

Mgr. Zdeněk Svoboda

Katedra pedagogiky PF UJEP v Ústí nad Labem

## **Výzkum možností výuky dětí žadatelů o azyl na českých základních školách a přetrvávající problémy v této oblasti**

Politické změny, jimiž prochází naše společnost v období od roku 1989, jsou neodmyslitelně spjaty s postupnou proměnou multikulturní reality české společnosti. Zejména v kontextu připravovaného a dnes již realizovaného vstupu České republiky do EU se mění pozice naší země v rámci celosvětové migrace obyvatel. Zatímco z počátku devadesátých let minulého století patřila Česká republika v rámci Evropy spíše mezi tranzitní země, dnes již pro většinu migrantů představuje zemi cílovou. Se změnami po roce 1989 se také rodí imigrační politika ČR a z přijatých mezinárodních úmluv jasně vyplývá povinnost státu zajistit vzdělávání dětí žadatelů o azyl v rámci našeho výchovně vzdělávacího systému.

Učitelé jsou tedy jedněmi z těch, kdož jsou postaveni před úkol operativně reagovat na vzniklou situaci a mnozí z nich se již dennodenně ve svých třídách setkávají s multikulturním prostředím. Zatímco v problematice multikulturní výchovy ve smyslu přípravy majoritních (ale samozřejmě i minoritních) žáků na život v multikulturní společnosti je již možné zaznamenat potěšující pokroky, problematika vzdělávání dětí cizinců jako by stále zůstávala stranou pozornosti, či jí alespoň není věnována pozornost v rozsahu, jež by si zasloužovala. Cílem tohoto příspěvku je tedy, na podkladě analýzy dokumentů (legislativní dokumenty, materiály ředitelů škol vyučujících děti žadatelů o azyl, zápisy z jednání mezi těmito řediteli a představiteli MŠMT, poznámky z kulatých stolů, jež řešili problematiku vzdělávání uprchlíků a žadatelů o azyl v ČR, dokumentace dětí žadatelů o azyl v ZŠ) informovat o situaci ve vzdělávání dětí žadatelů o azyl v naší zemi, představit možné postupy, které již v praxi využíváme a také upozornit na problémy, které v této oblasti i nadále přetrvávají. Nezas­tírám, že vzhledem ke značné specifičnosti této problematiky jsou některé uváděné zkušenosti zobecnitelné a obecně přenosné jen se značnými obtížemi a vyjadřované názory mohou být ovlivněny prostředím, v němž se formovaly. Vzhledem ke skutečnosti, že autor již deset let vyučuje na ZŠ Lidická v Bílině, která je jednou ze škol vyučujících děti žadatelů o azyl, byla převážná část výzkumných dat získána právě v tomto prostředí.

### **Legislativní rámec vzdělávání cizinců a žadatelů o azyl podléhajících povinné školní docházce**

Právní řád České republiky dává všem cizincům, stejně jako státním občanům ČR stejná práva v oblasti (základního) vzdělávání. Základními právními dokumenty v tomto smyslu jsou zejména:

- Listina základních práv a svobod v čl. 33, odst. 1, která je součástí ústavního pořádku České republiky;
- Úmluva o právech dítěte v čl. 28, odst. 1, písm. a), která zavazuje Českou republiku učinit základní vzdělání povinným a bezplatně dostupným pro všechny;
- Úmluva o právním postavení uprchlíků v čl. 22, odst. 1, která smluvní státy zavazuje poskytnout ve vztahu k základnímu vzdělání uprchlíkům stejné zacházení jako všem ostatním občanům a v odst. 2 příslušného článku ukládá smluvním státům poskytnout

uprchlíkům co nejpříznivější zacházení, a v žádném případě ne méně příznivé, než jaké je poskytováno obecně cizincům za stejných okolností, pokud jde o jiné než základní školní vzdělání, a zejména pokud jde o přístup ke studiu, uznávání cizích školních vysvědčení, diplomů a titulů, promíjení školného a poplatků a udělování stipendií.

Až do doby vydání „speciálních“ metodických pokynů upravujících vzdělávání cizinců resp. azylantů na území ČR se zařazování cizinců do základních škol řídilo obecnými ustanoveními vztahujícími se na české státní občany, neboť zákon č. 29/1984 Sb., o soustavě základních škol, středních škol a vyšších odborných škol ve znění pozdějších předpisů, ani zákon č. 564/1990 Sb., o státní správě a samosprávě ve školství, ve znění pozdějších předpisů, neobsahují žádnou zvláštní právní úpravu řešící tuto problematiku.

Pro zajištění jednotného postupu při vzdělávání cizinců v rámci českého vzdělávacího systému vydalo MŠMT ČR ve spolupráci s MV ČR pod čj. 18062/96-21 „Pokyn MŠMT ČR ke vzdělávání cizinců v základních školách, středních školách a vyšších odborných školách, včetně speciálních škol, v ČR“, jenž stanovil, že cizincům, kterým bylo poskytnuto dočasné útočiště na území ČR v důsledku válečného konfliktu v zemi původu nebo postižení země původu přírodní či živelnou katastrofou, cizincům, kteří žádají o přiznání postavení uprchlíka na území ČR, a cizincům, kterým bylo přiznáno postavení uprchlíka na území ČR, je poskytováno bezplatné vzdělávání po dobu plnění povinné školní docházky včetně vzdělávání při výkonu ústavní a ochranné výchovy.

V důsledku změn v oblasti azylové politiky byl tento pokyn modernizován a z účinnosti od 1.9.2000 nabytí platnosti Pokyn se stejným názvem, vydaný pod čj. 21836/2000-11. Ten rovněž ruší citovaný předchozí Pokyn a na podkladě zákona č. 326/1999 Sb., o pobytu cizinců na území České republiky a o změně některých zákonů, a zákona č. 325/1999 Sb., o azylu a o změně zákona č. 283/1991 Sb., o Policii České republiky, ve znění pozdějších zákonů, rozděluje cizince pobývající na našem území do šesti kategorií:

1. cizinci, kterým bylo uděleno povolení k trvalému pobytu na území ČR,
2. cizinci, kteří na území ČR pobývají přechodně, a to
  - a) kterým byla udělena krátkodobá víza k pobytu do 90 dnů,
  - b) kterým byla udělena dlouhodobá víza k pobytu nad 90 dnů,
  - c) bez víza,
3. cizinci, kterým byl na území České republiky udělen azyl – azylanti,
4. cizinci, kteří jsou účastníky řízení o udělení azylu,
5. cizinci s vízem za účelem strpění pobytu,
6. cizinci s vízem za účelem dočasné ochrany.

Všem uvedeným kategoriím cizinců je po dobu školní docházky v základních, středních a speciálních školách, včetně vzdělávání při výkonu ústavní a ochranné výchovy, poskytováno bezplatné vzdělávání. Ve vyšších odborných školách se cizincům stanoví stejná úhrada za vzdělávání jako občanům České republiky. Cizinci, kteří se vzdělávají ve školách v České republice, studují za stejných podmínek jako občané České republiky. Pokyn rovněž ve velmi obecné rovině stanoví podmínky přijetí cizince do základní, střední či speciální školy. Rovněž velmi obecně, a sice jednou větou, se vyjadřuje k zařazování cizinců do ročníků: *“Při zařazení cizince do ročníku se přihlédne k jeho znalosti českého jazyka a úrovni dosaženého vzdělání.”*

Pro školy vyučující děti z azylových zařízení sehrál významnou úlohu Pokyn MŠMT ČR k zajištění povinné školní docházky dětí žadatelů o azyl z azylových zařízení, čj. 35471/99-22 (viz dále).

## **Aktuální situace v oblasti vzdělávání dětí žadatelů o azyl**

V polovině devadesátých let se s výukou českého jazyka u dětí azylantů začínalo již v rámci pobytu v azylovém zařízení, kde absolvovaly základní kurzy. Efektivita těchto kurzů však byla velmi sporná (vysoký počet žáků ve skupině, absolventi těchto kurzů hovořili až o šedesáti, dospělí i děti dohromady, téměř žádná diferenciacie a individualizace výuky) a žáci přicházeli do českých základních škol se zcela nevyhovující jazykovou výbavou a lze říci, že absolvování kurzu v rámci azylových zařízení bylo do značné míry ztrátou drahocenného času. Z iniciativy ředitelů ZŠ Bělá pod Bezdězem, ZŠ T.G.Masaryka Zastávka u Brna, ZŠ Lidická Bílina a ZŠ Kostelec nad Orlicí, tedy škol vyučujících žáky z těchto zařízení, došlo k několika setkáním s pracovníky MŠMT, která vyústila ve vydání metodického pokynu čj. 35 471/99-22 „Pokyn k zajištění povinné školní docházky dětí žadatelů o azyl z azylových zařízení“, který reagoval na jimi vznesené požadavky a většinu z nich akceptoval.

Pokyn konstatoval, že výchovně vzdělávací činnost učitelů v uvedených základních školách (jejich výčet se mezitím již rozrostl přibližně o deset dalších) se uskutečňuje v náročných podmínkách, které komplikuje zejména neznalost českého jazyka a odlišnost sociokulturního prostředí, z nějž děti žadatelů o azyl pocházejí. Vzhledem k faktu, že právě jazyková bariéra byla i přes absolvování jazykové přípravy v rámci azylového zařízení nejzávažnější překážkou úspěšné integrace dětí žadatelů o azyl do výchovně vzdělávacího procesu, je za největší přínos tohoto dokumentu možné považovat, že mimo jiné umožňoval vznik vyrovnávacích tříd pro výuku českého jazyka, a to buď ve škole nebo přímo v prostorách azylového zařízení. Ve všech případech bylo zatím přikročeno ke vzniku těchto tříd v rámci výše uvedených základních škol. Tento krok měl minimálně dvojnásobný pozitivní efekt. Výuka českého jazyka již probíhala přímo v základních školách, kde již mohlo dojít k výraznější diferenciaci v přístupu k žákům ze specifických jazykových oblastí a k výraznější individualizaci výuky. Dětem žadatelů o azyl bylo zároveň umožněno alespoň na dopoledne opustit mnohdy neutěšené prostředí azylového zařízení.

### **Děti žadatelů o azyl v prostředí základních škol**

Pro představu o tom, jaký segment vzdělávaných tvoří děti žadatelů o azyl uvedeme alespoň současné údaje. Ve školním roce 2003/2004 prošlo ZŠ v Bělé pod Bezdězem 384 těchto dětí a ZŠ Lidická v Bílině 178 dětí, přičemž průměrná doba docházky činí v Bělé pod Bezdězem méně než jeden měsíc a v Bílině necelých šest týdnů. Kromě „běžných“ dětí žadatelů o azyl má ČR rovněž povinnost zabezpečit vzdělání dvou velmi specifických skupin dětí. Jedná se o takzvané děti bez rodičů, které zpravidla přišli do naší země společně se skupinou migrantů za asistence převaděčů a děti rodičů, jimž bylo poskytnutí azylu v ČR zamítnuto a nacházejí se ve vyhošťování vazbě.

Přijetí dítěte do základní školy se uskutečňuje na základě podání přihlášky dítěte ke školní docházce či obdobné žádosti cizince mimo azylové zařízení. Vzhledem k tomu, že údaje, které jsou školám poskytovány azylovým zařízením jsou velmi strohé, v podstatě se jedná pouze o základní identifikační údaje – jméno, věk, státní příslušnost, jazyk a počet dokončených let školní docházky, je během prvních dnů žáka ve vyrovnávací třídě věnován prostor vstupní diagnostice, času na adaptaci žáka ve školním prostředí, v případě potřeby je rovněž věnována značná pozornost překonávání traumat spojených se zážitky, které vedly k opuštění vlasti. K tomuto účelu je často využívána modifikovaná arteterapie či pouhé

výtvarné vyjádření zážitků, o něž se děti azylantů chtějí podělit (tuto metodu začali uplatňovat pedagogové na ZŠ Lidická v Bílině na základě zkušeností paní Liz Nairn z Londýna, která ji již dlouhodobě využívá při práci s dětmi žadatelů o azyl ve Velké Británii).

## **Překonávání jazykové bariéry a počátek výuky**

Hlavní náplň činnosti ve vyrovnávací třídě spočívá ve výuce českého jazyka a pomoci při adaptaci na nové prostředí. Počátek výuky mnoha dětí žadatelů o azyl, a to i dětí vyššího věku, v mnohém připomíná vstup žáka do první třídy ZŠ. U žáků pocházejících ze zemí, kde se nepoužívá latinka jsou využívány písanky, slabikáře, a další učebnice a pomůcky primárně určené pro 1. stupeň ZŠ. Využívány jsou také dostupné počítačové programy pro 1.-4. ročník ZŠ (dětský koutek, veselý ČJ, Ma apod.) a v mnoha případech rovněž učebnice pro ZvŠ. Ty jsou vhodné pro omezenou slovní zásobu, cyklické opakování učiva, názornost, mnoho materiálů na procvičování a jsou zpravidla doplněny pracovními sešity se stručnými a jasnými procvičovacími úlohami, mnoha obrázky, hrami a částečně komiksovým zpracováním. Při výuce českého jazyka se používají především kartičky s okruhy slovní zásoby, běžné či specializované jazykové učebnice, materiály vyrobené učiteli, materiály z internetu a v neposlední řadě stále se rozšiřující nabídka materiálů poskytovaných různými nadacemi či neziskovými organizacemi zabývajících se vzděláváním a integrací cizinců.

Dle dosažených pokroků v osvojení českého jazyka je možné zařadit děti žadatelů o azyl v rámci základní školy ve třech úrovních:

- 1) **Zařazení pouze ve vyrovnávací třídě** – to je praktikováno u žáků, u nichž žádná či pouze minimální znalost českého jazyka neumožňuje smysluplné zařazení do aktivit v rámci činností v běžné třídě.
- 2) **Kombinace zařazení ve vyrovnávací třídě a běžné třídě ZŠ** – tento model se v uplynulých letech velmi osvědčil, umožňuje dětem žadatelů o azyl postupnou adaptaci na prostředí běžné třídy a získávání širších sociálních kontaktů, výuka je značně individualizována a probíhá podle individuálního výukového plánu. Děti azylantů jsou nejprve integrovány do hodin výchov, v případě dětí z republik bývalého SSSR často matematiky, případně cizích jazyků, které alespoň částečně ovládají a současně je v rámci vyrovnávací třídy kladen důraz na neustálý rozvoj jazykových schopností.
- 3) **Zařazení do běžné třídy ZŠ.**

I po zařazení do běžné třídy jsou v pravidelných intervalech pečlivě sledovány žákovy pokroky, v případě problémů je možný návrat žáka ke kombinované výuce či dočasný návrat do vyrovnávací třídy.

Děti azylantů mají rovněž možnost navštěvovat již od pěti let přípravný ročník pro děti ze znevýhodněného sociokulturního prostředí. Ředitelka ZŠ Lidická v Bílině uváděla zkušenost, kdy ještě v polovině devadesátých let bylo možné vyučovat i žáky starší a k výuce byli přijati i azylanti ve věku 17 a 22 let, kteří s prosbou o výuku českého jazyka neuspěli na pedagogické fakultě ani na gymnáziích. V případě staršího z nich se jednalo o studenta lékařské fakulty z Běloruska, který po necelém roce výuky zvládl znalost českého jazyka na takové úrovni, že s úspěchem vykonal přijímací zkoušky na pražskou lékařskou fakultu.

Velkým pedagogickým problémem je motivace žáků, která má rovněž obrovskou vypovídací hodnotu o tom, zda rodina příslušného dítěte vidí svou budoucnost v České

republike. Motivovanost dětí azylantů, pro něž je naše republika pouze zemí tranzitní, nikoliv cílovou je všeobecně velmi nízká a rovněž rodiče nejeví zájem o spolupráci se školou.

Jako poměrně problematická se zatím rovněž vnímána oblast hodnocení dětí azylantů. V současné době je možné využít tři základní formy závěrečného hodnocení – hodnocení slovní, kombinované a hodnocení známkou. Minimálně zpočátku školní docházky resp. do té doby, dokud nedostatečná znalost českého jazyka determinuje úspěšnost dětí azylantů je vhodné využít slovního či alespoň kombinovaného hodnocení. Zde je možné zhodnotit snahu a celkový přístup, míru dosažených pokroků či vymezit problematické oblasti. Takto formulované hodnocení má nejen mnohem vyšší vypovídací hodnotu, ale umožňuje vyhnout se možné demotivaci žáků, u nichž je slabší školní výkon způsoben právě již zmiňovanou jazykovou bariérou.

### **Překonávání případných traumat a sociokulturních odlišností**

Určitou část žáků vyrovnávacích tříd tvoří žáci na nichž jsou patrné známky psychických traumat. Ta se projevují především úzkostnými reakcemi či strachem, případně neochotou komunikovat. Těmto žákům je nutné věnovat více času na adaptaci. V této souvislosti škola zpravidla umožňuje po nezbytně nutnou dobu přítomnost rodičů při výuce či v jiných prostorách školy. Určitou výhodou je, že pro děti azylantů většinou není kolektiv dětí ve vyrovnávací třídě zcela neznámou skupinou a některé spolužáky znají již z prostředí azylového zařízení. Samozřejmostí je také možnost zachování rodinných vazeb, vazeb na bázi národnostní či etnické příslušnosti či vazeb vrstevnických, alespoň na dobu nezbytně nutnou pro lepší adaptaci žáka.

K pozitivní adaptaci přispívá i maximální snaha poznat naše žáky a jejich kulturu. Ideální samozřejmě je, pokud je žák sám ochoten vyprávět spolužákům o zemi svého původu. Všechny čtyři školy vyučující děti žadatelů o azyl uvádějí zkušenost, že spolužák, který již školu navštěvoval dříve tlumočil svému spolužákovi – krajanovi, kterému nižší úroveň osvojení českého jazyka neumožňovala souvislé vyprávění.

Snahou o přispění k lepší adaptaci v kolektivu třídy a navázání neformálních vrstevnických vztahů uvnitř třídy je motivováno i vytváření národnostně, případně etnicky heterogenních dvojic či skupin pro dětské hry, motivační či relaxační činnosti v rámci vyučovacích hodin. Po několika týdnech je vhodné ověřit pozici žáka – cizince kromě neustále probíhajícího zúčastněného pozorování též s využitím sociometrie.

V rámci jednotlivých tříd i na chodbách školy jsou umístěovány materiály (fotografie, obrázky, symboly) ze zemí z nichž pocházejí naši žáci. Tímto způsobem se snažíme kompenzovat mnohdy nepříznivý obraz, který mohou mít některé národnosti v majoritní společnosti a zároveň předkládat našim žákům co nejvíce z rozmanitosti světa. K vytváření pozitivního klimatu jistě mohou přispívat i společné fotografie dětí náležejících k majoritě i dětí – příslušníků menšin ze školních akademií, výletů, sportovních dnů apod., které jsou součástí výzdoby chodeb a mnoha tříd ve všech zkoumaných školách.

Snaha o pozitivní adaptaci na nové prostředí české školy v žádném případě není snahou o asimilaci. Žáky pocházející z odlišných kultur se snažíme povzbuzovat v užívání jejich jazyka a prvků jejich kultury. Na ZŠ Lidická v Bílině se ve spolupráci s Azylovým zařízením v Červeném Újezdě a s Multikulturním centrem v Praze již opakovaně podařilo

uspořádat tématická odpoledne, kde společně (ve formě školní akademie) vystupovali čeští žáci, děti žadatelů o azyl a dokonce i jejich rodiče. Takto již proběhly dny ukrajinské, čečenské a romské, kde byly prezentovány písně a tance příslušníků těchto národností či ochutnávána jejich národní jídla. Kromě toho mají žáci možnost seznámit se s odlišnými kulturami prostřednictvím tzv. multikulturních dílen pořádaných Multikulturním centrem.

Samozřejmě podporou vzniku neformálních vrstevnických vztahů mezi spolužáky je zapojování dětí žadatelů o azyl do mimoškolních aktivit. Kromě školní družiny a školního klubu je dětem k dispozici mnoho kroužků či sportovních oddílů, ať již se jedná o taneční kroužek, kroužek informatiky, keramický kroužek, fotbalová škola, stolní tenis či oddíl karate v Bílině a mnoho dalších a většina z nich je pro děti azylantů zdarma.

Mnohokrát již bylo zdůrazněno, že v případě dětí žadatelů o azyl je kromě výuky českého jazyka a vzdělávání v ostatních předmětech neméně důležité dbát na jejich pozitivní adaptaci na školní prostředí a vytváření pozitivních neformálních vrstevnických vztahů, na čemž se jednoznačně shodují ředitelé všech oslovených škol.

### **Nabídka konkrétních postupů v oblasti podpory vytváření pozitivního multikulturního klimatu v sociokulturně heterogenních třídách**

Cílem následující části mého příspěvku je pokusit se poskytnout několik rad vycházejících z našich více než desetiletých zkušeností s výukou dětí žadatelů o azyl a též romských žáků, které shrnujeme v nabídce konkrétních postupů v oblasti vytváření pozitivního multikulturního klimatu školy, již společně navštěvují děti patřící k odlišným sociokulturním skupinám. K důležitosti budování takovýchto vztahů poznamenává Pavel Říčan (2000, s. 122): *„Všechny děti, bez ohledu na příslušnost k etnické, náboženské, sociální nebo jiné skupině, mají získat zkušenost soužití, jež se vyznačuje spravedlností, rovností, spoluprací a vzájemnou vstřícností. Menšinové děti se mají cítit ve společnosti vskutku doma a škola k tomu má přispět v co největší míře. Zkušenost multikulturní vzájemnosti je ovšem stejně důležitá i pro většinové děti, mají – li dospět ke zodpovědnému demokratickému občanství a skrze to i ke skutečné humanitě.“*

Předkládáme zde jakési základní desatero, několik konkrétních postupů multikulturní výchovy, které mohou být pomocí v cestě za tímto sice dílčím, ale nikoliv zanedbatelným nebo jednoduchým cílem. Velkou inspirací nám byly postupy navrhované Pavlem Říčanem v knize *S Romy žít budeme*, jde o to jak (2000, s. 122–125), kterou lze označit za jednu z nejfundovanějších publikací v této oblasti, a též Metodický pokyn Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy k výchově proti projevům rasismu, xenofobie a intolerance (dále jen Metodický pokyn MŠMT). Říčanovy postupy, formulované speciálně pro romské žáky a některé postupy uváděné v Metodickém pokynu MŠMT na několika místech upravujeme tak, aby byly univerzálně použitelné pro aplikaci v jakékoli třídě či skupině, jejíž součástí bude žák (žáci) náležící k odlišné sociokulturní skupině. Některé postupy doplňujeme komentářem či přidáváme vlastní. Je však samozřejmé, že uvedený přehled není uzavřeným výčtem a kreativního čtenáře jistě napadne mnoho dalších možností, jak dětem, které se jakkoli odlišují, prostředí školy zpříjemnit a zkvalitnit tak i její celkové multikulturní klima.

- 1) Pokusme se využít maximum příležitostí, abychom vytvářeli etnicky (národnostně, rasově apod.) heterogenní dvojice či skupiny. Musíme však respektovat základní podmínku, že společná činnost by měla děti těšit. Alespoň zpočátku je proto vhodné

vytvářet dvojice či skupiny ke společným hrám, neformálně laděným činnostem, soutěžím apod. tak, aby děti měly příležitost navázat vzájemné pozitivní vztahy. Těch je následně možné využít ke společné školní práci i mimo školu. Rozdělování do skupin/dvojic by se vždy mělo provádět formou hry, při níž mají děti pocit, že se rozdělení děje pomocí náhody a ne podle striktního určení učitele, které u nich vzbuzuje pocit nutnosti a povinnosti. Pokud chceme hru zaměřit určitým směrem a je pro nás jako učitele důležitá skladba skupin, měli bychom se i přesto pokusit navodit pocit náhodnosti výběru. Pro učitele, který chce pozitivně ovlivňovat klima třídy je nesmírně důležitá znalost struktury neformálních vztahů v rámci třídy. K jejich detekci je možné využít test sociometrické volby či klasický sociometricko – ratingový dotazník.

- 2) K tomu, aby děti pocházející z odlišného prostředí mohly získat pocit, že jsou v kolektivu akceptovány a jsou jeho součástí je možné přispět prezentací některých prvků odlišných kultur ve třídě. Mohou to být obrázky či fotografie ze zemí, z nichž pocházejí naši žáci, symboly odlišných kultur, zemí či náboženství, fotografie významných příslušníků různých etnických popř. kulturních skupin. V tomto případě je dobré využít mezipředmětových vztahů, při kterých se dají prezentovat některé prvky odlišných kultur z různých pohledů (např. propojení výtvarné, dramatické a hudební výchovy). Zvláště důležitá je tato pozitivní prezentace u příslušníků etnik či národností, jejichž mediální obraz není příznivý (Romové, Ukrajinci, Vietnamci apod.), neboť tento handicap může do určité míry ve třídě kompenzovat. I zde však platí zásada, že bychom neměli na nástěnkách, výstavních a tabulích umisťovat nic, co je možné ve třídě považovat za nepřírozené nebo rušivé. Jako velmi vhodné se proto jeví např. fotografie ze školních výletů, multikulturních dnů, žákovských akademií či jiných akcí, kde jsou děti zachyceny při společných činnostech, hrách, soutěžích apod. Je zde totiž naprosto přirozenou a nenásilnou formou ukázáno, že je možné si společně hrát, soutěžit, bavit se a smát se.
- 3) V rámci výuky i společných činností dětí je třeba respektovat kulturní či náboženské odlišnosti. Požádat např. ve školní jídelně o náhradní jídlo pro děti muslimů, pokud je k obědu vepřové maso. V rámci možností a s ohledem na bezpečnost žáků respektovat odlišný oděv dívek z arabských oblastí či Indie při tělesné výchově, nenutit je zúčastňovat se plaveckého výcviku. Mít na paměti, že fyzické potrestání chlapce ze silně patriarchální kultury (např. muslimové, částečně i Romové) paní učitelkou, může vést k vážným konfliktům s rodinou. Nenutit též např. děti, jež pocházejí z rodin Svědků Jehovových vyrábět při výtvarné výchově či pracovních činnostech vánoční přání, pokud si to nepřejí apod. Jinými slovy, postupovat velmi ohleduplně a maximálně využívat jednu ze stěžejních kompetencí, jež by měla být samozřejmostí u učitele či vychovatele, který chce vychovávat děti v duchu multikulturní výchovy – **pedagogický takt**.
- 4) Pokusme se vytvářet dětem z odlišného prostředí podmínky k tomu, aby mohly vyniknout v soutěži s majoritními dětmi. V žádném případě však nelze spíše pomyslné „soutěžení“ o místo v kolektivu prezentovat jako soutěž mezi dětmi příslušníků majority a minorit o ceny. Spíše je třeba na každém žákovi hledat aspekt, jímž je v rámci třídy v pozitivním slova smyslu výjimečný. Na základě této výjimečnosti je možné stavět a zvýšit přitažlivost žáka pro kolektiv. Romský chlapec v mé třídě sice nevyniká v učebních činnostech, ale umí opravit automobil a hraje výborně na elektronické varhany, romské dívky většinou kompletně obstarají domácnost, chlapec

z Konga výborně tančí a hraje fotbal atd. Základním požadavkem na třídního učitele v takovém případě je mít o děti živý zájem a znát je, přičemž zájem učitele o žáky nemůže být soustředěn pouze do doby vyučování a končit spolu se zazvoněním konce hodiny. Naopak by měl přesahovat jeho rámec a učitel by měl znát koníčky a mimoškolní aktivity svých žáků.

- 5) U žáků některých národností (např. Vietnamců) bychom měli být maximálně citliví na případné vytýkání chyb či jejich kárání před ostatními dětmi. U Asiatů je veřejné vytknutí chyb velkým ponížením. Osoba, která křičí a nezvládá své emoce naopak ztrácí tvář a mnoho ze své cti a autority. Měli bychom si též uvědomit, že dítě, které je jakkoli odlišné, je zvláště citlivé na ponížení před ostatními. Případná nutná výtky by pak měla přijít ruku v ruce s následným povzbuzením. Je též všeobecně známo, že vytýkané špatné chování je třeba důsledně oddělovat od osobnosti žáka.
- 6) Podporujeme příležitostné vzájemné návštěvy mezi dětmi pocházejícími z odlišných prostředí. Následně si můžeme o návštěvách s žáky neformálně pohovořit. Otázka se jak strávili volný čas, co zajímavého dělali nebo viděli, s kým se setkali apod. Problém může nastat u dětí žijících v azylových zařízeních či v bytech pro sociálně velmi slabé a případná prezentace podmínek, v nichž tito žáci žijí by mohla, s ohledem na snahu o zvýšení jejich prestiže v kolektivu, působit kontraproduktivně (*i zde je potřeba získat důležité informace o žácích a jejich rodinném prostředí a nesmírně citlivě s těmito informacemi nakládat*). V takovém případě je možné připravit pro děti společné zábavné volnočasové aktivity, s jejichž přípravou mohou pomoci rodiče, na neutrální půdě (parky, hřiště, les apod.).
- 7) Je nezbytné, aby učitelé a vychovatelé důsledně odsoudili jakýkoli projev xenofobie, předsudků, averze, intolerance či dokonce rasistickou poznámku. Pouhé odsouzení však často nemá výchovný efekt. O problémech je nutné s dětmi diskutovat, znát a umět vysvětlit původ problémů, třecích ploch či pouhých odlišností, kriticky hodnotit. Učitelé by měli mít na paměti, že žáci se často doma, ve svém okolí i z médií setkávají s negativně zbarvenými informacemi o příslušnících různých etnických, národnostních či náboženských skupin (slyšeli například o nezaměstnanosti Romů a jejich exodu, zneužívání sociálních dávek, o kriminalitě Ukrajinců, možná viděli Palestince slavící oběti útoků na Světové obchodní centrum). Je tedy nasnadě, že by pedagogové měli být připraveni se třídou otevřeně diskutovat, vysvětlovat či kooperativně řešit případné konflikty mezi žáky. Učitel by rovněž měl být schopen žákům dostatečně jasně a přiměřenou formou referovat o právech a povinnostech každého občana a nalézt vhodné příklady z konkrétních situací každodenního života.
- 8) Výuku můžeme obohatit mnoha informacemi o různých minoritách, hledat zajímavé informace, události či osobnosti, které děti zaujmou. Minimálně alespoň o těch minoritách, jejichž příslušníci jsou našimi žáky, obyvateli našeho města či regionu. Ovšem i ve třídách (či dokonce školách), které je možné označit za etnicky a národnostně téměř homogenní, je třeba informace tohoto druhu prezentovat. Zkusme se například vžít do pocitu romských žáků na školách, kde se nevyskytují žádné děti cizinců. Romští žáci zde mohou získat pocit, že jsou těmi jedinými odlišnými a i v takovém případě (a možná zejména v takovém případě) je nutné pracovat na vyvracení tohoto pocitu a prezentovat žákům svět a lidskou společnost ve své rozmanitosti. Při prezentování informací si však dejme pozor na generalizaci, která



může vést k vytváření stereotypů. *Generalizace neboli zobecnění nám v dnes složitém světě plném dějů a informací často pomáhá, jindy alespoň neškodí. (Např. Italové jedí špagety.) Je velmi důležité pracovat pouze s kvalitními a fundovanými informacemi a řadou pozitivních příkladů, které nás povedou k diferenciaci a konkretizaci (Šišková, 2001).*

- 9) Jedním z důležitých předpokladů toho, aby se žáci pocházející z odlišného prostředí i jejich rodiny mohli cítit akceptováni, je vytváření pozitivního vztahu mezi školou a rodiči. Škola už by dávno neměla být tou institucí, která se uzavírala před veřejností a do které rodiče své děti vždy na dopoledne „odložili“. Naopak v současnosti je jasným trendem otevřenost a přístupnost školy a její propojení s rodinou a veřejností. I pro pedagoga je možnost citlivě se otázat na odlišné rodinné zvyky, kulturní rozdíly, možnost koordinace společné práce s rodiči, přístupu ke škole vůbec či dokonce možnost spolupodílet se s rodiči na přípravě či realizaci výuky nesmírně cennou pomocí. Rodiče cizinců je možné pozvat na besedu o zemi původu, romský tatínek – hudebník může děti v rámci hudební výchovy naučit romskou písničku. Je možné uspořádat tematicky zaměřené dny či odpoledne s účastí rodičů. Je nutné též zmínit, že bychom žáky pocházející z odlišných etnických, národnostních, náboženských či kulturních skupin měli podporovat v užívání svého jazyka a prvků své kultury a pomáhat v nich pěstovat zdravou hrdost na svůj původ. Ve Velké Británii, USA či Kanadě je běžné, že se rodiče patřící k minoritním skupinám v určité míře podílejí na tvorbě kurikula školy a velmi pečlivě sledují, zda se prvky jejich kultury objevují v tomto dokumentu i ve výuce.
- 10) Snažme se maximálně využít nabídek různých státních i nestátních organizací, nadací či občanských neziskových sdružení, jejichž aktivity směřují k podpoře vytváření multikulturní společnosti. Ať už se jedná o Český helsinský výbor, České centrum pro prevenci a řešení konfliktů, Středisko výchovy k lidským právům, Multikulturní centrum v Praze, Nadace Open Society Fund, Nadace Tolerance, Nadace Nová škola, Nadace Mosty, Step by Step aj., Muzeum romské kultury v Brně, Kabinet Multikulturní výchovy při PedF MU v Brně, Vzdělávací a kulturní středisko Židovského muzea, Letní škola tolerance, Hnutí občanské solidarity a tolerance, Projekty „Otevřená škola“, „Škola pro všechny“, „Krok za krokem“, velmi kvalitní projekt „Varianty“ společnosti Člověk v tísni a mnohé jiné.

### **Požadavky na učitele**

Jak již bylo zmíněno, práce učitelů podílejících se na vzdělávání dětí azyllantů je nesmírně náročná a klade vyšší nároky na kvalitu výchovně vzdělávací činnosti a samozřejmě i na kvalitu přípravy učitele na vyučovací jednotku, administrativní práci třídního učitele (a zejména vedení školy) a neméně na jeho neustálé další vzdělávání. I z tohoto důvodu je na podkladě Pokynu k zajištění povinné školní docházky dětí žadatelů o azyl z azylových zařízení možné naplňovat třídy, v nichž je počet dětí žadatelů o azyl tři a více, do počtu 25 žáků (oproti 30 v běžné třídě).

Náročnost práce s dětmi azyllantů je vystupňována především u vyučujících ve vyrovnávacích třídách pro výuku českého jazyka. Kromě výše zmiňovaného zvýšeného pracovního úsilí a zvýšených požadavků na zvládnutí metodiky práce v takto specifické třídě, je tato činnost rovněž velmi psychicky náročná. Učitel je nucen se neustále přizpůsobovat

novým žákům, přicházejícím z mnohdy jazykově i sociokulturně velmi odlišného prostředí. Pracuje často s žáky, kteří, ač ve věku typickém pro druhý stupeň ZŠ, nikdy nenavštěvovali základní školu. Mnohé děti azylantů byly nuceny na dlouhou dobu přerušit školní docházku v důsledku válečných konfliktů, pronásledování v zemi původu či dlouhodobému cestování při snaze o získání azylu, často vůbec nemluví česky, ani jiným u nás běžněji užívaným cizím jazykem (např. pouze arabsky) a neznají latinku. Jsou nuceny vyrovnávat se s kulturně velmi odlišným prostředím a naučené vzorce chování zde nefungují. Děti azylantů si rovněž často v důsledku předchozích zkušeností přinášejí mnohá traumata. Je nasnadě, že takto nesnadná činnost vyžaduje učitele s nesmírnými odbornými i sociálními kompetencemi a člověka velmi komunikativního a zároveň empatického a taktního, člověka ochotného na sobě neustále pracovat.

Dalším nepříjemným faktorem s nímž se učitelé vyučující děti azylantů (ale samozřejmě především děti azylantů samotné) musí vyrovnávat je neustálá fluktuace těchto žáků. Ta může být způsobena v lepším případě přechodem do běžné třídy, ale častěji se tak stává z důvodu přechodu do jiné fáze azylového řízení a tudíž přechodu do jiného typu azylového zařízení či pokusu rodiny žáka – azylanta o nelegální přechod do jiné země (téměř výhradně SRN). Učitel ve vyrovnávací třídě je tak ochuzen o jeden z podstatných motivačních faktorů – možnost těšit se z výsledků své práce. O to větší radost u všech učitelů vyvolávají kontakty s našimi bývalými žáky – azylanty, kteří se již úspěšně adaptovali v naší zemi a na svou první školu v nové vlasti si vzpomenu dopisem či nás osobně navštíví.

Snahou vedení škol při azylových zařízeních je zajištění maximální možné nabídky dalšího vzdělávání učitelů, probíhá spolupráce a vzájemná výměna informací a zkušeností mezi těmito školami. Vybraní učitelé se rovněž zúčastňují mezinárodních konferencí a setkání se zahraničními odborníky. Na velmi dobré úrovni je oboustranná spolupráce mezi školami v ZŠ Lidická v Bílině a ZŠ v Bělé pod Bezdězem a PF UJEP v Ústí nad Labem.

### **Některé problémové okruhy při vzdělávání dětí azylantů v českých školách**

Na svých častých setkáních formulovali ředitelé základních škol vyučujících děti azylantů několik aktuálních i delší dobu přetrvávajících problémů, které v souvislosti s výukou této specifické skupiny žáků vystávají (dle materiálu vytvořeného řediteli těchto škol a dle materiálu Mgr. Šímy, ředitele ZŠ Bělá pod Bezdězem). Za nejčastěji zmiňované je možno označit následující:

#### ***1. Uznávání předchozího vzdělávání a zařazování žáků – cizinců (azylantů) do ročníků***

Žadatelé o azyl často při přihlašování svých dětí ke školní docházce nemohou či z jiných důvodů nedokladují průběh předchozího vzdělávání svých dětí žádným ověřitelným dokumentem a nelze tudíž žádat nostrifikovaný doklad, jenž by měl být vyžadován. V tomto případě rodiče počet ukončených let povinné školní docházky uvádějí formou čestného prohlášení a tento údaj již není dále ověřován. Bohužel se ředitelé škol několikrát setkali s uváděním zkreslených informací, což ztěžuje pedagogickou diagnostiku a je vždy ke škodě samotného žáka.

Po absolvování základního kurzu českého jazyka ve vyrovnávací třídě jsou žáci (dle Pokynu viz výše) zařazováni do příslušného ročníku dle počtu ukončených let povinné školní docházky v zemi původu, vzhledem k jejich věku a ke stupni znalosti českého jazyka. Pokyn však absolutně neřeší situace, které jsou v případě vzdělávání dětí žadatelů o azyl poměrně

běžné. Např. žák (žačka) ve věku 14 let má ukončeny pouze dva roky povinné školní docházky v zemi původu (odpovídá zařazení do 3. ročníku), neovládá latinku a znalost českého jazyka je velmi omezená (odpovídá zařazení do 1. – 2. ročníku) a věkem odpovídá zařazení do osmé či deváté třídy.

## ***2. Hodnocení žáků azylantů***

Úvodem je nezbytné konstatovat, že školami, které mají se vzděláváním dětí azylantů delší (mnohdy více než desetiletou) zkušenost, prošly děti více než třiceti různých národností z Evropy, Asie i Afriky. Lze předpokládat, že struktura žáků se bude neustále měnit, a proto není účelné vytvářet speciální programy pro jednotlivé národy a národnosti, ale je třeba usilovat o vytvoření modelu univerzálnějšího. Je nasnadě, že hodnocení těchto dětí je i vzhledem k integrační problematice záležitostí nesmírně citlivou. Musí zohledňovat motivační charakter a současně nepřekročit jemnou hranici, za níž by „mírnější“ hodnocení dětí azylantů bylo demotivujícím pro české děti a mohlo by vést k vyčleňování dětí azylantů z kolektivu.

Stejně významným problémem je i hodnocení chování a především absence dětí azylantů (to je problémem především u dětí z rodin, pro něž Česká republika není cílovou zemí). Vzhledem k poměrně liberálnímu pojetí azylového zákona a zákona o pobytu cizinců má stát málo možností nutit cizince k čemukoliv. V praxi potom nezřídka dochází k svévolným odchodům ze školy, někdy je podezření na zaměstnávání dětí se značnými problémy jakkoli absenci dětí ve škole vysvětlit.

## ***3. Problematika častého pohybu dětí žadatelů o azyl***

Ministerstvo vnitra ČR má pro jednotlivé procedury v rámci azylového řízení vyčleněna různá pobytová či integrační střediska a často tak dochází k situacím, kdy je po úspěšně zahájeném školním vzdělávání a úspěšném počátku integrace (dítě je součástí kolektivu, zažívá pocit úspěchu a uznání ve škole) následuje z pedagogického hlediska nesmyslné přemístění do jiného azylového střediska. Dle našeho názoru by i škola měla mít právo vyjadřovat se k těmto přesunům, které úzce souvisejí se vzděláváním dětí cizinců a potažmo naplňováním Úmluvy o právech dítěte.

## ***4. Další problémy***

Již v krátkosti uveďme několik dalších problémů, jež s sebou nese vzdělávání dětí žadatelů o azyl. Je to např. úhrada učebnic a dalších učebních pomůcek. Pokud školou za období školního roku projde až 400 dětí cizinců a většina z nich při nečekaném odchodu učebnice ani jiné pomůcky nevrací, je to již pro příslušnou školu ekonomickou zátěží. Stejně tak se mnohdy nedostává finančních prostředků na pokrytí zvýšené potřeby dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků. Školy by jistě ocenily i lepší počítačové vybavení a připojení na Internet. Dlouhodobým problémem je nedostatek kvalitních učebnic a jiných pomůcek pro výuku češtiny jakožto druhého jazyka. Výraznou pomocí ve vyrovnávacích třídách by bylo zařazení asistenta, na něj však škola nedostává potřebné finanční prostředky. Smutnou skutečností je i fakt, že po více než deseti letech proklamací o pomoci pedagogům vyučujícím děti azylantů a jejich výraznějším ohodnocení, zůstává ve velké míře pouze u

slibů nebo je poskytovaná pomoc zcela nedostatečná a její vyřizování zdlouhavé a administrativně náročné. Totéž bohužel platí i o pomoci školám a samotným dětem.

## **Závěrem**

Na základě zhodnocení výsledků výzkumu mi dovolu konstatování, že díky obětavosti a zapálení pedagogů ve školách, které cizince vzdělávají Česká republika již více než deset let v podstatě plní svůj závazek plynoucí z přijaté Úmluvy o právech dítěte, která je pro ni závaznou. Věříme, že zapracování formulace o uvědomování si tohoto závazku do zákonných norem a následné vydání dvou metodických pokynů MŠMT v letech 1999 a 2000, bylo významným krokem na cestě ke zkvalitnění výuky dětí žadatelů o azyl v České republice a tím i zkvalitňování procesu integrace cizinců do české společnosti. Na druhé straně je však třeba uvést, že právě MŠMT je často institucí, která nedokáže na změny ve školách operativně reagovat a vzniklé situace řeší až po mnohých urgencích a s několikaletým zpožděním.

Je naprosto zřejmé, že sama škola nemůže být jedinou institucí, která vyřeší všechny problémy související s integrací cizinců či příslušníků minorit obecně a vytvářením multikulturní společnosti, může však významným způsobem přispět k tomu, aby naši žáci (včetně žáků – cizinců) odcházeli do života se zkušeností s oboustranně obohacujícími kontakty, které získali v prostředí vzájemné úcty a respektu k odlišnostem a vybaveni takovými znalostmi, dovednostmi, schopnostmi a postoji, které jim umožní být platnými členy a spolutvůrci takové společnosti.

## **Použitá literatura a prameny:**

1. BANKS, J. A. *Multicultural Education – Issues and Perspectives, 4th Edition*. New York: John Wiley and Sons, Inc., 2001. ISBN 0-471-38379-1
2. COELHO, E. *Teaching and Learning in Multicultural Schools*. Clevedon: Multilingual Matters Ltd., 1998. ISBN 1-85359-383-4
3. GABAL, I. *Etnické menšiny ve střední Evropě*. Praha: G plus G, 1999. ISBN 80-86-103-23-4
4. KOL. AUT. *Interkulturní vzdělávání*. Praha: Člověk v tísní, společnost při ČT, o.p.s., 2002. ISBN 80-7106-614-1.
5. *Metodický pokyn Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy k výchově proti projevům rasismu, xenofobie a intolerance*. Čj.: 14 423/99-22
6. NAVRÁTIL, S., MATTIOLI, J. *Systémový přístup ke zvýšení úspěšnosti romských žáků v učení a jeho experimentální ověřování*. Brno: Paido, 2002. ISBN 80-7315-031-X.
7. *Pokyn MŠMT ČR k zajištění povinné školní docházky dětí žadatelů o azyl z azylových zařízení*. Čj. 35471/99-22
8. *Pokyn MŠMT ČR ke vzdělávání cizinců v základních školách, středních školách a vyšších odborných školách, včetně speciálních škol, v ČR*. Čj. 21836/2000-11
9. PRŮCHA, J. *Multikulturní výchova: Teorie – praxe – výzkum*. Praha: ISV, 2001. ISBN 80-85866-72-2

10. ŘÍČAN, P. *S Romy žít budeme – jde o to jak*. Vyd. 2., Praha: Portál, 2000.  
ISBN 80-7178-410-9
11. ŠIŠKOVÁ, T. *Výchova k toleranci a proti rasismu*.  
Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-285-8
12. ŠIŠKOVÁ, T. *Menšiny a migranti v České republice*.  
Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-648-9

Materiály zpracované řediteli základních škol vyučujícími děti žadatelů o azyl (Mgr. Ivanou Svobodovou – ZŠ Lidická v Bílině, Mgr. Jiřím Šimou – ZŠ Bělá pod Bezdězem a RNDr. Petrem Pospíšilem – ZŠ Zastávka u Brna)

Materiál „Aktuální problémy při zajišťování povinné školní docházky azylantů“ zpracovaný Mgr. Jiřím Šimou

Zápis z jednání zástupců škol vzdělávající děti žadatelů o azyl, zástupců Správy uprchlických zařízení, MŠMT ČR, pedagogických center a neziskových organizací (Poryv, Člověk v tísni), které se uskutečnilo dne 23. června 2004 v Příbrami

Záznamy rozhovorů s řediteli ZŠ Lidická v Bílině, ZŠ v Bělé pod Bezdězem a ZŠ TGM v Zastávce u Brna

Pedagogická dokumentace dětí žadatelů o azyl, individuální výukové plány

Rozhovory s učiteli vyučujícími děti žadatelů o azyl

## Kontakty:

Mgr. Zdeněk Svoboda  
Katedra pedagogiky PF UJEP  
Hořeni 13  
400 96 Ústí nad Labem  
e-mail: [svobodazd@centrum.cz](mailto:svobodazd@centrum.cz)  
tel. +420 475 282 164

## O autorovi:

Mgr. Zdeněk Svoboda (nar. 1976) vystudoval obor Učitelství pro 1.stupeň ZŠ a učitelství pro speciální školy na PF UJEP v Ústí nad Labem. V současnosti pracuje v souběžném pracovním poměru na katedře pedagogiky PF UJEP, kde vyučuje sociální pedagogiku a etopedii, a na ZŠ Lidická v Bílině, kde již desátým rokem vyučuje kromě „běžných“ žáků též děti žadatelů o azyl a žáky s lehkým mentálním defektem. Je studentem doktorského studijního programu „Speciální pedagogika“ na PedF MU v Brně. Zabývá se problematikou multikulturní výchovy, vytváření multikulturního klimatu a problematikou sociálně – patologických jevů a poruch chování, zejména u žáků s lehkým mentálním defektem.