiny jako druhého nebo cizího jazyka vychází z analýzy dokumentů a sekundárních dat. Další části zprávy jsou založené na vlastním empirickém výzkumu.

Kvantitativní výzkum v základních školách – online dotazníkové šetření

Klíčovou výzkumnou aktivitou v roce 2024 byla realizace online dotazníkového šetření v základních školách. Cílem kvantitativního výzkumu bylo zjistit přibližný počet žáků s nedostatečnou znalostí češtiny v základních školách, přibližnou úroveň jejich znalosti češtiny a míru jazykové podpory, kterou tito žáci dostávají a potřebují. Výzkum také zjišťoval, kolik žáků s nedostatečnou znalostí češtiny má nárok na jazykovou přípravu podle § 20 školského zákona a kolik žáků se účastní této jazykové přípravy. Šetření zjišťovalo i důvody neúčasti žáků na systémové jazykové podpoře a způsoby, jak školy vícejazyčné žáky podporují a jak tuto podporu personálně zajišťují.

Pro výzkum byly v pěti krajích osloveny ty školy, do kterých chodil na podzim školního roku 2023/24 aspoň jeden žák cizinec. Při výběru jsme vycházeli z aktuálních dat MŠMT o počtu žáků cizinců (data podle státního občanství). Přítomnost žáků cizinců je jediným administrativně podchyceným kritériem, podle něhož je možné usoudit, že by žák mohl mít nedostatečnou znalost češtiny jako vyučovacího jazyka. Jsme si vědomi skutečnosti, že výběr škol pouze podle přítomnosti žáků cizinců nemusí zahrnout do výzkumu takové školy, na něž chodí jen žáci s nedostatečnou znalostí češtiny s českým občanstvím (například děti z dvojazyčných rodin nebo naturalizovaní migranti). Zároveň skutečnost, že žák má cizí státní občanství, nutně neznamená, že jeho čeština je nedostatečná. Žáci cizinci mnohdy umí česky výborně, protože jejich rodina pobývá v Česku již dlouho a oni jsou do školského systému začlenění již od předškolních let. Kritérium přítomnosti aspoň jednoho žáka cizince jsme zvolili pro zvýšení pravděpodobnosti, že dotazník bude pro danou školu relevantní.

Ve výzkumu jsme se zaměřili na pět krajů – konkrétně se jednalo o Jihomoravský kraj, Karlovarský kraj, Olomoucký kraj, Pardubický kraj a Hlavní město Prahu. Kritériem pro jejich výběr bylo odlišné zastoupení žáků cizinců ve školách, podíl škol, do kterých chodí žáci cizinci, a také podíl škol, které téma vzdělávání žáků cizinců začaly více řešit až s příchodem žáků uprchlíků z Ukrajiny. Samotný výzkum proběhl od března do dubna 2024. Do všech škol ve vybraných krajích chodilo celkem 365 tisíc žáků a žáci cizinci tvořili 9 % všech žáků těchto škol. Ve vybraných krajích bylo ve školním roce 2023/24 celkem 1449 základních škol. **Škol, do kterých podle výkazů MŠMT z podzimu 2023 chodil aspoň jeden žák cizinec, bylo 1107 a tvořily 76 % základních škol.**

Kraje, v nichž žáci cizinci navštěvují naprostou většinu škol, reprezentují Praha a Karlovarský kraj. V Praze studují žáci cizinci v 98 % základních škol a v Karlovarském kraji pak v 89 % základních škol. V Jihomoravském kraji chodí cizinci do tří čtvrtin základních škol, obdobně jako v celém Česku. Nejmenší podíl základních škol s cizinci mají Pardubický kraj a Olomoucký kraj, kde cizinci navštěvují 64, resp. 62 % základních škol (tabulka 3.1).

Tabulka 3.1 Počet pozvaných základních škol ve vybraných krajích

Kraj	Celkem základní školy	z toho			Podíl pozvaných škol
		pozvána k výzkumu	nepozvána k výzkumu	vyplněn dotazník	
Hl. m. Praha	292	286	6	166	98%
Jihomoravský	492	373	119	241	76%
Karlovarský	109	97	12	70	89%
Olomoucký	303	188	115	133	62%
Pardubický	253	163	90	114	64%
Celkem	1449	1 107	342	724	76%

Zdroj: MŠMT (podzim 2023) & výzkumné šetření „Žáci s nedostatečnou znalostí češtiny v ZŠ, 2024“

Poznámka: K výzkumu byly pozvány ty školy, které v září školního roku 2023/24 vykázaly aspoň jednoho žáka cizince ve škole. Počet nepozvaných tedy odpovídá počtu základních škol bez žáků cizinců. Podíl pozvaných reprezentuje podíl základních škol v krajích, do kterých na podzim 2023 chodili žáci cizinci.

Úplně nebo částečně vyplněných dotazníků se vrátilo **724**, což představuje **návratnost 65 %**.

Školy byly do výzkumu pozvány MŠMT prostřednictvím dopisu zaslaném do datových schránek vybraných škol. Následně byly školám zaslány dvě připomínky na emailovou adresu (uvedenou v rejstříku škol) prostřednictvím dotazníkového nástroje LimeSurvey™. Některé školy explicitně odmítly účast ve výzkumu, většinou z důvodu velké zatíženosti administrativou. Několik škol odůvodnilo neúčast tvrzením, že žádného žáka cizince ve škole nemají. Buď šlo o případ, kdy v podzimních výkazech byl uveden ve škole pouze jeden žák cizinec a ten se odstěhoval; nebo ve školách identifikovali pouze žáka/žáky s výbornou češtinou, které škola nepovažuje za žáky s nedostatečnou znalostí češtiny jako vyučovacího jazyka.

Výzkumu se také nezúčastnily některé speciální školy, zejména ty, které využívají alternativní komunikaci s žáky. Pro ně nebyl dotazník úplně relevantní.

Kvalitativní výzkum

Fokusní skupiny s krajskými koordinátory NPI ČR

S cílem získat podrobnější informace o situaci se vzděláváním žáků s nedostatečnou znalostí vyučovacího jazyka v základních i středních školách v jednotlivých krajích jsme v lednu 2024 realizovali dvě fokusní skupiny s koordinátory Národního pedagogického institutu. Diskuse uskutečněné online prostřednictvím programu Zoom se zúčastnilo dohromady 10 osob. Tématem byla jazyková podpora žáků a zejména organizace jazykové přípravy v jednotlivých krajích a problémy s tím spojené. Obě diskuse jsme nahrávali a následně analyzovali.

Hloubkové rozhovory se zástupci základních škol

Hloubkové rozhovory se zástupci základních škol jsme realizovali ze dvou hlavních důvodů. Zaprvé, abychom získali komplexní obrázek o realizaci jazykové podpory žáků s nedostatečnou znalostí vyučovacího jazyka a o problémech v implementaci na straně škol. K tomu bylo nutné získat perspektivy různých škol napříč existujícím spektrem. Zadruhé, abychom doplnili informace získané v online dotazníkovém šetření a získali podrobnější informace o situaci ve školách. V případě doplnění a rozšíření informací jsme cíleně oslovovali školy z pěti krajů, které se zapojily do kvantitativního šetření. Mimo to jsme výběrově realizovali hloubkové polostandardizované rozhovory se zástupci škol též v dalších krajích (Jihočeský kraj, Kraj Vysočina).

V **Kraji Vysočina a Jihočeském kraji** jsme provedli 10 rozhovorů s řediteli/ředitelkami, zástupci/zástupkyněmi ředitele a učiteli/učitelkami základních škol v období od listopadu 2023 do června 2024. Některé rozhovory jsme pořídili současně s několika informátory. Celkem je v této části výzkumu zaznamenán pohled třinácti aktérů. Do vzorku jsme zařadili školy různé velikosti, s předchozí zkušeností i bez předchozí významné zkušenosti s výukou žáků s nedostatečnou znalostí vyučovacího jazyka, školy určené i neurčené pro jazykovou přípravu, školy s různým podílem cizinců a uprchlíků²⁴ z Ukrajiny. Rozhovory jsme zaznamenali na diktafon²⁵ a přepsali. Anonymizované přepisy rozhovorů tvoří data pro kvalitativní sociologickou analýzu. Ke kódování byl využit program MAXQDA.

Rozhovory jsme provedli v šesti školách kraje Vysočina a ve čtyřech školách Jihočeského kraje, čtyři školy byly v kategorii do 300 žáků, v ostatních případech se jednalo o větší školy do 600 žáků. Informátory uváděné počty cizinců i uprchlíků z Ukrajiny ve školách se proti údajům MŠMT z roku 2023 mírně rozcházejí, zejména z důvodu fluktuace dětí ukrajinských uprchlíků v průběhu školního roku. Podíly ukrajinských uprchlíků na celkovém počtu žáků škol se pohybovaly nejčastěji od tří do pěti procent (7 škol), dvě školy měly podíl zhruba 8 procent, a jedna škola 22 procent. Nicméně ve všech školách se jejich počet od jara 2022 (což představuje maximální stav počtu žáků z Ukrajiny) významně snížil, někdy i o polovinu až na dvě třetiny původního počtu, zejména v důsledku přestěhování v rámci Česka či návratu na Ukrajinu.

Případové studie ve školách zaměřené na přechod žáků ze základních na střední školy

V rámci našeho výzkumu jsme též realizovali případové studie zaměřené na přechod žáků s nedostatečnou znalostí vyučovacího jazyka ze základních na střední školy. V celkem osmi školách v **Moravskoslezském kraji a Plzeňském kraji** jsme realizovali polostrukturované rozhovory se zástupci škol i samotnými žáky s nedostatečnou znalostí vyučovacího jazyka. V rozhovorech nás zajímaly okolnosti a faktory výběru střední školy, příprava na přijímací zkoušky, samotný průběh přijímacích zkoušek z pohledu žáků a jejich hodnocení. Snažili jsme se zjistit, s jakými problémy se žáci s nedostatečnou znalostí vyučovacího jazyka potýkají při přechodu ze základního vzdělávání na střední školy. Dále nás zajímalo též to, jaké strategie aplikují školy, aby žákům přechod na střední školy umožnily, a jaké strategie při přechodu na střední školy využívají žáci. I v případě těchto rozhovorů jsme se částečně dotkli strategií škol při vzdělávání žáků s nedostatečnou znalostí vyučovacího jazyka.

V obou krajích jsme ve spolupráci s krajskými koordinátory Národního pedagogického institutu České republiky vytypovali čtyři základní školy, které se svými charakteristikami (mikro-lokalita, velikost, složení žakovské populace), ale i přístupem k žákům s nedostatečnou znalostí vyučovacího jazyka co nejvíce odlišovaly. Rozhovory jsme vedli s osmi zástupci těchto vzdělávacích institucí a s devatenácti žáky těchto škol (celkem 27 rozhovorů). Všechny rozhovory jsme nahrávali na diktafon, následně přepsali, anonymizovali a podrobili tematické analýze dat.

Nejmenší škola byla v kategorii 200-300 žáků, největší škola pak v kategorii 900-1000 žáků. Participující školy se významně lišily v počtech i podílech žáků s nedostatečnou znalostí češtiny jako vyučovacího jazyka. Šest participujících škol je školami určenými pro jazykovou přípravu a při jejich podpoře vycházejí z mnohaletých zkušeností s prací s touto skupinou žáků. Po příchodu uprchlíků z Ukrajiny z těchto zkušeností těžili, byli první, kdo uměl pomoci se školní integrací.

Respondenti z řad zástupců školy působili na různých pozicích: ředitel, zástupce ředitele, výchovný poradce, speciální pedagog, asistent pedagoga, koordinátor žáků s nedostatečnou znalostí vyučovacího jazyka. Ve většině se jednalo o ženy (sedm z osmi účastníků).

²⁴ V textu používáme pro lepší čitelnost výraz uprchlík, kterým označujeme osoby s udělenou dočasnou ochranou.

²⁵ Až na jednu výjimku, kdy bylo možné získat pouze podrobné poznámky z rozhovoru.

4. ŽÁCI S NEDOSTATEČNOU ZNALOSTÍ ČEŠTINY VE ŠKOLÁCH A JEJICH JAZYKOVÁ PODPORA – ZJIŠTĚNÍ Z VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ

Souhrn hlavních zjištění

V 724 základních školách v pěti zkoumaných krajích identifikují pedagogové celkem **14 236 žáků s nedostatečnou znalostí češtiny, kteří potřebují jazykovou podporu. To představuje 6 % všech žáků zkoumaných škol.** V Praze tvoří tito žáci 11 % žáků, v Karlovarském kraji 8 % žáků, v ostatních zkoumaných krajích je to 3-4 % všech žáků.

Součástí výzkumu nebylo jazykové testování, ale pedagogové odhadovali úroveň znalosti češtiny na základě svých zkušeností a rozdělovali žáky do tří úrovní znalosti. Podle odhadu pedagogů je mezi žáky s nedostatečnou znalostí češtiny **15 % těch, kteří se nedomluví a potřebují intenzivní podporu, 39 % žáků, kteří se domluví s pomocí a potřebovali by střední podporu a 46 % těch, kteří se domluví bez pomoci a potřebují podporu občasnou** (například v odborných předmětech).

Odhadovaný **počet žáků s nedostatečnou znalostí češtiny** je ve všech zkoumaných krajích **nižší než počet všech žáků cizinců** (cizinců a uprchlíků z Ukrajiny) uvedených ve výkazech ze začátku školního roku 2023/24. Žáků cizinců a uprchlíků je ve zkoumaných školách 22 251 a žáků s nedostatečnou češtinou pak 14 236, což je asi o třetinu méně. Skupiny žáků cizinců a žáků s nedostatečnou znalostí češtiny se zcela nepřekrývají a míra překryvu nebyla součástí výzkumu.

Ve všech základních školách ve vybraných regionech tvořili ve školním roce 2023/24 žáci cizinci 9 % všech žáků (v celém Česku je to 7 %). Největší podíl žáků cizinců byl ze sledovaných krajů ve školách v Praze (16 %) a Karlovarském kraji (10 %). V Pardubickém a Jihomoravském kraji bylo pak žáků cizinců v ZŠ 6 %, resp. 5 % a v Olomouckém kraji 3 %.

Z celkového počtu 14 236 žáků s nedostatečnou znalostí češtiny v našem výzkumu jich má podle údajů ředitelů škol **4722 nárok na jazykovou přípravu podle §20 školského zákona (33 %).** Dvě třetiny žáků s nedostatečnou znalostí češtiny tedy **nárok na systémovou jazykovou podporu nemají. Nárok na jazykovou přípravu mají zejména žáci, kteří umějí česky nejhůře. Čtvrtina z nich ale nárok na systémovou podporu nemá. Nárok na jazykovou přípravu nemá ani většina žáků, kteří mají vyšší úroveň znalosti češtiny, ale jazykovou podporu stále potřebují.**

Jazyková příprava podle §20 probíhá na školách **určených pro jazykovou přípravu**, těch je ve zkoumaných krajích 462, tedy **42 % škol, kam chodí žáci cizinci.** Nejvíce určených škol je v Hlavní městě Praze a Karlovarském kraji (zhruba dvě třetiny škol, kam chodí žáci cizinci), Pardubický a Jihomoravský kraj určily pro jazykovou přípravu více než třetinu škol, kam chodí žáci cizinci. V Olomouckém kraji bylo určeno pro jazykovou přípravu 9 % škol, do kterých chodí žáci cizinci. V Olomouckém kraji se častěji než v jiných krajích nedaří prostřednictvím jazykové přípravy podporovat žáky s nárokem na tuto přípravu.

Do určených škol chodí 85 % žáků s nedostatečnou znalostí češtiny, 15 % pak do neurčených.

Jazykové přípravy podle §20 se v dotazovaných školách účastnilo **5 025 žáků**, tedy mírně více, než kolik na ni mělo nárok. Tento počet představuje **35 % žáků s nedostatečnou znalostí češtiny**. Jazykové přípravy se z různých důvodů neúčastní 28 % žáků, kteří na ni mají nárok. Existuje přitom zásadní rozdíl mezi školami určenými a neurčenými: **v určených školách se jazykové přípravy neúčastní 20 % žáků s nárokem, ale v neurčených se jazykové přípravy neúčastní 68 % žáků s nárokem**. Výuka v jiné škole je rodinami, žáky, ale i pedagogy z více důvodů považována za bariéru. Proto neurčené školy mnohdy samy poskytují svým žákům jazykovou podporu, a na určené školy je nevysílají. V případě škol určených je jako hlavní důvod neúčasti uváděn nezáměr ze strany žáků a jejich rodičů.

Češtinu jako druhý jazyk nejčastěji vyučují učitelé češtiny. Pouze 48 základních škol z našeho vzorku má učitele/ku se specializací k výuce ČDJ.

Školy, které se účastnily výzkumného šetření, ať byly určené pro jazykovou přípravu, nebo ne, dávaly většinou najevo ochotu a úsilí podporovat žáky s nedostatečnou znalostí češtiny. Z jejich popisu podpory vyplývá, že podpora žáků s nedostatečnou znalostí češtiny je velmi komplexní činností: vedle skupinové jazykové přípravy se mnoho podpory odehrává individuálně a vedle češtiny je nutné podporovat žáky i v dalších předmětech. Do podpory žáků je proto ve školách obvykle zapojeno více pedagogů než jen vyučujících češtiny.

Počet a struktura žáků cizinců v ZŠ ve vybraných krajích a výběr škol pro výzkumné šetření

Přestože žáci s nedostatečnou znalostí češtiny nemají vždy cizí státní občanství, tak jsou pro nás údaje o státním občanství žáků dosud jediným vodítkem k představě, kolik žáků s nedostatečnou znalostí češtiny chodí do základních škol a které školy oslovit pro výzkum.

Ve vybraných pěti krajích je 1 449 základních škol, do nichž chodilo 365 tisíc žáků (údaj k září 2023). Žáci cizinci v nich tvořili 9 % ze všech žáků (tabulka 4.1). Mezi žáky cizince zahrnujeme jak uprchlíky z Ukrajiny (tedy žáky s udělenou dočasnou ochranou), tak všechny ostatní cizince. Mezi ně patří i žáci z Ukrajiny, kteří přišli do Česka před invazí na Ukrajinu a mají v Česku obvykle trvalý nebo dlouhodobý pobyt.

Tabulka 4.1 Počty žáků v základních školách ve vybraných krajích

Kraj	Počet ZŠ	Celkem žáků	z toho státní příslušnost		Podíl žáků cizinců
			Česko	cizinci	
Hl. m. Praha	292	120 929	101 151	19 778	16 %
Jihomoravský	492	112 908	106 790	6 118	5 %
Karlovarský	109	25 479	22 874	2 605	10 %
Olomoucký	303	56 702	54 753	1 949	3 %
Pardubický	253	49 197	46 415	2 782	6 %
Celkem	1449	365 215	331 983	33 232	9 %

Zdroj: MŠMT (podzim 2023)

Poznámka: mezi žáky cizince jsou zahrnuti jak ostatní cizinci, tak žáci uprchlíci z Ukrajiny

Pro výzkum jsme oslovili pouze školy, do nichž chodil na počátku školního roku 2023/24 aspoň jeden žák cizinec. Takových škol je ve vybraných krajích 1 107. V září 2023 do těchto škol chodilo **347 tisíc žáků a žáci cizinci tvořili 10 % z nich**. Největší podíl žáků cizinců ve školách je v Praze (16 %) a v Karlovarském kraji (10 %). V Pardubickém a Jihomoravském kraji tvoří žáci cizinci 6 % a v Olomouckém kraji 4 % všech žáků v základních školách.

V posledních dvou školních letech navštěvují základní školy vedle stávajících žáků cizinců také žáci uprchlíci z Ukrajiny. Příchod těchto žáků znamenal pro školy mnoho změn. Pro některé školy představují uprchlíci z Ukrajiny vůbec první žáky cizince, s nimiž se setkaly. Žáci uprchlíci představují téměř polovinu (48 %) všech žáků cizinců ve školách sledovaných krajů, což znamená, že se s příchodem žáků uprchlíků počet žáků cizinců ve školách de facto zdvojnásobil. Zatímco v Praze, kde do základních škol chodí cizinců nejvíce, představují uprchlíci 40 % žáků cizinců, v ostatních krajích je uprchlíků naopak více než ostatních cizinců. V Olomouckém a Pardubickém kraji pak žáci uprchlíci tvoří dvě třetiny všech žáků cizinců. S příchodem uprchlíků se tam dosavadní počet žáků cizinců ztrojnásobil (tabulka 4.2).

Tabulka 4.2 Státní občanství a typ pobytu žáků ve školách oslovených pro výzkum

Kraj	Počet ZŠ	Celkem žáků	z toho státní příslušnost a typ pobytu			Podíl všech žáků cizinců	Podíl uprchlíků ze všech cizinců
			Česko	ostatní cizinci	uprchlíci z Ukrajiny		
Hl. M. Praha	286	120 666	100 888	11 853	7 925	16%	40%
Jihomoravský	373	105 750	99 632	2 658	3 460	6%	57%
Karlovarský	97	24 998	22 393	1 169	1 436	10%	55%
Olomoucký	188	50 893	48 944	606	1 343	4%	69%
Pardubický	163	44 744	41 962	993	1 789	6%	64%
Celkem	1107	347 051	331 983	17 279	15 953	10%	48%

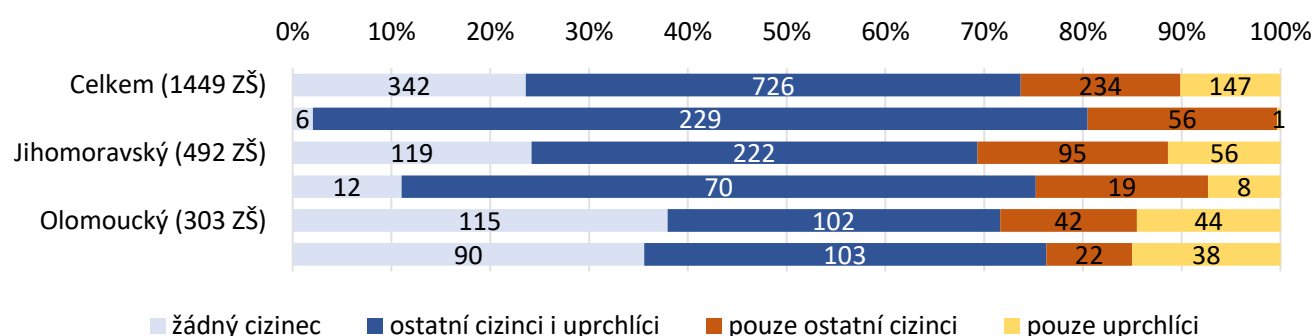
Zdroj: MŠMT (podzim 2023)

Poznámka: mezi žáky cizince jsou zahrnuti jak ostatní cizinci, tak žáci uprchlíci z Ukrajiny

Zatímco pro některé školy znamenal příchod uprchlíků zvýšení počtu žáků cizinců ve škole, pro 147 škol znamenal velmi pravděpodobně novou zkušenost, neboť do těchto škol žádní jiní cizinci dosud nechodili. Graf 4.1 níže ukazuje počty škol v krajích podle toho, zda je navštěvují žáci cizinci a zda se jedná o uprchlíky nebo o jiné cizince. Zatímco v Praze je naprosté minimum škol, na které vůbec nechodí žádní cizinci, v ostatních krajích je takových škol více (šedá barva v grafu). Žlutá barva grafu zobrazuje oněch 147 škol, kam v září 2023 chodili pouze žáci uprchlíci a žádní jiní cizinci, a u nichž tedy můžeme odůvodněně předpokládat, že se se tématem podpory žáků cizinců a žáků s nedostatečnou znalostí češtiny setkali poprvé. Na tyto školy chodí celkem 610 žáků cizinců, téměř všichni navštěvují školy v Pardubickém, Olomouckém a Jihomoravském kraji.

Graf 4.1 Typologie škol podle struktury žáků cizinců

Podíl a počet ZŠ



Zdroj: MŠMT (podzim 2023), všechny školy v krajích, N = 1449

Školy určené pro jazykovou přípravu

Celkem 462 škol bylo ve sledovaných pěti krajích k dubnu 2023 určeno krajským úřadem pro jazykovou přípravu podle § 20 školského zákona²⁶. Nejvíce určených škol je v Hlavním městě Praze a Karlovarském kraji (zhruba dvě třetiny škol, kam chodí žáci cizinci), analogicky k vysokému podílu žáků cizinců ve školách. Pardubický a Jihomoravský kraj určily pro jazykovou přípravu více než třetinu škol, kam chodí žáci cizinci. V Olomouckém kraji bylo určeno pro jazykovou přípravu 9 % škol, do kterých chodí žáci cizinci (tabulka 4.3).

Tabulka 4.3 Školy určené pro jazykovou přípravu v krajích

Kraj	Celkem ZŠ	z toho určených pro jazykovou přípravu		Podíl určených škol
		určená	neurčená	
Hl. m. Praha	286	191	95	67%
Jihomoravský	373	133	240	36%
Karlovarský	97	55	42	57%
Olomoucký	188	17	171	9%
Pardubický	163	66	97	40%
Celkem	1 107	462	645	42 %

Zdroj: webové stránky krajů (březen 2024)

Poznámka: Do tabulky jsou zahrnuty pouze školy, které ve výkazech v září 2023 uvedly alespoň jednoho žáka cizince. Podíl určených škol je počítán pouze ze škol, kam chodí žáci cizinci, nikoliv ze všech základních škol v kraji.

Zjištění výzkumu: Počty žáků s nedostatečnou znalostí češtiny

Do 724 základních škol, které vyplnily dotazník, chodí celkem **14 236 žáků s nedostatečnou znalostí češtiny**. Ve zkoumaných školách **tvorí žáci s nedostatečnou znalostí češtiny 6 % všech žáků**. Podle dotazování je jich nejvyšší podíl v Praze (11 %) a v Karlovarském kraji (8 %). V ostatních krajích je tento podíl 3-4 % (tabulka 4.4).

V porovnání s počty všech žáků cizinců ve školách je zjištěný počet žáků s nedostatečnou znalostí češtiny ve všech zkoumaných krajích nižší. Žáků cizinců (včetně uprchlíků) je 22 251 a žáků s nedostatečnou češtinou pak 14 236, což je o třetinu méně.

Skupiny žáků cizinců a žáků s nedostatečnou znalostí češtiny se vzájemně prolínají, avšak zcela se nepřekrývají (viz definice na str. 9). Žáci cizinci jsou určeni státním občanstvím. Počet žáků s nedostatečnou znalostí češtiny vychází z odhadů dotazovaných škol. Z porovnání počtu žáků v obou skupinách můžeme usoudit, že zhruba dvě třetiny žáků cizinců mohou potřebovat jazykovou podporu, protože spadají i do kategorie žáků s nedostatečnou znalostí češtiny.

²⁶ Údaj o počtu škol určených pro jazykovou přípravu vychází z vlastního zjišťování na webových stránkách krajských úřadů v březnu 2024 (v průběhu terénního šetření). Každý kraj zveřejňuje seznam škol určených pro jazykovou přípravu pro daný školní rok i s uvedením, zda škola poskytuje i distanční výuku. Uvádíme-li počty škol určených pro jazykovou přípravu, vycházíme z těchto informací na webových stránkách krajů v březnu 2024. Údaje jsou ovšem průběžně aktualizovány, v době finalizace této zprávy již jsou na stránkách krajů seznamy škol určených pro školní rok 2024/25.

Tabulka 4.4 Počty žáků cizinců a žáků s nedostatečnou znalostí češtiny v krajích

Kraj	data MŠMT				data z dotazníkového šetření	
	Počet ZŠ	Počet žáků		Celkem žáků	žáci s NZČ	podíl žáků s NZČ
		Česko	cizinci			
Hl. m. Praha	166	59 360	12 552	71 912	7 717	11 %
Jihomoravský	241	61 555	4 059	65 614	2 609	4%
Karlovarský	70	16 232	2 129	18 361	1 420	8%
Olomoucký	133	37 948	1 539	39 487	1 203	3 %
Pardubický	114	29 930	1 972	31 902	1 287	4 %
Celkem	724	205 025	22 251	227 276	14 236	6 %

Zdroj: MŠMT (jaro 2024) & výzkumné šetření „Žáci s nedostatečnou znalostí češtiny v ZŠ, 2024“ (N = 724 základních škol)

Poznámka: Data o počtu škol se týkají pouze škol, které vyplnily dotazník

Jazyková úroveň žáků s nedostatečnou znalostí češtiny

Dotazníkové šetření škol nebylo založeno na provedení jazykového testu všech žáků. Pedagogové oslovených škol na základě svých znalostí odhadovali, jaká je jazyková úroveň, resp. jakou míru podpory žáci s nedostatečnou znalostí češtiny potřebují. Data zjištěná dotazníkem proto reflektují znalost této problematiky ve školách, která ale jako taková mohla být vytvořena různými postupy.

Školy zařazovaly žáky do třech kategorií jazykových úrovní – žáci, kteří potřebují intenzivní podporu, střední podporu a občasnou podporu. K zařazení žáků byly v dotazníku poskytnuty tyto definice jazykových úrovní:

„NEDOMLUVÍ SE A POTŘEBOVALI BY INTENZIVNÍ JAZYKOVOU PODPORU“: Žák/žákyně se vůbec nedomluví nebo nereaguje s jistotou ústně, písemně ani jakýmkoliv projevem na jednoduché pokyny. Případně reaguje pouze v jednoduchých situacích, když učitel přizpůsobí tempo řeči, slovní zásobu nebo doprovází promluvu názornými ukázkami.

„DOMLUVÍ SE S POMOCÍ A POTŘEBOVALI BY STŘEDNÍ JAZYKOVOU PODPORU“: Žák/žákyně reaguje věcně správně na jednoduché pokyny a otázky. Orientuje se ve známých školních a osobních situacích. Jeho/její projev je jednoduchý, stručný a většinou používá nesprávné gramatické tvary.

„DOMLUVÍ SE BEZ POMOCI, ALE POTŘEBOVALI BY OBČASNOU JAZYKOVOU PODPORU VE VÝUCE“: Žák/žákyně se domluví v běžných školních i osobních situacích, reaguje bez problémů slovně, písemně i činem. V jeho/jejím projevu se vyskytují gramatické chyby, má nedostatečnou slovní zásobu, nebrání to ale dorozumění s ním. Žák/žákyně by potřeboval/a pouze občasnou podporu ve výuce (např. při porozumění jazyku a terminologii v naučných předmětech).

Celkem 2 069 žáků s nedostatečnou znalostí vyučovacího jazyka (15 %) podle posouzení pracovníků škol česky téměř nerozumí a potřebuje intenzivní podporu, 5 564 žáků (39 %) se domluví s dopomocí a potřebuje střední podporu a 6 603 (46 %) žáků se domluví bez pomoci, ale stále potřebuje občasnou podporu, zejména v odborných předmětech (tabulka 4.5).

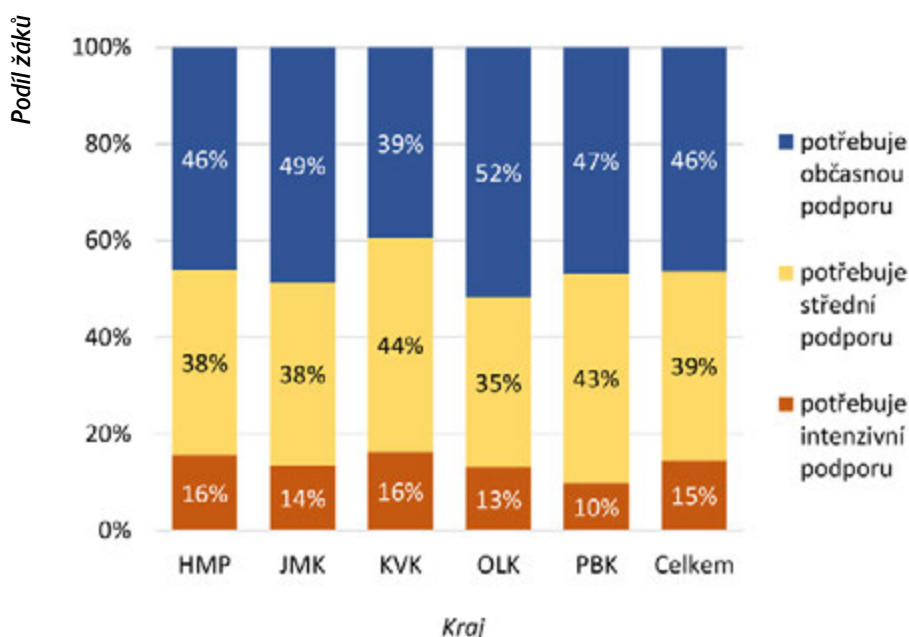
Mezi zkoumanými kraji se rozložení žáků podle míry znalosti češtiny a potřebné podpory liší jen mírně, ale rozdíly existují (tabulka 4.5, graf 4.2). V Karlovarském kraji identifikují vyšší podíl jak žáků s potřebou intenzivní podpory (16 %), tak žáků, kteří potřebují podporu střední (44 %). Vyšší zastoupení žáků s největší potřebou podpory avizují i pražské školy. Zde mezi žáky s nedostatečnou znalostí češtiny identifikují 16 % těch s potřebou intenzivní podpory.

Tabulka 4.5 Žáci s nedostatečnou znalostí češtiny a míra podpory, kterou potřebují

Kraj	Jazyková úroveň a míra potřebné podpory			Celkem žáků s nedostatečnou znalostí češtiny
	téměř nerozumí, potřebuje intenzivní podporu	domluví se s dopomocí, potřebuje střední podporu	domluví se bez pomoci, potřebuje občasnou podporu	
Hl. m. Praha	1 200	2 967	3 550	7 717
Jihomoravský	353	987	1 269	2 609
Karlovarský	232	628	560	1 420
Olomoucký	158	423	622	1 203
Pardubický	126	559	602	1 287
Celkem	2 069	5 564	6 603	14 236

Zdroj: výzkumné šetření „Žáci s nedostatečnou znalostí češtiny v ZŠ, 2024” (N = 724 základních škol)

Graf 4.2 Žáci s nedostatečnou znalostí češtiny a míra podpory, kterou potřebují



Zdroj: výzkumné šetření „Žáci s nedostatečnou znalostí češtiny v ZŠ, 2024” (N = 724 základních škol)

Zástupci škol odhadovali počet žáků s nedostatečnou znalostí češtiny zvlášť na prvním a druhém stupni škol. Rozložení žáků podle ovládnutí češtiny se na prvním a druhém stupni mírně liší: **na prvním stupni je identifikován vyšší podíl žáků, kteří potřebují intenzivní nebo střední podporu.** Například žáků, kteří češtinu vůbec neovládají a potřebují nejintenzivnější podporu je mezi žáky s nedostatečnou znalostí češtiny na prvním stupni 16 %, oproti 13 % na stupni druhém. **Na druhém stupni je mírně vyšší zastoupení těch, kteří potřebují podporu jen občasnou** (49 % oproti 44 % na prvním stupni). Tyto rozdíly se projevují ve všech krajích.

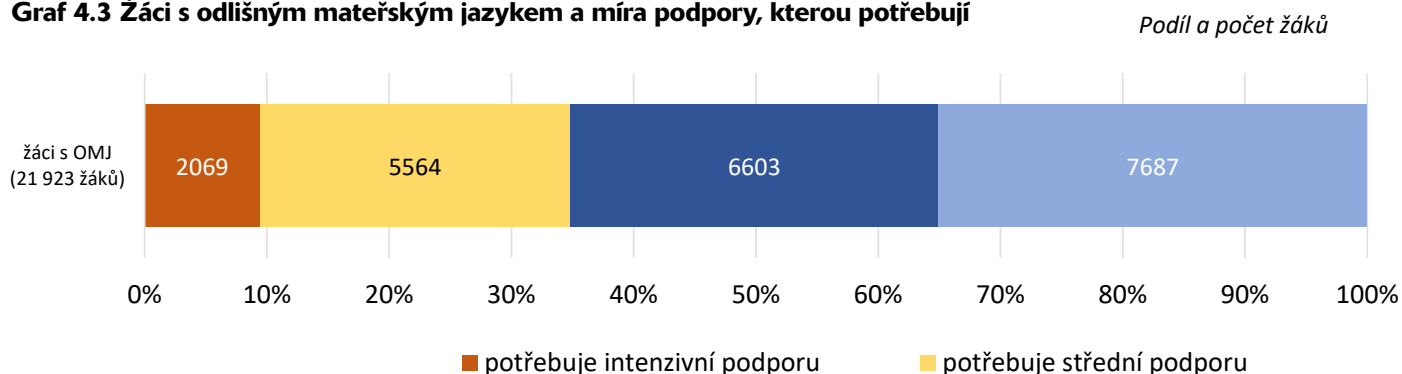
Počet žáků s odlišným mateřským jazykem, kteří nepotřebují jazykovou podporu, protože ovládají češtinu výborně

Součástí dotazníku byla i otázka na počet žáků s odlišným mateřským jazykem, kteří ale hovoří česky na úrovni rodilých mluvčích a nepotřebují jazykovou podporu. Tuto otázku jsme zařadili pro její kontrolní funkci, aby respondenti měli možnost důsledně započítat všechny žáky, o nichž vědí, že jejich mateřský jazyk je jiný než čeština. Druhým důvodem zařazení této kategorie byla obava, aby respondenti neměli tendenci tyto žáky uvést do kategorie žáků s nedostatečnou znalostí češtiny, kteří potřebují jen občasnou podporu.

Žáků s odlišným mateřským jazykem, kteří nepotřebují jazykovou podporu, identifikovali respondenti v dotazovaných školách 7 687. Jsme si vědomi, že tento počet je opravdu odhadem. Pokud žáci nemají žádnou potřebu speciální podpory a nejsou etnicky odlišní, nemusí být pro školu rozpoznatelní, a tedy nemusí být vůbec do tohoto odhadu zahrnuti. Podle našeho názoru bude tedy počet těchto žáků do určité míry podhodnocen. I tak ale pro nás zprostředkovává komplexnější obrázek o počtech žáků s odlišným mateřským jazykem ve školách a o jejich potřebě podpory.

Pokud bychom sečetli počet žáků s odlišným mateřským jazykem, kteří potřebují jazykovou podporu, a ty, kteří ji nepotřebují, navštěvovalo by sledované školy 21 923 těchto žáků. Numericky toto číslo zhruba odpovídá počtu cizinců v těchto školách (22 251). **Ze všech těchto žáků více než třetina umí česky výborně a nepotřebuje podporu, ostatní dvě třetiny ji ale potřebují,** jak je popsáno níže (graf 4.3).

Graf 4.3 Žáci s odlišným mateřským jazykem a míra podpory, kterou potřebují



Zdroj: výzkumné šetření „Žáci s nedostatečnou znalostí češtiny v ZŠ, 2024“ (N = 724 základních škol)

Porovnání zjištění o počtu žáků s nedostatečnou znalostí češtiny s údaji MŠMT z jara 2024

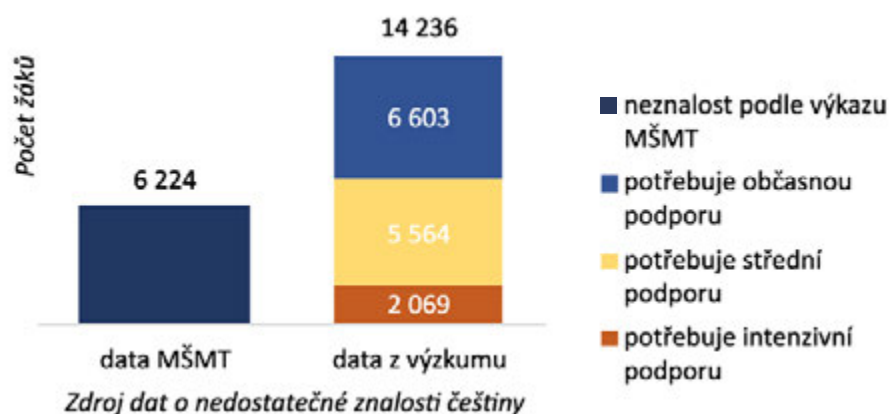
MŠMT zavedlo ve školním roce 2023/2024 do výkazů o základní škole (výkaz M03) údaj o počtu žáků s nedostatečnou znalostí vyučovacího jazyka. Definice nedostatečné znalosti vyučovacího jazyka je formulována následovně: “Takový žák nemá ani minimální jazykové, řečové a komunikativní dovednosti v českém jazyce odpovídající jeho věku, tzn. nerozumí většině slov a výrazů běžně užívaných v jeho prostředí, nerozumí běžným pokynům učitele v českém jazyce, nedokáže vyjádřit základní myšlenku v českém jazyce, přičemž nepochopení neplyne primárně ze zdravotního znevýhodnění žáka (např. logopedické vady, mentální postižení apod.)”²⁷.

Ve školách, které se zúčastnily našeho výzkumu, bylo na podzim 2023 do výkazu uvedeno 6 224 žáků, kteří naplňovali definici MŠMT o nedostatečné znalosti češtiny. Tato definice se liší od vymezení žáků v našem výzkumu a nejvíce se blíží definici kategorie žáků, kteří se nedomluví a potřebovali by intenzivní podporu. Počet žáků ve výkazech MŠMT je však výrazně vyšší než počet žáků potřebujících intenzivní podporu v našem výzkumu a spíše se blíží součtu dvou skupin s nejnižší znalostí jazyka. (graf 4.4).

²⁷ MŠMT. 2023c. Metodický pokyn k výkazu o základní škole M03 pro rok 2023. [28.11.2024]

Školy do výkazů pravděpodobně z různých důvodů neuváděly pouze žáky s nejnižší úrovní znalosti češtiny, jak by to odpovídalo definici MŠMT. Zároveň by ze srovnání vyplývalo, že do výkazů nejsou uvedeni ani všichni žáci, kteří podle našeho šetření potřebují střední podporu, a zřejmě vůbec žádní žáci, kteří potřebují podporu občasnou. Zmíněný rozdíl může být dán jak odlišnou slovní definicí cílové skupiny, proměňujícím se chápáním pojmu “nedostatečná znalost češtiny” ve školách, tak také jinými důvody. Mezi ně patří určitý časový rozdíl ve sběru dat nebo skutečnost, že tento údaj se ve školách sbíral do výkazů poprvé a školy s touto kategorií neměly žádné zkušenosti.

Graf 4.4 Žáci s nedostatečnou znalostí češtiny ve výkazech MŠMT a v našem výzkumu



Zdroj: MŠMT (jaro 2024) & výzkumné šetření „Žáci s nedostatečnou znalostí češtiny v ZŠ, 2024” (N = 724 základních škol)

Výkazy MŠMT umožňují zachytit pouze počet žáků s nedostatečnou znalostí češtiny, kteří potřebují větší podporu, a neposkytují představu o počtu všech žáků, kteří by podle odhadu ředitelů nějakou jazykovou podporu potřebovali. To považujeme za podstatné zjištění pro další diskuzi o nastavení systému monitoringu žáků s nedostatečnou znalostí češtiny ve školách.

Počty žáků s nedostatečnou znalostí češtiny ve školách určených pro jazykovou přípravu podle §20 školského zákona

Z dat MŠMT vyplývá, že do všech škol oslovených v dotazníkovém šetření chodí více než 33 tisíc žáků cizinců (cizinců i uprchlíků). Téměř 28 tisíc z nich chodí do škol určených pro jazykovou přípravu (84 %) a přes 5 tisíc do škol neurčených (16 %). Vzhledem k tomu, že kritériem pro určení školy pro jazykovou přípravu je podíl cizinců ve škole, je logické, že podíl žáků cizinců v určených školách je podstatně vyšší než ve školách neurčených. **Ve školách určených pro jazykovou přípravu tvoří žáci cizinci 14 % všech žáků škol, ve školách neurčených pak tvoří žáci cizinci 4 % všech žáků²⁸** (tabulka 4.6).

Tabulka 4.6 Státní příslušnost žáků v určených a neurčených školách

Určení pro jazykovou přípravu	Počet ZŠ	Celkem žáků	z toho státní příslušnost		Rozložení cizinců do určených a neurčených škol	Podíl cizinců v typech škol
			Česko	cizinci		
Určená	462	206 762	178 770	27 992	84 %	14 %
Neurčená	645	139 842	134 539	5 303	16 %	4 %
Celkem	1 107	346 604	313 309	33 295	100 %	10 %

Zdroj: webové stránky krajů (březen 2024) & MŠMT (jaro 2024)

Poznámka: Zahrnuje všechny školy, které byly osloveny v dotazníkovém šetření (N = 1107)

²⁸ Pokud bychom podíl cizinců počítali ve všech školách ve vybraných krajích, tedy i v těch, které nebyly osloveny pro výzkum, protože žádné žáky cizince nemají (a tedy nejsou ani určené pro jazykovou přípravu), pak by podíl žáků cizinců v neurčených školách byl celkem 3 % žáků.

Do 724 zkoumaných škol chodí 22 tisíc žáků cizinců. Z nich 85 % se vzdělává v určených školách a 15 % v neurčených. Náš vzorek škol, pokud jde o rozložení žáků cizinců v určených a neurčených školách, poměrně dobře reprezentuje všechny školy. **Žáků s nedostatečnou znalostí češtiny chodí do určených škol 12 062 a do neurčených 2 174.** Výběrová data z dotazníkového šetření tak odpovídají struktuře administrativních dat.

Obdobně jako je podíl žáků cizinců vyšší ve školách určených než v těch neurčených, tvoří v určených školách žáci s nedostatečnou znalostí češtiny 9 % všech žáků, zatímco v neurčených je jejich zastoupení nižší, a to 2 % žáků (tabulka 4.7).

Tabulka 4.7 Žáci cizinci a žáci s nedostatečnou znalostí jazyka v určených a neurčených školách

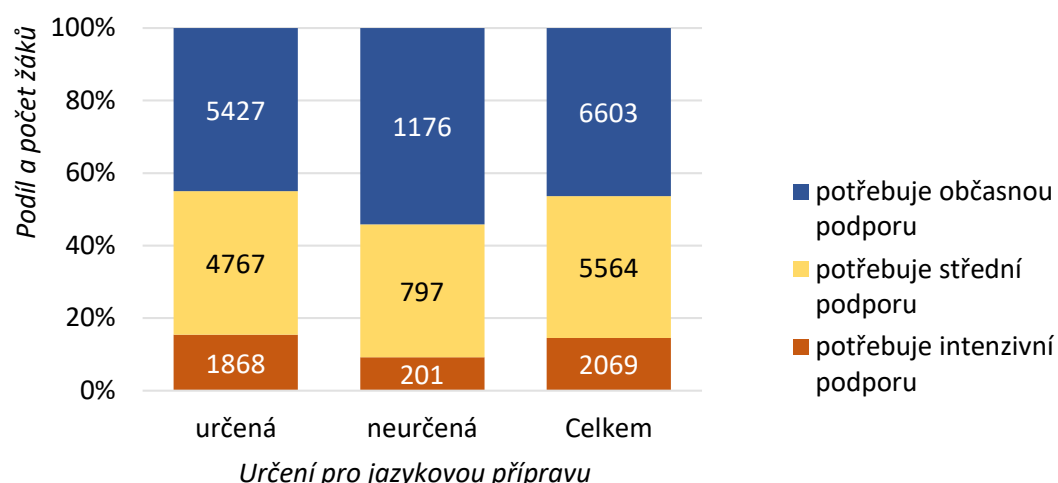
Určení pro jazykovou přípravu	Počet ZŠ	Celkem žáků	z toho		Rozložení žáků s NZČ do určených a neurčených škol	Podíl žáků s NZČ v typech škol
			žáci cizinci	žáci s nedostatečnou znalostí češtiny		
Určená	319	137 163	18 967	12 062	85 %	9 %
Neurčená	405	90 113	3 284	2 174	15 %	2 %
Celkem	724	227 276	22 251	14 236	100 %	6 %

Zdroj: webové stránky krajů (březen 2024) & MŠMT (jaro 2024) & výzkumné šetření „Žáci s nedostatečnou znalostí češtiny v ZŠ, 2024“ (N = 724 základních škol)

Poznámka: Tabulka zahrnuje školy, které poskytly své odpovědi v dotazníkovém šetření (N = 724)

V určených školách je oproti neurčeným školám relativně více žáků, kteří potřebují vyšší míru podpory. Nejvyšší míru jazykové podpory potřebuje 15 % žáků s nedostatečnou znalostí češtiny, zatímco ve školách neurčených je to 9 % žáků. V neurčených školách pedagogové odhadují větší podíl žáků, kteří potřebují pouze občasnou podporu (54 % v neurčených školách, 45 % ve školách určených, graf 4.5).

Graf 4.5 Žáci s nedostatečnou znalostí češtiny v určených a neurčených školách



Zdroj: webové stránky krajů (březen 2024) & výzkumné šetření „Žáci s nedostatečnou znalostí češtiny v ZŠ, 2024“ (N = 724 základních škol)

Do neurčených škol chodí nezanedbatelných 15 % žáků s nedostatečnou znalostí češtiny, z nichž téměř polovina potřebuje vyšší míru jazykové podpory. Toto zjištění dává zpětnou vazbu systémovému nastavení, které tyto žáky odkazuje na podporu mimo vlastní kmenovou školu, do škol určených. Případně nechává jejich podporu na školách neurčených, které ovšem nemají přístup k systémovému financování. Jak uvidíme dále, účast na výuce v jiné škole se obtížně organizuje a není příliš vítána pedagogy neurčených škol, ani rodiči. Proto se domníváme, že je třeba zvažovat podobu podpory přímo pro neurčené školy.

Nárok na jazykovou přípravu a účast na ní

Z celkového počtu 14 236 žáků s nedostatečnou znalostí češtiny jich má **4 722 nárok na jazykovou přípravu podle §20 školského zákona (33 %)** a **9 514 nárok nemá (67 %)**. Většina žáků s NZČ tedy nemá nárok na systémovou jazykovou podporu.

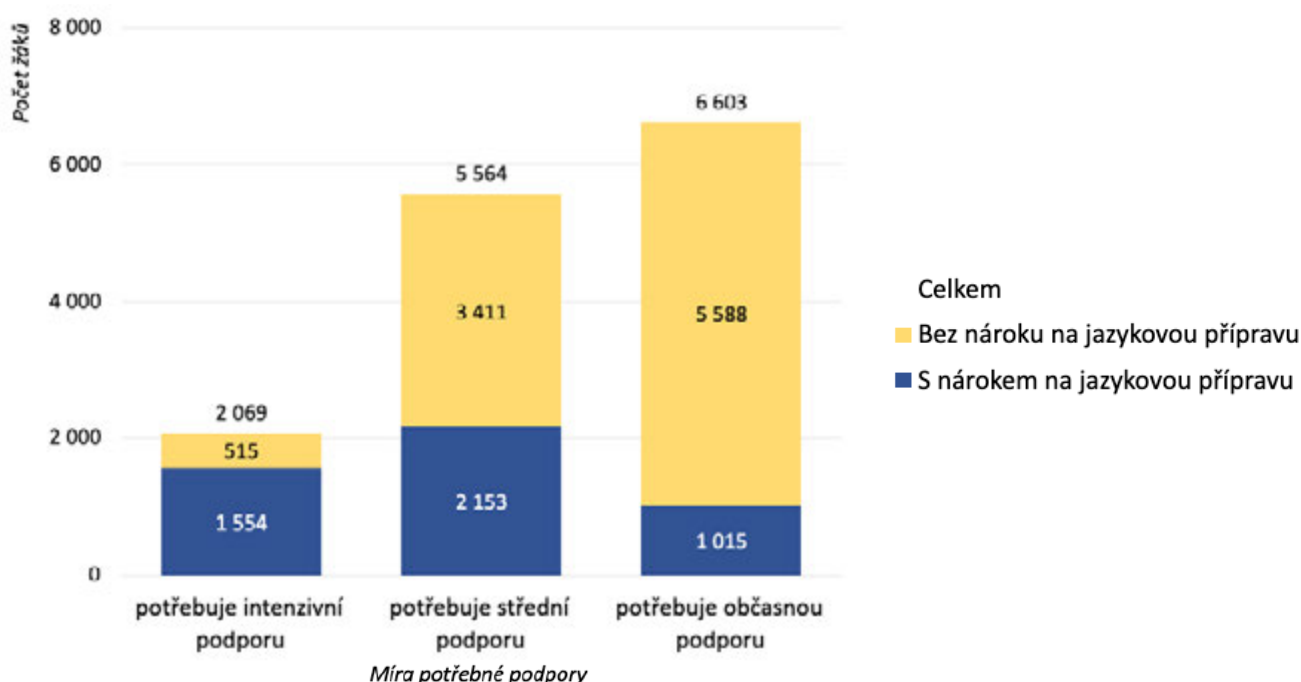
Zkoumáme-li nárok žáků na jazykovou přípravu podle odhadované úrovně jejich znalosti češtiny (a míry potřebné podpory), pak shledáváme, že **nárok na jazykovou přípravu má 75 % žáků, kteří potřebují intenzivní jazykovou podporu, 39 % žáků, kteří potřebují podporu střední a 15 % žáků, kteří potřebují občasnou podporu** (tabulka 4.8, graf 4.6). Nárok na jazykovou přípravu tedy mají zejména žáci, kteří umějí česky nejhůře. Ale i tak platí, že celá čtvrtina žáků s potřebou intenzivní jazykové podpory nemá nárok na systémovou jazykovou podporu. Bez nároku na jazykovou přípravu je i většina žáků, kteří potřebují střední a občasnou podporu.

Tabulka 4.8 Žáci podle potřeby jazykové podpory a nároku na jazykovou přípravu

Nárok na jazykovou přípravu	Počet žáků			Celkem žáků	Rozložení žáků podle nároku na jazykovou přípravu			Celkem
	potřebuje intenzivní podporu	potřebuje střední podporu	potřebuje občasnou podporu		potřebuje intenzivní podporu	potřebuje střední podporu	potřebuje občasnou podporu	
S nárokem na jazykovou přípravu	1 554	2 153	1 015	4 722	75%	39%	15%	33%
Bez nároku na jazykovou přípravu	515	3 411	5 588	9 514	25%	61%	85%	67%
Celkem	2 069	5 564	6 603	14 236	100%	100%	100%	100%

Zdroj: výzkumné šetření „Žáci s nedostatečnou znalostí češtiny v ZŠ, 2024“ (N = 724 základních škol)

Graf 4.6 Žáci podle potřeby jazykové podpory a nároku na jazykovou přípravu



Zdroj: výzkumné šetření „Žáci s nedostatečnou znalostí češtiny v ZŠ, 2024“ (N = 724 základních škol)

Na základě těchto zjištění můžeme usoudit, že nastavení jazykové podpory pro žáky s nedostatečnou znalostí češtiny mělo v době šetření mezery, které vedly k tomu, že značná část žáků potřebujících intenzivní nebo střední jazykovou podporu na ni neměla nárok. To nemusí znamenat a často neznamená, že žák ve škole nedostává žádnou jazykovou podporu. Žák a škola musí ale hledat jiné způsoby a využít jiná podpůrná opatření. Jazyková úroveň těmto žákům neumožňuje plnohodnotné zapojení do výuky a pro žáky to tedy představuje významný faktor ohrožující jejich školní úspěšnost. Od září 2024 došlo k rozšíření skupiny žáků, kteří mají nárok na jazykovou přípravu. V případném dalším šetření bude třeba posoudit, zda tento krok přispěl k rozšíření skupiny žáků s nárokem na jazykovou přípravu a zda se to týká zejména žáků, kteří potřebují významnější jazykovou podporu.

Naše zjištění ukazují, že nastavení nároku na jazykovou přípravu podle délky účasti na školní docházce (a potažmo také na délce pobytu v Česku), neumožňuje plně do nároku zahrnout všechny potřebné žáky. Mnozí žáci potřebují na zlepšení češtiny delší čas, a tedy i delší dobu poskytování podpory. Aby systém jazykové přípravy fungoval jako systémový integrační nástroj, který cílovou populaci podchytí v co nejširší míře, je na zvážení, zda jako součást nároku na jazykovou přípravu nezavést jazykový test.

Způsob podpory žáků s nedostatečnou znalostí češtiny

V dotazníkovém šetření jsme zkoumali nejen účast žáků s nedostatečnou znalostí češtiny na jazykové přípravě, ale i další způsoby podpory, kterými jsou náhrada dalšího cizího jazyka češtinou, nebo posílení výuky češtiny jako druhého jazyka jako podpůrného opatření od PPP. Některé školy nabízejí výuku či doučování češtiny jako druhého jazyka mimo vyučování, obvykle jako odpolední kroužek. Další možností jazykové podpory je nabídka volitelného nebo nepovinného předmětu českého jazyka. Dotazovali jsme se i na zapojení asistentů a dalších pedagogických a nepedagogických pracovníků školy do výuky a přímé podpory žáků i do koordinace jazykové podpory.

Výuka češtiny pro žáky s nedostatečnou znalostí češtiny má mnoho podob. Probíhá výuka češtiny jako druhého jazyka ve skupinách pro jazykovou přípravu, dále pak skupinová výuka češtiny mimo systém jazykové přípravy, probíhají různé formy doučování a procvičování nebo jazykové odpolední kroužky. Výuka nebo další podpora jsou mnohdy realizovány individuálně. Když se čeština vyučuje dopoledne v rámci výuky, mají žáci obvykle češtinu místo jiného předmětu. Některé školy organizují výuku češtiny po vyučování.

V několika otevřených otázkách školy popsaly své zkušenosti a problémy s poskytováním jazykové podpory. Její pestrost a různé kombinace nebylo možné v dotazníku plně zachytit a následně ji v této zprávě kvantifikovat. Z odpovědí na otevřené otázky a z doplňujících rozhovorů ale čerpáme popisné i kontextové informace, kterými komentujeme zjištění z dotazníku.

Podoba jazykové podpory na školách, tedy podpora přímo v oblasti výuky češtiny, závisí na možnostech samotných škol, na jejich zkušenostech, personálním složení, přístupu ředitelů, jejich vztahu se zřizovatelem škol, a zároveň na počtu a složení žáků s nedostatečnou znalostí češtiny, na jejich odhodlání a podpoře jejich rodin. Školy, které se zúčastnily výzkumu, obvykle kombinují různé způsoby podpory žáků, právě podle toho, zda se jedná o školy určené a zda realizují jazykovou přípravu, podle svých personálních možností, velikosti školy a potřeb žáků. Mnohé školy již mají svůj vypracovaný systém podpory, jiné jej teprve hledají. Některé školy nechtějí vyvíjet žádný speciální systém podpory, chtějí, aby podpora žáků s nedostatečnou znalostí češtiny byla součástí normálního života školy, a ne žádným speciálním projektem.

Způsob podpory žáků s nedostatečnou znalostí češtiny se i v samotných školách vyvíjí s narůstajícími zkušenostmi a s tím, jak se školy samy učí. Významně do toho zasahují změny systémového nastavení, což ovlivňuje možnosti, které školy mají. Podoba podpory se také proměňuje s ohledem na pokroky žáků, obvykle od intenzivnější podpory k podpoře občasné a cílené.

Jazyková příprava podle § 20 a účast na ní

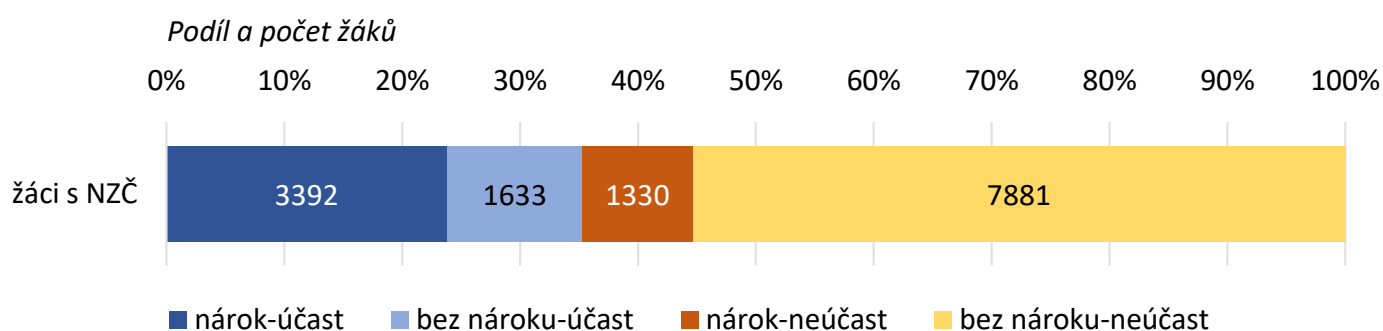
Jazyková příprava podle § 20 školského zákona je klíčovým systémovým nástrojem podpory žáků s nedostatečnou znalostí češtiny. Ve školním roce 2023/24, kdy probíhalo dotazníkové šetření, zahrnovala maximálně 200 hodin výuky, organizovaných ve skupinách pro jazykovou přípravu ve školách určených pro jazykovou přípravu. Skupiny byly vytvářeny pouze pro žáky s nárokem na jazykovou přípravu; tedy pro žáky, kteří se vzdělávali v rámci povinné školní docházky maximálně 12 měsíců²⁹. Do existujících skupin pro jazykovou přípravu mohli být přiřazeni i žáci, kteří potřebovali jazykovou podporu, ale nárok na jazykovou přípravu neměli (např. chodili do školy v Česku déle než 12 měsíců nebo nebyli cizinci).

V oslovených školách, které se zapojily do dotazníkového šetření, se jazykové přípravy účastnilo **5 025 žáků**, tedy mírně více žáků, než kolik na ni mělo nárok. To představuje **35 % žáků s nedostatečnou znalostí češtiny**.

Údaje z výzkumu umožňují určit, do jaké míry se jazykové přípravy účastní žáci s nárokem a jak školy využívají možnost přiřadit do jazykové skupiny i žáky bez nároku na jazykovou přípravu. Jazykové přípravy se účastnilo 3 392 žáků s nárokem, ale 1 330 žáků (28 % s nárokem) se jí neúčastnilo. Do jazykové přípravy bylo naopak **přiřazeno 1 633 žáků bez nároku**. **Více než polovina počtu žáků s nedostatečnou znalostí češtiny se jazykové přípravy neúčastnila a ani na ni neměla nárok.**

Pokud počty shrneme, tak je zřejmé, že na jazykovou přípravu má nárok pouze menšina žáků s nedostatečnou znalostí češtiny. Z podrobné analýzy účasti na jazykové přípravě vidíme, že se jí téměř třetina žáků s nárokem z různých důvodů neúčastní. V případě volných kapacit vzniklých i vzhledem k této skutečnosti mohly být jazykové skupiny doplněny o jiné žáky bez nároku, a to dokonce o více žáků, než by bylo těch s nárokem. Přiřazení žáci do skupin navíc indikují, že školy této možnosti žáky do skupin přiřadit využívají. Žáky je však možné přiřadit pouze do existujících skupin a školy reflektují, že čím větší a heterogennější skupiny jsou, tím je práce v nich náročnější a výuka méně efektivní. Data ukazují, že ve školách jsou žáci, kteří by potřebovali jazykovou podporu a mnohé školy i hledají způsoby, jak je podpořit – ale pokud ve škole není vhodná konstelace (jazyková skupina s vhodným složením žáků), žákovi bez nároku se podpora formou jazykové přípravy nedostane (graf 4.7).

Graf 4.7 Žáci s nedostatečnou znalostí češtiny a jejich nárok a účast na jazykové přípravě



Zdroj: výzkumné šetření „Žáci s nedostatečnou znalostí češtiny v ZŠ, 2024” (N = 724 základních škol)

²⁹ Tyto parametry byly od září 2024 změněny, zvýšil se počet hodin na 400 a délka povinné školní docházky před podáním žádosti o jazykovou přípravu na 24 měsíců.

Změna nastavení systémové podpory od 1.9.2024 pravděpodobně přinese změny směrem k vyšší účasti, neboť zřejmě bude vznikat více skupin pro jazykovou přípravu. Je tedy otázkou pro případné další šetření, o jak významnou změnu půjde.

Jazyková příprava probíhá ve skupinách. Školy, kterým to umožnila kapacita, zřizovaly skupiny pro jazykovou přípravu co nejvíce homogenní. Minimálně tedy jazykové skupiny pro první a druhý stupeň, aby spolu byly ve skupině děti věkově relativně podobné. V ideálním případě je vhodné žáky seskupovat i podle různých jazykových skupin, protože žáci slovanských a neslovanských jazyků vykazují odlišné tempo pokroku při výuce češtiny a mezi žáky ve skupině tak vznikají velké rozdíly. Školy, které nemohly zřizovat homogenní skupiny, protože na ně neměly dost žáků nebo pedagogů, vyvíjely různé strategie, jak pracovat s výrazně heterogenními skupinami a se skupinovou výukou byly obvykle nespokojené.

Některé školy organizují intenzivnější výuku pro nově příchozí žáky (až 10 hodin češtiny týdně), kteří jsou pak postupně co nejrychleji začleňováni do normální výuky. Jiné školy mají naopak stabilní rozvrh a v něm nastavený pravidelný počet hodin výuky češtiny týdně na celý školní rok.

Jazyková příprava podle § 20 ŠZ má probíhat v době výuky. Znamená to, že žáci jsou uvolňováni z jiných hodin a docházejí na češtinu jako druhý jazyk. Tomu je někdy přizpůsoben rozvrh tak, aby žáci odcházeli z češtiny, nebo z předmětů, jejichž zameškání nebudou těžko dohánět. V některých školách odcházejí žáci pouze z poloviny/části hodiny, kdy částečně mají výuku se svými spolužáky a částečně odcházejí na vlastní výuku. Některé školy takto upravují i výuku češtiny pro celou třídu, kdy je část hodiny společná všem, a ve druhé části například asistentka vede program zaměřený pro žáky s NZČ. Takové dělení hodin provádějí některé školy zejména na druhém stupni, kdy nechtějí žáky s NZČ připravit o ostatní výuku a kdy jsou zároveň žáci schopni formulovat, co potřebují procvičit s asistentem. Je tedy možné hodinu připravit pro celou třídu s tím, že jsou specificky podporováni i žáci s NZČ. Na části vyučovacích hodin jsou někde naopak vyjímáni žáci na prvním stupni, neboť nejsou schopni se soustředit celou vyučovací hodinu a kratší intenzivní podpora je shledávána jako optimální.

Specifickou podobou jazykové podpory je vytváření adaptačních tříd, kdy jsou žáci s nedostatečnou znalostí češtiny vyčleněni do speciální třídy, kde se intenzivně učí česky.

Účast na jazykové přípravě v určených a neurčených školách

Systém jazykové přípravy předpokládá, že žáci z neurčených škol budou podporováni ve školách určených. Výuky se mohou účastnit osobně, nebo distančně. Účastnit se výuky v jiné škole je jak ze strany škol, tak žáků a jejich rodičů, vnímáno jako organizačně komplikované, a to se promítá i do míry účasti žáků na jazykové přípravě. Přestože je podíl žáků s nárokem na jazykovou podporu obdobný v určených i neurčených školách (zhruba třetina žáků s nedostatečnou znalostí češtiny), **žáci z neurčených škol se jazykové přípravě účastní méně často než žáci ze škol určených.** Zatímco v určených školách se daří prostřednictvím jazykové přípravy podporovat 38 % všech žáků s nedostatečnou znalostí češtiny, ve školách neurčených je to jen 22 % z nich (tabulka 4.9).

Tabulka 4.9 Nárok na jazykovou přípravu a účast v ní v určených a neurčených školách

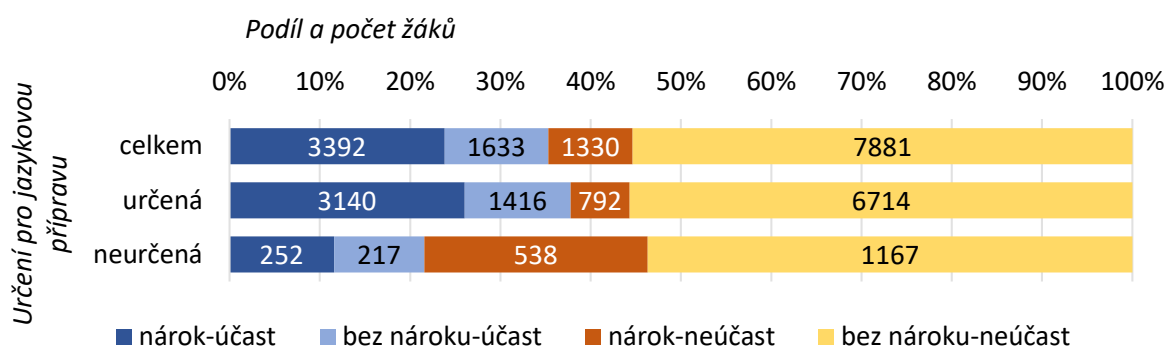
Určení pro jazykovou přípravu	Celkem žáků s nedostatečnou znalostí češtiny	z toho		Podíl žáků s nárokem na JP ze všech žáků s NZČ na daném typu školy	Podíl žáků, kteří se účastní JP, ze všech žáků s NZČ na daném typu školy
		s nárokem na JP	kterí se účastní JP		
Určená	12 062	3 932	4 556	33 %	38 %
Neurčená	2 174	790	496	36 %	22 %
Celkem	14 236	4 722	5 052	33 %	35 %

Zdroj: výzkumné šetření „Žáci s nedostatečnou znalostí češtiny v ZŠ, 2024“ (N=724 základních škol)

Graf 4.8 ukazuje podrobněji rozdíl mezi mírou podpory v určených a neurčených školách. Určeným školám se daří jazykovou podporu věnovat naprosté většině žáků s nárokem (80 % žáků s nárokem na jazykovou přípravu se jí účastní). Naopak, v neurčených školách je podporována jen třetina žáků, kteří mají nárok na jazykovou přípravu (32 %). **Žák z neurčené školy s nárokem na jazykovou přípravu má tedy výrazně větší pravděpodobnost, že se jazykové přípravy nebude účastnit, i když na ni má nárok.** Zároveň data ukazují, že neurčené školy nerezignují a snaží se žáky do jazykové přípravy zařazovat, včetně těch bez nároku. Na obou typech škol je do jazykové přípravy přiřazen obdobný podíl žáků bez nároku na jazykovou přípravu (17 %).

V dotazníku jsme se ptali i na otázku, zda se žáci s nedostatečnou znalostí češtiny z neurčených škol účastní prezenční a distanční výuky v určených školách. Zjištění z této otázky ukazují, že na určené školy vysílá žáky zhruba třetina neurčených škol, a zejména se jedná o školy, které mají menší počet žáků s nárokem. Jakmile má neurčená škola větší počet takových žáků, spíše je do určených škol nevysílá a podporuje je přímo v kmenové škole.

Graf 4.8 Žáci s nedostatečnou znalostí češtiny a jejich nárok a účast na jazykové přípravě v určených a neurčených školách

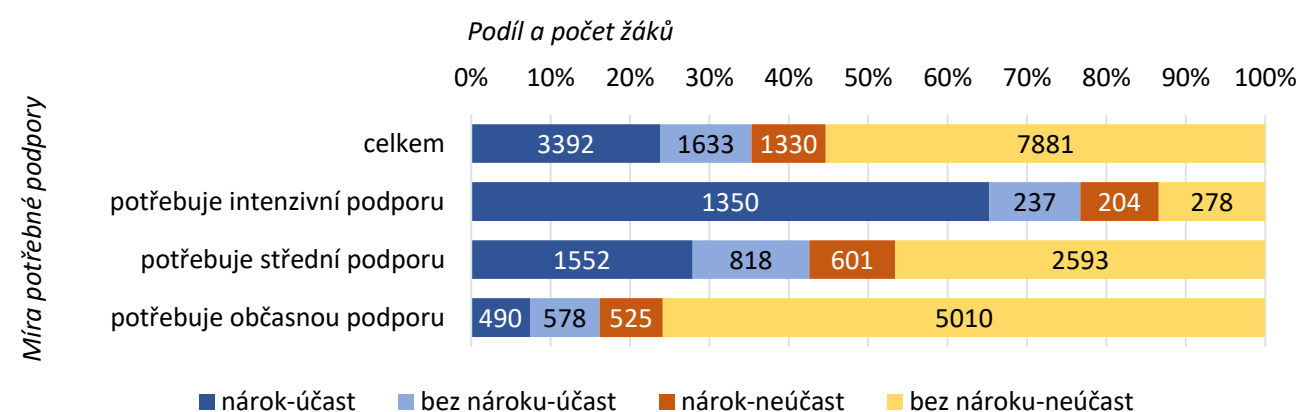


Zdroj: výzkumné šetření „Žáci s nedostatečnou znalostí češtiny v ZŠ, 2024“ (N=724 základních škol)

Pokud jde o neúčast žáků s nárokem na jazykové přípravě, je rozdíl mezi určenými a neurčenými školami výrazný: v určených školách se jazykové přípravy neúčastní 20 % žáků s nárokem, ale v neurčených se jazykové přípravy neúčastní 68 % žáků s nárokem.

Nejčastěji jsou v rámci jazykové přípravy podporováni žáci s intenzivní potřebou podpory – účastní se jí přes tři čtvrtiny z nich. Jazykové přípravy se dále účastní 43 % žáků, kteří potřebují střední podporu, a 16 % žáků, kteří potřebují občasnou podporu (graf 4.9).

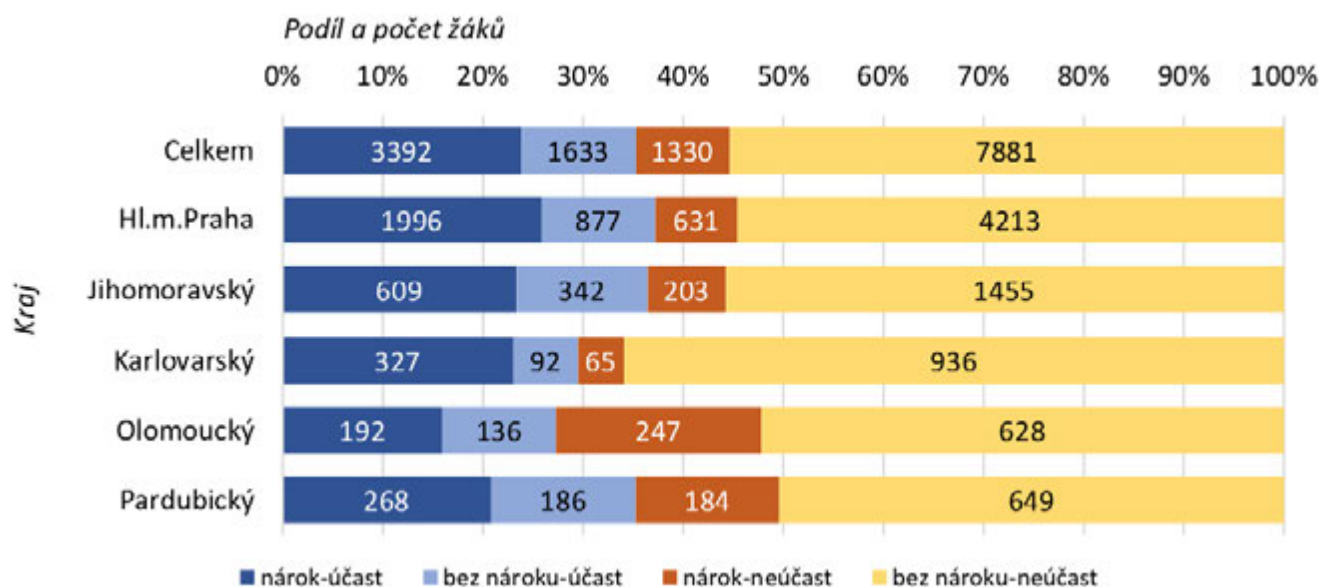
Graf 4.9 Žáci s nedostatečnou znalostí češtiny a jejich nárok a účast na jazykové přípravě podle míry jazykové podpory, kterou potřebují



Zdroj: výzkumné šetření „Žáci s nedostatečnou znalostí češtiny v ZŠ, 2024“ (724 základních škol)

V míře této jazykové podpory existují mírné rozdíly i mezi kraji. V Praze, Jihomoravském a Pardubickém kraji se jazykové přípravy účastní zhruba 35 % žáků s nedostatečnou znalostí češtiny, tedy stejně nebo více než v celém zkoumaném vzorku. V Karlovarském a Olomouckém kraji se pak jazykové přípravy účastní mírně méně žáků (30 %, resp. 27 %, graf 4.10).

Graf 4.10 Žáci s nedostatečnou znalostí češtiny a jejich nárok a účast na jazykové přípravě v krajích



Zdroj: výzkumné šetření „Žáci s nedostatečnou znalostí češtiny v ZŠ, 2024“ (724 základních škol)

Neurčené školy – důvody neúčasti na jazykové přípravě

V neurčených školách má nárok na jazykovou přípravu 790 žáků. Z nich se jí ale **538 žáků s nárokem neúčastní (68 %)**. Na otázku po důvodech pro neúčast žáků na jazykové přípravě odpověděli v dotazníkovém šetření zástupci 96 základních škol. **Dvě třetiny škol nevysílají žáky na jazykovou přípravu do určených škol, protože samy poskytují svým žákům jazykovou podporu.** Pro třetinu neurčených škol je určená škola vzdálená nebo špatně dostupná. Třetina škol v dotazníku zvolila možnost, že důvodem pro neúčast na jazykové přípravě je nezájem rodičů nebo nezájem ze strany žáků (graf 4.11). Na základě expertních rozhovorů je třeba vnímat kategorie “nezájem” žáků nebo rodičů jako vyjádření školy, které vždy nemusí reprezentovat nezájem ve smyslu prosté neochoty se účastnit, ale třeba jen nízkou orientaci v systému podpory nebo její nepochopení. Tato odpověď v sobě může zahrnovat i nezájem z důvodu velké vytíženosti žáka, případně odmítnutí účasti na výuce v jiné škole.

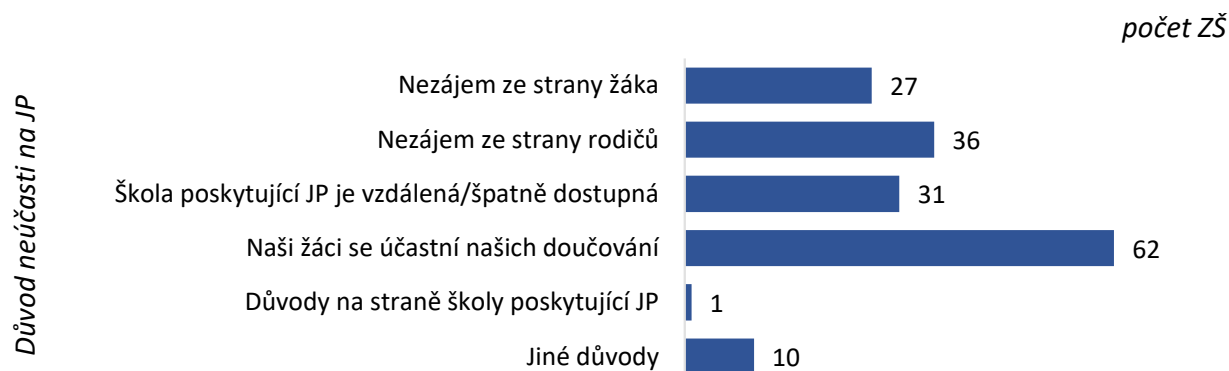
Důvodů pro neúčast na jazykové přípravě uváděly školy obvykle více najednou. Častou kombinací odpovědí je vlastní doučování a zároveň obtížná dostupnost určené školy nebo “nezájem” rodičů nebo žáků. Z rozhovorů a odpovědí na otevřené otázky vyplývá, že účast žáků na výuce v jiné škole je organizačně komplikovaná. Žák se obvykle výuky účastní po vlastním vyučování, do školy jej někdo musí doprovodit. Zejména u mladších žáků (na prvním stupni) takové přecházení mezi školami představuje nároky na rodiče, aby žáky doprovodili, s čímž mnozí nesouhlasí, nebo na to nemají z důvodu pracovního vytížení čas. **Neurčené školy proto zřejmě na uvedené bariéry reagují vlastním doučováním.**

Dominantním důvodem, který byl nejčastěji uváděn jako jediný, je vlastní poskytování jazykové podpory (25 škol). Neurčené školy, které poskytují vlastní jazykovou podporu žákům s nárokem na jazykovou přípravu (a neposílají je do určených škol), svůj systém výuky popisovaly v otevřené otázce dotazníku. Ta se týkala dobré praxe při poskytování jazykové podpory. Popisovaný systém výuky byl velmi podobný systému na školách určených a také se sestával z kombinace různých typů podpory. Obvykle byl ale individuálnější

(práce s asistentem, doučování, plán pedagogické podpory, práce se speciálními pomůckami). Neurčené školy využívaly i skupinovou výuku, například speciální hodiny pro žáky s OMJ (financované z OP JAK³⁰) nebo odpolední kroužky ČDJ.

Do 62 neurčených škol, které poskytují vlastní jazykové doučování, chodí 383 žáků s nárokem na jazykovou přípravu, kteří se ale této přípravě (v určených školách) neúčastní. Pokud by všichni tito žáci chodili na doučování ve vlastní (neurčené) škole, významně se by se tím snížil počet zcela nepodpořených žáků v neurčených školách. Jen by to znamenalo, že neurčené školy musí na jejich jazykovou podporu hledat specifické financování.

Graf 4.11 Důvody neúčasti žáků neurčených škol na jazykové přípravě



Zdroj: výzkumné šetření „Žáci s nedostatečnou znalostí češtiny v ZŠ, 2024“ (N=96 neurčených ZŠ, které odpověděly)

Poznámka: Školy mohly zvolit více než jednu odpověď.

Deset neurčených škol zvolilo jako důvod neúčasti žáků na jazykové přípravě “jiné důvody”. Ty byly v zásadě dva. Na jazykovou přípravu do určených škol neposílají své žáky speciální školy, do kterých chodí žáci s různými typy postižení. Ti se právě z důvodu postižení nemohou účastnit jazykové přípravy. Druhým důvodem je dobrá úroveň češtiny žáků s nárokem v neurčené škole. Žáci pak podle posouzení pedagogů jazykovou podporu vůbec nepotřebují, nebo je možné je podpořit v kmenové škole. Taková situace nastává například u prvňáčků, kteří již předtím chodili do MŠ a tam měli jazykovou podporu.

Určené školy – důvody neúčasti na jazykové přípravě

V určených školách má nárok na jazykovou přípravu 3 932 žáků. Z nich se jí ale neúčastní 792 žáků (20 %). K důvodům neúčasti se vyjádřilo v dotazníkovém šetření 82 zástupců určených škol. Jako nejvýznamnější důvod pro neúčast žáků na jazykové přípravě uvádějí školy “nezájem” rodičů a “nezájem” žáků (graf 4.12). Tento “nezájem” je v otevřených otázkách a rozhovorech popisován buď nízkou motivací rodin investovat do vlastní integrace, neboť rodiny uprchlíků předpokládají návrat na Ukrajinu, nebo celkově oslabenou motivací žáků druhého stupně. Podobně jako u neurčených škol, i zde experti upozorňují, že rodiče nemusí rozumět systému jazykové přípravy a potřebovali by ze strany školy větší podporu.

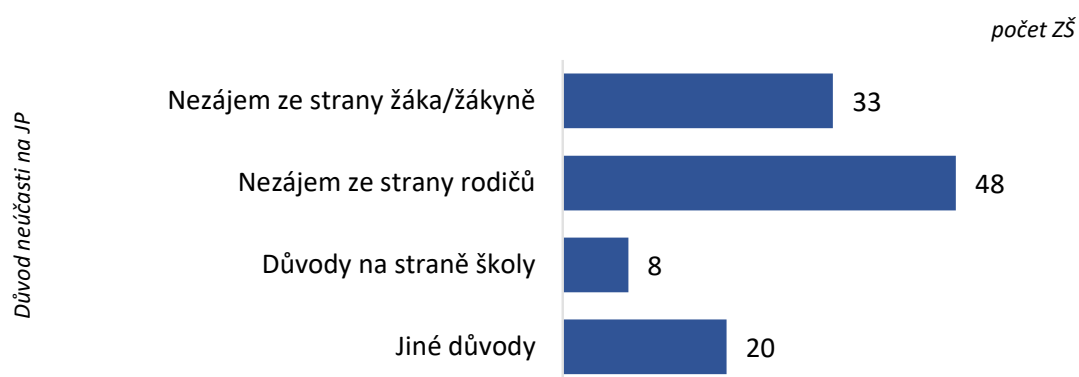
V osmi určených základních školách byl důvod pro neúčast žáků na jazykové přípravě na straně školy. Některé určené školy neměly kvalifikovaného pedagoga, v jedné určené škole byl důvodem nedostatek učeben a škola prováděla stavební úpravy. V několika určených školách nebyli žáci zařazeni do jazykové skupiny, protože měli individuální podporu, která byla pro ně vhodnější.

Zároveň určené školy specifikovaly i jiné důvody pro neúčast žáků na jazykové přípravě. Nejčastějším důvodem pro ně byla dostatečná úroveň češtiny, případně podpora asistentem pedagoga v kmenové třídě. Dalšími důvody

³⁰ Operační program Jan Ámos Komenský, program Evropského sociálního fondu plus z období financování 2021-2027, řízený Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy a zaměřený na podporu v oblasti vzdělávání; program OP JAK používá termín “žáci s OMJ”, což zde respektujeme.

byly nedostatečné personální zajištění výuky, případně nedostatek žáků pro otevření skupiny a také taková kombinace věku, jazykové úrovně a mateřského jazyka žáků, že by pro ně výuka v jedné skupině postrádala smysl.

Graf 4.12 Důvody neúčasti žáků určených škol na jazykové přípravě



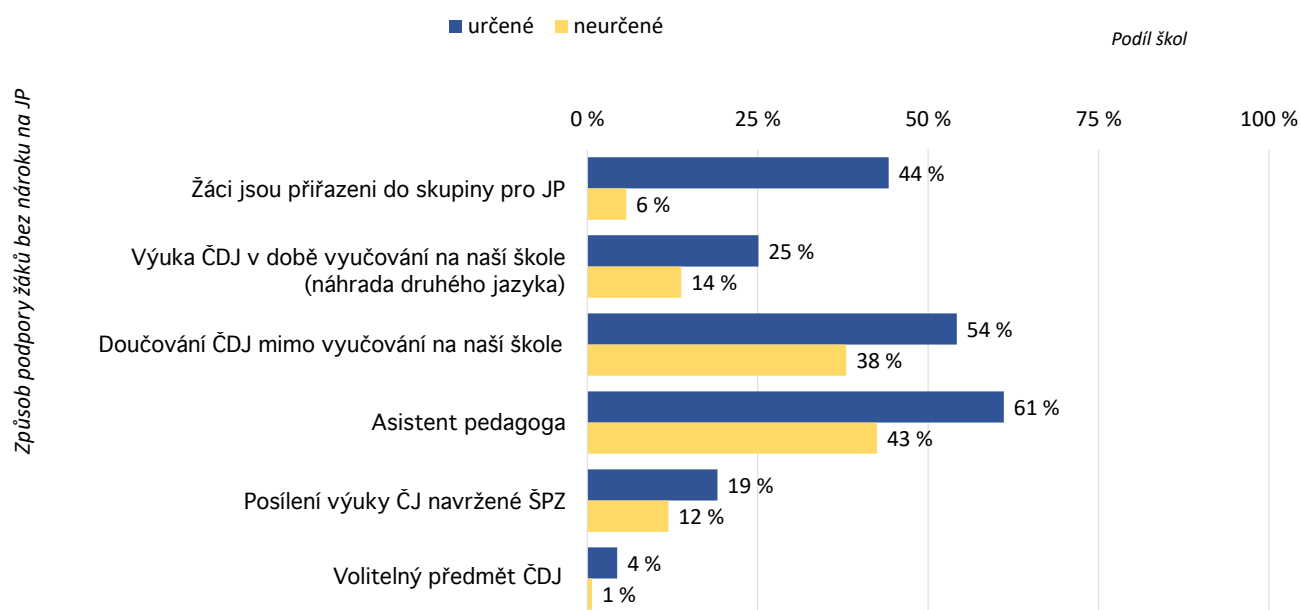
Zdroj: výzkumné šetření „Žáci s nedostatečnou znalostí češtiny v ZŠ, 2024“ (N=82 určených ZŠ, které odpověděly)
Poznámka: Školy mohly zvolit více než jednu odpověď.

Jak jsou v praxi podporováni žáci bez nároku na jazykovou přípravu?

Pokud jde o způsob podpory žáků bez nároku na jazykovou přípravu, existují tři nejčastější formy podpory, a to 1) podpora prostřednictvím asistenta pedagoga, 2) doučování ČDJ mimo vyučování v kmenové škole a 3) přiřazení do jazykových skupin pro jazykovou přípravu. Asistenta pedagoga jako jazykovou podporu žákům využívá polovina škol (51 %) a 45 % škol doučuje češtinu mimo vyučování. Čtvrtina škol, zejména školy určené, pak žáky bez nároku na jazykovou přípravu přiřazuje do jazykových skupin. ČDJ místo druhého cizího jazyka vyučuje méně než pětina škol a 15 škol posiluje češtinu jako opatření navržené ŠPZ. Češtinu jako volitelný předmět nabízí 2 % škol (graf 4.13).

Všechny způsoby podpory jsou intenzivněji využívány v určených školách. Neurčené školy nejméně často přiřazují žáky do jazykových skupin, ostatní nástroje ale také využívají.

Graf 4.13 Podpora žáků bez nároku na jazykovou přípravu v určených a neurčených školách

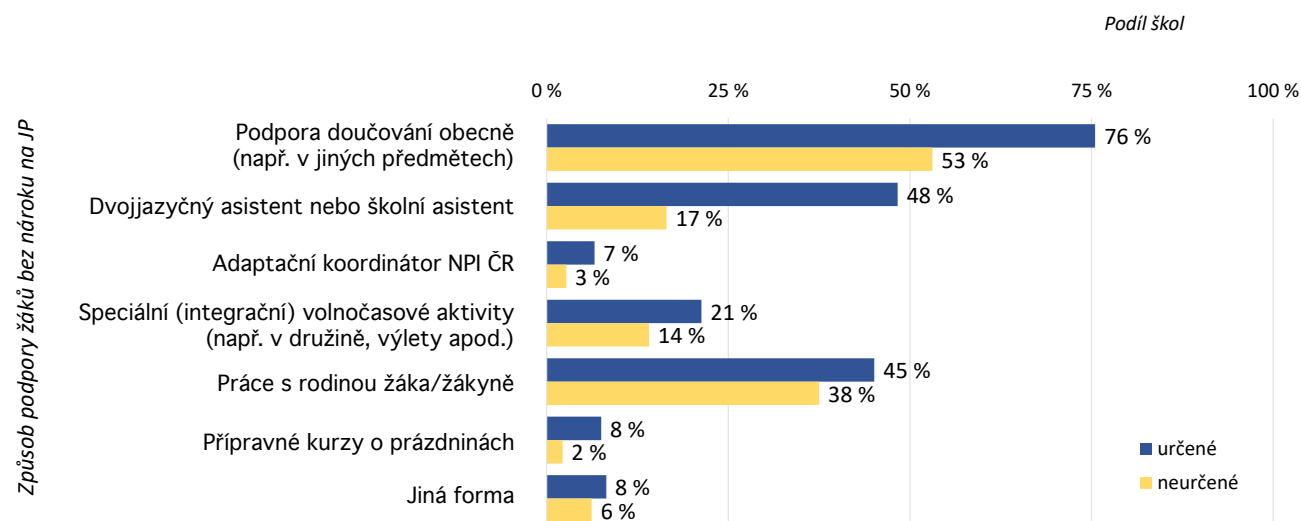


Zdroj: výzkumné šetření „Žáci s nedostatečnou znalostí češtiny v ZŠ, 2024“ (určené školy: N=319, neurčené školy: N = 405)

Další podpora mimo přímé jazykové podpory

Nejčastější formou podpory mimo přímou podporu výuky jazyka je podpora doučování obecně v ostatních předmětech mimo češtinu (63 % škol) a práce s rodinou žáka (40 % škol). Dvojazyčného nebo školního asistenta využívá třetina škol. Neurčené školy oproti školám určeným méně často využívají zejména asistenta pedagoga nebo dvojazyčného asistenta (graf 4.14).

Graf 4.14 Další formy podpory žáků s nedostatečnou znalostí češtiny



Zdroj: výzkumné šetření „Žáci s nedostatečnou znalostí češtiny v ZŠ, 2024“ (určené školy: N=319, určené školy: N = 405)

Asistenti jsou využíváni ve většině škol (60 %). Ve školách pracují různé typy asistentů: nejčastěji jsou zapojováni asistenti pedagoga, dále pak školní asistenti. Ve školním roce 2023/24, kdy probíhalo dotazníkové šetření, byli ve školách využíváni ukrajinští asistenti (o jejichž budoucnosti na školách ještě nebylo v té době rozhodnuto a školy vyjadřovaly obavy, co si bez nich počnou) a dvojazyční asistenti.

Respondenti v otevřených otázkách zdůrazňují, že mnoho podpůrné práce se odehrává individuálně, nejen samotná výuka češtiny, ale právě způsoby podpory uvedené v grafu 4.14 de facto znamenají, že žák je podporován jednotlivě a se zacílením přímo na jeho konkrétní potřeby.

V dotazníkovém šetření jsme se zaměřili zejména na odhad velikosti skupiny žáků, kteří potřebují podporu v oblasti češtiny, a na určení, jak velká část této skupiny je podporována prostřednictvím jazykové přípravy. Naše zjištění ukazují, že žáci, kteří mají nárok na jazykovou přípravu, a žáci, kteří by potřebovali jazykovou podporu, se zcela nepřekrývají. Nejproblematictější je to zejména mezi žáky, kteří potřebují intenzivní jazykovou podporu. Domníváme se, že tato zjištění podporují snahy, aby se nárok na jazykovou přípravu neodvozoval od délky absolvování povinné školní docházky (a potažmo délky pobytu v ČR), ale od reálné potřeby jazykové podpory. Je pochopitelné, že odvození nároku od délky povinné školní docházky je administrativně nejjednodušší. Ale pokud bude toto kritérium nadále zachováno, doporučujeme k němu přidat možnost stanovit nárok na jazykovou přípravu i na základě potřeby podpory doložené například jazykovou diagnostikou.

Jak určené, tak neurčené školy žáky v oblasti jazykové přípravy podporují. Žáci v neurčených školách pravděpodobněji nebudou podpořeni prostřednictvím jazykové přípravy oproti žákům ve školách určených, ale to nutně neznamená, že zůstávají bez podpory. Doporučujeme tedy umožnit neurčeným školám, aby měly přístup k financování jazykové přípravy, aby mohly systémovým způsobem hradit náklady na jazykovou podporu. Toto

doporučení bylo možná již prakticky naplněno změnou vyhlášky č.48/2005 Sb., podle níž mohou neurčené školy požádat o určení pro jazykovou přípravu.

Personální zajištění podpory žáků s nedostatečnou znalostí češtiny

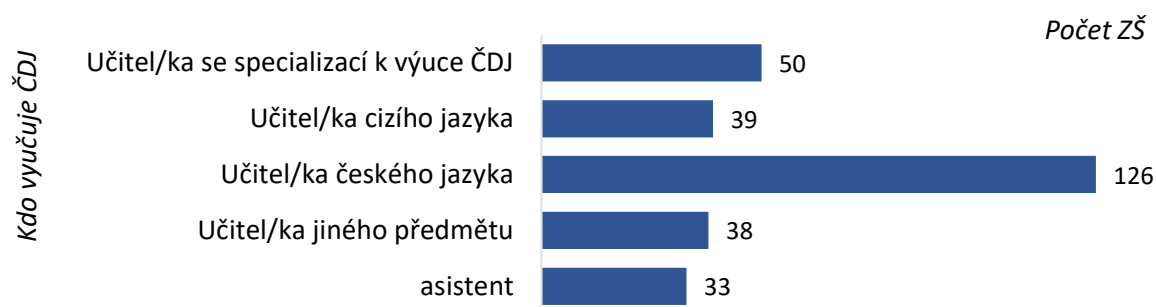
Škála podpůrných aktivit, představená výše, musí být personálně zajištěná. Proto jsme se ve výzkumu věnovali i otázkám, kdo se podílí na podpoře žáků s nedostatečnou znalostí češtiny. Žáci s nedostatečnou znalostí češtiny jsou ve školách podporováni zejména výukou češtiny, podporou a doučováním v dalších předmětech a dále zapojením do volnočasových a mimo-výukových aktivit. Samotná výuka češtiny může být v některých školách doprovázena aktivitami, do nichž jsou zapojeni nejen pedagogové, ale také asistenti a další pracovníci školy. Při podpoře žáků s nedostatečnou znalostí češtiny obvykle ve školách spolupracuje více profesí, a to v přímé práci nebo jako koordinátoři, organizátoři nebo fundraiseri. Poměrně rozsáhlou agendu představuje komunikace s rodiči žáků, aby i oni dokázali žáky podporovat a věděli, co škola očekává od žáků a od rodičů.

Personální zajištění výuky češtiny jako druhého jazyka (ČDJ)

Učitelů specializovaných na výuku ČDJ s kvalifikací pro tento předmět je ve školách podle vyjádření zástupců škol i expertů málo. Zároveň systém jazykové přípravy zahrnuje právě výuku ČDJ. Zajímalo nás proto, kdo (tedy pedagog s jakou aprobací) ve škole vyučuje češtinu jako druhý jazyk. Respondenti z 296 škol (41 %) uvedli konkrétní aprobaci učitele ČDJ, 273 škol (38 %) naopak uvedlo, že ČDJ neučí. Pětina respondentů na otázku neodpověděla.

Aprobovaných učitelů pro výuku češtiny jako druhého jazyka je ve zkoumaných školách málo. **Češtinu jako druhý jazyk vyučují nejčastěji učitelé češtiny** (126 škol). Pouze 50 základních škol má učitele/ku se specializací k výuce ČDJ. Dále tento předmět učí učitelé cizího jazyka (39 škol) a učitelé jiných předmětů, včetně učitelů prvního stupně (graf 4.15). Z otevřených odpovědí škol vyplývá, že v 33 školách učí ČDJ i asistenti (mnohdy jde o pedagogy na pozicích asistentů). Rozhodnutí, kdo bude ČDJ ve škole vyučovat, záleží jak na vzdělání pedagogů a připravenosti učit češtinu jako druhý jazyk, tak na úvazkových možnostech.

Graf 4.15 Kdo vyučuje češtinu jako druhý jazyk



Zdroj: výzkumné šetření „Žáci s nedostatečnou znalostí češtiny v ZŠ, 2024“ (N=228 ZŠ s validní odpovědí)

Z odpovědí na otevřené otázky vyplývá, že mnoho škol pojímá podporu relativně komplexně a výukou v jazykových skupinách jejich podpora žáků nekončí. Někteří respondenti explicitně uváděli, že je obtížné stanovit hranici, kde končí jazyková výuka a začíná například doučování jiného předmětu nebo integrační aktivita mimo vyučování. Pro komplexnější obrázek, jak vypadá podpora ve školách, je třeba uvést, že na podpoře v oblasti češtiny (byť mimo výuku ČDJ v jazykových skupinách) se podílejí i další pedagogové, zejména při individuální výuce nebo doučování mimo pravidelnou výuku. Stejně tak se zřejmě i na výuce češtiny nebo jazykové podpoře podílejí asistenti (dvojazyční asistenti, ale i asistenti pedagoga) i nepedagogičtí pracovníci. Domníváme se, že zjištění, že 38 % škol neuvedlo aprobaci učitele ČDJ, neznamena, že tyto školy v žádné podobě češtinu neučí nebo nedoučují.

Fungování koordinátorů pro jazykovou přípravu

Koordinátora pro žáky s nedostatečnou znalostí češtiny má 31 % škol. Častěji mají koordinátora školy určené pro jazykovou přípravu (47 %, neurčené školy 19 %) a pražské školy (52 % škol v Praze).

Činnost koordinátora pro jazykovou přípravu se obvykle odvíjí jednak od pozice a kompetencí samotného koordinátora a pak od činnosti dalších pracovníků zapojených do podpory žáků s nedostatečnou znalostí češtiny. Koordinátor má zpravidla přehled o žácích s nedostatečnou znalostí češtiny a jejich podpoře. Zároveň koordinátor též plánuje podporu žáků, zajišťuje vstupní diagnostiku, vyhodnocuje jejich pokrok a komunikuje o tom s učiteli. Pokud je koordinátorkou ukrajinská asistentka nebo učitelka, obvykle je podstatnou součástí její práce i komunikace s rodiči. Pokud je koordinátorkou ředitel/ka nebo zástupce, řeší spíš personální zajištění, rozvrh výuky a využívání různých druhů podpory ve škole.

Z 227 škol s koordinátorem jazykové podpory jich 222 upřesnilo, kdo je koordinací pověřený. Nejčastěji se koordinaci věnuje asistent/ka pedagoga (21 škol), a to školní asistent (9 škol) nebo ukrajinský asistent (18 škol) či dvojjazyčný asistent působící ve škole (6 škol). Dále se koordinaci věnují učitelky a učitelé (57 škol), popřípadě vedoucí zástupci školy, tedy přímo ředitelé nebo zástupci (45 škol). Deset škol má zaměstnance, který se věnuje pouze koordinaci práce žáků s nedostatečnou znalostí češtiny. Ve 25 školách se koordinaci věnuje výchovný poradce, metodik ŠPP, kariérový poradce nebo školní psycholog. Zejména ve školách, kde se koordinaci věnuje ředitel školy, je do ní zapojeno více pracovníků. Na otázku ohledně časové náročnosti koordinace odpovědělo pouze 147 škol. Ve většině škol se koordinaci věnují do 5 hodin týdně. Časová náročnost je výrazně odvislá od proměnlivého počtu žáků v cílové skupině. Část škol věnuje koordinaci podle své výpovědi i více jak 10 hodin týdně.

Financování koordinátorů jsme zjišťovali formou otevřené otázky, která dává prostor pro volné vyjádření škol. Nejčastěji financují školy koordinátory ze státního rozpočtu, respektive z financí získaných od MŠMT. Školy často uváděly jako zdroj financování konkrétní dotaci MŠMT na ukrajinské asistenty. Některé školy specifikovaly, že koordinátory platí z odměn nebo ze mzdových prostředků. Jiné uvedly, že koordinátoři nejsou odměňováni nad rámec svého platu, neboť je tato agenda podle škol náplní jejich práce (ředitel, zástupce ředitele, výchovný poradce). Dalším častým zdrojem financování koordinátora byly prostředky EU, respektive OP JAK (29 škol). Ostatní možnosti financování byly méně časté (zdroje z kraje, z obce, z NPI ČR).

Zapojení dalších pracovníků školy do podpory integrace

Ve 271 školách jsou do podpory žáků s nedostatečnou znalostí češtiny zapojeni, **vedle** učitelů češtiny a koordinátora, i další pracovníci školy. Nejčastěji se jedná o **asistenty**, a to o různé druhy asistentů, dále pak o **pracovníky školských poradenských pracovišť** (např. výchovný poradce, speciální pedagog), **učitele dalších předmětů** než češtiny, ale také o vychovatelky v družinách. Některé školy vyzdvihly kolektivní úsilí všech pracovníků školy a zejména významné zapojení třídních učitelů při podpoře těchto žáků.

Z asistentů jsou nejčastěji zapojeni **asistenti pedagoga a ukrajinští asistenti**, dále pak **dvojjazyční asistenti a školní asistenti**. Asistenti jsou do podpory žáků s nedostatečnou znalostí češtiny zapojeni ve 434 školách (60 % škol), které se zúčastnily dotazníkového šetření. Náplní práce asistentů je podpora žáků a pedagogů při výuce. Asistenti se účastní skupinové jazykové přípravy, asistují při výuce jiných předmětů, individuálně pracují s žáky (opakovaně vysvětlují probranou látku, procvičují, doučují). Pro správné pochopení role dalších pracovníků školy je zásadní zjištění, že nejen **na pozicích ukrajinských asistentů mnohdy pracují ukrajinské pedagožky nebo ukrajinské rodilé mluvčí**. To umožňuje lepší spolupráci mezi rodinou a školou, protože část jejich pracovní činnosti tvoří komunikace s rodinami žáků, příprava rodičovských schůzek, účast na nich a příprava informačních materiálů pro rodiče.

Podněty pro změnu podpory škol zajišťujících jazykovou integraci

Součástí dotazníku bylo několik otevřených otázek, kde zástupci škol uváděli mimo jiné i problémy, které řeší při podpoře žáků s nedostatečnou znalostí češtiny. Tyto problémy jsou zástupci škol popisovány i v rozhovorech. Největšími výzvami při podpoře žáků s nedostatečnou znalostí češtiny je personální a finanční zajištění jak samotné výuky češtiny, tak dalších podpůrných aktivit. Při organizaci jazykové přípravy naráželi pedagogové zejména na problém, jak vyučovat heterogenní skupinu žáků, která podle pravidel jazykové přípravy obvykle ve škole vznikne. Posledním významným bodem, který výrazně souvisí s příchodem uprchlíků z Ukrajiny, ale není neznámý ani u ostatních migrantů, je nízká motivace v oblasti integrace u některých žáků a jejich rodin. Skutečnost, že rodina nechce v Česku zůstat, podle pedagogů negativně ovlivňuje aktivitu směrem k začleňování do školy.

Skupinová výuka v rámci jazykové přípravy

Systémová podpora jazykové přípravy počítá se skupinovou výukou. Podle mnoha spontánních vyjádření škol je ale efektivita takové výuky často nízká z důvodu vysoké heterogenity skupin (viz výše). Jednoznačným podnětem pro změnu je vytvoření možnosti vyučovat v menších skupinách podle potřeb žáků nebo žáky podporovat individuálně. Obtíže vyplývající z výuky vnitřně různorodých skupin by mohla zmírnit změna vyhlášky č. 48, která již umožňuje vytváření jazykových skupin pro každý stupeň školy zvlášť, což některé školy dělaly, a snižuje počet žáků ve skupině (na 8 žáků). Považujeme za vhodné vést trvalou diskuzi, která bude podle měnících se potřeb škol vyvažovat dvě klíčové perspektivy: 1) efektivitu ve smyslu širokého pokrytí žáků s potřebou jazykové podpory a 2) efektivitu ve smyslu dosahování vzdělávacího pokroku u žáků s potřebou jazykové podpory.

Personální zajištění podpory žáků s nedostatečnou znalostí češtiny

Velkou výzvou je pro mnohé školy personální zajištění podpory žáků s nedostatečnou znalostí češtiny. Školy musí zajistit pedagogy nebo asistenty s dostatečnou kvalifikací a jejich zaměstnání financovat, což některé školy označují jako problém a hodnotí personální zajištění podpory žáků jako nedostatečné nebo pro učitele přetěžující. Zajištění jazykové podpory často znamená pro školu zohlednit úvazkovou vytíženost stávajících pedagogů a jejich kvalifikaci a zvážit využití přesčasů (a jejich úhrady) nebo externistů. Školy nejen v menších obcích pak řeší problém, zda vůbec kvalifikovaného pedagoga seženou. Nedostatek financí ve školství vede také k tomu, že na pedagogy bývá soustředěna práce, kterou by bylo lepší rozložit mezi více pracovníků (učitel ČDJ, asistent, koordinátor). Pokud ale tyto specializace ve škole nejsou, musí pedagog zvládnout všechny role a paradoxně pak sám nemá dost času, aby se v nich všech vzdělával.

Personální zajištění výuky závisí jak na stabilním a dostatečném financování, tak na dostatku dostupných pedagogů a na jejich vhodné kvalifikaci, či schopnosti si kvalifikaci doplnit.

Spolupráce s rodinami a jejich motivace k integraci

Krise spojená s válkou na Ukrajině, její sociální, ekonomické ale i psychické důsledky se promítají do celého vzdělávacího procesu, včetně problematiky poskytování jazykové podpory. Nízká motivovanost na straně některých žáků a celkový přístup některých rodin ke škole není v souladu s očekáváním českých pedagogů. Zástupci škol vnímají celkově náročnou situaci zejména u žáků na 2. stupni základních škol, pro něž je začleňování do nového kolektivu a do výuky v jejich věku mimořádně obtížné. Výuka je jazykově i obsahově pokročilá, a tak žáci nutně zažívají neúspěch, který je pro ně pochopitelně demotivující. Pro mnohé žáky je výuka v cizím jazyce jednoznačně zátěží. Někteří ji ještě kombinují s účastí v online škole z Ukrajiny, a tak potom nejsou schopni věnovat české škole zvýšené úsilí, což vnímají jako zátěž zase pedagogové. Jako jednoznačně demotivační také pedagogové vnímají perspektivu těch rodin, které se chtějí brzy vrátit na Ukrajinu. Začlenění do českého prostředí pro ně není prioritou, a tak žáky tímto směrem ani nepodporují, nebo jejich podpora není z hlediska škol dostatečná. Toto zjištění není nijak překvapivé, většina problematických situací je v zásadě obdobná situacím

žáků z majoritní společnosti, kteří jsou z neúplných rodin, z rodin zažívajících ekonomické, sociální či jiné vyloučení. Obdobné důvody demotivace zažívají i žáci cizinci z jiných zemí, kteří na 2. stupni musí začínat s novým jazykem v novém prostředí. Z těchto důvodů je nutné nezapomínat na vzájemnou provázanost sociálních a vzdělávacích politik.

Komunikaci s rodinami a širší podporu integrace zajišťují ve školách často asistenti, zejména ti ukrajinští, ale i další. A jak naznačují rozhovory s řediteli i odpovědi v otevřených otázkách, představuje komunikace s rodiči nebo obecná podpora žáků a jejich motivace poměrně významnou agendu, která je součástí podpory žáků s nedostatečnou znalostí češtiny. Toto zjištění je výzvou pro nastavení personální podpory školám, aby se nezaměřovala pouze na úhradu vymezeného počtu hodin českého jazyka, ale také na podporu dalších aktivit, které uskutečňují další pracovníci školy. Vedle podpory žáků je ovšem třeba myslet i na podporu pedagogů a jejich vzdělávání. Nejen v tom směru, aby dokázali podpořit žáky v jazykové oblasti, ale aby rozuměli jejich osobní a psychické situaci. Dopady migrační situace na žáky mohou mít různé podoby a pedagogové by se v nich měli umět orientovat, aby dokázali správně posoudit potřebu žáka a adekvátně na ni reagovat.

Financování podpory perspektivou ředitelů škol

Z manažerského hlediska je pro školy největším problémem absence stabilního (a jednozdrojového) financování agendy jazykové integrace a obtížné personální zajištění této výuky. Mezi školami nepanuje shoda v tom, který z těchto dvou klíčových problémů je závažnější.

Školy financují jazykovou podporu z různých a různě stabilních zdrojů. Ředitelé ve výzkumu uváděli následující zdroje a komentovali jejich možnosti a nevýhody:

- Určené školy získávají finance na jazykovou přípravu od kraje, který ji financuje z prostředků přidělených MŠMT do rezervy krajského úřadu. Tyto finance jsou sice jisté v tom smyslu, že škola o ně nemusí soutěžit a má jistotu, že je získá, ale podle některých respondentů pokrývají pouze odučené hodiny pedagoga. Náklady na další část platu (dovolená, nemoc, prázdniny) musí hradit škola. Zároveň jsou finance jisté pouze po dobu, kdy mají žáci nárok na jazykovou podporu. To je funkční řešení situace pouze pro školy, kam chodí hodně cizinců. Jejich ředitelé vnímají toto financování jako stabilní a nastavili podle něj personální zajištění výuky. Žáci cizinci totiž podle jejich zkušeností do školy přicházejí průběžně, školy tudíž udrží potřebný počet jazykových skupin a mohou plánovat velikost úvazku pedagogů, kteří ve skupinách učí. Hůře jsou na tom školy, jejichž žáci již vyčerpali nárok na jazykovou přípravu (např. jsou to žáci uprchlíci, kteří přišli najednou v jednom časovém období) a zároveň do školy nepřichází dost nových žáků cizinců, kteří by měli nárok na jazykovou přípravu. Tyto školy tedy o systémové financování přicházejí. Pokud jejich žáci stále potřebují podporu v češtině, musí na ni školy hledat další zdroje.
- MŠMT od jara 2022 do konce školního roku 2023/2024 financovalo ukrajinské asistenty. Financování bylo vyhlašováno na kalendářní rok, případně na část školního roku v daném kalendářním roce³¹. O možnosti financování ukrajinského asistenta rozhodovalo MŠMT relativně těsně před začátkem období financování, což školám komplikuje možnost financování využít. Od školního roku 2024/2025 je podpora směřována pouze do škol s vysokým zastoupením žáků uprchlíků z Ukrajiny³². Ztráta tohoto

³¹ MŠMT. 2024b. *Finanční podpora škol vzdělávajících cizince s dočasnou ochranou ve školním roce 2024/2025*, [28.11.2024]; MŠMT. 2023d. *Financování pozice ukrajinského asistenta pedagoga ve školách na období září-prosinec 2023*. [28.11.2024]

³² MŠMT. 2024b. *Finanční podpora škol vzdělávajících cizince s dočasnou ochranou ve školním roce 2024/2025*, [28.11.2024]

zdroje je vnímána jako problém, zejména tam, kde se asistentka osvědčila jak při práci se žáky, tak s rodiči, a škola nemá, jak její úvazek dál financovat.

- Školy využívají i projekty z evropských fondů, například z aktuálního OP JAK. Některé pražské školy uváděly i své projekty z pražského programu OP PPR³³ z předchozího programového období. Oba programy umožňují financovat podporu žáků s nedostatečnou znalostí češtiny³⁴: výuku ČDJ, doučování, práci školního a dvojazyčného asistenta.
- Financování výuky češtiny jako podpůrné opatření z pedagogicko-psychologické poradny (PPP) je školami v našem výzkumu využíváno menšinově. Problémem tohoto zdroje financí je, že mimo jiné závisí i na kapacitě školského pedagogického zařízení (pedagogicko-psychologické poradny), na objednacích lhůtách, schopnosti vyšetřit cizojazyčného žáka a v neposlední řadě na spolupráci s rodiči žáka. Některé školy uváděly, že některé poradny podpůrné opatření žákům nechtějí doporučovat, protože se neřídí jen potřebou žáka, ale musí také respektovat omezené finanční prostředky.
- Některé školy využívají financování z Národního plánu obnovy na podporu škol s nadprůměrným zastoupením sociálně znevýhodněných žáků³⁵, konkrétně pro zajištění pozic asistenta pedagoga.
- Národní plán doučování, jehož cílem bylo zmírnit negativní dopady neúčasti žáků ve škole při pandemii Covid-19 sice už skončil, ale školy v našem výzkumu uváděly, že z něj financovaly potřebná doučování.
- Několik škol uvádělo finanční nebo materiální podporu od soukromých nadací (uváděna nadace The Kellner Family Foundation, která vybavila školy učebnicemi a podpůrnými materiály³⁶), neziskových organizací, od svých zřizovatelů nebo krajů (uváděn je např. Jihomoravský kraj).

Přehled zdrojů financování dokumentuje širší existujících finančních zdrojů, které lze využít na podporu žáků s nedostatečnou znalostí češtiny. Systémové financování jazykové přípravy je dostupné pouze určeným školám, neurčené školy musí jazykovou podporu financovat pouze z ostatních zdrojů. Zatímco někteří ředitelé vícezdrojové financování berou jako fakt, a tak o něm i hovoří, jiní ředitelé kritizují nutnost shánět peníze z více zdrojů a přáli by si snazší a stabilnější zajištěné financování. Financování totiž přímo ovlivňuje možnosti řízení školy. Například to, jaké personální obsazení může škola mít a jak bude skládat úvazky učitelů. Nejistota a krátkodobé financování jsou faktory komplikující řízení školy. Projektové financování, které školy používají (zejména z OP JAK a Národního plánu obnovy, NPO), znamená vedle nejistoty a krátkodobosti také další administrativní zátěž v podobě získávání projektů a pak jejich vykazování podle pravidel donorů.

Druhým faktorem, který ředitelé vnímají negativně, je překotnost a nepředvídatelnost legislativních změn ovlivňujících chod školy. Ta byla daná v posledních letech zejména postupnými úpravami systému na podporu uprchlíků z Ukrajiny, ale nejen jimi. I změny v oblasti jazykové přípravy byly z hlediska ředitelů komunikovány dost těsně před začátkem jejich účinnosti.

Když jsou ředitelé pozdě informováni o změnách v systémové podpoře nebo v oblasti specifických krátkodobých opatření, nemají pak dostatečný prostor naplánovat podporu žáků a zajistit vhodné pedagogy. Podobně

³³ Operační program Praha - pól růstu, program Evropského sociálního fondu z období financování 2014-2020, vyhlášený pouze pro příjemce z hlavního města Prahy

³⁴ v dikci programu se jedná o "žáky s OMJ"

³⁵ EDU.CZ. Výzva MŠMT k předkládání žádostí o poskytnutí dotace z Národního plánu obnovy na podporu škol s nadprůměrným zastoupením sociálně znevýhodněných žáků. [28.11.2024]

³⁶ <https://www.kellnerfoundation.cz/pomahame-skolam-k-uspechu> [28.11.2024]

komplikující je pro celý management podpory žáků ve školách, když ředitelé nemají informace, jak dlouho bude trvat určitý typ financování, jaká bude případná návaznost dalších možností podpory, nebo kdy opatření úplně skončí. Často zmiňovaným příkladem takové nejistoty je financování ukrajinských asistentů, které bylo vyhlášováno vždy jen na části školního roku s tím, že se školy dozvěděly obvykle těsně před začátkem daného období, jestli financování vůbec bude vyhlášeno (viz výše). V době výzkumného šetření (jaro 2024) se hovořilo o úplném ukončení financování ukrajinských asistentů, ale ještě o něm nebylo rozhodnuto. Školy tedy vyjadřovaly obavy, co budou bez asistentů dělat, když jsou pro ně tak důležití, a zároveň neměly jistotu, zda na ně budou mít nadále peníze. Na konci školního roku 2023/24 bylo rozhodnuto, že financování ukrajinských asistentů zůstane v dalším školním roce nadále dostupné, ale jen menšímu počtu škol³⁷. Ostatní školy tak o možnost zaměstnat ukrajinského asistenta přišly a finance musí hledat jinde (a mohou mít i desítky žáků, kteří potřebují podporu, ale nemají jich potřebný podíl 10 % z počtu všech žáků ve škole).

Proměnlivost podmínek financování komplikuje situaci nejen ředitelům, ale také pochopitelně pedagogům a dalším pracovníkům, jejichž pracovní úvazky jsou na systémovém financování závislé. Pracovníci sami nemají jistotu zaměstnání a školy riskují, že neudrží kompetentní pedagogy nebo asistenty, kteří se ve škole již zapracovali a mají zkušenosti. Školy se tak místo budování stabilního kompetentního týmu věnují opakujícímu se cyklu najímání, zaučování a propouštění pracovníků. Z těchto důvodů některé školy nežádají o specifické typy krátkodobé finanční podpory a snaží se asistenty (či další potřebné profese) udržet bez nich.

Vícezdrojové financování představuje pro mnoho škol zásadní problém a za vhodnější by považovaly jeden systémový zdroj, z něhož by mohly podle svých potřeb čerpat. Financování z evropských zdrojů přináší školám další objemnou administrativu, financování prostřednictvím podpůrného opatření je vnímáno jako nespolehlivé, neboť je závislé na dalších faktorech, než je jen potřeba žáka. Dělení škol na určené a neurčené má své odůvodnění. V určených školách je výrazně vyšší podíl žáků cizinců a potažmo i žáků s nedostatečnou znalostí češtiny. Pokud zůstane zachována systémová podpora pouze určených škol a školy neurčené na žádnou podporu žáků na kmenové škole nedosáhnou, může potenciálně kvalita podpory na neurčených školách klesat, nebo budou pedagogové těchto škol přetíženi. To může dále vést ke snížení kvality výuky, ale i ke zhoršení atmosféry ve školách, a nakonec i k narušení smíru mezi školami kvůli nespravedlivě rozdělené podpoře. Finančně podpořené určené školy naopak mohou výrazně posílit svou kompetenci a poskytovat podporu na velmi vysoké úrovni. To, co může být výborným výsledkem pro určené školy, může zvyšovat nerovnosti mezi školami a může vést k vytváření škol s určitou specializací, což může mít důsledky pro volbu školy ze strany rodičů. Některé školy mohou být vnímány jako inkluzivní, jiné naopak jako specializované na cizince, což může některé rodiče z majority odrazovat. Vysoká míra specializace škol může vést až k podpoře etnických koncentrací, s případným rizikem rezidenční segregace.

³⁷ MŠMT. 2024b. Finanční podpora škol vzdělávajících cizince s dočasnou ochranou ve školním roce 2024/2025. [28.11.2024]

5. PŘÍPADOVÁ STUDIE JAZYKOVÉ INTEGRACE ŽÁKŮ POHLEDEM ZÁKLADNÍCH ŠKOL

V rámci řešeného projektu byla uskutečněna případová studie v **kraji Vysočina a Jihočeském kraji**. Ve školním roce 2023/24 jsme realizovali kvalitativní rozhovory ($n = 10$) s řediteli/ředitelkami, zástupci/zástupkyněmi ředitele a učiteli/učitelkami základních škol zaměřených na téma začlenění a výuky žáků s nedostatečnou znalostí češtiny. Cílem bylo pokrýt různou zkušenost škol s touto problematikou. Do vzorku jsme proto zařadili školy různé velikosti, se zkušeností i bez předchozí významné zkušenosti s výukou žáků s nedostatečnou znalostí češtiny, školy určené i neurčené pro jazykovou přípravu, školy s různým podílem cizinců a uprchlíků z Ukrajiny. Rozhovory byly zaznamenány a analyzovány kvalitativními sociologickými metodami s využitím programu MAXQDA. Podrobněji je postup kvalitativního výzkumu popsán v metodologické kapitole 3.

V rozhovorech se ukázalo, že všechny školy se nějakým způsobem zapojují do jazykové podpory žáků s nedostatečnou znalostí češtiny. Jazykovou dotaci 200 hodin pro jazykovou přípravu, která platila v době realizace rozhovorů, považovaly určené školy za nedostatečnou. Vyučování českého jazyka v rámci dopolední výuky probíhalo tak, že žáci místo vybraných předmětů navštěvovali kurz češtiny jako druhého jazyka. Na prvním stupni to bylo většinou místo českého jazyka, na druhém stupni místo druhého cizího jazyka. V některých školách byl upravován celý rozvrh, aby bylo možné tuto výuku uskutečnit. **Žádná ze škol v našem vzorku nedisponovala pedagogem s aprobací na výuku češtiny jako cizího jazyka**, a to ani škola, která se dlouhodobě věnuje podpoře žáků s nedostatečnou znalostí češtiny.

Češtinu jako cizí jazyk vyučovaly učitelky českého jazyka, prvostupňové učitelky, učitelky češtiny v důchodu, speciální pedagožky, asistentky, vychovatelky nebo praktikující studenti pedagogických fakult. Ti všichni se ve školách podíleli nejen na výuce českého jazyka, ale i na doučování ostatních předmětů a na adaptaci uprchlíků z Ukrajiny obecně. Žáky s nedostatečnou znalostí češtiny jako vyučovacího jazyka tvořily na námi zkoumaném výběru škol dominantně děti z Ukrajiny, které byly držiteli dočasné ochrany. V rozhovorech je informátoři zjednodušeně označovali jako “uprchlíky z Ukrajiny”, byť to není formálně správné označení jejich pobytového statusu v Česku. Na doučování ukrajinských uprchlíků bylo využíváno i tzv. covidové doučování z Národního plánu obnovy (NPO) pro žáky ohrožené školním neúspěchem. Doučován byl nejen český jazyk, ale i ostatní předměty. Ve dvou určených školách byl využíván k financování kurzů českého jazyka program organizace UNICEF³⁸.

Jako **nevýhodu systému jazykové přípravy** vnímali pedagogové z oslovených škol značnou **různorodost žáků ve skupinách**. Školy většinou organizovaly dvě skupiny, jednu pro první a druhou pro druhý stupeň základní školy. I v těchto skupinách se sešli žáci značně různorodí, **odlišného věku, mateřského jazyka a pokročilosti češtiny**, a tak byla práce s takovou skupinou pro učitele obtížná. Ve školách byla využívána možnost, kterou systém jazykové přípravy umožňuje, a totiž přiřazení do skupin pro jazykovou přípravu těch žáků, kteří již nemají na jazykovou přípravu nárok, ale stále jazykovou podporu potřebují. Výuky ve skupinách se tak účastnili jak žáci s nárokem na jazykovou přípravu, tak žáci bez nároku, ale s potřebou podpory. Do žádné z určených škol zařazených do výzkumu nedocházeli na jazykovou přípravu žáci z jiné školy.

³⁸ Jednalo se pravděpodobně o některý z programů UNICEF, který podporoval vzdělávání učitelů a asistentů v předškolním vzdělávání, zejména v oblasti inkluze dětí s odlišným mateřským jazykem a traumaty, posiloval kompetence pedagogických pracovníků při práci s heterogenními skupinami žáků, nebo zajišťoval tlumočnické služby ve školách. Programy UNICEF byly realizovány prostřednictvím vybraných implementačních partnerů, kterými byly i MŠMT a NPI ČR.

Výuka češtiny na dvou neurčených školách probíhala v rámci jazykové podpory ve škole, žáci nedojížděli do škol určených pro jazykovou přípravu, ale byli vzděláváni do značné míry individuálně, ať již s využitím plánu pedagogické podpory nebo opatření Pedagogicko-psychologické poradny.

Podpora žáků s dočasnou ochranou z Ukrajiny

Pro adaptaci dětí ukrajinských uprchlíků bylo uváděno jako klíčové zvládnutí českého jazyka. Někteří informátoři by upřednostňovali takovou přípravu ještě před nástupem do základní školy.

“Před vstupem do školy je nutnost projít jazykovými kurzy, částečně to propojovat výtvarně, pracovní, hudebně. Ať do školy dochází, s tím nemám problém. Kdo tady chce žít, musí absolvovat jazykový kurz, to bych dala jako povinnost. Víte, když vám ty děti už pracují dobře, mluví, nepotřebujete žádnou speciální podporu. Já bych možná ty finance investovala do toho předpřípravného kurzu.” (VYS6)

Tři ze škol využily možnosti **adaptačních koordinátorů**, a dvě z nich využili i **adaptačních skupin** realizovaných ve spolupráci s obcí. Adaptačními koordinátory byli čeští pedagogičtí pracovníci i Ukrajinci žijící dlouhodobě v Česku. V adaptačních skupinách pak byli zaměstnáváni studenti pedagogických fakult, vychovatelky i samotní ukrajinští uprchlíci – např. pedagožka a studentka ukrajinské pedagogické školy. Toto zjištění poukazuje na ad-hoc přístup škol, které neměly existující kapacity pro jazykovou integraci.

Přístup jednotlivých škol k integraci ukrajinských uprchlíků byl velice různorodý a neodvíjel se pouze od počtu nově příchozích žáků³⁹. Dvě ze škol, byť neměly zájem stát se školami určenými pro jazykovou přípravu, úspěšně integrovaly ukrajinské žáky z uprchlické vlny. Jedna z nich využila na počátku adaptačního asistenta, druhá zvládla integraci pouze s využitím vlastních pracovníků. Ostatní školy se staly školami určenými pro jazykovou přípravu, nicméně i jejich způsoby integrace a práce s žáky byly různorodé. Faktory, které tento způsob ovlivnily, spočívaly zejména v **kapacitních a personálních možnostech školy, v přístupu ředitelů a učitelů, jejich schopnosti využívat nejrozličnější zdroje a spolupráci s ostatními institucemi.**

Základní škola (500-600 žáků, 10-20 uprchlíků), která v době příchodu velkého množství dětí z Ukrajiny do obce (cca 30) neměla rejstříkovou kapacitu, nezařadila zpočátku žáky přímo do výuky, ale zřídila do konce školního roku adaptační skupiny. Následně od září, po navýšení kapacity, byli žáci zařazeni do standardní výuky. Druhá ze škol (do 100 žáků, 5-10 uprchlíků) kapacitu měla, zařadila žáky do výuky, nicméně češtinu je zpočátku vyučovala v adaptačních skupinách po vyučování. Obě tyto školy se nacházejí v obcích, kde bylo zřízeno hromadné ubytování pro válečné uprchlíky z Ukrajiny a množství nově příchozích žáků bylo tudíž enormní.

Ostatní určené školy v našem vzorku zařadily žáky do standardní výuky s využitím bezplatné jazykové přípravy.

Základní škola (100-200 žáků, 5-10 uprchlíků), která nebyla školou určenou pro jazykovou přípravu, využila pro začlenění žáků do výuky ukrajinskou asistentku.

“Když ale přišla ta větší vlna z Ukrajiny, tak jsme využili adaptační asistentku. Bylo to velice pozitivní v tom, že ona dobře znala problém ukrajinského jazyka a znala dobře češtinu. Musím říct, že na konci ty kluci odcházeli a mluvili normálně...Ale dalo to hodně a nemít toho, toho asistenta!” (JČ2)

³⁹ Vliv na počet žáků uprchlíků ve škole má zejména skutečnost, zda je v blízkosti zřízeno hromadné humanitární ubytování pro válečné uprchlíky, nebo zda tam působí podnik zaměstnávající významný počet cizinců.

Další neurčená škola (v kategorii 300-400 žáků, 5-10 uprchlíků), která neměla před příchodem uprchlíků žádné žáky s nedostatečnou znalostí češtiny, zařadila ukrajinské uprchlíky do tříd. Tam se jim buď speciální pedagožka věnovala zvlášť, nebo byli zařazeni do třídy, kde na ně paní učitelka ze začátku mluvila rusky (čímž se snažila hovořit jazykem, kterému žáci spíše rozumějí, i když byla jejich mateřským jazykem ukrajinština). Podle vyjádření informátorky nečerpala škola žádnou finanční podporu na vyučování českého jazyka:

“Speciální pedagožka se jim věnuje, místo jiných předmětů učí češtinu, věnují se tomu, co je potřeba, mluví, povídají, tvoří slovní zásobu, ona je hrozně empatická, bere si je do družiny, kde je to prostředí takové přátelštější. U těch velkých to bylo místo němčiny. Na malé děti paní učitelka opravdu mnoho měsíců mluvila bilingvně.” (JČ3)

Pouze jediná škola v našem vzorku (300-400 žáků, 50-100 uprchlíků) využívá jazykové testy (od organizace META) pro diagnostiku žáků. Je to škola, která je dlouhodobě určená pro jazykovou přípravu cizinců, a tudíž má s výukou žáků s nedostatečnou znalostí češtiny bohaté zkušenosti:

“My na začátku uděláme test z METY, sto procent má nulové znalosti češtiny, na konci, po poskytnutí těch 200 hodin přípravy, děláme další test, kde by ten posun měl být. U žáků, u kterých posun není, tak pokračujeme dál, UNICEF nám platí kroužky, posíláme je do poradny a někteří dostávají ty tři hodiny podpůrných opatření - když tedy vyhodnotíme, že úroveň jazyka je nedostatečná.” (VYS3)

Tři školy v našem vzorku disponují či disponovaly ukrajinskou asistentkou. V některých případech informátoři nepopisují situaci s využíváním a financováním koordinátorů a asistentů úplně jasně, často uváděli různé zdroje financování, které k jejich zaplacení využívali. Rozhovory se též prolínaly obavou o to, že v dalším školním roce (2024/2025) již nebudou moci využívat ukrajinské asistentky tak jako dosud, což se potvrdilo.

“Všechna podpora má skončit ke konci roku, a já si nedokážu představit práci bez ukrajinského asistenta, stát to má odříznout, najednou nebude na nic, úplně nesmyslně, jdeme od jedné stěny ke druhé. Já mám jednu asistentku, měla bych nárok na dvě, ale zaměstnáváme jednu a plně ji využíváme, chodí především na druhém stupni do odborných předmětů, tam mají žáci velký problém.” (VYS3)

Výuka v ostatních předmětech se pro ukrajinské uprchlíky přizpůsobovala a zjednodušovala. Učitelé si kromě získaných materiálů (písanky, pracovní listy atd.) vytvářeli svoje pomůcky, některé v ukrajinštině. Děti psaly zkrácené testy. I v těchto ostatních předmětech se učitelé snažili klást důraz na výuku českého jazyka a možná trochu upozadili důraz na znalosti.

“A začali jsme vlastně úplně od začátku, odspoda s pracovními sešity pro prvouku, základní slovní zásobu. Paní učitelka se jim věnovala, postupně jsme přidávali. Když uslyšíte třeba ty osmáky, je tam těžký přízvuk, jsou tam chyby, ale dneska třeba už píší slohy. Sice to musíte brát trošku s rezervou, shovívavě, ale jsou schopni napsat slohovou práci, ve své podstatě je schopen vyjádřit svůj názor na dané téma.” (JČ 3)

V hodnocení pokroku v integraci zástupci škol uvádějí příklady z praxe, předkládají i konkrétní žákovské práce jako důkaz úspěšného začlenění žáků do výuky.

Některé ze škol z počátku nabízely kurzy češtiny i pro rodiče, ale zájem nebyl veliký. Počáteční komunikace s dětmi i rodiči byla improvizovaná a využívala širokou škálu prostředků k dorozumění. S tlumočením pomáhali původem ukrajinští žáci základních škol, kteří zde žili již před válkou, popřípadě rodiče těchto žáků. V situacích, kdy to bylo možné, učitelé, kteří ovládali ruštinu. Často probíhala komunikace s pomocí překladáčů.

Žáci byli často, nikoliv ale výhradně, **zařazováni do nižších ročníků, než by odpovídalo jejich věku**. Přínosy tohoto přístupu byly uváděny zejména v rovině osvojení si českého jazyka na látku, kterou již znali z ukrajinských škol. Pokud žáci přišli na konci školního roku, často danou třídu opakovali. Platilo to zejména pro žáky devátých tříd, kteří by se za tak krátkou dobu nestačili připravit na přechod na střední školu. V některých školách naopak zařazovali žáky podle věku, někde se dokonce setkali s požadavky rodičů zařadit je o ročník výše s odkazem na nadprůměrné schopnosti dětí, čemuž nebylo vyhověno.

Na prvním stupni a v českém jazyce bylo většinou škol využíváno slovní hodnocení, případně kombinované, zejména v prvním období začleňování ukrajinských žáků. Některé školy nicméně známkovaly i ukrajinské žáky s přihlédnutím k aktuální situaci dítěte. V ostatních předmětech s omezením rozsahu testované látky již bylo téměř výlučně využíváno standardní známkování. Jedna škola využívala rovněž komisionální přezkoušení ukrajinských žáků na konci roku. Někteří informátoři v tomto smyslu zmiňovali obtížnost dodržování stávajícího školského zákona při integraci ukrajinských uprchlíků.

K integraci jsou využívány i mimoškolní aktivity, kroužky, výlety, přespávání ve škole a podobně.

“Podporujeme je, aby mohli chodit na kroužky, máme hodně kroužků vlastně v rámci školy, takže aby třeba chodili dál a občas měli těch společných jako spíš volnočasových aktivit.” (JČ4)

“Dělali jim tady takové stezky, ukrajinskou, anglickou, a českou, protože někteří celkem i anglicky uměli. Měli jsme přespávání ve škole.” (VYS6)

Některé školy využily k integraci a komunikaci s ukrajinskými žáky a rodiči netradiční postupy.

“Od nového roku jsme otevřeli školní klub a podařilo se nám sem dostat paní z Ukrajiny, která už je 20 let v Čechách, je to právnička, takže velice chytrá paní a s tou je úplně super, to je náš koordinátor teď. Ona je zaměstnaná ve školním klubu, jako vychovatelka školního klubu a musím říct, cokoliv potřebujeme, prostě s Ukrajincema, tak jdeme přes tuto paní.” (JČ1)

Školy v našem výzkumu měly před rokem 2022 jen minimální předchozí zkušenosti s výukou žáků s nedostatečnou znalostí češtiny (žáci z Ukrajiny, Vietnamu, Mongolska, Bulharska atd.). Nicméně šlo o jednotky studentů (až na výjimku školy určené pro jazykovou přípravu), takže zástupci těchto škol nepovažovali tuto dřívější výuku za jakýmkoli způsobem zatěžující. Zároveň tuto zkušenost nevnímali ani jako takovou, která by je připravila na přijetí množství nových žáků během ukrajinské krize. Někteří z nově příchozích žáků se totiž nepotýkali pouze s neznalostí jazyka, ale potýkali se i s jinými problémy ovlivněnými okolnostmi jejich příchodu do Česka.

“Když sem přijde dítě normálně, tak je to něco jiného, než když sem přijde dítě s traumatem, které vlastně ze dne na den opouští kamarády...” (JČ2)

Pouze jedna ze škol neměla žádnou zkušenost s výukou jiných cizinců, nicméně i ta úspěšně integrovala ukrajinské uprchlíky, aniž by byla školou určenou.

“Ještě předtím, vlastně před tou Ukrajinou, jsme občas vzdělávali nějaké děti z Ukrajiny, to byli jednotlivci a musím říct, že tam bylo to jejich vzdělávání a ta adaptace na to naše prostředí velmi dobré. Děti se snažily, chtěly, a problémy s jazykem byly velmi rychle vyřešené. Takže žádný velký problém jsme až tak úplně nepocítili a sami vlastně uvnitř školy jsme si ty děti podpořili.” (VYS6)

Výjimečně se informátoři odkazovali k této předchozí zkušenosti jako k něčemu, co je na zvládnutí ukrajinské krize připravilo.

“My zkušenost s tím, že máme děti z Ukrajiny, máme dlouhou, prostě tady vždycky děti z Ukrajiny byly, protože rodiče pracovali třeba v zemědělském družstvu, ale i v lese, nebo máme tady paní doktorku, paní zubařku, která je také Ukrajinka a děti chodí do školy... Prostě třídní učitel, všichni vyučující k nim přistupují s tím ohledem, jsme vzdělaní a máme empatii, máme případně doučování.” (JČ3)

Klíčovými faktory ve zvládnutí situace jsou přístup ředitele a jeho leadership, postoj pedagogů, schopnost rychlé reakce a rovněž empatie vůči dětem válečných uprchlíků.

“Já v mnoha ohledech, mám štěstí na skvělé kolegy, kteří dělají spoustu věcí nad rámec svých povinností a jsou ochotni kdokoli jako jakýmkoliv způsobem přispět. To vidíte na výuce ve čtvrté třídě, kde se mluvilo česko rusky, tam paní učitelka, která vystudovala po revoluci angličtinu, oprášila ruštinu, vyndala sešit, začala psát slovíčka, abychom se domluvili. Týdny se připravovala na jednání s rodiči. Nic z toho samozřejmě není její pracovní náplň. Hodnotím to v rámci odměn, děkuju veřejně, chválím, ale kdyby mi řekli, že ne, tak já bych měla svázané ruce.” (JČ3)

Podpora a spolupráce ze strany externích institucí a organizací

Vybrané školy podporu MŠMT v době největšího příchodu uprchlíků do škol spíše nevnímaly. Navíc byla veškerá metodická a poradenská činnost vnímána jako opožděná. Vhodné **materiály pro výuku češtiny** pro děti cizince existovaly již před příchodem uprchlíků (Inkluzivní škola od sdružení META⁴⁰, NPI ČR⁴¹ atd.), ale nebyly široce rozšířené a užívané. Obecně bylo zvládnutí náporu spojeného s příchodem ukrajinských dětí popisováno jako výsledek úsilí, přizpůsobivosti a ochoty zaměstnanců škol věnovat se těmto žákům nad rámec jejich pracovní náplně.

“Žádný impuls svrchu jsem neregistroval, řešíme to vše přirozenou inteligencí učitelů. S krajským koordinátorem a metodickou řešíme konkrétní problémy. Přišlo sice spoustu materiálů, tiskovin, ty jsme rozdali učitelům, ale to už bylo pozdě. Pouze ÚTV chtěl po nás počty dětí, v jakých třídách, spíš statistiky než cokoli jiného.” (VYS1)

“Okamžitě si našli učebnice, ukrajinské online školy, internet vám pomůže. Všichni kantoři mají mobily, tak měli překladače, když bylo potřeba s dětmi se domluvit. Ukrajinské učebnice, to je něco jiného, takže spíš jsme využívali naše s tím, že jsme to překládali. Děti přišly v březnu a školení bylo na podzim, my už jsme to tu dávno měli zajeté.” (JČ2)

Využívání nabízených **kurzů a webinářů** se mezi školami lišilo, ale ve většině škol je navštěvovali spíše řídicí pracovníci. Jako důvod neúčasti byla uváděna vytíženost učitelů s přípravou výuky.

“Musím říct, že jsem se vzdělávala maximálně já. První ředitel musí mít odpověď na všechno. Oni už nebyli moc schopni. Hledali, volali, ptali se, webináře různé využívali, ale oni toho měli opravdu hodně, byli už zasyčení. Takže já jsem po nich až tak úplně nějaký vzdělávání nechtěla. Hodně jsme využívali asistenty pedagoga, sháněli materiály, šmejdili po internetu, vše, co bylo dostupné, tvořili kartičky, slovníky, popisovali tady, kde co, jo, pracovní listy, a tak dál, takže ti asistenti hodně pomáhali.” (VYS5)

Některé školy naopak využívaly metodickou podporu maximálně, zejména škola určená pro jazykovou přípravu.

“Webináře o začleňování žáků cizinců, výuce cizinců v předmětech, META, nebo i NPI. Jsou většinou zdarma, každý učitel má několik absolvovaných seminářů. S METOU spolupracujeme od začátku, využíváme veškeré materiály, dáváme učitelům k dispozici, v expertních skupinách v ní spolupracujeme já i paní zástupkyně, co se týká začleňování cizinců, Ukrajinců, hodnocení, řešení problémových situací.” (VYS3)

⁴⁰ <https://inkluzivniskola.cz/> [28.11.2024]

⁴¹ <https://cizinci.npi.cz/> [28.11.2024]

Z forem podpory a zdrojů metodických nástrojů je nejčastěji zmiňován NPI ČR a jeho krajsí koordinátoři, META, okrajově pak (vždy v jednom případě) metodický portál MŠMT edu.cz, Centrum pro integraci cizinců a Nadace The Kellner Family Foundation, která poskytla pomůcky zdarma. Využívání metodické a poradenské podpory je na školách velice rozmanité, ale do značné míry nahodilé a závislé na jednotlivých pracovnících. Někteří z informátorů například nevěděli o existenci krajského koordinátora NPI ČR.

Pedagogicko-psychologické poradny byly pro podporu žáků s nedostatečnou znalostí češtiny využívány spíše okrajově (s výjimkou určené školy), neboť samy nebyly podle našich informátorů na situaci náležitě připravené.

Některé školy se obracely pro informace i na krajské odbory školství. Prostřednictvím kraje byla ve dvou případech poskytnuta i psychologická pomoc ukrajinským dětem. Vyskytlo se rovněž využití **OSPODu** v případě dlouhodobých neomluvených absencí ukrajinských žáků.

V některých případech hrála důležitou roli i místní samospráva, tedy **zřizovatelé** škol a jejich aktivita a podpora směrem k integraci uprchlíků.

“Škola je pro ně prioritní. A protože jsme měli vždycky dobré vztahy (s vedením města), nikdo se mě neptá, neřeším finance, o co požádám. Vědí, že to není nic zbytečného, vyjdou vstříc se vším.” (JČ3)

Samospráva byla v některých případech podle našich informátorů flexibilnější, suplovala finance od státu. Stát reagoval se zpožděním, školy už si nastavily proces integrace dětí z uprchlické vlny a výrazně jej neměnily. Požadavkem na stát zmiňovanými školami je větší flexibilita a operativnost, ale i jasně formulovaná strategie a pravidla pro takové události.

“Potřebovali bychom větší operativnost. A když se obrátím na kohokoliv, na kterýkoliv úřad, tak oni tápou, čekají a sbírají od nás zkušenosti, který potom radí. Ono vám v ten moment nic nepomůže, pomohlo by, aby se nemuselo žádat o každou korunu, ale automaticky by se předpokládalo, že prostě s těmi penězi dobře naložím. Jenže to je zase systém, kdy existují rozpočtové změny a tak dál.” (JČ3)

“Chtěli bychom nějaký jasný systém, plán nějakou vizualizaci toho, kdyby se nám to znovu stalo, nechci říct, krizový, nechci už takovou krizi prožít. Jinak bychom se s tím asi zase lopotili.” (VYS6)

Velkým problémem ve školství obecně, natož v takto mimořádných situacích a v lokalitách venkovských obcí a menších měst, je **nedostatek lidských zdrojů**.

“My bychom potřebovali lidi, samozřejmě rychle, v těch menších lokalitách, tam těžko seženete člověka, seženete lidi, ale ne na odborné úrovni, co potřebujete. Mně úplně nejde o ty finance, to bych asi někdy možná i sehnala.” (VYS6)

Integrace dětí ukrajinských uprchlíků vyžadovala enormně zvýšené nároky nejen na školy, ale i na jednotlivé učitele. Ti vnímají v poslední době zvýšené požadavky na svoji profesi, zapříčiněné inkluzí a změnami ve společnosti obecně, ale také nedávnou pandemií Covid-19. Informátoři vnímají absenci systémové podpory státních institucí v těchto složitých situacích poslední doby.

“Je to těžké, protože když tam máte hodně dětí, máte tam problémové děti, do toho máte nějakého problémového rodiče, a do toho vám přijdou ještě Ukrajinci, tak nevíte, co dřív. A učitelé vyhoří, my už teď taky meleme z posledního.” (JČ3)

Zároveň je to velmi individuální. Vždy hodně záleží na konkrétní škole, konkrétních učitelích a na jejich odolnosti, věku i přístupu.

“Když ve třídě máte pět Ukrajinců, pak tam máte ještě někoho, kdo má podpůrka, máte asistenty. Tady je jedna třída, paní učitelka by se z toho zbláznila. Prostě máme takovýhle cihly, tak stavíme! Je to hodně individuální, máme tady paní učitelku, která jich má v šesté třídě hodně, pět nebo šest, a je to v pohodě.”

A pak máme učitelku, tak jich tam má taky pět, a v pohodě to není. Je to o přístupu těch učitelů, a paní učitelka už toho má dost, je utahaná, je to starší paní. Je to ubíjející musím říct, nemůžete je tam nechat sedět, musíte je zapojit.” (VYS2)

Vnímání integrace uprchlíků z Ukrajiny školami

Kvalitativní výzkum na školách se věnoval i otázce integrace uprchlíků obecně, nikoli jen úzce vymezené jazykové integraci. Školy s minimálními zkušenostmi s cizineckou populací se musely den ze dne vypořádat s novými problémy, které vyplývají z kulturních rozdílů, ekonomických rozdílů, z akutní a aktuální krizové migrační situace. Situace, které by za ideálních podmínek měli řešit specialisté v oblasti interkulturní komunikace, krizové komunikace, migračních studií a dalších profesí, tak musely řešit bez přípravy. To se odrazilo i ve výpovědích, které školy o této své zkušenosti poskytnuly.

Podle zkušenosti informátorů je klíčovým faktorem ovlivňujícím přístup ukrajinských uprchlíků k českým školám a školní docházce skutečnost, zda plánují zůstat natrvalo v Česku či nikoli. Z těchto plánů či nadějí podle informátorů vyplývá ochota uprchlíků se přizpůsobit, přijmout pravidla a povinnosti, komunikovat se školou. Toto očekávání škol je ale vhodné posuzovat v kontextu poznatků z aktuálních výzkumů osob s dočasnou ochranou v Česku. Tyto výzkumy ukazují, že zhruba polovina dotazovaných neví, zda se chce vrátit na Ukrajinu nebo zůstat.⁴²

“A je velký rozdíl mezi tím, kdo tady chce zůstat a kdo přišel tedka v tom konfliktu. A taky, z jakého prostředí oni pochází, jak se snaží, jak vlastně ta rodina je k tomu vede. Tam je vidět ten progres u těch dětí z Ukrajiny, kteří sem přišly dřív a věděly, že tady zůstanou, a těmi, kteří to mají jakoby na chvilku, z domcení, to je hrozně vidět.” (JČ1)

Negativně byl zástupci škol vnímán fakt, že někteří uprchlíci nepřijali povinnosti související s docházkou do školy, zatímco přijímali pomoc. Informátoři se navíc obávali, že hranice mezi vyžadováním těchto pravidel a plnění povinností a diskriminací není vždy jasně stanovená, a oni se pohybují v nejasně definované oblasti. Na straně uprchlíků upozorňovali ve vztahu ke školní docházce dětí především na nedostatek důslednosti, co se týče omlouvání absencí a domácí přípravy do školy (domácí úkoly, pomůcky), což je do velké míry ovlivněno i odlišným přístupem a pravidly v ukrajinských školách. I když to nebyl faktor, který by mezi dětmi ukrajinských uprchlíků převažoval, jeho negativní vliv na celkový obraz vzdělávání ukrajinských uprchlíků byl nezanedbatelný. Nedorozumění a nepochopení vznikala i z relativně prostých situací. Příkladem může být paralelní docházka některých žáků do české a online do ukrajinské školy. Čeští učitelé neměli o této dvojí docházce povědomí a většinou se to dozvěděli náhodou. Neznalost přesné situace té druhé strany tak mohla vytvářet mylná nebo nerealistická očekávání.

V období po vypuknutí války panovala ve všech školách vstřícná, v některých místech až euforická, atmosféra pomoci a solidarity.

“Ve třídě panovala atmosféra, že je všichni přijali a všichni chtěli pomoci. Dokonce některým dětem bylo líto, že nemají ve třídě děti z Ukrajiny. Tehdejší deváťáci hned po vypuknutí války přišli s tím, že chtějí nějak pomoci, takže tu bylo mnoho charitativních akcí, které dělaly děti.” (JČ3)

⁴² Podrobněji se tématu věnuje např. Novotný et al., 2023. *Váleční uprchlíci z Ukrajiny v Česku (2022-2023): Situace a subjektivní postoje*. [28.11.2024]

Po této vlně solidarity vnímali někteří z informátorů neochotu některých ukrajinských uprchlíků naplno se zařadit do společnosti a dodržovat místní pravidla. Ačkoliv se nejedná o většinový přístup Ukrajinců, tyto případy negativně ovlivňují obecný postoj k ukrajinským uprchlíkům v místních komunitách.

“Když (žáci) přišli, oslovili jsme okolní obce, dostali jsme od starostů dary, udělali jsme sbírku, takže dostali aktovky, penály, absolutně všechno. První rok jsme dotovali hodně velkou část včetně výuky plavání. Co mě potom mrzelo, že v tom dalším roce, když jsem měla pocit, že už se nějakým způsobem adaptovali, tak tuhle tu naši pomoc přijali jako naprostou samozřejmost a požadovali to dál. Na to jsem nebyla připravená. To mě zaskočilo, pak jsem to musela v sobě nějakým způsobem strávit, než jsem na to zareagovala. Já tohle platit nebudu, já jsem z Ukrajiny, nebyla úplně ideální věta. Musela jsem pozvat rodiče, abychom si to trochu vysvětlili, že ta pomoc určitě ano, ale...” (JČ2)

V některých školách hraje velmi výraznou negativní roli častá a neomlouvaná absence ukrajinských dětí. V našem vzorku zmínila tyto problémy většina informátorů. Tato okolnost nejenže způsobuje komplikace samotným učitelům, ale rovněž může vytvářet napětí mezi českými a ukrajinskými žáky. Školy se nejprve snažily o intenzivnější komunikaci s rodiči, někdy přistoupily k výhrůžkám např. odebráním dávek⁴³ a v nejakutnějších případech se obracely na OSPOD nebo dokonce na policii. Rovněž se učitelé potýkají s rozdílným přístupem k domácí přípravě a k nošení pomůcek do školy. Nicméně ve většině škol v našem vzorku se situace časem do značné míry konsolidovala.

“Do školy nechodí. To mi hrozně vadí. Protože těch možností děcka mají tolik, my je doučujeme, děláme pro ně první poslední, i pro rodiče, funguje tu školní poradenské pracoviště. Tam jsou šikovné, mají na to školy, sezení s rodiči jsou desítky, stovky, ne že bychom je volali, že děcka mají problém, oni třeba přijdou sami, potřebují poradit, jak to udělat. Už to tady bereme jako takovou normální věc, že tady ty děcka jsou. Učitelé se jim věnují extra, ale jejich domácí příprava je děs. Už jsme dělali tři sólo rodičáky pro Ukrajince, a věřím, že už se to trochu zlomilo.” (VYS2)

Na to se váže v některých případech neochota, či úplná absence komunikace rodičů se školou. Někde naopak byla komunikace bezproblémová. V tomto kontextu je důležité zmínit, že významná část osob z Ukrajiny s udělenou dočasnou ochranou v Česku spadá do kategorie neúplných rodin a i do kategorie sociálně slabých rodin, do kterých se dostali kvůli vojenskému konfliktu (Klimešová, Šatava, Ondruška 2022⁴⁴). Zcela logicky se proto u nich vyskytují problémy spojené se vzděláváním, které jsou typické pro sociálně slabé či neúplné rodiny obecně v majoritní populaci. Ty ale nečelí jazykovému znevýhodnění.

“Ta komunikace byla velmi vágní, velmi složitá. Docházení na rodičovské schůzky vůbec nebylo. To jsme si museli jako vyžadovat.” (VYS5)

Školy a učitelé se snaží začlenit ukrajinské žáky jak v rámci samotné výuky, tak třeba i prostřednictvím mimoškolních aktivit. Při jejich větším množství se nelze vyhnout určité přirozené tendenci ukrajinských dětí vytvářet uzavřenější skupiny.

“Já to mám rozesazené tak, aby každá ta holčina měla českého spolužáka, mají hezký vztah. U té, co sedí s klukem, to možná pokulhává. Ale ona zase chodí do volnočasových kroužků, na taekwondo, takže má vrstevnickou skupinu i v českém jazyce. Já osobně jsem nezažila nikdy, že by někdo použil nějaký hanlivý termín, děti reagují dobře, je to na učiteli, dětem vysvětlit, aby měly soucit.” (VYS4)

⁴³ Humanitární dávku osobám s dočasnou ochranou však nelze z důvodu neúčasti ve škole nepřiznat, účast na školní docházce není podmínkou pro přiznání dávky.

⁴⁴ Klimešová et al., 2022

“Já jsem tedy rád, že tady jsou, ale musím vám říct, že někdy už je to ubíjející, ty třídy jsou tak rozsekané, děcka se schází o přestávkách, kolikrát mi to připadá, jako by tvořily nějaké ghetto na chodbě, oni neškodí nijak, ale už jen to, že jdete, a neslyšíte češtinu na chodbě, tak je to takový zvláštní pocit.” (VYS2)

Někdy hrají při vytváření obrazu ukrajinských uprchlíků roli nejen faktory přístupu ke škole (domácí příprava, omlouvání), ale i určité kulturní rozdíly, společenské zvyky (rozdíly ve vzdělávání, zvyk obdarovávat učitele, a podobné).

Shrnutí kvalitativního výzkumu škol ve dvou vybraných krajích

Na základě výsledků této případové studie základních škol v kraji Vysočina a Jihočeském kraji lze uvést, že české základní školství se vyznačuje relativně vysokou mírou robustnosti, tedy schopnosti úspěšně zvládnout krizi. To je do jisté míry umožněno vysokou mírou **autonomie řízení**, kterou české školy disponují. Ředitelé a ředitelky škol mohli ke zvládnutí situace vybírat různé strategie podle toho, jaké personální a finanční zdroje měli k dispozici. Nelze uvést jeden převažující způsob, kterým základní školy ve dvou vybraných krajích přistoupily k integraci dětí válečných uprchlíků. Roli hraje nepochybně i ochota, nasazení učitelů a ostatních pracovníků školy, které má ředitel k dispozici. Na druhou stranu většina informátorů uváděla potřebu shora daných pravidel pro takové situace (**centralizace řízení**), určitého stupně institucionalizace postupů a připravenosti na krize, aby propříště nemuseli improvizovat, tápat a sami hledat řešení další možné krizové situace.

Mezi systematickými faktory, na které nemají školy žádný vliv, bylo také uváděno například umístění hromadných ubytovacích zařízení a nabídka zaměstnání pro ukrajinské uprchlíky v daném místě. Tyto faktory významně ovlivnily (a někde nadále ovlivňují) počty ukrajinských žáků přijímaných do základních škol. Na takové dynamické změny nejsou spádové základní školy připravené, ani kapacitně, ani personálně. Personální zdroje dané školy jsou přitom hlavním předpokladem zvládnutí krize.

Pomoc státních institucí během ukrajinské krize byla reflektována jako nedostatečně operativní a neflexibilní, rovněž do jisté míry nepředvídatelná. Například nebylo v relativně krátké době před začátkem školního roku jasné, zda bude možné i nadále využívat ukrajinské asistentky. Podstata státní podpory je vnímána jako věcně správná, užitečná a dobře nastavená, zejména bezplatná jazyková příprava, adaptační skupiny a ukrajinské asistentky. Některé ze škol tak využily zařazení mezi školy určené k jazykové přípravě a integrovaly nemalý počet ukrajinských uprchlíků prostřednictvím jazykové podpory nebo jiných více či méně formalizovaných opatření. Nicméně 200 hodin jazykové přípravy, na které měli žáci v době realizace rozhovorů nárok v rámci jazykové přípravy, bylo v některých případech hodnoceno jako nedostatečný prostor pro zvládnutí českého jazyka.

6. PŘECHOD ŽÁKŮ S NEDOSTATEČNOU ZNALOSTÍ ČEŠTINY ZE ZÁKLADNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ NA STŘEDNÍ ŠKOLY

V našem výzkumu jsme se zaměřili též na přechod žáků s nedostatečnou znalostí vyučovacího jazyka⁴⁵ ze základních škol na střední školy. Z předchozích zjištění je známo, že tito žáci čelí při přechodu na vyšší stupeň vzdělávání velkým problémům. Realizovali jsme proto rozhovory se zástupci škol i se samotnými žáky v osmi základních školách ve dvou krajích (podrobnosti v metodologické kapitole 3). Z analýzy rozhovorů vyplynulo, že školy měly zkušenosti s přechody žáků s nedostatečnou znalostí vyučovacího jazyka na téměř všechny druhy středních škol, od maturitních až po učební obory. Typy středních škol, na které žáci nejčastěji přecházeli, se na zkoumaných školách lišily. Některé školy udávaly, že žáci přecházejí zejména na obory nevyžadující absolvování jednotné přijímací zkoušky typu kuchař-číšník, automechanik, cukrářka, kosmetička. Naopak jiné školy deklarovaly běžné zkušenosti s přechodem žáků na prestižní střední školy vyžadující absolvování jednotné přijímací zkoušky, včetně stavebních průmyslovek, obchodních akademií, škol zaměřených na informační a komunikační technologie a v některých případech i na gymnázia.

Informanti z řad **zástupců participujících škol** udávali, že žákům s nedostatečnou znalostí vyučovacího jazyka a jejich rodičům při výběru středních škol pomáhali kariéroví a výchovní poradci škol. Současné nastavení umožňuje poradcům zohledňovat zájmy žáků, jejich akademické dovednosti a komunikační kompetence v češtině. Na potřeby žáků s nedostatečnou znalostí vyučovacího jazyka je podle škol kladen speciální zřetel, protože se u této skupiny předpokládá nižší míra orientace v českém vzdělávacím systému. Dále se u nich očekává vyšší míra potřebné podpory, například s překlady informací, nalezením webových stránek škol, s asistencí při přihlašování do digitálního systému pro přihlašování na střední školy DiPSy.

V provedených rozhovorech jsme zaznamenali i případ školy, která organizovala setkávání rodičů s kariérovým poradcem v přítomnosti ukrajinské asistentky, která pomáhala s překonáváním jazykové bariéry. Někteří informanti udávali, že informace a zkušenosti si žáci a rodiče aktivně předávali též prostřednictvím neformálních sítí. Všechny školy se snažily podle vyjádření svých zástupců najít pro své žáky s nedostatečnou znalostí vyučovacího jazyka „umístění“ na některé ze středních škol a usilovaly o to, aby žádný žák po ukončení základní školy „nevypadl“ ze (vzdělávacího) systému, nezůstal tzv. „viset ve vzduchoprázdnu“, či musel nastoupit na trh práce. Reálnou úspěšnost či neúspěšnost těchto snah je nutné ověřit robustním výzkumem dotčené žakovské populace, respektive kohorty dětí.

Respondenti z řad žáků podle svých slov využili pomoci kariérových a výchovných poradců ve škole, ale volbu školy konzultovali i se svými učiteli, kamarády, spolužáky a zejména rodiči, kteří v některých případech do volby střední školy významně zasahovali. Zároveň informanti zmiňovali, že při výběru střední školy hrála roli i její vzdálenost od místa bydliště, pocit, který získali z návštěvy školy, a v některých případech i charakter města, ve kterém se škola nacházela. I když byla volba střední školy významně ovlivňována zájmy, ambicemi a profesními sny žáků, v některých případech ji přizpůsobovali okolnostem, především úrovni jazykových kompetencí v češtině. Někteří udávali, že pokud by je nelimitovala jejich úroveň znalosti češtiny, hlásili by se na maturitní obory vyžadující úspěšné absolvování jednotné přijímací zkoušky. Zvláště

⁴⁵ Tato kapitola je zaměřena na všechny žáky s nedostatečnou znalostí češtiny jako vyučovacího jazyka a nezaměřuje se pouze na uprchlíky z Ukrajiny.

komplikovanou situaci měli jedinci s omezenými jazykovými kompetencemi v češtině, kteří chtěli studovat maturitní obory a zároveň neměli právo na úlevu při konání jednotné přijímací zkoušky dle *lex Ukrajina*⁴⁶.

Z rozhovorů vyplývá, že žáci s nedostatečnou znalostí vyučovacího jazyka mají tendenci se **vyhýbat vysoce prestižním školám** typu gymnázií. Žáci se domnívali, že jejich šance se tam dostat jsou velmi malé a studium na tomto typu škol bude vyžadovat lepší komunikační dovednosti v češtině, než jakými disponují. Místo nich v některých případech volili školy, o kterých se domnívali, že v nich mají větší šance na přijetí. Tedy zejména volili odborné střední školy místo gymnázií. Přitom právě studium gymnázií je považováno za předstupeň studia řady prestižních vysokoškolských studijních oborů, o které někteří informanti projevovali zájem (právo, učitelství apod.). Aby žáci zvýšili svoje šance na úspěch při přijetí na střední školy, využívali i řadu **dalších strategií volby školy**. Například se hlásili na obory a školy, o které měli zájem, ale školy se nacházely ve vzdálenějších lokalitách, ve kterých očekávali menší konkurenci a větší šanci na přijetí. Situaci zároveň mohl zkomplikovat i fakt, že ve zkoumaném školním roce přecházely na střední školy početně silnější ročníky majoritní populace a konkurence byla oproti předcházejícím letem ještě vyšší.

Přijímací řízení na střední školy

Příprava na přechod ze základního vzdělávání na střední školy je dlouhodobým procesem, který je završen přijímacím řízením. Celé základní vzdělávání je de-facto postaveno na budování kompetencí, které mají vliv na úspěšnost v přijímacím řízení na střední školy. Za klíčové jsou považovány zejména kompetence k řešení problémů, čtenářská a matematická gramotnost, ale také sociální a občanské kompetence nebo pracovní morálka. Budování kompetencí zvyšuje šance žáků na úspěch v přijímacím řízení, a to nezávisle na jejich mateřském jazyku. U žáků s nedostatečnou znalostí vyučovacího jazyka informanti navíc upozorňovali na důležitost jazykových kompetencí v češtině, především schopnost těchto žáků komunikovat v češtině a rozumět mluvenému a psanému slovu.

Čtenářská gramotnost v češtině je klíčová pro úspěšné zvládnutí jednotné přijímací zkoušky a žákům s nedostatečnou znalostí vyučovacího jazyka činí velké problémy. Za velmi důležité považují školy také odhalení nadání a zájmů jednotlivých žáků a jejich následné navedení správným směrem. Upozorňují na to, že odhalit nadání u žáků s nedostatečnou znalostí vyučovacího jazyka může být v důsledku jejich jazykové bariéry komplikovanější, než je tomu u českých žáků. Jazykové znevýhodnění se tak projevuje v řadě ohledů.

Obecně školy velmi pozitivně kvitovaly úpravy podmínek jednotné přijímací zkoušky pro žáky z Ukrajiny podle *lex Ukrajina*. Na základě tohoto zákona se jim na jejich žádost promíjí zkouška z českého jazyka (tj. didaktický test z českého jazyka a literatury), pokud je součástí přijímací zkoušky, a znalost českého jazyka je namísto toho ověřována rozhovorem. Zároveň tito žáci mají právo konat písemný didaktický test z matematiky v ukrajinském jazyce.

Školy však poukazovaly na nejednotnost v přístupu státu, kdy se úprava podmínek pro jednotné přijímací zkoušky týká pouze žáků s dočasnou ochranou (pro které platí *lex Ukrajina*), a netýká se ostatních žáků cizinců. Někteří informanti doslova uváděli, že je velmi mrzí, že pro jiné žáky s nedostatečnou znalostí vyučovacího jazyka takto dobře podmínky nastaveny nejsou. Velmi talentovaní žáci se často musí vzdát svých profesních ambicí, protože nejsou schopni úspěšně absolvovat jednotnou přijímací zkoušku z českého

⁴⁶ Paradoxně se tato situace týkala i ukrajinské dívky, která se do Česka přestěhovala v důsledku válečné situace na Ukrajině. I když v Česku žije pouze dva roky, díky svému otci, který zde žije již řadu let, má české občanství, a tudíž nemá právo na úlevy při konání JPZ dle *lex Ukrajina*.

jazyka a literatury. Jednotná přijímací zkouška z českého jazyka je vnímána jako efektivní a systematická bariéra vzdělávání, která vyřazuje žáky cizince z řady možných vzdělávacích drah.

Školy zároveň upozorňují, že úspěšné absolvování didaktického testu z českého jazyka u jednotné přijímací zkoušky činí problém téměř všem žákům s nedostatečnou znalostí vyučovacího jazyka. Podle škol těmto žákům brání v úspěšném absolvování přijímací zkoušky nižší úroveň jejich čtenářské gramotnosti (porozumění dlouhým textům a rychlá orientace v nich), a to i v případě žáků, kteří mají jinak velmi dobré výsledky. I tito žáci dle vyjádření některých informátorů „ztroskotávají“ na dlouhých textech a prodloužení doby konání testu pro ně není dostatečným řešením.

Školy se liší v tom, jak by problematickou situaci s jednotnou přijímací zkouškou pro tyto žáky doporučovaly řešit. Některé navrhuji žákům s nedostatečnou znalostí vyučovacího jazyka nastavit přijímací zkoušky tak, aby je nelimitovala jejich úroveň češtiny. Jiné doporučují vytvořit jednodušší text, nebo speciální formu didaktického testu určeného pro žáky cizince. Případně doporučují nahradit didaktický test z českého jazyka a literatury rozhovorem, obdobně jako je tomu u žáků konajících jednotnou přijímací zkoušku dle *lex Ukrajina*.

Za problematickou vnímaly školy i jednotnou přijímací zkoušku z oboru Matematika. Některé školy se domnívají, že prodloužení doby konání testu z matematiky není pro žáky s nedostatečnou znalostí vyučovacího jazyka dostatečným řešením. Největší potíže žákům cizincům činí jazykové nuance v zadání některých úloh, nikoli samotná matematická znalost a kompetence.

Naproti tomu informanti z řad žáků by v reakci na problematickou situaci s jednotnou přijímací zkouškou nejčastěji navrhovali prodloužení doby na vyplnění testů. Někteří deklarují, že by uvítali zjednodušení didaktického testu z češtiny, případně jeho nahrazení pohovorem. Našli se i žáci, především ukrajinské národnosti, kteří by na současné úpravě zkoušek nic neměnili. Zároveň se někteří žáci shodovali na tom, že by k úspěšnému zvládnutí přijímacích zkoušek potřebovali více hodin češtiny jako druhého jazyka, protože současnou hodinovou dotaci nepovažují za dostatečnou. Navíc se někteří domnívají, že se v hodinách češtiny jako druhého jazyka učí základním komunikačním dovednostem, ale chybí jim znalosti gramatiky, kterou se čeští žáci učí od první třídy, a čtenářských dovedností.

Příprava žáků s nedostatečnou znalostí vyučovacího jazyka na přijímací řízení

Zkoumané školy pořádají různé aktivity, jejichž cílem je připravit všechny své žáky na přijímací řízení. Mnohé školy věnují žákům s nedostatečnou znalostí vyučovacího jazyka speciální péči, nejčastěji formou organizace doučování nebo poskytování konzultačních hodin (před nebo po vyučování), podle jejich individuálních potřeb. Tyto formy doučování bývají zaměřeny jak na přípravu na jednotnou přijímací zkoušku, tak na podporu rozvoje jazykových dovedností v češtině. V některých případech je těmto žákům nabízena i příprava na zvládnutí přijímacího pohovoru v češtině, umožněného zákonem *lex Ukrajina*. V průběhu kurzu se probírají možné tematické okruhy pohovorů, trénují se vyjadřovací schopnosti žáků a dovednosti hovořit o jejich motivovanosti ke studiu.

Předmětem doučování bývají i další předměty školního kurikula, s cílem připravit žáky na studium střední školy. Tyto aktivity bývají považovány za zvlášť důležité v případě žáků, kteří strávili významnou část svojí školní docházky mimo Česko, tedy v zemích s odlišnými studijními programy. Velkou pomocí v doučování žáků původem z Ukrajiny byli podle našich informantů ukrajinští asistenti pedagoga. Veskrze praktickou technickou pomocí je spolupráce se školskými poradenskými zařízeními s cílem získat pro žáka doporučení k úpravě podmínek konání jednotné přijímací zkoušky. Školy hradily organizování kurzů a doučování z různých zdrojů, například z Národního plánu obnovy, ze státního rozpočtu formou odměn učitelům, z evropských projektů (OP JAK) či z projektů určených socioekonomicky znevýhodněným žákům.

Z výpovědí žáků s nedostatečnou znalostí vyučovacího jazyka je zřejmé, že se podoba přípravy na přijímací řízení různila v závislosti na tom, jaký typ školy a studijního oboru žák nebo žákyně chtěli studovat. Někteří žáci se hlásili na střední školy s maturitou s nutností absolvovat jednotnou přijímací zkoušku, jiní na nematuritní obory bez této zkoušky. U středních škol s obory s uměleckým nebo sportovním zaměřením se vyžaduje absolvování talentové zkoušky, ale jednotná přijímací zkouška ne. Podoba zkoušky se lišila i v závislosti na tom, zda měl žák právo na úpravu podle *lex Ukrajina* či zda měl nárok na prodloužení doby řešení testu.

Žáci v rozhovorech uváděli, že se na přijímací řízení připravovali různě dlouhou dobu. Někteří se připravovali celý rok, jiní kratší dobu. Po zkušenostech s přijímacím řízením většina žáků doporučovala vyčlenit si na přípravu více času. Mnoho žáků uvádělo, že při přípravě na přijímací řízení využívalo nabídky školy. Účastnili se přípravných kurzů, individuálních forem doučování i příprav na pohovory. Ne všichni žáci tyto aktivity školy považovali za dostatečně přínosné. Kromě podpory poskytované školou, zmiňovali často žáci pozitivní přínos samostudia, které v mnoha případech spočívalo v řešení testů a úloh z minulých let, případně sledování videí a kurzů na internetu. V některých případech žáci deklarovali pomoc soukromých učitelů a účast v soukromých kurzech (např. kurzech cílených specificky na přípravu žáků z Ukrajiny). V ojedinělých případech uváděli i pomoc rodinných příslušníků, a to zejména rodičů v případě přípravy na pohovor v češtině, či sourozenců. Zaznamenali jsme i situaci, kdy rodinná situace naopak žákovi komplikovala přípravu na přijímací řízení. Pracovní vytížení rodičů vedlo k tomu, že žák musel místo přípravy na přijímací zkoušky převzít významnou část běžných rodinných prací spojených s chodem domácnosti na sebe.

Průběh přijímacího řízení

Respondenti, kteří v rámci jednotné přijímací zkoušky absolvovali didaktický test z českého jazyka, jej považovali za nejtěžší část zkoušky. Někteří se již dopředu obávali, že budou v průběhu zkoušky v časovém presu a nebudou mít dostatek času k řešení všech úloh. To se mnohým nakonec i potvrdilo. Žáci uváděli, že texty byly příliš dlouhé. Jejich překlad jim zabral spoustu času. Měli problém si zapamatovat informace uvedené v textech, které potřebovali k tomu, aby správně odpověděli na otázky pod textem. Ani těmto otázkám v některých případech nerozuměli. Velké problémy měli žáci i s úlohami zaměřenými na vyhledávání pravopisných chyb. Podle svých slov by na test potřebovali mnohem více času. Vzhledem k časové tísní nestíhali a někteří poslední úlohy/strany didaktického testu víceméně tipovali.

Všechny tyto skutečnosti jsou v souladu s postřehy učitelů. Ti upozorňovali, že žákům s nedostatečnou znalostí vyučovacího jazyka chybí k úspěšnému zvládnutí didaktického testu z českého jazyka a literatury dostatečná čtenářská gramotnost a gramatické kompetence v češtině. Tyto kompetence chybějí zejména v případě, že žák nastoupí do české školy až v průběhu druhého stupně základní školy. Stejně tak chybějí v případě žáků, kteří se přistěhovali do Česka již na prvním stupni základní školy a mezi jejich mateřským jazykem a češtinou je velká jazyková vzdálenost (např. žáci z Vietnamu, Číny apod.). Naproti tomu žáci, kteří absolvovali „pouze“ rozhovor, měli situaci o poznání jednodušší a mnohdy udávali, že byli s touto formou zkoušky spokojeni.

Kromě problémů s didaktickým testem z češtiny, žáci zmiňovali i určité problémy s matematikou, především s geometrií. Učitelé se domnívají, že i tyto problémy do velké míry souvisejí s jazykovými kompetencemi žáků s nedostatečnou znalostí vyučovacího jazyka. Především se jedná o schopnosti pochopit různé jazykové nuance, které jsou v matematických úlohách zakomponovány. Komplikací mohla být i skutečnost, že někteří žáci si zvolili didaktický test z matematiky v ukrajinštině, ale příprava na test ve škole probíhala v češtině. Určité jazykové nuance tak mohly být ztraceny v překladu a žáci mohli mít, navzdory intenzivní přípravě, horší výsledky. Z tohoto důvodu někteří ukrajinští žáci zpětně polemizovali, zda pro ně vůbec bylo prospěšné zvolit si ukrajinskou jazykovou mutaci testu z matematiky. Tyto specifické podmínky konání

jednotné přijímací zkoušky podle *lex Ukrajina* do jisté míry vysvětlují účast některých ukrajinských žáků v soukromých kurzech. V rámci těchto kurzů byly tyto podmínky reflektovány (didaktický test z matematiky v ukrajinštině, příprava na pohovor v češtině).

Výsledky přijímacího řízení a plány do budoucna

Výsledky přijímacího řízení se u jednotlivých žáků velmi lišily v závislosti na tom, na které školy a obory se hlásili a jaké byly jejich akademické a jazykové kompetence. Zaznamenali jsme jak žáky, kteří byli úspěšní v naplňování svých profesních cílů, zvolili si obor, který opravdu chtěli studovat a dostali se na něj, tak ty, kteří se dostali na obor, které sice nebyl jejich první volbou, ale alespoň byli v přijímacím řízení úspěšní. Mezi našimi informátory však byli i tací, kteří se nedostali na žádný v přihlášce uvedený obor. Ti v době realizace výzkumu buď čekali na další kola přijímacích řízení, případně uvažovali o nástupu do zaměstnání na rok po základní škole a poté o opětovném přihlášení na střední školu.

V souvislosti s přesuny mezi vzděláváním a trhem práce informanti z řad zástupců škol upozorňují, že žáci, kteří ze základní školy přešli na trh práce, mají mnohem těžší pozici při návratu do vzdělávacího systému. S největšími překážkami při naplňování svých vzdělávacích cílů se obecně potýkali jedinci s ambicióznějšími cíli a s nízkou úrovní češtiny, kteří konali jednotnou přijímací zkoušku bez úprav podle *lex Ukrajina*. Naopak se ukázalo, že systém je relativně nakloněn žákům s nedostatečnou znalostí vyučovacího jazyka, kteří se hlásí na umělecké nebo sportovní školy. U těchto žáků záleží spíše na úrovni jejich uměleckého a sportovního nadání, než na jejich jazykových a akademických dovednostech.

Klíčová zjištění k přechodu žáků s nedostatečnou znalostí češtiny ze základního vzdělávání na střední školy

Výsledky kvalitativního výzkumu zaměřeného na přechod žáků ze základního vzdělávání na střední školy jsou spíše indikativní povahy a je potřeba dalších výzkumů, které by jejich platnost ověřily i pro širší vzdělávací kontexty. Zároveň se z realizovaných šetření zdá, že **existuje významný prostor pro zefektivnění podpory žáků s nedostatečnou znalostí vyučovacího jazyka** při jejich přechodu ze základního vzdělávání na střední školy. Tento prostor nalézáme jak na straně škol, tak v úpravách týkajících se konání jednotné přijímací zkoušky pro žáky s nedostatečnou znalostí vyučovacího jazyka.

Školy i žáci upozorňují na nerovnost v přístupu k různým skupinám žáků s nedostatečnou znalostí vyučovacího jazyka při jednotné přijímací zkoušce. Konkrétně jde o specifickou úpravu podmínek konání zkoušky u žáků s dočasnou ochranou z Ukrajiny. I když chápou důvody těchto opatření, domnívají se, že by na ně měli mít právo všichni žáci s nedostatečnou znalostí vyučovacího jazyka.

- Doporučujeme proto zvážit rozšíření cílové skupiny žáků, kteří mají možnosti vykonávat jednotnou přijímací zkoušku alternativní formou, i o ostatní žáky cizince s podobným typem vzdělávacího znevýhodnění.

Jednotná přijímací zkouška z češtiny je pro žáky s nedostatečnou znalostí češtiny velmi obtížná, zejména některé její části zaměřené na hledání gramatických chyb. Úspěšné zvládnutí zkoušky také vyžaduje vysokou úroveň čtenářské gramotnosti, dobrou slovní zásobu a dobré gramatické znalosti. To je v rozporu se zaměřením kurzů češtiny jako cizího/druhého jazyka, které jsou zaměřené spíše na získávání základních komunikačních dovedností a případně slovní zásoby v akademických předmětech, ale nerozvíjejí u žáků cíleně gramatické a čtenářské kompetence, které jsou předpokladem úspěšného zvládnutí jednotné přijímací zkoušky.

- Doporučujeme proto zvážit vytvoření speciálního didaktického testu, který by lépe odpovídal specifikům žáků s nedostatečnou znalostí češtiny a zároveň umožnil prověřit jejich znalosti.
- Velkou pomocí by pro žáky s nedostatečnou znalostí češtiny mohlo být i více hodin češtiny jako druhého

jazyka, které by nebyly zaměřeny pouze na zlepšování komunikačních dovedností žáka a jeho akademického slovníku, ale také na podporu rozvoje gramatických dovedností a čtenářské gramotnosti na úrovni, která je vyžadována u přijímacích zkoušek.

Určitým problémem je i didaktický test z matematiky. Test obsahuje mimo jiné slovní úlohy a geometrii. V obou typech těchto úloh se hojně pracuje s textem a nuancemi v textu. Žáci udávali, že je pro ně složité zadání porozumět. Zdá se, že komplikací jsou i jazykové variace zadání testu, protože žáci se na test připravují v češtině a při jiné jazykové mutaci může dojít k nedorozuměním díky terminologickým odlišnostem.

- Mohlo by pomoci, kdyby žáci mohli mít k dispozici zadání didaktického textu z matematiky v obou jazycích zároveň.

Z rozhovorů vyplývá, že ne všichni pedagogičtí pracovníci znají přesně všechna pravidla přijímacího řízení žáků s nedostatečnou znalostí vyučovacího jazyka. Např. nevěděli, jak vypadají další kola přijímacího řízení, zda žáci, kteří se hlásí na umělecké školy, musí absolvovat jednotnou přijímací zkoušku, zda mají žáci dle *lex Ukrajina* právo žádat o didaktický test z matematiky v ukrajinštině apod.

- Školám a zejména kariérním a výchovným poradcům by pomohlo přehledné zpracování pravidel přijímacího řízení na střední školy pro žáky s nedostatečnou znalostí vyučovacího jazyka.

7. DOSTUPNOST ŠKOL URČENÝCH K BEZPLATNÉ JAZYKOVÉ PŘÍPRAVĚ VE VYBRANÝCH KRAJÍCH ČESKA

Cílem následující kapitoly je zobrazit a zhodnotit dostupnost škol určených k bezplatné jazykové přípravě podle § 20 školského zákona (zkráceně určené školy) ve vybraných krajích Česka. Určené školy jsou nástrojem jazykové integrace žáků cizinců. Nedostupnost jazykového vzdělávání by znamenala porušení základního pravidla rovného přístupu k základnímu vzdělání.

Analýza si proto klade za cíl s využitím existujících dat o určených školách a o populaci žáků cizinců zjistit, zda existují v krajích regiony s přítomností žáků cizinců, kde je poskytování vzdělávání skrze určené školy obtížně dostupné. K tomu je využito modelování dopravní dostupnosti, které aproximuje dosažitelnosti míst poskytování výuky z jednotlivých obcí.

Základní otázka:

- Odpovídá nabídka škol určených k jazykové přípravě rozmístění cílové populace? Konkrétněji, je rozmístění vzdělávacích příležitostí nabízejících bezplatnou jazykovou přípravu dosažitelné pro cílovou populaci žáků s nedostatečnou znalostí vyučovacího jazyka, respektive žáků cizinců?

Dílčí otázky:

- Existují rozdíly v dostupnosti poskytování bezplatné jazykové přípravy pro žáky s nedostatečnou znalostí vyučovacího jazyka v rámci kraje? Jaký je podíl žáků cizinců, kteří bydlí ve větší dojezdové vzdálenosti od určených škol?
- Existují rozdíly v dostupnosti poskytování jazykové přípravy pro žáky s nedostatečnou znalostí vyučovacího jazyka mezi kraji v Česku? Jak se liší dostupnost škol a škol určených k bezplatné jazykové přípravě mezi kraji v Česku?

Hodnocení dopravní dostupnosti je jednou z dimenzí dostupnosti, kterou je možné hodnotit. Model dostupnosti ukazuje, z jakých míst (obce) jsou dosažitelné konkrétní služby (školy) za předpokladu určitého mobilitního scénáře. V tomto případě jde o časový dojezd individuální automobilovou dopravou. Ten se využívá jako poměrně jednoduchá aproximace pro zachycení poměrně komplikovaného jevu, jako je dojíždka. Model tedy zobrazuje potenciál dostupnosti a jeho informační hodnota závisí na kvalitě a spolehlivosti vstupních dat. Model neřeší možné dopravní komplikace ani přesun k dopravnímu prostředku či parkování, které jsou nevyhnutelné a které navyšují časový rozpočet pro dojíždku do škol. Model neřeší individuální odlišnosti na straně nabídky/poptávky – například zaplněnost kapacit škol nebo časové možnosti/limity rodičů a dětí v každodenním životě. Alternativní možnosti modelování dopravní dostupnosti, například pomocí kombinace individuální a veřejné hromadné dopravy, by vyžadovaly složité datové modely, které jsou nad rámec kvality vstupních dat o žácích cizincích a nad rámec zaměření projektu. Například analýza spojuj veřejné hromadné dopravy by musela zohlednit i časovou dimenzi dojíždky, tedy jízdní řády, rozvrhování výuky v určených školách, dopravu mezi bydlištěm, dopravními uzly a školou a další faktory, které jsou podstatné pro vlastní realizaci dojíždky. Z těchto důvodů byl zvolen jednodušší model, který ale i tak může přinést přínosný vhled do problematiky.

Data a metody

Data o počtu dětí cizinců a o počtu cizinců pocházejí z Cizineckého informačního systému (dále jen CIS). Tento systém je spravován Policií České republiky a Ministerstvem vnitra České republiky. Obsahuje údaje o cizincích s trvalým nebo dlouhodobým pobytem, občanech EU, azylantech, tzv. jiných fyzických osobách i osobách s udělenou dočasnou ochranou po 24. únoru 2022. Data byla získána na základě žádosti o data pro vědecký výzkum.

Data o určených školách ve vybraných krajích byla pro účely projektu manuálně sesbírána z webových stránek jednotlivých krajů. Jejich platnost je vztažena k datu sběru (březen 2024), tedy aby vystihovala podmínky platné ve školním roce 2023/2024, kdy probíhalo dotazníkové šetření v základních školách. Podle Metodického materiálu MŠMT k poskytování bezplatné jazykové přípravy v předškolním a základním vzdělávání (MSMT-21851/2021) má každý krajský úřad určit na základě údajů o počtu žáků k 31.3. předchozího školního roku a zápisu do škol školy pro jazykovou přípravu od 1.9. Seznam určených škol má každý krajský úřad zveřejnit na svých webových stránkách a má jej průběžně aktualizovat. Bohužel doposud není veřejně a přístupně k dispozici centrální registr určených škol, který by tato data poskytoval ve standardizované formě.

Data o lokalizaci škol vycházejí z rejstříku škol MŠMT⁴⁷. Geolokační údaje o prostorovém umístění školy byly přiřazeny na základě dat o adresních bodech, které poskytuje veřejně ČÚZK⁴⁸.

Data o významových středech obce pocházejí z prostorových dat z Registru sčítacích obvodů a budov (dále jen RSO), která spravuje a poskytuje Český statistický úřad. Významový střed obce je místo v obci, kde je střed centra zástavby příslušné obce. Laicky řečeno je to nejčastěji hlavní náměstí ve městech či náves v menších obcích⁴⁹.

Cílová skupina analýzy dostupnosti jsou žáci cizinci. Zdrojem dat je CIS (MV, OAMP). Jako žáci cizinci byly vymezeny takové děti s cizím státním občanstvím, které se narodily mezi roky 2009 a 2018, spadají tedy do věkové kohorty, pro kterou je v Česku povinná školní docházka. Tento údaj se může lišit od počtu dětí s cizím státním občanstvím, které eviduje při registraci do škol MŠMT. Diskrepance může vycházet z řady důvodů (demografické vymezení není totožné se školním vymezením cílové populace; prodleva mezi registrací v CIS a ve školách; častá fluktuace osob s dočasnou ochranou; a další důvody, viz kvalitativní část zprávy).

Z důvodu srovnání jsou analýzy prováděny i pro skupinu cizinců jako celku bez věkového rozlišení. To ukazuje, kde se může potenciálně počet žáků cizinců měnit, ať už z důvodů migrace či přirozené změny. Může tak identifikovat místa, kde lze očekávat změny v poptávce po vzdělávání.

V analýzách dat z Cizineckého informačního systému jsou dále rozlišeny dva základní typy pobytu. Zaprvé, na osoby s dočasnou ochranou (v datech MV ČR kategorizované jako „Humanitární od 24. 2. 2022“), který postihuje populaci uprchlíků z Ukrajiny s poskytnutou dočasnou ochranou na území Česka. Zadruhé je to „Jiný“, který zahrnuje obvyklé kategorie trvalého a přechodného pobytu a postihuje tak především populaci, která byla v Česku i před 24. 2. 2022. Toto odlišení je poměrně hrubé, ale umožní nám identifikovat oblasti, které měly s žáky cizinci ve školách zkušenosti již před rokem 2022 a ty oblasti, kde je školní integrace žáků cizinců spíše novým jevem. Dále toto rozlišení umožní zobrazit proporční rozdíly mezi těmito dvěma skupinami v krajích a obcích Česka.

Dojezdová vzdálenost do nejbližší školy měří, za jak dlouho dojede auto z bodu A (významový střed obce) do bodu B (nejbližší škola/nejbližší určená škola). K tomu je využita vrstva silniční komunikace a model časo-prostorové dostupnosti realizovaný v prostředí geografického informačního systému (dále jen GIS). Dojezdová vzdálenost nepřímo měří, kolik času potažmo finančních prostředků je nutné investovat pro účast na vzdělání. Časo-prostorový model je zjednodušením reálné dojíždky do škol, nicméně je uplatnitelný pro vzájemné srovnání dostupnosti do různých typů škol (určené školy – školy bez rozlišení) a pro vzájemné srovnání regionů (srovnání mezi kraji). Primárním cílem modelu je tak identifikovat „bílá místa“ v dostupnosti do škol, která značí místa s problematickou nabídkou školního vzdělávání (kartogram), a ukázat, kolika dětí se toto omezení týká (kartodiagram).

⁴⁷ <https://rejstriky.msmt.cz/rejskol/> [3.12.2024]

⁴⁸ <https://geoportal.cuzk.cz/> [3.12.2024]

⁴⁹ Podrobný popis obsahuje metodika ČSÚ: [3.12.2024]

Obrázek 7.1 Legenda pro mapy školní dostupnosti



Výsledky

Hodnocení dopravní dostupnosti je zobrazeno formou tabulek a map. První skupina tabulek zobrazuje počty a podíly žáků v jednotlivých pásmech dopravní dostupnosti (Tabulka 7.1, 7.2). Tedy zjednodušeně to, kolik žáků má do školy blízko a kolik žáků má do školy daleko. Umožňují tak jednoduché mezi-krajské srovnání. Další analytickou možností je srovnání dostupnosti všech škol a určených škol. Tedy zjednodušeně to, jak se liší dostupnost škol pro žáky obecně od dostupnosti škol se specifickým rysem určená škola pro žáky s nedostatečnou znalostí češtiny. Vzájemné srovnání pak ukazuje, o kolik se dostupnost specifické výuky pro žáky s nedostatečnou znalostí češtiny liší od dostupnosti běžné výuky.

Tabulka 7.1 Počet a podíl žáků cizinců v časových pásmech dostupnosti do škol v krajích

Kraj	Dostupnost základních škol - počet žáků cizinců				Celkem žáků cizinců
	do 5 minut	do 10 minut	do 15 minut	nad 15 minut	
Hl. m. Praha	15 709				15 709
Jihomoravský	5 821	174	19	4	6 018
Karlovarský	2 373	43	7	7	2 430
Olomoucký	2 007	77	22	2	2 108
Pardubický	2 836	184	15		3 035
Celkem	28 746	478	63	13	29 300

Kraj	Dostupnost základních škol - podíl žáků cizinců				Celkem žáků cizinců
	do 5 minut	do 10 minut	do 15 minut	nad 15 minut	
Hl. m. Praha	100 %	0 %	0 %	0 %	100 %
Jihomoravský	97 %	3 %	0 %	0 %	100 %
Karlovarský	98 %	2 %	0 %	0 %	100 %
Olomoucký	95 %	4 %	1 %	0 %	100 %
Pardubický	93 %	6 %	0 %	0 %	100 %
Celkem	98 %	2 %	0 %	0 %	100 %

Zdroj: data MV ČR, 2024; vlastní výpočet

Tabulka 7.2 Počet a podíl dětí cizinců v časových pásmech dostupnosti do určených škol v krajích

Kraj	Dostupnost určené školy - počet žáků cizinců				Celkem žáků cizinců
	do 5 minut	do 10 minut	do 15 minut	nad 15 minut	
Hl. m. Praha	15 709				15 709
Jihomoravský	4 965	534	336	192	6 018
Karlovarský	2 242	99	61	28	2 430
Olomoucký	662	619	456	371	2 108
Pardubický	2 522	310	125	78	3 035
Celkem	26 091	1 562	978	669	29 300

Kraj	Dostupnost určené školy - podíl žáků cizinců				Celkem žáků cizinců
	do 5 minut	do 10 minut	do 15 minut	nad 15 minut	
Hl. m. Praha	100 %	0 %	0 %	0 %	100 %
Jihomoravský	82 %	9 %	6 %	3 %	100 %
Karlovarský	92 %	4 %	3 %	1 %	100 %
Olomoucký	31 %	29 %	22 %	18 %	100 %
Pardubický	83 %	10 %	4 %	3 %	100 %
Celkem	89 %	5 %	3 %	2 %	100 %

Zdroj: data MV ČR, 2024; vlastní výpočet

Druhá skupina zobrazuje stejné modely dostupnosti škol pro vybrané kraje, ale místo populace dětí cizinců bere v potaz celou cizineckou populaci (Tabulka 7.3, 7.4). Můžeme tak zhodnotit, jak se dostupnost škol pro žáky cizince liší od dostupnosti škol pro celou populaci cizinců. To umožní posoudit, zdali je populace žáků cizinců více koncentrována blíže škol než populace cizinců bez rozlišení.

Tabulka 7.3 Počet a podíl cizinců v časových pásmech dostupnosti do základních škol v krajích

Kraj	Dostupnost základních škol - počet cizinců				Celkem cizinců
	do 5 minut	do 10 minut	do 15 minut	nad 15 minut	
Hl. m. Praha	151 569				151 569
Jihomoravský	52 358	1 416	173	20	53 967
Karlovarský	17 128	371	105	50	17 654
Olomoucký	14 346	519	107	18	14 990
Pardubický	22 151	1 621	115	3	23 890
Celkem	257 552	3 927	500	91	262 070

Kraj	Dostupnost základních škol - podíl cizinců				Celkem cizinců
	do 5 minut	do 10 minut	do 15 minut	nad 15 minut	
Hl. m. Praha	100 %	0 %	0 %	0 %	100 %
Jihomoravský	97 %	3 %	0 %	0 %	100 %
Karlovarský	97 %	2 %	1 %	0 %	100 %
Olomoucký	96 %	3 %	1 %	0 %	100 %
Pardubický	93 %	7 %	0 %	0 %	100 %
Celkem	98 %	1 %	0 %	0 %	100 %

Zdroj: data MV ČR, 2024; vlastní výpočet

Tabulka 7.4 Počet a podíl cizinců v časových pásmech dostupnosti do určených škol v krajích

Kraj	Dostupnost určené školy - počet cizinců				Celkem cizinců
	do 5 minut	do 10 minut	do 15 minut	nad 15 minut	
Hl. m. Praha	151 569				151 569
Jihomoravský	44 205	4 358	3 546	1 858	53 967
Karlovarský	16 249	717	404	284	17 654
Olomoucký	4 869	4 733	3 167	2 221	14 990
Pardubický	19 135	2 729	1 484	542	23 890
Celkem	236 027	12 537	8 601	4 905	262 070

Kraj	Dostupnost určené školy - podíl cizinců				Celkem cizinců
	do 5 minut	do 10 minut	do 15 minut	nad 15 minut	
Hl. m. Praha	100 %	0 %	0 %	0 %	100 %
Jihomoravský	82 %	8 %	7 %	3 %	100 %
Karlovarský	92 %	4 %	2 %	2 %	100 %
Olomoucký	32 %	32 %	21 %	15 %	100 %
Pardubický	80 %	11 %	6 %	2 %	100 %
Celkem	90 %	5 %	3 %	2 %	100 %

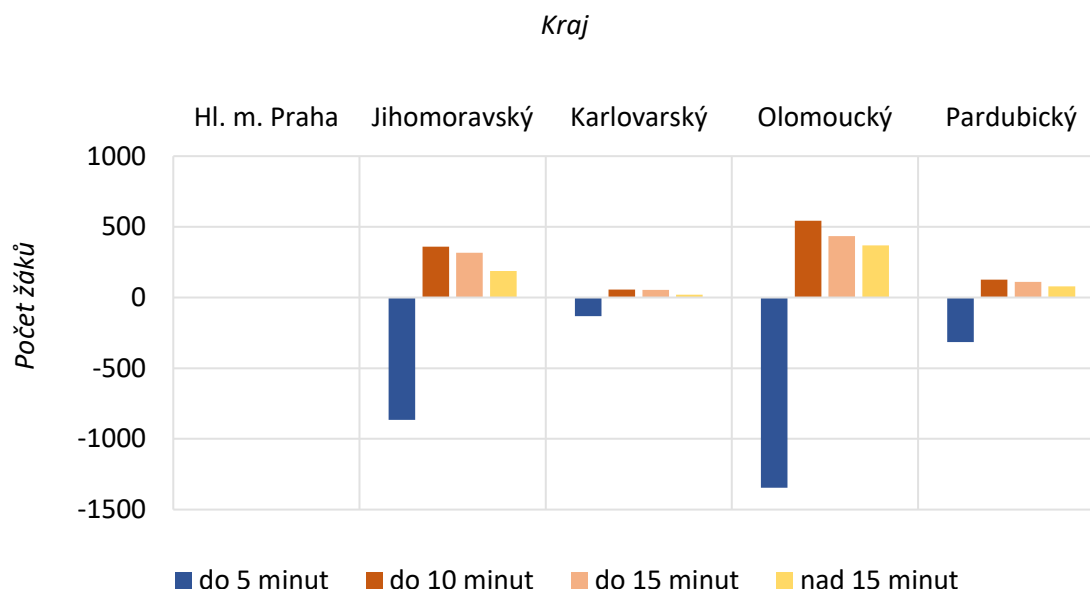
Zdroj: data MV ČR, 2024; vlastní výpočet

Mezi-školní a mezi-krajské rozdíly

V případě škol bez rozlišení tak, jak jsou dostupné pro českou populaci, jsou pro naprostou většinu žáků cizinců (98 %) dostupné v nejbližším pásmu dojezdnosti do 5 minut (Tabulka 7.1). Model pracuje pouze s čistým časem předpokládané jízdy. Nezapočítává možné dopravní komplikace (nahodilé faktory) ani přesun k dopravnímu prostředku, parkování či doprovod dítěte (konstantní faktory). Po započtení konstantních a nahodilých faktorů by byl časový rozpočet pro jednu cestu do školy výrazně vyšší. V případě modelu využívajícího kombinace individuální automobilové dopravy a veřejné hromadné dopravy by byla dopravní logistika komplikovanější a časový rozpočet o to vyšší. Nižší počet určených škol oproti školám obecně znamená větší nároky na dojíždění do škol pro děti cizince. V případě redukováného počtu cílů dojížděky – určených škol – se zhruba 20 procent žáků cizinců „přesune“ z nejkratšího dojezdového pásma do delších dojezdových pásem. Konkrétně: 8 % do pásma do 10 minut, 7 % do pásma do 15 minut a 5 procent do pásma nad 15 minut čistého času jízdy.

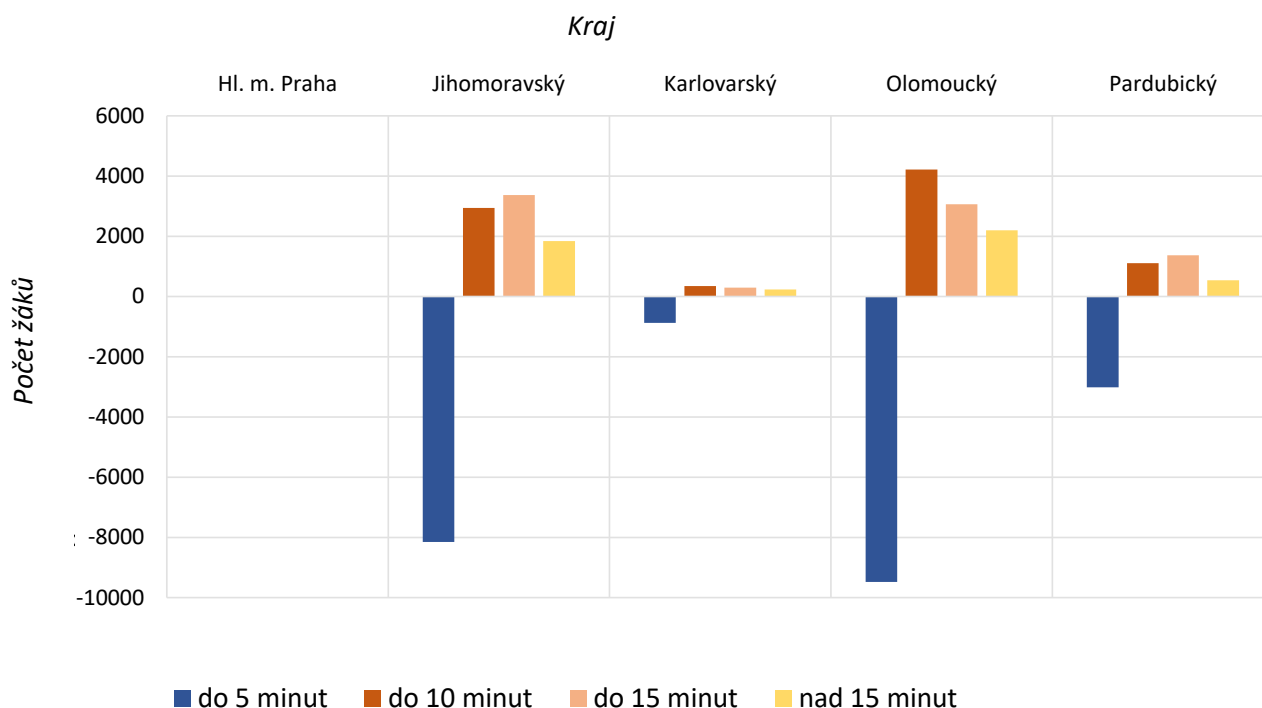
Rozdíl v dostupnosti určených škol a škol obecně lze zobrazit i v absolutních hodnotách. Grafy 7.1 a 7.2 ukazují, jak se změnil počet žáků cizinců v jednotlivých kategoriích dopravní dostupnosti, tedy kolik žáků cizinců ubude z kategorie dojezdu do pěti minut, a posune se do horších pásem dopravní dostupnosti v případě, že místo do jakékoli školy dojíždějí do určené školy. Překvapivě nízké počty žáků cizinců v horších pásmech dostupnosti Karlovarského kraje jsou dány vysokou mírou urbanizace, kde většina žáků cizinců bydlí v několika větších městech. Olomoucký a Jihomoravský kraj mají řidší síť určených škol, která reflektuje nižší hustotu osídlení v Olomouckém kraji a rozsáhlost venkovských prostor Jihomoravského kraje, která vytváří větší dostupnostní bariéru pro žáky cizince. V Praze jakožto hustě osídleném místě s velkým množstvím škol a hustou sítí MHD není dopravní dostupnost podle modelu určujícím faktorem. Porovnání mezi žáky cizinci (Graf 7.1) a cizinci (Graf 7.2) ukazuje, že cizinci s dětmi jsou více koncentrováni ve městech. Faktory, které formují koncentraci cizinců s dětmi do měst (trh práce, etnické kontakty, trh s bydlením), tak nepřímo ovlivňují i dostupnost vzdělávacích příležitostí.

Graf 7.1 Srovnání dostupnosti určených škol a všech škol pro žáky cizince



Zdroj: data MV ČR, 2024; vlastní výpočet

Graf 7.2 Srovnání dostupnosti určených škol a škol obecně pro cizince



Zdroj: data MV ČR, 2024; vlastní výpočet

Tabulka 7.5 ukazuje, kde je největší disproporce mezi dostupnostmi do určených škol. Čím vyšší číslo, tím jsou určené školy hůře dostupné oproti běžné dostupnosti do škol obecně. Překvapivě vysoké číslo u dopravní dostupnosti v Olomouckém kraji je dáno dvěma faktory. Zaprvé je to malý počet určených škol přímo v Olomouci. Jedna škola je lokalizována na okraji města a je tak z pohledu dopravního modelu méně dostupná. Zadruhé je to absencí určených škol v některých menších městech (Zábřeh, Zlaté Hory) a některých odlehlějších obcích. V Olomouckém kraji je nízký podíl určených škol (9 %) ve srovnání s ostatními kraji. Tabulky 7.5 a 7.6 dokládají, že zhoršená dopravní dostupnost pro žáky cizince existuje a že se liší mezi kraji. Vyšší hodnoty jsou zejména v krajích (Olomoucký, Jihomoravský), které mají rozsáhlé venkovské prostory a v nich řídkou síť podpory pomocí určených škol. Krajské srovnání není kompletní, výběr krajů začleněných do analýzy odpovídá výběru krajů pro realizaci dalších výzkumných aktivit projektu (online dotazníkové šetření, jehož výsledky jsou shrnuty v kapitole 4).

Tabulka 7.5 Rozsah zhoršené dostupnosti u žáků cizinců do určených škol oproti školám obecně v krajích

Kraj	Zhoršená dopravní dostupnost určených škol - podíl žáků cizinců				Celkem
	do 5 minut	do 10 minut	do 15 minut	nad 15 minut	
Hl. m. Praha	0%	0%	0%	0%	0%
Jihomoravský	14%	8%	3%	0%	0%
Karlovarský	5%	3%	1%	0%	0%
Olomoucký	64%	38%	18%	0%	0%
Pardubický	10%	6%	3%	0%	0%
Celkem	9%	5%	2%	0%	0%

Zdroj: data MV ČR, 2024; vlastní výpočet

Tabulka 7.6 Rozsah zhoršené dostupnosti u cizinců do určených škol oproti školám obecně v krajích

Kraj	Zhoršená dopravní dostupnost určených škol - podíl všech cizinců				Celkem
	do 5 minut	do 10 minut	do 15 minut	nad 15 minut	
Hl. m. Praha	0 %	0 %	0 %	0 %	0 %
Jihomoravský	15 %	10 %	3 %	0 %	0 %
Karlovarský	5 %	3 %	1 %	0 %	0 %
Olomoucký	63 %	35 %	15 %	0 %	0 %
Pardubický	13 %	8 %	2 %	0 %	0 %
Celkem	9 %	5 %	2 %	0 %	0 %

Zdroj: data MV ČR, 2024; vlastní výpočet

Shrnutí analýz dostupnosti škol

Analýza modelové dostupnosti škol pro žáky cizince ve vybraných krajích ukazuje, že většina žáků cizinců bydlí v obci s relativně dobře dostupnou určenou školou. To je do značné míry dáno tím, že cizinci obecně a žáci cizinci jsou vysoce urbanizováni – bydlí ve městech a místech s hustou zástavbou, kde jsou často lokalizovány i školy. Tato obdobná lokalizace není nijak překvapivá. Trh práce ale i trh s bydlením dostupným pro cizince se vždycky soustředil ve velkých městech a jejich okolí. Migrace po 24. únoru 2022 a nárůst počtu osob s dočasnou ochranou výrazně navýšil počet lidí s cizí státní příslušností v Česku, s čímž se proporcčně zvýšil i počet míst, kde cizinci žijí a využívají veřejné služby včetně škol. V souladu se zahraničními zkušenostmi lze předpokládat, že rozmístění již přítomných cizinců v rámci Česka se bude soustřeďovat spíše do měst a spíše do míst s vyšší koncentrací pracovních příležitostí.

Analýza modelové dostupnosti dále ukázala, že dostupnost určených škol oproti školám obecně znamená pro žáky cizince, respektive pro nezanedbatelnou část z nich, významné znevýhodnění. Síť určených škol je v řadě míst řídká, což znamená horší dojezdové podmínky pro žáky cizince. Delší dojezdové vzdálenosti znamenají dodatečné časové a finanční výdaje. To může představovat významnou bariéru v přístupu ke vzdělávání, protože děti cizinci a cizinci s dočasnou ochranou čelí podstatně častěji než česká populace materiálnímu znevýhodnění. Dopravně-dostupnostně podmíněné znevýhodnění tak pravděpodobně zvyšuje již existující rozsah znevýhodnění, která vyplývají z nerovností na trhu práce (prekarizace, směnný provoz apod.) a dalších znevýhodnění uplatňujících se na individuální úrovni u cizinců.

Vzhledem k nedostatku konzistentních informací o školách určených pro jazykovou přípravu doporučujeme sjednotit způsob, jakým jsou informace o určených školách poskytovány. Ideální formou by byl standardizovaný sběr dat ze strany MŠMT. Tyto informace by samotnému MŠMT umožňovaly analyzovat dostupnost určených škol v regionech a identifikovat tzv. bílá místa s horší dostupností.

Mapy dostupnosti škol

Mapy dostupnosti škol jsou v textu zahrnuty ve zmenšené verzi, které poskytuje základní informaci o rozdílu v dostupnosti mezi určenými školami a školami jako takovými. Plná verze map, která detailně zobrazuje území jednotlivých krajů, je dostupná v přílohách.

Jihomoravský kraj

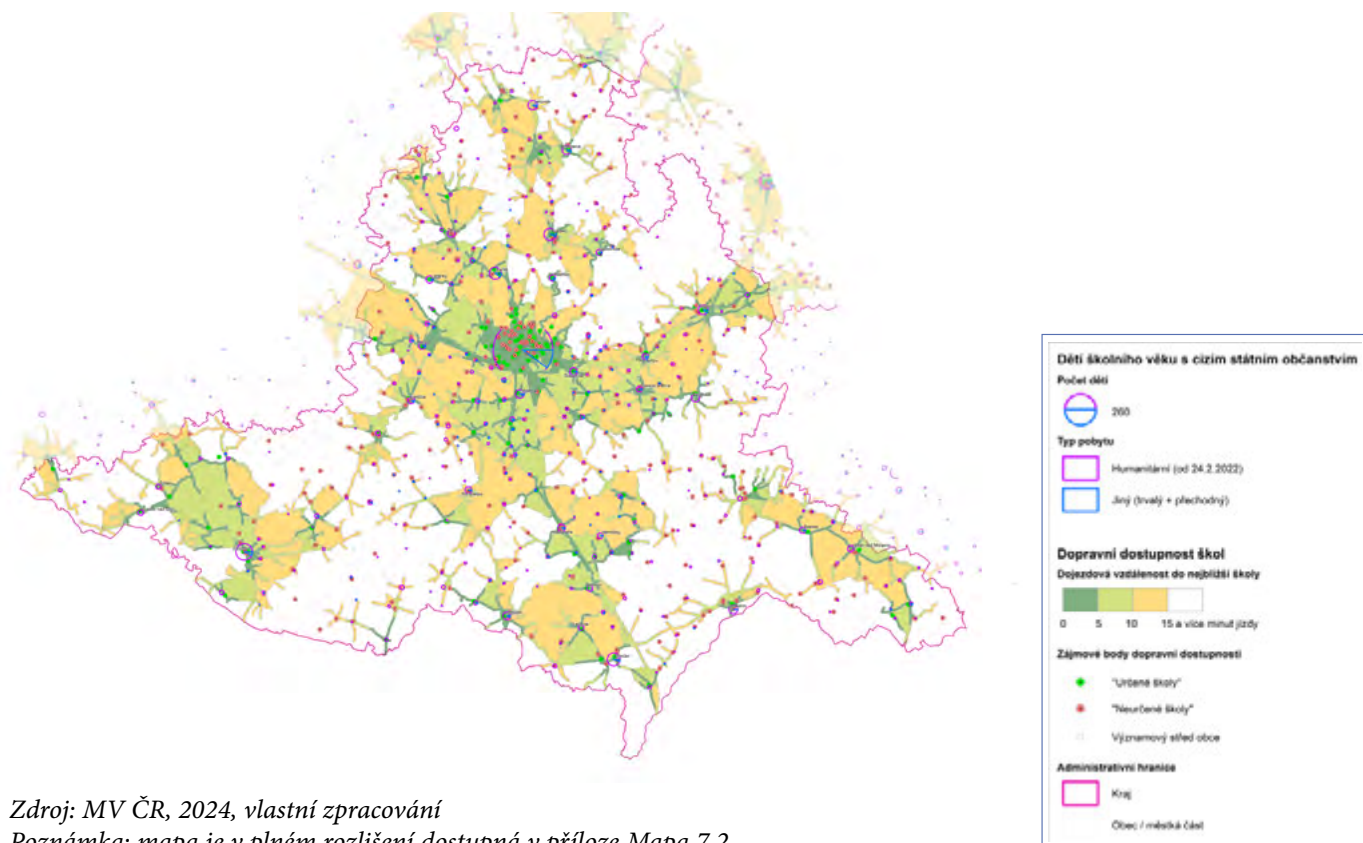
Mapa 7.1 Dostupnost všech základních škol v Jihomoravském kraji



Zdroj: MV ČR, 2024, vlastní zpracování

Poznámka: mapa je v plném rozlišení dostupná v příloze Mapa 7.1

Mapa 7.2 Dostupnost určených škol v Jihomoravském kraji

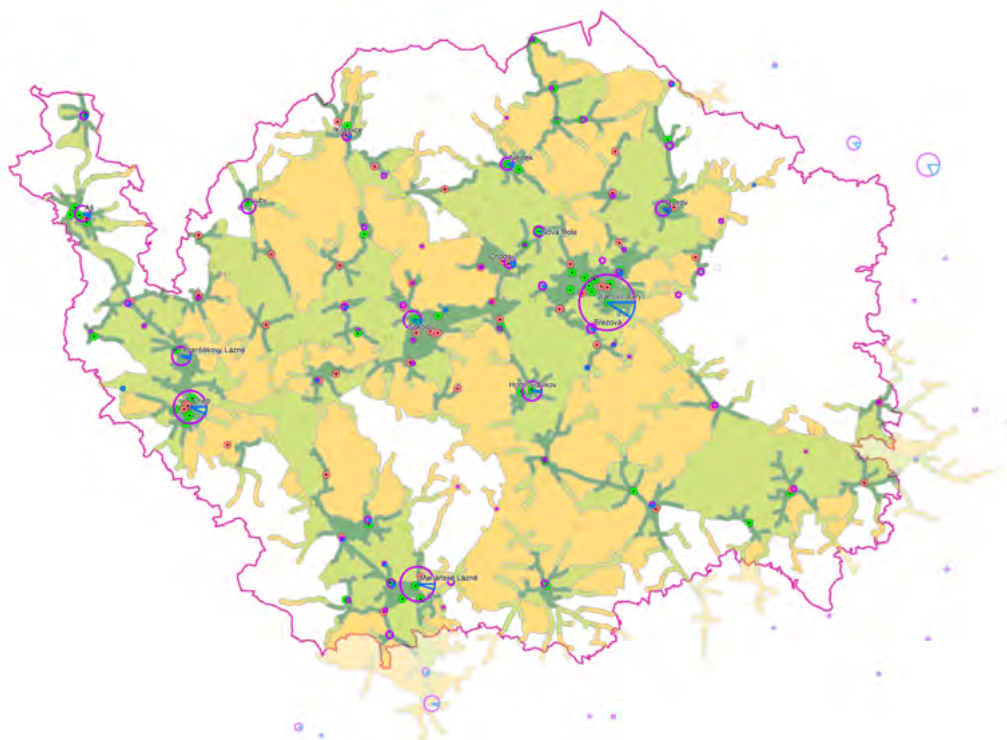


Zdroj: MV ČR, 2024, vlastní zpracování

Poznámka: mapa je v plném rozlišení dostupná v příloze Mapa 7.2

Karlovarský kraj

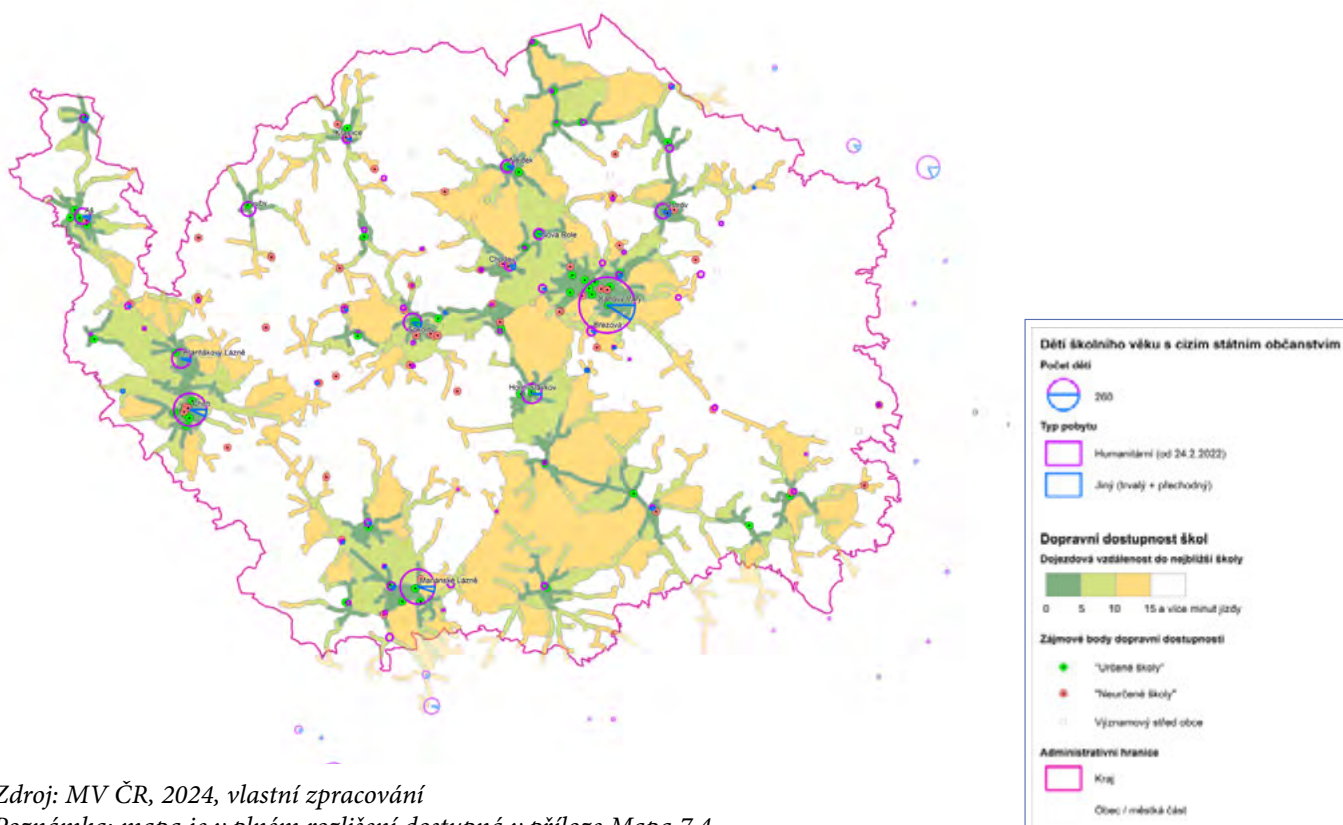
Mapa 7.3 Dostupnost všech základních škol v Karlovarském kraji



Zdroj: MV ČR, 2024, vlastní zpracování

Poznámka: mapa je v plném rozlišení dostupná v příloze Mapa 7.3

Mapa 7.4 Dostupnost určených škol v Karlovarském kraji

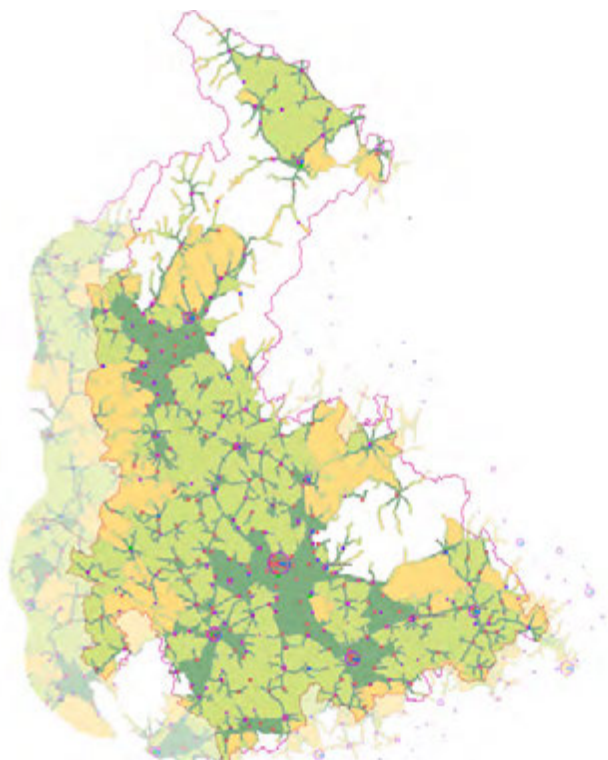


Zdroj: MV ČR, 2024, vlastní zpracování

Poznámka: mapa je v plném rozlišení dostupná v příloze Mapa 7.4

Olomoucký kraj

Mapa 7.5 Dostupnost všech základních škol v Olomouckém kraji



Zdroj: MV ČR, 2024, vlastní zpracování

Poznámka: mapa je v plném rozlišení dostupná v příloze Mapa 7.5

Mapa 7.6 Dostupnost určených škol v Olomouckém kraji

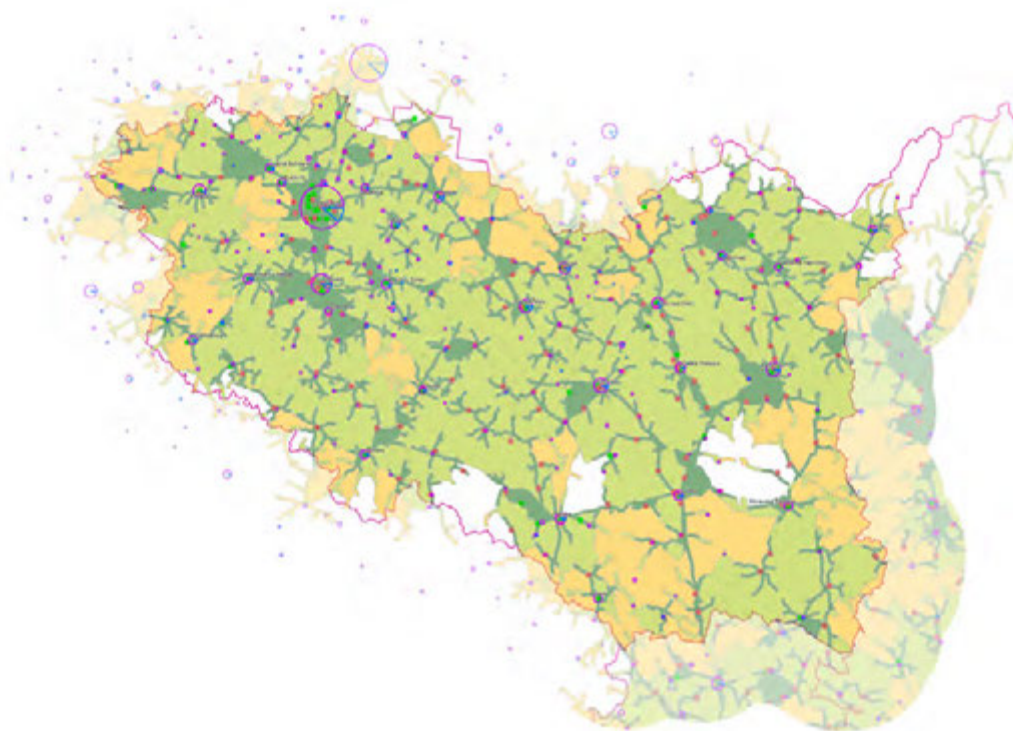


Zdroj: MV ČR, 2024, vlastní zpracování

Poznámka: mapa je v plném rozlišení dostupná v příloze Mapa 7.6

Pardubický kraj

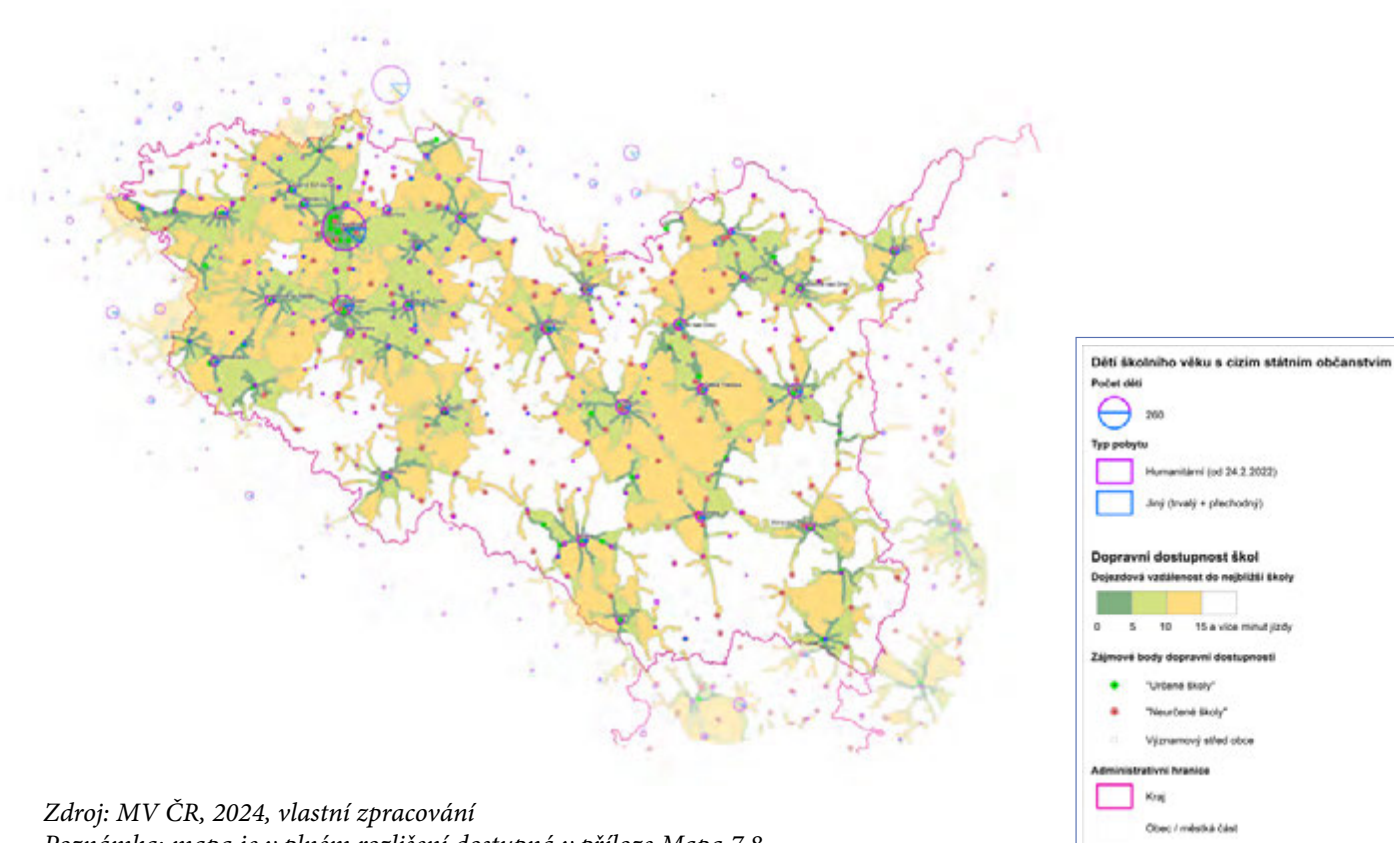
Mapa 7.7 Dostupnost všech základních škol v Pardubickém kraji



Zdroj: MV ČR, 2024, vlastní zpracování

Poznámka: mapa je v plném rozlišení dostupná v příloze Mapa 7.7

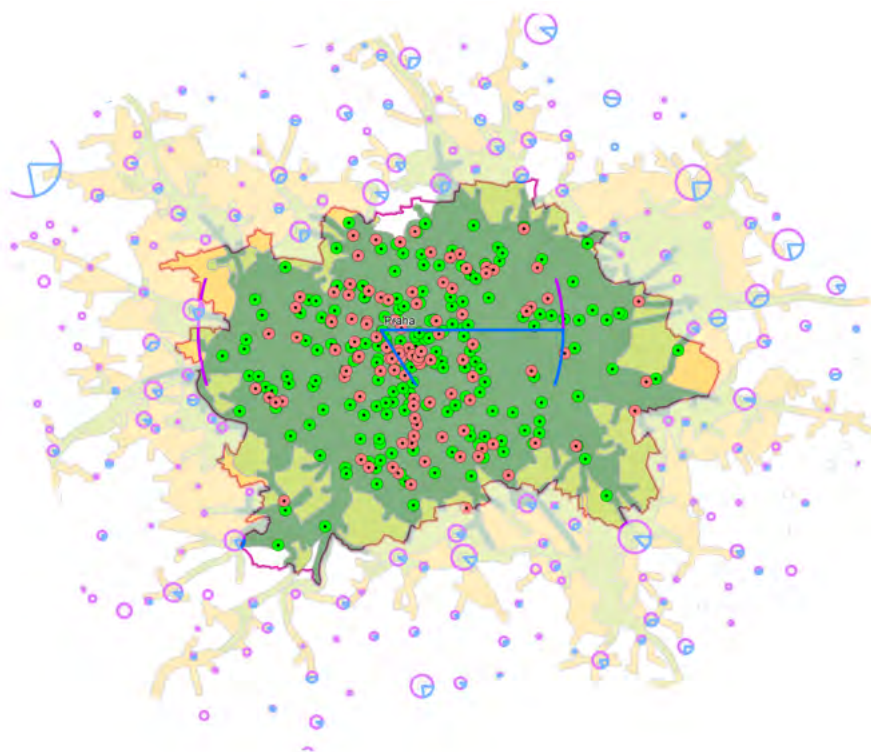
Mapa 7.8 Dostupnost určených škol v Pardubickém kraji



Zdroj: MV ČR, 2024, vlastní zpracování

Poznámka: mapa je v plném rozlišení dostupná v příloze Mapa 7.8

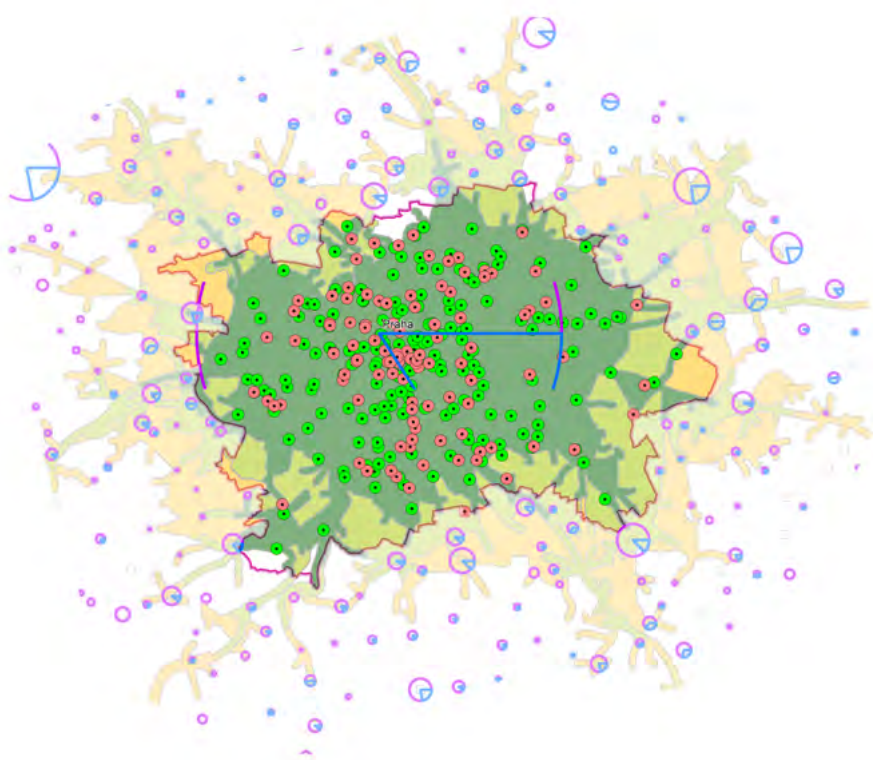
Mapa 7.9 Dostupnost všech základních škol v Hlavním městě Praze



Zdroj: MV ČR, 2024, vlastní zpracování

Poznámka: mapa je v plném rozlišení dostupná v příloze Mapa 7.9

Mapa 7.10 Dostupnost určených škol v Hlavním městě Praze



Zdroj: MV ČR, 2024, vlastní zpracování

Poznámka: mapa je v plném rozlišení dostupná v příloze Mapa 7.10



8. STUDIJNÍ PROGRAMY A KURZY ČEŠTINY JAKO DRUHÉHO/CIZÍHO JAZYKA PRO UČITELE REALIZOVANÉ VYSOKÝMI ŠKOLAMI

Počet žáků s nedostatečnou znalostí vyučovacího jazyka v českých školách v posledních letech vzrostl, zejména po invazi na Ukrajinu v roce 2022. Zároveň se školy potýkají s personálními problémy, neboť počet kvalifikovaných učitelů češtiny jako druhého/cizího jazyka je nedostatečný. Cílem této kapitoly je zhodnotit nabídku a obsazenost studijních programů a kurzů češtiny jako druhého/cizího jazyka, které pro učitele realizují vysoké školy.

Kvalifikaci učitele češtiny jako druhého jazyka je možné získat několika způsoby. Zprvče absolvováním studia v akreditovaném magisterském studijním programu v oblasti pedagogických věd zaměřeném na přípravu učitelů druhého stupně ZŠ a zadruhé ve studijním programu zaměřeném na přípravu učitelů všeobecně vzdělávacího předmětu SŠ se zaměřením na Učitelství češtiny jako druhého jazyka (ČDJ). Zatřetí lze kvalifikaci k výuce ČDJ získat i jiným způsobem, např. absolvováním magisterského oboru, který odpovídá charakteru vyučovaného předmětu a studiem pedagogiky v programu celoživotního vzdělávání k získání kvalifikace učitele. Dalším možným způsobem je rozšíření aprobační učitele o další aprobační předmět. Potencionálním učitelem ČDJ je tedy každý absolvent studia v magisterském studijním programu takového oboru, který odpovídá charakteru ČDJ, pokud si v rámci celoživotního vzdělávání doplní potřebné vzdělání.

K získání kvalifikace učitele ČDJ tedy existují různé cesty. Počty absolventů studijních programů, které bezprostředně (tj. bez dalších odborných zkoušek, vzdělávání, praxe apod.) naplňují odborné předpoklady pro výuku ČDJ, poskytují pouze částečnou informaci o počtu absolventů s danou kvalifikací. Lze totiž předpokládat, že v současné době značná část učitelů tuto kvalifikaci získá jiným způsobem. Zejména ji získají absolvováním magisterského oboru, který svým charakterem odpovídá ČDJ a splněním dalších kvalifikačních předpokladů v rámci programů celoživotního vzdělávání. Tato cesta k získání učitelské kvalifikace je častá zejména v případě řešení aktuálních potřeb vzdělávací soustavy, např. v případě řešení aktuálního nedostatku učitelů ČDJ. Absolvování kurzu celoživotního vzdělávání mohou vhodní kandidáti zvládnout za rok až dva, a navíc při zaměstnání.

Najít přehledné informace o možnostech získání kvalifikace učitele ČDJ není jednoduché, neboť neexistuje jeden oficiální zdroj, který by zájemcům o získání této kvalifikace poskytoval všechny potřebné informace. Zájemci si je musí vyhledávat podle názvů studijních programů, které nabízejí vysoké školy a podrobně zkoumat obsah studia. Kvalifikaci lze získat buď absolvováním studijních programů, které svým obsahovým zaměřením odpovídají ČDJ, nebo studiem ve vybraných programech dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků (DVPP). Nicméně identifikace toho, které studijní programy svým obsahovým zaměřením odpovídají vyučovanému předmětu, je velmi složitá, protože v praxi to posuzuje ředitel školy, který učitele přijímá. Situaci komplikuje i skutečnost, že vysoké školy připravují absolventy v rámci různých specializací a sdružených studií, které se specificky nesledují. Může se tedy stát, že některé studijní programy mohou v rámci svých specializací obsahovat zaměření na ČDJ, ale nebudou mít tuto informaci uvedenou v názvu programu. Tyto studijní programy pak není možné vyhledat s využitím klíčových slov (např. čeština, druhý, cizí).

Přehled akreditovaných studijních programů je k dispozici na webových stránkách ministerstva školství⁵⁰. Podle interních informací na tomto místě nejsou uvedeny všechny akreditované studijní programy. Přehled všech programů uskutečňovaných mezi lety 2001 až 2023 a počty studentů veřejných a soukromých vysokých škol obsahuje jiná databáze ministerstva školství. Bližší informace o obsahu jednotlivých studijních programech⁵¹ na stránkách MŠMT nejsou k dispozici. Navíc platí, že si studijní programy budují vysoké školy samy, a že je vysoce pravděpodobné,

⁵⁰ <https://regvssp.msmt.cz/registrvssp/csplist.aspx> [24.11.2024]

⁵¹ https://statis.msmt.cz/statistikyvs/balance/data/s_c_c_c.xlsx [24.11.2024]

že dvě vysoké školy nebo fakulty budou mít akreditované studijní programy se stejným či obdobným názvem, ale rozdílným obsahem, nebo naopak.

Vzhledem k obrovskému počtu studijních programů byla při rešerši relevantních programů použita tato klíčová slova: „čeština“, „český“, „cizí“, „druhý“, „učitelství“.

Výsledek vyhledávání studijních programů/oborů relevantních pro přípravu učitelů ČDJ, včetně informace o počtech zapsaných studentů, jsou uvedeny v tabulce 8.1.

Tabulka 8.1 Studijní programy a obory pro vyučující češtiny jako druhého jazyka v letech 2015 - 2022

Univerzita/ fakulta	Studijní program	Studijní obor	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022
MU/ Pedagogická	N7503 Učitelství pro základní školy	7503T171 Učitelství ČJ a literatury se zaměřením na žáky s odlišným mateřským jazykem	0	0	15	24	16	5	0	0
UK/ Filozofická	N7504 Učitelství pro střední školy	7504T315 Učitelství češtiny jako cizího jazyka	36	42	44	48	38	31	15	10
JU/ Pedagogická	B7503 Učitelství pro základní školy	7503T165 Učitelství všeobecně vzdělávacích předmětů pro 2. st. ZŠ – český jazyk jako cizí jazyk	0	0	0	0	6	8	4	1
PCVŠ/ Celoškolská pracoviště	B7507 Specializace v pedagogice	7507R082 Čeština jako druhý jazyk	10	13	13	12	6	0	0	0
UK/ Filozofická	B7313 Překladatelství a tlumočnictví	7310R305 Mezikulturní komunikace: čeština jako cizí jazyk - angličtina	1	0	0	0	0	0	0	0
UK/ Filozofická	B7313 Překladatelství a tlumočnictví	7310R306 Mezikulturní komunikace: čeština jako cizí jazyk - francouzština	1	0	0	0	0	0	0	0
UK/ Filozofická	B7313 Překladatelství a tlumočnictví	7310R307 Mezikulturní komunikace: čeština jako cizí jazyk - němčina	0	0	0	0	0	0	0	0
UK/ Filozofická	B7313 Překladatelství a tlumočnictví	7310R308 Mezikulturní komunikace: čeština jako cizí jazyk - ruština	17	13	10	7	2	0	0	0
UK/ Filozofická	B7313 Překladatelství a tlumočnictví	7310R309 Mezikulturní komunikace: čeština jako cizí jazyk - španělština	0	0	0	0	0	0	0	0
UK/ Filozofická	B7310 Filologie	7310R040 Čeština pro cizince	52	36	22	16	5	3	2	1
UK/ Filozofická	M7310 Filologie	7310T040 Čeština pro cizince	0	0	0	0	0	0	0	0
UK/ Filozofická	N7310 Filologie	7310T040 Čeština pro cizince	19	12	2	2	1	1	1	0
UK/ Filozofická		B0231A090001 Bohemistika pro cizince	0	0	0	0	24	46	54	54
UK/ Filozofická		N0231A090062 Bohemistika pro cizince	0	0	0	0	0	17	24	28
MU/ Filozofická	B7310 Filologie	7310R040 Čeština pro cizince	0	5	8	5	2	2	0	0
OU/ Filozofická		B0231A090089 Čeština pro cizince	0	0	0	0	12	23	33	2
OU/ Filozofická		N0231A090042 Čeština pro cizince	0	0	0	3	12	12	12	0
OU/ Filozofická	N7310 Filologie	7310T040 Čeština pro cizince	1	7	13	14	6	1	0	0
JU/ Filozofická	B7310 Filologie	7310R040 Čeština pro cizince	0	0	0	0	0	0	0	0
UJEP/ Pedagogická	B7310 Filologie	7310R040 Čeština pro cizince	1	0	0	0	0	0	0	0
UP/ Filozofická	N7310 Filologie	7310T029 Česká filologie	0	0	0	0	0	0	0	0
UP/ Filozofická		B0232A090006 Česká filologie se zaměřením na editorskou práci ve sdělovacích prostředcích	0	0	0	0	28	54	82	96
UP/ Pedagogická	M7506 Speciální pedagogika	7506T001 Logopedie	101	88	88	93	81	66	45	28
UJEP/ Pedagogická		M0114A300001 Učitelství pro 1. stupeň základních škol	0	0	0	0	0	0	55	95
TUL/ Fakulta přírodovědně- humanitní a pedagogická		N0114A300106 Učitelství pro střední školy a 2. stupeň základních škol	0	0	0	0	0	62	147	184

Zdroj: webové stránky uvedených univerzit, vlastní zpracování

Poznámka: Tato tabulka obsahuje informace o počtech zapsaných studentů uvedených studijních programů (kromě programu Učitelství češtiny jako druhého jazyka pro střední školy, viz tabulka 8.2).

Masarykova univerzita nabízí navazující magisterský program Učitelství pro základní školy, provozovaný mezi lety 2017 až 2022 se studijním oborem *Učitelství českého jazyka a literatury se zaměřením na žáky s odlišným mateřským jazykem*, který lze studovat pouze jednooborově. Tento studijní program je určen absolventům bohemisticky zaměřených bakalářských studijních programů, kteří se zajímají o problematiku jazykové, literární a interkulturní komunikace. Studijní program připravuje učitele českého jazyka a literatury pro druhý stupeň ZŠ a odpovídající stupeň víceletých gymnázií. V rámci této kvalifikace získává absolvent specializaci pro práci s žáky s odlišným mateřským jazykem.

Univerzita Karlova, Filozofická fakulta nabízí prostřednictvím Ústavu českého jazyka a teorie komunikace navazující magisterský studijní program s názvem: 7503T171 *Učitelství češtiny jako druhého jazyka pro střední školy*. Cílem programu je připravit studenty tak, aby mohli kvalifikovaně působit v oblasti jazykové přípravy členů jazykových menšin, primárně v přípravě žáků na SŠ a na druhém stupni ZŠ, ale i v dalších vzdělávacích kurzech. Podrobnější informace o počtech přihlášených, přijatých a zapsaných studentů viz tabulka 8.2.

Tabulka 8.2 Počty studentů ve studijním programu Učitelství češtiny jako druhého jazyka pro střední školy Filozofické fakulty Univerzity Karlovy v letech 2015 - 2024

Rok	Předpokládaný počet přijatých	Přihlášených	Přijatých	Zapsaných ke studiu
2024/25	35			
2023/24	35	18	7	6
2022/23	35	23	15	12
2021/22	35	-		
2020/21	35	-		
2019/20	35	23	12	11
2018/19	35	40	22	20
2017/18	35	51	36	20
2016/17	35	42	31	21
2015/16	35	55	20	14

Zdroj: FF UK, 2024

Kromě výše zmíněných programů zaměřených na přípravu učitelů ČDJ nabízejí vysoké školy celou řadu studijních oborů zaměřených na češtinu jako druhý cizí jazyk, a to jak v bakalářských, tak i magisterských studijních programech. Absolventi některých z těchto neučitelských programů/oborů se mohou po doplnění příslušného pedagogického vzdělání stát kvalifikovanými učiteli ČDJ. Studijní program/obor s názvem *Čeština pro cizince a Bohemistika pro cizince* je provozován několika vysokými školami – Univerzitou Karlovou, Masarykovou univerzitou, Ostravskou univerzitou, Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích a Univerzitou J. E. Purkyně v Ústí nad Labem (tabulka 8.1).

Kromě samostatných studijních programů/oborů zaměřených na ČDJ je tato problematika vyučována v rámci jiných studijních programů. Například dle webových stránek Univerzity Palackého v Olomouci je předmět *Čeština jako cizí jazyk* součástí studijního programu Filologie se studijním oborem *Česká filologie* provozovaného na Filozofické fakultě, ale také v rámci studijního programu *Česká filologie* se zaměřením na editorskou práci ve sdělovacích prostředcích. Vyučuje se i na pedagogické fakultě v rámci studijního programu *Speciální pedagogika* v oboru s názvem Logopedie. V rámci inovace učitelských programů nabízí Univerzita J.E. Purkyně v Ústí nad Labem v oboru Učitelství pro první stupeň ZŠ předmět *Čeština pro žáky-cizince*. Technická univerzita v Liberci v rámci studijního programu Učitelství pro střední školy a druhý stupeň základních škol vyučuje předmět *Čeština jako cizí jazyk a Sociokulturní kompetence ve výuce cizího jazyka*.

K prohloubení kvalifikace učitelů v oblasti ČDJ slouží kurzy dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků. Jednotlivé kurzy a podrobnosti ukazuje tabulka 8.3.

Tabulka 8.3 Kurzy v rámci dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků

Vysoká škola	Název kurzu	Poznámky
Univerzita Karlova, Filozofická fakulta, Ústav českého jazyka a teorie komunikace	<i>Vyučování češtiny jako druhého jazyka</i>	Určeno pro učitele češtiny základních a středních škol. Kurz se skládá ze 40 vyučovacích hodin, které probíhají formou workshopů a 20 hodin praxe.
Univerzita Karlova, Ústav jazykové a odborné přípravy	<i>SMEČ – Semestrální metodický kurz k výuce češtiny</i>	Akreditovaný v rámci celoevropského univerzitního systému Microcredentials
Univerzita Karlova, Ústav jazykové a odborné přípravy	<i>ZKUČ – Dvousemestrální metodický kurz k výuce češtiny jako cizího jazyka</i>	Akreditovaný v rámci celoevropského univerzitního systému Microcredentials
Univerzita Karlova, Ústav jazykové a odborné přípravy	<i>Kurz metodiky výuky češtiny pro učitele z krajských komunit</i>	
Univerzita Karlova, Ústav jazykové a odborné přípravy	<i>Metodické SYMPOZIUM pro vyučující ze zahraničí</i>	Zaměřuje se i na výměnu zkušeností z různých zahraničních pracovišť
Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta, Centrum celoživotního vzdělávání	<i>Specifika výuky českého jazyka a literatury se zaměřením na žáky s odlišným mateřským jazykem</i>	Dvousemestrální kurz je určen absolventům magisterského SP učitelství VVP se specializací na český jazyk a literaturu na 2. stupni ZŠ
Univerzita Palackého v Olomouci, Filozofická fakulta, Katedra bohemistiky	<i>Didaktika češtiny jako cizího/druhého jazyka</i>	Kurz je v rozsahu 16 vyučovacích hodin
Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, Pedagogická fakulta	<i>Studium k prohlubování odborné kvalifikace učitelství českého jazyka pro žáky s odlišným mateřským jazykem na ZŠ a SŠ</i>	Vzdělávací program je určen učitelům českého jazyka a literatury pro 2. stupeň ZŠ a/nebo SŠ. Program je realizován v průběhu tří semestrů s časovou dotací 200 hodin přímé výuky, která probíhá v šestihodinových blocích po dobu 40 týdnů.
Západočeská univerzita, Pedagogická fakulta	<i>Čeština jako cizí jazyk</i>	
Západočeská univerzita, Pedagogická fakulta	<i>Čeština pro cizince - specifika výuky dětí (Čeština jako cizí jazyk)</i>	

Zdroj: webové stránky uvedených univerzit, vlastní zpracování

Shrnutí – programy přípravy učitelů češtiny jako cizího jazyka

V Česku je podle získaných informací akreditováno pouze pět učitelských programů zaměřených na ČDJ. Tento stav se zdá vzhledem k růstu počtu žáků s nedostatečnou znalostí vyučovacího jazyka jako nedostatečný. Na druhou je otázkou, zda není takto nízký počet vzdělávacích programů pouze odrazem poptávky po nich. Podle dostupných dat MŠMT a názorů samotných realizátorů programu se zdá, že kapacita těchto programů není plně využita a počet studentů i zájemců o studium spíše klesá. V následujícím výzkumu by bylo vhodné zjistit, proč tomu tak je, co ovlivňuje stranu poptávky studentů po těchto vzdělávacích programech, a jakým způsobem ji lze zvýšit.

Studium magisterských studijních programů trvá ve standardní délce pět let. Vzhledem k této okolnosti se při aktuálním nedostatku učitelů ČDJ zdá jako efektivnější motivovat vysoké školy k akreditaci programů realizovatelných v rámci celoživotního vzdělávání. Prostřednictvím těchto studií si mohou učitelé všeobecně vzdělávacího předmětu rozšířit odbornou kvalifikaci o další aprobační předmět – ČDJ. Obdobně mohou absolventi neučitelských magisterských studijních programů získat učitelskou kvalifikaci v oboru, který svých charakterem odpovídá ČDJ. Nicméně žádné takové programy, které by byly explicitně zaměřeny na rozšíření kvalifikace o aprobační předmět ČDJ jsme při rešerši programů celoživotního vzdělávání neidentifikovali. Zároveň jsme neidentifikovali žádné programy celoživotního vzdělávání k získání učitelské kvalifikace, které by měly v sobě zakomponovanou oborovou didaktiku zaměřenou na výuku ČDJ. Naopak jsme identifikovali celou řadu programů celoživotního vzdělávání vedoucích k prohloubení odborné kvalifikace dle § 10 vyhlášky č. 317/2005 Sb., o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků. Tyto programy vedou k prohloubení znalostí a dovedností učitelů, ale nevedou k získání učitelské kvalifikace a k rozšíření aprobace o další aprobační předmět.

9. ZÁVĚR

Průběžná výzkumná zpráva představila první výsledky projektu *Vzdělávání cizinců ve školách a jeho dopad na úspěšné začlenění do české společnosti (2023-2026)*. V prvním roce a půl realizace projektu jsme se primárně zaměřovali na vzdělávání žáků s nedostatečným jazykem v základních školách a částečně na jejich přechod na střední školy. Dotkli jsme se i dalších témat spojených se vzděláváním této specifické skupiny žáků. Konkrétně jsme zkoumali dostupnost škol určených pro jazykovou přípravu žáků s nedostatečnou znalostí vyučovacího jazyka a též vzdělávacími možnostmi pro budoucí i současné učitele češtiny jako druhého jazyka, tedy oboru nezbytného pro podporu žáků s nedostatečnou znalostí vyučovacího jazyka.

V dalších dvou letech realizace projektu se vedle cíle prohloubit již získané informace o základních školách a žácích s nedostatečnou znalostí jazyka na nich studujících zaměříme též na vzdělávání žáků s nedostatečnou znalostí vyučovacího jazyka ve středních školách. Plánujeme online dotazníkové šetření ve všech školách s cílem zjistit počet a míru jejich potřebné podpory. Zajímá nás i to, jak konkrétně probíhá jazyková podpora žáků s nedostatečnou znalostí češtiny studujících střední školy a jakým problémům školy čelí. V druhé fázi výzkumu se chceme zaměřit na problém, který je možné identifikovat z dat. Konkrétně se jedná o poměrně velký podíl žáků s nedostatečnou znalostí vyučovacího jazyka, kteří studium střední školy z nějakého důvodu předčasně ukončí. Naším cílem je zejména prostřednictvím hloubkových rozhovorů zjistit, proč k tomu dochází a pokusit se navrhnout doporučení, která by tomu předcházela. Předčasné ukončení studia se netýká pouze žáků s nedostatečnou znalostí vyučovacího jazyka ale všech žáků. Důvody předčasného ukončení studia se mohou mezi těmito dvěma skupinami lišit a jejich odhalení je cílem dalšího výzkumu a analýz.

10. POUŽITÁ LITERATURA

FF UK. 2024. *Učitelství češtiny jako druhého jazyka pro SŠ.*

Hlaďo, P., Šedová, K., Obrovská, J., Lojdová, K., Stupak, O., Lintner, T., & Fico, M. (2023). *Adaptace ukrajinských žáků na vzdělávání v českých základních školách.*

Klimešová, M., Šatava, J., Ondruška, M. 2022: *Situace uprchlíků z Ukrajiny.* MPSV ČR.

Leontiyeva, Y., Mikešová, R., Tollarová, B., Šimon, M., & Čermáková, D. (2021). *Škola jako integrační partner* (Závěrečná výzkumná zpráva projektu). Sociologický ústav AV ČR, v. v. i.

META. Děti s OMJ = *vícejazyčné děti.* [28.11.2024]

META. *Podpůrná opatření pro žáky cizince (podle §16 ŠZ).* [28.11.2024]

Modráček, Z., Pavlas, T., Suchomel, P., Kovář, K., Zatloukal, T. (2023). *Integrace a vzdělávání dětí a žáků s nedostatečnou znalostí vyučovacího jazyka se specifickým zřetelem k integraci a vzdělávání žáků z Ukrajiny.* [28.11.2024]

MŠMT ČR. (jaro 2024). *Data o počtech žáků cizinců na základních školách v ČR z výkazů M03 sbíraných ve druhém pololetí školního roku 2023/24.* Data byla poskytnuta emailem pro výzkumné účely.

MŠMT ČR. (podzim 2023). *Data o počtech žáků cizinců na základních školách v ČR z výkazů M03 sbíraných na počátku školního roku 2023/24.* Data byla poskytnuta emailem pro výzkumné účely.

MŠMT ČR. 2020. *Strategie vzdělávací politiky ČR do roku 2030+.*

MŠMT ČR. 2023. *Metodický materiál k posouzení nedostatečné znalosti vyučovacího jazyka.* [27.11.2024]

MŠMT ČR. 2023b. *Metodika práce s žáky-cizinci na základních školách.* [27.11.2024]

MŠMT. 2023c. *Metodický pokyn k výkazu o základní škole M03 pro rok 2023,* [28.11.2024]

MŠMT. 2023d. *Financování pozice ukrajinského asistenta pedagoga ve školách na období září-prosinec 2023.* [28.11.2024]

MŠMT ČR. 2024. *Metodický materiál MŠMT k poskytování bezplatné jazykové přípravy v předškolním a základním vzdělávání - aktualizace k 1.9.2024.* [27.11.2024]

MŠMT. 2024b. *Finanční podpora škol vzdělávajících cizince s dočasnou ochranou ve školním roce 2024/2025,* [28.11.2024]

MŠMT ČR. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání.*

MV ČR. 2015. *Koncepce integrace cizinců - Ve vzájemném respektu.*

MV ČR 2024. *Data o počtu dětí cizinců a o počtu cizinců z Cizineckého informačního systému, spravovaného OAMP MV ČR a Cizineckou policií ČR.* Data poskytnuta elektronicky za účelem vědeckého výzkumu.

MV ČR. 2024b. *Čtvrtletní zpráva o migraci - III. 2024.* [27.10.2024]

MV ČR. *Základní dokumenty k integrační politice ke stažení.*

Novosák, J, Andrys, O, Zatloukal, T., Pavlas, T., Spitzerová, M. 2022. *Průběžná zpráva o integraci a vzdělávání ukrajinských dětí a žáků.* [28.11.2024]

Novosák, J., Suchomel, P. 2024. *Jazyková úroveň žáků s odlišným mateřským jazykem.* ČŠI.

Novotný, J. , Levkova, A., Drbohlav, D. 2023 *Váleční uprchlíci z Ukrajiny v Česku (2022-2023): Situace a subjektivní postoje*. [28.11.2024]

NPI ČR. Krajská centra podpory.

Štyglerová, T., Němečková, M. 2023. *Odkaz války na Ukrajině v demografické statistice Česka*. 52. Konference ČDS, 24.–26.5.2023, Hradec Králové.

Webové stránky krajů s určenými školami:

Jihomoravský kraj <https://skoly.jmk.cz/rodice-a-verejnost/Vzd%C4%9Bl%C3%A1v%C3%A1n%C3%AD%20cizinc%C5%AF/Z%C5%A0>

Hl. m. Praha <https://www.prahaskolska.eu/mhmp-post/jazykova-priprava-pro-zaky-s-odlisnym-materskym-jazykem-pro-sk-r-2024-2025-zs/ - pro letošní rok>

Karlovarský kraj <http://www.kvkskoly.cz/manazer/metodika/Stranky/Zaci-cizinci-jazykova-priprava.aspx>

Olomoucký kraj <https://www.olkraj.cz/urcene-skoly-pro-jazykovou-pripravu-zaku-cizincu-cl-5326.html>

Pardubický kraj <https://www.pardubickykraj.cz/pro-skoly/113137/informace-k-poskytovani-jazykove-pripravy-v-predskolnim-a-zakladnim-vzdelavani>