

Vzdelávanie detí z Ukrajiny na Slovensku a v Česku z pohľadu odbornej komunity



Co-funded by
the European Union

Social
Innovation 
Initiative

Projekt „Podpora ukrajinských detí v integračnom procese v školách na Slovensku a v Českej republike“, č. ESF-SI-2024-UA-01_0021, spolufinancovaný Európskou úniou, ESF+ SI+

„Spolufinancované Európskou úniou. Názory a stanoviská vyjadrené v tomto dokumente sú výlučne názormi autora (autorov) a nemusia nevyhnutne odrážať názory Európskej únie alebo Agentúry pre Európsky sociálny fond. Európska únia ani poskytovateľ grantu nenesú zodpovednosť za tieto názory.“

Obsah

1. Úvod.....	1
2. Ciele a metodológia výskumu	3
3. Slovensko	5
3.1 Prijímanie detí do materských a základných škôl	5
3.1.1 Najprv dobrovoľné, neskôr povinné vzdelávanie	5
3.1.2 Administratívne navýšenie kapacít	8
3.1.3 Mapa voľných miest.....	8
3.1.4 Regionálni koordinátori NIVAM	9
3.1.5 Detská skupina	9
3.1.6 Hlavné odporúčania	9
3.2 Adaptácia detí v škole	10
3.2.1 Adaptačné triedy	10
3.2.2 Jazyková podpora pre žiakov	12
3.2.3 Regionálni koordinátori / regionálne metódičky	13
3.2.4 Zaradovanie do ročníka	14
3.2.5 Jazyková podpora pre rodičov detí	15
3.2.6 Podporné opatrenia	15
3.2.7 Školskí psychológovia.....	16
3.2.8 Hlavné odporúčania	17
3.3 Podpora pre personál škôl	19
3.3.1 Učebné materiály a metodická podpora	19
3.3.2 Vzdelávanie a príprava učiteliek a učiteľov.....	20
3.3.3 Zjednodušenie podmienok zamestnávania	21
3.3.4 Financovanie podpory	21
3.3.5 Hlavné odporúčania	21
3.4 Stredné školy	22
3.4.1 Prijímacie konanie na strednú školu	22
3.4.2 Maturita / ukončovanie štúdia	24
3.4.3 Hlavné odporúčania	25
4. Česko.....	26
4.1 Prijímanie detí do materských a základných škôl	26
4.1.1 Povinnosť a nárok	26
4.1.2 Zvláštny zápis	29
4.1.3 Administratívne navýšenie kapacít	30
4.1.4 Hlavné odporúčania	31

4.2 Adaptácia detí v škole	32
4.2.1 Adaptačné skupiny.....	32
4.2.2 Jazyková príprava.....	33
4.2.3 Strop na zaradenie podľa veku	36
4.2.4 Adaptačný koordinátor	36
4.2.5 Ukrajinský asistent pedagóga	36
4.2.6 Regionálni adaptační koordinátori.....	38
4.2.7 Mobilné tímy psychologičiek	38
4.2.8 Adaptačné obdobie.....	38
4.2.9 Výukové skupiny	38
4.2.10 Segregované triedy	39
4.2.11 Podporné pozície	39
4.2.12 Pôsobenie Českej školskej inšpekcie.....	40
4.2.13 Hlavné odporúčania	41
4.3 Podpora pre personál škôl	42
4.3.1 Materiály a metodická podpora	42
4.3.2 Vzdelávanie učiteliek a učiteľov	43
4.3.3 Zjednodušenie podmienok zamestnávania	43
4.3.4 Financovanie podpory	43
4.3.5 Hlavné odporúčania	44
4.4 Stredné školy	45
4.4.1 Prijímacie konanie na strednú školu	45
4.4.2 Ukončovanie vzdelávania na strednej škole (maturita)	47
4.4.3 Hlavné odporúčania	48
5. Záver a zhrnutie zistení	50
5.1 Kľúčové zistenia	50
5.2 Kľúčové odporúčania	52
6. Literatúra	54
Príloha: Prehľad kľúčových opatrení na podporu vzdelávania detí z Ukrajiny	57
Prijímanie detí do materských a základných škôl	57
Adaptácia detí v škole	59
Podpora pre personál škôl	64
Stredné školy	65

1. Úvod

Od začiatku vojny proti Ukrajine uplynuli už viac ako štyri roky. Počas tohto obdobia našli svoje útočisko na Slovensku a v Česku desaťtisíce detí a mladých ľudí. Vzdelávacie systémy v oboch krajinách čelili výzve, ako čo najlepšie začleniť a podporiť všetky tieto deti.

Obe krajiny k tomu zaväzovali medzinárodné ľudskoprávne zmluvy a dohovory. Prístup ku vzdelaniu však nie je len základným ľudským právom, ale aj dôležitou životnou potrebou. Účasť na kvalitnom vzdelávaní zabezpečuje, aby sa deti mohli komplexne rozvíjať a začleniť do spoločnosti.

Už pred touto mimoriadnou situáciou v oboch krajinách žili ľudia s cudzineckým pôvodom a tak existovali aj určité nástroje a opatrenia na podporu ich vzdelávania. Príchod množstva ľudí z Ukrajiny však ukázal, že existujúca podpora v tejto novej situácii nestačí a obe krajiny postupne prijímali nové opatrenia.

Počas uplynulých štyroch rokov Slovensko a Česko prijali viaceré nástroje, ktoré mali podporiť vzdelávanie detí z Ukrajiny. Niektoré z nich boli len dočasné a zanikli – buď už neboli potrebné alebo sa ukázali ako nefunkčné či dokonca protizákonné. Iné zase pretrvali alebo sa zmenili na univerzálne mechanizmy na podporu všetkých cudzincov.

V súčasnosti chýba analýza, ktorá by podporu detí z Ukrajiny vo vzdelávaní na Slovensku a v Česku komplexne zmapovala a vyhodnotila. Preto je ťažké posúdiť, ktoré opatrenia sa osvedčili a treba v nich pokračovať, ktoré nástroje sa naopak ukázali ako nefunkčné a treba ich zrušiť alebo vylepšiť a ktoré riešenia chýbajú a treba ich doplniť.

Táto analýza sa usiluje čiastočne vyplniť toto biele miesto. Prostredníctvom rozhovorov s odborníkmi a odborníčkami mapuje, aké systémové opatrenia na podporu vzdelávania detí a mladých ľudí z Ukrajiny sa realizovali v Česku a na Slovensku. Zároveň zisťuje, ako odborná komunita tieto opatrenia hodnotí a čo odporúča pre zlepšenie podpory vzdelávania detí z Ukrajiny.

Spolu sme uskutočnili osem expertných rozhovorov, štyri rozhovory za každú sledovanú krajinu. Do výskumu sme zapojili odborníčky a odborníkov z organizácií, ktoré vyvíjajú advokačnú alebo výskumnú činnosť v oblasti vzdelávania detí z Ukrajiny alebo z cudziny.

V rámci výskumu sme vzhľadom na šírku a komplexnosť témy nedokázali obsiahnuť všetky aspekty, ktoré sa týkajú podpory detí z Ukrajiny. Preto sme sa zamerali na štyri základné tematické okruhy, ktoré pre začlenenie a podporu považujeme za kľúčové: 1. prijímanie detí do materských a základných škôl, 2. adaptácia detí v škole, 3. podpora pre personál škôl a 4. stredné školy (s dôrazom na prijímanie do škôl a ukončovanie vzdelávania).

Výsledkom nášho výskumu je prehľad kľúčových opatrení na podporu vzdelávania detí z Ukrajiny a ich vyhodnotenie z pohľadu odbornej komunity. Okrem expertného posúdenia zavedených riešení naša analýza obsahuje aj návrh odporúčaní na zlepšenie podpory vzdelávania detí s cudzineckým pôvodom, ktoré pomenovali jednotlivé odborníčky a odborníci. Návrhy na zmeny sú univerzálne a týkajú sa systému podpory detí z cudziny ako celku.

Tieto odporúčania odrážajú pohľad, skúsenosti a názory zúčastnených odborníčov a odborníkov. Nemožno ich chápať ako definitívne a autoritatívne riešenia, ktoré by sa na Slovensku a v Česku mali zaviesť. Slúžia však ako dôležitý príspevok do širšej diskusie o opatreniach, ktoré by mohli pomôcť zlepšiť vzdelávanie detí z cudziny v oboch krajinách.

Zároveň výsledky nášho výskumu zahŕňajú perspektívy a skúsenosti dvoch krajín. Tieto krajiny mali spoločnú minulosť a doteraz ich spája množstvo sociálnych, kultúrnych či ekonomických väzieb. Zároveň

však ide o systémy, ktoré majú svoje špecifiká a unikátne prístupy. Tieto spoločné znaky aj odlišnosti nám umožnili zachytiť širšiu škálu skúseností a uskutočnených riešení a formulovať návrhy na spoločné aj špecifické odporúčania na zmeny.

Uvedomujeme si, že kvalitatívny výskum v podobe rozhovorov s odborníčkami a odborníkmi nedokáže nahradiť experimentálne vyhodnotenie účinnosti jednotlivých opatrení. Sme však presvedčení, že expertné hodnotenia prinášajú unikátne informácie o fungovaní systému podpory pre deti z Ukrajiny z pohľadu ľudí, ktorí sa tejto téme venujú odborne a do hĺbky. Tieto informácie môžu slúžiť ako dôležitý a cenný podklad pre ďalšie diskusie o nastavovaní podpory deti z cudziny ako aj unikátny zdroj pri tvorbe rozhodnutí v situácii, keď iné údaje nie sú dostupné.

Za cenné rady a pripomienky ďakujem Michaele Bednárík z Centra vzdelávacích analýz.

2. Ciele a metodológia výskumu

Cieľom výskumu bolo prostredníctvom rozhovorov s odborníčkami a odborníkmi zmapovať, aké systémové opatrenia na podporu vzdelávania detí a mladých ľudí z Ukrajiny sa realizovali v Česku a na Slovensku. Zároveň sme chceli zistiť, ako odborná komunita tieto opatrenia hodnotí a čo odporúča pre zlepšenie podpory vzdelávania detí z Ukrajiny.

Náš výskum sa zameriaval výlučne na opatrenia, ktoré sa realizovali zo strany štátu, čiže najmä z pozície jednotlivých ministerstiev a príslušných štátnych a verejných inštitúcií s celoslovenskou pôsobnosťou. Neskúmali sme aktivity jednotlivých samospráv alebo mimovládnych organizácií, ktoré síce zaviedli množstvo dôležitých opatrení alebo nástrojov, ale tie sa často sústreďovali na určitú lokalitu.

Spolu sme uskutočnili osem expertných rozhovorov, štyri rozhovory za každú sledovanú krajinu. Jednotlivé zúčastnené osoby sme identifikovali na základe mapovania organizácií a ich výstupov v oblasti vzdelávania detí z Ukrajiny. Zvlášť sme sa sústredili na to, či dané organizácie vyvíjajú advokačnú alebo výskumnú činnosť v tejto oblasti. Takto sme vytvorili prvý súbor organizácií, ktoré sme oslovili s prosbou o účasť vo výskume.

Zároveň sme oslovené organizácie požiadali o odporúčania na ďalšie odborníčky a odborníkov. Na základe toho sme vytvorili finálny zoznam zúčastnených organizácií.

V prípade Slovenska sa do nášho výskumu zapojili odborníčky a odborníci zo 4 mimovládnych organizácií, pričom 3 sa venujú priamej podpore detí a rodín z Ukrajiny a zároveň aj advokácii a 1 organizácia sa venuje advokácii aj výskumu. V prípade Česka boli zastúpené 2 mimovládne organizácie, ktoré sa venujú priamej podpore aj advokácii a 2 výskumné (akademické) organizácie. V 6 prípadoch sme sa rozprávali s jedným zástupcom danej organizácie a v 2 prípadoch (1 organizácia z každej krajiny) sa do rozhovoru zapojili dvaja zástupcovia.

Zber údajov sa uskutočnil od 8. mája do 21. mája 2026 v Bratislave. 3 rozhovory s účastníkmi zo Slovenska sa uskutočnili osobne buď v priestoroch Centra vzdelávacích analýz (Jarošova Office Centre na Jarošovej ulici) alebo v priestoroch organizácií, v ktorých respondenti pôsobia. 5 rozhovorov sa uskutočnilo online prostredníctvom Google Meet.

Rozhovory sme so súhlasom respondentiek a respondentov nahrávali. Následne sme vyhotovili prepisy a tie sme spracovali.

Pri obsahovom zameraní výskumu sme čiastočne vychádzali z holistického modelu podpory začleňovania detí s migrantskou skúsenosťou, ktorý formulovala Organizácia pre hospodársku spoluprácu a rozvoj (OECD). Podľa tohto modelu sa pri podpore detí a mladých ľudí s migrantským pôvodom treba sústrediť na 3 kľúčové potreby (Cerna, 2019):

- vzdelávacie potreby: učenie sa jazyka, dobiehanie zameškaného vzdelávania, prispôsobenie sa novému vzdelávaciemu systému
- sociálne potreby: komunikácia, pocit spolupatričnosti a nadväzovanie väzieb, silná osobná identita
- emocionálne potreby: bezpečnosť, zvládnutie odlúčenia, straty a traumy

Tento prístup sme využili najmä pri mapovaní opatrení v oblasti adaptácie detí z Ukrajiny. Okrem adaptácie sme sa sústredili aj na ďalšie témy, ktoré sme identifikovali ako kľúčové pre úspešné začlenenie detí z Ukrajiny do vzdelávania.

V rámci výskumu sme sa zamerali na nasledujúce tematické okruhy:

- Prijímanie do školy (materské a základné školy): prijímanie detí z Ukrajiny do škôl a ročníkov, ktoré sú pre ostatné deti povinné alebo nárokovateľné

- Adaptácia: adaptácia detí z Ukrajiny v škole a to v oblasti vzdelávania, ako aj v oblasti jazykovej prípravy a podpory duševného zdravia a vzťahov s ostatnými deťmi
- Podpora v učení sa: podpora v podobe učebníc, učebných materiálov, pomôcok ako aj podpora zo strany na to určených pedagogických zamestnancov
- Podpora pre personál škôl: metodická a didaktická podpora zamestnancov a to vo forme materiálov, vzdelávacích aktivít alebo poradenstva a usmerňovania zo strany na to určených ľudí
- Stredné školy – prijímanie žiakov a žiačok: procesy alebo podmienky pri prijímaní mladých ľudí z Ukrajiny na stredné školy
- Stredné školy – ukončovanie vzdelávania: procesy alebo podmienky pri ukončovaní stredoškolského vzdelávania

Pred prípravou scenára rozhovoru sme najprv na základe dostupných zdrojov zmapovali kľúčové opatrenia, ktoré sa na podporu vzdelávania detí z Ukrajiny uskutočnili na Slovensku a v Česku. Tieto opatrenia sme zahrnuli aj do scenára rozhovoru – bližšie sme sa na ne pýtali, ak ich zúčastnené osoby nespomenuli spontánne.

Prehľad týchto opatrení uvádzame v prílohe, pričom tento prehľad obsahuje aj opatrenia, na ktoré nás upozornili zúčastnené odborníčky a odborníci.

3. Slovensko

3.1 Prijímanie detí do materských a základných škôl

3.1.1 Najprv dobrovoľné, neskôr povinné vzdelávanie

Podľa zúčastnených odborníčok a odborníkov prijímanie detí z Ukrajiny do materských a základných škôl na Slovensku bolo výrazne ovplyvnené tým, že vzdelávanie v týchto školách nebolo pre tieto deti počas prvých rokov povinné. Nástup do školy teda závisel od dobrovoľnej iniciatívy rodičov na jednej strane a od ochoty alebo možností škôl na strane druhej. Deti sa tak do školy dostali len v prípade, ak chcel rodič a zároveň ak chcela alebo mohla aj škola.

Jedna zo zúčastnených osôb vyjadrila prekvapenie, že pre deti z Ukrajiny nebolo vzdelávanie povinné. Do vypuknutia vojny proti Ukrajine sa totiž uplatňovala prax, že povinná školská dochádzka sa vzťahuje aj na cudzincov. Po príchode množstva ľudí z Ukrajiny na Slovensko a zvýšenom dopyte po miestach v školách však ministerstvo školstva prišlo s novou interpretáciou školského zákona, podľa ktorej sa povinná školská dochádzka týkala len detí s trvalým pobytom na Slovensku. Deti z Ukrajiny však mali dočasný pobyt (dočasné útočisko) a nie trvalý pobyt, čiže povinná školská dochádzka sa ich podľa novej interpretácie netýkala.

„Ja si pamätám, to bolo podľa mňa tak dva mesiace po tom, ako vypukla vojna na Ukrajine, keď som telefonovala s jednou úradníčkou (...), ktorá sa chcela so mnou poradiť o tom, ako prijímať tie deti. A ona mi vtedy nejako medzi rečou prišlo na to, že ona mi vraví, že ale oni nemajú povinnú školskú dochádzku, čo ja som žila 10 rokov v tom, že majú a že všetky deti cudzincov. Keď som robila výskumy 10 rokov, ja som sa nikdy nestretla, nikdy som sa nestretla s tým, že by mi niekto povedal, že tieto deti nemajú povinnú školskú dochádzku, že automaticky to bolo tak vnímané a robili sme tie výskumy, pohybovali sme sa v tom prostredí 10 rokov. Čiže zrazu bola požiadavka na veľa zaradení a zrazu si niekto vymyslel cez ten hlúpy paragraf kvôli tomu trvalému pobytu.“ (SR1)

Samotné prijímanie do škôl podľa jedného vyjadrenia nepredstavovalo problém, najmä ak deti prichádzali postupne a nesústreďovali sa na jednom mieste. Ťažkosti sa však vyskytovali v lokalitách s vysokým počtom detí z Ukrajiny, čiže vo veľkých mestách ako Bratislava, prípadne Košice.

„Čo ako keby som vnímal po Slovensku, mám pocit, že ako keby to prijímanie detí nebol problém, že ako keby keď boli tie deti rozložené v čase, v priestore, tak tie školy proste tie deti prijímali. To, že už čo s nimi potom robili je druhá vec, ale že by boli nejaké veľké, ako keby spätné väzby z regiónov, že proste deti ukrajinské nechodia do škôl alebo nezačleňujú sa, že skôr si myslím, že tie cudzinecké deti do tých škôl chodia, že ten problém bol špecifický v Bratislave, možno v Košiciach, kde ten nápor bol extrémny a nebolo vytvorené ani pre základné školy nejaké dodatočné riešenie, možno nejaká možnosť aj tých adaptačných tried, čokoľvek, čo by dočasne pomohlo aspoň proste tie deti nenechať mimo systému.“ (SR4)

Vyskytol sa aj názor, že ministerstvo školstva vstup detí z Ukrajiny do škôl podporovalo najmä deklaratívne, čiže prostredníctvom vyhlásení, že tieto deti sa majú zaraďovať do škôl. Podľa tohto vyjadrenia však ministerstvo nevytvorilo žiadne špeciálne podmienky a aktívne nástroje na podporu ich prijímania do škôl.

Jeden zo zúčastnených odborníkov upozornil, že v čase, keď povinné vzdelávanie ešte neplatilo a časť detí sa nenachádzala v školách, štát nevytvoril ani dočasné prechodné riešenie v podobe vzdelávacích alebo adaptačných skupín. Podľa tohto respondenta sa o možnosti vytvárať prechodné skupiny diskutovalo, štát to však nepodporil, hoci sa na tento účel dala využiť existujúca sieť centier voľného času.

Situácia sa zmenila od septembra 2025, kedy sa na deti z Ukrajiny začalo vzťahovať povinné vzdelávanie. Nejde o povinnú školskú dochádzku ako v prípade detí s trvalým pobytom na Slovensku, ale o špecifický

režim, ktorý sa týka výlučne ľudí z Ukrajiny. V rámci neho sa musia povinne vzdelávať deti vo veku plnenia povinného predprimárneho vzdelávania alebo plnenia povinnej školskej dochádzky, avšak tieto deti nemajú rovnaký status ako deti s povinnou školskou dochádzkou, napríklad v rámci prijímania do školy majú nižšiu prioritu (MŠVVM SR, 2025). O zaradenie dieťaťa na povinné vzdelávanie treba požiadať do troch mesiacov od začatia konania o poskytnutie dočasného útočiska.

Samotné zavedenie povinnosti zúčastnené odborníčky a odborníci hodnotili ako pozitívny krok. Podľa jedného vyjadrenia toto opatrenie viedlo zo strany rodičov detí z Ukrajiny k dvom typom reakcií. Časť rodičov zmenu uvítala s tým, že ich deti konečne pôjdu do školy. Boli však aj rodičia, ktorí boli voči tomuto opatreniu v odpore. Niektorí rodičia hľadali spôsoby, ako sa povinnému vzdelávaniu vyhnúť. Už si totiž medzičasom vytvorili pohodový režim bez školskej dochádzky.

„Keď prišla tá novinka o tom, že už je to povinné, tak som mala veľa takých, nehovorím, že veľa, ale častý prípad bol, že: a čo máme urobiť, aby sme do tej školy nešli? Čiže oni už si taký klud, pohodu vytvorili. Niektorí to uvítali, že konečne pôjdeme.“ (SR3)

Špecifická situácia bola v prípade detí so zdravotným znevýhodnením, ktoré vyžadovali osobitnú starostlivosť (pravidelné kŕmenie, špeciálna diéta a podobne). Po novom sa aj tieto deti mali povinne vzdelávať, avšak školy im často nedokázali zabezpečiť primerané podmienky. Tak ako v prípade slovenských detí, aj v prípade detí z Ukrajiny boli rodičia prinútení zabezpečiť im skrátenie dochádzky.

„Napríklad, keď to boli ťažšie prípady, napríklad každé dve hodiny treba dieťa kŕmiť, špeciálna diéta, proste nejaké také podmienky, ktoré škola nevie zabezpečiť, tak vtedy to bolo o tom, že čo teraz? Tak sme rozprávali o tom postupe, že v podstate aj tak musí byť vyjadrenie z centra poradenstva a prevencie, od lekára, ak sú to závažné zdravotné stavy, a nemusia tam chodiť na celý deň.“ (SR3)

Deti so zdravotným znevýhodnením čelili aj ďalším prekážkam. Jedna zo zúčastnených osôb upozornila, že deti z Ukrajiny mali ťažkosti dostať vyjadrenie z centier poradenstva a prevencie. Bolo to spôsobené nedostatočnými kapacitami poradní ako aj jazykovou bariérou.

„Ono to je celý ten previazaný systém, že na to, aby to dieťa bolo prijaté, tak potrebuje sa dostať do tej poradne, aby malo tú správu, ktorá sa vlastne pripája. Čiže ono musí nejakým spôsobom sa do tej poradne dostať a toto bolo dosť veľký problém pri deťoch so zdravotným znevýhodnením. Navyše keď boli z Ukrajiny, tam vstupovalo do toho tie kapacity zase poradní. Plus ešte, že nie každá poradňa dokázala robiť takúto diagnostiku a vlastne navrhovať opatrenia, keď tam bola nejaká jazyková bariéra.“ (SR3)

Zúčastnené odborníčky a odborníci negatívne vnímali, že povinné vzdelávanie pre deti z Ukrajiny sa zaviedlo príliš neskoro. Jeden z respondentov upozornil, že odporúčania na zavedenie tejto povinnosti existovali už od roku 2022, teda od začiatku mimoriadnej situácie spojennej s vojnou proti Ukrajine.

Podľa niektorých zúčastnených osôb slabou stránkou opatrenia je aj to, že je selektívne, teda že sa netýka všetkých detí cudzincov, ale len detí na dočasnom útočisku a len na obdobie trvania mimoriadnej situácie spojennej s vojnou proti Ukrajine. Jedno z vyjadrení to hodnotí ako premárnenú príležitosť vytvoriť systém povinného vzdelávania pre všetky deti bez ohľadu na druh pobytu. Navyše ide o krízové opatrenie, ktoré však môže trvať dlho, pričom nie je pripravené nadväzujúce opatrenie, ktoré by prinieslo univerzálne riešenie pre všetkých cudzincov.

„Otázka: Od roku 2025 sa vlastne zaviedlo aj to povinné predprimárne pre tie deti z Ukrajiny.“

SR1: Áno, ale nie pre všetky deti cudzincov, iba pre deti na dočasnom útočisku a iba na obdobie trvania tejto krízovej situácie.

Otázka: A to ako hodnotíš?

SR1: Katastrofálne, lebo ja sa na to dívam stále z pozície najlepšieho záujmu dieťaťa a z pozície práva dieťaťa na vzdelanie. To platí univerzálne pre všetky deti na svete, nie pre slovenské deti, ktoré majú občianstvo. Čiže aj ja povinnú školskú dochádzku vnímam ako realizáciu práva dieťaťa na vzdelanie. A to je A. A B je to, že to urobili iba pre tieto deti a iba dočasne, považujem za absolútne premárnenú príležitosť konečne to zas nastaviť.“ (SR1)

Podľa jedného vyjadrenia problém spočíva aj v tom, že v rámci tohto špecifického režimu povinného vzdelávania deti z Ukrajiny nemajú spádovú školu, v ktorej by mali garantované miesto – na rozdiel od detí, ktoré plnia povinné predprimárne vzdelávanie alebo povinnú školskú dochádzku. V praxi sa však podľa tejto skúsenosti nedeje, že by dieťa nenašlo školu – ak nemá kapacitu škola v mieste bydliska, tak regionálny úrad školskej správy alebo samospráva nájdu náhradné miesto. Aj tak však ide o dvojaký prístup, ktorý prináša nižšiu mieru garancie pre deti z Ukrajiny.

Niektorí respondenti upozornili aj na problém, že školy a samosprávy nemajú prístup k údajom o cudzincoch, ktorí sa nachádzajú na ich území a mali by plniť povinné vzdelávanie. To znemožňuje kontrolovať povinné vzdelávanie, respektíve aktívne uplatňovať nástroje na zabezpečenie dochádzky detí z Ukrajiny do škôl.

„Oni jednoducho nemajú dobré informácie o tom, aké deti cudzincov majú na svojom území. Kým o slovenských deťoch to vedia z matriky a vedia si okamžite aj vytiahnuť, že koľko v tom danom roku mám mať detí nastúpených na povinné vzdelávanie, o cudzincoch to nevedia. Čiže tam ja vidím ešte takú veľkú tému: že ako zabezpečiť, aby aj deti, o ktorých ten systém nevie, ktoré sa sami neprihlásia, aby naozaj ich ten systém zachytil, keď bude to vzdelávanie povinné.“ (SR1)

„Štát nemá aktuálne kontrolné mechanizmy, stále prepojenia systémov polície a školstva, že by párovali, ktoré deti sú fyzicky v systéme a kde sa nachádzajú.“ (SR4)

Objavili sa aj vyjadrenia, že rodičia nie sú o zavedení povinnosti dostatočne informovaní. Vyskytlo sa napríklad tvrdenie, že rodičia pri prijímaní detí do materskej školy nevedeli argumentovať tým, že povinné predprimárne vzdelávanie od 5 rokov sa týka aj týchto detí. Napríklad sa v niektorých prípadoch stalo, že rodičia o prijatie dieťaťa žiadali len ústne a škola im ústne poskytla zamietavé vyjadrenie. Túto odpoveď rodičia akceptovali bez toho, aby sa písomne odvolali na povinné vzdelávanie.

Vyskytli sa aj pochybnosti, do akej miery bolo zavedenie povinného vzdelávania účinné. Jeden respondent upozornil, že nie sú k dispozícii údaje o tom, ako opatrenie reálne zaúčinkovalo. Podľa neho priebežné údaje o počte detí z Ukrajiny v školách nesvedčia o tom, že všetky deti už navštevujú školy.

„Mám pocit, že zatiaľ ešte nemáme dáta, ako to teda dopadlo, že nejaké vyhodnotenie toho, že či naozaj sú všetky deti ukrajinské v školách. Ale je veľmi nepravdepodobné, že by toto opatrenie spôsobilo, že už sú v školách, pretože tie čísla, aj ktoré máme priebežne k 31. 12. nesvedčia úplne o tom, že by všetky deti boli v základných a materských školách na základe povinnej školskej dochádzky.“ (SR4)

Niektorí odborníci a odborníčky upozornili na to, že aj po zavedení povinného vzdelávania pretrváva problém s nedostatkom kapacít v školách. Jedna zo zúčastnených osôb upozornila, že nedostatok miest v materských školách viedol k tomu, že vznikli súkromné zariadenia s viacerými pobočkami, ktoré fungujú ako predškolské zariadenia pre ukrajinské deti. Podľa tohto vyjadrenia však táto prax vedie k tomu, že deti z Ukrajiny dostávajú podporu a starostlivosť oddelene od ostatných detí a nie sú v kontakte so slovenským prostredím.

„Zase v Bratislave viem, že fungujú, oni sú síce asi súkromné, Sadok oni sa volajú, a sú viacero pobočiek po Bratislave, ale to sú práve tie predškolské zariadenia, kde chodia ukrajinské deti. (...) To bola taká reakcia na to, že nemali kapacity a bolo treba tie deti niekde zariadiť, tak v podstate neni to štátne riešenie ani krajské riešenie, ale skôr také súkromné.“ (SR3)

3.1.2 Administratívne navýšenie kapacít

V súvislosti s nedostatkom miest v materských a základných školách niektorí zúčastnení odborníci a odborníčky upozornili, že tento nedostatok sa vyskytoval už pred príchodom detí z Ukrajiny. Išlo teda o dlhodobý systémový problém. Podľa jedného vyjadrenia však príchod detí z Ukrajiny tento problém zintenzívnil a ešte viac zviditeľnil.

Na riešenie nedostatku voľných miest školy mali možnosť administratívne navýšiť svoje kapacity. Na začiatku mimoriadnej situácie mohli materské školy prijať deti nad rámec štandardných hygienických limitov o 10 % (ÚVZ SR, 2022) a zároveň školský zákon z vymedzených dôvodov umožňoval zvýšiť najvyšší počet detí alebo žiakov v triede o troch.

Jedna zúčastnená osoba mala skúsenosť, že možnosť zvýšiť maximálny počet detí v triede využívali základné školy, zatiaľ čo v prípade materských škôl sa s tým nestretla. Ďalší respondent zase nemal vedomosť, ako školy túto možnosť reálne využívali.

Niektoré zúčastnené odborníčky a odborníci hodnotili toto opatrenie prevažne pozitívne. Vníмали ho ako ústupok od rigidnej legislatívy v prospech detí a ako prejav úsilia niečo robiť. Zároveň sa však vnímalo aj ako ad hoc alebo krízové opatrenie, po ktorom by malo nasledovať systémové riešenie (napríklad zvyšovanie kapacít na základe demografických prognôz), čo sa však podľa jedného vyjadrenia nestalo.

„Ja som to vtedy vnímala, že sa snažia robiť akože čokoľvek. Ja som to vnímala pozitívne v tom zmysle, že sa snažia niečo robiť. Že mohli sa tváriť. Lebo na Slovensku to tak často býva, že paragraf neviem koľko C hovorí, že sa nedá, takže sa nedá. Toto vnímam celkom pozitívne, že urobili tieto ústupky. Neviem pravdupovediac, ako sa s tým vysporiadali škôlky, že či oni s tým mali nejaký problém. Ale aj trochu také to vybočenie z toho legislatívneho rámca v prospech tých detí považujem za dobré riešenie – s tým, že ale ja vždy čakám, že toto je ad hoc, lebo hasíme požiar, ale súčasne rozmýšľame, ako to nastaviť do budúcnosti. Otázka je, aké sú prognózy vývoja pôrodnosti, Vieme, že sú zlé, tak možno, že nebude treba rozširovať kapacity škôlok, ale pracujeme s tými číslami. Vieme, že takto sa nám bude vyvíjať populácia, takto nám bude narastať počet cudzincov, budeme potrebovať toľko a toľko kapacít.“ (SR1)

S tým súvisela aj kritika, že administratívne navyšovanie kapacít nebolo v dostatočnej miere doplnené budovaním nových fyzických kapacít. Podľa tohto vyjadrenia samotná administratívna výnimka bola na riešenie takého rozsiahleho problému nedostatočná a z hľadiska zabezpečenia kvality predškolského vzdelávania (vysoký počet detí v triede) jeden respondent toto opatrenie hodnotil ako cynické.

„My vieme, že tá kvalita vzdelávania je dlhodobo kritizovaná v materských školách – tie počty detí, úväzky pani učiteľiek. A v tejto kríze a situácii vlastne povedať, že veď tak skúste ešte v tých kapacitách nafúknuť to o ukrajinské deti, bolo úplne cynické.“ (SR4)

3.1.3 Mapa voľných miest

Ďalším opatrením na podporu prijímania detí z Ukrajiny do škôl bola interaktívna mapa voľných miest, ktorá mala zobrazovať voľné kapacity škôl. Mapa mala rodičom detí z Ukrajiny uľahčiť výber vhodnej školy.

Vyskytlo sa hodnotenie, že táto mapa nefungovala spoľahlivo. Informácie boli často neaktuálne a nezodpovedali realite. Podľa tohto vyjadrenia mapa spôsobovala chaos najmä v prvých rokoch po vypuknutí vojny. Ľudia sa totiž na základe údajov v mape hlásili do škôl, kde miesta v skutočnosti neboli. Zároveň vyvolávala neúmerný tlak na konkrétne školy, ktoré sa na mape ocitli bez toho, aby to zodpovedalo ich reálnej kapacite.

„V tej mape mali byť informácie o tom, že ktoré školy aké voľné kapacity majú na prijímanie týchto detí, teda vrátane materských, ale nelícovalo to s realitou. Tento projekt tej mapy nebol zvládnutý tak, aby naozaj slúžil. Akože áno, našli si tam ľudia nejaké školy, ale potom v realite zistili, že buď tam tie miesta

nie sú alebo tá možnosť vôbec nie je do tej školy dať dieťa. Takže panoval prvý rok, dva mimoriadne chaos. A že teda toto opatrenie tej mapy vlastne neprispelo k tomu, aj tak to museli pracne robiť a len to duplikovalo veľakrát tú činnosť, vyvolávalo to veľký tlak na niektoré školy, že potom zrazu zistili, že sú na nejakej mape, čiže nebolo to dobre prepojené so skutočnými potrebami tých škôl.“ (SR4)

3.1.4 Regionálni koordinátori NIVAM

V súvislosti s umiestňovaním detí z Ukrajiny do škôl jedna zo zúčastnených osôb spomenula aj regionálnych koordinátorov. Išlo o pozície, ktoré vznikli v Národnom inštitúte vzdelávania a mládeže v rámci projektu, ktorý finančne podporoval UNICEF. Regionálni koordinátori pôsobili v jednotlivých krajoch a jednou z ich úloh bola aj asistencia pri zaraďovaní ukrajinských detí do škôl (MŠVVM SR, 2023).

Tento respondent hodnotil, že z hľadiska prijímania detí z Ukrajiny do škôl išlo o najfunkčnejšie riešenie. Toto riešenie však narážalo na to, že regionálni koordinátori mali obmedzené kapacity (bolo ich málo) a problémom bol aj spomínaný nedostatok kapacít samotných škôl v jednotlivých regiónoch.

„V podstate také najfunkčnejšie riešenie, čo sa ukazovalo, bolo práve tie tímy na NIVAM-e, tie regionálne pre podporu začleňovania detí z Ukrajiny do školy. Ale tiež to teda ako riešenie to bolo dobré, len naozaj to narážalo aj na ich kapacity, aj na teda možnosti a kapacitné možnosti škôl v tých regiónoch.“ (SR3)

Detailnejšie sa tomuto opatreniu venujeme v časti Adaptácia detí v škole.

3.1.5 Detská skupina

Ďalším systémovým opatrením bola možnosť zriadiť takzvanú detskú skupinu (MPSVR SR, 2022a). Išlo o nástroj, ktorý prostredníctvom finančného príspevku umožňoval, aby fyzická osoba poskytovala starostlivosť o dieťa najviac 4 deťom od narodenia po začiatok povinného predprimárneho vzdelávania v materskej škole. Toto opatrenie realizovalo ministerstvo práce, sociálnych vecí a rodiny.

Podobne ako v prípade administratívneho navýšenia kapacít škôl jedna zúčastnená osoba hodnotila toto opatrenie pozitívne ako prejav úsilia niečo robiť. Aj v tomto prípade však podľa tohto vyjadrenia chýbala vízia systémového ukotvenia tohto riešenia.

„Myslím si, že tam boli ešte také možnosti zriadiť takú kvázi detskú skupinu, neviem, že či to nemalo pod palcom ministerstvo práce, sociálnych vecí a rodiny, raz som niekde o tom tuším niekde písala, že také kvázi detské skupiny ako keby jasle, že niečo takéto tam bolo. A to tiež hodnotím pozitívne, že v tom čase, keď sa to začalo, tak mám pocit, že sa snažili aspoň ad hoc riešiť veci, ale nerobilo sa to ako keby s víziou nejakej systematizácie. To je moja najväčšia výčitka.“ (SR1)

3.1.6 Hlavné odporúčania

Zúčastnených odborníkov a odborníkov sme sa pýtali aj na odporúčania, ktoré by mohli zlepšiť súčasný systém prijímania detí z cudziny do materských a základných škôl. Navrhli nasledujúce odporúčania:

Zaviest' systém vzdelávania cudzincov za rovnakých podmienok ako v prípade ostatných detí

- Zaviest' systém vzdelávania (nárok na miesto v materskej škole, povinné predprimárne vzdelávanie a povinná školská dochádzka) pre všetkých cudzincov za rovnakých podmienok ako v prípade ostatných detí bez ohľadu na druh pobytu
- V nadväznosti na to zrušiť väzbu povinného vzdelávania pre deti z Ukrajiny na druh pobytu a mimoriadnu situáciu

Dobudovať kapacity škôl

- Plánovať kapacity škôl na základe demografických prognóz (vývoj pôrodnosti, počet cudzincov)

- Investovať do budovania kapacít škôl, napríklad urýchliť výstavbu kontajnerových škôl

Vytvoriť databázu cudzincov podľa ich pobytu a údaje sprístupniť samosprávam

- Vytvoriť databázu/register cudzincov podľa ich pobytu
- Umožniť samosprávam prístup do tejto databázy, aby mali prístup k aktuálnym údajom o cudzincoch na ich území
- Alternatívou by mohlo byť zaviesť povinnosť cudzincov nahlásiť sa v obci, ak v nej získajú pobyt
- Zaviesť automatickú aktualizáciu databázy, aby sa zohľadnili zmeny pobytu (strata alebo získanie pobytu)

Priebežne monitorovať plnenie vzdelávania a jeho kvalitu

- Prepojiť údaje ministerstva vnútra (deti nachádzajúce sa v určitej lokalite) s údajmi ministerstva školstva (Rezortný informačný systém, ktorý obsahuje údaje o deťoch v školách), aby bolo možné identifikovať presný počet chýbajúcich detí v školách a miesto, kde sa nachádzajú
- Zaviesť priebežné monitorovanie, či sa nárok alebo povinnosť vzdelávania cudzincov uplatňuje, či postačujú kapacity škôl a aká je kvalita ich vzdelávania (dostatočnosť podpory, mapovanie rizika vytlačania detí so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami zo vzdelávania)

Posilniť informovanosť a komunikáciu s rodičmi/zákonnými zástupcami detí

- Posilniť informovanosť rodičov v ich jazyku (vo forme sprevádzania a pomoci) o povinnom vzdelávaní (že majú dieťa prihlásiť do školy, do ktorej školy majú ísť a ako proces prebieha)
- Vytvoriť informačný balíček pre rodičov cudzincov, ktorý bude k dispozícii v jednotlivých školách
- Spustiť cieľnú komunikačnú kampaň v ukrajinčine/materinskom jazyku detí o povinnom vzdelávaní, pričom kampaň by mala obsahovať jasný signál, že rodiny sú vítané a majú aj ekonomický prínos
- Vytvoriť portál v ukrajinčine/materinskom jazyku detí s aktuálnymi informáciami o možnostiach a kapacitách škôl
- Cieľene vyhľadávať deti, ktoré nie sú vo vzdelávacom systéme

3.2 Adaptácia detí v škole

3.2.1 Adaptačné triedy

Dôležitým systémovým riešením na podporu adaptácie detí z Ukrajiny bola možnosť v základnej škole zriadiť adaptačnú triedu. Adaptačná trieda slúži na kompenzáciu chýbajúceho obsahu vzdelávania pre žiakov, ktorí nedostatočne ovládajú vyučovací jazyk. Možno ju zriadiť pre najmenej štyroch a najviac desiatich žiakov z jedného ročníka alebo z viacerých ročníkov a možno do nej žiaka zaradiť najviac na jeden školský rok. Tento nástroj sa začal uplatňovať až od septembra 2025.

Vyskytlo sa vyjadrenie, že z hľadiska legislatívy nešlo o úplne nové opatrenie, pretože v zákone už boli zakotvené triedy, ktoré slúžili na podporu prechodu detí na základnú školu. Tieto triedy však boli určené len pre deti so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami alebo deti zo sociálne znevýhodneného prostredia. Následne sa možnosť zriaďovať tieto triedy rozšírila aj na cudzincov.

Zúčastnené odborníčky a odborníci hodnotili samotný nástroj prevažne pozitívne. Vyskytlo sa vyjadrenie, že tento nástroj sa navrhoval už v minulosti a že je podmienkou pre zabezpečenie účinného systému podpory detí z cudziny. Jeden z respondentov však upozornil na to, že toto riešenie musí spĺňať určité podmienky: dočasnosť, nese segregácia a priepustnosť (musí zabezpečovať flexibilné zaradovanie detí späť do bežných tried).

„Však my sme ho navrhovali už roky predtým, aj vy, aj my v nejakej podobe. Čiže ja ako systémový nástroj to vnímam veľmi pozitívne. S tým, že samozrejme musí mať presné obmedzenie, dočasnú, neselegračnosť, neviem, priepustnosť, to znamená flexibilné zaraďovanie, ale bez adaptačnej triedy to podľa mňa nemôže byť efektívne. Aspoň na nejakej úrovni, v nejakej podobe, ako že každé dieťa to môže potrebovať inak. Myslím si, že systémový nástroj je to veľmi dobrý.“ (SR1)

Podľa zúčastnených osôb má totiž toto riešenie aj riziká. V súlade s vyššie uvedenými podmienkami sa vyskytlo vyjadrenie, že hrozí, že koncentrácia detí do samostatnej triedy môže viesť k segregácii.

„Môže to určite do nejakej miery pomôcť. Zároveň je to tiež taký trošku prvok ako keby segregácie, že tým, že vlastne tie deti sú vyčlenené, že majú svoju vlastnú nejakú triedu. Je to také trošku otáznne, že do akej miery môže toto fungovať alebo do akej miery to môže byť aj problematické.“ (SR2)

Viacere vyjadrenia poukazovali na zásadný nedostatok, že na zriaďovanie adaptačných tried ministerstvo školstva nevyčlenilo žiadne financie, nevytvorilo žiadne podmienky a neposkytlo žiadnu systémovú podporu, napríklad v podobe priestorov alebo personálneho zabezpečenia. Opatrenie tak existovalo len na papieri, čo ľudí v teréne hnevalo, pretože ho nemali ako realizovať.

„Nedali sa na to peniaze, nedali sa na to žiadne podmienky, nedala sa na to žiadna akákoľvek systémová podpora. Ja to považujem za opäť, ako som povedala úplne na začiatku, opäť obrovská premárnená šanca niečo dobré nastaviť. To, že ja napíšem niečo paragraf do zákona, je nič. To je iba, že keď je niekto akože super pribojný, zoženie si peniaze, chce to robiť, 10 rokov to videl v Holandsku, tak to na tej škole môže spraviť a nikto mu to nezakáže. Ale to nie je systémový krok.“ (SR1)

Vyskytlo sa aj tvrdenie, že problémom mohla byť aj nízka ochota zo strany učiteliek a učiteľov, pretože dlhodobo čelia vyhoreniu.

V súvislosti s financovaním adaptačných tried sa objavilo vyjadrenie, že štát informácie o možnej finančnej podpore adaptačných tried prostredníctvom dohodovacieho konania komunikoval len ústne. Neexistovala teda písomná záruka, že škola, ktorá si adaptačnú triedu zriadi, dostane potrebné peniaze.

„Úplne zásadná vec je, že štát v tejto chvíli tvrdí, že ved' cez dohodovacie konanie tie adaptačné triedy podporuje, ale to povedal len ústne. Čiže školy nemajú nejaký signál z ministerstva, že ved' keď si ju založíte, my vám to zaplatíme. Ale viem, že to tak deklarovali ústne na nejakých konaniach rozporových k vyhláškam.“ (SR4)

Podľa tohto vyjadrenia ministerstvo školstva odmietlo aj návrh, aby sa adaptačné triedy financovali podobne ako úvodné ročníky. Údajne na to nevidelo dôvod ani potrebu z praxe. Podľa tohto respondenta chýbajúci systém financovania viedol k tomu, že niektoré školy adaptačné triedy financovali tak, že náklady na ich prevádzku skrývali pod iné podporné opatrenia, napríklad jazykový kurz. Zúčastnená osoba túto prax kritizovala ako neudržateľnú.

„Zatiaľ to funguje tak, že viem, že tí, čo sú odvážni (...), tak oni tie peniaze, oni to dokonca platia cez podporné opatrenie, čiže pod jazykový kurz schovávajú celú prevádzku triedy. A zatiaľ si to nikto nedovolí napadnúť. (...) Nemyslím si, že je to systémové. Takto to nemôže fungovať, keď sa rozhodne v Čadci niekto založiť adaptačnú triedu, tak netuší, že tu je nejaká možnosť to nejako obchádzať ešte nejakými skratkami.“ (SR4)

Chýbajúci systém podpory mal za následok, že podľa jedného vyjadrenia na Slovensku existujú len tri adaptačné triedy pre cudzincov. Tento respondent uviedol, že štát oficiálne vie len o jednej z nich. Ďalšie dve triedy sa otvorili v škole, ktorá ich do informačného systému ministerstva školstva neuviedla.

Jeden zúčastnený odborník sa podelil aj o zistenia a skúsenosti z prebiehajúceho experimentálneho overovania adaptačnej triedy. Podľa jeho vyjadrenia síce v škole zo začiatku panovala nervozita, ale výsledky sú zatiaľ sľubné. Škola chce v modeli pokračovať, je pripravená otvoriť ďalšie triedy a dokonca zvažuje vytvorenie pozície koordinátora cudzincov. Podľa tohto hodnotenia sa ukazuje, že tam, kde je

vysoký počet cudzincov a škola pristupuje k ich vzdelávaniu systémovo, tak sa okolo adaptačnej triedy vytvorí celý podporný systém. Zároveň však tento respondent poukázal na riziko, že ak sa adaptačná trieda zavedie izolovane bez následnej starostlivosti (napríklad bez sledovania dieťaťa tri roky po jej skončení), tak podpora nemusí byť úspešná.

„Viem si predstaviť, že zaviesť to len ako izolované opatrenie v nejakej škole, v ktorej nevytvoria ďalší typ servisu a bude to len fokusované na tú skupinu detí jeden rok, ale že my nebudeme sa pozeráť na to, ako to dieťa sprevádzať možno ešte ďalšie tri roky po skončení, tak tam sa bojím, že som už teraz skeptický, že samotná adaptačná trieda nezachráni ten problém, lebo to je len vstupné opatrenie. My vieme, že systém vzdelávania cudzincov nestojí na adaptačných triedach. To je začiatok a potom musí ísť celý rad ďalších opatrení.“ (SR4)

Zároveň respondent upozornil na to, že už počas prvého roka experimentu sa ukázalo, že jeden rok adaptačnej triedy nemusí stačiť všetkým deťom.

3.2.2 Jazyková podpora pre žiakov

Jazykové kurzy štátneho jazyka pre deti z cudziny predstavujú nástroj, ktorý fungoval už pred vojnou proti Ukrajine. Realizujú ich jednotlivé školy. Pred rokom 2022 a na začiatku mimoriadnej situácie neexistoval právny nárok na jazykový kurz, respektíve povinnosť škôl ho zabezpečiť. Od roku 2023 sa zaviedol systém podporných opatrení a v rámci neho aj podporné opatrenie zabezpečenie poskytovania kurzu vyučovacieho jazyka školy. Podľa školského zákona má dieťa na toto podporné opatrenie právo na základe vyjadrenia pedagogického alebo odborného zamestnanca školy.

Časový rozsah kurzu sa v priebehu mimoriadnej situácie upravil. Pred rokom 2022 a na začiatku mimoriadnej situácie sa jazykový kurz skladal zo základného kurzu v dĺžke 48 hodín a z rozširujúceho kurzu v dĺžke 64 hodín (NIVAM, 2022). Neskôr (od roku 2023) sa dĺžka základného kurzu upravila na 48 až 200 hodín a dĺžka rozširujúceho kurzu na 64 až 150 hodín, teda spolu najviac 350 hodín (MŠVVM SR, 2026).

12

V súvislosti s jazykovou podporou viaceré zúčastnené odborníčky a odborníci kritizovali najmä nedostatočnú časovú dotáciu jazykového kurzu. Jedna zo zúčastnených osôb tento nedostatok ilustrovala na príklade bilingválneho gymnázia, kde v rámci úvodného obdobia prebieha intenzívna jazyková príprava v objeme 20 hodín týždenne.

Nízky objem jazykovej prípravy sa ukázal aj v súvislosti s fungovaním adaptačnej triedy. Podľa jedného respondenta štát súčasný objem 350 hodín prezentuje ako dostatočný, ale podľa neho adaptačná trieda potrebuje omnoho vyššiu dotáciu a to na úrovni 600 až 700 hodín.

Objavila sa aj kritika formy, akou jazyková podpora prebieha. Podľa jedného vyjadrenia deti dostávali túto výučbu formou krúžku a nie ako predmet „slovenčina ako druhý jazyk“. To mohlo negatívne vplývať aj na kvalitu jazykového vzdelávania.

„A tieto deti to mali ako krúžky. To nie je že predmet slovenčina ako druhý jazyk. To je proste opatrenie na úrovni krúžku, tak sa to robilo a podľa mňa aj robí, že ani tá kvalita toho vzdelávania jazykového nemôže byť v takomto systéme dobrá. Čiže tam by mala byť normálne garancia nejakého počtu hodín týždenne slovenčiny ako cudzieho jazyka, ktoré učí profesionálny učiteľ, ktorý vie učiť slovenčinu ako druhý jazyk. A zároveň to musí byť podľa mňa aj ako keby tá frekvencia by mala byť vyššia.“ (SR1)

Z hľadiska financovania niektorí respondenti vnímali pozitívne, že na rozdiel od adaptačnej triedy mal tento nástroj zabezpečené financovanie. Na druhej strane, vyskytlo sa vyjadrenie, že toto financovanie bolo administratívne komplikované. Prebiehalo prostredníctvom dohodovacieho konania, ktoré je zložité. To mohlo niektoré školy odradiť, aby jazykový kurz realizovali alebo aby ho realizovali s podporou ministerstva školstva.

„Dobre, že nejaké financie na to sú, fajn, ale aj tam boli problémy, že sa to muselo riešiť v dohadovacom konaní, neviem ako. Nemajú to tie školy úplne takto, že stlačím gombík na počítači, akože niekde a prídu mi na účet peniaze, lebo potrebujem na tieto deti, že je to veľmi komplikované.“ (SR1)

Podľa zúčastnených odborníčov a odborníkov problémom mohla byť aj slabá informovanosť škôl o dostupných jazykových nástrojoch. Objavilo sa aj vyjadrenie, že zásadnú rolu pri poskytovaní jazykovej podpory zohráva aj to, či škola má vôľu a záujem venovať sa deťom z cudziny.

3.2.3 Regionálni koordinátori / regionálne metodičky

Regionálni koordinátori, respektíve neskôr regionálne metodičky, boli pozície vytvorené v rámci NIVAM-u. Išlo o pozície, ktoré sa zriadili v rámci projektu financovaného UNICEF-om (NIVAM, 2025). Úlohou regionálnych koordinátorov bola komunikácia so školami, asistencia pri zaraďovaní ukrajinských detí do škôl, pomoc so zabezpečením psychologickéj podpory a tlmočenia pre školy alebo ukrajinské rodiny pri komunikácii so školami.

Projekt sa ku koncu roka 2025 ukončil a agenda prešla na regionálne úrady školskej správy. Hodnotenie tohto nástroja sa medzi zúčastnenými osobami líšilo, častejšie sa však vyskytovalo pozitívne hodnotenie.

Jedna zo zúčastnených osôb hodnotila pozitívne, že tento nástroj vznikol a že učitelia aj deti v danom regióne mali takúto podporu k dispozícii. O skutočnej účinnosti nástroja však nemala žiadne údaje. Zároveň negatívne vnímala, že sa nástroj z pôvodných koordinátorov zredukoval na regionálne metodičky, čo hodnotila ako premárnenú príležitosť ukotviť tieto pozície natrvalo do vzdelávacieho systému.

„Myslím si, že je to super, že to je, lebo je to NIVAM, je to štátna inštitúcia, je to na úrovni kraja. Škoda, že sa to tak zredukovalo. Podľa mňa opäť sme premárnili šancu dostať do systému niečo, lebo podľa mňa regionálny metodik je dobrý nástroj, lebo ide nižšie, je to subsidiárne, je k dispozícii tým učiteľom aj deťom v tom území ako keby. Ja by som ich práveže posilňovala čo najviac, čo najviac. (...) Neviem, že či boli efektívne, nemám na to dáta, výskum, nič, ale logicky, filozoficky sa mi to zdá dobrý nástroj.“ (SR1)

13

Iná zúčastnená osoba hodnotila tímy regionálnych koordinátorov ako najfunkčnejšiu pomoc, akú v oblasti zaraďovania detí z Ukrajiny zo škôl zaznamenala. Pozitívne ocenila, že v rezorte školstva vznikla takáto akčná jednotka na rozdiel od zdravotníctva či sociálnych vecí.

Zároveň však vnímala problém s nedostatkom kapacít regionálnych koordinátorov. Uviedla konkrétnu skúsenosť s Bratislavou, kde boli len traja koordinátori na obrovský počet ľudí. Ako problém vnímala aj to, že pre regionálnych koordinátorov bolo ťažké pomáhať pri umiestňovaní detí do škôl, keďže miest v školách bol nedostatok.

„Aspoň v tej Bratislave, myslím si, že boli tri a na ten nával ľudí práve v tom kraji, že myslím si, že robili, čo mohli, ale samozrejme sa to nedalo, nefungovalo to ideálne.“ (SR3)

„Často aj oni hovorili o tom, že už komunikujú s tými škôlkami a že vedia, že miesta sú natoľko obmedzené, že aj pre nich to bolo ťažké vyhľadať tie školy, spojiť tú rodinu s tou školou, aby to bolo úspešné a to dieťa zobrali.“ (SR3)

Vyskytlo sa však aj kritické hodnotenie pôsobenia regionálnych koordinátorov. Problémom bolo už systémové ukotvenie tohto nástroja. Zúčastnený odborník zdôraznil, že opatrenie priniesol UNICEF a nie štát. Pre porovnanie uviedol, že vo Viedni malo túto agendu v rukách mesto v spolupráci so štátom a zaviedlo ju ako systémový prvok.

Poukázal aj na to, že v Česku a vo Viedni zaviedli namiesto koordinátorov ukrajinských asistentov priamo v školách. Slovenské riešenie vnímal ako nefunkčný hybrid. Namiesto asistentov pre deti v školách vznikli koordinátori, pričom im chýbal jasný predmet koordinácie. V praxi podľa neho regionálni koordinátori

usmerňovali len technické procesy zaraďovania detí v rámci nefunkčného systému. Regionálnych koordinátorov tak nevnímal ako opatrenie špecificky cielené na integráciu cudzincov, ale skôr ako rozšírenie počtu úradníkov vykonávajúcich administratívnu prácu.

„Toto, čo sa tu spustilo, je taký ťažký mačkoves, že nemať tých podporovateľov v škole pre deti, ale mať tu koordinátorov, ale nebolo koho koordinovať. To, čo robili, je, že koordinovali nejaké technické procesy, že v nefunkčnom systéme pomáhali zaraďovať deti do škôl. Toto nebolo opatrenie špecificky, ktoré by pomohlo integrácii tých cudzincov, to bolo len o tom, že štát rozšíril počet úradníkov, ktorí sa venovali nejakej úradníckej práci začleňovania.“ (SR4)

Podľa tohto vyjadrenia zásadným nedostatkom bolo, že regionálnym koordinátorom chýbali právomoci. Títo pracovníci nemali žiadnu oficiálnu pozíciu, ktorá by im umožňovala vstupovať do systému. V školách aj vo vzťahu k štátu a samotnému NIVAM-u boli vnímaní ako externí pracovníci bez reálnej rozhodovacej právomoci. Neboli prepojení s ostatnými činnosťami NIVAM-u ani s ministerstvom školstva.

„Oni nemali žiadnu oficiálnu pozíciu na to, aby mohli do toho systému vstupovať. Často boli na tých školách a aj vo vzťahu k samotnému štátu a NIVAM-u boli vnímaní ako niekto externý. Čiže neboli to ľudia, ktorí mali nejakú moc o niečom rozhodovať. Boli to na úrovni pomaly dobrovoľníkov. Aj keď boli zamestnaní pod NIVAM-om, tak z mojich informácií proste to nebola služba, ktorá bola prepojená s inými činnosťami toho NIVAM-u, a už vôbec nie s ministerstvom.“ (SR4)

Z osobných rozhovorov s viacerými koordinátormi mal tento respondent dojem, že tápali a cítili sa byť medzi mlynskými kameňmi – medzi rodinou na jednej strane a školou na strane druhej. Nemali reálnu možnosť riešiť problémy, keďže skutočné právomoci mal regionálny úrad školskej správy.

Tento respondent zároveň kriticky hodnotil celkový výstup projektu. Podľa jeho vyjadrenia sa trojročné pôsobenie regionálnych koordinátorov neprenieslo do systémových opatrení. Ako doklad uviedol, že v čase dobiehania projektu zverejnil Najvyšší kontrolný úrad zistenia, že systém vzdelávania cudzincov je v zlom stave a neopiera sa o žiadnu stratégiu.

14

„Koordinačná úloha vyžaduje, ak to má fungovať a ak sa to má nejakým potom stať súčasťou nejakého systému, a ukázalo sa, že tí koordinátori tu tri roky niečo robili, ale to sa vôbec nepretavilo potom do nejakých opatrení štátu. Proste to bolo, že tri roky tu robili krízový manažment, ale po tých troch rokoch nevidíme záverečný výsledok toho. Ten projekt skončil v decembri 25, teraz pred 3-4 mesiacmi a to je, že ticho. A výsledkom tohto projektu je, že sme dostali od NKÚ vysvedčenie v lete 25, v akom katastrofálnom stave je systém vzdelávania cudzincov a aj manažment tej témy cudzincov a že chýba tu stratégia. Tak sa pýtam, že ak teda by tento projekt mal byť úspešný, tak ako je možné, že v závere tohto projektu vyšla štátna analýza, ktorá hovorí, že tu nič nie je.“ (SR4)

Na druhej strane tento respondent priznal regionálnym koordinátorom aj určitý prínos. Vďaka nim sa niektoré deti dostali do škôl.

3.2.4 Zaraďovanie do ročníka

Ďalšie opatrenie sa týka zaraďovania detí do ročníka. Deti z cudziny zaraďuje do príslušného ročníka riaditeľ školy po zistení úrovne ich doterajšieho vzdelania a ovládania vyučovacieho jazyka. Zákon umožňuje z dôvodu nedostatočného ovládania štátneho jazyka dieťa podmienene zaradiť do príslušného ročníka podľa veku, avšak neexistovalo obmedzenie pri zaraďovaní do nižších ročníkov.

Jeden z respondentov upozornil, že sa legislatívne obmedzilo zaraďovanie detí o ročníky nižšie. Zaradenie dieťaťa o jeden či dva ročníky nižšie je dnes možné len so súhlasom centra poradenstva a prevencie a rodiča. Tento účastník toto obmedzenie hodnotil pozitívne.

„Budú možno nejaké deti, ktoré si povieme, že stojí za to ich dať o rok nižšie. Zákon našťastie zaviedol, že to je možné iba s vedomím CPP-čky a súhlasom rodiča. Čiže toto bol veľký problém na začiatku a

veľmi veľa detí poškodili, že ich prijímali o rok nižšie alebo aj o dva. Toto našťastie je legislatívne zastavené.“ (SR4)

3.2.5 Jazyková podpora pre rodičov detí

Jedna zo zúčastnených osôb spomenula aj jazykové kurzy pre dospelých (vrátane rodičov), ktoré prebiehajú vďaka podpore ministerstva školstva prostredníctvom dotácií pre jazykové školy (MŠVVM SR, 2026b), prípadne aj prostredníctvom úradov práce. Podľa tohto vyjadrenia sa rodičia necítia jazykovo pripravení na komunikáciu so školou a tieto kurzy im mohli pomôcť. O kurzy mali dospelí ľudia z Ukrajiny záujem.

„Asi ešte pred dvoma rokmi a minulý rok to bolo tak, že niektoré jazykové školy dostali dotáciu na vyučovanie slovenského jazyka. Tak to viem, že na to bol dopyt, a že šli po tých kurzoch. Že to aj tiež, že podporilo tú komunikáciu, teda mohol to byť nástroj, ako podporiť komunikáciu rodič, škola, že tam je to tiež dôležité, že myslieť aj na toto širšie okolie toho žiaka, širšie, no, užšie.“ (SR3)

3.2.6 Podporné opatrenia

Sociálne zaradenie

K adaptácii detí z Ukrajiny mohli prispievať aj opatrenia, ktoré sa zaviedli ešte pred príchodom týchto detí alebo sa zaviedli bez toho, aby priamo reagovali na potrebu začleniť deti z Ukrajiny do vzdelávania.

Medzi takéto nástroje patria podporné opatrenia. Jedna zúčastnená osoba upozornila na to, že v katalógu podporných opatrení je aj opatrenie zamerané na sociálnu integráciu detí v škole. Toto opatrenie sa v katalógu podporných opatrení nazýva činnosť na podporu sociálneho zaradenia. Jeho účelom je podporiť sociálne začlenenie dieťaťa do školského prostredia a spoločnosti. Opatrenie pomáha rozvíjať sociálne zručnosti, posilňovať vzťahy so spolužiakmi a zamestnancami školy a predchádzať sociálnemu vylúčeniu (MŠVVM SR, 2026a).

Podľa tohto vyjadrenia má toto opatrenie veľký potenciál a je formulované dostatočne široko, aby pokrylo aj potreby detí z cudziny. V rámci neho by sa mohli poskytovať adaptačné, mimovzdelávacie a extrakurikulárne aktivity, ako napríklad kultúrna adaptácia alebo adaptačný pobyt.

„A je to aj dosť široko naformulované, že sa tam zmestia podľa mňa všetky adaptačné, také tie mimovzdelávacie, extrakurikulárne, také to zapojenie, informovanie, nejaké kultúrne, nejaká adaptácia, adaptačný pobyt, takéto veci.“ (SR1)

Prekážkou pre využitie tohto podporého opatrenia je však financovanie. Podľa tohto respondenta nie je jasné, čo v praxi znamená, že dieťa má nárok na toto opatrenie.

Doučovanie

Jedna zúčastnená osoba upozornila, že pre deti z Ukrajiny sa najčastejšie vyžadovali podporné opatrenia v bežnej výučbe, teda pedagogická asistencia, úprava foriem, metód a obsahu vzdelávania a doučovanie, najmä zo slovenského jazyka a matematiky.

Deti z Ukrajiny však pri poskytovaní tejto podpory čelili rovnakým prekážkam a problémom ako ostatné deti, ktoré potrebovali podporné opatrenia. Podľa jedného vyjadrenia viaceré školy vnímali podporné opatrenia ako niečo nezáväzné a dobrovoľné. Napríklad bolo náročné dostať sa k doučovaniu zo slovenského jazyka a matematiky. Školy ho často nechceli poskytovať, pretože doučovanie predstavovalo pre učiteľov prácu navyše.

„Z toho, čo najviac vyžadovali podľa mňa to hovorí možno aj o bežných deťoch, tak to doučovanie: slovenský jazyk, matematika. A tiež som sa stretávala aj s tým, že škola to nechcela poskytovať, lebo to

je práca navyše pre učiteľov a oni to nechceli. A niekde to fungovalo, niekde tam, podľa mňa záleží veľmi od záujmu vedenia školy, učiteľov, či poskytneme to alebo nie.“ (SR3)

Zároveň sa ukázalo, že systém vymáhania podporných opatrení dobre nefunguje. Podľa zákona sa riaditeľ školy môže vyjadriť, že nemá podmienky na poskytnutie podporného opatrenia. Príslušný regionálny úrad školskej správy má právomoc toto vyjadrenie preskúmať a posúdiť, či je opodstatnené alebo nie. Ak vyjadrenie nie je opodstatnené, tak škola musí podporné opatrenie poskytnúť a ak je opodstatnené, tak regionálny úrad musí vykonať potrebné úkony, aby podporu zabezpečil prednostne v danej škole. Jedna zúčastnená osoba sa však vyjadrila, že práve regionálne úrady školskej správy nezabezpečili pre dieťa potrebné podporné opatrenie.

V tejto súvislosti respondent upozornil aj na bariéry zo strany rodičov detí. Niektorí rodičia sa obávali podať žiadosť o preskúmanie poskytovania podporného opatrenia, pretože to vnímali ako formu žalovania na školu a nechceli narušiť svoj vzťah so školou.

Líšil sa aj prístup rodičov k žiadosti o podporné opatrenia. Časť rodičov si podporu aktívne vyžiadala, zatiaľ čo časť rodičov žiadosť nepodala. To viedlo k nerovnakému prístupu k podpore detí v rovnakej situácii.

3.2.7 Školskí psychológovia

Niektoré zúčastnené odborníčky a odborníci spomenuli, že v oblasti podpory duševného zdravia (vrátane zvládania traumy) detí z Ukrajiny by mohli pomôcť školskí psychológovia. Upozornili však na ich nedostatočný počet v školách.

Ďalším problémom pôsobenia školských psychológov môže byť kultúrna necitlivosť psychologického poradenstva. Aj v prípade, že škola má psychológa alebo psychologičku a dieťa môže túto službu využiť, poradenstvo nemusí byť efektívne, pretože psychológovia často nevedia pracovať s deťmi z kultúrne odlišného prostredia. Podľa jedného vyjadrenia ide o všeobecnejší problém, ktorý sa netýka len ukrajinských detí, ale napríklad aj queer mládeže či iných cudzincov.

„Ale čo sa ukazuje ako problém, je že, a to neni iba deti ukrajinské, ale v podstate akékoľvek iné deti, napríklad aj kvír mladí ľudia alebo cudzinci rôzni, že aj to psychologické poradenstvo, ktoré existuje, nie je kultúrne citlivé. A toto sa ukazuje ako veľký problém, že už aj keď je na škole psychológ, psychologička a to dieťa môže k nej ísť, tak sa ukazuje, že to nie je efektívne, lebo nevedia to robiť.“ (SR1)

Podľa zúčastnených odborníčok a odborníkov na prekonanie jazykovej bariéry nemusí byť vhodné ani riešenie v podobe tlmočníka. Počas tlmočenia totiž môže dôjsť k strate niektorých informácií a dôvera sa buduje oveľa ťažšie. Navyše problém nie je len jazykový, ale týka sa aj ťažkostí, ktoré súvisia s presunom medzi krajinami, či kultúrnym šokom.

„Tlmočenie nie je asi úplne ideálna cesta. To sa nám tiež neosvedčilo. Tam sa veľa vecí ako keby stráca. Zároveň tá dôvera sa tam oveľa ťažšie buduje.“ (SR2)

„Oni na to reagujú, že dobre, tak si zoberiem tlmočníka, ale to nie je iba o jazyku. To má strašne veľa dimenzií toho, že čo to pre dieťa znamená presunúť sa z jednej krajiny do druhej. Má kultúrny šok, má dvojité záťaž rôzne, šak tam je strašne veľa tých tém. Oni o tom vôbec nevedia, tie psychologičky.“ (SR1)

Objavil sa aj názor, že stačiť nemusí ani to, ak má školský psychológ rovnaký pôvod ako dieťa. Podľa vyjadrenia napríklad pôsobenie ukrajinských psychologičiek je síce prínosom, ale ani tie nemusia vedieť reagovať na tému presunu medzi krajinami a vojnovú traumu. Téma kultúrneho šoku si vyžaduje špeciálne vzdelanie aj u psychologičky z tej istej krajiny.

„Sú ukrajinské psychologičky, to je super, ale tie podľa mňa tiež nevyhnutne nemusia vedieť reagovať na tú transformáciu, na ten presun z jednej krajiny, na tú traumu vojnovú. Ale podľa mňa tá téma

kultúrneho šoku, to je obrovská téma, ktorú aj keď by tam bola psychologička z tej istej krajiny, tak ona možno toto nevie urobiť, na to potrebuješ špeciálne vzdelanie.“ (SR1)

Vyskytla sa aj skúsenosť, že problémom pre navýšenie kapacít alebo zamestnanie odborníkov na psychosociálnu podporu nie sú peniaze, ale vôľa zo strany zodpovedných inštitúcií. Túto tému nevnímajú ako strategickú prioritu.

„Dokonca mám informácie z terénu, že poradne povedali, že keď my by sme si ich aj vedeli zamestnať, že možno by sme na nich aj peniaze našli cez RÚŠky, ale že my nechceme. To znamená, že tu jediná RÚŠka, ktorá to podporila, je bratislavská, ale my na úrovni ostatných RÚŠiek nevidíme, že by tej téme vôbec chceli prísudzovať ako keby v systéme. Nejde o to, že by nemali na to peniaze, že možno by aj vedeli na to vyčleniť, ale oni to proste nevidia ako strategickú prioritu v poradenskom systéme vytvárať nejakých špecialistov na podporu cudzincov.“ (SR4)

3.2.8 Hlavné odporúčania

Zúčastnených odborníkov a odborníkov sme sa pýtali aj na odporúčania, ktoré by mohli zlepšiť súčasný systém adaptácie detí z cudziny. Navrhli nasledujúce odporúčania:

Podporiť fungovanie adaptačných tried

- Vytvoriť finančnú schému na financovanie adaptačných tried (napríklad zaviesť zvýšený normatív alebo osobitne vyčlenené financie na zriadenie a prevádzku adaptačných tried) a verejne ju komunikovať
- V rámci financovania adaptačných tried zohľadniť aj náklady na psychosociálnu podporu v materinskom jazyku
- Zvážiť možnosť, aby dieťa mohlo byť v adaptačnej triede aj viac ako 12 mesiacov (podľa vzoru Švédska), pričom v druhom roku by dieťa mohlo fungovať v kombinovanom režime – v adaptačnej aj kmeňovej triede, pritom táto možnosť by mala byť len na základe odbornej diagnostiky dieťaťa
- Zabezpečiť podporu po skončení adaptačnej triedy, napríklad zabezpečiť udržiavací jazykový kurz (2 – 3 hodiny týždenne), ktorý by poskytoval učiteľ jazyka pre všetky deti cudzincov v škole
- Monitorovať dieťa aj po skončení adaptačnej triedy – sledovať dieťa nielen počas trvania adaptačnej triedy, ale aj niekoľko rokov (3 – 4) po absolvovaní adaptačnej triedy (po vzore Švédska), aby sa predišlo riziku regresie po návrate do bežnej triedy, ak dieťa nedostane nadväzujúcu podporu
- Prepojiť adaptačnú triedu s ďalšími opatreniami – adaptačná trieda by nemala byť izolované opatrenie, ale mala by byť napojená na ďalšiu podporu (jazyková podpora, psychosociálna podpora, začlenenie do kolektívu)
- S využitím moderných technologických nástrojov vyučovať predmety (napríklad dejepis, fyzika, chémia) v materinskom jazyku dieťaťa (súbežne s intenzívnou výučbou slovenčiny) a zároveň počas prvého roka umožniť realizovať overovanie vedomostí a zručností v materinskom jazyku

Zvážiť možnosť zriadenia špecializovaných škôl na adaptáciu cudzincov

- Zvážiť možnosť, aby sa určili dočasné špecializované školy, ktoré by sa v danom území zameriavali na adaptáciu cudzincov – musí sa zachovať priepustnosť smerom do bežných škôl, aby sa predišlo segregácii

Skvalitniť jazykovú podporu detí

- Zvýšiť rozsah základného jazykového kurzu na približne 600 hodín, aby zodpovedal reálnej potrebe a praxi v adaptačnej triede

- Garantovať minimálny týždenný počet hodín výučby slovenčiny ako cudzieho jazyka, ktorú bude poskytovať profesionálny učiteľ a počas prvých troch mesiacov bude vyššia frekvencia jazykového vzdelávania
- Zjednodušiť administratívny proces financovania jazykových kurzov
- Zlepšiť informovanosť škôl o existujúcich nástrojoch jazykovej podpory a o tom, na koho sa majú v prípade potreby obrátiť
- Zabezpečiť jazykovú podporu aj v materských školách

Zaviesť diferencované vyučovanie na hodinách slovenčiny

- Zaviesť diferencované vyučovanie na hodinách slovenského jazyka a literatúry – učiteľ by mal súbežne so slovenským jazykom a literatúrou učiť aj slovenčinu ako druhý jazyk, pričom by mal k dispozícii prispôbené materiály
 - alternatívou by mohol byť pedagogický asistent, ktorý pod vedením učiteľa dodá obsah v zjednodušenej forme

Upraviť obsah pre cudzincov

- Redukovať obsah pre cudzincov na základe minimálneho učebného výstupu – cieľom vzdelávania cudzincov v prvej fáze by nemuselo byť zvládnutie celého kurikula vo všetkých predmetoch

Zaviesť jazykovú diagnostiku

- Zaviesť jednoduchý, ľahko použiteľný nástroj jazykovej diagnostiky (podľa jazykových úrovní)
- Na výsledky jazykovej diagnostiky naviazať jasne definované opatrenia a zodpovedajúce financie

Zaviesť psychosociálnu diagnostiku

- Zaviesť vytváranie psychosociálneho profilu dieťaťa (po vzore portfólií, ktoré sa používajú v prípade detí so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami), ktorý bude zachytávať prostredie, skúsenosti a cestu dieťaťa, aby bolo možné pochopiť kontext dieťaťa

Zaviesť vedomostnú diagnostiku

- Zaviesť vzdelávaciu/vedomostnú diagnostiku (v matematike a profilových predmetoch) v materinskom jazyku dieťaťa, aby bolo možné lepšie nastaviť obsah vzdelávania a učebné materiály

Zabezpečiť psychosociálnu podporu

- V školách zaviesť a financovať pozíciu interkultúrneho pracovníka, ktorý bude poskytovať psychosociálnu podporu v materinskom jazyku dieťaťa – minimálne prvé dva roky po príchode do školy, ideálne aj rok po skončení adaptačnej triedy
- Podporiť zamestnávanie ukrajinských/cudzojazyčných psychológov v školách
- Alternatívne vyškoliť členov danej komunity, aby dokázali poskytovať "psychologickú prvú pomoc" pre deti z danej komunity
- Zaviesť špecializované vzdelávanie školských psychológov pre prácu v kultúrne rozmanitom prostredí alebo v rámci vybraných (spádových) zariadení poradenstva a prevencie zriadiť pozície psychológov pripravených na prácu v kultúrne rozmanitom prostredí

Podporovať rozvoj materinského jazyka detí

- Zaviesť systém podpory rozvoja materinského jazyka, ktorý by mohli zabezpečovať učitelia rôznych cudzích jazykov – učitelia by pravidelne chodili do škôl (po vzore Viedne), pričom by sa zameriavali na rozvoj materinského jazyka (nie na doučovanie alebo psychosociálnu podporu)

Podporiť jazykové kurzy pre rodičov

- Podporiť jazykové kurzy pre rodičov, aby sa zlepšila komunikácia medzi rodinou a školou

Zaviest plán adaptácie a určiť osobu zodpovednú za adaptáciu

- Vytvoriť všeobecný plán adaptácie, ktorý by mohla použiť každá škola – plán by mal pokrývať celý proces od prvého vstupu dieťaťa do budovy školy (orientácia v priestore, pravidlá, administratíva, komunikácia s rodičmi, kultúrne špecifiká) až po prevenciu šikany
- Určiť zodpovednú osobu (člena školského podporného tímu alebo ak škola nemá podporný tím, tak iného pracovníka), ktorá by bola zodpovedná za adaptáciu detí cudzincov v konkrétnej škole

Zaviest aktivity na posilňovanie kolektívu a prevenciu šikany

- Zaviest aktivity na posilňovanie kolektívu a prevenciu šikany – tieto aktivity by nemali podobu samostatného povinného predmetu, ale by sa mohli realizovať v rámci etickej výchovy, školského klubu alebo extrakurikulárnych aktivít

Zaviest prechodné/adaptačné riešenia pre novoprichádzajúce deti

- Určiť adaptačné obdobie (približne 3 mesiace od príchodu do krajiny), počas ktorého budú mať deti prístup k neformálnym vzdelávacím a psychosociálnym aktivitám, kým sa rodina zorientuje a kým dôjde k plnému začleneniu do školského systému.
 - Vytvoriť prechodné vzdelávacie skupiny alebo triedy, ktoré by vytvárali neformálny priestor poskytujúci základnú jazykovú a psychosociálnu podporu deťom, kým nie sú plne začlenené do vzdelávacieho systému
 - Na tento účel by sa dala využiť existujúca sieť centier voľného času
 - Vzorom by mohol byť model integračného centra v Nitre

19

Sfunkčniť systém podporných opatrení

- Posilniť personálne kapacity určené priamo na podporné opatrenia (napr. doučovanie)
- Posilniť zmluvné a metodické prepojenie škôl so zariadeniami poradenstva a prevencie, aby fungovali ako jeden systém
- Dôsledne uplatňovať existujúce nástroje a pravidlá súvisiace s poskytovaním podporných opatrení

3.3 Podpora pre personál škôl

3.3.1 Učebné materiály a metodická podpora

Zúčastnené odborníčky a odborníci upozornili na to, že školy mali k dispozícii množstvo príručiek a metodík súvisiacich s podporou detí z Ukrajiny, ktoré vytvorili Národný inštitút vzdelávania a mládeže (NIVAM) a Výskumný ústav detskej psychológie a patopsychológie (VÚDPaP). Tieto aktivity niektorí respondenti hodnotili pozitívne. Objavilo sa aj vyjadrenie, že množstvo príručiek na svojej stránke zverejnilo aj ministerstvo školstva, napríklad o tom, ako privítať ukrajinského žiaka.

Zároveň však niektorí respondenti vyjadrili neistotu alebo pochybnosti, do akej miery a ako sa tieto materiály v školách reálne využívajú a či školy o nich vedia.

„Strašne veľa toho urobil VÚDPaP a NIVAM a myslím, že neviem, či ministerstvo, podľa mňa to skôr cez tieto organizácie. Existuje milión príručiek, metodík, neviem čoho. Nevie, ako sa to v tých školách využíva a či to vedia.“ (SR1)

„Na stránke ministerstva školstva tam sú rôzne príručky o tom, ako privítať toho ukrajinského žiaka, čo dá sa spraviť. Čiže takých materiálov je veľa, ale či už to školy používajú alebo nie, tak to nevieme vám povedať.“ (SR3)

Ako kľúčový učebný materiál viaceré zúčastnené odborníčky a odborníci spomenuli učebnicu slovenčiny pre cudzincov Aha, slovenčina!, ktorú vydala súkromná jazyková škola v spolupráci s NIVAM-om a UNICEF-om. Vytvorenie učebnice sa vnímalo prevažne pozitívne. Jedna zo zúčastnených osôb ocenila rýchlosť prípravy učebnice.

Na druhej strane jeden z respondentov pomenoval aj slabé stránky, ktoré súvisia s touto učebnicou. Podľa tohto vyjadrenia sa ukázalo, že samotná textová učebnica nestačí a chýbajú nahrávky aj metodiky na prácu s ňou. Navyše, táto učebnica nedokáže pokryť všetky vekové kategórie. Ďalším negatívom bolo chýbajúce sprievodné vzdelávanie k učebnici. A tak školy, ktoré ju používali, postupovali intuitívne.

„Ukázalo sa veľmi rýchlo, že to je málo a že to nedostačuje mať v ruke len textovú učebnicu, že k tomu treba spústu nejakých ďalších materiálov, nahrávok a aj metodík, ako s tou učebnicou robiť a aj to, že sa nedá so všetkými vekovými kategóriami robiť s jednou učebnicou. Čiže ako keby toto bolo jediné, čo som zachytil, že sa ako keby urobilo, ale to opatrenie je málo, lebo hej presne žiadne vzdelávania k tomu neboli, nebol k tomu systém. Čiže niektorí to aj použili, ale išli intuitívne.“ (SR4)

Negatívne sa hodnotila aj nesystémová distribúcia učebnice, ktorá sa menila podľa okamžitej potreby. Pri veľkom nápore ľudí sa učebnica dávala zadarmo, neskôr len za peniaze, čo podľa jedného vyjadrenia pôsobilo ako reaktívne a nie plánované rozhodnutie.

Ďalším nedostatkom v tejto oblasti bolo, že chýbali učebné materiály pre materské školy a mladšie deti. Ako systémový problém jeden z respondentov vnímal aj to, že existujúce učebné materiály nie sú zoskupené do jednotnej politiky učebných materiálov. Podľa tohto vyjadrenia jednotlivé učebné materiály vznikajú nezávisle a bez koordinácie.

20

3.3.2 Vzdelávanie a príprava učiteliek a učiteľov

V rámci vzdelávania a prípravy učiteliek a učiteľov na prácu s deťmi z Ukrajiny bola jedna zo zúčastnených osôb presvedčená, že vyučujúci nemajú didaktickú prípravu na prácu s cudzincami a to ani na vysokých školách v rámci prípravy na povolanie, ani v rámci celoživotného vzdelávania.

Určité vzdelávacie príležitosti však v systéme existujú. Zúčastnené osoby spomenuli, že k dispozícii je kurz NIVAM-u zameraný na prácu s cudzincami. Podľa jedného vyjadrenia však tento kurz takmer nikto neabsolvuje.

„Existuje formálne v NIVAM-e nejaký kurz, ktorý sa nejak volá, ale z informácií mojich mám, že nikto ho neabsolvuje, lebo štát nemôže čakať, že ľudia budú si sami vyhľadávať v zozname tisíc školení NIVAM-u, že teda chcú, že štát nerobí žiadnu masívnu tak ako pri podporných opatreniach z Plánu obnovy preškolil celé Slovensko a bolo to zadarmo. Tak tento kurz proste o ňom ani nikto nevie, že existuje.“ (SR4)

Vyskytla sa aj zmienka o pôsobení pracoviska Studia Academica Slovaca. Ide o pracovisko, ktoré dlhodobo školí aj ľudí učiacich slovenčinu ako druhý jazyk. Nepripravuje však bežných učiteľov všeobecne na prácu s cudzincami. Podľa jedného vyjadrenia vďaka financovaniu UNICEF absolvovalo školenie touto inštitúciou približne 100 až 200 ľudí.

„Ten, kto školí, je Studia Academica Slovaca. Táto školí už roky, ale ona pripravuje skôr tých, čo učia slovenčinu ako druhý jazyk, nie učiteľov na prácu s cudzincom. Čiže tá Studia Academica Slovaca aj UNICEF s nimi zaplatil vyškolenie nejakých 100, 200 ľudí, ale pravdepodobne nijak sa nesleduje čo, predpoklad, môj predpoklad, odhad z toho, čo viem, že proste si to spravili ako bonusový kurz a v praxi to nevyužívajú, pretože buď nemajú tých cudzincov alebo to proste nestíhajú robiť.“ (SR4)

Vyskytlo sa aj vyjadrenie, že podobne ako v prípade učebných materiálov ani v tomto prípade sa existujúce vzdelávacie možnosti, do ktorých štát investoval (Studia Academica Slovaca a NIVAM), neprepojili do jedného súdržného celku spolu s finančným zabezpečením. Podľa respondenta keď školy nevidia celú vzdelávaciu ponuku, málokedy si vzdelávanie vedia samé poskladať.

„Štát aj do niečoho už investoval alebo robil nejaké systémové veci, aj tu má napríklad hovorím, má tu Studia Academica Slovaca, má tu NIVAM, kde sú odborníci, ktorí by mohli školiť, ale nijaký systémový prístup k tomu vzdelávaniu cudzincov neexistuje. Tým pádom aj tieto školenia, ktoré by aj mohli byť kvalitné, sa nedostanú tým ľuďom a ani nie je nikto, kto by to prepojil, že tak tuto vyškoolíme učiteľov slovenčiny ako druhého jazyka a tuto urobíme vzdelávanie pre učiteľov iných a že dokopy spolu s finančnými mechanizmami to bude tvoriť. Keď tie školy nevidia akoby ten celok, tak máloktorá škola si to vie sama vyskladať.“ (SR4)

S tým súvisí aj problém so slabou informovanosťou škôl. Podľa jedného vyjadrenia nie všetky školy vedia o všetkých vzdelávacích možnostiach, ktoré majú k dispozícii.

3.3.3 Zjednodušenie podmienok zamestnávania

Niektoré zúčastnené odborníčky a odborníci spomenuli aj opatrenie, vďaka ktorému ukrajinsky hovoriaci pracovník pracujúci s ukrajinskými deťmi nemusel mať štátnu skúšku zo slovenského jazyka. To niektoré školy využili na to, aby zamestnali ukrajinských pedagogických asistentov. Na druhej strane, zamestnávanie ukrajinských pracovníčok fungovalo len v školách, ktoré prejavili iniciatívu. Viaceré školy (najmä s menším počtom detí cudzincov) túto možnosť nevyužili.

„Aj v podstate uľahčili proces zamestnávania tých učiteľov. Lebo predtým bola podmienka štátnica zo slovenského jazyka. Niektoré školy to stále vyžadujú, ale napríklad môžu toho človeka prijať a počas už práce si ten človek dorobí tú štátnicu, ale už to nie je také, že nezoberieme ťa, lebo nemáš slovenčinu. Takže podľa mňa toto bolo také dobré riešenie, len zase to bolo skôr o tom, že niektoré školy urobili ten krok proaktívne, že zobrali tých asistentov, učiteľov a že mali tých ukrajinských zamestnancov u seba a niektoré, ktoré možno nemajú toľko detí, tak ani nemali o to záujem.“ (SR3)

21

Vyskytol sa aj názor, že nešlo o žiadnu skutočnú zmenu, keďže výnimka z povinnosti štátnej jazykovej skúšky existovala už predtým a uplatňovala sa na lektorov angličtiny a iných cudzích jazykov. Ministerstvo len spresnilo, že sa vzťahuje aj na ukrajinsky hovoriacich pracovníkov.

3.3.4 Fincovanie podpory

Jedna zo zúčastnených osôb spomenula aj to, že školy dostávali za ukrajinských žiakov osobitný finančný príspevok. Podľa jej vyjadrenia sa však ukazovalo, že tento príspevok školy nepoužívali cielene na podporu ukrajinských žiakov, ale na chod školy.

„Za ukrajinských žiakov škola dostávala aj nejaký ten príspevok, len aj k tomu sa prichádzalo, že ten príspevok nie používali na ukrajinských žiakov, ale používali vcelku na školu.“ (SR3)

3.3.5 Hlavné odporúčania

Zúčastnených odborníčok a odborníkov sme sa pýtali aj na odporúčania, ktoré by mohli zlepšiť súčasný systém podpory pre personál škôl. Navrhli nasledujúce odporúčania:

Vytvoriť ucelený súbor učebných materiálov pre cudzincov

- Vytvoriť súdržnú “politiku učebných materiálov” pre cudzincov – zoskupiť existujúce učebné materiály a učebnice do jednotného celku
- Doplniť existujúcu učebnicu slovenčiny pre cudzincov o sprievodné materiály, ako napríklad nahrávky, metodiky práce s ňou, materiály diferencované podľa veku

Zlepšiť vzdelávanie a prípravu učiteľov

- Zaviesť didaktiku práce s deťmi z iného prostredia ako súčasť vysokoškolskej učiteľskej prípravy aj celoživotného vzdelávania/profesionálneho rozvoja
- Prepojiť existujúce vzdelávacie kapacity (Studia Academica Slovaca, NIVAM) do jedného zrozumiteľného systému s jasnou deľbou práce (kto školí učiteľov slovenčiny ako druhého jazyka, kto školí ostatných učiteľov) a naviazať na to financie – predložiť školám hotové „menu“ vzdelávacích možností
- Zaviesť scitlivovacie workshopy o medzikultúrnej komunikácii pre pedagógov, pričom by malo ísť o sériu intervencií, nie jednorazovú aktivitu
- Zaviesť vzdelávanie v trauma-rešpektujúcom prístupe pre pedagógov

Zaviesť regionálnu podporu škôl

- Posilniť a stabilizovať model regionálnych metodikov/koordinátorov, zväziť ich pôsobenie až na úrovni mesta
- Vytvoriť mobilné tímy na úrovni krajov, ktoré budú navštevovať školy, aby im pomohli nastavovať opatrenia, realizovali hospitácie a poskytovali sprevádzajúcu (nie inšpekčnú) spätnú väzbu, mohlo by ísť o približne 10 ľudí na kraj
- Zriadiť pozíciu koordinátora psychosociálnych služieb v rámci krajského zariadenia poradenstva a prevencie
- Zriadiť stálu pozíciu ukrajinského psychológa v rámci krajského zariadenia poradenstva a prevencie vo všetkých krajoch
- Zväziť, aby niektoré služby (napríklad interkultúrne) poskytovali mestá namiesto školského systému, avšak v súčinnosti s ministerstvom školstva – mestskí terénni pracovníci by boli k dispozícii aj školám

22

Podporiť zamestnávanie ukrajinských odborníkov

- Podporiť zamestnávanie ukrajinských odborníkov na pozíciách ako vychovávateľka, pedagogická asistentka, člen podporného tímu naprieč celým školským systémom
- Zväziť uplatnenie modelu bilingválnych dvojíc učiteliek v materských školách

Zaviesť psychologickú podporu pre učiteľov

- Zaviesť supervíziu a psychologickú podporu pre učiteľov, napríklad formou externého tímu supervízorov

Zvýšiť informovanosť škôl

- Systematicky informovať školy o všetkých dostupných opatreniach a o tom, na koho sa majú obrátiť

3.4 Stredné školy

3.4.1 Prijímacie konanie na strednú školu

V prípade prijímania na strednú školu jeden zo zúčastnených odborníkov skonštatoval, že táto oblasť sa najviac zanedbala a že sa neprijali ani ad hoc opatrenia, aké sa prijali v Česku.

Pri prijímaní na strednú školu zúčastnené odborníčky a odborníci uviedli, že mladí ľudia mali možnosť písať testy s pomôckami a s predĺženým časom. Treba však poznamenať, že tieto úpravy boli garantované len v rámci Testovania 9, nie priamo v samotnom prijímacom konaní (NIVAM, 2023).

Niektoré zúčastnené odborníčky a odborníci upozornili na to, že proces prijímania na strednú školu je komplikovaný. Samotný nástup na strednú školu prebieha vo viacerých fázach a vyžaduje lepšiu informovanosť rodičov, keďže ide o proces, ktorý treba plánovať vopred. Zvlášť náročná situácia to je pre detí mimo vzdelávacieho systému.

„Celkovo ten proces nástupu na stredné školy je taký dosť komplikovaný, sú tam rôzne fázy, čo treba prejsť, tak možno viac o tom, aby boli rodičia dopredu informovaní, lebo to je fakt niečo, čo treba naplánovať dopredu. Nie, že tak, že aha, a už treba podať prihlášku. A hlavne napríklad tie deti, ktoré neboli zaradené do systému. Tie, čo chodili do školy, tak tam sa to automaticky podávalo cez školu, ale tie, čo nie sú zaradené, sedia doma a učia sa online, tak tam bola tá otázka, ako sa prihlásime?“ (SR3)

Jeden z respondentov upozornil na problém, že zo strany štátu nevyšiel žiadny oficiálny pokyn na úpravu prijímania detí z Ukrajiny. Podľa tohto vyjadrenia ministerstvo nezverejnilo žiadnu metodiku, ktorá by riaditeľov škôl usmernila, aby prijímacie konanie prispôbili. Ten istý respondent zároveň uviedol, že ministerstvo školstva síce v čase rozhovoru pripravilo usmernenie k úpravám prijímacieho konania a maturitnej skúšky pre daný školský rok, ale nezverejnilo ho, hoci prijímacie konanie už prebiehalo.

Tento odborník poukázal aj na odpor zo strany riaditeľov stredných škôl upraviť prijímanie mladých ľudí z Ukrajiny. Podľa tohto vyjadrenia bola nízka ochota robiť úpravy aj zo strany samosprávnych krajov.

„Naša skúsenosť (...) bola, že sme apelovali na riaditeľov hneď prvý rok, aby vytvorili v prijímačkách, a osobne som bol prítomný pri stretnutí riaditeľov aj online, aj fyzicky (...). Neskutočný hejt – prečo by sme im mali a prečo by sme mali tot a že je veľký tlak na tie školy, prijímať veľa, slovenské deti sa nevedia dostať na stredné školy. Prečo by sme mali ukrajinským deťom robiť takéto úpravy? Proste veľmi až nenávistné. Číže na úrovni vôle zo strany samosprávnych krajov že veľmi slabé a zo strany štátu že nič.“ (SR4)

Zmena v prijímaní na stredné školy by mala nastať najsôr od roku 2028. Namiesto jednotnej prijímacej skúšky bude pre cudzincov postačovať jazyková skúška zo štátneho jazyka na úrovni A2, pričom sa bude týkať žiakov, ktorí prišli od 6. ročníka základnej školy.

Zúčastnené odborníčky a odborníci hodnotili túto možnosť prevažne pozitívne. Prechod zo základnej na strednú školu sa totiž ukazoval ako veľký problém, najmä z dôvodu jazykovej bariéry. Podľa jedného vyjadrenia aj naďalej pretrváva jav, keď sa deti z Ukrajiny často dostávajú na školy, kde sa prijímačky nerobia vôbec alebo kde je voľné miesto a nie tam, kam by smerovali podľa záujmu alebo schopností.

„Popri tom, čo sme si doteraz povedali, je podľa mňa veľký pokrok, že máme nejaký paragraf, ktorý už je v zákone, síce ešte neúčinný, ale už je schválený. Číže toto vnímam pozitívne. Bol to veľký problém. Lebo tam my, keď sme robili so samosprávami, keď sme robili tie stratégie integrácie, tam to veľmi vysakovalo, že majú deti problém s prechodom. Veľmi šikovné deti – samotní učitelia na tých základných školách chceli tie deti dostať, ale aj tie stredné školy, len proste sa to nedalo úplne dobre. Číže toto mi príde veľmi dôležité. Potom je tam ešte aj ten problém, veľmi často sa dostávajú tie deti na školy, kde sa nerobia prijímačky alebo kde je miesto.“ (SR1)

Objavil sa aj kritický pohľad. Jedna zúčastnená osoba kritizovala, že podmienkou na uplatnenie náhrady nie je diagnostikovaná jazyková úroveň, ale ročník príchodu.

„Aj to, že to je od šiestej triedy, len nie je to úplne nekonečné opatrenie. Iba tí, čo prišli od šiestej triedy, môžu tento test mať. Čo asi nie je úplne ešte systémové, lebo my vieme, že môže prísť aj piatať, ak je Vietnamec alebo Číňan, tak možno nemusí mať A2, ale možno B1. (...) Ono by to asi malo byť podmienené viac ako tomu, v ktorom ročníku prišiel, by to malo byť podmienené tou diagnostikou, ktorá by sa mala systémovo robiť.“ (SR4)

Napriek týmto výhradám však tento respondent toto opatrenie považuje za prijateľný kompromis. Ocenil, že sa zakotvila aspoň určitá podpora, hoci ide o rýchle a prvoplánové riešenie. Zvyšuje však šancu uspieť na prijímačkách.

Jedna zo zúčastnených osôb spomenula aj neformálnu prax, respektíve odporúčanie zo strany NIVAM-u, aby sa dieťa zapísalo najprv na školu na Ukrajine a následne prestúpilo na slovenskú strednú školu. Súviselo to s tým, že prijatie na strednú školu je aj pre testovanie zo slovenčiny zložitejšie než prestup.

E-prihlášky

Jeden z respondentov upozornil aj na problém, ktorý pre deti z Ukrajiny priniesol nový systém elektronických prihlášok (E-prihlášky). Podľa tohto vyjadrenia je formulár len po slovensky a vyžaduje rodné číslo. Deti z Ukrajiny však nemajú rodné číslo v požadovanom tvare a tak nie je možné formulár vyplniť.

„Teraz evidentne je veľký problém aj tieto elektronické prihlášky. (...) Sú po slovensky, musíš tam dať rodné číslo, sú tam technikálie problematické, ktoré tí ukrajinskí rodičia nie že nevedia ako, ale fyzicky nemôžu vyplniť, lebo nie sú tam na to kolónky pre nich. Čiže toto je veľký problém.“ (SR1)

3.4.2 Maturita / ukončovanie štúdia

V prípade maturitnej skúšky sa prijala legislatívna zmena, ktorá bude účinná od roku 2027. Úprava počíta s tým, že namiesto maturity zo slovenského jazyka a literatúry bude možné absolvovať jazykovú skúšku – na úrovni B2 pre žiakov, ktorí prišli od 6. ročníka základnej školy a na úrovni B1 pre žiakov, ktorí prišli od 1. ročníka strednej školy.

Názory na túto možnosť neboli jednotné. Objavilo sa jedno výrazne kritické stanovisko. Jedna zo zúčastnených osôb nepokladá za správne, že namiesto maturity zo slovenčiny bude iba jazykový test. Kľúčovým argumentom bolo, že maturita je významný doklad, ktorým sa preukazuje aj znalosť reálií a literatúry. Ak žiak absolvoval strednú školu s maturitou, nevidí dôvod, prečo by nemal absolvovať aj samotnú maturitu. Tento respondent uznal, že niektoré časti maturitnej skúšky môžu byť pre cudzincov náročné, ale považuje za dôležité, že ak existuje potenciál, že žiaci na Slovensku zostanú a budú tu študovať na vysokej škole alebo žiť, mali by podľa poznať aj reálie a literatúru.

„Nerozumiem, že prečo, akože. Lebo, veď toto je iné zvieratko. Že skúška zo slovenčiny znamená, že viem slovenčinu na B1, C, neviem čo. Ale maturita zo slovenčiny má inú, ako keby, že to je niečo iné. Že dokonca, ak je potenciál toho, že tu zostanú a pôjdu tu na vysokú školu alebo budú tu žiť, tak si myslím, že aj poznať aj tie reálie, aj tú literatúru.“ (SR1)

Tento postoj súvisel so širšími filozofickými východiskami. Tie spočívajú v tom, že namiesto úľav by mal štát poskytnúť žiakom z cudziny všetky nástroje a možnosti, aby mohli splniť rovnaké požiadavky ako ostatní. Štát by mal teda investovať maximálne kapacity a financie do cesty k výsledku a nie zľavovať z výstupných požiadaviek.

„Ja nie som veľká zástankyňa toho, že za každú cenu sa im má uľavovať, lebo ich trošku aj ako keby znevažujeme. Ja som skôr za to, aby mali splniť to, čo majú splniť ostatní, ale aby sme urobili všetko pre to, aby mali na to možnosti a nástroje. Už na tom výstupe by som nebola taká úplne benevolentná, ale všetky financie, kapacity, neviem čo by som investovala do toho, aby sa im to mohlo podariť.“ (SR1)

Oproti tomu sa objavili aj priaznivé stanoviská. V prospech tohto riešenia jedna zo zúčastnených osôb argumentovala, že mnohé vysoké školy majú študijné programy v cudzom jazyku, napríklad v angličtine, takže maturita zo slovenčiny nemusí byť jedinou vstupenkou na vysokú školu.

Ďalší odborník hodnotil tento krok aj v porovnaní s opatreniami okolitých krajín ako jednu z lepších vecí, ktoré ministerstvo urobilo. Podľa tohto vyjadrenia Slovensko dokonca iné krajiny predbehlo. Tento odborník pozitívne hodnotil aj to, že vďaka rozlíšeniu úrovní B2 (žiaci od 6. ročníka) a B1 (žiaci od 1. ročníka

strednej školy) môže učiteľ už v nižších ročníkoch vedieť, akú formu maturity žiak absolvuje, a tomu môže prispôbiť obsah vzdelávania, čím sa odstraňuje tlak na učiteľov aj žiakov.

Tento respondent však uviedol aj výhrady, ktoré sa týkali technických nejasností pri implementácii tohto riešenia. Upozornil, že zo zákona nie je jasné, ako jazyková skúška bude vyzeráť a čo bude obsahovať, teda či pôjde o písomnú alebo ústnu skúšku, alebo o ich kombináciu, a či bude zahŕňať aj slohovú prácu.

Za nedoriešenú otázku považuje aj financovanie jazykovej skúšky. Podľa neho nie je vyriešené, či túto možnosť preplatí štát. Zdôraznil, že absolvovanie jazykovej skúšky by nemal byť luxus a štát by mal túto možnosť ponúknuť bezplatne.

3.4.3 Hlavné odporúčania

Zúčastnených odborníkov a odborníkov sme sa pýtali aj na odporúčania, ktoré by mohli zlepšiť súčasný systém prijímania mladých ľudí z cudziny do stredných škôl ako aj systém ukončovania stredoškolského štúdia. Navrhli nasledujúce odporúčania:

Upraviť prijímacie konanie pre cudzincov

- Zvážiť, aby sa jazykové úpravy prijímačiek realizovali na základe výsledkov diagnostiky jazykovej úrovne, nie na základe ročníka, do ktorého žiak nastúpil po príchode do školy – úprava prijímacieho konania by závisela od jazykovej úrovne zistenej štandardizovanou diagnostikou bez ohľadu na to, kedy žiak prišiel na Slovensko
- Zaviesť špeciálnu prípravu pred prijímačkami, ktorá by zahŕňala jazykovú prípravu aj sociokultúrnu orientáciu
- Zvýšiť informovanosť rodičov o procese podávania prihlášky ako aj o postupe a fázach prijímacieho konania

25

Upraviť elektronický systém E-prihlášky pre uchádzačov z Ukrajiny

- Upraviť elektronický systém E-prihlášky tak, aby bolo možné vyplniť identifikačné číslo, ak žiadateľ nemá rodné číslo v požadovanom slovenskom formáte

Upraviť maturitnú skúšku pre cudzincov

- Zvážiť viac stupňov jazykových úrovní v prípade štátnej jazykovej skúšky (namiesto dvoch úrovní B1 a B2 podľa ročníka príchodu)
- Zrušiť písomnú formu internej časti maturitnej skúšky (slohová práca), ak žiak absolvuje jazykovú skúšku namiesto maturitnej skúšky zo slovenského jazyka
- Zabezpečiť bezplatnosť jazykovej skúšky na úrovni B2 v štátnej jazykovej škole
- Zabezpečiť bezplatnosť prípravných kurzov na jazykovú skúšku, ak stredná škola nedokáže sama zabezpečiť kvalitnú jazykovú prípravu
- Zohľadňovať jazykovú úroveň žiaka pri všetkých ostatných maturitných predmetoch a v prípade potreby mu poskytnúť slovník, predĺžený čas alebo asistenta

4. Česko

4.1 Prijímanie detí do materských a základných škôl

4.1.1 Povinnosť a nárok

V Česku od začiatku mimoriadnej situácie pre deti z Ukrajiny platili v rámci vzdelávania rovnaké podmienky ako v prípade ostatných detí. Mali právny nárok na miesto v spádovej škôlke od troch rokov veku, povinnú dochádzku do materskej školy od piatich rokov a povinnú školskú dochádzku v rámci základnej školy.

Zúčastnené odborníčky a odborníci hodnotili tieto rovnaké podmienky jednoznačne pozitívne. Vyskytlo sa vyjadrenie, že povinné vzdelávanie nastavuje pre všetkých aktérov jasné pravidlá a školy k prijímaniu detí pristupujú zodpovednejšie. Podľa tohto vyjadrenia sa ukazuje, že v prípade stredných škôl, kde vzdelávanie povinné nie je, je situácia horšia, pretože školy majú o prijímanie týchto detí nižší záujem.

„Já si myslím, že je to určitě dobrý princip, že povinné vzdělávání těchto žáků nastavuje to i určitá pravidla, protože pak si všimáme, že v případě těch středních škol, kde již se nemusí vzdělávat, tak ty školy vlastně ani nemají někdy moc zájem toto téma více řešit, protože ta docházka není povinná, kdežto v případě těch základních škol, kde je povinná školní docházka, tak k tomu i ty školy vzhledem k tomuto principu přistupují trochu jinak.“ (ČR3)

„Rozhodně pozitivně, protože i to zařazení do těch mateřských škol bylo na bázi dobrovolnosti, myslím tím od toho věku tří do čtyř, když nejsou v tom předškolním roce, a zároveň, když byly v tom předškolním roce, tak aby tam platily stejné podmínky, tak za mě to hodnotím pozitivně.“ (ČR1)

Jeden z respondentov spomenul aj to, že sa deti môžu do materskej školy prihlásiť aj mimo riadneho termínu zápisu. Túto možnosť vnímal pozitívne, pretože prví odídenci z Ukrajiny, ktorí prichádzali koncom februára a začiatkom marca, nemuseli čakať na riadny termín zápisu, ale mohli dieťa prihlásiť okamžite.

„My máme v České republice to specifikum, že do mateřské školy má nárok na přijetí do té spádové dítě od tří let a může být přijato i v době mimo zápis. To znamená, že pokud ti první váleční uprchlíci začali přicházet na konci února, na začátku března, tak nemuseli čekat na ten zápis, který byl v té době u nás až v první půlce května, ale mohli to dítě přihlásit do té školky hned. A pokud bylo pětileté a mělo by mít vlastně šest let, tak ho dokonce museli přihlásit hned.“ (ČR2)

Zúčastnené odborníčky a odborníci sa líšili v pohľade na to, v akom čase od príchodu do Česka muselo dieťa nastúpiť do školy. Podľa jedného vyjadrenia sa deti vo veku povinnej školskej dochádzky museli do školy prihlásiť okamžite, pretože nešlo o turistov a netýkalo sa ich obdobie 90 dní, počas ktorých nemuseli nastúpiť do školy. Iný respondent však spomenul adaptačné obdobie v trvaní 90 dní, počas ktorého dieťa po príchode do Česka nemusí nastúpiť do školy. Po uplynutí tohto obdobia je však rodič povinný dieťa do školy prihlásiť. Podľa metodiky platí druhá verzia, že počas prvých 90 dní pobytu na území Česka nie je potrebné zabezpečiť nástup do školy (MŠMT ČR, 2025b). Nástup do školy je vhodný až vo chvíli, keď je naň dieťa pripravené a nevníma ho ako stresujúcu udalosť.

Napriek povinnej školskej dochádzke však viaceré zúčastnené osoby poukazovali na problémy s účasťou detí z Ukrajiny vo vzdelávaní. Vyskytlo sa vyjadrenie, že pri najväčšom nápore v roku 2022 mali rodičia problém nájsť miesto v škole v mieste bydliska a niektoré deti nedochádzali do základnej školy aj viac ako polovicu roka.

Ďalší respondent spomenul analýzu z roku 2024, podľa ktorej sa do školy nezapísalo minimálne 12 až 15 tisíc detí, čo predstavovalo približne pätinu až tretinu detí z Ukrajiny v Česku. Objavilo sa aj vyjadrenie jedného respondenta, že sa naďalej stretáva s prípadmi detí, ktoré sa nepodarilo umiestniť do školy, pričom

niektoré deti na umiestnenie čakajú až 2 roky. Upozornil, že to vytvára veľkú priepasť v sociálnom začlenení.

„Určite nechodí, pretože vlastne niektoré organizace dělaly i šetření v průběhu roku 24, jak máme zaškolené ukrajinské děti hlavně povinné školní docházkou, a tam přišli na to, že vlastně čtvrtina až třetina těch dětí – což je rozdíl mezi evidencí ministerstva vnitra u dětí mladších 15 let a školským rejstříkem dětí zapsaných do škol, takže ten počet se takhle liší. To znamená, že tam opravdu bylo minimálně těch 12 - 15 000 dětí, to znamená asi pětina až čtvrtina, ale možná až třetina dětí, které opravdu do té školy nechodili.“ (ČR2)

„Stále na ně narážíme, že jsou děti, které třeba i dva roky čekají na umístění do školy. To znamená v důsledku toho, že třeba předtím byl COVID, to znamená oni nebyli třeba rok, dva ve škole, potom někde ještě třeba cestovali s tou rodinou třeba i klidně jeden rok a pak přišli sem a ještě dva roky třeba tady čekali na umístění do základní školy, Tak si dovedete představit, jaký velký propad nebo vůbec propad v tom i sociálním začlenění tam u těch dětí nastala.“ (ČR1)

Podľa vyjadrení zúčastnených odborníkov a odborníkov tieto situácie nastávajú aj napriek tomu, že existujú zákonné postupy, ako dieťa do školy umiestniť. Podľa jedného vyjadrenia tieto problémy boli spôsobené aj nízkou informovanosťou rodičov, ktorí nevedeli, na koho sa obrátiť, ak škola ich dieťa neprijala.

„Vždycky bylo doporučováno, ať se obrací na, protože zřizovatelem základních škol jsou obce, to znamená v případě třeba města, městské části, tak se obrátit na městskou část – a obec má povinnost zajistit povinnou školní docházku, takže ta by jim měla vyjít vstříc. Problém je, že ne vždy tyto informace se k těmhle lidem dostaly. Oni nevěděli, na koho se mají obrátit.“ (ČR3)

Vyskytovali sa aj komunikačné problémy, ktoré boli spôsobené jazykovou bariérou alebo nesúlalom medzi časom rodiča a zodpovedného úradníka.

Jedna zo zúčastnených osôb upozornila aj na to, že neplneniu povinnej školskej dochádzky napomohlo aj vyhlásenie predsedu asociácie riaditeľov základných škôl, podľa ktorého deti z Ukrajiny nemusia do školy nastúpiť, keďže sa nevie, či sa konflikt do 90 dní neskončí. Časť ukrajinských rodičov mohla toto vyhlásenie privítať. Podľa tohto to vyjadrenia to súviselo aj s tlakom zo strany Ukrajiny, aby deti neboli naturalizované v miestnych školských systémoch a aby sa uznávalo ich dištančné online vzdelávanie.

Podľa jednej zúčastnenej osoby školy odmietali prijať ukrajinské deti so zdravotným znevýhodnením. Odôvodňovali to tým, že im chýba zdravotnícky personál a že sa rodičia majú obrátiť na školu, ktorá takýto personál má.

„Opravdu se nám ve dvou nebo ve třech případech stalo, že to byli diabetici a nebo potom i dítě s poruchou autistického spektra, a že vlastně jim ve spádové škole řekli, že oni nejsou školou pro ně, že musejí hledat školu, kde bude – jak oni pěkně říkají – „medsestra“. Takže tady já jsem spíš se snažila zjistit, jestli něco takového existuje na Ukrajině a úplně jsem se k té jednotné informaci nedobrala, ale obávám se, a je to prostě můj názor z té zkušenosti pracovní, že to mohl být způsob, jak ty rodiče nasměrovat někam jinam, protože je ta spádová škola vnímala jako zátěž.“ (ČR2)

Podľa jedného vyjadrenia sa vyskytli aj prípady súkromných škôl, ktoré deti vyradili zo školy formou ukončenia zmluvy a rodičom odporučili dieťa umiestniť do vzdelávacieho centra, ktoré však nebolo školou.

„Bud'to je vzali do nějaké soukromé školy, pak jim ukončili smlouvu. Řekli, že protože končí smlouva, tak musí odejít z té školy, přestože je to protizákonné a nelze tímhle způsobem ukončovat docházku do školy v České republice, a doporučili těm rodičům nějaká vzdělávací centra, který nemají status školy, jenom jako, že tam můžou chodit. A tady jde o to, že to byly hlavně děti nějak handicapované.“ (ČR2)

Niektoré školy deti z Ukrajiny odmietali s odôvodnením, že hrozí vznik segregovanej triedy, napríklad pri nadpolovičnom podiele detí s iným materinským jazykom v triede. Školy sa však líšili v tom, čo považovali

za segregáciu, respektíve pri akom podiele detí dochádza k segregácii. Podľa vyjadrenia respondenta však takéto odmietnutie nie je v súlade s legislatívou. Zároveň však upozorňuje, že riziko segregácie je problém.

„Stáva sa, že škola neodmítne to dieťa z kapacitného dôvodu v tom smyslu, že by tam neměla miesto v té triede po navýšení, ale říká: já už tam nemůžu vzít dalšího cizince, protože budu mít segregovanou třídu, budu tam mít třeba nadpoloviční počet dětí s odlišným mateřským jazykem ve třídě, a to neudělám. A teď ten výklad té školy, potom co už je pro ně segregované nebo co už je pro ně vysoký podíl, se samozřejmě liší, ale i to bývá důvod. Bývá to důvod, ale zároveň legislativně to v souladu není. Oni by správně to dítě přijmout měli. Ale ten problém to neřeší, protože pokud tam opravdu dochází k segregaci, tak to zase není dobrá cesta k tomu, aby to dobře fungovalo.“ (ČR1)

Iná zúčastnená osoba spomenula aj opačný trend. V čase klesajúceho počtu detí sa niektoré školy začínajú na žiakov cudzincov špecializovať, pretože im to umožňuje udržať si personál, najmä učiteľa češtiny ako druhého jazyka.

Vyskytlo sa aj vyjadrenie, že materské školy si neplnili oznamovaciu povinnosť pri neplnení povinného vzdelávania zo strany detí z Ukrajiny. Podľa tohto respondenta zákon ukladá materskej škole povinnosť nahlásiť dieťa staršie ako päť rokov, ktoré sa nezúčastňuje vzdelávania. Nebolo však možné vyhodnotiť, či zo strany materských škôl išlo o zámer alebo neznalosť zákona v kombinácii s nedbalosťou.

Niektoré zúčastnené odborníčky a odborníci poukázali na to, že v niektorých školách vznikali segregované triedy alebo že niektoré školy prijímali neúmerne veľa žiakov z Ukrajiny, zatiaľ čo iné školy takýchto žiakov neprijímali. Jeden respondent uviedol konkrétny prípad z jedného českého mesta, kde boli dve základné školy vzdialené od seba len pár metrov, pričom v jednej neprijali ani jedno ukrajinské dieťa, kým v susednej prijali sto ukrajinských detí.

„To práve viedlo k tomu, že sme mali ulicu (...), kde bola jedna základka, druhá základka pár metrov od seba. V jednej základke nebol prijatý ani jeden ukrajinský uprchlík. V druhej základke vedľa bolo prijatých 100 ukrajinských uprchlíkov. Pretože tá jedna škola povedala, že OK, tak my to nejak skúsime. Samozrejme v tých facebookových, whatsappových skupinách si to medzi sebou prezdieľali, takže prestali sa snažiť tí ukrajinskí rodičia pushovať tie deti na školy a škôlky, kde vedeli, že to nemá zmysel, kde ich odpálkovali a proste išli nejakým iným spôsobom do inej školy.“ (ČR4)

28

Podľa vyjadrenia dôvodom bolo, že neexistoval jednotný výklad povinnosti prijímať deti z Ukrajiny. Niektoré školy boli presvedčené, že nemajú žiadnu zákonnú povinnosť tieto deti prijímať, keďže mali naplnenú kapacitu. Iné školy tieto deti z morálnych dôvodov prijímali. Nerovnomerné rozmiestnenie detí sa posilňovalo aj tým, že rodičia detí z Ukrajiny si medzi sebou rozširovali informácie o školách, ktoré deti z Ukrajiny prijímajú a ktoré nie. Podľa toho svoje deti do škôl umiestňovali.

V tejto súvislosti sa jeden respondent vyjadril, že chýbalo direktívne úsilie zhora riadiť a organizovať prerozdeľovanie detí z Ukrajiny do škôl. Tento respondent uviedol, že sa medzi ministerstvom školstva a krajinami viedli spory, kto má situáciu so zaraďovaním detí riešiť. Výsledkom sporu bolo, že sa neurobilo nič.

„Určite sa mal vytvoriť nejaký direktívny spôsob prerozdeľovania ukrajinských žiakov. To znamená, aby sa nestalo, že máme školu, kde je 50, a vedľa školu, kde je nula. Pretože to vytváralo neúmerný tlak na tie školy, kde sa rozhodli ich prijímať. Tam sa viedli diskusie, ktoré boli o tom, či má kompetenciu toto riešiť MŠMT, alebo to má riešiť kraj, ktorý je zriaďovateľom tých škôl a podobne. MŠMT argumentovalo, že predsa kraj vie lepšie posúdiť, kde sa čo deje v tých školách, ako zriaďovateľ; kraj zas argumentoval, že nemá legislatívne nástroje na to, aby to nejak pushoval a tak podobne.“ (ČR4)

Niektoré zúčastnené odborníčky a odborníci poukazovali aj na problém, že školy alebo obce nemali prístup k údajom o cudzincoch na ich území. Evidencia prihlásených pobytov cudzincov totiž bola oddelená a obce ako zriaďovatelia nemali do nej prístup. Zriaďovatelia tak nemali informácie o deťoch z cudziny na ich území.

„Zřizovatel té školy – což je obvykle ta obec nebo ten městský nebo ten místní úřad – tak v případě škol dává těm školám seznam těch budoucích školáků. Ale tím, že my máme oddělenou evidenci cizinců, tak se hned první rok přišlo na to, že tam do toho ty ohlašovny trvalého pobytu pro občany ČR nevidí a že je potřeba jim zpřístupnit v tom jejich katastru, ne celou tu evidenci, ale jenom na ten katastr obce, zpřístupnit i tu databázi evidovaných a přihlášených pobytů cizinců.“ (ČR2)

Z hľadiska údajov o cudzincoch sa ako problém ukázalo aj to, že chýba odhlasovacia povinnosť. Cudzinci majú povinnosť sa pri vstupe do Česka registrovať, ale podľa jedného vyjadrenia neexistuje povinnosť odregistrovať sa, takže príslušné úrady nevedia, koľko žiakov v školopovinnom veku sa v Česku reálne nachádza. Podľa vyjadrenia tento stav sťažuje plánovanie kapacít škôl – môže sa totiž stať, že žiak síce príde na zápis v januári či februári, ale v septembri sa už do školy nedostaví, pričom škola sa to dozvie až v septembri pri samotnom nástupe.

Jedna zúčastnená osoba upozornila aj na to, že ukrajinskí odídenci s dočasnou ochranou nemajú rodné číslo. Z tohto dôvodu školy žiakom priradujú vlastné interné číslo. To znemožňuje sledovať vzdelávaciu dráhu jedného žiaka v rámci vzdelávacieho systému.

„Ukrajinskí uprchlíci, kteří tady mají dočasnou ochranu, tak oni nemají rodné číslo a třeba ministerstvo školství eviduje žáky na základě rodného čísla. Takže, co my máme informace, postupně se to teda tak jako se dozvídáme taky různě, tak v případě těch škol je to dost často evidováno tak, že ta škola jim přiřadí nějaké svoje číslo. To znamená, že je i docela těžké evidovat nějakou vzdělanostní dráhu – že on jde z této základní školy do této základní školy a pak jde na tuto střední školu a z ní třeba přejde na jinou školu. Takže tu vzdělanostní dráhu tohoto jednoho žáka, který má dočasnou ochranu, v současné době víceméně nelze vysledovat.“ (ČR3)

Jeden z respondentov upozornil aj na chýbajúci monitoring v reálnom čase. Ministerstvo školstva pritom disponuje dátami z výkazov, ktoré mu školy posielajú, ale nesprístupnilo ich na priebežnú analýzu. V ideálnom prípade by podľa tohto respondenta existoval systém, v ktorom by dáta priebežne analyzovali odborníci a na ich základe navrhovali zmeny.

„Myslím si, že chýbalo aj nějaký monitoring v reálnom čase, protože MŠMT sa tvářilo v nějakom momente, že oni si nie sú vedomí toho, že je nějaká nerovnost mezi tými školami v tom, koľko uprchlíkov přijali a tak podobne. (...) V ideálním svete by existoval nějaký systém, kde by tie reálne dáta v reálnom čase boli analyzované nějakými analytikmi, ktorí tomu rozumejú, a dávali by nějaké odporúčania na základe tých dát, ako menit nějakú politiku.“ (ČR4)

4.1.2 Zvláštny zápis

V súvislosti s prijímaním detí z Ukrajiny sa v Česku zaviedol takzvaný zvláštny zápis. Toto opatrenie spočívalo v tom, že deti ukrajinských odídenecov sa do školy zapisovali v neskoršom termíne než ostatné deti. Zvláštny zápis fungoval v prípade materských aj základných škôl. V priebehu rokov sa podmienky zvláštného zápisu menili, až ho nakoniec zrušil Ústavný súd.

Zúčastnené odborníčky a odborníci hodnotili zvláštny zápis prevažne negatívne. Jedna zo zúčastnených osôb zvláštny zápis kritizovala, pretože nevedol k deklarovanému zámeru. Tento nástroj sa podľa vyjadrenia zaviedol, aby pomohol rovnomerne umiestniť deti z Ukrajiny do škôl v lokalitách, kde je nedostatok kapacít, ako napríklad v Prahe. Tento efekt sa však nedostavil. Naopak výsledkom bolo, že školy naplnili svoje kapacity v riadnom termíne a neskôr už ďalšie deti neprijali.

„Už v té době jsme rovnou vystupovali proti tomu, že to opatření je neefektivní, je nesmyslné v tom, že nevede k tomu, co ten záměr deklaroval. Poslankyně, která ten pozměňovací návrh podala, tak argumentovala tím, že jsou lokality jako je Praha, pražské školy, které už jsou tak kapacitně přetíženy, že ty zvláštní zápisy pomohou rovnoměrně rozmístit ty nově přichozí děti do těch škol. Ale ten nástroj takhle nefunguje. Stalo se jenom to, že oni nemohli jít ve stejném termínu k zápisu jako ostatní děti, šly k němu později, a ty školy, které byly kapacitně vytiženy, tak už měly stop stav a ty děti neprijaly. Ale

nikdo na úrovni zřizovatele nebo kraje nebo těch samotných škol vlastně aktivně neměl zodpovědnost za to se starat, co bude s těmi nepřijatými dětmi.“ (ČR1)

Tento nástroj viedol aj k opačnému efektu, ako sa zamýšľal, teda k sústreďovaniu detí v niektorých školách. Podľa vyjadrenia totiž v niektorých prípadoch dochádzalo k dohodám medzi dvoma školami, keď jedna deti odmietla a druhá ich prijala.

„Docházelo tam maximálne k nejakej miestnej dohode medzi dvoma školami, že jedna deti odmietla, druhá je prijala. Čímž ale dochádzalo ešte k opačnému efektu, čož zase rozhodne nebylo rovnomerné rozdelenie, ale spíš jejich sdružování zase do některých vybraných škol.“ (ČR1)

Ďalším negatívom bolo, že deti z Ukrajiny, ktoré prechádzali z materskej školy na základnú školu, nemohli ísť na zápis so svojimi spolužiakmi z materskej školy.

Vyskytlo sa aj vyjadrenie, že toto opatrenie bolo protizákonné, porušovalo viaceré medzinárodnoprávne záväzky a bolo ľudsky neprijateľné. Išlo o prejav segregačnej politiky. Tento respondent poukázal na to, že akýkoľvek cudzinec, ktorý by prišiel v deň riadneho zápisu, musel byť automaticky prijatý. Len Ukrajinci so statusom dočasnej medzinárodnej ochrany museli čakať, kým školy najprv prijmú ostatné deti.

„Zaprvé je to těžce protizákonné, těžce protiprávní, porušuje to hromadu mezinárodněprávních závazků a je to v podstatě lidsky nepřijatelné až neakceptovatelné a sprosté jednání. A vlastně my jsme se i jako organizace jsme k tomu dělali stanovisko a tam jsme jako jednoznačně se vyjádřili v tom smyslu, že tenhle zápis, tenhle oddělený zápis, jak případně i do školek, tak do škol vůbec nedává smysl, je to těžce segregační, nebo projev opravdu skrytě těžce segregační politiky. A ten argument byl ten, že pokud jakýkoliv jiný cizinec než Ukrajinec by přišel – a dokonce kdyby to nebyl Ukrajinec válečný uprchlík, že by to byl opravdu člověk jenom na pracovní vízum nebo na sloučení rodiny – a přišel by opravdu v den toho zápisu nebo i klidně do doby, než by se konali ty zvláštní ukrajinské uprchlické zápisy, tak by musel být do té školy nebo školky automaticky přijat. Ale pouze ti Ukrajinci s tím statusem té dočasné ochrany mezinárodní museli čekat, až je všichni než bude ten takzvaný ukrajinský zápis předběhnou.“ (ČR2)

30

Na druhej strane jeden respondent vyjadril aj pochopenie, že v prvom roku, keď v priebehu krátkeho času prišlo veľké množstvo školopovinných detí, dávalo zmysel najprv zistiť, kde je a kde nie je miesto. Podľa tohto vyjadrenia v druhom roku však toto opatrenie prestávalo dávať zmysel, keďže počiatočný nápor už opadol.

„Měla jsem určitou míru organizačního pochopení v tom prvním roce, protože ty zápisy probíhaly od začátku dubna. Takže nám se tady stalo, že, nevím, jak to bylo na Slovensku, ale že za necelý měsíc se tady objevilo několik desítek tisíc dětí povinných nějakým vzděláváním. Tak jsem pochopila, že aby se to uklepalo a aby se zjistilo, kde je, kde není místo, takže to smysl dává.“ (ČR2)

4.1.3 Administratívne navýšenie kapacít

Niektoré zúčastnené odborníčky a odborníci uviedli aj možnosť, aby školy mohli administratívne navýšiť svoje kapacity. Školský zákon už pred vojnou proti Ukrajine umožňoval prekročiť bežný limit žiakov na triedu o štyroch žiakov. Okrem toho v súvislosti s mimoriadnou situáciou školy mohli zvýšiť svoju kapacitu uvedenú v registri bez toho, aby museli predložiť stanovisko krajskej hygienickej stanice a stavebného úradu.

Zúčastnené odborníčky a odborníci hodnotili toto opatrenie prevažne pozitívne. Podľa jedného vyjadrenia išlo v prvej fáze o správny krok, ktorý pomohol dostať deti do škôl.

„Myslím si, že zase v té první fázi to byl správný krok, který velmi pomohl tomu, aby se ty děti dostaly do těch škol.“ (ČR1)

„To vnímám pozitivně, protože vlastně, když to řeknu takto, tak mohlo dojít maximálně ke snížení komfortu, k rychlosti protáčení dětí na toaletách a nebo k nějaké vyšší organizaci v nějakých zužených

místech školy, typu prostě dveře, nějaká chodba a tak dále, což jako z hlediska bezpečnosti nehraje roli, ale vlastně ono se v tuhle chvíli po té technické stránce nedalo udělat víc.“ (ČR2)

Objavili sa však aj výhrady. Jeden respondent upozornil na to, že školám chýbala následná podpora. Školy v dobrej viere navýšili svoje kapacity, ale nikto im následne neposkytol žiadnu podporu, aby túto situáciu zvládli.

„Ty školy třeba po roce a po dvou vnímaly, že oni v prvním roce navýšili tu kapacitu v dobré víře. Ale zároveň je v tom potom nikdo dál nepodpořil. To znamená, měli tam těch dětí opravdu velké množství. Učitelům docházely síly, byli frustrováni z toho, že je to opravdu velmi heterogenní prostředí pro tu podporu, a zároveň si myslím, že měli pocit, že nabrali v té dobré víře ty děti, ale teď už nesou jenom tu tíhu toho, že je jich tam opravdu velké množství a přetrvává to.“ (ČR1)

Vyskytla sa aj kritika, že ministerstvo nekontrolovalo, či školy svoju kapacitu skutočne navýšili.

Objavilo sa aj vyjadrenie, že v niektorých regiónoch, ako Praha alebo Pardubice, sú kapacity škôl plné aj po využití možnosti administratívne navýšiť kapacity.

Vyskytlo sa aj kritické vyjadrenie, že nedošlo k rozšíreniu fyzických kapacít materských škôl. Podľa vyjadrenia zodpovední aktéri predpokladali, že situácia s deťmi z Ukrajiny je len dočasná a tak nedošlo k výstavbe a rozširovaniu materských škôl. Podľa tohto respondenta sa kapacitné navýšovanie týkalo skôr základných škôl.

4.1.4 Hlavné odporúčania

Zúčastnených odborníkov a odborníkov sme sa pýtali aj na odporúčania, ktoré by mohli zlepšiť súčasný systém prijímania detí z cudziny do materských a základných škôl. Navrhli nasledujúce odporúčania:

Zlepšiť informovanosť rodičov/zákonných zástupcov a škôl

31

- Vytvoriť verejnú databázu škôl, ktorá umožní vyhľadať spádovú školu podľa adresy, bude obsahovať zoznam ostatných škôl pod tým istým zriaďovateľom a podľa vzdialenosti
- Ministerstvo školstva by malo informovať/upozorniť riaditeľov škôl, že majú zákonnú oznamovaciu povinnosť v prípade detí, ktoré sa nezúčastňujú na povinnom vzdelávaní
- Alternatívne/doplňkovo informovať zákonných zástupcov prostredníctvom ministerstva práce a sociálnych vecí, že deti musia chodiť do školy (a že škola je povinná ich prijať)

Prepojiť a sprístupniť údaje

- Zabezpečiť zriaďovateľom prístup k databáze evidovaných pobytov cudzincov v rámci ich územia
- Prepojiť dáta medzi ministerstvom vnútra, ministerstvom školstva a ministerstvom práce a sociálnych vecí o deťoch a mladých ľuďoch, aby bolo možné sledovať ich vzdelávaciu dráhu
- Riešiť problém chýbajúceho rodného čísla pri deťoch s dočasnou ochranou, aby bolo možné sledovať ich vzdelávaciu dráhu naprieč školami a stupňami vzdelávania

Koordinovať a riadiť rozmiestňovanie detí do škôl

- Zvážiť zavedenie direktívneho (centrálne riadeného) mechanizmu rovnomerného prerozdelenia žiakov medzi školami, aby sa predišlo rozdielom v zastúpení detí medzi školami
- Jasne vymedziť kompetencie ministerstva školstva a krajov ohľadom koordinácie rozmiestňovania detí

4.2 Adaptácia detí v škole

4.2.1 Adaptačné skupiny

V rámci adaptácie detí z Ukrajiny bolo možné zriaďovať takzvané „adaptačné skupiny“, ktoré vznikali pre deti, ktoré neboli umiestnené v bežných školách. Išlo o voľnočasové skupiny určené výlučne pre ukrajinské deti a neprebiehali v nich plnenie povinnej školskej dochádzky.

Zúčastnení odborníci a odborníčky toto opatrenie hodnotili rozporuplne. Viacerí sa zhodli, že z dlhodobého hľadiska nejde o funkčné riešenie a prioritou by malo byť zaradenie dieťaťa do školy. Vníмали však ich účel ako núdzové riešenie na krátky čas pre deti, ktoré sa neumiestnili v škole, najmä v mestách s nedostatkom kapacít.

„Pak byly nějaké mechanismy, které za nás nebyly úplně funkční a dobré, ale fungovaly jako nějaké překlenovací období nebo nějaký mezistupeň, který byl nouzovým řešením pro krátké období – a to byly adaptační skupiny, které mohly vznikat právě pro ty děti, které nebyly umístěné do těch škol. Ale zároveň velkým nedostatkem těch adaptačních skupin bylo to, že neplnily v tu chvíli, kdy chodily ty děti do adaptačních skupin, to povinné školní vzdělávání.“ (ČR1)

Jeden respondent uznával ich miesto na začiatku mimoriadnej situácie. V rámci adaptačných skupín totiž prebiehala aj výučba češtiny.

„Věřím, že to v tom začátku asi svoje místo mělo, ve chvíli, kdy to bylo pro všechny možná velký šok a trvalo, než se ta státní správa nějak zkoordinovala a vlastně našla nějaký systém, jak by to mohlo fungovat. (...) Bylo to více formou toho volnočasu, ale zároveň i intenzivní výuka češtiny probíhala tam, takže věřím, že ta kvalita tam místy i byla, ale také místy i nebyla.“ (ČR1)

Problémom však bolo, že deti zotrúvali v adaptačnej skupine príliš dlho. Malo ísť o krátke premostenie krízového obdobia, ale v niektorých mestách trvali aj niekoľko rokov. Jeden respondent sa stretol aj s prípadmi, keď deti navštevovali adaptačnú skupinu opakovane, dlhšie ako jeden školský rok a bez toho, aby sa pracovalo na ich začlenení do bežnej školy.

„Za mě to přerostlo poměrně, to trvání trvalo až moc dlouho na to, že už to jako systémové řešení mělo nastat dříve a vlastně v některých městech třeba se utlumují ty adaptační aktivity až třeba teď. V Praze ještě dobíhají a až příští rok se magistrát rozhodl, že už je neotevře a že ty stávající rozpustí, takže to jsou vlastně čtyři roky. A přitom víme z klientské zkušenosti, že v některých ty děti byly třeba i opakovaně, už tam byly déle než jeden školní rok, a vlastně bez nějaké návaznosti, že by byla ta adaptační skupina doplněná o podporu nějakého sociálního pracovníka, který by se v mezích snažil o začlenění toho dítěte do školy.“ (ČR1)

Podľa jedného vyjadrenia sa v kapacitne preťažených lokalitách z týchto skupín mohli stať odkladiská detí bez toho, aby existovala perspektíva, že sa zaradenia do bežnej školy. Adaptačné skupiny mohli spomaliť úsilie hľadať miesto v škole, pretože rodičia aj úrady mali pocit, že dieťa je niekde umiestnené.

Ďalší respondent upozornil na to, že v prípade adaptačných skupín išlo o skrytú segregáciu. Keď škola nechcela alebo nemohla dieťa prijať, ponúkla mu miesto v adaptačnej skupine. Podľa tohto vyjadrenia zaradenie do uzavretej skupiny nie je adaptácia, ale segregácia. Ak adaptačné skupiny presiahli koniec školského roka bez toho, aby sa deti začlenili do triedy, tak išlo o segregáčny nástroj porušujúci právo dieťaťa na vzdelávanie.

„Pod tím názvem adaptační skupiny se někdy skrývaly takzvané mimoškolní aktivity ve škole v době vyučování. To znamená, pokud oni nemohli ty děti nebo nechtěli ty děti přijmout, tak tam bylo nabídnuto jakýsi druh benefitu těm rodičům, že když je nepřijali, tak je aspoň vezmou do té skupiny těch ukrajinských dětí. Ale úplně upřímně jako to, že mě někdo vezme do nějaké uzavřené mé skupiny, neznamená v tom systému mou adaptaci, ale znamená to mou segregaci.“ (ČR2)

„Rozuměla jsem tomu v okamžiku, kdy oni přišli, bylo potřeba zachovat nějaký socializační proces, třeba na to, aby si v té škole zvykli. Rozumím, že škola může mít v době výuky volné třídy nebo učebny, kde bývá družina a že to k tomu využili, ale ty děti musí chodit do školy, ne do adaptační skupiny. (...) Ale minimálně pokud přesáhli tu dobu – když to řeknu lidově, překlepání do konce toho školního roku – a ty děti se nezačlenily potom do tříd, tak je to jednoznačně segregální nástroj, kde jsou porušena práva toho dítěte na to, aby mělo tu svou základní školu a dostávalo se mu řádného základního vzdělání.“ (ČR2)

Jeden respondent ako nedostatok vnímal aj to, že adaptačné skupiny mali rozličnú kvalitu. Bolo to dané tým, že ich zriaďovala celá škála aktérov, pričom chýbal jednotný rámec, stanovený obsah a trvanie, či kvalifikačné požiadavky na personál. Niekde tak fungovali len ako strázenie detí, inde pôsobili lepšie.

„Zřizovala je celá řada aktérů. To mohly být třeba knihovny. Bylo to opravdu rozdílné a nebylo nějaké vedení toho, jaký to má mít rámec, jaký to má mít obsah a kdo ručí za to, nebo kdo vyučuje v té skupině tu češtinu, jakou má mít kvalifikaci, kolik hodin tam ty děti denně jsou, co tam probíhá. Někde to opravdu probíhalo jako takový kroužek hlídací a někde to mělo takovou trošku lepší strukturu, ale rozhodně to nemělo nějaký pevnější rámec.“ (ČR1)

Vyskytlo sa však aj čiastočne pozitívne hodnotenie z hľadiska psychickej pohody detí. Adaptačné skupiny pre deti zabezpečovali kvalitnejšie trávenie času. Podľa tohto vyjadrenia to bolo prospešné aj pre rodičov, pretože o ich deti sa niekto postaral, kým si hľadali prácu.

„Já si myslím, že to mělo svůj význam, co se týče třeba té psychické pohody. Že oni začaly zase že děti měly začaly mít program, začaly chodit do školy. Bylo to dobré i pro jejich rodiče, že se o ty děti v tu dobu, kdy oni šli do práce nebo hledali práci, někdo postaral. Ale dlouhodobě, co se týče integrace, je to spíše vyčleňuje z té české společnosti.“ (ČR3)

4.2.2 Jazyková príprava

33

Systém jazykovej prípravy detí z cudziny fungoval už pred príchodom detí z Ukrajiny. V rámci neho pôsobia takzvané „určené školy“ pre jazykovú prípravu. V minulosti išlo o školy s vyšším podielom cudzincov (aspoň 5 percent), ktoré boli zodpovedné za jazykovú prípravu detí z cudziny.

Neskôr sa umožnilo, aby sa určenou školou stala každá škola, ktorá vzdeláva aspoň 5 žiakov s nárokom na jazykovú prípravu (META, 2025). Jedna zúčastnená osoba hodnotila toto rozšírenie možnosti stať sa určenou školou pozitívne.

Niektoré zúčastnené odborníčky a odborníci negatívne hodnotili nedostatočný rozsah jazykovej prípravy. Vyskytlo sa vyjadrenie, že na zvládnutie češtiny sa vyžaduje viac hodín (približne 600 hodín) než umožňuje existujúci systém (400 hodín).

„Existujú různé takové ty propočty, kolik potřebujete hodin při nějaké individuálnější výuce na zvládnutí nějakého jazyka, a čeština obecně tam je vnímána jako těžký jazyk, kde potřebujete 600 hodin. Tak my to máme nastaveno, nejdřív to bylo zvednuto o něco, ale ten další rok se to znamená někdy v roce hned 20, myslím si, že od září 23, ano, že v září 22 se to zvedalo trochu, ale bez vazby na Ukrajinu, ale v září 23 se to zvýšilo na 400 hodin rozložených třeba do roku, do dvou.“ (ČR2)

Ďalším negatívom bol nerovný prístup k jazykovej príprave v závislosti od školy. Podľa jednej zúčastnenej osoby mali žiaci, ktorí sa nevzdelávali v určenej škole, horší prístup k jazykovej príprave. Takíto žiaci boli odkázaní na online vzdelávanie alebo na prípravu popoludní v určených školách, čo pre nich predstavovalo dodatočnú záťaž.

„Pokud tam jste jako jakýkoliv cizinec na škole, která toto nemá, tak je poměrně obtížné tuhle výuku té češtiny dostat, protože buďto je to jakýsi onlinový kurz, který se děje po vyučování a ta škola vám umožní maximálně to onlinové připojení, a nebo to potom absolvuje to dítě odněkud z domova v nějakých

pozdne odpolednich hodinach, takže je to další zásah do toho. Zatímco když sedí přímo v té škole, tak tomu může mít i uzpůsobený rozvrh.“ (ČR2)

Na tento systém jazykovej prípravy doplácali najmä deti v malých a vidieckych školách. Podľa niektorých respondentov jazyková príprava fungovala relatívne dobre vo veľkých mestách. Naopak, v lokalitách s nutnosťou dochádzať do určenej školy príprava nefungovala. Podľa niektorých vyjadrení žiaci z neurčených škôl nedochádzali do určených škôl.

„Ta jazyková příprava celkem dobře funguje ve velkých městech, ale velmi málo funguje v těch regionech, kde je nutné velké dojíždění a není těch určených škol k té jazykové přípravě tolik. To znamená ty děti, které chodí do kmenové školy, kde neprobíhá ta jazyková příprava, tak na ni nedosáhnou tak, aby dojely 70 km do jiné školy na dvakrát týdně na jednu hodinu.“ (ČR1)

„V případě těch neurčených škol, kdy ti žáci mají být posíláni do těch určených škol – a jsou to žáci základních škol – tak těch žáků je relativně velmi málo, protože kdo by poslal dítě sedmileté, osmileté do cizí školy někam jinam. Prostě tenhle systém příliš nefunguje.“ (ČR3)

Niektoré zúčastnené odborníčky a odborníci kritizovali aj to, že nárok na jazykovú prípravu sa viaže na dĺžku pobytu (2 roky) a nie na jazykovú úroveň žiaka. Podľa zákona totiž nárok na jazykovú podporu majú žiaci s nedostatočnou znalosťou češtiny, ktorí plnia povinnú školskú dochádzku v Česku maximálne 24 mesiacov (META, 2025). Podľa niektorých vyjadrení to môže viesť k tomu, že žiak stratí nárok na podporu, hoci by ju potreboval.

„Nám se nelíbí ten systém toho, že to je založené na délce pobytu, ten nárok na tu jazykovou přípravu. Chápeme, že v době velkého přílivu uprchlíků, kdy není možné každé dítě testovat, tak tento nástroj dává smysl. Stanovíte konkrétně hranici, jak dlouho pobývá v České republice nebo jak dlouho navštěvuje český vzdělávací systém. Na základě toho je ten nárok stanoven. Do budoucna dlouhodobě si myslíme, že vzhledem k tomu, že každý žák je individuum, každému se vzdělává ten jazyk jinak – někomu to jde okamžitě, ale někomu to trvá mnohem déle – takže by to mělo být tenhle nárok měl být nastaven na testování jeho znalosti jazyka a na základě toho by měl možnost mít se vzdělávat nebo být vyučován té češtině jako druhému jazyku i déle.“ (ČR3)

„Dostane se k nám někdy žák, který už ten nárok nemá, a ta škola se ptá, jak ho může podpořit, ale vlastně sama promeškala ten čas, kdy mu tu jazykovou přípravu mohli poskytnout.“ (ČR1)

S tým súvisel ďalší nedostatok, že chýba systematické sledovanie a testovanie jazykového pokroku žiakov. Podľa jedného vyjadrenia by práve výsledky tohto testovania mohli slúžiť na lepšiu individualizáciu jazykovej podpory.

„Určitě by stálo za to, a to říkám, to nevím, jestli se to děje nebo neděje, ale vyhodnocovat tu jejich jazykovou adaptaci a v rámci toho je i v těch skupinách přeskupovat, protože někomu ten jazyk jde lépe, někomu méně. Tak prostě těm, co jdou lépe, tak ať se ženou dopředu a těm, co to jde pomaleji, tak ať se víc podporují, víc opakují, ať se prostě ukotví v těch základních věcech, protože to ostatní oni doženou, když nemají ten základ nebo je prostě vratký, tak potom je to pro ně špatně. Prostě důsledně sledovat a testovat klidně co půl roku jazykový pokrok. Tam jsem nikdy nic takového neslyšela, že by se to dělo. Ani kolegové, kteří se věnují vzdělávání cizinců, tak o tom nemluví.“ (ČR2)

Jeden respondent upozornil aj na dobrú prax jazykovej prípravy vo forme takzvanej “prietokovej triedy”. Ide o intenzívnu blokovú formu jazykovej prípravy, napríklad počas troch mesiacov, po ktorých nasleduje postupný návrat do kmeňovej triedy. Podľa tohto vyjadrenia sa tento model dobre osvedčuje najmä vo veľkých školách s vysokým počtom prichádzajúcich žiakov, kde je možné zabezpečiť stabilný úväzok vyučujúcich. Model je účinný, lebo dieťa rýchlo dosiahne úroveň, ktorá mu umožňuje zapojenie do bežnej výučby.

„Vidíme velký efekt v lokalitách s takovým tím, nemůžu říct mainstreamovým typem školy – velká škola třeba pražská s velkým počtem žáků, s velkým počtem nověpřichozích žáků, kde je možné zajistit stabilní

úvazek jak těch vyučujících, tak všeho. A určitě považujeme ji za efektivní v tom, že velmi rychle dojde k dosažení takové úrovně, aby to dítě mohlo se zapojit do běžné výuky a už nadále zvládat normálně.“ (ČR1)

„Oni tam chodí na tu češtinu třeba 3 hodiny češtiny denně a pak 4. hodinu jdou třeba do své třídy na tělocvik, na výtvarku. To znamená, je tam ten prvek té integrace, a nebo i na nějaké jiné předměty čím dál tím víc, jakmile zvládnou se zapojují do toho běžného vyučování.“ (ČR1)

Iný respondent však pomenoval aj riziko, že počas takejto blokovej prípravy dieťa vypadne z kolektívu triedy, respektíve si musí postupne zvyknúť na dva kolektívy (skupinu jazykovej prípravy a kolektív bežnej triedy). To môže byť z hľadiska wellbeingu pre tieto deti náročné. Podľa tohto vyjadrenia je preto dôležité, aby dieťa bolo už od začiatku prepojené so svojou kmeňovou triedou.

„To dítě si zvyká – když se bavíme o adaptaci – na dva kolektivy. Má svůj kolektiv, na který si zvykne ve skupině pro jazykovou třídu, ať už je průtoková nebo je jiná. Nebo pokud strávilo několik měsíců v adaptační skupině, mělo kolem sebe děti, se kterými si zvykalo, a vzápětí máme přecházení zase do běžné třídy s úplně jiným kolektivem. Takže to je náročná složka pro to dítě z hlediska wellbeingu, z hlediska té adaptace.“ (ČR1)

Ďalšia zúčastnená osoba upozornila, že voľba medzi blokovou a priebežnou formou jazykovej prípravy závisí aj od samotného žiaka. Podľa jej skúsenosti časť žiakov, najmä na stredných školách, nechce špeciálne zaobchádzanie, pretože má pocit, že tým v kolektíve stráca svoj status a chce byť na rovnakej úrovni ako českí žiaci. Iným žiakom naopak nevyhovuje popoludňajšie doučovanie, pretože sú už unavení. Preto považovala za ideálny individuálny prístup, hoci je pre učiteľov náročný, a voľbu formy by ponechala na školách, ktoré svojich žiakov poznajú.

Existuje aj druhá možnosť, ako sa deti mohli dostať k jazykovej podpore. Jedna zo zúčastnených osôb informovala, že zákon umožňuje, aby dieťa dostalo jazykovú podporu v podobe češtiny ako druhého jazyka, ak to odporúča pedagogicko-psychologická poradňa. Podľa tohto vyjadrenia ide o funkčné riešenie najmä tam, kde systém určených škôl nefunguje. Na druhej strane tento respondent upozornil, že ministerstvo túto možnosť príliš nepropaguje, pretože je finančne náročnejšia. Podľa tohto vyjadrenia to následne v praxi funguje aj tak, že k jazykovej podpore pre daného žiaka sa pripoja aj ďalší žiaci bez odporúčania z poradne, ktorí tiež potrebujú jazykovú prípravu.

Vyskytlo sa aj vyjadrenie, že v základných školách je od 5. ročníka možné nahradiť druhý cudzí jazyk češtinou. Táto možnosť bola hodnotená pozitívne. Negatívne sa však hodnotilo, že rovnaká možnosť nie je aj na stredných školách.

Jeden z respondentov ako pozitívum spomenul aj to, že dieťa má nárok na jazykovú prípravu aj v povinnom predškolskom roku materskej školy. Podľa tohto vyjadrenia je však problém, že chýba systémová podpora pre mladšie deti.

Jedna zo zúčastnených osôb upozornila aj na problém zamestnávania učiteľov češtiny ako druhého jazyka. Podľa tohto vyjadrenia je náročné, aby si špecialista výlučne v tejto oblasti našiel stabilné miesto, keďže dopyt závisí od kolísajúceho počtu žiakov, ktorí jazykovú podporu potrebujú.

„Být zaměřený pouze na tuhle jednu specializaci – to odvisí i od počtu těch žáků, kteří to budou potřebovat, což je nestabilní. Takže být specialistou na češtinu jako druhý jazyk a najít si stabilní místo v nějaké škole je na jednu stranu obtížné. Protože jak oni vědí, že tam stále budou mít stejné počty žáků, kteří ji budou využívat? Takže se pak někdy stává, že ty školy by je potřebovaly, ale potřebují je na rok, dva, tři, a prostě pak už ne.“ (ČR3)

4.2.3 Strop na zaradenie podľa veku

Ďalšie opatrenie sa týkalo zaraďovania detí z Ukrajiny do ročníka. Podľa vyjadrenia jedného respondenta sa až dodatočne doplnil strop, podľa ktorého sa dieťa môže zaradiť do ročníka podľa veku najviac o jeden rok nižšie. Predtým maximálny limit chýbal.

Predchádzajúca úprava teda umožňovala zaradiť dieťa aj o viac ročníkov nižšie. Podľa vyjadrenia jedného z respondentov to malo negatívne dôsledky. Deti boli výrazne sociálne vyčlenené, keďže boli o dva až tri roky staršie než ich spolužiaci. Zároveň sa nepotvrdilo, že by to viedlo k rýchlejšiemu osvojeniu si jazyka.

„Brzo zjistili, že zaprvé ty děti jsou velmi sociálně vyčleněné, pokud jsou třeba o dva až tři roky starší než ty děti, které jsou s nimi ve třídě, což se prodlužováním toho stavu stávalo horší a horší. To znamená i v té osmé, deváté třídě, kdy už byly ty děti opravdu výrazně starší, tak to dělalo velké problémy. A zároveň to nepomohlo v tom, že ta čeština se jim nějak extrémně jinak nebo rychleji rozvinula, takže to rozhodně nemělo ten dopad a ty děti tam velmi strádaly, a ty učitelé nebyly také spokojeny s tím, že to takhle funguje, takže se to jenom doplnilo do té legislativy.“ (ČR1)

Problémom bolo aj to, že po zaradení o viac ročníkov nižšie už nebolo možné dieťa preradiť do vyššieho ročníka, ani keď sa ukázalo, že pôvodné zaradenie bolo chybné. Respondent zároveň upozornil, že riziko zaraďovania nižšie o viac ako jeden ročník naďalej pretrváva, pretože niektoré školy o tomto obmedzení nevedia.

4.2.4 Adaptačný koordinátor

Na podporu adaptácie detí z Ukrajiny mohol v škole pôsobiť adaptačný koordinátor (NPI ČR, 2026a). Táto pozícia je primárne financovaná Národným pedagogickým inštitútom. Jeho pôsobenie malo trvať štyridsať hodín počas jedného mesiaca (4 týždňov) po nástupe dieťaťa do školy. Náplňou jeho práce bolo sprevádzanie dieťaťa celou školou, pričom sa to netýkalo len ukrajinských detí, ale aj detí z iných kultúrne odlišných prostredí.

Zúčastnené odborníčky a odborníci hodnotili tento nástroj prevažne pozitívne. Podľa jedného vyjadrenia sa tento nástroj osvedčil, avšak vyžadoval by si viac hodín práce.

Vyskytlo sa aj vyjadrenie, že vďaka adaptačnému koordinátorovi deti aj učitelia vedia, na koho sa môžu obrátiť. Koordinátor dokáže nadviazať blízky vzťah s rodičmi a prekonať jazykovú bariéru.

„Adaptační koordinátor ve škole je vždycky dobrá věc, protože ty děti vědí, na koho se mají obrátit. Vědí to i ti učitelé, na koho se mají obrátit. Ten adaptační koordinátor, pokud je dobrý koordinátor, tak má úzký vztah s rodiči těch žáků, dokáže s nimi komunikovat, protože to je dost klíčové. To je jedna z věcí, na kterou si hodně stěžují i učitelé, že je obtížná komunikace s rodiči těch žáků.“ (ČR3)

Niektorí respondenti poukázali aj na riziká spojené s touto pozíciou. Problémom bolo nejednotné a nesystémové financovanie koordinátorov z rozličných zdrojov (projekty, vlastné zdroje školy). Ako negatívum sa objavilo aj to, že koordinátormi sú priamo učitelia, ktorí majú za svoju prácu nízku finančnú odmenu.

„Koordinátoři jsou placeni z různých zdrojů. Někdy to mají placené i z projektů, někdy to je ze zdrojů školy, někdy jsou ti koordinátoři přímo učitelé v té dané škole a vlastně nikdo pořádně ani jenom pan ředitel jim přidává nějakou drobnou odměnu za to.“ (ČR3)

4.2.5 Ukrajinský asistent pedagóga

V školách mohol pôsobiť aj ukrajinský asistent pedagóga. Išlo o pozíciu, ktorú financovalo ministerstvo školstva. Asistent pedagóga musel spĺňať odbornú kvalifikáciu stanovenú pre asistenta pedagóga, čiže absolvovanie štúdia pre asistenta pedagóga alebo štúdia pedagogiky v dĺžke trvania minimálne 80 hodín (MŠMT ČR, 2022d).

Zúčastnené odborníčky a odborníci hodnotili tento nástroj prevažne pozitívne. Vyskytlo sa vyjadrenie, že tieto pozície veľmi pomohli najmä na začiatku mimoriadnej situácie. Výhodou bolo, že v triede bola prítomná osoba ovládajúca jazyk dieťaťa, ktorá mohla vzniknuté situácie pretlmočiť učiteľovi, čo mu umožnilo lepšie reagovať na vzniknuté situácie a potreby. Pozitívnu rolu zohrávali nielen vo vzťahu k učiteľom a žiakom, ale komunikovali aj s rodičmi a pomáhali im prekonávať bariéry voči škole.

„Vnímala bych objektivně to, že s těmi dětmi tam byl někdo, kdo hovořil jejich jazykem a dokázal tu situaci přetlumočit tomu učiteli, který na ni mohl výrazně lépe reagovat.“ (ČR2)

„Tí ukrajinskí asistenti (...) pôsobili ako nejaký styčný bod, nielen medzi tým učiteľom a tými žiakmi, ale oni tam formovali celý ten ekosystém aj s rodičmi, s ukrajinskými rodičmi, a nejak prekonávali tie bariéry, ktoré mali napríklad aj tí ukrajinskí rodičia vo vzťahu k tým školám. Takže robili veci, ktoré ani robiť nemali, ale myslím si, že to bolo dobré.“ (ČR4)

V súvislosti s pôsobením ukrajinských asistentov pedagóga sa však objavili aj problémy. Podľa jedného vyjadrenia chýbalo jasné vymedzenie náplne ich práce a zodpovednosti. Problémom bola aj jazyková bariéra – asistenti často hovorili len po ukrajinsky, kým v škole nikto po ukrajinsky nehovoril, čo spôsobovalo nedorozumenia. Asistentmi sa totiž väčšinou stávali matky alebo príbuzné ukrajinských detí, ktoré dobre neovládali český jazyk. V tejto súvislosti sa vyskytlo vyjadrenie, že väčšej integrácii detí by zrejme pomohlo, keby sa s deťmi viac hovorilo po česky než po ukrajinsky.

„V tom začátku to velmi pomohlo, ale zároveň tím, jak nebylo nastaveno, co má být třeba jeho náplní práce, kdo se mu má věnovat, kdo mu má zadávat nějaké úkoly. A zároveň to byly často lidé, kteří opravdu mluvili pouze ukrajinsky a třeba nikdo z té školy ukrajinsky nehovořil, tak tam nastávalo takové někdy nepochopení právě tomu, co je tou jeho náplní práce, a nebyla tam nastavená dobře ta komunikace.“ (ČR1)

„Tímto ukrajinským asistentem se víceméně mohl stát relativně kdokoli. Ta znalost jejich češtiny byla velice nízká, takže možná větší integraci těch žáků mohlo podpořit to, že čím víc se na ně mluvilo česky než ukrajinsky.“ (ČR3)

Objavili sa aj pochybnosti ohľadom kvalifikácie pedagogických asistentov. Jeden respondent sa nazdával, že pedagogické asistentky nemali ani základný akreditovaný kurz, ktorý sa požadoval na výkon tejto pozície. Zároveň sa však vyjadril, že to bolo lepšie riešenie než nemať nikoho.

Vyskytlo sa aj vyjadrenie, že ukrajinskí pedagogickí asistenti dobre fungovali v segregovaných alebo homogénnych triedach, kde boli deti z Ukrajiny. Avšak v prípade heterogénnych tried, v ktorých sa vzdelávali aj deti z iných krajín, bolo ich pôsobenie obmedzené len na ukrajinské deti.

„Fungovalo to dobře třeba pro ty segregované třídy, ale ve chvíli, kdy máte ukrajinského asistenta v heterogenní třídě. (...). To znamená ve chvíli, kdy tam byly děti třeba z Mongolska, z Vietnamu, z Afriky, odkudkoli prostě, co mě teď, tak tam vlastně to nefungovalo, protože ti ukrajinští asistenti pedagoga dobře fungovali právě pro děti z Ukrajiny, ale nebylo to vždycky možné plošně dát pro všechny školy, že by to vlastně všude fungovalo ve všech případech. Prostě bylo třeba individualizovat“ (ČR1)

Niektorí respondenti vnímali negatívne, že financovanie tejto pozície ministerstvo školstva zastavilo, respektíve že na túto pozíciu nie je dostatok financií. Vyskytol sa však aj názor, že v súčasnosti už je potreba týchto pozícií minimálna, pretože väčšina ukrajinských žiakov, ktorí v systéme zostali, už hovorí po česky a intenzívnu jazykovú podporu nepotrebuje.

V súvislosti s financovaním sa vyskytla aj kritika, že financovanie tejto pozície bolo na kalendárny a nie na školský rok, čo spôsobovalo problémy pri zamestnávaní tejto pozície.

4.2.6 Regionálni adaptační koordinátori

V rámci podpory detí z Ukrajiny pôsobili aj regionálni – krajskí adaptační koordinátori, ktorí pracujú v krajských pracoviskách NPI ČR. Jedna zo zúčastnených osôb vnímala tento nástroj ako dobrý. Zároveň však poukázala na to, že krajskí koordinátori majú obmedzené pokrytie. Pokrývajú len časť škôl, keďže školy s nimi niekedy odmietajú spolupracovať, alebo o nich ani nevedia.

„Já myslím, že jsou velice dobří v tomhleto, že ti koordinátoři národní, jako ti krajsší koordinátoři jsou dobří. Ale co i oni vědí z vlastních zkušeností, oni pokrývají jenom nějaký podíl těch škol. Ačkoli se snaží oslovit ty ostatní školy, tak ty školy nemají chuť s nimi spolupracovat. (...) A není to z jejich, oni by chtěli, ale ty školy o ně nemají zájem, nebo o nich vůbec nevědí, nevědí, jak se k nim dostat víc.“ (ČR3)

4.2.7 Mobilné tímy psychologičiek

Podľa jedného vyjadrenia boli k dispozícii aj mobilné tímy ukrajinských psychologičiek, ktoré sa poskytovali cez takzvaný „střední článek podpory“ (MŠMT ČR, 2024a). Jedna zúčastnená osoba hodnotila službu ukrajinských psychologičiek dochádzajúcich na skupinovú intervenciu ako veľmi dôležitú a vyzretú službu.

„Já ještě jenom doplním věc, která tady nezazněla a myslím si, že vlastně velmi dobře funguje, je, že střední článek podpory nabízí možnost ukrajinských psychologek, které mohou dojíždět na skupinovou intervenci ukrajinských dětí na základních školách. To si myslím, že je služba, která je teď velmi důležitá a potřebná a dospělá.“ (ČR1)

4.2.8 Adaptačné obdobie

V rámci vzdelávacieho systému je pre deti z cudziny nastavené aj adaptačné obdobie v trvaní 12 mesiacov. Jedna zo zúčastnených osôb vnímala pozitívne, že počas tohto obdobia sa na deti nevytvára tlak a vzniká priestor na sociálne začlenenie a jazykovú podporu.

„Myslím si, že i ta metodika to dobře vysvětluje, že by ten jeden rok neměly být pod tím tlakem toho vzdělávacího obsahu a hodnocení. Mělo by se hodnotit hodně motivačně, hodně s nimi pracovat tak, aby se oni dobře začlenili do toho kolektivu. To znamená pracovat s celou tou třídou a nějakým způsobem jim nastavit intenzivní výuku češtiny.“ (ČR1)

Na druhej strane však tento respondent negatívne vnímal pevné časové ohraničenie tohto obdobia. Niektoré deti môžu potrebovať dlhší čas na adaptáciu a postupné začlenenie do vzdelávania.

„Tím, že se stanovila ta hranice jednoho roku, tak pro ty školy to teď někdy znamená opravdu tvrdou hranici toho, že teď jseš tu do jednoho roku, můžeme tě hodnotit volněji nebo nehodnotit – a jakmile ta hranice uplyne, tak najednou v tu chvíli od zítra tě hodnotíme a musíš umět všechno stejně jako český žák. Takže tam někdy je těžké to vysvětlit, kde ta hranice končí a začíná. Zároveň spousta dětí potřebuje to adaptační období delší, aby to bylo s pozvolným nástupem.“ (ČR1)

4.2.9 Výukové skupiny

Jeden z respondentov spomenul aj možnosť zriaďovať takzvané „výukové skupiny“ pre deti z Ukrajiny. Ide o skupiny detí, ktoré majú upravený obsah a vzdelávajú sa v nich deti z rôznych ročníkov.

Tento respondent hodnotil tieto skupiny pozitívne, pretože umožnili vytvárať skupiny naprieč ročníkmi, mali upravený obsah (napríklad bolo možné zlúčiť fyziku, chémiu a biológiu do prírodných vied) a prebiehala tu intenzívna výučba češtiny namiesto osvojovania si odbornej terminológie. Z hľadiska organizácie táto forma bola možná najmä pre školy s vyšším počtom takýchto žiakov, ktoré si mohli dovoliť učiteľov češtiny ako druhého jazyka.

„Lex Ukrajina umožňovala – ona to umožňuje i teď, ale už se to nevyužívá tolik – zcela vypnout u těchhle dětí ten rámcový vzdělávací program z hlediska toho obsahu, což ale znamenalo, že oni mohli tvořit skupiny ukrajinských dětí napříč ročníky a dát jim třeba úplně jiné předměty. To znamená, když to shrnu,

neučili se treba fyziku, chemii a biologii, ale měli to stažené do jednoho předmětu, které se jmenovalo třeba přírodní vědy – a ten ostatní čas, který jiné děti trávily na těch jednotlivých odborných předmětech, ale zároveň ty nově přichozí děti z Ukrajiny by nepojaly tu odbornou slovní zásobu těch předmětů, tak se učili intenzivně češtinu. Bylo tohle možné a bylo to možné i organizačně pro ty školy, které těchto žáků měly hodně, to znamená do těch škol byli přijati učitelé češtiny jako druhého jazyka.“ (ČR1)

Podľa tohto respondenta sa dnes tento nástroj už príliš nevyužíva, keďže neprichádza také veľké množstvo detí, takže je pre školy organizačne veľmi náročné zostaviť celú samostatnú skupinu.

4.2.10 Segregované triedy

V súvislosti so vzdelávaním detí z Ukrajiny bolo možné vytvárať aj triedy zložené výlučne z ukrajinských detí (takzvané segregované triedy). Jedna zo zúčastnených osôb hodnotila túto možnosť z hľadiska začlenenia týchto detí negatívne. Vnímala, že takáto homogénna trieda môže uľahčovať prácu učiteľkám a učiteľom, avšak pre deti je lepšie, aby sa vzdelávali spolu s ostatnými deťmi.

„Víme ze zkušeností, z rozhovorů, že toto je vlastně jako řeklo by se výhodné pro ty učitele, protože oni mohou přistupovat jednotně k ním, mohou prostě tam mluvit i ukrajinským jazykem, mohou využít a podobně, ale co se týče té integrace, tak je to spíš jakoby negativní. A i víme, že pokud jsou třídy, kdy je větší počet žáků jedné národnosti, tak se ti žáci vždycky sdružují do jednotlivých skupinek a ta integrace je okamžitě pomalejší, že ideální je, ať to možná není dobré pro ty žáky na začátku, že psychicky, že jsou prostě tam sami v té třídě, ale čím víc je na ně vyvinut tento tlak na začátku, o to je lepší a úspěšnější ta integrace.“ (ČR3)

4.2.11 Podporné pozície

K adaptácii detí z Ukrajiny mohli prispievať aj opatrenia, ktoré sa zaviedli ešte pred príchodom týchto detí alebo sa zaviedli bez toho, aby priamo reagovali na potrebu začleniť deti z Ukrajiny do vzdelávania. Medzi takéto nástroje patria viaceré podporné pozície.

Jedným z takýchto nástrojov je sociálny pedagóg, ktorý vykonáva napríklad prevenciu rizikového správania, podporu detí zo znevýhodneného prostredia, diagnostiku sociálnej klímy, prácu s rodinami a koordináciu podpory pri krízových situáciách (MŠMT ČR, 2026b). Ide o novú pozíciu, ktorá sa v zákone ukotvila len v minulom roku. Táto pozícia je súčasťou plošného financovania podporných pozícií spolu so školským psychologom a špeciálnym pedagógom.

Objavilo sa pozitívne hodnotenie tejto pozície aj vo vzťahu k deťom z Ukrajiny. Podľa jedného vyjadrenia však školy niekedy vnímajú, že do kompetencie sociálneho pedagóga spadajú deti s odlišným materinským jazykom len vtedy, ak majú sociálne znevýhodnenie, čiže čelia chudobe alebo materiálnemu nedostatku a nie aj vtedy, ak majú potrebu cítiť sa prijaté a začlenené. To môže viesť k tomu, že škola nepodporuje, aby sociálny pedagóg pracoval aj s týmito deťmi.

„Někdy i škola samotná má pocit – což byl zrovna případ velké pražské školy, klasické sídlištní – kde škola má pocit, že do kompetence sociálního pedagoga spadají žáci z OMJ, pokud se jedná o sociálně znevýhodněné žáky, pokud se řeší chudoba, pokud se řeší materiální potřeby a podobné věci, nikoliv z hlediska toho, že to dítě potřebuje podporu, aby se cítilo přijaté, aby se mohlo začlenit. A pak vlastně ani to školní poradenské pracoviště nemusí mít tu podporu ze strany vlastního vedení, aby tímhle způsobem pracovalo jak s tím žákem, aby je mapovalo, aby prostě byly vidět, aby se zachytily vůbec a prostě na druhou stranu práce s tou třídou, do které to dítě patří.“ (ČR1)

Vyskytlo sa aj vyjadrenie, že školy s určitým počtom žiakov majú povinnosť zamestnávať školského psychológa a to aspoň na polovičný úväzok. Treba však upresniť, že zákon stanovuje povinnosť mať psychológa alebo špeciálneho pedagóga, pričom polovičný úväzok sa týka škôl s priemerným počtom žiakov za ostatné tri roky minimálne 180 (MŠMT ČR, 2026b).

Podľa jedného z vyjadrení však mnohé školy psychológa stále nemajú, pretože v systéme je nedostatok psychológov. Dôsledkom pre ukrajinské deti bolo, že väčšina z nich, ktoré psychologickú intervenciu potrebovali, sa k nej nedostala.

„Po tej najväčšej vlne bolo prijaté to uznesenie, ktoré zaväzuje školy nad nejakú veľkosť mať zamestnaného školského psychológa aspoň na polovičný úväzok, ktoré platí aj teraz. (...) Napriek tomu, že teraz je to účinné to nariadenie, tak stále mnoho škôl tých psychológov nemá, pretože tí psychológovia prostě nie sú v tom systéme.“ (ČR4)

Problémom však bola aj jazyková bariéra. Podľa tohto respondenta by český školský psychológ nedokázal pomôcť novým deťom z Ukrajiny v akútnom strese. Podporu by však mohol poskytovať deťom, ktoré sú už v Česku dlhšie, hovoria po česky a naďalej majú psychické ťažkosti.

„Ak sa bavíme o tých uprchlíkoch, ktorí hneď prídu a majú nejaký akútny stresový syndróm, tak asi nevedia česky, tak asi by český psychológ moc neurobil. Nič menej, aj dva roky po tej najväčšej migračnej vlne, tak je mnoho ukrajinských detí, ktoré v tých triedach teraz sú, ktoré majú nejaké potiaže, ktoré už rozprávajú česky a mohli by benefitovať z psychologической podpory na úrovni školy.“ (ČR4)

Jazykovú bariéru by mohlo odstrániť zamestnávanie ukrajinských psychologičiek. Podľa jednej zúčastnenej osoby niektoré školy zamestnali ukrajinskú psychologičku, avšak išlo o pomerne zriedkavé situácie. To súvisí aj s tým, že financovanie tejto pozície závisí od projektov na obmedzenú dobu a napriek jej prínosu si školy nemôžu dovoliť jej dlhodobé financovanie.

„Mám pocit, že mně připadá spíš, že to jsou takové nárazové, že pokud se podaří sehnat v škole třeba nějaký projekt, který většinu bývá krátkodobý na rok, na dva, jim se to i osvědčí, zjistí, že já nevím. Víím, že jedna ředitelka mluvila o tom, že prostě se jim podařilo na rok získat ukrajinskou psycholožku a že to bylo úplně perfektní, ale prostě byly to peníze, které měly od nějaké neziskové organizace na rok a prostě dále už jí tam nemohli si dovolit udržet.“ (ČR3)

40

Jeden respondent spomenul aj pozíciu cudzojazyčného asistenta, ktorá existovala už pred vojnou proti Ukrajine. Pozícia sa vyskytovala v školách s vyšším podielom mimoeurópskych cudzincov. Tento respondent hodnotil pozíciu pozitívne, pričom poukázal na jej dobré fungovanie najmä v Prahe, keďže túto úlohu často plnili zahraniční vysokoškolskí študenti, ktorí si takto privyrábali popri štúdiu.

Jedna zo zúčastnených osôb spomenula aj pozíciu koordinátora pre prácu s deťmi s odlišným materinským jazykom. Podľa tohto vyjadrenia táto pozícia v školách vzniká samovoľne, jej podoba je rôznorodá a niektoré školy ju platia a iné nie. Tento respondent dlhodobo upozorňuje na potrebu ukotviť túto pozíciu spolu s financovaním a vyčlenením úväzku.

4.2.12 Pôsobenie Českej školskej inšpekcie

Jedna zo zúčastnených osôb spomenula aj pôsobenie Českej školskej inšpekcie. Ako pozitívny krok vnímala, že sa téma vzdelávania žiakov s nedostatočnou znalosťou češtiny zaradila do pravidelných kontrol školskej inšpekcie. Vďaka tomu sa školy začnú tejto oblasti viac venovať.

„Jako jedna z věcí, která je, že pravidelně jsou ty školy hodnoceny a jsou navštěvovány Českou školní inspekcí. A tam se jako podařilo, myslím si, že částečně i z incentive našeho projektu, že toto téma, jako to vzdělávání žáků s nedostatečnou znalostí češtiny, bylo zařazeno jako jedno z témat, kterému se tyhleto pravidelné kontroly České školní inspekce budou věnovat. To znamená, že i na to téma bude vlastně více upozorněno na ty školy, protože každá škola chce projít tou kontrolou, tak se tomu budou moc více věnovat. Ale pokud prostě nemají ten zájem, pokud mají problémy úplně jiné, tak si myslím, že může být systém sebelepší, ale myslím, že nedonutíte trochu.“ (ČR3)

4.2.13 Hlavné odporúčania

Zúčastnených odborníkov a odborníkov sme sa pýtali aj na odporúčania, ktoré by mohli zlepšiť súčasný systém adaptácie detí z cudziny. Navrhli nasledujúce odporúčania:

Upraviť fungovanie adaptačných skupín

- Vyhnúť sa modelu izolovaných adaptačných skupín, ktoré presahujú krátke premostujúce obdobie
- Zabezpečiť nadväznosť medzi adaptačnou skupinou a hľadaním miesta v bežnej škole (napríklad paralelnou prácou sociálneho pracovníka), aby adaptačná skupina neslúžila k odkladaniu detí a nespomaľovala ich zaradenie do školy

Upraviť adaptačné obdobie

- Nahradiť pevnú hranicu jedného roka adaptačného obdobia postupným, individualizovaným prechodom

Zaviest' systém testovania jazykovej úrovne

- Zaviest' systém testovania jazykovej úrovne vo všetkých kľúčových bodoch vzdelávania a od neho odvíjať mieru poskytovanej podpory (namiesto opierania sa o štatút, občianstvo či dĺžku vzdelávania)

Upraviť jazykovú prípravu

- Zvýšiť rozsah hodín jazykovej prípravy bližšie k odborne odhadovanej potrebe (približne 600 hodín pre češtinu)
- Zaviest' nárok na jazykovú prípravu založený na testovaní jazykovej úrovne, nie na dĺžke pobytu
 - Alternatívne upraviť dvojročnú hranicu nároku, aby sa predišlo prípadom, keď dieťa alebo škola zmešká čas na poskytnutie prípravy
- Zvážiť nahradenie súčasného modelu (určené a neurčené školy) modelom, v rámci ktorého každá škola bude mať povinnosť zabezpečiť jazykovú prípravu pre každé dieťa, ktoré ju potrebuje – tomu prispôbiť aj systém financovania
- Alternatívne podporovať viac škôl, aby sa stali určenými aj s malým počtom žiakov, a nájsť spôsob finančnej podpory aj pre neurčené školy, ktoré napriek tomu takýchto žiakov vzdelávajú
- Zaviest' priebežné (napríklad polročné) testovanie jazykového pokroku žiakov a na základe neho zaraďovať žiakov do skupín jazykovej prípravy
- Umožniť nahradenie druhého cudzieho jazyka češtinou aj v stredných školách, nielen v základných
- Dlhodobu smerovať k tomu, aby každý učiteľ základnej školy bol aj učiteľom češtiny ako druhého jazyka – v tomto duchu upraviť aj vzdelávania budúcich učiteľov
- Zaviest' systémovú jazykovú podporu aj pre deti mladšie ako je povinný predškolský rok (čiže od 3 rokov)

Posilniť personálne zabezpečenie podpory detí z cudziny

- Ukotviť a podporiť pozíciu adaptačného koordinátora alebo koordinátora pre prácu s deťmi s odlišným materinským jazykom – buď zabezpečiť financovanie a vyčleniť úväzok alebo len zabezpečiť metodickú podporu (odporúčania sa líšili)
- Posilniť kapacity školských poradenských pracovísk tak, aby ich členovia nemuseli podporovať deti z cudziny popri iných činnostiach a funkciách
- Zvážiť model terénnych pracovníkov s kurzom krízovej intervencie (nie nutne psychológov), ktorí ovládajú jazyk cieľovej skupiny (podľa vzoru Nemecka)

- Vytvoriť mikrocertifikáty/kurzy pre bilingválnych ľudí mimo pedagogického odboru, aby mohli pôsobiť ako kvalifikovaní učitelia češtiny pre cudzincov v čase nedostatku špecializovaných odborníkov v systéme

Podporovať sociálne začlenenie detí z cudziny do kolektívu

- Zaviesť/propagovať „buddy program“ – párovanie novoprichádzajúceho žiaka so spolužiakom

4.3 Podpora pre personál škôl

4.3.1 Materiály a metodická podpora

Podľa zúčastnených odborníkov a odborníkov školy majú k dispozícii pomerne veľa učebných a metodických materiálov, ktoré sa týkajú vzdelávania detí z Ukrajiny, respektíve z cudziny. Podľa týchto vyjadrení tieto materiály vytváralo ministerstvo školstva, Národný pedagogický inštitút (NPI) aj mimovládne organizácie, napríklad META. Jeden z respondentov upozornil na špecializovaný web s odbornými odporúčaniami pre materské, základné aj stredné školy, ktorý prevádzkoval NPI od začiatku mimoriadnej situácie.

Dokonca sa vyskytlo jedno vyjadrenie, že materiálov je príliš veľa. To spôsobuje, že učiteľky a učitelia sa v nich horšie orientujú a nevedia, ktoré z nich majú použiť. Problém to môže byť najmä pre začínajúcich vyučujúcich. Naopak, skúsené učiteľky a učitelia s dlhoročnou praxou už majú overené učebnice alebo svoje vlastné materiály.

„Někdy paradoxně toho je až moc, že se v tom dá hůř orientovat a ti učitelé přesně nevědí, po čem by měli šáhnout, to je toho tak opravdu hodně až. Kdyby byl jeden materiál, tak řeknu: ano, půjdu do téhle učebnice a pojedu tuhle učebnici. Ale tím, že toho je hodně, tak vlastně nevědí, co si mají vybrat. Jsou učitelé, kteří mají dlouhodobé zkušenosti s tím a už vědí, tahle učebnice funguje, tadyhle je dobré udělat si tohleto, mají nějaké připravené svoje materiály, a dohledávají si k tomu jenom nějaké malé dílčí, ale pokud někdo začíná od nuly, tak si myslím, že je toho hodně, nemusí vědět, kde přesně to najít, ale prostě ty materiály jako by jsou.“ (ČR3)

Objavilo sa však hodnotenie, že materiály nie sú v rovnakej miere k dispozícii pre všetky stupne vzdelávania. Jeden z respondentov upozornil, že materiály sú k dispozícii najmä pre základné školy. Menej ich je však pre stredné školy.

„Materiálů je již méně, co se týče středních škol a nějakých odborných zaměření, že pokud chce studovat nějakou odbornou školu, tak na odbornou terminologii v daném jazyce opravdu těch materiálů je již méně, ale vím, že se to postupem času stále vytváří.“ (ČR3)

Jedna zo zúčastnených osôb upozornila na to, že viaceré školy majú nedostatok informácií o tom, ktoré opatrenia ešte platia a pre koho. Podľa tohto vyjadrenia si školy zamieňajú jazykovú prípravu, ktorá platí pre všetky deti s odlišným materinským jazykom, a úpravy podľa špeciálneho zákona Lex Ukrajina, ktoré platia len pre deti s dočasnou ochranou. Časť škôl dokonca nevie, že Lex Ukrajina stále platí.

„Myslím si, že na druhou stranu i spousta škol bohužel už ani neví, že ta Lex Ukrajina stále ještě platí. Oni mají často velký, když to tak řeknu, jako nedostatek těch informací v tom, co ještě platí a pro koho. Oni vlastně míchají někdy jazykovou přípravu, která vlastně platí pro všechny. Pak Lex Ukrajina, která platí jenom pro děti z Lex Ukrajina s dočasnou ochranou, ale zase třeba ani neplatí pro děti z Ukrajiny, které mají jiný statut pobytu, je to pro ně velký jakoby zmatek se v tom orientovat, protože mají samozřejmě mnoho jiný různý agendy, kterou musí sledovat ty školy.“ (ČR1)

4.3.2 Vzdelávanie učiteliek a učiteľov

V rámci vzdelávania a profesijného rozvoja učiteliek a učiteľov jeden respondent uviedol, že rozličné webináre a konferencie realizoval Národný pedagogický inštitút. Tieto aktivity sa zameriavali napríklad na tému duševného zdravia a wellbeingu cudzincov.

Jeden zo zúčastnených odborníkov poskytol aj širšie hodnotenie metodických aktivít NPI. Pozitívne hodnotil obsahovú kvalitu zdrojov (metodických príručiek a podobne) a vzdelávacích aktivít NPI. Podľa tohto vyjadrenia to bolo aj vďaka tomu, že v NPI pôsobilo samostatné oddelenie, ktoré sa tejto téme venovalo.

Za slabé miesto považoval, že výstupy NPI mali len charakter odporúčaní a nešlo o nariadenia, ktoré by museli školy povinne zaviesť.

„To sa ale týkalo nejakých takých soft vecí typu, že proste odporúčame niečo robiť, bolo by dobré toto robiť, z Nemecka zistili, že je toto lepšie. Neboli to proste žiadne nariadenia. A čo sa týka nejakých naozaj direktívnych nariadení, tak si nie som vedomý, že by nejaké opatrenia boli prijaté.“ (ČR4)

Za negatívum považoval aj to, že výstupy a aktivity NPI mali nízky dosah na prácu učiteliek a učiteľov. Podľa tohto vyjadrenia sa výstupy NPI k väčšine vyučujúcich nikdy nedostali. Bolo to dané tým, že NPI nemá dostatočnú kapacitu na šírenie svojich výstupov a realizáciu svojich aktivít.

Podľa tohto respondenta NPI využívalo aj neefektívny spôsob komunikácie a šírenia informácií prostredníctvom e-mailov, respektíve newsletterov. Tieto informácie sa môžu stratiť v množstve e-mailov, ktoré riaditelia škôl dostávajú.

Vyskytlo sa aj vyjadrenie, že chýba prepojenie medzi zisteniami z terénu a obsahom vzdelávania. Terénne zistenia sa nepremietali do vzdelávacích kurzov NPI.

„Ideálne by bolo samozrejme, keby sme – a vraciam sa naspäť k tej politike založenej na dátach – keby tie veci, ktoré sme nejak v teréne zistili, tak by sa hneď vedeli preklopiť do tých vzdelávacích kurzov a podobne aj v rámci NPI. K tomu nedošlo. Došlo aspoň k tomu, že sme dostávali priestor v rámci toho NPI tie naše veci zdieľať.“ (ČR4)

4.3.3 Zjednodušenie podmienok zamestnávania

Niektoré odborníčky a odborníci spomenuli aj možnosť zamestnať ukrajinských učiteľov bez znalosti českého jazyka. Už od marca 2022 mohli školy zamestnať pedagogických pracovníkov bez znalosti českého jazyka, ak pôsobili v triedach alebo skupinách, v ktorých sa vzdelávali výlučne deti z cudziny alebo Ukrajiny. Neskôr sa táto výnimka zrušila.

V prvých rokoch výnimka umožňovala, že deti z Ukrajiny mohli absolvovať vyučovanie viacerých predmetov (ako matematika či biológia) v ukrajinčine.

„V té době také bylo v rámci Lex Ukrajina možné nabírat ukrajinské učitele. To znamená, byla tam výjimka pro jejich znalost češtiny. Oni se někdy učili třeba opravdu čistě v ukrajinštině, třeba matematiku nebo biologii, a splnili ten obsah ve svém jazyce plus měli intenzivní výuku češtiny. Bylo to hodně různorodé a ta zákonná úprava to umožňovala.“ (ČR1)

4.3.4 Financovanie podpory

Zúčastnené odborníčky a odborníci sa vyjadrovali aj k financovaniu opatrení na podporu detí z Ukrajiny.

Jeden z odborníkov uviedol, že ministerstvo školstva spustilo finančnú pomoc školám v podobe zvýšeného normatívu za každého ukrajinského odídence nad rámec bežného normatívu a zároveň projekty na podporu ukrajinských asistentov v školách. Tieto snahy sám osebe nehodnotil negatívne, podľa neho však

prišli neskoro a nevyriešili systémové problémy. Podľa tohto vyjadrenia to bolo dané tým, že školy tieto peniaze nedokázali využiť na zlepšenie kvality vzdelávania detí z Ukrajiny. Dôvodom boli priestorové obmedzenia budov ako aj nedostatok kvalifikovaných ľudí v systéme.

„Apriori si nemyslím, že takéto snahy a ambície, že boli špatné. Prišli trochu neskôr, možno než mali prísť, ale oni určite nevyriešili ten štrukturálny problém. Pretože aj keď sa bavíme s tými školami, kde dostali hodne peňazí za to, že prijali hodne Ukrajincov, tak proste oni tie peniaze nevedia produktívne využiť na to, aby zlepšili kvalitu toho vzdelávania pre nich. A spočíva to v tom, že jednak fyzicky tú budovu školy nenafúknete a jednak najväčší problém, ktorý školy nám spomínali, bolo, že proste oni nemali žiadnu kvalifikáciu a chýbali proste ľudia v systéme, ktorí by mali skúsenosť s výukou nečesky mluvících studentů.“ (ČR4)

Iná zúčastnená osoba doplnila, že školy s vyšším podielom ukrajinských detí boli niekoľko rokov financované najprv z prostriedkov UNICEF-u a neskôr zo zdrojov ministerstva školstva. Peniaze boli určené na personálnu podporu v podobe ukrajinských asistentiek pedagóga alebo na pomôcky a materiály. Toto financovanie sa však ukončilo a spolu s ním vo veľkej miere zaniklo aj pôsobenie ukrajinských asistentiek pedagóga v školách.

„Od začiatku vlastne války na Ukrajině po několik let byly financovány školy, které měly vyšší podíly ukrajinských dětí, uprchlíků speciálně a to financování bylo určeno právě na buď tu personální podporu v podobě těch ukrajinských asistentek pedagoga, anebo na další pomůcky a materiály a tak. Tyhle peníze byly ze začátku z podpory UNICEFu a dotýkaly se opravdu několika jako stovek škol, teď z hlavy řeknu třeba šestiset škol, prostě bylo jich hodně, postupně to klesalo, až vlastně tohle financování od UNICEFu převzalo MŠMT ze svých zdrojů a to prostě skončilo. Tohlencto úplně se vlastně rozpadlo, stejně tak jako tím pádem vlastně zanikla ve velké míře jako účast těch ukrajinských asistentek pedagoga ve školách.“ (ČR1)

4.3.5 Hlavné odporúčania

44

Zúčastnených odborníčov a odborníkov sme sa pýtali aj na odporúčania, ktoré by mohli zlepšiť súčasný systém podpory pre personál škôl. Navrhli nasledujúce odporúčania:

Zvýšiť informovanosť škôl a vyučujúcich o existujúcej podpore

- Zvýšiť informovanosť škôl o platných usmerneniach a podpore pre cudzincov
- Zvýšiť informovanosť učiteľov o dostupnej metodicknej podpore (metodiky, odporúčania)

Upraviť prípravu a vzdelávanie učiteľov

- Zaviesť prípravu na prácu s viacjazyčnými/multikultúrnymi triedami do vysokoškolskej prípravy budúcich učiteľov
- Zvážiť, aby učitelia v čase krízovej situácie povinne absolvovali špecifický online kurz NPI
- Zakomponovať terénne zistenia výskumníkov priamo do obsahu vzdelávacích kurzov NPI

Podporiť wellbeing učiteľov

- Zaviesť možnosť sabbaticalu pre učiteľov, aby sa predišlo ich vyhoreniu a udržala sa ich motivácia
- Znížiť maximálny počet detí v triede
- Rozšíriť dostupnosť supervízie (po vzore organizácie Člověk v tísni)

Zmeniť model výučby

- Zvážiť zavedenie modelu väčších tried s viacerými asistentmi (po vzore Anglicka) namiesto modelu, kde v triede pôsobí jeden učiteľ, čo by umožnilo zvládať aj náročnejšie zloženie tried

4.4 Stredné školy

4.4.1 Prijímacie konanie na strednú školu

Prijímacie konanie

V súvislosti s prijímaním mladých ľudí z Ukrajiny na stredné školy sa v Česku uskutočnili viaceré úpravy.

Jedna zúčastnená osoba upozornila na problém, že v Česku nie je možné v priebehu školského roka prijať žiaka do prvého ročníka strednej školy. Mladí ľudia z Ukrajiny, ktorí prišli počas roka a mali nastúpiť práve do prvého ročníka, tak nemohli nastúpiť do zodpovedajúceho ročníka. Pomerne rýchlo sa však pre mladých ľudí z Ukrajiny prijala výnimka.

„A tak my tady máme jeden takový věc, která vypadá naprosto nevinně, ale vlastně v České republice není možné přijmout žáka střední školy do prvního ročníku v průběhu toho školního roku. A vlastně způsobuje to to, že když se sem třeba nějaký cizinec přestěhuje, a vlastně těm Ukrajincům se to taky stalo, že byly v té desáté nebo v které, tak vlastně oni nemohli nastoupit do adekvátního ročníku tady, protože to byl zrovna ten první. Takže přesto, že to je v zákoně, tak jsme pochopili, že to je průser, tak se tam udělala jako výjimka velice rychle, že se tohle pravidlo jako neaplikuje na ty ukrajinské děcká.“
(ČR2)

Ďalšia zo zúčastnených osôb upozornila, že táto možnosť sa spočiatku veľmi využívala, ale v súčasnosti už ide o zriedkavú prax.

Jedným z dôležitých opatrení bolo, že uchádzači z Ukrajiny mohli požiadať o odpustenie prijímacej skúšky z českého jazyka a stredné školy mohli znalosť češtiny overiť rozhovorom. Tento rozhovor realizujú a vyhodnocujú jednotlivé školy podľa vlastných pravidiel, avšak ministerstvo školstva a NPI po čase zverejnili odporúčaný vzor rozhovoru (MŠMT ČR, 2024b).

V rámci hodnotenia tohto opatrenia jedna zo zúčastnených osôb ocenila, že sa pripravila odporúčaná forma rozhovoru. Absencia vzoru totiž spôsobovala, že stredné školy realizovali rozhovor subjektívne a dokonca aj spôsobom, aby uchádzač neuspel.

Podľa tohto respondenta však aj naďalej pretrváva riziko, že rozhovor je subjektívny. Podľa tohto vyjadrenia naďalej záleží na konkrétnej škole, akým spôsobom a v akej atmosfére sa rozhovor vedie.

„Momentálně je i doporučen, jakým způsobem ten pohovor má vypadat, což dřív – co my víme z nějakých zkušeností – ty školy, pokud se rozhodli, že někoho nechtějí přijmout, tak si nastavili podobu toho pohovoru takovým způsobem, že si to rozhodli už i sami. Momentálně je to dokonce zavedeno tak, že o každém žákovi musí být zápis, který musí být jakoby dohledatelný, že v případě, že by se žák odvolal, tak se může prostě i obrátit na to, jakým způsobem byl veden tento pohovor. Takže už má nějakou systematizovanou podobu ten pohovor. Každopádně si myslím, že to pořád má nějaké své mouchy, protože vždycky záleží na té škole, jakým způsobem a v jaké atmosféře je to vedeno. Ale asi je to zatím nejlip, co jde.“ (ČR3)

Negatívne sa hodnotilo aj to, že možnosť nahradenia prijímacej skúšky z češtiny rozhovorom bola dostupná len pre uchádzačov z Ukrajiny, čo jedna zo zúčastnených osôb vnímala ako diskrimináciu ostatných cudzincov. To sa však neskôr zmenilo a túto možnosť dostali aj iní uchádzači z cudziny.

V súvislosti s rozšírením tejto možnosti aj na iných uchádzačov od roku 2026 sa stanovili aj časové kritériá: prijímacia skúška z českého jazyka a literatúry sa odpustí len uchádzačom, ktorí sa vzdelávali v škole mimo územia Českej republiky aspoň 2 školské roky z 3 posledných školských rokov pred podaním prihlášky. Jedna zo zúčastnených osôb vnímala negatívne, že nárok na podporu sa viaže na čas príchodu do Česka, respektíve na obdobie pobytu v Česku namiesto identifikácie skutočnej potreby. Uchádzači, ktorí sa do tohto času nezvestia, majú možnosť len menších úprav.

„Podpora je veľmi malá pro všechny ty uchazeče, kteří tady pobýli víc než ty dva roky. Je opravdu kosmetická. A to není všechno, že jde jenom o několik minut nebo pár procent času navíc na napsání testu, který mají všichni uchazeči, plus použití slovníku. Ale ta podpora potom není automatická, ona zase závisí na doporučení z pedagogicko-psychologické poradny a to z našeho pohledu je taky velmi neefektivní a vlastně ne úplně dobře dořešené, smysluplné.“ (ČR1)

Ako nedostatok sa objavilo aj to, že za tento rozhovor chýba bodové hodnotenie, ktoré by sa zohľadňovalo v rámci prijímania. Rozlišuje sa len, či uchádzač v rozhovore uspel alebo neuspel. Tento systém má pre uchádzačov vážne dôsledky. Ak uchádzači v rozhovore uspejú, ich prijímanie na stredné školy sa následne odvíja len od výsledku z matematiky. To môže byť nevýhodou pre uchádzačov, ktorí majú v matematike horšie výsledky.

„Co nám připadá zatím diskutabilní – a vím, že o tom diskutuje i ministerstvo školství – je pouze to, že jestli ten pohovor rozlišuje splnil, nesplnil, tam není žádné bodové ohodnocení, a ten systém toho přijímání na ty střední školy vlastně odvisí od výsledku matematiky. To znamená, tam se nějaký ten redukovaný počet dělá, že vlastně kam by se zařadil podle počtu z matematiky. Ale máte děti, které v matematice nejsou úplně dobré. Mohou být výborné v přírodních vědách, mohou být výborné v chemii. A ty pak mají problém, protože mají nízký počet bodů z matematiky, ale jenom to, že prošli tím testem, protože dokáží se vyjadřovat, je vlastně málo.“ (ČR3)

Systém, ktorý zaraďuje uchádzačov z Ukrajiny len na základe ich výsledkov z matematiky, môže znižovať ich šance na prijatie na strednú školu.

„Protože ty výsledky v té matematice bývají zpravidla vždycky horší, tak vlastně těm dětem to ty body ubírá – takže jejich šance na přijetí tím, že se jim matika přepočítává na nějakou češtinu nějakým koeficientem, tak to pro ně může znamenat horší umístění.“ (ČR2)

Tá istá zúčastnená osoba upozornila aj na to, že nie je verejne známe, akým spôsobom sa počet bodov z matematiky prepočíta tak, aby nahradil češtinu. Podľa tohto vyjadrenia tak výsledok prijímacej skúšky nie je preskúmateľný, hoci ide o správne konanie.

S matematikou súvisí ďalšie opatrenie. Zaviedlo sa právo, aby ukrajinský uchádzač absolvoval písomný test jednotnej prijímacej skúšky z matematiky v ukrajinčine. Toto opatrenie niektoré zúčastnené odborníčky a odborníci vnímali skôr kriticky.

Podľa jednej zúčastnenej osoby toto opatrenie nemalo pozitívny účinok. Podľa tohto vyjadrenia údaje Centra pro zjišťování výsledků vzdělávání (Cermat) ukázali, že mladí ľudia, ktorí písali matematický test v ukrajinčine, dosahovali najhoršie výsledky spomedzi všetkých uchádzačov.

„Měli jsme až do loňského roku například podle Lexu Ukrajina nárok na to, aby test z matematiky byl v ukrajinském jazyce. Ale i z dat z našeho Cermatu se ukazovalo, že to není efektivní forma podpory, že děti, které psaly test v ukrajinštině, dosahovaly nejslabších výsledků v těch matematických testech.“ (ČR1)

Jeden z respondentov upozornil aj na riziká prekladu testu z matematiky do ukrajinčiny. Žiaci z Ukrajiny sa totiž niektoré odborné pojmy naučili až v českej škole a tak ich v ukrajinčine nemuseli poznať. V takýchto prípadoch im preklad do ukrajinčiny mohol skôr uškodiť.

„Oni momentálně mají možnost si vzít to zadání v ukrajinském jazyce, třeba v případě zrovna ukrajinských uprchlíků, což je ale na druhou stranu taky problematické, protože oni poslední rok, dva dostávají zadání v češtině a najednou to zadání, i když je to překlad, tak jsou tam drobné nuance. Oni některé pojmy podle mého názoru ti žáci ani nemusí už znát v ukrajinštině pořádně, protože do té doby, než do té školy šli, tak ten pojem nikdy neslyšeli. Sestupný, vzestupný – to se člověk naučí až ve škole.“ (ČR3)

Podobne ako v prípade rozhovoru z češtiny aj v tejto súvislosti sa objavila výhrada, že možnosť absolvovať test z matematiky v materinskom jazyku sa týkal výlučne detí z Ukrajiny a nie aj ostatných cudzincov, čo sa vnímalo ako diskriminácia.

Ďalšou existujúcou úpravou bolo, že ak škola písomný test školskej prijímacej skúšky zadá v českom jazyku, tak sa uchádzačom z Ukrajiny navýši časový limit pre vypracovanie testu (o 25 %) a majú právo použiť prekladový slovník. K tejto úprave sa však zúčastnené odborníčky a odborníci nevyjadrili.

Príprava pred vstupom na strednú školu („nultý ročník“)

Viaceré zúčastnené odborníčky a odborníci hodnotili, že mladým ľuďom z Ukrajiny chýba príprava pred vstupom na strednú školu. Táto príprava by mala zabezpečiť prijatie na strednú školu aj zvládnutie štúdia na strednej škole.

Zároveň niektorí respondenti upozornili na existujúci model prípravy, ktorý viaceré organizácie alebo inštitúcie realizujú po vzore nultého ročníka organizácie META. Práve tento model by mohol vyriešiť problém s nedostatočnou prípravou pred vstupom na strednú školu.

„Systémově nám pořád chybí podpora dítěte před tím vstupem na tu střední školu, aby se připravilo jak na střední školu, tak na to nutné přijímací řízení. Ta podpora tam vůbec není. Měla by vypadat jako (...) roční kurz, který třeba Krajské centrum vzdělávání také dělá v Plzni. Je to intenzivní program, kterým se někdy pojímá jako nultý ročník před tím samotným vstupem do toho středního vzdělávání, který poskytne intenzivní jazykovou výuku, ale taky kariérové poradenství, sociální poradenství, přípravu na ty přijímací zkoušky a podobně, které umožní i dětem, které vlastně nezažili u nás základní vzdělávání, nemají zkušenost s českou školou, ani s českým kurikulem, (...) tak prostě tuhle tu mezeru překlenout, aby se do té střední školy vůbec měly šanci dostat.“ (ČR1)

Podľa vyjadrení problém tohto modelu spočíva v tom, že nie je súčasťou vzdelávacieho systému. Zvlášť problematické je, že mladí ľudia v tomto nultom ročníku nemajú štatút žiaka, čo spôsobuje aj problémy so zdravotným poistením.

„V tuhle chvíli to vůbec součástí vzdělávacího systému není, ale máme v našem vzdělávacím systému prvek pomaturitního studia po střední škole, pokud se dítě nedostalo na vysokou školu. A tohle je vlastně takový ekvivalent, je to hodně podobný model, jenom je předsunutý o stupeň níž, mezi tu základní a střední školu. Dal by se tam zahrnout, což by vyžadovalo mimo jiné legislativní změnu, která by účastníkům těchto kurzů dala status studenta nebo status žáka, což v tuhle chvíli není.“ (ČR1)

„Tam je největší problém, co se týče statusu a financování, protože v tu dobu naráží to na konec povinné školní docházky. V tu dobu již není žákem – není žák ani základní školy, ani střední školy – a vlastně kdo za něj bude platit zdravotní pojištění, jaký bude mít status v tomhle systému. A to je jedna z věcí, se kterou je potřeba nějakým způsobem se vypořádat a nějak to prodiskutovat, protože je to finančně velice náročné.“ (ČR3)

Chýbajúce ukotvenie vo vzdelávacom systéme spôsobuje, že neexistuje ani systémové financovanie tohto riešenia. V súčasnosti sa tieto programy financujú zo zdrojov mimo ministerstva školstva.

4.4.2 Ukončovanie vzdelávania na strednej škole (maturita)

Úpravy sa uskutočnili aj v súvislosti s ukončovaním vzdelávania na stredných školách.

V prípade maturitnej skúšky mali mladí ľudia z Ukrajiny možnosť využiť prekladový slovník, dlhší čas na prípravu pri teoretickej skúške a dlhší čas pri praktickej skúške. Objavilo sa však hodnotenie, že tieto úpravy sú nedostatočné a to aj z toho dôvodu, že úspešné zvládnutie maturity vyžaduje znalosť (českej) literatúry. Podľa tohto vyjadrenia mladí ľudia z Ukrajiny nemajú šancu si toto učivo počas krátkeho obdobia štúdia osvojiť.

„Samozřejmě jsou to nějaké výhody oproti těm ostatním žákům, ale připadá mi, že pokud neznáte, ty pojmy nemáte, ani vlastně ti žáci, tam je to dost často založené i na znalosti literatury, musíte to mít přečtené, načtené, což za ty čtyři roky – i to vlastně předpokládáme, že tu střední školu studoval čtyři roky českou, ne že přišel ve druhém ročníku ze zahraničí a měl na to jenom dva roky. To prostě nejde stihnout, a na to vám slovník a trošku delší čas opravdu nepomůže.“ (ČR3)

Práve podobu maturity z češtiny vnímali viaceré odborníčky a odborníci ako hlavný problém. Jeden z respondentov upozornil, že neúspešnosť cudzincov pri maturite z češtiny je viac než dvojnásobná oproti českým deťom. V prípade maturity z iných predmetov však také rozdiely nie sú.

„Pokud se díváme na úspěšnost u maturity z češtiny, tak u cizinců je třeba víc než dvojnásobná neúspěšnost než u českých dětí, ale u matematiky ten rozdíl už je mnohem menší a u angličtiny se absolutně stírá. Čili vidíme, že ta velká náročnost a ten důvod pro to neúspěšné dokončení leží v tom testu z češtiny.“ (ČR1)

Toto zistenie potvrdila aj iná zúčastnená osoba, podľa ktorej z výskumu vyplýva, že práve didaktický test z češtiny je hlavnou bariérou pri maturite. Okrem toho, že je prekážkou pre zvládnutie maturity, tak vytvára aj psychologickú bariéru v podobe strachu, ktorý spôsobuje, že niektorí žiaci sa na maturitné odbory ani neprihlásia. Obávajú sa, že nezvládnu maturitu z češtiny. Preto si radšej vyberú nematuritný odbor.

„Hlavní bariéru, co vždycky jsme vnímali my a i z rozhovorů s těma ředitelima těch škol, tak byl tadleta didaktický test z češtiny a vlastně i ta psychologická bariéra rovnou pro ty žáky, která to je – že oni dopředu si řeknou: to nemůžu nikdy zvládnout.“ (ČR3)

„Já si myslím, že není tak, že by se tam třeba nedostali, ale oni dopředu vědí, že by toto nezvládli, proto radši jdou na ten nematuritní obor. Je tam určitý předvýběr ze strany těch žáků, proč tohleto neabsolvují – protože prostě opravdu je to hrozná bariéra pro ně.“ (ČR3)

Objavil sa aj argument, že potreba maturity z češtiny nemusí byť v súlade s potrebami vysokoškolského štúdia. Maturita je síce podmienkou vstupu na vysokú školu, ale počas štúdia na vysokej škole už čeština v maturitnej podobe nie je potrebná. Naopak, dôležitá môže byť znalosť cudzích jazykov, napríklad angličtiny.

„A ještě to je v době, kdy tadleta maturitní zkouška je pro něj podmínkou toho, aby mohl jít na vysokou školu a přičemž na vysoké škole ta čeština už ji nebude potřebovat v této formě a naopak je tam vyzdvižována znalost cizích jazyků. Tam pokud bude umět anglicky, tak je to pro vysokou školu mnohem lepší než to, že zvládnul didaktický test z češtiny.“ (ČR3)

4.4.3 Hlavné odporúčania

Zúčastnených odborníčok a odborníkov sme sa pýtali aj na odporúčania, ktoré by mohli zlepšiť súčasný systém prijímania mladých ľudí z cudziny do stredných škôl ako aj systém ukončovania stredoškolského štúdia. Navrhli nasledujúce odporúčania:

Zaviest „nultý ročník“ pre cudzincov

- Zaviest do vzdelávacieho systému model „nultého ročníka“ pre cudzincov, čiže ročnú prípravu na štúdium na strednej škole (analogicky k existujúcemu pomaturitnému štúdiu) po vzore existujúcich projektov a programov
- V tejto súvislosti legislatívne vyriešiť štatút účastníka „nultého ročníka“ (napríklad dočasný štatút žiaka)
- Zabezpečiť stabilné financovanie tejto prípravy

Zlepšiť informovanosť zákonných zástupcov cudzincov

- Zabezpečiť informovanie zákonných zástupcov cudzincov o systéme stredných škôl (čo znamená voľba medzi maturitným a nematuritným odborom), ako aj o pretrvávajúcom nároku na jazykovú podporu na stredných školách, aby sa predišlo nesprávnemu nasmerovaniu žiakov do nematuritných odborov len pre jazykovú bariéru

Upraviť prijímacie konanie

- Nahradiť subjektívny rozhovor objektívnym testom češtiny ako druhého jazyka, ktorý umožní objektívne posúdenie jazykových zručností a predpokladov na štúdium
- Alternatívne zaviesť bodové hodnotenie rozhovoru z češtiny namiesto binárneho uspel/neuspeš, aby sa do výsledku zarátal aj výsledok z rozhovoru
- Jazykovo upraviť test z matematiky pre všetkých žiakov (nielen cudzincov), aby v takej miere nezávisel od znalosti jazyka
- Umožniť súbežnú dostupnosť zadania testu z matematiky v dvoch jazykoch naraz (nie len voľbu jedného z dvoch), aby mal žiak k dispozícii verziu v českom aj materinskom jazyku

Upraviť maturitnú skúšku

- Zaviesť test/skúšku z češtiny ako druhého jazyka namiesto súčasného didaktického testu a maturity z českého jazyka a literatúry
 - v rámci skúšky môžu byť obsiahnuté aj české reálie a literatúra

5. Záver a zhrnutie zistení

Cieľom výskumu bolo prostredníctvom rozhovorov s odborníčkami a odborníkmi zmapovať, aké systémové opatrenia na podporu vzdelávania detí a mladých ľudí z Ukrajiny sa realizovali v Česku a na Slovensku, ako ich odborná komunita hodnotí a čo odporúča pre zlepšenie podpory vzdelávania týchto detí.

Uskutočnili sme 8 expertných rozhovorov, 4 za každú krajinu. Účastníkov sme vyberali na základe mapovania organizácií s advokačnou alebo výskumnou činnosťou v oblasti vzdelávania detí z Ukrajiny a odporúčaní oslovených organizácií.

Za Slovensko sa zapojili 4 mimovládne organizácie (3 sa venujú priamej podpore detí a rodín z Ukrajiny aj advokácii, 1 advokácii a výskumu), za Česko 2 mimovládne organizácie venujúce sa priamej podpore a advokácii a 2 výskumné (akademické) organizácie.

Výskum čiastočne vychádzal z holistického modelu OECD (Cerna, 2019), podľa ktorého treba pri podpore detí s migrantskou skúsenosťou zohľadňovať ich vzdelávacie, sociálne a emocionálne potreby. Zistenia sú usporiadané do štyroch oblastí:

- **Prijímanie detí do materských a základných škôl** – prijímanie do škôl a ročníkov, ktoré sú pre ostatné deti povinné alebo nárokovateľné.
- **Adaptácia detí v škole** – vzdelávanie, jazyková príprava, duševné zdravie, vzťahy s ostatnými deťmi a podpora zo strany určených zamestnancov.
- **Podpora pre personál škôl** – materiály, vzdelávanie, poradenstvo a usmerňovanie zamestnancov a podmienky zamestnávania pracovníkov z Ukrajiny.
- **Stredné školy** – prijímanie na stredné školy a ukončovanie stredoškolského vzdelávania (maturita).

5.1 Kľúčové zistenia

Prijímanie detí do materských a základných škôl

Slovensko. Vzdelávanie pre deti z Ukrajiny počas prvých rokov nebolo povinné, takže nástup do školy závisel od vôle rodičov a možností škôl. Ťažkosti s umiestňovaním detí do škôl sa sústreďovali najmä vo veľkých mestách ako Bratislava a Košice. Štát podporoval prijímanie detí do škôl najmä deklaratívne a nevytvoril ani prechodné vzdelávacie či adaptačné skupiny pre deti, ktoré sa v škole neumiestnili.

Pozitívnym posunom bolo zavedenie povinného vzdelávania od septembra 2025. Toto opatrenie však prišlo neskoro a je selektívne (platí len pre deti z Ukrajiny a na obdobie mimoriadnej situácie). Samosprávy nemajú údaje o deťoch cudzincov a rodičia nie sú dostatočne informovaní o povinnostiach a možnostiach spojených so vzdelávaním.

Možnosť administratívne navýšiť kapacity materských škôl a zriaďovať detské skupiny odrážali úsilie niečo robiť, ale chýba ďalšia podpora (budovania fyzických kapacít škôl) a vízia systémového ukotvenia týchto opatrení.

Česko. Deti z Ukrajiny mali od začiatku rovnaké podmienky ako ostatné deti (nárok na materskú školu od 3 rokov, povinné predškolské vzdelávanie od 5 rokov a povinná školská dochádzka), čo bolo pozitívne, keďže povinnosť nastavila jasné pravidlá vzdelávania.

Aj napriek povinnosti sa však množstvo detí do školy nezapísalo a niektoré deti čakali na prijatie do školy veľmi dlho. Príčinami boli slabá informovanosť rodičov, nejednotný výklad povinnosti prijímať deti pri naplnených kapacitách a odmietanie detí so zdravotným znevýhodnením či s odkazom na riziko vytvárania segregovaných tried. Výsledkom bolo nerovnomerné rozmiestnenie detí z Ukrajiny medzi školami.

Zriaďovatelia nemali prístup k evidencii pobytov cudzincov a chýba monitoring účasti na vzdelávaní v reálnom čase. Negatívnu rolu zohral zvláštny zápis, ktorý nedosiahol deklarovaný cieľ rovnomerne rozmiestniť deti do škôl a bol segregáčny (od školského roka 2025/2026 ho zrušil Ústavný súd). Administratívne navýšenie kapacít pomohlo v prvej fáze, školám však chýbala následná podpora.

Adaptácia detí v škole

Slovensko. Adaptačné triedy (od septembra 2025) sú správny systémový nástroj, ak sa zabezpečí dočasnosť, nese segregácia a priepustnosť. Štát ale na ne nevyčlenil financie ani nevytvoril ďalšie podmienky na ich zriaďovanie a tak sa v praxi zatiaľ využívajú len v nízkej miere. Jazykové kurzy (najviac 350 hodín) boli nedostatočné, často mali formu krúžku a mechanizmus ich financovania je zložitý.

Regionálni koordinátori NIVAM v niektorých prípadoch zohrali pozitívnu rolu, mali však obmedzené kapacity a chýbali im právomoci. Pozitívne bolo obmedzenie zaraďovania detí do nižšieho ročníka a jazykové kurzy pre rodičov. Podporné opatrenia (najmä doučovanie) školy často vnímali ako dobrovoľné a chýbal aj dostatok školských psychológov, ktorí by poskytovali kultúrne citlivé poradenstvo.

Česko. Voľnočasové adaptačné skupiny mali zmysel len ako krátkodobé núdzové riešenie, avšak v niektorých mestách trvali aj niekoľko rokov, mali rôznu kvalitu a mohli sa stať formou skrytej segregácie. Jazyková príprava cez určené školy (400 hodín) bola nedostatočná a nerovnomerne dostupná (problém bol najmä v malých a vidieckych školách). Problémom je aj naviazanie nároku na jazykovú podporu na dĺžku pobytu namiesto jazykovej úrovne.

Pozitívnu rolu zohrali adaptační koordinátori, ukrajinskí asistenti pedagóga aj mobilné tímy ukrajinských psychologičiek. Osvedčili sa aj výukové skupiny – na rozdiel od segregovaných tried. Pomohlo tiež 12-mesačné adaptačné obdobie, avšak problémom bolo jeho pevné ohraničenie. Pozitívny bol aj strop na zaradenie dieťaťa najviac o jeden ročník nižšie. Pretrváva však nedostatok školských psychológov.

51

Podpora pre personál škôl

Slovensko. Personál škôl má k dispozícii množstvo príručiek a metodík (NIVAM, VÚDPaP, ministerstvo školstva), nie je však jasné, či ich školy využívajú. Pozitívom bolo vytvorenie učebnice Aha, slovenčina!, ale chýbajú k nej nahrávky, metodiky a vekovo diferencované materiály. Chýbajú aj materiály pre materské školy.

Učitelia nemajú didaktickú prípravu na prácu s cudzincami, kurz NIVAM takmer nikto neabsolvuje a vzdelávacie kapacity (NIVAM, Studia Academica Slovaca) nie sú prepojené do systému. Výnimku zo štátnej jazykovej skúšky využili na zamestnanie ukrajinských asistentov len školy s vlastnou iniciatívou.

Česko. Personál škôl má k dispozícii dostatok materiálov, menej ich je však pre stredné školy. Školy často nevedia, ktoré opatrenia platia a pre koho. Aktivita NPI boli obsahovo kvalitné, avšak mali len odporúčací charakter a nízky dosah. Výnimka umožňujúca zamestnať ukrajinských učiteľov bez znalosti češtiny umožnila výučbu niektorých predmetov v ukrajinčine, neskôr však bola zrušená.

Stredné školy

Slovensko. Oblasť stredných škôl zostala najviac zanedbaná. Úpravy (pomôcky, predĺžený čas) platili len v Testovaní 9. Deti z Ukrajiny sa preto často dostávajú na tie stredné školy, kde je voľné miesto a nie podľa záujmu a predpokladov. Náhrada prijímacej skúšky zo slovenčiny jazykovou skúškou A2 (najsôr od roku 2028) je prijateľný kompromis, avšak problémom môže byť naviazanie na ročník príchodu namiesto jazykovej diagnostiky.

Názory na nahradenie maturity zo slovenčiny jazykovou skúškou (B1 alebo B2) neboli jednotné: podľa kritického pohľadu má štát skôr poskytnúť nástroje na splnenie rovnakých požiadaviek, podľa iného ide o krok, v ktorom Slovensko prebehlo okolité krajiny.

Česko. Pozitívne bolo, že sa prijala výnimka, ktorá umožnila prijať mladých ľudí z Ukrajiny aj do prebiehajúceho 1. ročníka strednej školy. Odpustenie prijímacej skúšky z češtiny a jej nahradenie rozhovorom bolo dôležitým opatrením, pretrváva však riziko subjektivity a rozhovor nie je bodovaný, takže o prijatí rozhoduje len matematika. Test z matematiky v ukrajinčine sa neosvedčil a problémom je aj naviazanie úprav na čas pobytu.

Chýba systémová príprava pred vstupom na strednú školu – programy „nultého ročníka“ nie sú súčasťou systému a ich účastníci nemajú štatút žiaka. Hlavnou bariérou maturity je didaktický test z češtiny, pri ktorom je neúspešnosť cudzincov výrazná a ktorý časť mladých ľudí odrádza od maturitných odborov.

5.2 Kľúčové odporúčania

Spoločné kľúčové odporúčania pre Slovensko a Česko

- **Prepojiť a sprístupniť údaje** o pobyte detí cudzincov samosprávam a zriaďovateľom a prepojiť údaje ministerstiev vnútra a školstva, aby bolo možné identifikovať deti mimo vzdelávania a sledovať ich vzdelávaciu dráhu
- **Posilniť informovanosť rodičov** o povinnom vzdelávaní a o školách, kam môžu dieťa prihlásiť
- **Posilniť informovanosť škôl** o platných opatreniach a dostupnej podpore
- **Rozšíriť jazykovú prípravu** približne na 600 hodín
- **Zaviesť diagnostiku jazykovej úrovne** a na základe nej poskytovať podporu
- **Ukotviť v škole osobu zodpovednú za adaptáciu detí cudzincov**
- **Zabezpečiť psychosociálnu podporu v materinskom jazyku** dieťaťa a **posilniť kapacity škôl** v oblasti psychologickkej podpory
- **Pripraviť učiteľky a učiteľov** na prácu s deťmi z iného jazykového a kultúrneho prostredia v rámci vysokoškolskej prípravy
- **Zabezpečiť učiteľkám a učiteľom supervíziu a profesijný rozvoj** v oblasti práce s deťmi z iného jazykového a kultúrneho prostredia
- **Zaviesť „nultý ročník“ pred nástupom na strednú školu** do vzdelávacieho systému

52

Kľúčové špecifické odporúčania pre Slovensko

- **Zaviesť rovnaké podmienky vzdelávania** (nárok na materskú školu, povinné predprimárne vzdelávanie a povinnú školskú dochádzku) **pre všetky deti cudzincov** bez ohľadu na druh pobytu
- **Podporiť fungovanie adaptačných tried**
- **Sfunkčniť systém podporných opatrení**
- **Stabilizovať regionálnu podporu škôl** vo forme regionálnych metodikov, krajských mobilných tímov a podobne
- **Podporiť zamestnávanie ukrajinských odborníkov** v školách

Kľúčové špecifické odporúčania pre Česko

- **Zvážiť nahradenie súčasného modelu jazykovej prípravy** (určené a neurčené školy) modelom, v rámci ktorého **každá škola bude mať povinnosť zabezpečiť jazykovú prípravu pre každé dieťa**, ktoré ju potrebuje
- **Zaviesť nárok na jazykovú prípravu založený na testovaní jazykovej úrovne** (nie na dĺžke pobytu) alebo **upraviť dvojročnú hranicu nároku**, aby sa predišlo prípadom, keď dieťa alebo škola zmešká čas na poskytnutie prípravy

- V rámci prijímacieho konania na strednú školu nahradiť skúšku z českého jazyka a literatúry skúškou z češtiny ako druhého jazyka
- Nahradiť maturitu z českého jazyka a literatúry skúškou z češtiny ako druhého jazyka.

6. Literatúra

Cerna, L. 2019. Refugee education: Integration models and practices in OECD countries. OECD Education Working Papers, No. 203, OECD Publishing, Paris. Dostupné na internete: <https://doi.org/10.1787/a3251a00-en>

META. 2025. Jazyková příprava na ZŠ (dle § 20 ŠZ). Dostupné na internete: <https://inkluzivniskola.cz/jazykova-priprava-dle-paragrafu-20/>

MPSVR SR. 2022a. Detské skupiny. Dostupné na internete: <https://www.employment.gov.sk/sk/rodina-socialna-pomoc/detske-skupiny/>

MPSVR SR. 2022b. Rezort práce zjednodušil vznik a fungovanie detských skupín. Dostupné na internete: <https://www.mpsvr.sk/sk/uvodna-stranka/informacie-media/aktuality/rezort-prace-zjednodusil-vznik-fungovanie-detskych-skupin.html>

MŠMT ČR. 2022a. Komentáře k zákonu Lex Ukrajina pro oblast regionálního školství. Dostupné na internete: <https://edu.gov.cz/metodicke-materialy/metodicke-komentare-k-zakonu-lex-ukrajina-pro-oblast-regionalniho-skolstvi/>

MŠMT ČR. 2022b. Adaptační skupiny pro děti cizince migrující z Ukrajiny 2022. Dostupné na internete: <https://archiv.msmt.gov.cz/mladez/adaptacni-skupiny-pro-deti-cizince-migrujici-z-ukrajiny-2022>

MŠMT ČR. 2022c. Metodické doporučení MŠMT k práci ukrajinských asistentů pedagoga (UKR AP) ve školách. Dostupné na internete: https://edu.gov.cz/wp-content/uploads/2022/12/Metodika_ukr_AP_CZ.pdf

MŠMT ČR. 2022d. Informace k možnostem zaměstnávání ukrajinských občanů na pozici pedagogického pracovníka. Dostupné na internete: https://edu.gov.cz/wp-content/uploads/2022/08/Informace-k-moznostem-zamestnavani-ukrajinskych-obcanu-na-pozici-pedagogickyh-pracovniku_1.7.2022.pdf

MŠMT ČR. 2022e. Opatření obecné povahy. Přijímací řízení. Dostupné na internete: <https://archiv.msmt.gov.cz/file/58662/>

MŠMT ČR. 2023a. Metodické komentáře k zákonu Lex Ukrajina IV. Dostupné na internete: https://edu.gov.cz/wp-content/uploads/2023/01/Metodika_lex_ukrajina_IV_final.pdf

MŠMT ČR. 2023b. Opatření obecné povahy. Přijímací řízení. Dostupné na internete: https://msmt.gov.cz/file/61245_1_1/

MŠMT ČR. 2023c. Opatření obecné povahy. Závěrečná zkouška. Dostupné na internete: <https://archiv.msmt.gov.cz/file/59548/>

MŠMT ČR. 2024a. Díky spolupráci MŠMT a UNICEF podpořeno přes 100 000 dětí. Dostupné na internete: <https://archiv.msmt.gov.cz/diky-spolupraci-ministerstva-skolstvi-mladeze-a-telovychovy>

MŠMT ČR. 2024b. Doporučený vzor rozhovoru nahrazujícího zkoušku z českého jazyka. Dostupné na internete: <https://archiv.msmt.gov.cz/file/63930>

MŠMT ČR. 2024c. Opatření obecné povahy. Přijímací řízení. Dostupné na internete: <https://archiv.msmt.gov.cz/file/63553/>

MŠMT ČR. 2024d. Opatření obecné povahy. Závěrečná zkouška. Dostupné na internete: <https://archiv.msmt.gov.cz/file/61765/>

MŠMT ČR. 2024e. Metodické komentáře k zákonu Lex Ukrajina školství. Dostupné na internete: https://edu.gov.cz/wp-content/uploads/2024/01/Metodika_lex_ukrajina_zari_241.pdf

MŠMT ČR. 2025a. Metodické komentáře k zákonu Lex Ukrajina školství. Dostupné na internete: https://edu.gov.cz/wp-content/uploads/2025/03/Metodika-lex_UKR_FINAL_2025.pdf

MŠMT ČR. 2025b. Metodické komentáře k zákonu Lex Ukrajina školství. Dostupné na internete: https://archiv.msmt.gov.cz/uploads/210/Metodika_lex_UKR_12_2025.pdf

MŠMT ČR. 2025c. Podpora ukrajinských žáků pokračuje. Dostupné na internete: <https://edu.gov.cz/podpora-ukrajinskych-zaku-pokracuje/>

MŠMT ČR. 2025d. Informace k přijímacímu řízení do středního vzdělávání uchazečů ze zahraničí od 1. ledna 2026. Dostupné na internete: <https://archiv.msmt.gov.cz/file/65354>

MŠMT ČR. 2026a. Metodika k právní úpravě podmínek ukončování vzdělávání ve středních školách. Dostupné na internete: <https://archiv.msmt.gov.cz/file/65885/>

MŠMT ČR. 2026b. Podpurné pozice na základních školách. Dostupné na internete: https://edu.gov.cz/metodicke_materialy/podpurne-pozice-na-zakladnich-skolach/

MŠVVM SR. 2022. B. Gröhling: Register voľných kapacít v školách pre žiakov z Ukrajiny je spustený. Dostupné na internete: <https://www.minedu.sk/b-groehling-register-volnych-kapacit-v-skolach-pre-ziakov-z-ukrajiny-je-spusteny/>

MŠVVM SR. 2023. Bilancia 2023 – od vypuknutia ozbrojeného konfliktu na Ukrajine uplynul rok. Dostupné na internete: <https://www.minedu.sk/data/att/2af/25640.8f43da.docx>

MŠVVM SR. 2025. Proces prijímania do školy. Dostupné na internete: <https://ukrajina.minedu.sk/42234-sk/proces-prijimania-do-skoly/>

MŠVVM SR. 2026a. Katalóg podporných opatrení. Dostupné na internete: <https://podporneopatrenia.minedu.sk/data/att/6b8/37275.52acae.pdf>

MŠVVM SR. 2026b. Jazykové kurzy. Dostupné na internete: <https://ukrajina.minedu.sk/42223-sk/jazykove-kurzy/>

NIVAM. 2022. Kurz štátneho jazyka. Dostupné na internete: <https://nivam.sk/pre-skoly/deti-a-ziaci-s-inym-materinskim-jazykom/slovencina-ako-druhy-jazyk/kurz-statneho-jazyka/>

NIVAM. 2023. Usmernenie k prihlasovaniu žiakov na celoslovenské testovanie žiakov 9. ročníka základných škôl, 4. ročníka gymnázií a tanečných konzervatórií s osemročným vzdelávacím programom a 1. ročníka stredných škôl s päťročným vzdelávacím programom. Dostupné na internete: <https://www2.nucem.sk/dl/5658/Usmernenie%20k%20prihlasovaniu%20%C5%BEiakov%20na%20T9%202024.pdf>

NIVAM. 2025. Podpora integrácie detí a žiakov z Ukrajiny. Dostupné na internete: <https://nivam.sk/pre-skoly/deti-a-ziaci-s-inym-materinskim-jazykom/podpora-integracie-deti-a-ziakov-z-ukrajiny/>

NPI ČR. 2026a. Adaptační koordinátoři. Dostupné na internete: <https://zapojevsechny.cz/25-odlisny-matersky-jazyk/co-nabizi-npi/adaptacni-koordinatori>

NPI ČR. 2026b. Konzultace k práci s dětmi/žáky s OMJ. Dostupné na internete: <https://zapojevsechny.cz/25-odlisny-matersky-jazyk/co-nabizi-npi/konzultace-k-praci-s-detmi-s-omj>

ÚVZ SR. 2022. ÚVZ SR: Reagujeme na nedostatok miest v škôlkach. Dostupné na internete: https://www.uvzsr.sk/web/uvz/tla%C4%8Dov%C3%A9-spr%C3%A1vy/-/asset_publisher/xeme/content/uvz-sr-reagujeme-na-nedostatok-miest-v-skolkach

Vyhláška č. 224/2022 Z. z. o strednej škole

Vyhláška č. 48/2005 Sb. o základním vzdělávání a některých náležitostech plnění povinné školní docházky

Zákon č. 245/2008 Z. z. o výchově a vzdělávání (školský zákon)

Zákon č. 138/2019 Z. z. o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch

Zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)

Zákon č. 67/2022 Sb. o opatřeních v oblasti školství v souvislosti s ozbrojeným konfliktem na území Ukrajiny vyvolaným invazí vojsk Ruské federace

Príloha: Prehľad kľúčových opatrení na podporu vzdelávania detí z Ukrajiny

Nižšie uvádzame prehľad kľúčových opatrení na podporu vzdelávania detí z Ukrajiny na Slovensku a v Česku. Nejde o vyčerpávajúci zoznam všetkých opatrení, ktoré jednotlivé krajiny zaviedli, ale o prehľad najdôležitejších opatrení, ktoré sa uskutočnili v oblastiach nášho výskumu. Prehľad obsahuje opatrenia, ktoré jednotlivé krajiny zaviedli pred mimoriadnou situáciou aj po nej.

Prijímanie detí do materských a základných škôl

Slovensko	Česko
Naviazanie povinnej školskej dochádzky na trvalý pobyt v SR (všetci cudzinci) Obdobie: 2022 – 2025 Plnenie povinnnej školskej dochádzky aj povinné predprimárne vzdelávanie je viazané na trvalý pobyt v SR (MŠVVM SR, 2023).	
Povinné vzdelávanie (deti z Ukrajiny) Obdobie: od 2025/2026 Zákonný zástupca dieťaťa vo veku plnenia povinného predprimárneho vzdelávania alebo plnenia povinnej školskej dochádzky, ktoré je občanom Ukrajiny, je povinný do troch mesiacov od začatia konania o poskytnutie dočasného útočiska požiadať o zaradenie dieťaťa na predprimárne vzdelávanie , ak ide o dieťa, ktoré dosiahlo 5. rok veku do 31. augusta príslušného kalendárneho roka, alebo na základné vzdelávanie alebo vzdelávanie v strednej škole , ak ide o dieťa, ktoré dosiahlo 6. rok veku do 31. augusta príslušného kalendárneho roka a nedosiahlo 16. rok veku (Zákon č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní (školský zákon), § 161r, odsek 3).	Povinné predškolské vzdelávanie a povinná školská dochádzka (všetci cudzinci) Obdobie: zavedené pred 2022 Na deti/žáky cizince se obecně vzťahuje povinné předškolní vzdělávání a povinná školní docházka (§ 34a a § 36 školského zákona) (MŠMT ČR, 2022a).
Register voľných kapacít v školách (deti z Ukrajiny) Obdobie: 2022 Mapa, v ktorej sú vyznačené voľné kapacity v materských, základných a stredných školách na Slovensku spolu s kontaktnými údajmi, ktoré môžu využiť ukrajinskí rodičia (MŠVVM SR, 2022).	
Možnosť zvýšiť počet detí v triede (všetky deti) Obdobie: zavedené pred 2022 Materská škola: Ak sú splnené požiadavky podľa osobitného predpisu, najvyšší počet detí v triede sa môže zvýšiť o tri deti z dôvodu a) zmeny trvalého pobytu alebo obvyklého pobytu dieťaťa počas školského roka,	Možnosť zvýšiť počet detí v triede (všetky deti) Obdobie: zavedené pred 2022 Zřizovatel školy může povolit výjimku z nejvyššího počtu dětí , žáků a studentů stanoveného prováděcím právním předpisem do počtu 4 dětí , žáků a studentů za předpokladu, že toto zvýšení počtu není na újmu kvalitě vzdělávací činnosti školy a jsou splněny podmínky bezpečnosti a ochrany zdraví (Zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním,

Slovensko	Česko
b) prestupu dieťaťa z inej materskej školy počas školského roka, c) pokračovania plnenia povinného predprimárneho vzdelávania v materskej škole, d) skončenia alebo zrušenia individuálneho vzdelávania počas školského roka alebo e) zvýšeného záujmu zákonných zástupcov o výchovu a vzdelávanie v materskej škole počas školského roka. (Zákon č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní (školský zákon), § 28, odsek 10) Základná škola: Ak sú splnené požiadavky podľa osobitného predpisu, najvyšší počet žiakov v triede sa môže zvýšiť o troch žiakov z dôvodu a) zmeny trvalého pobytu žiaka počas školského roka, b) opakovania ročníka žiakom, c) prestupu žiaka z inej školy počas školského roka, d) osobitného spôsobu plnenia školskej dochádzky žiaka podľa § 23 písm. a) až e), e) preradenia žiaka do vyššieho ročníka bez absolvovania predchádzajúceho ročníka alebo f) preradenia žiaka do základnej školy počas školského roka. (Zákon č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní (školský zákon), § 29, odsak 13)	vyšším odborným a jiném vzdělávání (školský zákon), § 23, odsek 5).
Možnosť zvýšiť kapacity materských škôl o 10 % (deti z Ukrajiny) Obdobie: 2022 – 2023 Úrad verejného zdravotníctva SR zaslal všetkým regionálnym úradom (RÚVZ) informáciu, podľa ktorej je vzhľadom na mimoriadnu situáciu možné dočasne akceptovať zvýšenie kapacity škôlok o 10 % (ÚVZ SR, 2022).	Výnimka z hygienických požiadaviek na školy (deti z Ukrajiny) Obdobie: od 2022 V prípade žiadosti školy alebo školského zariadení v súvislosti se vzdeláváním nebo poskytováním školských služeb cizinci o změnu v údajích vedených v rejstříku škol a školských zařízení podle § 149 školského zákona, jde-li o nejvyšší povolený počet dětí, žáků a studentů ve škole nebo školském zařízení, včetně jejich odloučených pracovišť, lůžek, stravovaných, tříd, skupin nebo jiných obdobných jednotek, se nevyžaduje stanovisko příslušného orgánu ochrany veřejného zdraví a stavebního úřadu podle § 147 odst. 1 písm. h) školského zákona. Na školu a školské zařízení, které vzdělávají nebo poskytují školské služby cizinci, se nevztahují hygienické požadavky na prostorové podmínky stanovené podle § 7 odst. 1 zákona o ochraně veřejného zdraví. (Zákon č. 67/2022 Sb. o opatřeních v oblasti školství v souvislosti s ozbrojeným konfliktem na území Ukrajiny vyvolaným invazí vojsk Ruské federace, § 7, odseky 1 – 2)
Detská skupina (všetky deti) Obdobie: od 2022	

Slovensko	Česko
V rámci služby na podporu zosúladžovania rodinného života a pracovného života je možné poskytovať starostlivosť o dieťa aj v detskej skupine. Táto forma starostlivosti sa poskytuje v malom kolektíve detí, najviac štyrom deťom a poskytuje sa v domácom prostredí (alebo inom približujúcom sa priestorovo i vybavenosťou domácomu prostrediu). Službu na podporu zosúladžovania rodinného a pracovného života v detskej skupine je možné poskytovať dieťaťu od narodenia až po začatie plnenia povinného predprimárneho vzdelávania v materskej škole (MPSVR SR, 2022a). Zjednodušenie vzniku a fungovania detských skupín (deti z Ukrajiny) Obdobie: od 2022 V čase mimoriadnej situácie môže poskytovať starostlivosť v detskej skupine aj osoba s osobitnou ochranou, napríklad statusom dočasného útočiska (prichádzajúca z Ukrajiny). Fyzická osoba prikladá aj údaje potrebné na vyžiadanie výpisu z registra trestov. V prípade, ak ide o fyzickú osobu, ktorá je štátnym občanom Ukrajiny a ktorá z objektívnych dôvodov nemôže preukázať bezúhonnosť, môže počas trvania mimoriadnej preukázať príslušnému vyššiemu územnému celku bezúhonnosť aj čestným vyhlásením. V čase mimoriadnej situácie fyzická osoba nemusi preukazovať vyššiemu územnému celku personálne, materiálne, finančné ani hygienické podmienky, a nebude sa prikladať písomný opis rozsahu a podmienok poskytovania odbornej činnosti, obslužnej činnosti alebo ďalšej činnosti poskytovanej v rámci tejto sociálnej služby (MPSVR SR, 2022b).	

Adaptácia detí v škole

Slovensko	Česko
	Adaptačné obdobie (deti z Ukrajiny) Obdobie: od 2024/2025 Při vzdělávání dítěte, žáka nebo studenta, který je cizincem, který požívá dočasné ochrany podle § 1 odst. 1 po dobu kratší než 12 měsíců, ředitel mateřské školy, základní školy, střední školy, konzervatoře nebo vyšší odborné školy za účelem adaptace této osoby na vzdělávání podle školského zákona může po dobu nezbytně nutnou zčásti nebo zcela nahradit vzdělávací obsah školního vzdělávacího programu nebo akreditovaného vzdělávacího programu jiným vhodným vzdělávacím obsahem podle potřeb dítěte,

Slovensko	Česko
	žáka nebo studenta. Vhodný vzdělávací obsah podle potřeb dítěte mateřské školy, žáka základní školy nebo střední školy nemusí být v souladu s rámcovým vzdělávacím programem (Zákon č. 67/2022 Sb. o opatřeních v oblasti školství v souvislosti s ozbrojeným konfliktem na území Ukrajiny vyvolaným invazí vojsk Ruské federace, § 3).
Adaptačná trieda (všetci cudzinci) Obdobie: od 2025/2026 V základnej škole možno so súhlasom zriaďovateľa zriadiť adaptačnú triedu na účely kompenzácie chýbajúceho obsahu vzdelávania pre žakov, ktorí nedostatočne ovládajú vyučovací jazyk. Do adaptačnej triedy možno žiaka zaradiť na nevyhnutný čas, najviac na jeden školský rok. Adaptačnú triedu možno zriadiť pre najmenej štyroch žakov a najviac desiatich žakov z jedného ročníka alebo z viacerých ročníkov. Pre žakov, ktorí sú zaradení do adaptačnej triedy možno výchovno-vzdelávací proces v adaptačnej triede uskutočňovať v príslušnom cudzom jazyku alebo v jazyku príslušnej národnostnej menšiny a vyučovací predmet slovenský jazyk a slovenská literatúra vyučovať metódami a formami výchovy a vzdelávania ako cudzí jazyk. (Zákon č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní (školský zákon), § 29, odseky 14 až 16)	Zvláštny zápis (deti z Ukrajiny) Obdobie: 2022 – 2024/2025 S ohledem na současnou situaci, ve které nelze předjímat, kolik cizinců setrvá na území České republiky i v následujícím školním roce, se zavádí institut „zvláštního zápisu“ k předškolnímu vzdělávání a k přijetí do 1. ročníku ZŠ. Zvláštní zápis je určen výhradně pro cizince a probíhá v období od 1. 6. do 15. 7. 2022 v termínu stanoveném ředitelem konkrétní školy (MŠMT ČR, 2022a). Obdobie: 2022 Ve školním roce 2022/23 již ředitel školy není povinen vyhlásit zvláštní zápis – může zvolit variantu jednotného termínu zápisu nebo variantu zvláštního zápisu v pozdějším termínu. O volbě, zda uskutečnit jednotný nebo zvláštní zápis, bude rozhodovat ředitel školy v dohodě se zřizovatelem (MŠMT ČR, 2023a). Obdobie: 2022/2023 V aktuálním školním roce 2023/2024 již nebude možné konat tzv. zvláštní zápis pro cizince s dočasnou ochranou. Zápisy do mateřských a základních škol pro školní rok 2024/2025 budou pro všechny děti a žáky probíhat ve standardních termínech a standardním způsobem (MŠMT ČR, 2024e). Obdobie: 2023/2024 Ve školním roce 2024/25 má ředitel školy možnost (nikoliv povinnost) vyhlásit tzv. zvláštní zápis. O volbě, zda uskutečnit jednotný nebo zvláštní zápis, bude rozhodovat ředitel školy v dohodě se zřizovatelem. Při rozhodování o tom, zda vyhlásit zvláštní zápis, doporučujeme zvážit především naplněnost a kapacitu školy a předpokládaný počet dětí nebo žáků s dočasnou ochranou, kteří s ohledem na místo pobytu mohou nastoupit do 1. ročníku v dané škole. Doporučujeme školám, aby byl institut zvláštního zápisu využíván skutečně jen ve zcela výjimečných případech (MŠMT ČR, 2025a). Obdobie: 2024/2025 Zrušenie zvláštného zápisu (deti z Ukrajiny) Na základě Nálezu Ústavního soudu č. 30/25 se možnost konat tzv. zvláštní zápis počínaje školním rokem 2025/2026 ruší (MŠMT ČR, 2025b).

Slovensko	Česko
	Obdobie: od 2025/2026
	Výuková skupina (deti z Ukrajiny) Obdobie: od 2022 Pokud je to v zájmu adaptace žáků, je možné vytvářet skupiny žáků cizinců na některé předměty s tím, že se nebudou účastnit výuky s ostatními žáky z kmenové třídy. Do skupin lze zařazovat žáky jakýchkoliv ročníků (MŠMT ČR, 2022a).
	Možnost vytvářet tzv. segregované triedy a oddelenia zložené len z ukrajinských detí (deti z Ukrajiny) Obdobie: 2023 – 2024 Zřídit třídu nebo oddělení složené výhradně z cizinců lze v mateřské, základní nebo střední škole, konzervatoři nebo školní družině pouze v případě, že není jiné uspořádání z organizačních nebo personálních důvodů možné (MŠMT ČR, 2023a).
	Adaptační skupina (deti z Ukrajiny) Obdobie: 2022 – 2023 Podpora volnočasových adaptačních skupin pro děti cizince od 3 do 15 let migrující z Ukrajiny, které pobývají v ČR. Účelem bude zejména podpořit adaptaci a socializaci ukrajinských dětí na české prostředí, podpořit rozvoj jejich jazykových dovedností, zejména řečových v českém jazyce, připravit děti na nástup do českých škol, podpořit duševní pohodu a duševní zdraví dětí (MŠMT ČR, 2022b).
Jazykový kurz štátneho jazyka (všetci cudzinci) Obdobie: zavedené pred 20222 Pre cudzincov sa na odstránenie jazykových bariér organizujú jazykové kurzy štátneho jazyka (Zákon č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní (školský zákon), § 146, odsek 3). Jazykový kurz štátneho jazyka – navýšenie časovej dotácie (všetci cudzinci) Obdobie: od 2023 Pre cudzincov bez znalosti vyučovacieho jazyka je základný jazykový kurz s časovou dotáciou 48 hodín – 200 hodín na jeden kurz a pre cudzincov so základnou úrovňou ovládania vyučovacieho jazyka je rozširujúci jazykový kurz s časovou dotáciou 64 hodín – 150 hodín na jeden kurz (MŠVVM, 2026).	Jazyková příprava (všetci cudzinci) Obdobie: zavedené pred 2022 Bezplatná příprava k začlenění do základního vzdělávání zahrnující výuku českého jazyka přizpůsobená potřebám žáků, kteří plní povinnou školní docházku (dále jen „jazyková příprava“), je poskytována ve škole zřízené obcí, krajem nebo svazkem obcí, která je na seznamu škol určených k poskytování jazykové přípravy (dále jen „seznam určených škol“) (Vyhláška č. 48/2005 Sb. o základním vzdělávání a některých náležitostech plnění povinné školní docházky, § 10, odsek 1). Ředitel určené školy zařadí do skupiny pro jazykovou přípravu žáka, který plní povinnou školní docházku ve škole na území České republiky nejvýše 24 měsíců před podáním žádosti a je cizincem nebo občanem České republiky, který má obdobné potřeby k začlenění jako cizinec (Vyhláška č. 48/2005 Sb. o

Slovensko	Česko
	základním vzdělávání a některých náležitostech plnění povinné školní docházky, § 11, odsek 1). Jazyková příprava – navýšení časové dotace (všetci cudzinci) Obdobie: od 2024/2025 Celková délka jazykové přípravy žáka je nejméně 100 hodin a nejvíce 400 hodin po dobu nejvýše 20 měsíců výuky (Vyhláška č. 48/2005 Sb. o základním vzdělávání a některých náležitostech plnění povinné školní docházky, § 11b, odsek 1).
	Predmet čeština ako druhý jazyk (všetci cudzinci) Obdobie: od 2023 Nově budou moci školy na 2. stupni ZŠ všem žákům cizincům nabízet místo dalšího cizího jazyka předmět „Cizí jazyk“ nebo „Češtinu jako druhý jazyk“. Rovněž je nově doporučeno nabízet Češtinu jako druhý jazyk v rámci disponibilní časové dotace jako volitelný předmět. Minimální počet přihlášených žáků pro volitelný předmět je 7 žáků. Zároveň je ale možné vytvářet skupiny žáků z různých ročníků (MŠMT ČR, 2025b).
Zaraďovanie žiaka do ročníka (všetci cudzinci) Obdobie: od 2023/2024 Cudzincov podľa odseku 1, ktorí nemajú trvalý pobyt na území Slovenskej republiky, zaraďuje do príslušného ročníka riaditeľ školy po zistení úrovne ich doterajšieho vzdelania a ovládania vyučovacieho jazyka bezodkladne po podaní žiadosti o zaradenie. Z dôvodu nedostatočného ovládania štátneho jazyka možno cudzinca podmiennečne zaradiť do príslušného ročníka podľa veku; na zaradenie do nižšieho ročníka sa vyžaduje informovaný súhlas zákonného zástupcu alebo zástupcu zariadenia a vyjadrenie zariadenia poradenstva a prevencie (Zákon č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní (školský zákon), § 146, odsek 4).	Zaraďovanie žiaka do ročníka Obdobie: od 2022 Obvykle je vhodnější (zvláště ve vyšších ročnících) zařadit žáka do ročníku dle věku a využít individuální přístup pro postupnou integraci žáka. Žák by neměl být zařazen o více než jeden ročník níže, než kam přísluší věkem (MŠMT ČR, 2022a). Obdobie: 2022 – 2024 Ředitel základní školy zařazuje žáka do příslušného ročníku podle věku. Vyžaduje-li to jeho zájem, lze ho s přihlédnutím k úrovni jeho dosavadního vzdělání a zhodnocení jeho vzdělávacích potřeb zařadit o jeden ročník níže (MŠMT ČR, 2025b). Obdobie: od 2025
	Ukrajinský asistent pedagóga (personál z Ukrajiny) Obdobie: od 2022 Primární rolí UKR AP je v první fázi zejména seznámení dítěte/žáka cizince s prostředím školy, s jeho právy a povinnostmi a podpora dítěte/žáka v tom, aby měl/o ve škole pocit bezpečí a důvěry. UKR AP zajišťuje přímou podporu těchto dětí a žáků při vzdělávání, poskytuje metodickou podporu učitelům, pomáhá odstraňovat jazykové a kulturní bariéry ve třídě i škole, snaží se o vytváření pozitivního klimatu ve třídě a spolupracuje s rodinami těchto dětí/žáků.

Slovensko	Česko
	Všem zúčastněným poskytuje zpětnou vazbu o tom, jak se integrace dítěte/žáka daří (MŠMT ČR, 2022c). Adaptační koordinátor (všetci cizinci) Obdobie: zavedené pred 2022 Podpora adaptačním koordinátorem NPI ČR se týká dětí/žáků cizinců (s odlišným mateřským jazykem) plnících povinnou předškolní a školní docházku. Adaptační koordinátor je jako poskytovaná podpora dětem/žákům cizincům k dispozici po dobu až 4 týdnů výuky po nástupu do školy. Nově příchozím dětem/žákům cizincům je poskytována pomoc s adaptací na české školní prostředí a se začleňováním do třídního kolektivu; pomoc při překonávání tzv. kulturního šoku, precedentů a nežádoucích stereotypů. Adaptačním koordinátorem pro děti/žáky cizince by měl být přednostně pedagogický pracovník dané školy, v případě potřeby jím může být i externí pedagogický pracovník s minimálně středoškolským vzděláním ukončeným maturitou (NPI ČR, 2026a).
Regionální koordinátoři (dětí z Ukrajiny) Obdobie: 2022 – 2025 Priamu podporu školám poskytujú regionálni koordinátori, ktorí pôsobia v 8 krajských pracoviskách NIVaM (Bratislava, Banská Bystrica, Košice, Nitra, Prešov, Trnava, Trenčín, Žilina). Ich úlohou je komunikácia so školami, asistencia pri zaraďovaní ukrajinských detí do škôl, pomoc so zabezpečením psychologickéj podpory, tlmočenia pre školy alebo ukrajinské rodiny pri komunikácii so školami (MŠVVM SR, 2023). Regionálne metodičky (dětí z Ukrajiny) Obdobie: 2025 Na 4 KP NIVaM pôsobia regionálne metodičky pre podporu integrácie detí a žiakov vo vzdelávaní, ktoré svojou činnosťou nadväzujú na realizovaný projekt Podpora odídcov z Ukrajiny vo vzdelávaní (september 2022-apríl 2025) a pokračujú v poskytovaní týchto služieb: priame poradenstvo a podpora v jednotlivých regiónoch (školy, komunity, partnerské organizácie...), zabezpečenie psychosociálnej podpory, zabezpečenie tlmočnických služieb (NIVAM, 2025).	Krajská koordinátorka/koordinátor podpory pedagogů pracujících s žiakmi s odlišným mateřským jazykem (všetci cizinci) Obdobie: zavedené pred 2022 Na každém krajském pracovišti NPI ČR působí krajská koordinátorka/koordinátor podpory pedagogů pracujících s žáky s OMJ (NPI ČR, 2026b).
	Mobilné tímy (dětí z Ukrajiny) Obdobie: od 2024 Působí v terénu mobilní týmy MŠMT s podporou UNICEF. Ty se zaměřují na oblasti s vyšší koncentrací

Slovensko	Česko
	ukrajinských žáků a poskytují přímou pomoc školám, zřizovatelům i rodinám. Mezi těmito týmy je například skupina věnující se segregovaným třídám a školám , tým pro nescholarizované děti v Praze a týmy pro duševní zdraví a kariérové poradenství , které působí ve všech krajích (MŠMT, 2025c).

Podpora pre personál škôl

Slovensko	Česko
Preukázanie bezúhonnosti čestným vyhlásením a predložením psychologického posudku (personál z Ukrajiny) Obdobie: od 2022 Odídenec, ktorý je štátnym občanom Ukrajiny alebo rodinným príslušníkom štátneho občana Ukrajiny, a z objektívnych dôvodov nemôže preukázať bezúhonnosť podľa § 15 ods. 4, môže počas trvania mimoriadnej situácie vyhlásenej v súvislosti s hromadným prílevom cudzincov na územie Slovenskej republiky spôsobeným ozbrojeným konfliktom na území Ukrajiny preukázať bezúhonnosť podľa § 15 ods. 4 aj čestným vyhlásením, ktoré predloží zamestnávateľovi pred vznikom pracovného pomeru. Ak odídenec preukázal bezúhonnosť čestným vyhlásením podľa odseku 1, zamestnávateľ je povinný pred vznikom pracovného pomeru vyžadovať aj predloženie psychologického posudku o psychickej spôsobilosti nie staršieho ako jeden rok. (Zákon č. 138/2019 Z. z. o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch, § 90e, odseky 1 – 2)	
Výnimka z podmienky ovládania štátneho jazyka (personál z Ukrajiny) Obdobie: od 2025 Odídenec nemúsí počas mimoriadnej situácie a po uplynutí dvoch mesiacov od odvolania mimoriadnej situácie spĺňať podmienku ovládania štátneho jazyka podľa § 17 ods. 1 (Zákon č. 138/2019 Z. z. o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch, § 6, odsek 1).	Výnimka z požiadavky znalosti českého jazyka (personál z Ukrajiny) Obdobie: 2022 – 2024 Právnická osoba vykonávajúca činnosť školy alebo školského zariadenia pro zájmové vzdelávání může výchovu a vzdělávání ve třídách, skupinách a odděleních, v nichž se vzdělávají výhradně děti, žáci, studenti nebo účastníci, kteří jsou cizinci nebo státními občany Ukrajiny, zajistit pedagogickým pracovníkem, který nesplňuje předpoklad prokázání znalosti českého jazyka podle § 3 odst. 1 písm. e) zákona o pedagogických pracovnících (Zákon č. 67/2022 Sb. o opatřeních v oblasti školství v souvislosti s ozbrojeným konfliktem na území Ukrajiny vyvolaným invazí vojsk Ruské federace, § 6, odsek 1).

Stredné školy

Slovensko	Česko
Náhrada jednotnej prijímacej skúšky zo slovenského jazyka a literatúry jazykovou skúškou zo štátneho jazyka (všetci cudzinci) Obdobie: najskôr od 2028 Cudzinec, ktorý sa v Slovenskej republike vzdelával v základnej škole najmenej v šiestom ročníku až deviatom ročníku, môže namiesto jednotnej prijímacej skúšky zo slovenského jazyka a literatúry vykonať jazykovú skúšku zo štátneho jazyka na úrovni A2 podľa referenčného rámca, ktorú zabezpečuje organizácia zriadená ministerstvom školstva na plnenie úloh v oblasti monitorovania a hodnotenia kvality výchovy a vzdelávania (Zákon č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní (školský zákon), § 66, odsek 4).	Úprava prijímacieho konania (deti z Ukrajiny) Obdobie: od 2023/2024 – do 2024/2025 Cizinci podľa § 1 odst. 1 zákona o opatreniach v oblasti školství v souvislosti s ozbrojeným konfliktom na území Ukrajiny vyvolaným invazí vojsk Ruské federace se při přijímacím řízení ke vzdělávání ve středních a vyšších odborných školách: • promíjí na žádost přijímací zkouška z českého jazyka, pokud je součástí přijímací zkoušky. • Znalost českého jazyka, která je nezbytná pro vzdělávání v daném oboru vzdělání, škola u této osoby ověří rozhovorem. • cizinec má na základě žádosti připojené k přihlášce ke vzdělávání ve střední škole právo konat písemný test jednotné přijímací zkoušky ze vzdělávacího oboru Matematika a její aplikace v ukrajinském jazyce, • škola může písemný test školní přijímací zkoušky cizinci na základě žádosti připojené k přihlášce ke vzdělávání ve střední škole zadat v ukrajinském jazyce • pokud škola písemný test školní přijímací zkoušky zadá v českém jazyce, navyšuje se cizinci časový limit pro vypracování testu o 25 % a má právo použít překladový slovník (MŠMT ČR, 2022e, MŠMT ČR, 2023b, MŠMT ČR, 2024c) Úprava přijímacího konania (všetci cudzinci) Obdobie: od 2026 • Přijímací zkouška z českého jazyka a literatury se při přijímacím řízení na žádost promíne osobám s cizím nebo i českým státním občanstvím, pokud se (...) vzdělávaly ve škole mimo území České republiky alespoň 2 školní roky ze 3 školních roků bezprostředně předcházejících školnímu roku, ve kterém podávají přihlášku, vzdělávají-li se v České republice. • Uchazeč, který nekoná zkoušku z českého jazyka, nekoná písemný test ze vzdělávacího oboru Český jazyk a literatura v rámci jednotné přijímací zkoušky a ty součástí školní přijímací zkoušky, které ověřují znalosti českého jazyka. • Znalost českého jazyka, která je nezbytná pro vzdělávání v daném oboru vzdělání, se u osob, kterým byla prominuta zkouška z českého jazyka, ověří rozhovorem. • U ostatních písemných testů přijímací zkoušky, nebo když se uchazeč rozhodne zkoušku z českého jazyka konat, pak má takový uchazeč

Slovensko	Česko
	automatický bez návštěvy školského poradenského zařízení nárok na navýšení času o 25 % a možnost použít překladový slovník. (MŠMT ČR, 2025d)
	Zaraďovanie do prebiehajúceho 1. ročníka strednej školy (deti z Ukrajiny) Obdobie: od 2022 Ředitel střední školy nebo konzervatoře může při postupu podle § 63 školského zákona přijmout a zařadit cizince i do probíhajícího 1. ročníku (Zákon č. 67/2022 Sb. o opatřeních v oblasti školství v souvislosti s ozbrojeným konfliktem na území Ukrajiny vyvolaným invází vojsk Ruské federace, § 4, odsek 1). Obdobie: 2022 – 2023/2024 Ředitel střední školy nebo konzervatoře může při postupu podle § 63 školského zákona přijmout a zařadit cizince, který požívá dočasné ochrany podle § 1 odst. 1 po dobu kratší než 12 měsíců, i do probíhajícího 1. ročníku (Zákon č. 67/2022 Sb. o opatřeních v oblasti školství v souvislosti s ozbrojeným konfliktem na území Ukrajiny vyvolaným invází vojsk Ruské federace, § 4, odsek 1). Obdobie: od 2024/2025
Predĺžený čas konania maturitnej skúšky vo vyučovacom jazyku (všetci cudzinci) Obdobie: od 2024/2025 Žiaci – cudzinci sú zaradení do dvoch kategórií podľa dĺžky vzdelávania vo vyučovacom jazyku a) I. kategória – najviac dva roky. predĺžený čas konania maturitnej skúšky vo vyučovacom jazyku o 50 % b) II. kategória – viac ako dva roky a najviac štyri roky. predĺžený čas konania maturitnej skúšky vo vyučovacom jazyku o 25 % (Vyhláška č. 224/2022 Z. z. o strednej škole, VI. časť)	Úpravy maturitnej skúšky (deti z Ukrajiny) Obdobie: 2023 – 2024 Cizinec konající maturitní zkoušku může při konání didaktického testu z českého jazyka a literatury použít Pravidla českého pravopisu. Minimální rozsah písemné práce z českého jazyka a literatury, kterou cizinec koná podle § 14a odst. 1 vyhlášky v roce 2023, činí 200 slov. Nejnižší počet literárních děl v žákovském seznamu cizince podle § 14b odst. 2 vyhlášky v roce 2023 činí 15 děl. Cizinec konající maturitní zkoušku v roce 2023 může při konání ústní zkoušky před zkušební maturitní komisí, s výjimkou zkoušky z cizího jazyka, použít překladový slovník a při konání ústní zkoušky před zkušební maturitní komisí z českého jazyka a literatury může dále použít Pravidla českého pravopisu. Cizinci konajícímu maturitní zkoušku v roce 2023 se prodlužuje doba přípravy k ústní zkoušce před zkušební maturitní komisí, s výjimkou zkoušky z cizího jazyka, na 30 minut. Cizinci konajícímu maturitní zkoušku se na jeho žádost prodlužuje doba konání písemné zkoušky podle § 17 odst. 2 vyhlášky a doba konání praktické zkoušky podle § 18 odst. 2 a 3 vyhlášky o 25 %. Při konání praktické zkoušky a písemné zkoušky cizinec může

Slovensko	Česko
	použít překladový slovník. (MŠMT ČR, 2023c, MŠMT ČR, 2024d) Úpravy maturitnej skúšky (všetci cudzinci) Obdobie: od 2025/2026 Podmínky a způsob konání maturitní zkoušky upraví ředitel školy na žádost osobě, která se b) vzdělávala ve škole mimo území České republiky alespoň 2 školní roky ze 7 školních roků bezprostředně předcházejících školnímu roku, ve kterém podává přihlášku k této zkoušce. • Didaktický test ze zkušebního předmětu český jazyk a literatura trvá 85 minut a žákovi podle § 20 školského zákona se na jeho žádost prodlužuje doba konání didaktického testu z českého jazyka a literatury o 30 minut a má možnost použít překladový slovník. • Didaktický test z matematiky trvá 135 minut. Žákovi podle § 20 školského zákona se na jeho žádost prodlužuje doba konání didaktického testu o 10 minut a umožňuje se při konání didaktického testu použít překladový slovník. • Zkouška ze zkušebního předmětu „matematika rozšiřující“ se koná ve společné části jako nepovinná zkouška. Didaktický test z matematiky rozšiřující trvá 150 minut. Žákovi podle § 20 školského zákona se na jeho žádost prodlužuje doba konání didaktického testu o 15 minut a umožňuje se při konání didaktického testu použít překladový slovník. • Žákovi podle § 20 se na jeho žádost prodlužuje doba konání písemné práce z českého jazyka a literatury o 40 %. (MŠMT ČR, 2026a)
Náhrada maturitnej skúšky zo slovenského jazyka a literatúry jazykovou skúškou zo štátneho jazyka (všetci cudzinci) Obdobie: od 2026/2027 Cudzinec môže namiesto absolvovania maturitnej skúšky zo slovenského jazyka a literatúry vykonať a) jazykovú skúšku zo štátneho jazyka na úrovni B2 podľa referenčného rámca, ak ide o cudzinca, ktorý sa v Slovenskej republike vzdelával v základnej škole najmenej v šiestom ročníku až deviatom ročníku, alebo b) jazykovú skúšku zo štátneho jazyka na úrovni B1, ak ide o cudzinca, ktorý sa v Slovenskej republike nevzdelával v základnej škole. (Zákon č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní (školský zákon), § 75a, odsek 1)	