



Edição 01 – Novembro de 2011

Texto recebido em Outubro de 2011
Aceito para publicação em Novembro de 2011

VZDĚLÁVÁNÍ ŽÁKŮ V POSTAVENÍ AZYLANTA A ÚČASTNÍKA ŘÍZENÍ O UDĚLENÍ AZYLU V ČESKÉ REPUBLICE

Jana Mielke¹

Klíčová slova: *vzdělávání, integrace, inkluze, dítě, žák, azyl, mezinárodní ochrana, azylant, speciální vzdělávací potřeby, sociální znevýhodnění, posttraumatický stresový syndrom, agrese, sebepojetí, poruchy emocí a chování, komunikační kompetence, dvojí zranitelnost, Střediska pro integraci menšin*

Anotace: *Článek se zabývá problematikou vzdělávání jedné ze skupin žáků se speciálními vzdělávacími potřebami – o žácích v postavení azylanta a účastníka o udělení azylu v České republice. Vymezuje základní terminologii, informuje o aktuálních podmínkách vzdělávání těchto žáků a navrhuje praktické metody pro práci těmito žáky ve třídách hlavního vzdělávacího proudu.*

EDUCATION OF PUPILS WITH STATUS OF PERSON ENJOYING SUPPLEMENTARY PROTECTION, OR A PARTY TO PROCEEDINGS FOR GRANTING INTERNATIONAL PROTECTION IN CZECH REPUBLIC

Jana Mielke

Keywords: *education, integration, inclusion, child, pupil, asylum, international asylum, asylum keeper, special educational needs, social disadvantage, posttraumatic stress disorder, aggression, self-esteem, behavioural and emotional disorders, competence of communication, dual vulnerability, Centres for integration of minorities*

Anotation: *The article deals with the problematics of the education of one group of pupils with special educational needs – pupils with status of 'person enjoying supplementary protection', or a party to proceedings for granting international protection in the Czech republic. The article also defines the fundamental terminology and informs about actual conditions of education of these pupils and proposes practical methods how to work with these pupils in mainstream classes.*

¹ Lektor Ceske Skoly bez hranic Berlin.



Edição 01 – Novembro de 2011

Texto recebido em Outubro de 2011
Aceito para publicação em Novembro de 2011

Úvod

„Věřím v sílu výchovy a osvěty jako nástrojů změny postojů lidí k větší otevřenosti a většího respektu k odlišnostem.“

Vladimír Smékal

Během dlouhé minulosti našeho státního útvaru, ať už se jednalo o království zemí Koruny české, o habsburskou monarchii, či o demokratickou Československou republiku, žilo na našem území společně několik skupin lidí, z nichž každá pocházela z odlišného etnika. Do našich dějin se tak nerasmazatelně zapsalo soužití s Němci, Židy, Maďary, Poláky nebo Rusíny². Odedávna tedy mělo demografické složení společnosti našich předků multikulturní charakter. Změnu přineslo teprve období druhé světové války, jehož součástí bylo v rámci naplňování ideálů nacistické ideologie, znevýhodňování, utlačování až smutně proslulé pokusy o vyhlazování těch etnik nebo skupin, které byly považovány za nižší, nepohodlnou nebo „narijskou rasu“. Následkem byly milióny mrtvých Židů, Poláků, Čechů, Slováků, Romů, ale i homosexuálů. Po skončení války zradikalizovaná společnost snadno uvěřila ideálům komunismu, a tak se v únoru roku 1948 mezi socialistickým Československem a demokratickou západní Evropou spustila „Železná opona“ a naše území se na dlouhých čtyřicet let oddělilo od ideálů svobody a demokracie. Důsledkem této izolace byla mimo jiné i postupná přeměna společenských ideálů, v nichž převládaly netolerantní názory a postoje. Společnost se postupně naučila vnímat názorovou, či kulturní odlišnost a jinakost jako nežádoucí či dokonce jako příčinu k odporu. Teprve až 17. listopadu roku 1989 „sametově“ pominula „zloba, závist, zášť, strach a svár“ a do Československa se vrátily demokratické ideály. „Zatímco ČSR vznikla v roce 1918 jako stát silně národnostně heterogenní, historický vývoj po druhé světové válce přinesl zásadní změny zejména

² Rusíni: (rusínsky Русины; ukrajinsky Русини; polsky Rusini; slovensky Rusíni či Rusnáci) jsou východoslovanským etnikem, které bývá považováno za samostatný národ. Podle etnických příznaků se dělí na pět skupin. Jsou to Lemkové, Bojkové, Huculové, Verchovinci a Doliňané (Hajnalé). Nikdy neměli vlastní národní stát, nejbližší k tomu byli v dobách samosprávné země Podkarpatská Rus v rámci prvorepublikového Československa.



Edição 01 – Novembro de 2011

Texto recebido em Outubro de 2011
Aceito para publicação em Novembro de 2011

v poměru českého a německého etnika. A z hlediska národnostních poměrů ve státě nová situace vznikla opět po zániku československé federace“ (Sulitka, 1995, s. 56).

Nicméně změna režimu neznamenalala zároveň zákonitě změnu v myšlení lidí, ke kterému vedla ideologická výchova a státní propaganda. Protože došlo k otevření hranic, na naše území začali znovu přicházet lidé ze zahraničí či z jiného kulturního prostředí, naše společnost se opět začala měnit na multikulturní a pomalu se začala přetvářet v duchu demokratických ideálů.

Hlavní roli při ovlivňování myšlení a postojů veřejnosti k odlišnosti a jinakosti má výchova a vzdělávání, kde se odráží nová demokratická vzdělávací politika státu, v níž je jednou z hlavních priorit idea inkluzivního konceptu, integrační proces a utváření obnovené multikulturní a tolerantní společnosti. Tyto obecné cíle jsou formulovány v **Národním programu rozvoje vzdělávání (Bílé knize)**, schváleném usnesením vlády České republiky č. 113 ze dne 7. února 2001. Tento dokument formuluje východiska a předpoklady rozvoje vzdělávací soustavy, principy vzdělávací politiky a principy řízení a financování a vytyčuje hlavní strategické linie rozvoje vzdělávání.

Cílem tohoto příspěvku je poukázat na aktuální situaci v oblasti vzdělávání těchto žáků, kteří přicházejí z odlišného sociokulturního prostředí a také se zamyslet nad tím, jaké jsou jejich speciální vzdělávací potřeby, ale také jak je nezbytné změnit prostředí ve školách tak, aby se v nich tito žáci i jejich rodiče cítili být vítáni.

Vymezení pojmů a základní problematiky

Pojem „účastník řízení o udělení azylu“ a pojem „azylant“ upravuje v úvodních ustanoveních **zákon o azylu č. 325/1999 Sb.** V ustanovení §1 tohoto zákona se uvádí, že „na cizince, který učiní **prohlášení o úmyslu požádat o udělení azylu**³, se hledí jako na **žadatele o udělení mezinárodní ochrany** po dobu, kdy je oprávněn k pobytu na území na základě víza k pobytu do 90 dnů **za účelem podání žádosti o udělení mezinárodní ochrany** nebo po dobu 5 dnů od doby prohlášení o mezinárodní ochraně v případech, kdy mu není vstupní vízum uděleno. V jedenáctém bodě Žádosti o udělení mezinárodní ochrany, která je přílohou

³ projev vůle cizince, z něhož je zřejmé, že cizinec hledá v České republice ochranu před pronásledováním nebo před hrozící vážnou újmou.



Zákona o azylu, žádá MV ČR⁴, aby žadatel uvedl všechny děti mladší 18 let, jejichž jménem žádá o udělení mezinárodní ochrany.⁵

Azylant je podle stejného zákona „**cizinec, kterému byl podle tohoto zákona udělen azyl, a to po dobu platnosti rozhodnutí o udělení azylu**“ (§ 2 zákona o azylu č. 325/1999 Sb). Azyl bude udělen, pokud bude v řízení o udělení mezinárodní ochrany zjištěno, že „cizinec je pronásledován za uplatňování politických práv a svobod, nebo má odůvodněný strach z pronásledování z důvodu rasy, pohlaví, náboženství, národnosti, příslušnosti k určité sociální skupině nebo pro zastávání určitých politických názorů ve státě, jehož občanství má, nebo, v případě že je osobou bez státního občanství, ve státě jeho posledního trvalého bydliště“ (§ 12 zákona o azylu č. 325/1999 Sb).

Azylový zákon ukládá MŠMT povinnost zajistit podmínky pro vzdělávání dětí žadatelů o azyl, protože podléhají povinné školní docházce. Proto se na tyto žáky vztahuje **zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (Školský zákon)**, který je základním zákonem pro oblast školství a upravuje nejrozsáhlejší část vzdělávací soustavy. Zákon klade důraz na rovnost vzdělávacích příležitostí pro všechny a odstranění překážek, které by tomu bránily, respektování vzdělávacích potřeb jednotlivců při vzdělávání, přijímání opatření proti projevům diskriminace a netolerance ve všech jejich projevech. Ustanovení § 16 řadí děti, žáky a studenty v postavení azylanta a účastníka řízení o udělení azylu mezi děti, žáky a studenty se speciálními vzdělávacími potřebami a podle písm. d) ve 4. odst. jsou zařazeni mezi **sociálně znevýhodněné**. Vzdělávání příslušníků národnostních menšin upravuje § 13, ve kterém je stanoveno, že vyučovacím jazykem pro vzdělávání příslušníků národnostních menšin je jazyk český. Odst. 2. téhož zákona přiznává příslušníkům národnostních menšin právo na vzdělávání v jejich rodném jazyce⁶, odst. 3. říká, že MŠMT může povolit vyučování některých předmětů v cizím jazyce. Mezi další dokumenty upravující vzdělávání dětí, žáků a studentů-imigrantů patří **Metodický pokyn MŠMT ke školní docházce žadatelů o azyl č.**

⁴ Ministerstvo vnitra ČR

⁵ Konkrétně se uvádí jméno a příjmení, datum a místo narození, národnost, státní příslušnost a rodinný poměr.

⁶ Podmínky pro vzdělávání vymezuje § 14 tohoto zákona (viz. dále).



Edição 01 – Novembro de 2011

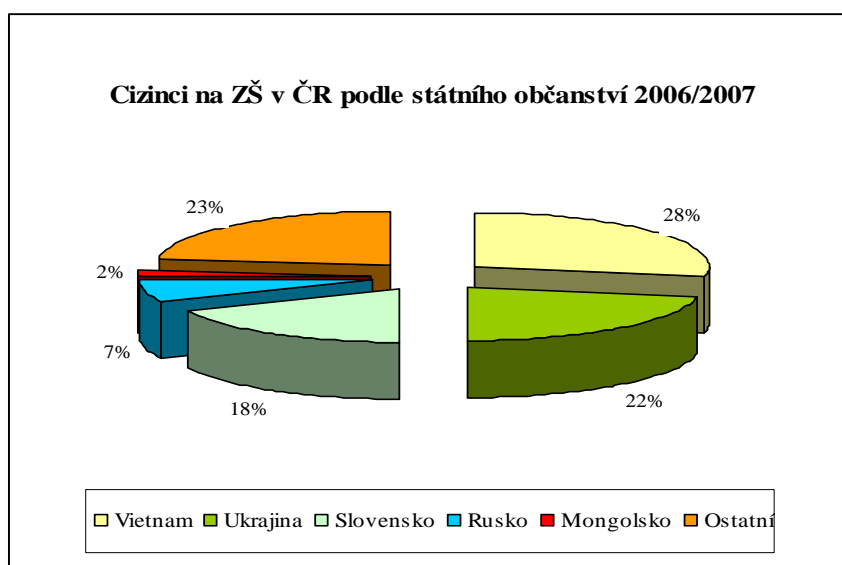
Texto recebido em Outubro de 2011
Aceito para publicação em Novembro de 2011

10 149/2002-22, kde je uvedeno, že MŠMT má povinnost zajistit podmínky pro vzdělávání žadatelů o azyl žijících v pobytových střediscích a podléhajících povinné školní docházce. Spádové základní školy pak zajišťují základní jazykovou přípravu. **Pokyn MŠMT k zajištění kurzů českého jazyka pro azylanty čj. 21 153/2000-35** uvádí, že MŠMT musí zajistit realizaci jazykových kurzů českého jazyka nejpozději do třiceti dnů od udělení azylu, že výuka bude probíhat maximálně deset měsíců ve skupinových i individuálních kurzech s časovou dotací 100 hodin v případě individuální výuky a 150 hodin v případě výuky skupinové. **Kurikulární rámec pro základní vzdělávání** je popsán v **Rámcovém vzdělávacím programu**, který se edukaci žáků se sociálním znevýhodněním věnuje v **kapitole 8.2**, kde opět uvádí, že „mezi žáky se sociálním znevýhodněním patří děti azylantů a účastníků řízení o udělení azylu na území. Jsou to žáci z prostředí sociálně nebo kulturně a jazykově odlišného od prostředí, v němž vyrůstají žáci pocházející z majoritní populace. Někteří z těchto žáků se bez závažnějších problémů integrují do běžné školy. Jiní se mohou setkávat s obtížemi pro svoji jazykovou odlišnost nebo proto, že jsou hluboce ovlivněni svými rodinami a jejich kulturními vzorci, projevujícími se v chování, jednání, odlišné hodnotové stupnici, stylu života, pojetí výchovy dětí, vztahu ke vzdělání apod. I tito žáci mají právo na vzdělávání s využitím forem a metod, které odpovídají jejich potřebám, a na vytvoření podmínek, které toto vzdělávání umožní. Otázky související se vzděláváním obou uvedených skupin žáků patří k problémům, které vyžadují mimořádně citlivé řešení. Důležité je zabezpečit vzdělávání žáků z menšinových skupin tak, aby mohli být úspěšní v majoritní kultuře a přitom byla zachována jejich jazyková a kulturní identita. K tomu je potřebné doplnit vzdělávací obsah specifickými materiály o historii, kultuře a tradicích jejich národnosti. Na žáky se sociálním znevýhodněním je nutno brát zřetel při zpracování školního vzdělávacího programu, případně pro ně vypracovat individuální vzdělávací plány, které budou maximálně vyhovovat jejich potřebám, tj. získávání informací, které by jim umožňovaly budování vlastní identity.



Aktuální počty a přehled národností žáků v postavení azylanta a účastníka řízení o udělení azylu

Podle Českého statistického úřadu studovalo ve školním roce 2006/2007 na všech typech škol 45 587 cizinců a z celkového počtu všech žáků tvořili 2,2%. Na základních školách to bylo 12 504 žáků. Podle národnosti na základních školách mezi žáky-cizinci převládali žáci vietnamské národnosti (28%), žáci ukrajinské národnosti (22%), žáci slovenské národnosti (18%), žáci ruské národnosti (7%) a žáci mongolské národnosti (2%). Zbývajících 23% tvořili Kazachstánci, Arménci, Bělorusové, Poláci, Němci, Moldavané, Rumuni, Bulhaři, žáci pocházející z bývalé Jugoslávie a další. Pro bližší představu přikládáme následující graf:



Specifika vzdělávacích potřeb sociálně znevýhodněných žáků v postavení azylanta a účastníka řízení o udělení azylu

Pokud se na území České republiky dostane dítě ve věku povinné školní docházky, jehož rodiče podali žádost o udělení azylu či kterým byl azyl udělen automaticky, protože



Edição 01 – Novembro de 2011

Texto recebido em Outubro de 2011
Aceito para publicação em Novembro de 2011

mají **status uprchlíka**⁷, musí být integrováno do vzdělávacího procesu. Nicméně úspěšnost integračního procesu závisí právě na tom, jakého charakteru jsou speciální vzdělávací potřeby tohoto dítěte, od jakých příčin se odvíjejí a zda tyto potřeby jsou dostatečně naplňovány tak, aby nedocházelo k vytváření bariér v rozvoji potencialit a v přístupu ke vzdělanosti (srov. Vojtová, 2008).

Příčiny sociálního znevýhodnění žáků v postavení azylanta a účastníka řízení o udělení azylu

Tato skupina žáků má za sebou zkušenost s **dobrovolnou či nedobrovolnou (nucenou) migraci** a důvody k takovému zásadnímu rozhodnutí mohou být různé. Rodina takového dítěte se mohla rozhodnout opustit svůj domov, protože motivem je vize lepší pracovní příležitosti. Bohužel je ale často takovým důvodem velmi nízká životní úroveň (chudoba) či pocity úzkosti a traumatizace a mnohdy dokonce ohrožení samotné existence nebo zdraví zapříčiněné občanskou, etnickou či náboženskou válkou. Dalšími důvody takových pocitů a stavů bývá přímé pronásledování státními orgány kvůli národnosti, politickému názoru, rase, či vyznání nebo environmentální katastrofy (sucho/hladomor, záplavy, sopečné erupce) (srov. Trousil in Janků 2007, s. 12).

Dokladem této smutné skutečnosti je výzkumný projekt s názvem **Harvard Programme in Refugee Trauma**, který vedli Maksoud & McCallin (1996) a který se zaměřoval na traumatické zážitky dětí v Bejrútu, hlavním městě Libanonu. Výzkum zahrnoval 2200 respondentů – rodičů dětí mezi 3 – 16 lety s následujícími výsledky:

- **90,3%** dětí bylo nuceno se bránit nebo se přímo zúčastnilo bojů,
- **68,4%** dětí bylo vyhnáno z domova násilím,
- **54,5%** dětí má zkušenost s vážným nedostatkem potravy, tekutin a dalších životně důležitých potřeb,
- **50,3%** dětí bylo svědky násilí, např. vraždy,
- **26%** dětí přišlo o svou rodinu a/nebo o své přátele,

⁷ Podle § 90 zákona o azylu č. 325/1999 Sb. může ČR udělit cizinci azyl bez azylového řízení, pokud je uznán uprchlíkem dle mezinárodní Úmluvy o právním postavení uprchlíků rozhodnutím Úřadu Vysokého komisaře



Edição 01 – Novembro de 2011

Texto recebido em Outubro de 2011
Aceito para publicação em Novembro de 2011

- **21,3%** dětí bylo odděleno od své rodiny,
- **5,9%** dětí bylo vážně zraněno,
- **3,5%** dětí se stalo obětí takových násilných činů jako např. únos, věznění, mučení,
- **0,2%** dětí bylo nuceno k domobraně.

(Rutter, 2004, s. 9)

Z výše uvedených příčin tyto děti přicházejí s negativními zkušenostmi, které mohou mít až charakter **posttraumatického stresového syndromu**. Vágnerová, (2004) připomíná, že u dětí je „reakce na prožité trauma závislá na aktuální vývojové úrovni, na jeho zkušenostech i na emoční podpoře poskytované rodinou. U dětí, rovněž jako u dospělých, přetrvává úzkost a strach, generalizované obavy, navozené fobie, pohotovost k úlekovým reakcím, zvýšená emoční dráždivost s tendencí reagovat na nepatrné podněty vztekem a agresivitou, nebo zúžením emocí a citovou otupělostí. Tyto projevy mohou mít až **charakter poruch emocí chování**. Mohou se objevit vtíravé vzpomínky a myšlenky zaměřené na toto trauma. Děti často o traumatu mluví nebo je neustále se opakujícím tématem jejich kresby, ale bez emočního prožitku. Způsob interpretace mívá obranný charakter, děti si mohou vysvětlovat události jako důsledek vlastního špatného chování, důsledkem čehož je **narušené sebehodnocení a pocity viny**“.

Dalším z aspektů sociálního znevýhodnění je mnohdy výrazný rozdíl mezi původním a novým sociálním prostředím a také různá míra kulturní odlišnosti těchto žáků. Zde se jedná o **sociokulturní znevýhodnění**, protože každý „člověk, který je v něčem odlišný, bývá hůře hodnocen a obtížněji akceptován, často získává **nižší sociální status**. Odlišnost vyvolává nejistotu a v souvislosti s ní i další nepříjemné pocity. Lidé nevědí, jací tito jiní jedinci vlastně jsou, neznají je a nejsou si jisti, jak by se k nim měli chovat. Člověku, který je sociokulturně, případně ještě etnický či rasově odlišný, nerozumějí, nedomluví se s ním, neznají zvyklosti kultury, k níž patří, jeho úprava zevnějšku i chování jim mohou připadat nevhodné či směšné. Proto se těmto lidem raději vyhnou. Odmítání je nejjednodušším obranným mechanismem, který umožňuje únik z nepříjemné situace“ (Adams & Shambleau, 2007, s. 93).

Další výraznou příčinou sociálního znevýhodnění, která situaci těchto žáků ještě více komplikuje, je **nedostatečná komunikační kompetence**, která působí negativně na celý



Edição 01 – Novembro de 2011

Texto recebido em Outubro de 2011
Aceito para publicação em Novembro de 2011

proces integrace mezi spolužáky a ostatní vrstevníky a je výraznou bariérou přístupu ke vzdělání a bariérou školního úspěchu. Zde je na místě připomenout, že obzvlášť pro děti mladšího a staršího školního věku je vrstevnická skupina nesmírně důležitá pro rozvoj jejich sociálních dovedností a pro utvářející se identitu (srov. Říčan, 2004, s. 156, Vágnerová, 2005). V situaci žáka-imigranta navíc dostatečná komunikativní kompetence „umožňuje nebo zjednodušuje přenos všech přesných obsahů pojmu, pravidel chování a také zvnitřnění norem a hodnot. Nedostatky v jazyce hostitelské země, kterým se ve škole přirozeně mluví, narušují procesy učení a také by mohly mít nepříznivý vliv na sebepojetí a well-being⁸. Vstup dítěte do základní školy znamená začátek dlouhodobého procesu, který postupně děti odvádí z vlivu rodiny. Škola dětem nabízí jejich vlastní sociální svět, kde se postupně osamostatňují od norem a pravidel rodičů. Vyjít z rodinného prostředí, vstoupit do prostředí nového a setkat se s různými styly výchovy je dlouhodobá změna během vývoje každého dítěte. Pro děti imigrantů souvisí vstup do mateřské školy nebo nejpозději do základní školy s jejich adaptací na kulturu a jazyk hostitelské země. Vyžaduje značné úsilí a obzvlášť pro děti imigrantů je tento přechod náročný, když opouští bezpečí své rodiny. Rodina poskytuje prostor pro sociální a etnickou identifikaci a příležitost k zpracování různých zkušeností, případné diskriminace, a je nenahraditelným zdrojem pro rozvoj identity“ (Emden&Küffner&Landgraff, 2007, s. 42).

Všechny výše uvedené faktory potvrzují důvodnost zařazení této skupiny žáků ve Školském zákoně mezi sociálně znevýhodněné a z nich také vyplývá specifický charakter jejich vzdělávacích potřeb.

Specifická situace žáků s kombinací zdravotního znevýhodnění či postižení s postavením azylanta a účastníka řízení o udělení azylu

Jednou z nejkomplikovanějších situací ve vzdělávání žáků s postavením azylanta či s postavením účastníka řízení o udělení azylu jsou případy, kdy se k už tak komplikovanému **sociálnímu znevýhodnění přidruží navíc zdravotní postižení a/nebo zdravotní**

⁸ Well-being stav duševní pohody



znevýhodnění. Podle Školského zákona zdravotním postižením rozumíme „mentální, tělesné, zrakové nebo sluchové postižení, vady řeči, souběžné postižení více vadami, autismus a vývojové poruchy učení a chování a zdravotním znevýhodněním dlouhodobou nemoc, zdravotní oslabení nebo lehčí zdravotní poruchy vedoucí k poruchám učení a chování“ (zákon č. 561/2004). Tak vzniká výrazně specifická skupina žáků, která má velmi individuální vzdělávací potřeby. V poslední době se mezi odborníky, kteří se zabývají touto specifickou podskupinou žáků, objevuje termín „**dvojitá zranitelnost**“⁹. „Důvodem používání tohoto termínu je potřeba vyzdvihnout obtížnost životní situace, ve které se tyto lidé nacházejí“ (Udd, 2004, s. 49). V roce 2005 byl dokončen ve Velké Británii **výzkum s názvem Speciální vzdělávací potřeby a etnicita**, jehož cílem bylo zjistit výskyt zdravotního postižení/znevýhodnění u žáků-imigrantů. Do výzkumu bylo zahrnuto 6,5 miliónu žáků. Výzkum ukázal, že „u žáků pocházejících z karibské oblasti je 1,5krát vyšší výskyt poruch emocí a chování než u britských žáků, žáci bangladéšského původu mají 2krát častěji sluchové postižení, žáci pakistánského původu mají 2krát až 3krát více než britští žáci souběžné postižení více vadami nebo zrakové či sluchové postižení. U žáků asijského důvodu výzkum ukázal menší výskyt specifických poruch učení a poruch autistického spektra než u žáků britských (Lindsay, Sulochini, Strand, 2006, s. 3-4).

Charakter speciálních vzdělávacích potřeb žáků v postavení azylanta a účastníka řízení o udělení azylu

Všichni žáci, kteří přicházejí do nového školního prostředí, potřebují speciální podporu, aby se v něm mohli úspěšně a co nejrychleji adaptovat. O to více je tato podpora nezbytná pro žáky v postavení azylanta a účastníka řízení o udělení azylu, u kterých je riziko neúspěšné integrace z již uvedených důvodů vysoké. Následující doporučení jsou výsledkem dlouhodobé práce s těmito žáky v londýnské základní škole George Orwella, kde takto znevýhodněných žáků je přibližně 35%.

⁹

angl. **Double Vulnerability**



Edição 01 – Novembro de 2011

Texto recebido em Outubro de 2011
Aceito para publicação em Novembro de
2011

1. Žáci by spolu se svými rodiči měli navázat kontakt s někým z učitelů, či ostatních pedagogických pracovníků ještě před tím, než je žák přijat do školy. Pokud je třeba, měl by být přítomen tlumočnick.
2. Škola by měla mít k dispozici kvalifikovaného tlumočnicka, kteří by měli být zprostředkovávaní přes krajské úřady.
3. Ten, kdo vede rozhovor, by měl pro tuto činnost mít odpovídající kvalifikaci v multikulturní oblasti a měl by rodině i žákům umět naslouchat, zajímat se o jejich problémy a být empatický. Obzvláště všechny předchozí zkušenosti žáků a rodičů by měl považovat za důležité.
4. Když je žák přijat do školy, celá rodina by měla mít možnost prohlédnout si školní budovu. Také by jim měl být vysvětlen smysl a cíl předmětu, které se bude jejich dítě učit. Dále je vhodné pohovořit si o případných rozdílech ve výukových metodách v zemi, odkud pochází a ve výukových metodách hostitelské země.
5. Škola nebo krajský úřad by měl mít připravené a zpracované brožury, které vysvětlují český vzdělávací systém ve všech jazycích národností, které na naše území nejčastěji přichází.
6. Rodičům by měl být k dispozici leták v jazyce země jejich původu, který poskytuje všechny podstatné a důležité informace o škole, která přijala jejich dítě.
7. Rodiče by měli být informováni o všech finančních příspěvcích (např. na stravování, dopravu, didaktické materiály, ošacení, atd.).
8. Žáci by měli dostat „uvítací materiály“ jako např. plán okolí, plán školy, rozvrh hodin, jméno jejich učitele. Tento materiál by měl být přeložen do odpovídajícího jazyka.
9. Třída, do které má být žák zařazen, musí být vhodně informována a na tuto skutečnost připravena.
10. Je velmi prospěšné, když ve škole během prvních dnů nového žáka funguje systém „pečujícího kamaráda.“ Nejlepší je, když tento žák pochází ze stejné země/etnika jako nově příchozí žák. Úkolem takového kamaráda je např. ujistit se, že nový žák ví, kde jsou toalety, jak si vzít oběd/svačinu v jídelně, ve které třídě se vyučují které předměty. Je dobré, když nového žáka tento kamarád představí během prvních dnů všem pedagogickým pracovníkům.



Edição 01 – Novembro de 2011

Texto recebido em Outubro de 2011
Aceito para publicação em Novembro de 2011

11. Všichni pedagogové a ostatní personál školy by měli být na poradách nebo pomocí informační nástěnky/tabule informování o novém žákovi, o zemi jeho původu a o tom, jakým jazykem hovoří.
12. Se všemi novými žáky by si učitel měl popovídat o jejich předchozí školní docházce a o tom, co by se mu v nové škole líbilo, co by si přál a jak se s ním bude pracovat.
13. Po určitém období (cca 1 měsíc) by měl být zhodnocen pokrok, jaký žák udělal ve výuce.
14. Žáci, kteří mají problémy, by měli mít možnost pracovat v malých podpůrných skupinkách.
15. Je důležité, aby škola spolupracovala s odborníky z různých organizací, které poskytují služby imigrantům.
16. Učitelé by se měli naučit správně vyslovovat jméno nového žáka a v každé hodině se s ním pozdravit.
17. Učitelé by se měli ujistit, že žák ví jak vyslovit jejich jméno a také by se je žák měl naučit psát.
18. Nového žáka by měli učitelé posadit vedle oblíbeného žáka v třídním kolektivu, který, pokud je to možné, pochází ze stejného etnika, který mluví jeho řečí a může tak případně překládat to, čemu nový žák nerozumí.
19. Učitel by měl žáka povzbudit, aby se během vyučovací hodiny také zapojil do výuky.
20. Je naprosto přirozené, když nový žák zpočátku mluví velmi zřídka. Při učení se novému jazyku vždy nejprve přichází fáze, kdy žák pouze poslouchá. Což je velmi důležité pro pozdější správnou intonaci, výslovnost.
21. Osvědčilo se nové žáky naučit užitečné základní fráze jako např.: ano, ne, pan učitel, paní učitelka, děkuji, prosím, mohl bych..., nerozumím, už jsem skončil/a, ahoj, na shledanou apod.

Systém péče a vzdělávání žáků v postavení azylanta a účastníka řízení o udělení azylu v ČR



Edição 01 – Novembro de 2011

Texto recebido em Outubro de 2011
Aceito para publicação em Novembro de 2011

Po dobu povinné školní docházky je žákům v postavení azylanta a účastníka řízení o udělení azylu poskytováno bezplatné vzdělávání v základních a speciálních školách včetně vzdělávání při výkonu ústavní a ochranné výchovy. **Žáci v postavení účastníka řízení o udělení azylu** se vzdělávají ve spádových základních školách azylových a integračních středisek.

Po udělení azylu se žáci mohou vzdělávat v kterékoli základní škole v ČR za stejných podmínek jako občané ČR. Podle výše uvedených legislativních dokumentů mají tedy stejná práva a stejné povinnosti. Zajištění výuky českého jazyka je v kompetenci příslušného krajského úřadu podle bydliště žáka-azylanta.

Pro podporu úspěšného začlenění těchto žáků zřídil Institut pedagogicko psychologického poradenství **Střediska pro integraci menšin (SIM)** jako pilotní projekt, jehož cílem je ověření podpůrného systému péče o žáky ze sociálně znevýhodněného a kulturně odlišného prostředí. Předmětem činnosti této nové instituce je včasná péče o žáka a o jeho rodinu, příprava na vstup do školy, specifikace speciálních vzdělávacích potřeb ve vztahu k individualitě žáka v kontextu jeho kulturní odlišnosti a aktuální sociální situace. V současné době fungují SIM v Praze, Brně, Mostě, Olomouci, Karviné a Opavě.

Závěr

Integrace dětí, žáků a studentů pocházejících z odlišného sociokulturního prostředí do vzdělávacího procesu je v současné době jedním z nejvíce aktuálních témat v oblasti vzdělávání, protože Česká republika se ze země tranzitní, kterou byla v devadesátých letech minulého století, změnila často v zemi cílovou. Postupně se tak stává zemí s multikulturním charakterem a je velice pravděpodobné, že tento proces bude i nadále pokračovat. Multikulturalismus je politickým a ideologickým postojem, který se vyznačuje „snahou o uznávání etnických a kulturních odlišností ve společnosti. Jejím praktickým důsledkem je podpora různých skupin v zachování vlastních kulturních rysů. Multikulturalita je znakem pluralistické společnosti, ve které neexistuje jediný obecně platný způsob života, nýbrž taková společnost akceptuje odlišné životní styly a světonázory. Tyto odlišné způsoby života koexistují vedle sebe a vzájemně se ovlivňují. Jelikož v žádné ze současných společností není dosažen stav etnické a kulturní rovnosti, pojem multikulturalita se často používá k označení



Edição 01 – Novembro de 2011

Texto recebido em Outubro de 2011
Aceito para publicação em Novembro de 2011

ideálního modelu pro společnosti tvořené lidmi s odlišnou kulturní tradicí“ (Muhič, 2004, s. 4). Pochopení specifických vzdělávacích potřeb a realizace cíleného výchovného procesu při vzdělávání žáků v postavení azylanta a účastníků řízení o udělení azylu může jednak ulehčit obtížné životní období těmto žákům, může však také významným způsobem předcházet možným problémům při jejich integraci do společnosti. V neposlední však může také přispět k jednodušší transformaci současné společenské atmosféry k přijetí principů utvářející se multikulturní společnosti.

Reference:

- ADAMS, L., D., SHAMBLEAU, K., M. Teacher's, Children's and Parent's Perspectives on Newly Arrived Children's Adjustment to Elementary Schol. In: ADAMS, L., D., KIROVA. A. *Global Migration and Education (Schools, Children and Families)*. London : Lawrence Erlbaum Associates, Publishers, 2007.ISBN 0-8058-5838-5.
- EMDEN, L., H., KÜFFNER, D., LANDGRAFF, J. Acculturation and Educational Achievement of Children With an Imigrant Background in German primary Schools. In: ADAMS, L., D., KIROVA. A. *Global Migration and Education (Schools, Children and Families)*. London : Lawrence Erlbaum Associates, Publishers, 2007.ISBN 0-8058-5838-5.
- JANKŮ, K. Moderní migrace. Stěhování se zvláštním významem. In JANKŮ, K., MARADA, R., (Ed). *Sociální studia – Život v pohybu*. Brno : Fakulta sociálních studií MU, č. 1, ISSN 1214-813X.
- KENNETH, B., W., STEWART, A., HAYS. R., D., *The Functioning and Well-being of Depressed Patients (Results From the Medical Outcomes Study)*. Santa Monica : The Rand Corporation, ISSN 90406-2138.
- LINDSAY, G., SULOCHINI, P., STRAND, S. *Special Educational Needs and Ethnicity: Issues of over-and Under-Representation*. Warwick : University of Warwick, ISBN 1-84478-746-X.



Edição 01 – Novembro de 2011

Texto recebido em Outubro de 2011
Aceito para publicação em Novembro de 2011

- MUHIĆ, J., *Interkulturní poradenství 2004*, Praha : Institut pedagogicko-psychologického poradenství ČR, 2004.
- RUTTER, J. *Refugee Children in the Classroom – including a comprehensive information briefing on refugees in Britain*. London : Thentham Books Limited, 2004. ISBN 1 85856 008 X.
- SULITKA, A., *Národnostní menšiny v České republice*
- UDD, L. *We are all unique and yet more alike than we imagine – A book about disability, ethnicity, reception and treatment*. Uddevalla : TH Tryck, 2004, ISBN 91-631-5657-1.
- VÁGNEROVÁ, M. *Psychopatologie pro pomáhající profese*. Praha : Portál, s. r. o., 2004, ISBN 80-7178-802-3.
- VOJTOVÁ, V. *Kapitoly z etopedie*. Brno : Paido, 2008, ISBN
- Metodický pokyn MŠMT ke školní docházce žadatelů o azyl č. 10 149/2002-22 [online] vydaný 15.5. 2002, [cit.1.10.2007] Dostupný na: <http://www.msmt.cz/Files/DOC/6-2002.doc>
- Pokyn MŠMT k zajištění kurzů českého jazyka pro azylanty č. j. 21 153/2000-35 [online] vydaný 4.6. 2000 [cit. 30. 9. 2007] Dostupný na: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/pokyn-ministra-skolstvi>
- Rámcový vzdělávací program [online] vydaný 1. 9. 2005 [cit. 30. 9. 2007] Dostupný na: http://www.rvp.cz/soubor/RVPZV_2007-07.pdf
- Zákon 325/1999 Sb. o azylu a o změně zákona č. 283/1991 Sb., o Policii České republiky, ve znění pozdějších předpisů, (zákon o azylu) [online] vydaný 11.11.1999 [cit.10.4.2008] Dostupný na: <http://www.helcom.cz/download/integrace/107azyl.pdf>
- Zákon 343/2007 Sb., kterým se mění zákon č. 561/2004 Sb. [online], vydaný 27. 11 2007 [cit. 30. 1. 2008] Dostupný na: http://www.msmt.cz/uploads/soubory/zakony/Novela_SZ_343_07Sb.pdf



Edição 01 – Novembro de 2011

Texto recebido em Outubro de 2011
Aceito para publicação em Novembro de
2011

- Zákon 561/2004 ze dne 24. září o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (Školský zákon) [online] vydaný 1. 1. 2005 [cit. 10. 4. 2007] Dostupný na: <http://www.msmt.cz/dokumenty/novy-skolsky-zakon>