

Pražská vysoká škola psychosociálních studií

DIPLOMOVÁ PRÁCE

2011

Mgr. Zdeňka Vašíčková

Pražská vysoká škola psychosociálních studií



**Sociální práce ve školství
jako nástroj integrace dětí cizinců
v Karlovarském kraji**

Mgr. Zdeňka Vašíčková

vedoucí práce: PhDr. Kateřina Šámalová

Praha 2011

Prague college of psychosocial studies

**Social Work in Education As a Method
of Imigrants' Children Integration
in Karlovy Vary Region**

Mgr. Zdeňka Vašíčková

The Diploma Thesis Work Supervisor: PhDr. Kateřina Šámalová

Praha 2011

Anotace

Je přirozeným fenoménem této doby, že v našich školách přibývají děti imigrantů. Jejich začlenění do nového prostředí doprovází řada problémů. Diplomová práce se věnuje smysluplnosti začlenění sociální práce do školního prostředí a jejímu využití zvláště při integraci dětí cizinců do výukového dialogu. Práce uvádí podnětné inspirace ze zahraničí, kde je sociální práce ve školství již uplatňovaným oborem a vyučuje se i na vysokých školách. Text se zabývá myšlenkou, zda by přítomnost sociálního pracovníka přímo ve školách přinesla pedagogům fundovanou pomoc především v oblasti spolupráce s žákem cizincem a jeho rodinou, ale samozřejmě také při práci s ostatními žáky a učiteli.

Empirická část je zaměřena na tuto problematiku v Karlovarském kraji a pokouší se mapovat současný stav v sociální práci v několika školách prostřednictvím kvalitativního výzkumu. Řeší, zda si uplatnění sociální práce v českém školství dovedou představit někteří ředitelé škol a školní poradenští pracovníci zvláště ve vztahu k dětem imigrantů.

Klíčová slova:

škola, imigrant, integrace dětí cizinců, adaptační proces, sociální práce ve školství

Annotation

It is a natural phenomenon of our time that in our schools there are more and more children of immigrants. Their integration in a new environment is accompanied by a certain amount of problems. This diploma thesis deals with meaningfulness of incorporation social work not only into a school environment, but also during integration of immigrants' children into a tutorial dialogue. It is interested in challenging inspirations from abroad where school social work is an applied branch of study and it is even taught at universities. This text is dealing with the idea whether the presence of a social worker directly at schools might eruditely help teachers mainly in cooperation with a pupil – immigrant and their family, but of course also with the work with other pupils and teachers.

The empirical part is concentrating on these issues in Karlovy Vary region and is trying to conduct a survey of the current state of social work in several schools through qualitative research. It is interested whether some headteachers and school counselling staff can imagine application of social work particularly in relation to children of immigrants.

Key words:

school, immigrant, integration of children of immigrants, adaptation process, social work in education

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci zpracovala samostatně a s použitím uvedené literatury.

V Praze dne 25. dubna 2011

Zdeňka Vašíčková

Poděkování

Děkuji PhDr. Kateřině Šámalové za zkušenou metodickou pomoc, vstřícný přístup a cenné rady, které mi poskytovala při tvorbě mé diplomové práce. Také bych ráda poděkovala svým kolegům pedagogům, kteří mi poskytli bohatý materiál k výzkumné části této práce, a své rodině za pochopení i morální podporu.

Úvod	11
1 Škola jako sociální organismus	12
1.1 Funkce školy	12
1.2 Škola a vztahy ovlivňující úspěšnost výchovně vzdělávacího procesu	13
1.2.1 Významné sociální vztahy	13
1.2.2 Aktéři a činitelé ovlivňující výukovou komunikaci	14
1.3 Multikulturní výchova v rámci ŠVP na základních a středních školách	16
1.3.1 Multikulturní výchova	17
1.3.2 Multikulturní výchova na základních a středních školách	17
1.4 Školní poradenství	18
1.4.1 Poradenské aktivity a instituce	19
1.4.2 Poradenství a sociokulturní handicap	20
1.5 Škola a rodina dítěte cizince	21
1.5.1 Rodina jako nositel kulturního dědictví	22
1.5.2 Spolupráce rodičů se školou	22
2 Fenomén zvaný migrace	24
2.1 Příčiny migrace	24
2.1.1 Objektivní důvody migrace	24
2.1.2 Subjektivní činitelé migrace	25
2.2 Migrace a kulturní změny	26
2.3 Migrace jako zátěžová situace	28
2.4 Migrace a děti	29
3 Cizinci v českých základních a středních školách	31
3.1 Podmínky vzdělávání v ČR pro děti základních a středních škol	32

3.2	Hlavní problematické oblasti	33
3.2.1	Jazyková bariéra	34
3.2.2	Informovanost	35
3.2.3	Doklady o vzdělání	36
3.3	Výuka českého jazyka pro cizince	37
3.3.1	Možnosti i limity výuky	38
3.3.2	Učebnice a materiály	39
3.4	Předsudky a cizinci	40
4	Uplatnění sociální práce v procesu integrace dětí cizinců	42
4.1	Sociální práce jako společenskovední disciplína	42
4.1.1	Cíle sociální práce	43
4.2	Sociální práce ve školství	43
4.2.1	Zkušenosti ze zahraničí	44
4.2.2	Sociální práce a její využití v českých školách	46
4.2.3	Školní sociální práce s imigranty	49
4.2.4	Aktuální pomoc dětem cizinců ze strany škol	49
4.2.5	Organizace zaměřené na sociální práci s dětmi imigrantů	51
5	Situace v oblasti integrace cizinců v Karlovarském kraji	54
5.1	Integrace z pohledu majority nejen na Karlovarsku	54
5.2	Cizinci v Karlovarském kraji	56
5.2.1	Školy zaměřené na vzdělávání cizinců	58
5.3	Kraj a města - služby nabízené imigrantům a jejich dětem	59

6	Výzkumná část	66
6.1	Popis výzkumné metody	66
6.2	Subjekt výzkumu	67
6.3	Objekt výzkumu	67
6.4	Předmět výzkumu	68
6.5	Technika sběru dat	68
6.6	Definice základních pojmů	70
6.7	Interpretace získaných údajů	72
6.7.1	Cizinci ve škole	72
6.7.2	Počty cizinců a jejich národnost	73
6.7.3	Kompetentní osoby	74
6.7.4	Přijímací řízení	74
6.7.5	Adaptační proces	75
6.7.6	Strategie škol v práci s dětmi cizinci	76
6.7.7	Školní poradenské pracoviště	76
6.7.8	Postoje pověřených pracovníků k dětem cizinců	77
6.7.9	Externí spolupracovníci	77
6.7.10	Spolupráce s jinými organizacemi	78
6.7.11	Úspěšnost cizinců ve školách	79
6.7.12	Sociální práce ve školství	79
6.7.13	Multikulturní výchova	80
6.7.14	Multidisciplinární propojení	80
6.7.15	Čeština pro cizince	80
6.7.16	Rodiče cizinců a škola	81

6.7.17	Metody sociální práce ve školách	81
6.8	Hodnocení sledovaných jevů	82
6.9	Diskuse	86
Závěr		88
Seznam literatury		89
Přílohy		94

Úvod

Integrace cizinců do české společnosti tvoří nedílnou součást imigrace. Lze konstatovat, že k hledání efektivních postupů v jejím naplňování se využívají a ověřují stále nové nástroje. Stejně tak je tomu i ve školství, jehož se tato problematika nepochybně dotýká. Jedním z nástrojů úspěšné integrace je sociální práce, které je v tomto kontextu dnes využíváno v zahraničí.

Sociální práce v českém školství je téma ještě „velmi mladé“ a je otázkou, zda bude přijato odbornou veřejností jako jeden z motivů, který pomůže obohatit poradenské služby právě v oblasti integrace dětí cizinců.

Ve své diplomové práci se nejprve věnuji teoretickým východiskům spojených s tématem. Zabývám se školou jako sociálním organismem, který je neodmyslitelnou součástí integrace dětí imigrantů. Tento proces zákonitě zasahuje vzdělávání a nutí i jeho ostatní účastníky vyrovnat se s novými situacemi. Bezprostředně se dotýká i rodiny a její kultury. Teoretická část přináší rovněž vhled do samotné imigrace a posuzuje ji i z pohledu zátěžové situace. Popisuje také podmínky studia pro cizince na českých školách a věnuje se předsudkům, se kterými se účastníci výukového dialogu v této souvislosti potýkají. Stěžejním momentem celé práce je teoretická i praktická analýza věnovaná uplatnění sociální práce jako nástroje integrace dětí cizinců. Na základě zkušeností slovenských, polských a německých škol se zamyslím nad využitím sociální práce v této problematice také v českém školství. Místo, kde pracuji a mohu celou problematiku nejlépe pozorovat, je Karlovarský kraj, proto právě jemu je věnováno situační ukotvení celé problematiky. Zvláště v praktické části nabízím vhled do devíti škol v Karlovarském kraji, kde mi kolegové umožnili provést kvalitativní výzkum zaměřený na využití sociální práce při integraci dětí cizinců.

Vzdělávání sociokulturně znevýhodněných přináší řadu problémů stejně jako jejich integrace. Musíme si však uvědomit, že se ale vždy jedná o oboustranný proces, do kterého vstupují nejen cizinci, ale i majoritní společnost. Je pravdou, že slovo integrace dnes v řadě lidí vyvolává negativní emoce. Mají pocit, že imigranti jsou prostě „ti nově příchozí, co nemají s naší kulturou nic společného a měli by se přizpůsobit“. Pokud však imigranti nepocítí naši ochotu jim v integraci nabídnout alespoň obyčejné lidské pochopení, ztratí zájem a přejdou do rezistence. Uzavřou své komunity vůči většinové společnosti a následky mohou být nedozírné...

1 Škola jako sociální organismus

Škola není jen budova, do které člověk civilizovaného světa dochází asi jednu třetinu svého života, někdy i více. Je to fungující sociální instituce, která má své řády a ve které funguje řada sociálních interakcí. „Škola jako celek představuje sociální organismus, který žije vlastním životem a vytváří neustále vnitřní pravidla svého provozu a mezilidského soužití. Mnohé z toho, „co škola dělá“, vyžaduje značné soustředění a zkáznění všech jejích členů, určitou míru systematickosti, klidu na každodenní práci a odstup od vnějšího světa (HAVLÍK a KOŤA, 2007, s. 119).“

1.1 Funkce školy

Řecké slovo „schole“ původně představovalo pro antiku „volnou chvíli, volný čas“, který mohli svobodní občané věnovat svému vzdělávání. Dnes je škola společenskou institucí, jejíž tradiční funkcí je poskytovat vzdělání žákům různých věkových kategorií na základě vzdělávacích programů. Pojetí a funkce školy se však mění podle společenských potřeb. Úlohou není jen rozvíjet kognitivní schopnosti dětí, škola se stala i místem **socializace** žáků. Výuka představuje nejen péči učitelů o osvojení znalostí žáků, ale zahrnuje i starost o začleňování žáka do společnosti tak, aby se v ní dále mohl uplatnit jako občan, rodič, pracovník. Výuka podporuje osobnostní a sociální rozvoj a připravuje jak k životu profesnímu, tak i osobnímu a občanskému.

Můžeme říci, že v dnešní době škola ztratila monopol na vzdělávání, má také řadu jiných kompetencí (PRŮCHA, 2008, s. 238). Funkcím školy se věnuje řada pedagogů, psychologů i sociologů. Ve své publikaci o nich píše také Jaroslav Koťa. Významná je funkce výchovná a vzdělávací. Právě **výchovná funkce** představuje základ socializačních procesů, neboť ovlivňuje formování a kultivaci osobnosti. Výchovné procesy ovlivňují osobnostní vlastnosti projevující se v našem chování a jednání. **Vzdělávací funkce** zahrnuje zvládnutí vědomostí a dovedností umět je používat, vede žáky k získání schopnosti učit se a upevňovat své vzdělání. Představuje ale i trvalou inovaci informací a přesvědčení, že je základem životní mobility, neboť napomáhá čelit nezaměstnanosti (HAVLÍK a KOŤA, 2007).

Škola má rovněž **funkci ochrannou**, což představuje zachování tajemství a zneprístupnění důvěrných informací. Jednou z kontroverzních otázek školy je její **selektivní funkce**. Probíhá na různých úrovních a ať chceme nebo ne, je přítomná vždy. Probíhá již na počátku školní docházky, setkáváme se s ní při přestupu dětí na osmiletá gymnázia, při

výběru budoucího vzdělávání. Využívá klasifikačního řádu jako nástroje k třídění a motivaci. V neposlední řadě představuje škola významnou pozici i **funkce kvalifikační**. Vytváří předpoklady pro zvládnutí jednotlivých profesí. V kontextu této práce bych ráda zdůraznila **funkci integrační**, v rámci které škola umožňuje vytváření postojů, které podporují sociální styk nejen ve škole, ale i mimo ni. Děti se učí toleranci a respektu vůči odlišnostem u jiných lidí, porozumění jiným kulturám. Ale ani škola nemůže zabránit obecným postojům sdílných celou společností a přesvědčením, která jsou součástí společenského klimatu. Integrační funkce se vztahuje také ke vzdělávání dětí ze sociokulturně znevýhodněného prostředí.

Myšlenka, že právě škola dokáže překonávat sociokulturní handicap, není nová a je chválehodná, že se toto téma stává předmětem diskusí a výzkumů na akademické půdě. Na pražské Univerzitě Karlově se jí výrazně věnují pedagogové Pedagogické fakulty, katedry psychologie – např. doc. Zuzana Hadj Moussová, sama žijící několik let i se svou rodinou v Alžírě, jejíž přednášky mne v psaní této práce v mnohém inspirovaly.

1.2 Škola a vztahy ovlivňující úspěšnost výchovně vzdělávacího procesu

V rámci školy se realizuje několik významných sociálních vztahů, které ovlivňují úspěšnost výchovně-vzdělávacího procesu, učení žáků a jejich osobnostní rozvoj. Ve vztahu k tématu této práce je zdůrazňuji záměrně, neboť tvoří okolnosti, které integrační proces dětí cizinců zaručeně doprovází a jsou zodpovědné za komunikační úspěšnost/neúspěšnost.

1.2.1 Významné sociální vztahy

Základním vztahem je vztah **učitel – žák**. Tato interakce ovlivňuje průběh i výsledek učitelova vyučování, žákova učení, kvalitu jejich spolupráce. Je vymezena nejen sociálními rolami a statusy z nich vyplývajícími, ale také specifickými zvláštnostmi obou aktérů, tedy jejich věkem, pohlavím, osobnostními rysy, očekáváními, zvláštnostmi vyučovaného předmětu, délkou a frekvencí vzájemných setkávání. Dalším vztahem, který ovlivňuje výsledky učení a chování žáka, je vztah **žák – žák**. Souvisí především s jeho sociální rolí ve třídě a je dán pohlavím, věkem, osobnostními zvláštnostmi (temperamentem, charakterem, schopnostmi, emocemi, motivací, sebepojetím). Tento vztah souvisí s naplňováním sociálních potřeb (potřeba nápodoby, identifikace, obava ze ztráty apod.). Úspěšnost vzdělávacího procesu ovlivňuje také interakce **rodiče – škola**. Je založena na vzájemné otevřenosti a ochotě komunikovat. Tento vztah lze realizovat různými způsoby počínaje participací rodičů na

rozhodování o škole prostřednictvím zastoupení rodičů ve školních výborech, aktivní spoluúčasti rodičů na životě školy až po společné programy pro rodiče a žáky. Neméně významný je vztah **rodič – učitel**, který výrazně ovlivňuje úspěšnost jednotlivých žáků. Nejvíce se projevuje při podávání hodnocení učitelem v rámci třídních schůzek nebo individuálních rozhovorů. V některých případech se odehrává také v rámci vstupů rodiče do třídy spojeného s pozorováním dítěte ve škole. Významnou součástí školské politiky je i **vztah škola – veřejnost**. Představuje kontakty školy s místní správou, organizacemi, institucemi, uměleckými skupinami apod. Rozvíjí především pocit sounáležitosti školy s místní komunitou a podporuje i zájem, který místní komunita škole věnuje (PRŮCHA, 2008, s. 304). Průša uvádí také jako významný vztah mezi **vyšší školou a praxí**. Domnívám se, že je zcela relevantní k danému tématu, neboť zajišťuje spolupráci a vzájemnou zpětnou vazbu při přípravě odborníků. Z pohledu vysoké školy se jedná o reakci na požadavky škol a jejich reflexi. Z pohledu učitele vysoké školy zase rozsah jeho účasti v praxi v daném oboru. Z pohledu studenta o konfrontaci očekávání a reality.

1.2.2 Aktéři a činitelé ovlivňující výukovou komunikaci

Různé složky výchovně vzdělávacího procesu mohou být realizovány v rámci **výukové komunikace**. Odborná literatura tímto pojmem označuje kontakt „tváří v tvář“ mezi aktéry komunikace (PRŮCHA, 2007, s. 327). Nutno zdůraznit, že vůdčími aktéry komunikace jsou **učitelé**. Dávají výuce obsah a směr, nesou za ni profesní i morální zodpovědnost. K tomuto účelu je žádoucí jejich profesionalizace – vybavení příslušnými kompetencemi. **Žáci** zastávají funkci spoluaktérů – výuku spoluvytvářejí. Neměli by tedy být jen pasivními konzumenty učitelova výkladu a interprety jeho informací. Mají být aktivními účastníky, čímž se učí být spoluzodpovědní za své úspěchy a neúspěchy, za atmosféru ve třídě i ve škole. Role učitele i role žáka s sebou přináší činnosti, které jsou v komplementárním vztahu. Vyučování realizuje učitel a učení je součástí žakovy role. Je žádoucí, aby díky této komplementaritě bylo vyučování účinné a učení úspěšné.

Literatura nabízí řadu informací o činitelích ovlivňujících výukovou komunikaci. Z nejvýraznějších bych připomněla například **haló efekt**, vycházející z percepčně postojových orientací učitele. Tímto pojmem je označován dojem z člověka a následné postoje k němu vlivem jeho dílčích vlastností, vzhledových charakteristik či projevů, které vystupují do popředí. Spouštěči haló efektu mohou být verbální i neverbální způsoby komunikace.

Z příkladů uvedu prostorovou vzdálenost (proximita), která má své parametry, a při jejich nedodržení nám přílišná blízkost nebo vzdálenost může být nepříjemná. Dalšími aspekty jsou například projevy sebevědomí, sebejistoty, nebo naopak skromnosti, charakteristická mluva žáka, gestikulace, mimika, ale i tělní pachy, oblečení, celkový zevnějšek, ozdoby apod. Haló efekt vyvolává i předinformace – hodnocení spojená s předchozí informací o tom, jaké známky žák měl nebo pověst spojená s hodnocením jeho sourozenců. Z dalších činitelů lze uvést i tzv. **efekt prvního dojmu** ze žáka, kdy předsuzujeme dle prvního kontaktu budoucí úspěšnost nebo projevy chování. Vlivem učitelova jednání se tak žák stává méně schopným nebo drzým a díky předsudku učitele se neschopným a drzým začne projevovat. **Pygmalion efekt** je naopak důsledkem pozitivního očekávání, které žák z nějakého důvodu nenaplní. Podobně může vzniknout i tzv. **golem efekt**, při kterém se předpokládá řetězení potíží a ještě větší zhoršení v prospěchu, chování, postojích. V některých případech můžeme pozorovat tzv. **favoritismus**, který představuje chování učitele, při kterém upřednostňuje některé žáky, nechce vidět jejich nedostatky. Mezi učitelem a žákem tak vzniká vazba, kterou vzájemně svou komunikaci podporují, což však způsobuje negativní reakce ostatních žáků. Dalším z činitelů ovlivňující vztahy je také kontrastní vnímání, které představuje rozdělení dětí na dobré a špatné – učitel rozděluje třídu na žáky, se kterými se dobře spolupracuje, kteří jsou bezproblémoví, a na ty, se kterými zažívá neustálé potíže.

Důsledkem těchto postojevých orientací, které učitel může vytvořit, je zaujetí postoje, kterým je následně ovlivněna veškerá komunikace a zablokována její úspěšnost. Takové jednání je pak nefunkční, pro žáka „nevýhodné“, může jej i poškodit.

Nutno dodat, že uvedené aspekty ovlivňující výukovou komunikaci se neprojevují jen ve vztahu učitel – žák. Jejich přítomnost lze pozorovat také v ostatních vztazích obklopujících školu. Za zvláště nežádoucí považují jejich projev ve *vztahu škola veřejnost*, zvláště veřejnost odborná. V praxi se s jedním z těchto jevů setkávám ve vztahu škola a specializovaná poradenská zařízení. Jejich obecnou charakteristikou je poskytování poradenských služeb žákům, rodičům a pedagogům. Je obvyklé, že se poradenská aktivita z kapacitních důvodů odehrává v průběhu jednoho až dvou setkání a přijaté doporučení či závěr se tak stávají minimálně kontraproduktivní.

Dále bych ale uvedla i **pozitivní činitele** ovlivňující výukový proces, tedy ty aspekty, které výukovou komunikaci podporují s cílem posílit žakovu úspěšnost. Základem je především vytvoření pozitivního vztahu mezi učitelem a žákem založeného na důvěře, která je

důsledkem učitelovy **dovednosti empaticky naslouchat**, dát najevo účast a zájem. Výrazným činitelem je i řeč, schopnost, která mezi aktéry komunikace pomáhá k předání myšlenek a pomáhá k **posilování jazykové kompetence** žáků. Jazyk je v tomto směru činitelem, kterým učitel kultivuje žákovo vzdělávání i chování, ale i prostředkem umožňujícím žákovi naslouchat. Kvalita řečového vybavení je proto velice významná. V kontextu této práce bych na ni ráda upozornila, neboť je součástí sociokulturního handicapu dětí cizinců. Je zajímavé zmínit se i o výzkumech Basila Bernsteina zaměřených na teorii jazykového kódu, podle kterých se jazyk realizuje ve dvou typech jazykového kódu – **rozvinutém** (elaborovaném) a **omezeném** (restringovaném). Elaborovaný jazykový kód představuje bohatou slovní zásobu, využití složitější syntaxe s množstvím adjektiv. Restringovaný jazykový kód používá kultivovaný jazyk jen omezeně, řeč je využívána k praktickým dovednostem. Zvláštností je i tzv. „kreolizace jazyka“ - dochází ke změně jazyka v důsledku vlivu jiných jazyků, především jazyka mateřského (mluvíme o tzv. kreolštině – obvyklé hlavně v románských jazycích). Učitelova dovednost naslouchat bude posílena, pokud rozezná a přijme v rámci komunikace s žákem i tyto alternativy.

Výuka neprobíhá ale jen v rámci vztahu učitel – žák. Celý tento proces je zasazen do školní třídy. Interakce mezi učitelem a žákem se odrážejí v psychosociálním **klimatu třídy**. Tento činitel výchovy výrazně ovlivňuje celkovou spokojenost dětí ve třídě i atmosféru, ve které výuka probíhá. Jedná se především o *skupinovou strukturu třídy a celkovou kohezi skupiny* dané sociometrickými hvězdami, závislými jedinci a jedinci izolovanými. Informace o těchto činitelích mohou učitelům pomoci dosahovat větší účinnosti pedagogické práce. Klima třídy je výrazně ovlivněno také učitelovou osobností, jeho pedagogickými kompetencemi a odolností vůči zátěži a stresu.

1.3 Multikulturní výchova v rámci ŠVP na základních a středních školách

Základní dokumentem kurikulární politiky vymezujícím a definujícím vzdělávání v České republice je Národní program pro rozvoj vzdělávání (tzv. Bílá kniha), zakotveným v zákoně č. 561/2004 Sb. dále rozpracovaný tzv. Rámcovým vzdělávacím programem pro jednotlivé typy vzdělávání (dále jen RVP). Od roku 2004 mají tedy jednotlivé školy možnost dle RVP sestavit své vlastní Školní vzdělávací programy (dále jen ŠVP), podle nichž se uskutečňuje vzdělávání v jednotlivých školách.

1.3.1 Multikulturní výchova

Multikulturní výchova je často uplatňovaný termín zvl. v zahraniční pedagogice pod výrazem *multicultural* nebo *intercultural education* a česká pedagogická veřejnost se s ním začala seznamovat po roce 1989. Zabývá se výzkumnými aspekty i praktickými dovednostmi podporujícími prostřednictvím vzdělávacích programů způsobilost lidí chápat a respektovat i jiné kultury než svou vlastní, eliminovat nebo oslabovat etnické či rasové předsudky. Má značný praktický význam vzhledem k vytváření postojů vůči imigrantům i příslušníkům jiných národů, kultur a ras (PRŮCHA, 2008, s. 129). V pedagogice i ostatních vědách vznikají tyto teorie vždy na základě politických změn v migrační politice, jako např. v důsledku vyhocených rasových a etnických problémů v 60. letech minulého století v USA. Ty se projevovaly zejména jako nerovnost v přístupu ke vzdělávání mezi bílými Američany oproti Afroameričanům, Hispanoameričanům a indiánům. Vznikaly projekty ke snížení této nerovnosti, jako je zejména afirmativní akce (=pozitivní diskriminace) a také programy multikulturní výchovy. Tyto snahy se postupně rozšířily do západní Evropy.

1.3.2 Multikulturní výchova na základních a středních školách

Multikulturní výchova je v rámci RVP a ŠVP zařazena do tzv. průřezových témat. Jejím prostřednictvím by se žáci a studenti měli seznamovat s rozmanitostí různých kultur, jejich tradicemi a hodnotami. Na pozadí této rozmanitosti si pak žáci mohou lépe uvědomovat i svou vlastní kulturní identitu, tradice a hodnoty.

Multikulturní výchova zprostředkovává poznání vlastního kulturního zakotvení a porozumění odlišným kulturám. Rozvíjí smysl pro spravedlnost, solidaritu a toleranci, vede k chápání a respektování neustále se zvyšující sociokulturní rozmanitosti. U menšinového etnika rozvíjí jeho kulturní specifika, majoritní většinu seznamuje se základními specifiky ostatních národností žijících ve společném státě, u obou skupin pak pomáhá nacházet styčné body pro vzájemné respektování i společné aktivity (*RVP Manuál pro tvorbu ŠVP, 2006*).

Manuál pro tvorbu ŠVP dále blíže specifikuje některé charakteristiky multikulturní výchovy v oblasti mezilidských vztahů a upozorňuje, že se tato problematika dotýká všech aktérů vzdělávacího procesu. Škola je místem, ve kterém se setkávají žáci z různých sociálních i kulturních prostředí a měla by zabezpečit takové klima, ve kterém se budou všichni cítit rovnoprávně.

Součástí Manuálu RVP v oblasti multikulturní výchovy jsou i dovednosti, ke kterým by žáci a studenti měli být vedeni. Patří mezi ně například schopnost komunikovat a žít ve skupině s příslušníky odlišných sociokulturních skupin, uplatňovat svá práva a respektovat práva druhých, chápat a tolerovat odlišné zájmy, názory a schopnosti druhých. Stejně významné je i rozvíjení schopností poznávat a tolerovat odlišnosti jiných národnostních, etnických, náboženských a sociálních skupin a spolupracovat s příslušníky odlišných kulturních skupin stejně jako rozvíjet schopnost rozpoznat projevy rasové nesnášenlivosti a napomáhat prevenci vzniku xenofobie. Multikulturní výchova by měla učit žáky a studenty uvědomovat si možné dopady svých verbálních a neverbálních projevů a připravenosti nést odpovědnost za své jednání. Neméně důležitý je i cíl naučný, poskytující znalost základních pojmů multikulturní terminologie.

Průřezové téma Multikulturní výchova je na základních i středních školách součástí občanské výchovy, základů společenských věd, dějepisu, výuky jazyků, výtvarné i hudební výchovy, zeměpisu a dalších příbuzných oborů. Tematické okruhy vycházejí často z aktuální situace ve škole a reflektují dění v místě školy. Výběr a realizace daného tematického okruhu mohou být ovlivněny také vzájemnou dohodou učitelů a žáků, učitelů a rodičů apod.

1.4 Školní poradenství

Poradenstvím se nazývá základní služba, které dnes využívají pomáhající profese. Jak uvádí Baštecká: „*Poradenství můžeme vymezit jako proces, při kterém profesionál poskytuje druhému člověku ve vztahu partnerské spolupráce při řešení problému informace, rady, vedení a podporu přiměřeně k životní situaci člověka a jeho životním cílům a potřebám tak, aby se zlepšila schopnost jedince se ve své životní situaci orientovat a na základě využití vlastních sil a zdrojů okolí ji co nejlépe řešit nebo přijmout rozhodnutí, včetně přijetí zodpovědnosti za důsledky svého rozhodnutí* (cit. dle NOVOSADA, 2009, s. 99).“

Také škola, učitelé, žáci nebo rodiče mohou využít odborných služeb či konzultací poradců a poradenských zařízení. Systém **školního poradenství** má v ČR dlouholetou tradici, je začleněn do české školské soustavy jako podpůrná činnost a pro jeho aktivity se využívá několik pojmenování – výchovné poradenství, pedagogicko – psychologické poradenství, školní a studijní poradenství. Poskytuje své služby dětem a mládeži ve věku od tří let do ukončení středního stupně vzdělávání (tj. zpravidla do 19 let). Také školní legislativa ho vymezuje ve školských zákonech. Jeho cílem je poskytování odborné pomoci při řešení

otázek rozvoje osobnosti, při volbě dalšího vzdělávání (studijní a profesní orientace), žákům a studentům pomáhá řešit obtíže různého původu (poruchy učení, zdravotní postižení, snížení školních schopností, sociokulturní handicap aj.), apeluje na rozvoj potenciálu mimořádně nadaných dětí a studentů, spolupracuje v oblasti prevence sociálně patologických jevů. Školní poradenství tedy kumuluje činnosti konzultační, informační, diagnostické, intervenční a terapeutické.

1.4.1 Poradenské aktivity a instituce

Po roce 1989 školní poradenství definitivně opustilo svou původní tzv. orientující a direktivní roli a dnes zastává roli formativní, edukativní a inteverční (Novosad, 2009, s. 196). Zásadně se změnila role uživatele služeb – dítěte, školáka, studenta, učně v procesu poradenství – z původního konzumenta poradenských služeb se klient stává rozhodujícím činitelem poradenského procesu. Utváří se rovnováha mezi preventivní a nápravnou rolí školního poradenství.

Aby byl naplněn tento směr školního poradenství, bylo nutné změnit i strukturu nabízených služeb, které byly původně centralizovány v institucích, jež službu nabízely, a klient ji musel dobrovolně nebo i nedobrovolně vyhledat. Poradenství začalo více participovat v oblasti školního managementu prostřednictvím školních poradenských pracovišť. V rámci poradenství v regionálním školství působí dva systémy – instituce **poskytující poradenské služby** a **instituce plnící funkci podpůrnou**. Poradenské služby vykonávají školy samy v rámci svých školních poradenských pracovišť s možností využít dalších poradenských služeb - pedagogicko-psychologické poradny, speciálně pedagogická centra nebo střediska výchovné péče. Podpůrnou činnost nabízejí školám například Institut pedagogicko-psychologického poradenství ČR, vysoké školy, Výzkumný ústav pedagogický nebo Národní ústav odborného vzdělávání.

Základní strukturu **školního poradenského pracoviště** tvoří triáda výchovný poradce – školní metodik prevence – školní psycholog (nebo speciální pedagog). **Výchovný poradce** řeší především otázky spojené s rozvojem osobnosti dětí a mládeže zvláště v procesu vzdělávání a profesní přípravy. Do jeho kompetence spadá také činnost spojená s podporou mimořádně nadaných žáků a studentů. **Školní metodik prevence** se zaměřuje na primární prevenci v oblasti sociálně patologických jevů a podílí se na hledání řešení vzdělávacích a

výchovných obtíží různého původu. **Školní psycholog** nebo speciální pedagog poskytují odbornou pomoc při problémech v psychickém a sociálním vývoji dětí a mládeže.

V návaznosti na tyto služby mohou klienti nadále využívat tradiční spolupráci s **pedagogicko-psychologickými poradnami**, speciálními pedagogickými centry nebo středisky výchovné péče. Pedagogicko-psychologické poradny (PPP) jsou veřejnosti dobře známé, neboť se zaměřují již řadu let na problematiku výchovy a školního vzdělávání. Jejich činnost se orientuje například na vyšetřování školní zralosti, diagnostikování a reedukaci specifických vývojových poruch, poruch vývoje osobnosti, poruch chování, potíží v komunikaci nebo na řešení komplexní problematiky školního neprospěchu včetně poskytování krizové intervence nebo diagnostiky klimatu ve školních třídách.

1.4.2 Poradenství a sociokulturní handicap

Kromě výše uvedených činností se v rámci školního poradenství setkáváme v poslední době ve větší míře i s intervencemi pro sociokulturně znevýhodněné děti a mládež. V této souvislosti mluvíme o i o tzv. sociokulturním handicapu.

Sociokulturní handicap vyplývá z odlišnosti sociální příslušnosti a s tím souvisejícím omezením v oblasti zkušeností, jež jsou v tomto případě jiné nebo nedostatečné (VÁGNEROVÁ, 1999, s. 356). Jde o nedostatky či odlišnosti dané působením jiných sociokulturních vlivů, odlišné socializace. Takto handicapovaní lidé jsou příslušníky minoritních skupin, které se od majority liší. Sociokulturní handicap se může týkat například etnických menšin, a to zvláště těch, které se zařazují do kategorie „viditelné menšiny“. Ty se vyznačují pozorovatelnými odlišnostmi, které jsou patrné již „na první pohled“ – barva pleti, jazyk (MOUSSOVÁ, Praha, 2011, s. 25). Sociokulturní handicap se ale může týkat také uprchlíků, kteří zůstávají osamoceni i v rámci své etnické minority. Další skupinou jsou například lidé, kteří vyrůstali a žijí v nepodnětném sociálním prostředí. V tomto případě hovoříme například o romských dětech. Sociokulturní handicap se může negativně projevit selháváním jedince, kognitivní deprivací, zvýšeným výskytem konfliktů, pocitem vyloučení nebo jinou sociopatologií.

V souvislosti s touto problematikou bylo jedním z počínů v rámci politiky státu založení sítě **Středisek integrace menšin** (dále jen SIM), ke kterému došlo na podzim roku 2006, na jejichž vzniku se podílelo Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy ČR spolu s Institutem pedagogicko-psychologického poradenství ČR. Vznik středisek bezprostředně

navazoval na výzkum pracovníků UK Praha, Pedagogické fakulty, Katedry pedagogické a školní psychologie pod vedením Dany Bittnerové, který byl proveden s klienty se sociokulturním handicapem, zvláště s dětmi romskými a dětmi imigrantů, a který měl analyzovat jejich situaci z hlediska vzdělávacích potřeb.

V současné době patří k cílovým skupinám SIM romské děti a žáci cizinci. V kontextu této práce bych se ráda zmínila především o aktivitách směřujících k dětem cizinců. Střediska poskytují především tutorské služby (doučování českého jazyka, posilování jazykových kompetencí) a nabízejí služby pedagogiko-psychologického poradenství. Intervence SIM směřuje k posílení integrace těchto dětí a jejich rodin do společnosti a to formou multikulturní výchovy ve školách a zapojováním komunit do aktivit SIM.

1.5 Škola a rodina dítěte cizince

Rodina je nejstarší společenskou institucí. Plní socializační, ekonomické, reprodukční a další funkce, vytváří určité emocionální klima, formuje interpersonální vztahy, hodnoty a postoje, základy etiky a životního stylu (PRŮCHA, 2008, s. 202). Socializace v rámci rodiny je pro člověka jedním z nejdůležitějších procesů, kterým se utvářejí osobnostní prvky, formuje se jeho sebepojetí, vidění sebe sama. Rodina disponuje svým vlastním výchovným stylem, svými vzorci chování, na které působí také kultura, ve které výchova probíhá. Hovoří svým jazykovým kódem, který je právě v době imigrace jedním z nejvýznamnějších propojení s původní kulturou.

Pro imigranty je škola institucí, které se nelze vyhnout. Většinou se jedná o jednu z prvních záležitostí po příchodu. Je dobré, aby rodina vnímala školu jako prostředek sociální mobility svého dítěte. Děti imigrantů, které do České republiky přicházejí ze států Evropské unie, mají právo na podporu. Děti z rodin z tzv. třetích zemí (mimo státy EU) mají vstup do školy složitější. Mohou proto využít několika organizací, které jim v tomto směru napomáhají. Pomoc směřuje také do škol, opět prostřednictvím neziskových organizací a jejich informačních portálů, na kterých učitelé najdou především metodickou podporu při začleňování žáků cizinců, při jejich výuce češtiny a řadu odkazů a informačních materiálů. Integraci dětí cizinců spadá právě do poradenských služeb realizovaných na úrovni škol.

1.5.1 Rodina jako nositel kulturního dědictví

„Kultura je systém idejí, sociokulturních regulativů a artefaktů, který nutí členy určité společnosti jednat, myslet a vlastnit způsobem, který si lidé získávají procesem osvojování kultury jedincem – enkulturací. Rozlišujeme čtyři hlavní typy sociokulturních regulativů – obyčej, mravy, zákony a tabu (SOUKUP, 2008, s. 13).“ Nositeli těchto regulativů jsou přirozeně rodiny, při čemž každá imigrační skupina přichází s jinou výchozí kulturou i s jinými ambicemi, co se týče majoritní společnosti. Rozdíly mohou vyplývat z výchozí socioekonomické pozice, kterou rodina v zemi původu dosáhla. Tento důvod i další aspekty se tak promítají do motivace a možností školního výkonu.

1.5.2 Spolupráce rodičů se školou

Jednání se školou a spolupráce s ní se většinou odehrává za účasti prostředníků z majority nebo imigrantů, kteří již překonali jazykovou bariéru a mohou se školou komunikovat. Často záleží na národnosti imigranta a jeho ochotě překonávat jazykovou bariéru. Zpočátku se jako největší problém jeví nemožnost s rodiči komunikovat vůbec. Obvyklé jsou případy, kdy škola je schopna dojednat některé záležitosti prostřednictvím jejich dítěte, které se mezitím jazyk naučilo a stává se tak tlumočnickem.

Z druhé strany by také škola měla být na příchod žáka imigranta a komunikaci s jeho rodiči připravena. Metodické pokyny MŠMT ČR doporučují přípravu informačních materiálů v rodném jazyce cizinců, kterými by škola měla být vybavena. Jedná se především o základní informace o škole, její struktuře, jména zodpovědných osob, seznam pomůcek potřebných k výuce a orientační plánec, podle kterého se dítě i rodiče mohou ve škole pohybovat. Vhodné je pozvat k důležitým jednáním také tlumočníky. Tato doporučení však často narážejí na finanční limit škol, které si bohužel takové služby nemohou dovolit, a tak tyto vize zůstávají často jen v metodikách.

Do spolupráce rodičů a školy se promítají také očekávání rodičů. Uvedený výzkum vedený doc. Bittnerovou sledoval, jaké vzdělávací potřeby z pohledu své kultury mají některá etnika. Například pro rodiče z Vietnamu jsou typické velké ambice ve vzdělávací kariéře dětí. Rodiny jsou schopny si potřebné informace opatřit a podle toho na dítě působit. Obvyklé je vyhledání soukromé učitelky nebo vychovatelky, která dítěti pomáhá se školní přípravou, seznamuje je s kulturními zvyky a často také zastupuje rodiče v jednání se školou. Většina učitelů, kteří mají zkušenosti s žáky z Vietnamu, uvádí, že se jedná o velmi motivované a

přizpůsobivé žáky s úctou k autoritám. Řada kazuistik však dokládá i negativní zkušenosti, kdy rodina na dítě vyvíjí silný tlak ve vztahu ke vzdělávacím potřebám, neboť veškeré ambice promítá do jeho budoucnosti. Tento tlak však některé děti nejsou schopny psychicky unést.

Někdy se setkáváme s případy, kdy se do spolupráce se školou odráží jistá sociální izolovanost daná spíše tím, že rodina klade akcent na původní identitu. Děti se mezi majoritní skupinu spolužáků integrují pomalu nebo si vyhledávají svou minoritní skupinu, což ovlivňuje jejich vzdělávací potřeby a školní výkon. Tento trend je patrný například u ruských dětí a studentů.

Je tedy patrné, že rodiny volí vždy jistý strategický postup, který se liší v tom, na co kladou důraz. Důležitý se přitom jeví nejen kulturní, ale i socioekonomický kontext rodiny a také důvod přítomnosti v České republice.

2 Fenomén zvaný migrace

Po sametové revoluci se v životě škol postupně rozšiřoval staronový fenomén, se kterým už české školství mělo nějaké zkušenosti – integrace dětí imigrantů. Děti cizinců se stávaly žáky našich škol již v době předrevoluční. Zkušenosti s integrací měly školy umístěné v pohraničí a ty, které přijímaly žáky pracujících Vietnamců dle mezinárodních dohod mezi ČSSR a Vietnamem z osmdesátých let.

Migrace je složitý společenský jev ovlivňovaný řadou faktorů, které na člověka působí. Děti jsou v tomto procesu obvykle nedobrovolnými účastníky. Musejí se podřídit přání rodičů nebo širší rodiny. Pod vidinou lepší budoucnosti opouštějí své kamarády vstříc novým zkušenostem.

2.1 Příčiny migrace

Existuje řada příčin migrace. Pojednává o nich také příspěvek odborných pracovníků Institutu pro výzkum integrace a reprodukce společnosti Fakulty sociálních věd Masarykovy univerzity v časopise Sociální práce (*Sociální práce*, 2007). Obecně lze říci, že migrace je reakcí na nějaké sociální, ekonomické či politické rozdíly mezi různými geografickými oblastmi – lidé vždy migrují z oblastí, kde se jim něčeho nedostává nebo jim něco nevyhovuje, do prostředí, kde očekávají, že to najdou. Teorie migrace mluví o tzv. **vytlačujících faktorech**, tedy těch, které nutí lidi migrovat, a **přitahujících faktorech**, za kterými migranti odcházejí. Ekonomové mívají tendence redukovat důvody migrace zejména na ekonomické faktory a vidět migraci jako fungování nabídky a poptávky po pracovní síle a jejím finančním ohodnocení. Důvody migrace jsou však obvykle velmi komplexní a souvisejí i s historicko-politickým vývojem světa. Sociologové navíc zdůrazňují jistou zakotvenost potenciálních či skutečných migrantů v určitém historickém a sociálním kontextu, který silně ovlivňuje důvody pro migraci. Jiní autoři všechny tyto aspekty migrace rozlišují na objektivní nebo subjektivní, často kombinace obojího (ŠIŠKOVÁ, 2001).

2.1.1 Objektivní důvody migrace

Objektivní důvody vyplývají obvykle z potřeb státu, který migraci (resp. imigraci), akceptuje nebo dokonce podporuje. Příčinou může být například **snížená porodnost**. Literatura uvádí, že bez migrace by Evropská unie do roku 2050 ztratila 77 miliónů obyvatel (ŠIŠKOVÁ, 2001, s. 18). Migrační politikou podporuje stát často i počet **práceschopného**

obyvatelstva. (Jako příklad můžeme uvést příliv zhruba 2100 Vietnamců, kteří přišli do ČSSR v roce 1967 a 30 tisíc vietnamských studentů a stážístů v továrnách, kteří přijížděli v osmdesátých letech na základě smluv uzavřených mezi oběma státy.)

Dalším důvodem migrace je i trvalá *touha po levné pracovní síle*. Mezi objektivní důvody lze zařadit i obecný trend *migrace směrem ze severu na jih*, neboť na jihu se nacházejí příznivější životní podmínky pro práci a je zde větší koncentrace obyvatelstva (ŠIŠKOVÁ, 2001, s. 20). Lze ale namítnout, že trend bývá i opačný – obyvatelstvo migruje z jihu na sever, což dokazuje například situace po druhé světové válce při přesunu Němců. Někdy je migrace právě ovlivněna také *válečným konfliktem* (Kosovští Albánci) či *ekologickou katastrofou*, např. Ukrajina – Černobyl (ŠIŠKOVÁ, 2001, s. 21).

2.1.2 Subjektivní činitelé migrace

Mezi subjektivní činitele patří rozdílnost v bohatství jednotlivých států a *síle ekonomiky*, na kterou člověk reaguje pocitem spokojenosti či nespokojenosti. S tím souvisí samozřejmě životní úroveň lidí ve státě. Z *politických aspektů* je třeba zmínit hlavně *míru demokracie* v jednotlivých státech a s tím související politickou stabilitu či spíše nestabilitu.

Subjektivní kritéria souvisejí především s *osobními hranicemi jednotlivce* – ta představují schopnost či ochotu přizpůsobit se objektivním podmínkám. Subjektivní kritéria jsou často rozhodující hlavně u dětí, které často ještě nevnímají objektivní důvody migrace. Jsou jejími účastníky proto, že následují rodiče. Jsou součástí rodiny, která je k migraci přivedla, a ony se nemohou rozhodnout jinak. Často ani samy nevidí důvody, přesto se musejí podříditi vůli rodiny.

Další subjektivní faktory, které ovlivňují migraci, mohou přímo souviset s *věkem* migranta. Mladší migrují častěji než starší. Důvodem jsou samozřejmě sociální vazby, starší člověk se cítí *zodpovědný za svou rodinu* a členy, kteří jsou na něm přímo závislí a nemohou například emigrovat s ním. Svou roli hraje i *zdravotní stav* migranta. Někdy bývá právě zdraví důvodem migrace, člověk potřebuje změnit životní prostředí. Zdraví může být ale také důvod, proč člověk již migrovat nehodlá, protože mu to jeho zdraví nedovoluje. Někdy je migrace i součástí *sociálního statutu* člověka, a to jak v kladné, tak i záporné podobě. Pro někoho je součástí jeho prestiže žít ještě někde jinde a vracet se do svého původního místa jen ukázat, jak se mu daří lépe, a migrace je součástí jeho image. Příkladem jsou například bohatí Rusové, kteří si v jiné zemi koupí nemovitost, kterou obhospodařují, a ve své původní zemi

ukazují, jak vlivní a bohatí jsou tím, že si mohou dovolit vlastnit majetek mimo rodnou zemi. Opačným příkladem je člověk, který ve své zemi nemůže najít práci, má trvalé sociální problémy nebo je perzekuován. Migrací často získá lepší sociální postavení a zbaví se nutných podmínek. Jako příklad mohu uvést vietnamské obchodníky, kteří odchodem z Vietnamu získali práci a prostředky, jak zajistit svou původní rodinu.

Migraci často ovlivňuje samo *místo*, kam chce člověk emigrovat. Někdy to souvisí s diskriminační politikou státu, která migranty koncentruje do určitých měst, jako například Francie, která emigrantům vymezuje především města na jihu (Marseille, Nice). Někdy je politika státu méně vyhraněná (např. Česká republika) a nechá migranty, aby si sami určili, které z míst si pro emigraci vyberou. Tato libovůle se ale může jevit někdy příliš velkorysá, neboť dává migrantům možnost vytvořit svůj „stát ve státě“, jako je tomu například v Karlových Varech, kde ruská minorita se už ani nemusí často tvářit jako minorita, neboť Karlovy Vary si ruské etnikum vybírá speciálně pro to, že si zde „všichni rozumějí“ (ŠIŠKOVÁ, 2001, s. 73). Podobně je tomu i s vietnamskými městečky v pohraničí, např. v Potůčkách nebo na Svatém Kříži, která jsou typická svým vlastním „mikrosvětlem“. Člověk se k migraci často rozhoduje pod vlivem tlaku okolí. Ten může vytvářet například *míra xenofobie* typická pro určité prostředí, kde je buď velmi vysoká, proto člověk odchází, nebo naopak nízká, proto imigrant přichází. O migraci často rozhoduje i *migrační historie státu*, do kterého se migrant rozhodne odejít. Jako typické můžeme uvést opět ruské a ukrajinské občany emigrující směrem do ČR, neboť sem imigrovalo již několik generací. S tím souvisí často i *vliv dalších osob*, které k migraci přesvědčují nebo ji ovlivňují. Takové situace nastávají, když například otec rodiny odejde za prací do jiné země a pak jej následuje celá rodina za účelem sloučení rodiny. V horších případech se jedná i o migraci pod vlivem mafie, která ji nabízí jako zvýhodnění životních podmínek nebo investic. I mafie jsou součástí teorie „o vlivu dalších osob“ a jejich působení nelze opomíjet. Právě ony jsou v poslední době těmi články, které migraci podporují hlavně proto, že na ní výrazně vydělávají.

2.2 Migrace a kulturní změny

Migrace je typická přesunem lidí z místa na místo. S lidmi se **přesouvá také kultura**. Pojem kultura se v sociální antropologii a interkulturní psychologii vztahuje k projevům chování lidí – tedy k jejich zvyklostem, symbolům, komunikačním normám a jazykovým rituálům, sdíleným hodnotovým systémům, předávaným zkušenostem nebo zachováváním

tabu. Je přirozené, že při migraci si člověk na nové místo přináší své kulturní vzorce, které získal v procesu transmise kultury z generace na generaci a může být překvapen vzorci jinými. Tento moment označují sociální antropologové jako kulturní šok, jehož podoby mohou být různé. Soukup definuje kulturní šok jako psychickou dezorientaci zakoušenou jedinci, kteří se snaží přizpůsobit se radikálně odlišnému kulturnímu prostředí (SOUKUP, 2008, s. 22 a s. 75). Přizpůsobování se a jeho důsledky můžeme pozorovat v různých oblastech života. Často se stává, že si například imigranti nemohou zvyknout na jiné potraviny, tzv. *potravinový šok* (SOUKUP, 2008, s. 17). Výrazný bývá také *hodnotový šok* patrný v oblasti morálky, ve vztazích, v příbuzenských systémech, v rodině.

Proces, který se uskutečňuje ve všech případech, kdy se dostávají do dlouhodobého kontaktu nebo střetu dvě nebo i více kultur najednou, nazývá interkulturní psychologie **akulturace**. Aspekty tohoto procesu analyzuje také autor publikací o interkulturní psychologii Jan Průcha. Při akulturaci současně probíhají různé procesy **adaptace**, tedy přizpůsobování se příslušníků jedné skupiny k jiné nebo i skupin navzájem. Berry uvádí, že strategie adaptace imigrantů v hostitelské společnosti probíhá nejčastěji podle čtyř vzorců – ***integrace, asimilace, separace a marginalizace*** (cit. dle PRŮCHY, 2007, s. 98). ***Integrace*** je takový způsob, kdy imigranti přijímají kulturu hostitelské země, ale současně si chtějí udržet svou vlastní kulturu. Můžeme říci, že pak mají dvojí kulturní identitu. ***Asimilace*** představuje co největší splynutí imigrantů s obyvatelstvem hostitelské země a jisté potlačení své původní kultury v novém prostředí. Nejčastěji lze pozorovat tento typ při uzavření sňatku a životě ve společné domácnosti s příslušníkem hostitelské země. ***Separace*** vlastně není adaptací – v tomto případě imigranti nepovažují kontakt s majoritou za důležitý a setrvávají v určité izolaci ve své vlastní kultuře. ***Marginalizace*** je strategie, která představuje určitou pasivitu jak ke kultuře nové, tak ke své původní. Lidé jednající podle této strategie neopírají svou identitu o kulturní hodnoty ani své původní minority, ani hodnoty hostitelské země. Dobrovolně se tak dostávají do jisté podoby sociální exkluze. V souvislosti s těmito strategiemi proběhlo v posledních letech několik výzkumů zaměřených na tzv. akulturační preferenci imigrantů, ze kterých vyplynulo, že nejvíce preferovanou strategií ze strany imigrantů je ***integrace*** (PRŮCHA, 2007, s. 100). Výzkumy odhalily také dvě extrémní skupiny – Turky v Německu a ruské židy v Izraeli, kde obě skupiny vykazují tendence k separaci v důsledku mezigenerační transmise hodnot, která představuje důraz rodičů na

předávání hodnot původní kultury dětem (např. důraz na patriarchální charakter rodiny nebo náboženství).

Podstatnou součástí akulturace jsou také postoje k adaptaci imigrantů ze strany obyvatel hostitelských zemí. Výzkumy v různých evropských i jiných zemích poskytují doklady o tom, že postoje příslušníků hostitelské země k imigrantům závisí na míře rozdílnosti, která je mezi jejich kulturou a kulturou imigrantů – čím větší je kulturní diference, tím je pravděpodobnější, že imigranti budou méně ochotně přijímáni hostitelskou majoritou (PRŮCHA, 2007, s. 104). Výsledkem je většinový postoj obyvatel hostitelských zemí, kteří u imigrantů preferují asimilační strategii adaptace.

2.3 Migrace jako zátěžová situace

Pro vývoj každého jedince jsou nezbytné podněty prostředí určité kvality. Pokud potřebnou kvalitu nemají, mohou negativně ovlivňovat nebo dokonce narušovat zdárný psychický vývoj člověka. Každý člověk se již od dětství setkává se zátěžovými situacemi a musí se naučit vyrovnávat se s překážkami. Zátěže jsou do určité míry užitečné, protože podněcují aktivity jedince, a tím i jeho rozvoj - pokud se však nejedná o situace extrémně závažné. Obecná odolnost proti zátěžím a její míra se nazývá *frustrační tolerance* a v publikacích bývá definována jako schopnost vyrovnávat se s náročnými životními podmínkami. Migrace bezesporu patří do kategorie zátěžových situací a připravuje jejím aktérům nemalou zkoušku frustrační tolerance.

S problematikou migrace je v interkulturní psychologii spojována zátěžová situace nazvaná **akulturační stres** (acculturative stress) migrantů. Z výzkumů uváděných v publikacích o interkulturní psychologii a migračním procesu vyplynulo, že imigranti podléhají stresu často z důvodu nemožnosti předvídat některé okolnosti migrace nebo z důvodu omezení dosavadních zvyklostí či znehodnocení dosud funkčních strategií chování. Akulturační stres často vzniká také z jazykových nebo náboženských důvodů. Častým důvodem stresu bývá i změna sociálního statutu spojeného se ztrátou původního povolání. Někteří autoři mluví i o psychických traumatech, jimiž trpí mnozí imigranti. Obyvatelé hostitelské země si ani neuvědomují, jakou psychickou zátěž prožívají lidé, kteří se ať již dobrovolně, nebo nedobrovolně ocitají v jiné zemi, a že často psychicky strádají. Zajímavé je v této souvislosti také připomenout, že pomoc v těchto zátěžích si nacházejí imigranti sami prostřednictvím *identifikace se svou etnickou skupinou*. Ač to nemusí být někdy na první

pohled patrné (např. u rusky mluvícího etnika), díky identifikaci se svou etnickou skupinou lépe zvládají akulturační stres a frustraci. Jsou přesvědčení, že mají jakousi externí podporu například prostřednictvím lidí, na které se mohou v případě nouze obrátit s žádostí o radu nebo pomoc. „Prokázalo se, že existuje signifikantní vztah mezi stupněm etnické identity imigrantů a jejich psychologickou tísní. Čím více imigranti trvají na své etnické identitě, tím více dochází k psychické tísní v obklopující majoritní společnosti (PRŮCHA, 2007, s. 106)“.

2.4 Migrace a děti

Děti se stávají účastníky migrace, kteří si tuto životní změnu většinou nevybírají dobrovolně. Rozhodují za ně rodiče nebo jiní členové rodiny. Určitou výjimku ale tvoří i děti bez doprovodu, v zahraniční literatuře uváděné také jako Unaccompanied Minors, zkráceně jako UAMs. V posledních letech se hlavně v Evropě začal používat také termín „Separated children (SC) - oddělené děti“. Evropský program pro děti bez doprovodu (Separated Children Europe Programme) zahrnuje do této skupiny děti do osmnácti let, které se nacházejí mimo svou zemi původu a jsou odděleny od obou rodičů nebo jejich zákonných zástupců, popřípadě jejich pečovatелů. Do této skupiny patří ty děti, které si migraci vybraly dobrovolně a často se pohybují ve skupině s ostatními uprchlíky, migranty nebo převaděči. Důležitý je také fakt, zda mluvíme o dětech, které migrují v průběhu svého života nebo se v nové zemi již narodily.

Ať už hovoříme o dětech účastnících se migrace dobrovolně či nedobrovolně, zaznamenáváme řadu již nám známých a definovaných problémů, které děti cizince v migraci potkávají. Prvním problémem je nástup do **nové školy**. Bariérou, kterou musí „malí cizinci“ překonávat, je **řeč**. Výhodu mají určitě ti, kteří se v hostující zemi narodili nebo se přistěhovali v raném věku (TĚTHALOVÁ, 2008). S řečí je spojena škola, která se stává důležitým místem socializace, ale také potvrzením sociokulturního handicapu. Adaptaci cizince do prostředí české školy komplikují kulturní zvyky, strava, hry, na které je dítě zvyklé. V počátcích můžeme mluvit i o kulturním šoku a záleží proto výrazně na pedagogických pracovnících, jak usnadní imigrantovi nový začátek. Jak uvádějí v řadě periodik učitelé mateřských, základních i středních škol, velmi důležitou roli zde hraje trpělivost a pochopení. „Je potřeba vcítit se do pozice malého cizince, zkusit si uvědomit, jaké to musí být v jeho situaci – být v jiném, neznámém místě a nezvyklém světě... (TĚTHALOVÁ, 2008) “. Přímá pomoc škol v oblasti jazykové kompetence má řadu podob

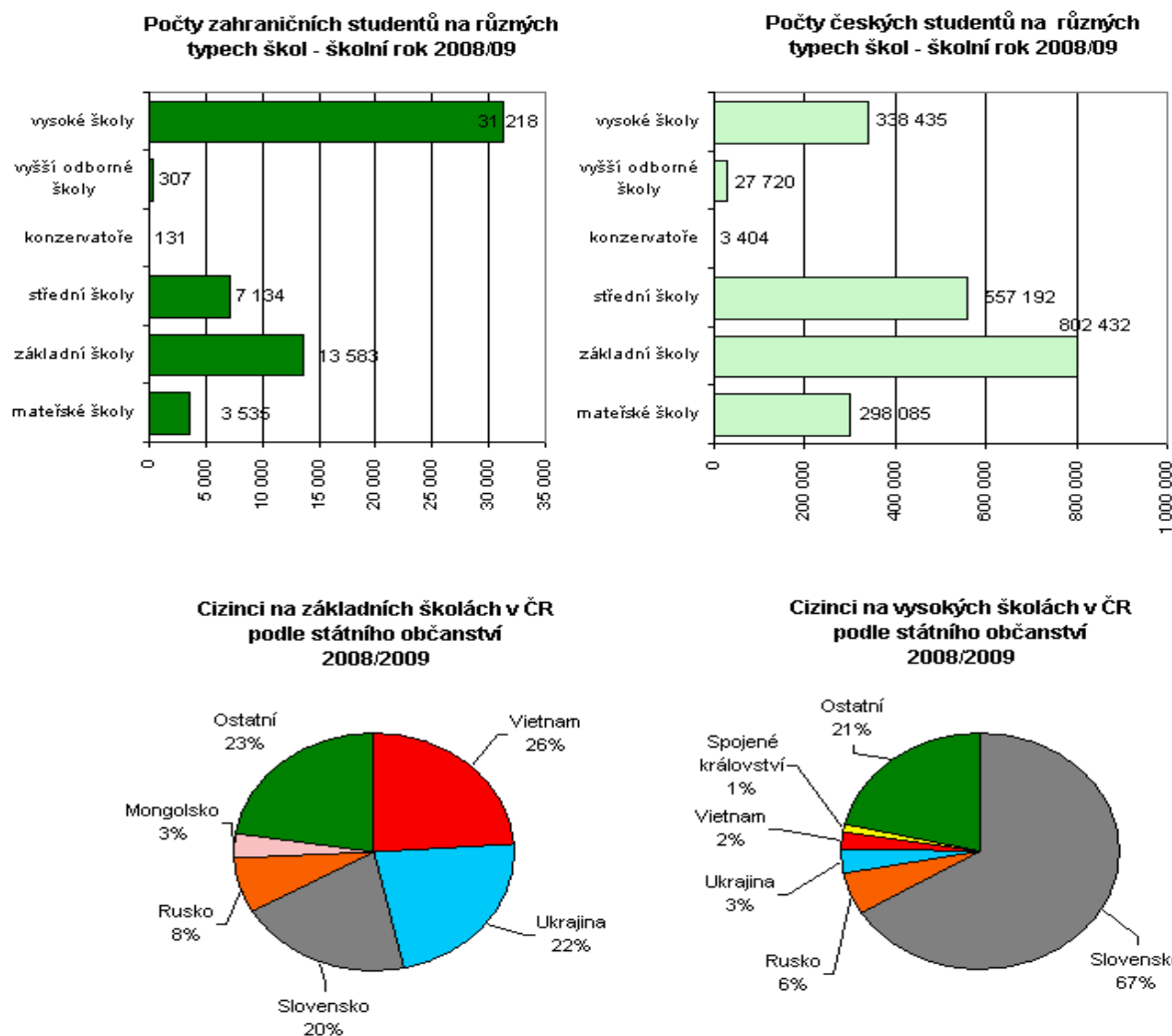
od různých informačních webových portálů s nabídkou výuky jazyka neziskovými organizacemi až po individuální pomoc jednotlivých učitelů. Situaci navíc komplikuje fakt, že aktivní pomoc a podporu přímo na školách dle zákona mohou získat jen cizinci ze zemí Evropské unie, nikoli děti z tzv. třetích zemí (ŠTEFFLOVÁ, 2010). Úspěšnému překonání prvních obtíží pomáhá i **změna režimu**, na které musí dbát především rodina a co nejrychleji ji integrovat do života školáka.

Přítomnost dětí cizinců v českých školách má i svou druhou stránku. Působí i na žáky české. Také ony mají s adaptací dětí imigrantů své starosti. Zvykají si na nové spolužáky z jiných kultur a zaujímají své postoje ovlivnění rodinou, společností i školou. Sebelepší adaptační program ze strany školy nebo i rodičů však nemůže pomoci, pokud bariéru vůči cizincům mají vychovatelé a učitelé v sobě. „Učitelka, která Vietnamcům říká rákosníci a všechny Ukrajince sype na jednu hromadu stavebních dělníků, může podobné postoje přenést i na děti ve třídě. A cizinec velmi rychle vycítí, že za sladkými úsměvy se skrývá nepřijetí a nepochopení (TĚTHALOVÁ , 2008)“. Proto je vhodné v rámci multikulturní výchovy postoje k imigrantům kultivovat, neboť migrace je dnes v České republice již známým fenoménem.

3 Cizinci v českých základních a středních školách

V porevoluční době se Česká republika otevřela světu a tato situace se dotkla i školství. Začal se zvyšovat počet cizinců v českých základních a středních školách. Tento nárůst pokračoval i po vstupu České republiky do Evropské unie a trvá dodnes.

Graf č. 1: Graf Českého statistického úřadu zaznamenává počty studentů ve školním roce 2008/2009.



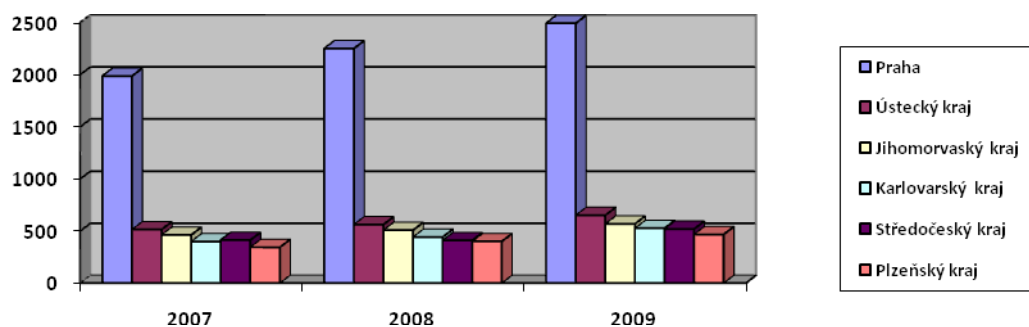
Zdroj: Český statistický úřad ke dni 26. 3. 2010

Ve sledovaném školním roce 2008/2009 navštěvovalo základní české školy celkem 13 583 (1,65%) cizinců z celkového počtu 816 015 všech dětí základních škol. Z uvedených údajů Českého statistického úřadu ČR rovněž vyplývá, že cizinců na středních školách bylo 7 134 (1,7%) z celkového počtu 564 326 studentů. Nejvíce navštěvují školy děti vietnamské,

dále pak ukrajinské, slovenské a ruské. Více než 200 je i žáků z Mongolska, Číny, Kazachstánu a Polska.

Další graf uvádí počty žáků a studentů na všech typech škol v nejvíce vytížených krajích v letech 2007 – 2009.

Graf č. 2: Počet studentů ve vybraných krajích v letech 2007-2009:



Zdroj: Český statistický úřad k 26. 3. 2010

Jak vyplývá z uvedeného grafu, který zahrnuje všechny typy škol včetně škol mateřských a vysokých, je z hlediska regionálního rozložení nejvíce vytížena Praha (30% cizinců), Ústecký kraj (9%), Karlovarský kraj je v tomto žebříčku na pátém místě (7,5%) těsně za čtvrtým krajem Jihomoravským. Patrná je také tendence stoupajícího počtu studujících žáků ve všech krajích v průběhu uvedených tří let. **Data roku 2010 Český statistický úřad ještě nezveřejnil** a při zpracování této diplomové práce nejsou známa.

3.1 Podmínky vzdělávání v ČR pro děti základních a středních škol

Legislativní rámec pro vzdělávání cizinců v českých školách tvoří několik dokumentů – čl. č. 10 Ústavy ČR, Úmluva o ochraně lidských práv a základních svobod, Úmluva o právech dítěte, Úmluva o uprchlících, Listina základních práv a svobod - evropská legislativa (nařízení a směrnice), zákon o pobytu cizinců a školský zákon. Právo na vzdělání patří mezi základní lidská práva a toto právo je nutno uplatňovat vůči všem dětem včetně cizinců, kteří o něj na území České republiky požádají. Ministerstvo mládeže a tělovýchovy ČR (dále jen MŠMT) realizuje vzdělávání cizinců v rámci Konceptu integrace cizinců na území ČR, kterou uplatňuje od roku 2000. Z organizačního hlediska je naopak důležitá hlavně kategorizace

žáků-cizinců na **děti občanů ze zemí EU, občanů z tzv. třetích zemí** a děti **azylantů nebo žadatelů o azyl**. Děti občanů ze zemí EU, azylantů nebo žadatelů o azyl totiž využívají jistých výhod oproti dětem z tzv. třetích zemí, a to především v nabídce výuky českého jazyka, kterou mohou získávat v rámci školního vzdělávání zdarma.

Děti cizinci přicházejí ze zemí, ve kterých je vzdělávací systém odlišný od našeho, stejně jako je jiná i samotná organizace vyučování. Také některé předměty mohou být novinkou, obdobně je to i s požadavky na domácí přípravu, pomůcky apod. Také je potřeba počítat s tím, že azylanti a žadatelé o mezinárodní ochranu mohou mít velké mezery ve vzdělání a v některých případech ani nemuseli nikdy chodit do školy, přestože věkem náleží například již na druhý stupeň základní školy. To může být způsobeno válečnými konflikty nebo jinými vážnými důvody v zemích původu. Proto tyto děti vyžadují značnou pozornost ze strany učitelů i organizací, které s jejich integrací pomáhají. Pedagogická literatura hovoří o žácích s odlišným mateřským jazykem. Před jejich přijetím do české školy doporučuje zmapovat důležité okolnosti, mezi které patří především předchozí školní zkušenosti a úspěchy a dosavadní znalost češtiny.

3.2 Hlavní problematické oblasti

Žáci s odlišným mateřským jazykem tvoří velmi různorodou skupinu. Přístup k těmto dětem se liší od jednotlivce k jednotlivci v závislosti na faktorech jako je věk, jazykový a kulturní původ, předešlé vzdělání a socio-ekonomický status rodiny. Všechny děti však mají společné čtyři základní kroky, které musí učinit, aby se integrovaly. Prvořadý úkol představuje zvládnutí češtiny a zapojení se do výukového dialogu. Dále musejí projít nesnadným úkolem socializace s dětmi mluvícími česky a porozumět společenským a kulturním normám, kterými se řídí majorita.

Potřebami svých klientů se v této souvislosti zabývá v České republice sdružení META, jehož cílem je poskytovat mladým migrantům poradenství v oblasti vzdělávání. Na konci roku 2006 realizovali jeho pracovníci průzkum, jehož účelem bylo zjištění potřeb klientů a problematických okolností, které komplikují cizincům vzdělávání a přístup k němu. Poměrně silným motivem k tomuto průzkumu bylo přesvědčení, že český vzdělávací systém, zejména na úrovni základního a středního školství, nebyl v té době uspokojivě připraven na setkání s kulturně a zejména jazykově odlišnými obyvateli. Jak z důvodu ověření těchto předpokladů, tak z důvodu optimálního nastavení souboru poskytovaných služeb, se

uskutečnil průzkum bariér a potřeb cizinců v přístupu ke vzdělání v České republice. Cílovou skupinu tvořili mladí migranti bez rozdílu typu pobytu. Vzhledem ke skutečnosti, že v současné době dochází v sociální práci k významnému přesunu pozornosti od experta ke klientovi, považovali realizátoři průzkumu za důležité, aby byl komplex poskytovaných služeb sestavován na základě informací, jež byly získány od samotných aktérů, cizinců. Ti mají s českým vzdělávacím systémem své zkušenosti. Výstupem průzkumu byl soubor problematických okruhů, které mohou cizincům komplikovat vzdělávací proces.

Jako hlavní problematické oblasti byly identifikovány *nedostatečná znalost českého jazyka a jazyková bariéra, odlišnost dokladů vzdělání* dosaženém v zahraničí, *proměnlivost úředních postupů, nedostatek kvalitních informací* o vzdělávacích možnostech a strategiích i vzdělávacím systému jako takovém a *absence sociálních sítí*, které běžně slouží jako informační zdroje. (S podrobnějšími poznatky z výzkumu se lze seznámit v kompletní zprávě z průzkumu, která je k dispozici na webových stránkách sdružení META). Obecně lze konstatovat, že v průběhu posledních pěti let se v této oblasti mnohé změnilo, především díky neziskovým organizacím, které reagovaly na situaci ve společnosti a dnes již existují sociální sítě, které poskytují dostatek informací nejen o vzdělávacích možnostech. Problémem však zůstává oblast, která závisí především na cizincích samotných, jejich osobnostní charakteristice a přístupu k integraci, a tou je jazyková bariéra. Nadále přetrvává problém obecného charakteru, vycházející z politické situace a zákonodárství, a to je proměnlivost úředních postupů ve vztahu k dokumentům o dosaženém vzdělání cizinců.

3.2.1 Jazyková bariéra

Jazyková bariéra, také komunikační bariéra, je definována jako psychická nebo fyzická překážka ztěžující komunikaci jedince s vnějším prostředím (PRŮCHA, 2008, s. 104). Jazyková bariéra vzniká také v souvislosti s věkem, kdy člověk do nového prostředí přišel. Nejlépe jsou na tom děti, které se už v nové zemi, hovoříme v tomto případě o České republice, narodily, chodily do české mateřské školy, ale doma se česky nemluví. Tyto děti se stávají bilingvními a nemívají s jazykovou bariérou téměř žádné potíže. Hůře jsou však na tom děti, které se sice v ČR narodily, ale nechodily do české mateřské školy a v rodině se nemluví česky. Nebývají bilingvní a s jazykovou bariérou se setkávají při nástupu do české školy. Největší komunikační handicap mají děti, které se nenarodily v ČR, vyrůstaly v jiném sociokulturním prostředí, do české školy přicházejí v mladším nebo starším školním věku a

v rodině se také česky nemluví. Mají zažitý jiný vzdělávací jazyk a školní zkušenosti, složitěji probíhá jejich zapojení do českého dětského kolektivu i výukového dialogu. Včasná a rychlá integrace dětí cizinců do českého vzdělávacího systému je tedy úspěšným předpokladem k využití jejich přirozeného potenciálu ve prospěch jejich i naší společnosti (HÁDKOVÁ, 2007).

Z výzkumů zaměřených na komunikační bariéru prováděných studenty a pracovníky Fakulty humanitních studií Univerzity Karlovy v Praze, Katedry studií občanské společnosti a odborníky z akademického světa i neziskového sektoru, kteří na podporu vzdělávání cizinců vytvořili společný poradenský portál Czechkid, vyplývá, že nejmenší komunikační bariéru mají děti s mateřským jazykem slovenským. Překonávání komunikačních překážek lépe zvládají také děti, jejichž mateřštinou je některý z dalších slovanských jazyků, nebo děti, které sice jsou původu neslovanského, ale některý slovanský jazyk ovládají, např. ruštinu nebo srbštinu. Ani to však neplatí absolutně. Výsledky prokázaly, že vietnamské děti jsou tak snaživé, že dosahují mnohdy lepších výsledků v češtině než jejich čeští spolužáci. K cílevědomému učení jsou vedeni svými rodiči, kteří jejich vzdělání považují za prioritní.

Jazykovou bariéru cizinců podporuje ještě jedna okolnost, kterou představuje preference **běžně mluveného jazyka**, se kterým se cizinci setkávají při komunikaci se svými spolužáky. Učitelé a výukové materiály jim však nabízejí **akademický jazyk**, tedy soubor jiné slovní zásoby, gramatických zvláštností i složitých větných konstrukcí, se kterými se musejí také seznámit a především získat dovednost jim porozumět. Proto je zapotřebí seznamovat učitele s metodami výuky češtiny pro cizince, jejichž úspěšnost je ovlivněna právě informovaností pedagoga o struktuře mateřštiny cizince, což může zásadním způsobem přispět k systematickému budování komunikační kompetence žáků - cizinců.

3.2.2 Informovanost

Problém s integrací dětí cizinců bývá často umocněn nedostatečnou informovaností ze strany cizinců samotných, ale i ze strany škol. Tento jev nelze však diagnostikovat plošně. Dá se říci, že jsou v České republice kraje a města, která se v této oblasti angažují výrazněji, pozorovat můžeme ale také jev opačný. Bohužel musím konstatovat, že jedním z krajů, kde informovanost škol i cizinců je téměř nejmenší, je Karlovarský kraj. Tento jev lze pozorovat například skrze neziskové organizace rozptýlené na území České republiky, které se zabývají pomocí s integrací dětí cizinců do českých škol. Jedná se například o Centra podpory

inkluzivního vzdělávání, Střediska integrace menšin nebo Poradenská a informační centra pro mladé imigranty (META), jejichž pobočky jsou již několik let nejvíce rozšířeny například v Praze, Ústeckém kraji nebo Královéhradeckém kraji. V Karlovarském kraji vzniklo první integrační poradenské centrum teprve v roce 2010.

Problematika spojená s informovaností se týká ale také samotných škol. V každém kraji jsou Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy ČR podle Školského zákona č.561/2004 Sb. vyčleněny základní školy, které bezplatně zapojují děti z členských zemí EU do základního vzdělávání a poskytují jim i zdarma jazykovou přípravu v rozsahu 70 hodin. Zvýhodněné jsou v tomto směru i děti azylantů nebo žadatelů o azyl, jejichž vzdělávání blíže upravuje Metodický pokyn MŠMT ČR ke školní docházce žadatelů o azyl z roku 2002. Paradoxně však větší procento dětí navštěvujících naše školy (59%) jsou žáci z tzv. třetích zemí, kterým sice školy vzdělání umožní, ale nedostane se jim žádné jiné povinné pomoci na úrovni škol. K tomuto problému přistupují jednotlivé české školy různě. Některé si jej ani nepřipouštějí, zejména tam, kde mají dětí imigrantů málo nebo se o jejich přípravu starají rodiče. Jiné školy se naopak problémem zabývají, přijímají pomoc organizací, které se problematikou zabývají, a mohou tak získat podněty, nebo dokonce cílenou metodiku, jak integraci zvládnout.

Samozřejmě, že záleží i na rodinách žáků a studentů imigrantů, jestli si pomoc potřebnou k integraci dítěte do české školy najdou. Je běžné, že cizinci využívají vlastních informačních kanálů, jejichž prostřednictvím informace získávají. Mohou využívat také příruček vydaných Ministerstvem vnitra ČR, které jsou k dispozici také v cizích jazycích – například Informační publikace pro cizince - Česká republika (Information Booklet for Foreign Nationals – Czech Republic) a odkazují na řadu užitečných portálů.

3.2.3 Doklady o vzdělání

Uznání rovnocennosti dosaženého vzdělání je podmínkou pro jakékoliv další studium. Z uvedeného průzkumu organizace META vyplynulo, že respondenti hodnotili tuto proceduru jako formálně náročnou. K tomuto přispívá i skutečnost, že některé studijní programy zahraničních vzdělávacích systémů nejsou příliš kompatibilní s programy českými. Avšak i v těch méně komplikovaných případech může být pro cizince poměrně obtížné získat dostatek informací o potřebných náležitostech k zahájení procedury. Proto se nostrifikace středoškolských i vysokoškolských diplomů stala důležitým předmětem poskytovaného

poradenství a dnes již není pro cizince takovým problémem získat potřebné nostrifikace.

Uznání zahraničních vysvědčení a diplomů je důležité, pokud chce daná osoba v České republice pokračovat ve studiu, ale často také v případě, kdy potřebuje doložit své předchozí studium při hledání zaměstnání. Výjimku tvoří diplomy a vysvědčení vydané na Slovensku, které se již neověřují. Uznávání diplomů a vysvědčení ze základních a středních škol a vyšších odborných škol je upraveno §108 zákonem 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) a prováděcí vyhláškou č. 12/2005 Sb. Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy ČR. Podle toho, zda má stát, ve kterém bylo vysvědčení či diplom vydán, s Českou republikou uzavřenu mezinárodní smlouvu o uznávání rovnocennosti dokladů o vzdělání, se vydává buď **osvědčení**, nebo **rozhodnutí o uznání**. Dokladem je pak tzv. **nostrifikační doložka**. Pokud je obsah a rozsah vzdělání příliš odlišný, může být žádost zamítnuta. Žádost o uznání zahraničního vzdělání se podává na školských odborech příslušných krajských úřadů.

3.3 Výuka českého jazyka pro cizince

Čeština je mateřským jazykem Čechů, ale cizím jazykem pro všechny ostatní národnosti. S výukou češtiny jako cizího jazyka mají největší zkušenosti lektoři a pedagogové, kteří se sdružují v rámci Asociace učitelů češtiny jako cizího jazyka se sídlem v Praze, nedávno byla otevřena i pobočka v Olomouci. V rámci této organizace je možné získat řadu cenných informací, ale i konzultovat některé problematické otázky. Asociace připravuje pro své členy pravidelná setkání a zajímavá přednášková témata. Jako členka této organizace mám také možnost využít různých materiálů, které máme v asociaci k dispozici. Na internetových stránkách této organizace lze najít i seznam vydaných učebnic pro cizince. Pro děti-cizince několik knih existuje, učebnice akreditovaná MŠMT je však zatím jen jedna (ŠKODOVÁ, Praha, 2010). MŠMT pověřilo krajské úřady (dle nového školského zákona platného od 1. 1. 2005, paragraf 20 a vyhláška č. 48), aby zajistily proškolení učitelů, kteří budou vést tzv. jazykovou přípravu pro děti z EU. Zároveň vyhláškou specifikuje délku jazykové přípravy (70 hodin) a dosaženou úroveň ovládnání češtiny na úroveň A2. Tato úroveň je stanovena tzv. Společným evropským referenčním rámcem. Ten popisuje, co se musí žáci a studenti naučit, aby užívali jazyka ke komunikaci, a jaké znalosti a dovednosti musejí rozvíjet, aby byli schopni účinně jednat. Ostatních dětí-cizinců (z tzv. třetích zemí) se jazyková příprava netýká, jsou tedy zařazovány přímo do tříd mezi české spolužáky, často bez

jakékoli znalosti českého jazyka. Starý školský zákon umožňoval, že cizinci nemuseli být jeden rok v české škole klasifikováni z českého jazyka, nový školský zákon zkrátil toto období jen na půl roku. Znamená to, že učitel by po půl roce měl mít stejná měřítka jak pro žáka-cizince, jehož mateřským jazykem čeština není, tak pro rodilého Čecha.

Nejčastější chybou škol se proto stává krok, ke kterému přistupují právě z důvodů výše uvedených – nového žáka, který má s češtinou problémy nebo ji nezná ještě vůbec, zařazují o ročník nebo i více níže, než by správně podle svého věku patřil, aby měl dostatek času naučit se jazyk. Učitelé si snad ani neuvědomují, jaké komplikace tím do budoucna nastartují. Běžně se pak stává, že základní školy končí sedmnáctileté děti, které vývojově již neodpovídají věku svých spolužáků. Tento chybný počáteční krok nelze už bohužel nikdy napravit, neboť zákon neumožňuje, aby dítě bylo zařazeno o ročník výše (umožněno je jen zařazení do nižšího ročníku). Kromě komplikací ve vztazích s vrstevníky dochází u těchto dětí také k jiným složitostem – často jsou demotivováni přítomností menších dětí, přestávají se učit a důsledkem je pak řada kázeňských problémů. Podobné a další komplikace shodně uvádějí pracovníci neziskové organizace META v rozhovorech pro různá periodika (*Učitelské noviny*, 2010).

3.3.1 Možnosti i limity výuky

Výuka českého jazyka jako cizího jazyka představuje souhrn lingvistických pravidel v používání češtiny a zahrnuje i další dovednosti, ke kterým by žák měl být veden. „*Výuka cizinců není zaměřena jen na znalost pádů a časů, ale především na to, aby se žák - cizinec uměl zeptat, věděl, jak odpovědět, naučil se souhlasit i nesouhlasit, vyjádřit pochybnost nebo radost, aby získal obratnost v hledání informací a uměl je předat dál* (HÁDKOVÁ, 2006)“. Kromě těchto kompetencí podporuje výuka žáka - cizince také k tomu, aby se nebál využít nového jazyka, nestrachoval se, že udělá chybu, a naučil se zajistit si své místo v nové zemi.

Uvedená problematika se týká především učitelů češtiny jako cizího jazyka. Školy, kde mají zkušenosti s výukou dětí cizinců, již vyzkoušely řadu alternativ výuky. Od oddělených skupinek cizinců a jejich individuální výuku až po nejvíce osvědčenou integraci přímo ve skupině českých vrstevníků, kde probíhá zapojování přirozeně. Dobrou přípravu však v takovém případě potřebují především učitelé, kteří s takovou třídou pracují. Podporu jim nabízí především nezisková organizace META, sdružení pro příležitost mladým migrantům, která zprostředkovává školám nejaktuálnější novinky v oblasti vzdělávání dětí

cizinců a snaží se pedagogy podporovat také formou poradenství při řešení problematických situací při vzdělávání cizinců na základních a středních školách. Nově se od roku 2009 věnuje i pomoci mateřským školám, neboť se ukázala jejich nenahraditelná významnost v přípravě cizinců na výuku ve školách. V posledních dvou letech zrealizovala tato organizace ve vybraných krajích již několik odborných seminářů zaměřených na problematiku vzdělávání cizinců a jejich začlenění do české školy. Kurzy pro učitele češtiny jako cizího jazyka pořádá také Ústav jazykové a odborné přípravy Univerzity Karlovy, Pedagogická fakulta UJEP v Ústí nad Labem nebo Technická univerzita v Liberci.

Od ledna 2011 je na některých pražských školách nově aplikována také pomoc asistenta pedagoga pro děti cizince, a to na základě zkušenosti, kterou měla již jedna pražská škola v roce 2009, která pozitivně hodnotila především pomoc asistenta se žáky vietnamského původu a to nejen při výuce samotné, ale také v komunikaci s jejich rodinami. Asistenti pedagogů se uplatňují v našich školách již několik let v rámci integrace sociálně znevýhodněných dětí a dá se tedy očekávat jejich smysluplnost také v práci s dětmi se sociokuturním handicapem.

3.3.2 Učebnice a materiály

S žáky cizinci tedy nelze pracovat ihned prostřednictvím učebnic určených českým dětem. Nejrozšířenější databázi s výukovými materiály pro děti cizince základních a středních škol registruje META prostřednictvím portálu Inkluzivní škola (www.inkluzivniskola.cz). Pak už záleží na dovednostech učitelů, kteří se této práci věnují a využívají dostupnou nabídku. Obecně lze říci, že jejich úkol spočívá především ve schopnosti naučit děti osvojovat si slovní zásobu prostřednictvím zajímavých témat a situací, do kterých se běžně mohou dostávat. K tomu využívají řadu pracovních listů dostupných právě na portálu Inkluzivní škola. V kontextu těchto situací se pak děti postupně učí principy české gramatiky a syntaxe a jejich správné užití ve stylistice, rozvíjejí i slovní zásobu. Stále je však třeba mít na mysli, že cizinec nemá stejný jazykový cit pro češtinu jako rodilý mluvčí, proto není možné od něho ihned požadovat ucelenou znalost jazyka a celého jeho systému.

3.4 Předsudky a cizinci

Předsudky jsou nedílnou součástí psychiky lidí a vyskytují se na všech úrovních soužití lidských společenství. Objevují se uvnitř jednotlivých etnik, pronikají mezi národy i kultury navzájem. Je prokázáno, že tyto postoje nemají racionální jádro ani opodstatnění v současnosti. Pocházejí obvykle z historie, vyznačují se výraznou setrvačností a v podobě stereotypů se přenášejí z jedné generace na druhou. Psychologové definují předsudky jako fixované postoje k jiným lidem, jednotlivcům nebo skupinám.

Pokud se předsudky vztahují k určité etnické nebo skupině, mluví se o etnických předsudcích a jejich existence je prokazována ve všech zemích (PRŮCHA, 2009, s. 109). Autoři publikací z oblasti interkulturní psychologie se v posledních letech výrazněji zabývají především otázkami etnických a rasových předsudků u dětí a zkoumají především věk, ve kterém se předsudky poprvé objevují, jak se předsudky vyvíjejí v jednotlivých věkových kategoriích a jaký vliv má vznik předsudků na vztahy mezi dětmi z různých etnik.

Když hovoříme o předsudcích, nesmíme opomenout ani fenomén zvaný **národní charakter**. Tento jev je psychology popisován již dobách orientálních národů a v antice. Jak uvádí Chalupný, národní charakter představuje souhrn vlastností, jimiž se národ liší od národů jiných. Je patrný především v jazyce, ve zvycích, v umění, v mravních zásadách apod. a během generací se ustaluje a vyhraňuje v svérázný charakter (cit. dle PRŮCHY, 2009, s. 129). Výzkumy prováděné v devadesátých letech prokázaly, že existují výrazné rozdíly v národním charakteru i mezi národy s blízkou kulturou. Nejvíce se výzkumům v oblasti národního charakteru věnují Japonci, kteří dokonce vytvořili k tomuto účelu speciální výzkumnou instituci. Janoušek definuje v interkulturní psychologii vedle pojmu národní charakter také starší pojem národní mentalita (cit. dle PRŮCHY, 2009). Jedná se o pojem, jehož charakteristika se podobá definicím o národním charakteru.

Národní charakter se podílí na vzniku etnických a rasových předsudků, což prokázaly i výzkumy prováděné v Austrálii v roce 1999, kde byl pozorován vztah mezi bělošskými a domorodými dětmi. Prokázalo se, že rasové a etnické předsudky se vyskytují již u dětí nejmladších věkových skupin. Velmi zvláštní výsledek zaznamenali výzkumníci v oblasti působení multikulturních programů, které aplikovali především ve školách s větším množstvím dětí jiných etnik. Paradoxně se ukázala velmi malá efektivita těchto programů. Prokázalo se, že daleko větší účinek má v oblasti předsudků k příslušníkům jiných etnik hlavně rodina dítěte a její postoje. Proto se od roku 2001 začalo intenzivněji pracovat na

programech multikulturní výchovy a výzkumníci nadále bádají, jak předsudky eliminovat nebo alespoň zmírňovat. Jak Průcha uvádí, nebyl dosud objeven žádný efektivní způsob redukce předsudků.

Prozatím jediným dokladovaným postupem je nabízená teorie interkulturní psychologie nazvaná **hypotéza kontaktu**. Allport uvádí, že poprvé byla formulována již v roce 1954 a tvrdí, že za určitých podmínek může kontakt mezi etniky snižovat vznik předsudků. Tato hypotéza byla potvrzena také výzkumem provedeným v roce 2003 v Itálii mezi italskými studenty. Potvrdilo se, že pracovní kontakt mezi příslušníky etnických skupin snižuje výskyt předsudků vůči imigrantům (cit. dle PRŮCHY, 2009, s. 112).

4 Uplatnění sociální práce v procesu integrace dětí cizinců

V našich školách přibývají žáci jiných etnik. Jejich začlenění do nového prostředí doprovází řada problémů, které se naše společnost teprve učí řešit. Velká odpovědnost přitom leží především na učitelích, kteří s dětmi migrantů pracují. Někteří tento fenomén vnímají jako výzvu, jiní jako složitý problém, někteří jsou k němu lhostejní. Pomocí pro ně mohou být služby přicházející ze strany neziskových organizací, které jim v tomto směru mají co nabídnout. Mohou poskytnout řadu cenných informací, ale především se dovedou podílet na propojení činností, které pomůžou cizince do škol efektivně integrovat.

4.1 Sociální práce jako společenskovední disciplína

„*Sociální práce je společenskovední disciplína i oblast praktické činnosti, jejímž cílem je odhalování, vysvětlování, zmírňování a řešení sociálních problémů* (MATOUŠEK, 2008, s. 11)“. Předmět činnosti sociální práce vymezuje řada autorů. Během 20. století se v sociální práci ustanovily tři odlišné přístupy, které Payne označuje jako tzv. *malá paradigmata* (cit. dle MATOUŠKA, 2007, s. 187). Jsou vymezeny především filosofickými i praktickými postoji. Sociální práce je determinována jako **terapeutické, reformní a poradenské paradigma**. Jako *terapeutická pomoc* je zaměřena na intervenční podporu, která může obohatit všechny účastníky intervenčního procesu. *V oblasti reformní* hovoří autoři o podílu sociální práce na podpoře solidarity v rámci společenské skupiny. *Poradenské paradigma* vymezuje sociální práci jako sociální službu, která systematicky navozuje změny v životě klienta. Sociální práci a její roli v postmoderní době se na konferenci pořádané v dubnu 2005 na Katedře sociální politiky Pedagogické fakulty Univerzity Hradec Králové věnoval ve svém vystoupení také Pavel Navrátil. Reagoval především na postmoderní myšlenky existencialismu – obrazu o sobě samých a smysluplnosti světa. Konstatoval, že postmoderní doba vyžaduje od sociální práce především intervence do života lidí, pomoc s plánováním života a řešení krizí, do kterých se dostávají. Jako nejzávažnější téma pozdně-moderní sociální práce označil Navrátil intervence v oblasti zneužívání dětí a domácího násilí. Sociální práce je tedy nejen věda disponující řadou teorií, ale také umění vyžadující dovednosti, které směřují k pomoci lidem (NAVRÁTIL, 2005).

4.1.1 Cíle sociální práce

Konkrétní cíle sociální práce ovlivňuje kultura, ve které je sociální práce uplatňována. Jiné principy platí v euro-americkém civilizačním okruhu, odlišné jsou ve východních zemích nebo v zemích tzv. třetího světa. Cíle a metody, které si sociální práce stanovuje, vždy závisí na určité době a místě a souvisí se specifickými sociálními problémy, které jsou řešeny. Podle Matouška je sociální práce v České republice ovlivněna západními autoritami a realizuje cíle dle příkladu Americké asociace sociálních pracovníků. Podporuje především schopnost klienta řešit problémy, adaptovat se na nároky a vyvíjet se. Neméně důležitý cíl je zaměřen na zprostředkování kontaktů s agenturami, které klientovi pomáhají s nabídkou služeb a potřebných příležitostí. Usiluje o to, aby pomoc klientovi byla humánní. Sociální pracovníci, kteří tuto činnost realizují, se tak stávají poskytovatelem, organizátorem i konzultantem klientových zájmů a mohou účinně působit také na zlepšování sociální politiky (MATOUŠEK, 2007).

4.2 Sociální práce ve školství

Ve struktuře českého školství nachází sociální práce uplatnění především v sekundární a terciární prevenci v rámci pedagogicko-poradenských pracovišť, středisek výchovné péče nebo výchovných ústavů pro děti a mládež. Realizuje se také v náhradní výchovné péči v dětských domovech a zařízeních, která se zabývají pomocí opuštěným a zanedbávaným dětem. Na úrovni primární prevence ve školách se v ČR s touto činností nesetkáváme. Je však možné, že se Česká republika nechá inspirovat některým ze zahraničních modelů, které se ukazují jako funkční.

Kropáčová a Loukotová se ve svém příspěvku na konferenci v Trnavě obecně věnovaly hypotéze o školní sociální práci v České republice. Upozornily na fakt, že na rozdíl od německé, rakouské, dánské nebo slovenské odborné veřejnosti se o tomto tématu v našich podmínkách téměř vůbec nehovoří. Při vyhledávání informací o školní sociální práci například na německém internetu (Schulsozialarbeit) lze najít řadu odkazů a informací, ale při zadání tohoto pojmu do českého vyhledávače nenajdeme téměř nic. Přesto chápou autorky tento stav jako dočasný, neboť se domnívají, že školní sociální práce má také v České republice své místo. Může se stát důležitým spojovacím mezičlánkem mezi školou a státními i nestátními institucemi zabývajícími se sociální prací s dětmi a mládeží. Mezi základní možné oblasti působení patří například sociální poradenství, činnost v oblasti prevence, intervence a

krizová pomoc dětem i rodinám, může realizovat mediaci, terapii i sociální rehabilitaci. Školní sociální práce by mohla uplatňovat tři základní metody práce, tedy případovou, skupinovou i komunitní (LOUKOTOVÁ a KROPÁČOVÁ, 2008, s. 78).

4.2.1 Zkušenosti ze zahraničí

Uplatnit sociální práci přímo ve školách se velmi dobře daří například na Slovensku, kde pojem sociální práce ve školství je i součástí odborné terminologie. Jak uvádí Sirotiaková, jedná se o sociální práci vykonávanou přímo ve školním prostředí sociálním pracovníkem. K ustanovení této činnosti jako profese přistoupilo Slovensko v devadesátých letech na základě vzrůstajícího počtu nestandardních pedagogických situací spojených především se zvýšenou agresivitou, záškoláctvím, šikanou, narkomanií, vandalismem a jinými sociálně patologickými jevy, dále z důvodu málo efektivní spolupráce rodičů problémových dětí se školou a špatně fungující spolupráce učitelů s jinými odbornými pracovníky. Dalším významným důvodem byl i fakt, že děti nevnímaly školní prostředí jako bezpečné. Provedly se výzkumy, které potvrdily tyto jevy jak na základních, tak i na středních školách. Následně se proto vymezily kompetence školního sociálního pracovníka a od září 2006 se v pilotních školách zařadila jejich činnost, která v následujících letech přešla do činnosti aktivní a ve slovenských školách je dodnes využívána. Nejprve byla vyzkoušena ve dvou základních školách v Povážské Bystrici a v Trnavě, během dvou let přibýly další školy v Trenčíně. Školní sociální pracovníci s vysokoškolským vzděláním působí přímo ve školách a zaměřují se na prevenci a řešení sociálně patologických jevů, na pomoc učitelům, žákům i rodičům při tvorbě zdravého školního klimatu, věnují svou pozornost žákům a studentům ze sociálně znevýhodněného prostředí a žákům vyžadujícím psychologickou pomoc. Pracují s třídními kolektivy na zlepšování vzájemných vztahů a tvorbě podmínek pro efektivní kooperaci třídy v rámci školy, tvoří primární preventivní program. Podílejí se i na podpoře rodinám v jejich vzájemném dialogu se školou a zprostředkovávají spolupráci s odbornými zařízeními při nutnosti aplikovat psychosociální nebo odbornou pedagogickou intervenci (SIROTIÁKOVÁ, 2009).

Také Německo je v tomto směru velmi zainteresované. Školní sociální práce (německy *Schulsozialarbeit*) se od školního roku 2011 – 2012 začíná nově studovat také jako obor na vysokých školách, při čemž její počátky začínáme mapovat již v sedmdesátých letech 20. století. Německo se v této problematice inspirovalo v USA, kde kořeny školní sociální

práce spadají do let třicátých - angažované ženy se rozhodly dobrovolně spolupracovat se školami, aby pomohly se vzděláváním dětí ze znevýhodněných rodin. V Německu se pojem školní sociální práce poprvé objevil v roce 1966 a byl spojován s reformami školství, které usilovaly o změnu školy, zaměřenými do té doby jen na edukaci, na školu „sociálně pedagogickou“ - projekt nazvaný- „Von der Paukschule zur sozialpädagogischen Schule“, volně přeloženo ze školy „biflovací“ ke škole sociálně pedagogické. Školní sociální práce se tak postupně stala součástí péče o děti a mládež, která je pojímána jako komplexní sociální systém a je realizována přímo ve školách. Její náplň představuje hlavně podporu rodiny, podporu mládežnických spolků, sociálně pedagogické projekty a mimoškolní práci s dětmi a mládeží s cílem doprovázet je v procesu dospívání, podporovat jejich kompetence v řešení osobních a sociálních problémů. Činnost je realizována buď školními sociálními pracovníky jako přímými zaměstnanci škol, nebo zaměstnanci jiné instituce (např. Jugendamt), která se školou spolupracuje externě.

Sociální práce zaměřená na zdravé sociální klima ve školách se uplatňuje také ve Velké Británii. Britští žáci i rodiče se pravidelně podrobují testování a jsou sestavovány žebříčky škol, které hodnotí kvalitu škol i z pohledu sociálního. Neúspěchy ve studijních výsledcích jsou často vyvolávány působením negativních sociálních jevů (šikana, drogy, alkohol, záškoláctví), proto jsou výchovně vzdělávací programy podpořeny využitím sociálních služeb přímo ve školách, kde působí školní psycholog, speciální pedagog, etoped nebo sociální pracovník. Školní poradenská pracoviště se tak zaměřují například na spolupráci s rodiči a na zvýšení jejich vlivu ve výchově i vzdělávání, pomáhají zpřístupnit kontakty na specializované služby školám nebo podporují mimoškolní aktivity. K ověření smysluplnosti těchto služeb je v Británii realizován tzv. „Model 10 žáků“, podle kterého si každá škola vybírá deset problémových dětí - s nejhoršími základními vědomostmi a dovednostmi, děti s nejvyššími absencemi, s největšími výchovnými problémy nebo žáky nadané, kteří nepodávají odpovídající výkony, a na ty zaměřují svoji péči školních poradenských pracovišť. Učitelé zjišťují co nejvíce informací o jejich každodenním životě a o tom, jak je možno tyto děti motivovat. Postupně se hledají cesty, jak těmto žákům pomoci změnit podmínky i školní výsledky. Výsledky se tak stávají příkladem nejen pro oněch deset „vyvolených“ (ŠLAMPOVÁ, 2008, s. 45).

Radikálnější přístupy v sociální oblasti ve školství můžeme pozorovat v Polsku, kde problémy spojené s patologickými jevy jsou řešeny striktně a nekompromisně, obvykle

přijetím nějakého plošného opatření ve všech typech škol. Polské školství je typické nulovou tolerancí k patologickým jevům.

Ve Francii se sociální práce zaměřená na školáky přesouvá mimo budovy škol a je součástí terénní práce v rámci obcí, které zřizují funkce terénních vychovatelů, kteří spolupracují se sociálními pracovníky zaměstnanými v klubech pro mládež. Jejich činnost je zaměřena především na delikvenci mládeže, která je pro Francii velkým problémem zvláště v souvislosti s přílivem imigrantů z afrických zemí. Pracovníci proto čelí především problémům souvisejícími s gangy mladistvých, kteří páchají trestnou činnost pod vlivem návykových látek. Zabývají se také skupinami mladých povalečů žijících se prostitutí nebo žebrajících ve stanicích metra (ŠLAMPOVÁ, 2008, s. 50 – 52).

Sociální problematika je součástí i amerického školství, které se v současné době zabývá otázkami reformy, jež řeší dnešní neutěšený stav v oblasti kvality vzdělání amerických žáků. Reforma zahrnuje i požadavky na sociálně a emotivně zaměřenou výuku orientovanou na to, aby se žáci a studenti učili trénovat schopnosti ovládat své emoce, chovat se nenásilně, řešit konflikty a převzít zodpovědnost za svá rozhodnutí a chování. Americké výzkumy ukazují, že vhodně koncipovaná sociálně a emocionálně orientovaná výuka vede ke snížení agrese a násilí mezi dětmi, zlepšování výukových výsledků a ke zvýšení schopnosti uplatnit se v pracovním procesu (BRDLIČKA, 2010, s. 62).

Na školní sociální práci se zaměřoval i projekt EU realizovaný v letech 1999 – 2000 v Rakousku a Dánsku, jehož cílovou skupinou byli žáci, učitelé a rodiče, a využíval způsobů případové, skupinové a komunitní práce.

4.2.2 Sociální práce a její využití v českých školách

Sociální práce jako samostatná disciplína se v současné době v českých školách realizuje jako součást školních poradenských služeb nabízených pedagogicko-psychologickými poradnami, speciálními pedagogickými centry nebo středisky výchovné péče. V rámci každé školy ji pak mohou realizovat výchovní poradci, školní metodici prevence, školní psychologové nebo speciální pedagogové prostřednictvím školních poradenských pracovišť. Škola, která takové pracoviště zřídí, má možnost rychle reagovat na vzniklé problémy, eliminovat jejich rozvoj a šíření negativních dopadů. MŠMT podporuje činnost těchto pracovišť skrze evropské fondy, je proto možné, aby ve škole působili profesionální psychologové na plný úvazek. Nicméně přetrvávající předsudky o

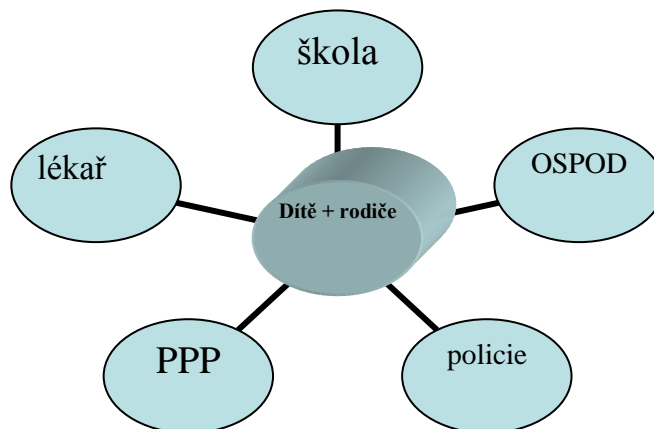
psychologické intervenci určené „psychicky nemocným lidem“ vyvolávají u dětí často spíše obavy.

Sociální pracovník jako profesionál v těchto týmech zatím nepůsobí. Pohlédneme-li však na jeho možné kompetence, lze alespoň polemizovat o tom, zda by v těchto týmech neměl mít také své místo. Zkušenosti ze zahraničí ukazují, že jeho role je využita především v oblasti externí spolupráce školy, zaměřuje se hlavně na vztah rodina a škola, na intervence do života dětí i rodičů ještě před vznikem problému, na pomoc s plánováním života a řešení krizí, do kterých se dostávají. Školní poradenská pracoviště sice plánují minimální školní preventivní program, ale ten zahrnuje především preventivní činnost skrze volnočasové aktivity, přednáškovou činnost nebo intervenci při vzniku problému. K reformám v oblasti primární prevence v českém školství se vyjádřili také účastníci První krajské konference prevence kriminality a rizikového chování uspořádané Karlovarským krajem ve dnech 22. a 23. září 2010 v Sokolově. Ve svém příspěvku poukázala na nedostatky současné primární prevence ve školách Mgr. Jitka Kacálková, ředitelka Pedagogicko-psychologické poradny v Chebu, která apelovala na nutnost změn v primární prevenci s využitím metody case managementu. Současná praxe ukazuje, že jednotlivé subjekty, které se podílejí na výchově a vzdělávání dětí a mládeže, vzájemně velmi málo spolupracují. V centru pozornosti každé z nich je sice klient, ale jejich vzájemná komunikace v oblasti primární prevence není efektivní. Způsob, který směřuje k multidisciplinárnímu řešení problémů, by mohl spočívat v uplatnění case managementu jako metody využívané v sociální práci. Tento přístup je v České republice a zvl. ve školství zatím méně známý, ale dobře jej rozpracovávají sociální pracovníci v některých neziskových organizacích. Princip fungování case managementu je založen na týmové spolupráci všech složek, které klientovi mohou být ku prospěchu (KACÁLKOVÁ, 2010).

Na nutnost inovovat školní poradenskou činnost poukázala také Školní dotazníková studie o návykových látkách a dalších formách rizikového chování na základních a středních školách v Karlovarském kraji (2010), která podle zjištěných výzkumných dat zaměřených na Karlovarský kraj a srovnávající podobné výzkumy také v Praze a v jiných krajích, doporučila provést některá opatření. Z nich uvádím například doporučení zaměřené na zefektivnění vynakládaných prostředků na primární prevenci. Autoři studie uvádějí, že do této oblasti putuje dostatek finančních prostředků, ale jejich využití není podloženo opakovanými

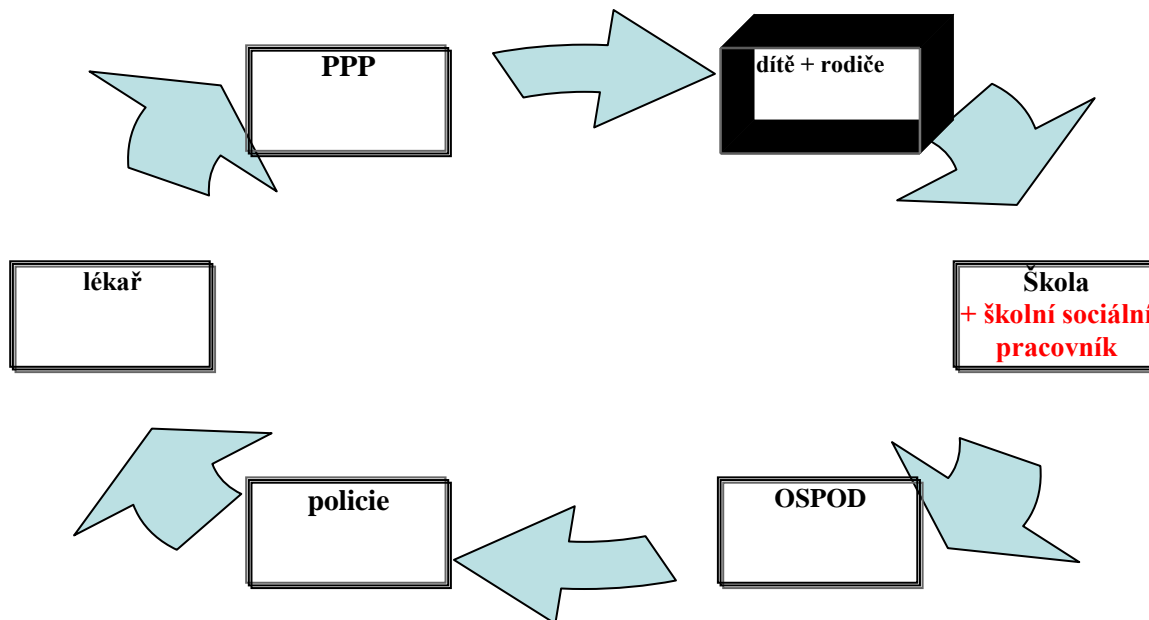
kvalitními výzkumy, které by prokázaly jejich správné využití a tudíž i účinnost (LEPÍK, 2010).

Obrázek č. 1: Současný způsob spolupráce institucí s dítětem klientem a jeho rodinou:



Zdroj: Kacálková, J., Primární prevence potřebuje změny, 1. Krajská konference Karlovarského kraje v prevence kriminality a rizikového chování

Obrázek č. 2: Navrhované změny s využitím modelu case management:



Zdroj: Kačálková, J., Primární prevence potřebuje změny, 1. Krajská konference Karlovarského kraje v prevence kriminality a rizikového chování

4.2.3 Školní sociální práce s imigranty

Kromě již uvedených kompetencí školního sociálního pracovníka na Slovensku i v Německu spadá do jeho spektra činností také integrace dětí cizinců. Podobnou myšlenkou se zabývaly také autorky příspěvku Význam školní sociální práce pro rodinu imigrantů Vladimíra Loukotová a Jitka Kropáčová, pracovnice Ústavu pedagogiky a sociálních studií Pedagogické fakulty UP v Olomouci, na odborné konferenci s názvem Školská sociálna práca v dubnu 2006 na Fakultě zdravotnictva a sociálnej práce Trnavské univerzity v Trnavě. Ve svém příspěvku se zamýšlely nad užitečností a potřebností školní sociální práce v České republice mimo jiné i pro žáky imigranty i jejich rodiny. Autorky vycházejí z modelu školní sociální práce uplatňované právě v Německu, kde má tato profese již stabilní pozici. Do jejího zájmu patří také činnost spojená s podporou žáků imigrantů a jejich rodin. Německá vláda si velmi dobře uvědomovala rizika spojená s imigrací, kterou umožnila zvláště v 90. letech. Integrační model, který dodnes využívá (nazývaný diskriminační), je proto výrazně sociálně pečující, ale na druhé straně velmi přísný, neboť od imigrantů vyžaduje striktní dodržování vymezených pravidel, za kterých sociální pomoc může získat. Také školní sociální práce v Německu se ubírá tímto směrem. Z jedné strany je velmi pečující a zainteresovaná, z druhé strany vyžaduje dodržování pravidel pro její příjemce (LOUKOTOVÁ a KROPÁČOVÁ, 2006).

Autorky příspěvku hovoří také o školní sociální práci s imigranty v našich podmínkách. Navrhují ukotvení této činnosti třeba i z pozice externí, neboť si uvědomují další finanční zatížení škol. Sociální pracovník by se tak mohl věnovat problematice integrace dětí cizinců ve více školách a měl by v tomto směru i více paralelních zkušeností. Mohl by věnovat dostatečnou péči nejen dětem, ale i jejich rodinám, usadnil by komunikaci mezi školou a rodinou imigranta zvláště v počáteční fázi, zpřístupnil by jim potřebné informace i materiály a současně by zjednodušil práci učitelům ve výukovém dialogu s cizincem. Učitel by se pak mohl více zaměřit na samotný vyučovací proces. Rodině imigranta by sociální pracovník navíc pomohl v komunikaci se školou i ostatními institucemi a skrze vzájemný kontakt by je lépe angažoval do problematiky školního prostředí v nové kultuře.

4.2.4 Aktuální pomoc dětem cizinců ze strany škol

MŠMT prostřednictvím programů na podporu vzdělávání jazykových a národnostních menšin a dotačních programů na podporu aktivit v oblasti integrace cizinců vypisuje výběrová

řízení pro neziskové organizace, které se touto činností zabývají. Jednou z nich je již zmíněná META o.p.s. doporučující informace a konkrétní postupy, které by měly školy realizovat, aby integrace dětí cizinců probíhala co nejlépe, na internetovém portálu www.inkluzivniskola.cz. Školy by se na příchod žáků cizinců měly připravit již předem. Je vhodné, když má škola k dispozici **leták** v jazyce, kterému nový žák a jeho rodiče rozumějí a který jim pomůže zvládnout počáteční obtíže při nástupu. Škola by si mohla vyrobit takové **informační materiály** třeba i za pomoci žáků cizinců a jejich rodičů, kteří již podobnou proceduru procházeli. Informační materiály by měly obsahovat především organizační strukturu školy, začátek a konec výuky, informace o rozvrhu, pomůckách, školních aktivitách. Důležitá je pro žáka i orientační mapka nebo alespoň zmínka o tom, kde se ve škole nacházejí důležitá místa (ředitelna, třída, tělocvična, jídelna, toalety). Leták by měl informovat také rodiče o jejich povinnostech vůči škole (např. podepisování domácích úkolů, žákovských knížek apod.). Kromě neznalosti jazyka se ředitelé škol mohou setkat také s neznalostí školního vzdělávacího systému, proto je vhodné nabídnout alespoň základní informace s tímto zaměřením (například organizace školního roku, prázdniny, svátky). Informační letáky by měly tvořit alespoň základní minimum, kterým škola disponuje, vyučuje-li žáky cizince.

Při přijímacím pohovoru se doporučuje i přítomnost **tlumočníka**, který zaručí, že všechny potřebné informace budou vysloveny. Může jím být někdo z řad dobrovolníků z okolí (po případě rodičů žáků cizinců, kteří již školu navštěvují) nebo lze využít nabídky organizací, zabývajících se otázkou migrace. Používání mateřského jazyka při přijímací proceduře pomůže navodit příjemné a otevřené prostředí a také pocit většího bezpečí. Nedílnou součástí přijímacího pohovoru jsou také informace o potřebných **dokumentech**, které cizinec musí předložit. Vzhledem k tomu, že 1. ledna 2008 vstoupila v platnost novela školského zákona (zákon č. 343/2007 Sb.), kterou se mění přístup cizinců ke vzdělávání a školským službám, nemusí již rodiče či zákonní zástupci žáků cizinců prokazovat legalitu pobytu dětí na našem území. Základní školy při přijímání dětí cizinců již nemají právo posuzovat oprávněnost jejich pobytu na území naší republiky. Základní škola nemá ani povinnost hlásit nelegální migranty. Pokud by tak učinila, v podstatě tím brání dítěti v právu na vzdělání, které deklaruje Úmluva o právech dítěte i jiné závazné dokumenty. Ke střednímu vzdělávání mají zajištěný přístup za stejných podmínek jako občané ČR i všichni cizinci, kteří na území ČR pobývají legálně. Ti proto musejí nejpozději v den nástupu do školy prokázat oprávněnost pobytu na našem území.

Přijímací pohovor je jedním z nejdůležitějších momentů při vstupu dítěte do školy. Kromě výše uvedených náležitostí je třeba věnovat pozornost samozřejmě žákovi či studentovi samotnému. Především je nutné informovat se, jak správně vyslovovat jeho jméno, s kým dítě bydlí a jaký druh komunikace mezi rodiči a školou bude nejefektivnější zvláště v případě, když rodiče nemluví česky. Důležitá je i informace o úrovni znalosti češtiny, předchozím vzdělávání dítěte a shodě předmětů, které se učil, s českým kurikulem.

Zvláště problematické se v praxi jeví zařazování žáků do tříd. Je obvyklé, že se děti cizinci umisťují o ročník níže z důvodů jazykových. Je nutné ale uvést, že tato skutečnost není důvodem pro zařazení dítěte o ročníky níže. Vždy by se mělo dítě umístit tak, aby mělo možnost dokončit základní vzdělání do 17 let.

4.2.5 Organizace zaměřené na sociální práci s dětmi imigrantů

Neziskové organizace zaměřené na práci s imigranty směřují svou pomoc do různých oblastí. Jedná se především o organizace Člověk v tísni, SOZE – sdružení občanů zabývajících se emigranty a META o.p.s. a o Zařízení pro děti-cizince.

Obecně prospěšná organizace **Člověk v tísni** vznikla jako humanitární organizace se širokým spektrem cílové pomoci a její počátky spadají do roku 1992. Vzdělávací programy této pražské organizace se zaměřují nejen na studenty a pedagogy českých základních a středních škol, ale i na další profesní skupiny, kterými jsou například pracovníci úřadů práce nebo policisté. Témata jako chudoba, globalizace, migrace nebo multikulturalismus jsou dětem přibližována prostřednictvím krátkodobých či dlouhodobých seminářů a didaktických materiálů jako jsou příručky nebo sady dokumentárních filmů. Příkladem je i cyklus didaktických materiálů nazvaný Jeden svět na školách. Dokumentární filmy přinášejí informace o aktuálních problémech současného světa, ale především pomáhají získávat pozornost žáků, vyvolávají otázky související s tématem a nutí je k hledání odpovědí. Program tak obrací pozornost žáků k přemýšlení o hodnotách otevřené, tolerantní a demokratické společnosti, pomáhá jim při hledání souvislostí a formování vlastních názorů a rozšiřuje jejich sociální, kulturní a historické povědomí. Přímou sociální práci s dětmi imigrantů provádí organizace Člověk v tísni prostřednictvím svým pracovníků v terénu při práci s rodinami.

SOZE Brno- Sdružení občanů zabývajících se emigranty je nevládní nezisková organizace, jejímž posláním je poskytování pomoci uprchlíkům a dalším cizincům,

přicházejícím do České republiky. Pomoc spočívá v bezplatném právním, sociálním a psychologickém poradenství, v realizaci volnočasových a vzdělávacích programů a v komplexní sociálně - právní asistenci. Součástí jejich nabídky jsou také kurzy češtiny pro cizince, které realizuje především v Jihomoravském kraji, ale v rámci některých projektů také v jiných místech České republiky. Jako lektor českého jazyka pro cizince jsem pro SOZE Brno pracovala čtyři roky s jejich klientkou z Ukrajiny, která získala v české republice politický azyl. Tato spolupráce mne obohatila o řadu cenných zkušeností.

Pražská organizace **META, sdružení pro příležitosti mladých migrantů**, která vznikla v roce 2004, se zaměřuje na podporu a osobní rozvoj mladých migrantů, a to především v oblasti vzdělávání, které je jednou z podmínek úspěšného začleňování se do společnosti. V souvislosti s tím se META snaží podporovat i odborné pracovníky, kteří se podílejí na vzdělávání cizinců. Zaměřuje se především na pedagogy a rozvoj jejich kompetencí pro práci s žáky a studenty-cizinci, vytváření a rozvíjení vhodného zázemí a prostředí pro jejich práci s žáky a studenty-cizinci. Jejím cílem je také zvyšovat informovanost odborné i laické veřejnosti o problematice migrace a vzdělávání cizinců. Služby pro klienty jsou směřovány ke všem cizincům bez rozdílu pobytu, kteří mají zájem řešit své vzdělávání a následné pracovní uplatnění. Nabídka zahrnuje užitečné informace a odkazy o českém vzdělávacím systému, o výuce češtiny, o právních dokumentech nebo odkazy na užitečné portály. Od roku 2008 spolupracuje META také s pedagogickými pracovníky všech stupňů škol. V rámci projektu Poradenské a informační centrum pro vzdělávání mladých migrantů vytváří podpůrné nástroje pro práci pedagogů s žáky-cizinci, a to elektronickou databázi kompatibility vzdělávacích systémů a tištěnou metodiku práce s žáky-cizinci. Výukové materiály, pokyny školám i řadu cenných informací k úspěšné sociální inkluzi nabízí META prostřednictvím již zmiňovaného portálu www.inkluzivniskola.cz.

V roce 2003 bylo Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy ČR otevřeno také **Zařízení pro děti – cizince**, které zahájilo svou činnost zkušebním provozem s šesti dětmi v budově tzv. „Modré školy“ v Praze - Hájích. Prvními klienty byly děti - cizinci primárně umístěné v diagnostických ústavech, ale i děti zadržené při trestné činnosti na území Prahy. Již během prvního roku narostl počet dětí dvojnásobně a zařízení poskytovalo služby sociální, zdravotní, dále pak psychologickou, speciálně pedagogickou a školskou diagnostiku. Postupně vznikl také internát pro tyto děti, které studují na odborných školách a učilištích. Personál složený z pedagogů, psychologů a sociálních pracovníků je odborně proškolen

v tématice minoritních specifík. Dnes nese toto zařízení název Zařízení pro děti-cizince, diagnostický ústav, dětský domov se školou, výchovný ústav, středisko výchovné péče, základní a praktická škola a sídlí v Radlické ulici v Praze 5. Do Zařízení pro děti - cizince jsou umístováni všichni nezletilí cizinci bez doprovodu, kteří se nacházejí na území ČR. Jedná se o nezletilé žadatele o mezinárodní ochranu bez doprovodu i o nezletilé cizince, kteří jsou zadrženi policií na území ČR. Existují i výjimky, kterými jsou nezletilí, kteří mají zákonné zástupce na území České republiky, kteří se ale momentálně nemohou, nechtějí nebo neumějí o své dítě řádně starat. Jedná se o případy, kdy je rodič ve vazbě, ve výkonu trestu, v nemocnici nebo byl podán návrh předběžného opatření na umístění dítěte do ústavní výchovy v zemi původu z důvodu výchovných problémů dítěte. K červnu 2007 bylo v evidenci střediska celkem 241 klientů ve věku od 3 do 19 -26 let (studenti SŠ a VŠ). Péčí střediska procházejí cizinci různých národností - děti z Vietnamu, zemí bývalé Jugoslávie, Slovenska, Turecka, Polska, Běloruska, Rumunska, Egypta, Ruska a Řecka.

5 Situace v oblasti integrace cizinců v Karlovarském kraji

Ačkoliv se Karlovarský kraj již několik let objevuje v první polovině žebříčku počtu cizinců, je paradoxně krajem, kde pomoc a podpora v integraci těchto lidí do české společnosti přichází ze strany samosprávy minimálně. Samotné město Karlovy Vary v celkovém počtu cizinců v republice zaujímá třetí místo, nicméně na jeho internetovém informačním portálu nenalezneme jediný odkaz věnovaný integraci cizinců. Obecně mohu konstatovat, že na úrovni největšího města Karlovarského kraje i kraje samotného se pomoc věnovaná imigrantům uskutečňuje jen minimálně a jejich problémy spojené s integrací nejsou řešeny. Argumenty, proč tomu tak není, jsou často předmětem diskusí občanů, učitelů, úředníků, sociálních pracovníků a všechny směřují k paradoxnímu závěru, že imigranti si dovedou pomoci sami. Jedná se totiž většinou o majetné imigranty, tudíž mají dostatek prostředků zajistit si vše potřebné sami. Z dostupných informací Českého statistického úřadu však můžeme vyvozovat závěry jiné. Většinu cizinců v Karlovarském kraji tvoří solventní ruská většina, jak se veřejnost často domnívá, ale vietnamská etnika a ukrajinská. Život solventnějších migrantů i těch, kteří disponují jen minimálními nebo někdy i žádnými finančními prostředky, není na území České republiky jednoduchý a doprovází jej řada jevů, které sami imigranti nevyřeší.

5.1 Integrace z pohledu majority nejen na Karlovarsku

Problémy, které při integraci provázejí cizince, jsou součástí také života minority. I ta má s integrací své starosti, a řada krajů je řeší je v rámci veřejných i politických diskusí, realizací projektů na podporu cizinců nebo jinými způsoby, kterými minimálně mapují situaci ve své oblasti. Karlovarský kraj v tomto směru nepřijímá téměř žádná opatření, ačkoliv fakta, která svědčí o tom, že problémy jsou, existují. Některými se zabývaly i mediální analýzy uvedené na portálu Člověk v tísní a sestavené Nadací rozvoje občanské společnosti (NROS). Jejich cílem bylo mapovat množství mediálních textů a jejich témat věnovaných vybraným etnickým menšinám. Uvádějí, které problémy nejvíce doprovázejí národnostní menšiny žijící na území ČR a které své problémy nevyřeší samy. I když se jedná o analýzy z let 2003 a 2007 (pozn. analýzy z roku 2011 ještě zveřejněny nebyly), jedná se o problémy opakující se, někdy dokonce zvyšující svou frekvenci, z čehož lze usoudit, že samy od sebe nevymizují.

Mediální analýza zaměřená na vietnamské etnikum se orientovala na články otištěné ve všech českých celostátních a regionálních denících od 1. dubna až 30. června 2007. Vznikl

tak soubor 248 článků, které vyšly v průběhu tří měsíců a které byly následně podrobeny detailnějšímu zkoumání. Karlovarského kraje se z celkového počtu týkalo celkem 58 textů. Z nich vyplynulo, že o Vietnamcích se v českých tištěných médiích psalo nejčastěji v souvislosti s kriminalitou. Za sledované období se Vietnamci v tomto kontextu objevili téměř v padesáti procentech všech zkoumaných článků. Druhou nejpočetnější skupinu tvořily články, v nichž se o Vietnamcích psalo v souvislosti s jejich obchodními aktivitami. Vietnamci jsou zmiňováni také v článcích, které popisují vývoj přistěhovalectví do České republiky, trendy v ekonomické migraci, postavení cizinců na českém trhu práce či vývoj populace.

Druhá Mediální analýza byla zaměřena na ukrajinské etnikum a orientovala se na články otištěné ve všech českých celostátních a regionálních denících od 1. dubna do 30. června 2007. Z analýzy vyplynulo, že nejčastějším tématem, v jehož kontextu se o Ukrajincích ve sledovaném období nejvíce psalo, byla kriminalita, přistěhovalectví a ekonomická migrace do Česka. Několik článků se věnovalo uzavírání falešného zdravotního pojištění, nákaze tuberkulózou mezi cizinci, léčbě cizinců nebo dluhům, které způsobují českým nemocnicím cizinci bez uzavřeného zdravotního pojištění. Autoři uvádějí i srovnání s mediální analýzou Klvačové a Bitricha Jak se (ne)píše o cizincích z roku 2003 a konstatují, že se situace od té doby příliš nezměnila, neboť témata, o kterých byla veřejnost informována z médií v roce 2003, byla obdobná.

Můžeme konstatovat, že integrace cizinců v České republice a problémy s ní spojené jsou záležitostí trvalého charakteru a věnovat by se jí proto měli pracovníci státní správy i samosprávy. Obě uvedené analýzy ukazují na stále aktuální problém s kriminalitou, která se od roku 2003 nesnížila a se kterou jsou obě nejpočetnější etnické skupiny v České republice konfrontovány stále ve vysoké míře. Argument, že naši větší pomoc cizinci ze strany samosprávy nepotřebují, neboť to některé skupiny díky své solventnosti zvládnou samy, zřejmě neobstojí, nebo tomu alespoň uvedené analýzy nenasvědčují.

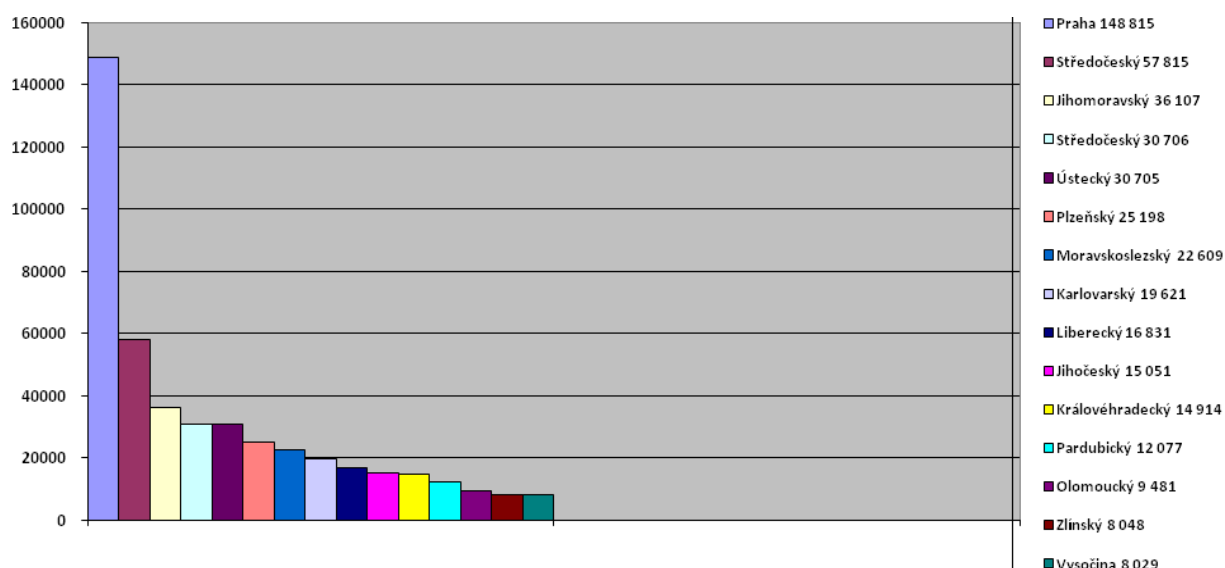
Kriticky v tomto směru vypovídají i závěry nové studie MIPEX - The Migrant Integration Policy Index zaměřené na průzkum integrace imigrantů v 31 zemích Evropské unie a Severní Ameriky zveřejněné 28. 2. 2011 organizacemi British Council a Migration Policy Group. Studie sděluje, že **Česko zůstává pod evropským průměrem v integraci cizinců zvl. z třetích zemí.** Těch je v Česku 295 600, tedy dvě třetiny z celkového počtu cizinců a 2,8 % z celé populace ČR. MIPEX srovnává integrační politiky 31 zemí Evropy a Severní Ameriky a

Česká republika skončila na devatenáctém místě. Náš stát je kritizován především za přístup v oblasti pracovního trhu, který je sice otevřený, ale stát cizince na trhu práce nepodporuje. Výrazně negativně je hodnocen také proces udělování občanství. Ve vztahu ke vzdělávání byla kritizována především nedostatečná implementace vzdělávací politiky a také výrazné zvyhodňování ve vzdělávání příslušníků EU oproti imigrantům a dětem ze třetích zemí.

5.2 Cizinci v Karlovarském kraji

Ke dni 31. 12. 2010 vydal Český statistický úřad nové informace o počtech cizinců na území České republiky.

Obrázek 1: Počet cizinců v jednotlivých krajích ČR ke dni 31. 12. 2010



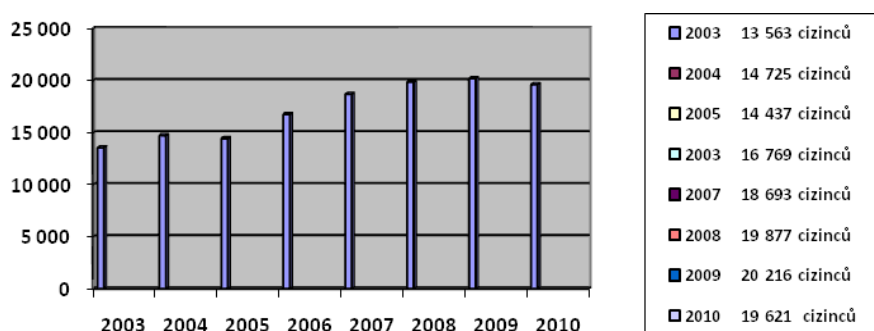
Zdroj: Český statistický úřad ke dni 28. 2. 2011

Z uvedeného grafu vyplývá, že Karlovarský kraj je na sedmém místě v republice s 19 621 cizinci z celkového počtu 426 749 cizinců v ČR s trvalým nebo jiným typem pobytu včetně azylantů. Porovnáme – li počet neziskových organizací zabývajících se imigranty v jednotlivých krajích, zjistíme, že Karlovarský kraj patří spolu s Královéhradeckým krajem na poslední místo v počtu takových organizací – navíc jediné Centrum na podporu cizinců pro Karlovarský kraj vzniklo teprve ve druhé polovině roku 2010. Do té doby žádné takové centrum ani jiná nezisková organizace v kraji nebyla. Dá se tedy říci, že Karlovarský kraj se

v tomto žebříčku umístí až na místě posledním, neboť v Královéhradeckém kraji funguje Diecézní charita na podporu cizinců již od roku 1992 a Karlovarský kraj neměl do roku 2010 žádné takové integrační pracoviště. Na internetovém portálu Karlovarského kraje je sice evidována rubrika Cizinci a menšiny, nicméně ani zde nenajdeme žádné regionální informace, jen odkazy na projekty celorepublikového charakteru.

Ze statistického hlediska lze pozorovat v letošním roce drobný pokles počtu cizinců v Karlovarském kraji oproti minulým obdobím. Následující tabulka uvádí počty cizinců s trvalým a jiným typem pobytu v Karlovarském kraji v průběhu posledních sedmi let.

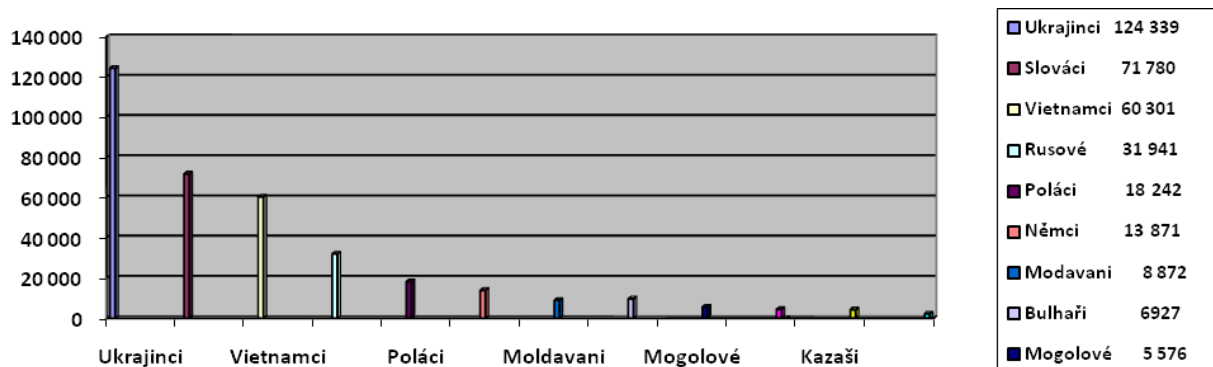
Obrázek 2: Počty cizinců v Karlovarském kraji v letech 2003 - 2010



Zdroj: Český statistický úřad ke dni 28. 2. 2011

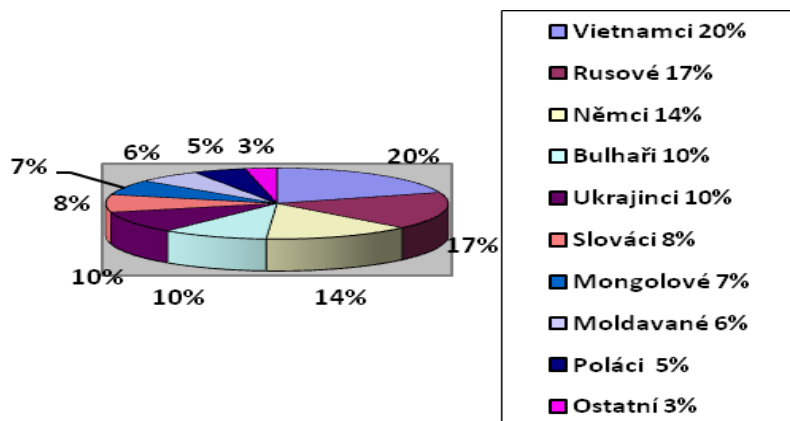
Dalším zajímavým údajem je počet cizinců podle národností. Český statistický úřad vydal k 31. 12. 2010 počty jednotlivých národností na území ČR.

Obrázek 3: Počet cizinců podle národností v celé ČR ke dni 31. 12. 2010



Údaje uvedené v tabulce podávají informace o tom, že největší počet cizinců na našem území tvoří Ukrajinci, následně pak Vietnamci a Poláci. Lze konstatovat, že tento trend trvá již od roku 2003.

Obrázek 4: Cizinci v Karlovarském kraji v procentech v roce 2009



Zdroj: Český statistický úřad 2009

5.2.1 Školy zaměřené na vzdělávání cizinců

Vzhledem k tomu, že v Karlovarském kraji neexistuje žádná organizace podporující integraci dětí cizinců ve školách, plní tuto úlohu samy školy. Jediným portálem, který nabízí přehled škol speciálně vybraných pro začlenění dětí cizinců, jsou stránky neziskové organizace META s názvem Inkluzivní škola. Zde najdeme kontakty na jednotlivé školy, které v krajích v souladu s § 20 odst. 5 zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), a v souladu s § 10 a § 11 vyhlášky č. 48/2005 Sb., o základním vzdělávání a některých náležitostech plnění povinné školní docházky, v úplném znění, zajišťují pro žáky, kteří na území České republiky dlouhodobě pobývají a kteří plní povinnou školní docházku podle školského zákona, bezplatnou přípravu k jejich začlenění do základního vzdělávání, zahrnující výuku českého jazyka přizpůsobenou potřebám těchto žáků.

O tom, že se integraci dětí ve školách nevěnuje dostatečná pozornost, svědčí také výsledky Školní dotazníkové studie o rizikovém chování na základních a středních školách v Karlovarském kraji (2009). Z výsledků šetření vyplynuly zajímavé závěry – 10,99% respondentů uvedlo negativní vztah k dětem ruské menšiny, 7,8% ke skupině asiatské, což

svědčí o tom, že také v dětském prostředí existují prvky etnické nesnášenlivosti. Zajímavý je i pohled dětí cizinců na českou majoritu a české děti. 3,23% dětí cizinců cítí negativní vztah k dětem českým. Tyto skutečnosti jen dokumentují, nakolik je důležité zapojovat do školního vzdělávání již zmiňovanou multikulturní výchovu nebo jiný prvek napomáhající tomu, aby se nesnášenlivost vůči jinému etniku změnila alespoň na neutrální vztah. Pro zajímavost uvádím informaci ze zmiňované studie o pozitivním vztahu k etnickým menšinám - nejvíce sympatií získala menšina asiátů – 26,33%, kterou s počtem 14,36% v následuje skupina ruský mluvících (LEPÍK, 2010).

Na průběh a začleňování dětí do základních škol se zaměřuje praktická část této diplomové práce. Střední školy do podobného systému začleněny nejsou, neboť nejsou povinny zajišťovat školní docházku.

5.3 Kraj a města - služby nabízené imigrantům a jejich dětem

Jedinou organizací, která systematicky působí v Karlovarském kraji a poskytuje pomoc cizincům je Integrační centrum Karlovarského kraje, které bylo otevřeno teprve v polovině roku 2010. Jeho služby, stejně jako v jiných krajích, zahrnují nabídku spojenou s výukou českého jazyka pro cizince, právní a sociální poradenské služby, odborné přednášky a knihovnu. Nejvíce jsou využívány jazykové kurzy, které v současné době nabízejí i vykonání jazykových zkoušek dle Evropského jazykového rámce.

Ostatní aktivity v Karlovarském kraji zaměřené na cizince představují nesystematickou činnost různých iniciativ. Jednou z posledních akcí byla konference konaná 18. 10. 2010 na téma Integrace cizinců v Karlovarském kraji a integrace dětí ve školách, jejíž účastníci i přednášející byli především zástupci orgánů státní správy (Krajského úřadu Karlovarského kraje, Cizinecké policie ČR, ředitelé několika úřadu práce, zástupce vzdělávací organizace META a zástupci Výboru pro národnostní menšiny v Karlovarském kraji. Konference se věnovala především otázkám spojeným se statistikou národnostních menšin v posledních letech. Nicméně její ohlas byl téměř minimální, neboť informace o jejím konání zůstala omezena jen na některé politické a odborné kruhy a pozvání na ni dostaly jen základní školy, jejichž účast nebyla vysoká. Na konferenci nebyli pozváni ani odborníci z jiných regionů, které s integrací mají již letité zkušenosti.

Díky této akci posílilo působení nově založeného Výboru pro národnostní menšiny, jehož členové a současně i zakladatelé následně začali navštěvovat základní a střední školy

v Karlovarském kraji a nabízet přednášky pro žáky a se studenty na téma Integrace cizinců a česká společnost. Mohu konstatovat, jak nezávládnutá je i tato otázka, neboť po prostudování seznamu členů a zakladatelů výboru lze usoudit, že se na jejím založení podílely jen dvě politické strany - KSČM a ČSSD navíc ve spolupráci jen s některými menšinami. Paradoxem zůstává i fakt, že ve výboru působí i cizinci, kteří v Karlovarském kraji pracují jako zprostředkovatelé a využívají integraci svých spoluobčanů jako zdroj své legální obživy. Využívají tak neznalosti a nekompetentnosti cizinců zajistit si potřebné informace a dorozumět se v prvních dnech pobytu na novém území. Tito aktivní aktivisté, dnes členové Výboru pro menšiny, pak disponují pod hlavičkou samosprávy ještě větší mocí a využívají toho, že se samospráva problémem zabývá jen minimálně. Reakce na jejich iniciativu ze strany škol je proto často odmítavá. Lze také konstatovat, že iniciativy založené cizinci samotnými nezbuzují u majoritní karlovarské veřejnosti obecné sympatie.

Důvody můžeme podložit například uvedenými Mediálními analýzami prováděnými v roce 2003 a 2007, nebo publikovanými rozhovory na portálu Člověk v tísni. Z nich přímo vyplývá, že mezi jednotlivými etniky existují samosprávné systémy, které se uvnitř jednotlivých národnostních minorit vytvořily svévolně a které také vydělávají na integraci svých krajanů. V roce 2009 jsem vyplňovala s několika cizinci dotazníkové šetření v Karlovarském kraji pro SOZE (Sdružení zabývající se emigranty a azylanty) Brno a informace o infrastrukturách jednotlivých menšin se jen potvrdila. Podobné důkazy přinášejí i dokumentární filmy organizace Člověk v tísni, které nabízejí tento pohled široké veřejnosti. Podobně vypovídá i řada imigrantů, jejichž přímé výpovědi a svědectví lze získat například na portálu Člověk v tísni. Článek nazvaný Posíláte mě na smrt, též jako příloha této práce, kde Ukrajinka Antonina Vynokurovová vypovídá o vykořisťování a obchodu s lidmi v Česku. Dokonce podala trestní oznámení na pracovní agenturu, která využila jejího osudu a v České republice a zcela ji zbídačila. Bohužel nejde o ojedinělé selhání státních orgánů. Příběh paní Antoniny odhaluje mnohem víc. Ve stejné situaci jsou totiž desetitisíce jejích krajanů, Vietnamců či Mongolů, kteří otročí v českých firmách. Na rozdíl od nich se ale tato žena nebála mluvit.

Z dostupných materiálů a informací mohu konstatovat, že dočasné aktivity pořádané Karlovarským krajem na podporu integrace cizinců představují zatím jen slepé uličky, ačkoliv krajští zastupitelé komentují svůj přístup k problematice jako významný. Garanci nad menšinami a migranty převzal sám náměstek hejtmána a jako největší úspěch integrační

politiky Karlovarského kraje považuje to, že cizinci již za sebe neposílají na zkoušku z češtiny náhradníky. Další iniciativy zaměřené jakýmkoliv „integračním směrem“ se v kraji nekonají. Také projekt Mobilní služby pro imigranty není v kraji dočasně realizován, projektu Rodina od vedle pořádaného občanským sdružením Slovo 21 se v Karlovarském kraji neúčastní také žádné rodiny nebo alespoň jejich spolupráce nejsou veřejnosti známé.

Obecně lze konstatovat, že uvedené nabídky a aktivity Karlovarského kraje se míjejí s relevantní problematikou imigrantů a etnickým menšin vůbec. Jak dokladují závěry uvedených mediálních analýz i závěry studie IMEX zaměřené na integraci cizinců v 31 zemích EU a Severní Ameriky, stejně jako kazuistiky zveřejňované Člověkem v tísní, měla by se integrační politika ve vztahu k imigrantům i azylantům na území České republiky v rámci samospráv zaměřovat především na problematické oblasti, jakými jsou například kriminalita a trh práce. Jazykové vzdělávání je, zdá se, na dobré úrovni, ale podpora jen této sféry činnosti zdaleka nepomůže eliminovat jiné, daleko závažnější problémy spojené s cizinci v našich krajích.

Příkladem pro Karlovarský kraj může být například kraj Pardubický, který se dle údajů Českého statistického úřadu k 31. 12. 2010 nachází v žebříčku počtu cizinců až na čtvrtém místě od konce, tedy ještě další čtyři místa za krajem Karlovarským. Problematikou cizinců se zde zabývá zvláště město Pardubice, což prokázalo také pořádáním konference na téma Aktuální výzvy v integraci cizinců, která se uskutečnila v 7. – 8. 10. 2010 pod záštitou ministra vnitra ČR Radka Johna a primátora města Pardubice Jaroslava Demla. Konference se konala již podruhé a město Pardubice tak navázalo na město Plzeň, které se rozhodlo v roce 2009 uspořádat historicky první konferenci řešící právě integraci cizinců. Účastníci pardubické konference hodnotili jako velmi důležité zapojení samospráv do integrace cizinců a upozornili na některá témata jako na příklad získání evropského grantu na podporu cizinců, který na léta 2011 – 2013 činí až 82 124 000 Kč, dále zajištění plné informovanosti cizinců ve všech fázích jejich pobytu v ČR nebo využití streetworku při zjišťování potřeb cizinců. Zástupci ministerstva připomněli, že ČR řeší integraci cizinců na základě dokumentu Koncepce integrace cizinců poprvé vydané v roce 2000 a aktualizované v roce 2006. Koncepce integrace cizinců definuje v oblasti integrace čtyři prioritní oblasti, a to: znalost češtiny, ekonomickou soběstačnost; orientaci ve společnosti a vzájemné vztahy cizinců v majoritní společnosti. Integrační politika tedy směřuje k tomu, aby cizinci znali svá práva a byli schopni dostát svým povinnostem, měli dostatek informací o tom, kde v případě potřeby

naleznou pomoc a podporu, orientovali se v novém prostředí, zvyklostech a způsobu života v hostitelské zemi, kterou si zvolili za svůj nový ať už dočasný či trvalý domov, rozuměli a byli schopni komunikovat v češtině, byli samostatnými a soběstačnými po stránce sociální i ekonomické. V oblasti vzájemného soužití pak integrační politika staví na sdílení informací o kultuře a poměrech v zemi původu cizinců i o podmínkách jejich existence v České republice, na rozvoji vzájemného poznávání a porozumění mezi cizinci a majoritou. Dosud nejvýznamnějším poskytovatelem opatření, podporujících integraci cizinců, jsou, podle ministerských úředníků, nestátní neziskové organizace (NNO). NNO realizují řadu projektů, v jejichž rámci poskytují zpravidla velmi kvalitní integrační programy. Přesto však ze zpráv z terénu vyplývá, že značný počet cizinců nabízené služby nevyužívá. Cizinci totiž nevědí, kde hledat pomoc či radu, nemají informace o možnostech využívat např. služeb NNO. Nabízí se otázka, proč tomu tak je. Překážkou může být i nedostatečná dostupnost služeb (nezbytné je organizování služeb tam, kde cizinci žijí, nebo v místech dopravně dostupných, mimo dobu jejich zaměstnání, umožnění účasti žen resp. rodičů se zajištěním hlídání dětí atp.). Důležitá je i adresnost nabídky zaměřené na konkrétní skupiny cizinců. Rozsah a zaměření integračních opatření se vždy musí odvíjet od potřeb cizince – ty se mohou lišit podle doby, po kterou na území ČR pobývá, a podle účelu jeho pobytu. Integrační opatření budou účinná a pro cizince přínosná jen tehdy, pokud budou reflektovat konkrétní potřeby cizinců, reagovat na aktuální podněty a problémy. V úvahu musíme vzít i skutečnost, že bariérou využívání integračních opatření může být ze strany cizinců i obava z možných restrikcí ze strany zaměstnavatele či zprostředkovatele. Aby se co největšímu počtu cizinců dostaly informace o možnosti využívat integrační služby a aktivity, je naprosto nezbytné je propagovat přímo v terénu. Jako nejefektivnější se ukazuje terénní práce formou streetworku, vyhledávání cizinců a nabízení pomoci přímo v místech, kde cizinci pracují nebo jsou ubytováni. Na kontakty navázané streetworkery musí ovšem navazovat veškerá následná opatření – terénní i ambulantní poradenství, tlumočení, asistence, doprovázení atd.

Na úrovni některých měst se v předchozích letech realizovaly tzv. emergentní projekty v místech, kde tento typ podpory byl potřebný vzhledem k počtu cizinců a kvalitě vztahů mezi cizinci a většinovou společností. Potvrdilo se, že pracovníci samosprávy nejlépe znají situaci ve svém městě i potřeby svých obyvatel - ať již místních nebo cizinců. Významné je, že realizace části projektů byla přenesena na zkušené místní NNO jako například v Pardubicích. Na realizaci emergentních projektů se zpravidla podílely také školy v projektech výuky,

doučování a volnočasových aktivit dětí cizinců. Řada měst do projektů zapojila i dosud neobvyklé subjekty – mateřská či rodičovská centra, umělecké školy, sportovní oddíly a kluby, a uskutečnila řadu inovativních aktivit; sem patří i akce Pardubic – např. semináře pro seniory nebo vzdělávání pracovníků veřejné správy. Ostatně konference byla jednou z aktivit v rámci takového emergentního projektu.

Výrazné téma, které na konferenci zaznělo, bylo věnováno monitorování potřeb cizinců, které do roku 2009 nebylo příliš efektivní, proto se v této oblasti činily aktuální změny, neboť podkladem pro dobrou a včasnou intervenci je především dobrá znalost toho, co cizinci vlastně potřebují.

Na konferenci byl rovněž představen projekt MIGRANTS Plus – mezinárodní projekt 8 zemí (Greece, Czech Republic, Germany, France, Italy, Poland, UK a Turkey) k vytvoření softwarového nástroje k hodnocení dovedností a kompetencí dospělých migrantů pro podporu jejich integrace v cílových zemích, do kterého se zapojila také pardubická agentura zabývající se vzděláváním a poradenstvím. Projekt je financován ze zdrojů EU a zaměřuje se na vyvinutí dlouhodobých výukových příležitostí pro přistěhovalce a také na zaškolení trenérů - mediátorů na pomoc migrantům.

Problematikou cizinců se zabývá samo statutární město Pardubice, které usiluje o vytvoření stabilního systému, který zajistí efektivní spolupráci všech zainteresovaných subjektů a který bude směřovat k bezproblémovému soužití občanů města se zahraničními pracovníky. Ještě před vznikem Poradny pro integraci cizinců v Pardubicích reagovalo město na situaci rychlého nárůstu cizinců třetích zemí ve městě zapojením se do emergentního projektu Ministerstva ČR „Integrace cizinců v Pardubicích“, který byl realizován ve druhé polovině roku 2009. Cílem projektu bylo zlepšení podmínek pro cizince, kteří žijí nebo pracují v Pardubicích a vytvoření prostředí pro bezproblémové soužití občanů města a cizinců. V rámci projektu byly realizovány tyto aktivity: monitoring a analýza potřeb cizinců ze třetích zemí, monitoring trhu práce, monitoring nabídky služeb, poradenství, vydání informačních materiálů, kurzy českého jazyka, kurzy základních sociokulturních dovedností, tematické semináře, zjišťování potřeb dětí cizinců, školských zařízení a pedagogů, kurzy českého jazyka pro děti cizinců na vybraných školách, kurzy výuky českého jazyka jako cizího jazyka pro učitele ZŠ, tlumočení a asistence při jednání rodičů (cizinců) se školou, semináře pro pedagogy, semináře pro pracovníky veřejných institucí, systém sdílení informací, veřejná debata s občany města, jednání Dětského a Studentského parlamentu,

seminář – setkání seniorů k tématu cizinci. Jako velmi přínosné byly vyhodnoceny veškeré poradenské aktivity s důrazem na pomoc při řešení existenčních problémů cizinců a dále problémů s diskriminací cizinců ze strany zaměstnavatelů, kteří v některých případech mohou zneužívat zhoršeného postavení cizinců na trhu práce (nevýhodné smlouvy, vyhrožování propuštěním, nevýhodné způsoby ukončování pracovních poměrů cizinců atd.). Z poradenských aktivit je třeba samostatně zmínit terénní práci a terénní poradenství. Jednalo se o velmi užitečnou aktivitu projektu, jejíž realizaci je možno jednoznačně doporučit i do budoucna. Kvalitní terénní práce přináší velmi důležité informace, díky kterým je možno průběžně upravovat nastavení obsahu a rozsahu dalších aktivit směřovaných ve prospěch cílové skupiny. Konkrétní význam terénní práce spočívá především v následujících oblastech: Jako velmi přínosné je možno zhodnotit veškeré aktivity určené pro zástupce majoritní společnosti, jejichž prostřednictvím jsou předávány informace o zahraničních migrantech. Aktivita by měla směřovat především k zástupcům veřejné správy (informování úředníků, kteří přicházejí s cizinci do styku z titulu své funkce; pedagogů, žáků a studentů; veřejnosti). Pro zajištění výměny informací a zkušeností z práce s cizinci v dané lokalitě či regionu je vhodná existence expertní skupiny složené ze zástupců veřejných institucí, neziskového sektoru a zaměstnavatelů. Členové skupiny mohou poskytovat informace o potřebách informací a vzdělávání v institucích a organizacích, které reprezentují, a současně navrhnout řešení problémů cizinců identifikovaných v rámci terénní práce či při kontaktu s cizinci v rámci konání vzdělávacích akcí určených pro tuto cílovou skupinu (kurzy ČJ apod.). Od září 2010 je město Pardubice realizátorem dalšího emergentního projektu „Integrace cizinců v Pardubicích. Projekt je koncipován podobně jako předešlý.

Na konferenci zazněl také referát zástupce města Brna, který poukázal na dlouholeté zkušenosti města Brna v práci s cizinci i národnostními menšinami. Velmi dobrou činnost vykazují dva orgány, a to Výbor pro národnostní menšiny Zastupitelstva města Brna a Poradní orgán pro otázky integrace cizinců. Cílem města je nabízet služby ve spolupráci s nestátními neziskovými organizacemi, přinášet pro cizince zejména z třetích zemí některá opatření, která pozitivně ovlivní jejich každodenní život.

Mohu konstatovat, že pokud se integrací cizinců zabývají města Pardubice, Plzeň, Brno nebo Havlíčkův Brod, bylo by žádoucí, aby se podobnými iniciativami inspirovali také zastupitelé Karlovarského kraje. Je patrné, že zkušenosti v ČR s touto problematikou již máme, což je fakt velmi pozitivní.

6 Výzkumná část

Sociální práce ve školství není v českých podmínkách ještě tolik známé téma. Ve své diplomové práci jsem se proto zaměřila na zkoumání tohoto jevu u dětí imigrantů, které jsou zvláště v zahraničí jednou z cílových skupin této činnosti. V souvislosti se stoupajícím počtem žáků imigrantů v našich školách vzniká i řada problémů spojených se sociokulturním handicapem a postoje k němu se stávají součástí školního života. V některých okolních zemích, například v Německu a na Slovensku, se touto problematikou intenzivně zabývají sociální pracovníci přímo ve školách a jejich práce je samostatnou činností zakomponovanou do života škol. Otázkou zůstává, zda by sociální práce našla své uplatnění také v našich základních a středních školách. Ve výzkumné části zjišťuji, zda pedagogičtí nebo jiní pracovníci v českých základních a středních školách uplatňují při integraci cizinců některé metody sociální práce, zda jim někdo v této aktivitě pomáhá a jestli znají některé zahraniční modely této činnosti.

Pro empirickou část své práce jsem zvolila metodu kvalitativního výzkumu, a vymezila výzkumný problém takto: ***Jak je využívána sociální práce při integraci dětí cizinců ve školách na Karlovarsku?***

6.1 Popis výzkumné metody

Kvalitativní výzkum nabízí škálu výzkumných přístupů a strategií zaměřených na porozumění lidského chápání a prožívání. Jeho charakteristickými znaky jsou **jedinečnost a neopakovatelnost** a zásadní význam má i jeho **procesuálnost a dynamika**. Zkoumaný fenomén určitým způsobem vznikl, rozvíjí se a zaniká. Tento proces se odehrává v čase a dynamika změn se vlivem různých faktorů neustále proměňuje. Nedílnou součástí kvalitativního výzkumu je i **reflexivita**, při které se výzkumník vždy přímo nebo nepřímo podílí na procesech, které zkoumá, a určitým způsobem je i sám ovlivňuje. Zkoumaný předmět tedy není ničím pasivním, ale přizpůsobuje se novým podmínkám a interaguje s výzkumníkem – subjektem výzkumu (MIOVSKÝ, 2006, s. 18).

Ve své práci jsem využila **techniku zakotvené teorie** (STRAUSS a CORBINOVÁ, 1999). Sběr dat jsem prováděla pomocí polostrukturovaných rozhovorů, následnou interpretaci dat prostřednictvím otevřeného kódování a následné vyhodnocení teoretickými výroky.

6.2 Subjekt výzkumu

Jako subjekt výzkumu jsem se záměrně vyloučila ze vzorku osob, který tvořil základní soubor vybraných účastníků, ač jsem do něho potenciálně mohla být také zařazena. Pracuji jako učitelka a školní metodik prevence na Prvním českém gymnáziu v Karlových Varech, a tak jsem nemohla vést rozhovor sama se sebou. Integrací dětí cizinců do českých škol se zabývám již čtrnáct let v rámci vlastního poradenského pracoviště zaměřeného na výuku českého jazyka pro cizince a znám úskalí, která tato problematika skrývá.

6.3 Objekt výzkumu

Výzkum jsem prováděla *na pěti středních školách* v Karlových Varech, Chebu a Ostrově *a čtyřech základních školách* v Karlových Varech, Ostrově a v Chodově. Objektem výzkumu byli ředitelé, výchovní poradci nebo školní metodici prevence těchto škol. Tyto respondenty jsem vybrala proto, že ředitelé škol mají aktuální přehled o počtu cizinců na vybrané škole, jsou odpovědní za správnost přijímacího řízení a o přijetí také sami rozhodují. Výchovní poradci (dále jen VP) a školní metodici prevence (dále jen ŠMP) by měli patřit k potenciálně nejinformovanějším respondentům, kteří znají metody sociální práce a problematiku sociokulturního handicapu by měli mít nastudovanou z akreditovaného studia MŠMT ČR pro VP a ŠMP. Celkem jsem oslovila dvacet respondentů s dotazem, zda by byli ochotni se rozhovoru o cizincích v jejich škole zúčastnit a jestli by je případně zajímala závěrečná zjištění vztahující se k využívání sociální práce při integraci dětí cizinců ve škole. Pro výběr respondentů jsem použila techniku „snowball“. Některé osoby jsem kontaktovala osobně na základě známosti, ostatní zprostředkovaně přes své kolegy učitele, známé metodiky prevence nebo výchovné poradce. Většina oslovených vyžadovala bližší vymezení otázek, o kterých budeme mluvit, a patrně byly někdy rozpaky, kam mohou otázky na téma cizinci ve škole směřovat. Reakce na dotazování o účasti ve výzkumu lze rozdělit do čtyř kategorií:

- a) dotazované téma oslovené zajímalo, nepotřebovali bližší vysvětlení
- b) dotazované téma oslovené zajímalo, ale potřebovali vysvětlit, jaké otázky bude rozhovor předběžně obsahovat
- c) dotazované téma oslovené příliš nezajímalo, ale rozhovor poskytli na základě známosti
- d) oslovení odmítli účast v rozhovoru s komentářem, že se jich tato problematika netýká pro nízký počet cizinců ve škole

- e) oslovení odmítli účast v rozhovoru s komentářem, že cizince ve škole nemají

Někteří potenciální respondenti rozhovor zrušili pro zaneprázdněnost. Na vybraných devíti školách na Karlovarsku se finální počet dotazovaných se ustálil na dvanáct respondentů: jeden ředitel gymnázia (muž ve věku 55 let), dva ředitelé základních škol (dva muži ve věku 46 a 50 let), tři výchovní poradci středních škol (dvě ženy ve věku 45 a 48 let a jeden muž ve věku 44 let), dva metodici prevence středních škol (jedna žena ve věku 49 let a jeden muž ve věku 42 let) a čtyři metodici prevence ze základních škol (čtyři ženy ve věku 40, 42, 48, 54 let). Místem setkání byla obvykle zvolena pracoviště respondentů, tedy školy. Jen dva rozhovory se odehrály mimo školu v rámci setkání metodiků prevence a výchovných poradců na odborném semináři. Čas pro rozhovor byl stanoven na 30 – 40 minut.

Všichni zúčastnění respondenti souhlasili se zveřejněním svých názorů.

6.4 Předmět výzkumu

Předmět výzkumu je definován jako sociální práce ve školství se zaměřením na děti cizinců. Zkoumám tedy, zda se v našich školách uplatňují nějaké metody sociální práce a zda školy vůbec mají povědomí o tom, co sociální práce ve školství zahrnuje. Zaměřuji se tedy na to, jak školy mapují situaci dětí cizinců ve škole, zda znají jejich problémy, jestli uplatňují nějaké specifické přístupy nebo techniky při práci s těmito dětmi. Zajímá mě, jak je prováděna poradenská činnost ve škole vůči této cílové skupině, jak pracují školy s rodinami cizinců a s třídním kolektivem, do kterého tyto děti - cizinci vstupují v určité fázi svého života.

6.5 Technika sběru dat

Ve své práci jsem pro sběr dat použila techniku **polostrukturovaného interview (polostrukturovaného rozhovoru)**. Metoda polostrukturovaného interview je nejrozšířenější podobou metody interview, neboť dokáže řešit mnoho nevýhod oproti nestrukturovanému nebo naopak plně strukturovanému interview. Abychom je mohli realizovat, musíme vytvořit určité schéma v podobě okruhů otázek, které je pro tazatele závazné a na které se ptáme. V průběhu rozhovoru je možné zaměňovat pořadí otázek a dle potřeby a možností toto pořadí upravovat, abychom tím maximalizovali výtěžnost interview. Rovněž je vhodné používat následného vysvětlení a upřesnění odpovědí účastníka rozhovoru, což znamená, že si můžeme

nechat objasnit, jak danou věc myslí, a ověříme si, jestli jsme vyjádření správně pochopili. Otázky a témata rozpracováváme do hloubky, dokud se nám výpovědi jeví jako relevantní a dokud nevyčerpáme časový limit stanovený pro interview. V tomto typu rozhovoru bychom si měli také definovat tzv. **jádro interview**, tedy minimum témat a otázek, které bychom chtěli dotazovanému bezpodmínečně položit, čímž zajistíme, že témata probrána budou. Na jádro se nabalí ostatní otázky, dokonce mohou v rozhovoru vyplynout ještě další okolnosti, které při zpracování máme možnost zahrnout do hodnocení, nebo je nechat stranou (MIOVSKÝ, 2006, s. 159-161).

V úvodu každého rozhovoru byl respondentům objasněn účel výzkumu. Domluvili jsme se, že v diplomové práci bude uvedena jen jejich funkce, kterou ve škole zastávají, nikoli jejich jméno. Vymezili jsme také předběžný čas pro rozhovor na 30 minut. Již na počátku některých rozhovorů bylo na dotazovaných patrné, že se jim tato doba jeví příliš dlouhá, a tuto okolnost také sdělili. Často argumentovali také velkou zaneprázdněností. Domluvili jsme se, že pokud k tématu nebudou moci již nic říci, ukončíme rozhovor dříve.

Následný **rozhovor** byl ponechán co nejpřirozenějšímu průběhu. Umožnila jsem respondentům vybrat si, jestli chtějí začít mluvit sami o dětech cizinců ve své škole nebo by raději odpovídali na připravené otázky. Většina projevila zájem odpovídat na připravené otázky, neboť přesně nevěděli, čím začít. Většina rozhovorů začínala počtem dětí cizinců, které mají ve škole, a jejich státní příslušností. Někdy respondenti pokračovali sami dále a odpověděli na otázky dříve, než byly položeny. Pořadí otázek nebylo závazné. Čas vymezený pro rozhovory byl většinou limitován nejen předem stanoveným rozsahem, ale i zvoněním nebo jinou aktivitou respondenta, neboť téměř všechny probíhaly ve školách. Jen dva se uskutečnily na školení metodiků prevence. Ve všech případech však délka rozhovoru nepřesáhla 45 minut. Rozhovory jsem ukončila, když se již některé odpovědi začaly opakovat. Někdy jsem během rozhovoru pokládala i jiné otázky vztahující se k jevům, o kterých se respondent spontánně rozhovořil. Také stylizaci otázek i formulaci některých pojmů bylo nutné přizpůsobit kontextu a atmosféře rozhovoru. V některých případech se také ukázalo, že ne všechny otázky připravené pro rozhovor byly relevantní.

Rozhovory jsem zapisovala do záznamového archu a ihned po jejich skončení jsem si pořídila co nejpodrobnější zápis. Všechny probíhaly v březnu 2011.

Hlavní výzkumnou otázkou (dále jen HVO) jsem stanovila takto: *Jak je využívána sociální práce při integraci dětí cizinců ve školách na Karlovarsku?* Tu jsem následně rozpracovala do dílčích výzkumných otázek (dále jen DVO).

- DVO č. 1 Kolik dětí imigrantů navštěvuje vaši školu? Převažují dívky, chlapci a jaký je jejich věk.
- DVO č. 2 Jaké občanství mají děti imigrantů ve vaší škole?
- DVO č. 3 Kdo je ve škole pověřenou osobou podporující adaptační proces při integraci dětí imigrantů? Jaké je vzdělání tohoto pracovníka? Zabývá se tento pracovník i jinou činností? Co je cílem jeho práce? Spolupracuje tento pracovník ještě s jinou osobou (jinými osobami) při podpoře integrace dětí cizinců?
- DVO č. 4 Hovoří se o problematice integrace cizinců v nějakém předmětu při výuce? Jakým způsobem je realizována multikulturní výchova ve vaší škole? Realizuje škola výuku českého jazyka pro cizince? Kdo se tím zabývá?
- DVO č. 5 Spolupracuje škola v této problematice s jinými školami?
- DVO č. 6 Využívá škola nějaké metody sociální práce pro práci s žáky cizinci? Víte o tom, jak se v této oblasti pracuje v jiných zemích?
- DVO č. 7 Spolupracuje škola nějak také s rodinou žáka? Jak se rodiče - cizinci se školou dorozumívají?
- DVO č. 8 Využívá škola pomoci nějaké neziskové organizace, která podporuje vzdělávání cizinců?
- DVO č. 9 Pomáhá nějak s integrací dětí cizinců nadřízený orgán (městský úřad, krajský úřad)? Zabývá se nějak touto problematikou?
- DVO č. 10 Dovedete odhadnout důsledky toho, kdyby se ve škole problematikou cizinců nikdo nezabýval?

6.6 Definice základních pojmů

V této kapitole jsou uvedeny základní pojmy, se kterými ve své diplomové práci operuji. Vzhledem k tomu, že při nedostatečném vyjasnění některých termínů by mohlo dojít k nechtěným omylům, byla zvolena forma krátkého abecedního slovníku.

Adaptační proces

představuje komplex činností směřujících k přizpůsobování příslušníků jedné skupiny k jiné nebo i skupin navzájem (PRŮCHA, 2007, s. 97)

Azyl

pobyt poskytovaný státem cizímu státnímu příslušníku. Důvody udělení azylu mohou být různé. Člověk, který získal azyl, může splňovat jak čl. 1 Úmluvy o právním postavení uprchlíka OSN, tak může získat azyl i z jiných objektivních důvodů (ŠIŠKOVÁ, 2001).

Azylant

je osoba, které byl poskytnut azyl na základě prokázaného důvodu (ŠIŠKOVÁ, 2001).

Imigrant

je osoba, která na základě svého vlastního rozhodnutí opustí území státu, jehož je příslušníkem a vstoupí na území jiného státu s úmyslem získat zde trvalý nebo dočasný pobyt (*Ministerstvo vnitra*, 2005, s. 9).

Integrace

je takový způsob přizpůsobení se, kdy imigranti přijímají kulturu hostitelské země, ale současně si chtějí udržet svou vlastní kulturu. Jedná se o adaptační strategii preferovanou v České republice (PRŮCHA, 2007, s. 97).

Metody sociální práce

je soubor uplatňovaných činností zaměřených na jedince nebo na skupinu opírajících se o teorie sociální práce jako společenskovední disciplíny (MATOUŠEK, 2008)

Multidisciplinarita

je přístup charakterizovaný spoluprací více vědních oborů (*Slovník cizích slov*, 2005)

Nestátní nezisková organizace

je organizace nezřizovaná státem a na státu nezávislá, která je určena k obecně prospěšné činnosti nebo k neziskové činnosti pro soukromý prospěch (*Ministerstvo vnitra*, 2009).

Rodina

je nejdůležitější společenská skupina a instituce, která je základním článkem sociální struktury i základní ekonomickou jednotkou a jejímiž hlavními funkcemi je reprodukce trvání lidského biologického druhu a výchova. Je také základním činitelem demografického vývoje. Zajišťuje kontinuitní i diskontinuitní společenské procesy, zabezpečuje pro jedince i společnost nejzákladnější funkce (HAVLÍK a KOŤA, 2007, s. 67).

Sociální práce

je společenskovední disciplína i oblast praktické činnosti, jejímž cílem je odhalování, vysvětlování, zmírňování a řešení sociálních problémů. Sociální pracovníci pomáhají jednotlivcům, rodinám, skupinám i komunitám dosáhnout způsobilosti k sociálnímu uplatnění (MATOUŠEK, 2008, s. 11).

Sociální práce ve školství

je obor, který se může stát důležitým spojovacím mezičlánkem mezi školou a státními i nestátními institucemi zabývajícími se sociální prací s dětmi a mládeží. Mezi základní možné oblasti působení patří například sociální poradenství, činnost v oblasti prevence, intervence a krizové pomoci dětem i rodinám, uplatní se při adaptačním procesu dětí cizinců, může realizovat mediaci, terapii i sociální rehabilitaci. Dnes je již uplatňována v zahraničí, hlavně na Slovensku nebo v Německu, kde i vyučuje jako obor na univerzitách (KROPÁČOVÁ a LOUKOTOVÁ, 2006).

6.7 Interpretace získaných údajů

Při interpretaci rozhovorů jsem použila techniku **otevřeného kódování**. V procesu kódování jsou tedy zjištěné údaje nejprve analyzovány, rozebrány a opět skládány novými způsoby.

Při počáteční analýze se jednotlivým událostem v rozhovorech přidělí označení, která vystihují podstatu problému, který je zkoumán. Tato pojmová označení se pak setřídí do kategorií, jež tvoří skupinu pojmů nebo sousloví. Tento proces se nazývá kategorizace. Každá kategorie má pak několik obecných vlastností a každá vlastnost se může měnit v rozsahu nějaké škály. Jinak řečeno, v rámci každé kategorie lze rozlišovat jednotlivé dimenze, které reprezentují umístění vlastnosti na nějaké škále.

6.7.1 Cizinci ve škole

Respondenti se zamýšleli nad tím, jestli mají o cizincích dostatek informací, které by mohli sdělit. Aktivnější přístup pak zvolili ti, kteří nějaké cizince ve škole učili. Bylo na nich patrné, že je téma oslovilo. Jejich zájem se okamžitě vztahoval i k připraveným otázkám, chtěli vědět, o čem si budeme povídat. Jiní se dlouze zamýšleli, zda je o kom mluvit, někteří okamžitě reagovali odpovědí, že ve škole žádné cizince nemají. A pokud ano, tak už to vlastně nejsou cizinci: „Jsou tady od začátku a mluví s námi jen česky. Není

na nich už ani poznat, že jsou původně odjinud, jen na těch Vietnamcích to sice vidět je, ale myslí už česky. Není ani moc o čem mluvit. Jsou to už skoro Češi.“

6.7.2 Počty cizinců a jejich národnost

Z rozhovorů vyplynulo, že přesný počet cizinců ve škole znají pouze ředitelé školy. Ti musejí podle vyhlášky uvádět aktuální počet cizinců při každém ohlašování celkového stavu žactva na začátku školního roku. Ostatní dotazovaní pracovníci, výchovní poradci ani metodici prevence přesnou informaci neměli, jen odhadovali. Počty cizinců se pak u všech dotazovaných škol podařilo zjistit. V pěti středních a čtyřech základních školách v Karlových Varech, Chebu, Ostrově a Chodově se učí celkem 4225 žáků a studentů, z nich je celkem 387 cizinců. V celkovém počtu převažují Vietnamci (217), dále jsou Rusové (68) a na třetím místě v celkovém počtu jsou Ukrajinci (33). Skupinu ostatní tvoří Němci, Francouzi, Rumuni, Mongolové, Slováci, Chorvati, Srbové, Albánci, Kazaši, občané Kyrgyzstánu, Izraele, Bosny a Hercegoviny.

Tabulka č. 1: Počty studentů ve vybraných školách na Karlovarsku

název školy	Počet žáků celkem	cizinci	Vietnamci	Rusko	Ukrajina	Arménie	Ostatní
První české gymnázium v Karlových Varech	689	63	32	14	5	3	9
Střední odborná škola obchodu, s.r.o. K. Vary (soukromá)	95	29	15	6	4		4
Obchodní akademie Karlovy Vary	750	35	15	20			
Gymnázium Cheb	710	119	109	3	5	0	2
Střední průmyslová škola Ostrov	350	9	6	2	1		
Základní škola jazyků, Libušina K. Vary	436	89	4	42	17	1	25
ZŠ Poštovní K. Vary	390	10	6	3	1		
1. ZŠ Ostrov, Masarykova ul.	455	33	30	3			
2. ZŠ Chodov, Školní ul.	350	0					
	4225	387	217	93	33	4	40

6.7.3 Kompetentní osoby

Nějaké informace o dětech imigrantů věděli vždy **ředitelé škol**. Většinou v rozhovorech nebyly označeny další osoby pověřené prací s cizinci, jen v některých případech se za ně považovali sami výchovní poradci nebo metodici prevence, ale cíleně není prací s dětmi cizinců ani v jedné uvedené škole pověřena žádná osoba. Většinu činností s imigranty dělají **třídní učitelé** nebo vyučující v rámci svého předmětu. Ti o nich vědí nejvíce. Všechny zainteresované osoby jsou pedagogičtí pracovníci s vysokoškolským vzděláním a případně dalším specializačním vzděláním v oboru školní poradenství. Nikdo z dotazovaných respondentů nebyl absolventem sociální práce. Všichni vykonávají především pedagogickou činnost, učí stejně jako ostatní kolegové a činnost výchovního poradce nebo metodika prevence vykonávají navíc při své profesi. Jen výchovní poradci mají ze zákona o tři vyučovací hodiny týdně méně vyčleněné pro činnost výchovního poradenství a mohou mít i vyšší platovou třídu oproti školním metodikům prevence nebo jejich kolegům.

6.7.4 Příjímání řízení

Příjímání řízení žáka cizince probíhá stejně jako přijetí žáka českého. Cizinec musí splnit stejné procedurální kroky, doložit doklad o předchozím vzdělání a doklad o povolení k pobytu na našem území. Základní školy navíc musí přijmout každého žáka, i kdyby doklad o pobytu nepředložil, neboť tím naplňují jeho základní lidské právo – právo na vzdělání.

Problematické bývá ale **dorozumívání při přijímacím pohovoru**. Rodiče obvykle nemluví česky ani česky dobře nerozumí. Ředitel školy proto v některých případech podmiňuje jednání přítomností tlumočnicka, kterého si sami musí přivést, jindy stačí nějaká osoba, která jazyk umí a překládá. Nejčastěji to bývají jiní imigranti, kteří jsou již v Čechách delší dobu. U vietnamsky mluvících rodičů často překládají samy děti, pokud s tím ředitel souhlasí. Obvyklá je i přítomnost nějakého externího pracovníka, který dítě, někdy i rodiče, vyučuje česky. Někteří respondenti uváděli přítomnost vychovatelek nebo jiné osoby mluvící česky, která v rodině třeba uklízí. Jeden respondent uvedl při přijímacím řízení účast právníka rodičů, v jednom případě taxikáře, který dítě vozil do školy. Jeden respondent uvedl, že pokud jazyk přicházejícího dítěte umí, dorozumívá se s rodiči sám cizím jazykem. Jedná se především o rusky a německy mluvící rodiny.

Rozhodnutí o přijetí žáka obdrží pak rodiče obvykle poštou a dítě nebo student nastoupí do školy. První den je mu představen třídní učitel, který se pak stará o další záležitosti spojené se školní docházkou.

6.7.5 Adaptační proces

Adaptačnímu procesu nevěnují školy žádnou výraznější pozornost. Žádný respondent neuvedl, že by ve škole působil sociální pracovník, pověřený učitel, psycholog nebo speciální pedagog, který by se dítěti v adaptačním procesu věnoval větší pozornost s ohledem na jeho kulturní odlišnost. Většinou preferovali nutnost jeho rychlého začlenění a adaptace.

Někteří dotazovaní uvedli, že se třídní učitelé často obracejí na jiné žáky cizince, kteří jsou již ve škole déle, a žádají je o pomoc nově příchozímu. Někdy osloví i zodpovědné české spolužáky. Objeví-li se potíže, osloví rodiče, kteří obvykle hledají pomoc mimo školu. Je jim doporučeno obrátit se na Pedagogicko-psychologickou poradnu v Karlových Varech nebo psychologa. Dále žáka škola sleduje jen z pohledu jeho školních výsledků a chování. Většina respondentů uváděla, že proces více nesledují, neboť je to starost samotných imigrantů.

Všichni respondenti uvedli, že ve škole nevyužívají informační portály neziskových organizací zaměřených na problematiku dětí cizinců, kde jsou doporučeny postupy při přijímacím řízení a adaptačním procesu žáka a kde je možné konzultovat problémy s tím spojené. Jedna z dotazovaných ze soukromé střední odborné školy se z titulu metodika prevence snaží porozumět potížím nově příchozího studenta a pomoci mu v začlenění sama – osloví ho, ptá se na život ve škole, vede jednání s rodiči. Pokud se objeví problémy, řeší se v rámci školy.

Jeden respondent z gymnázia si zase vzpomněl na adaptační proces vietnamské dívky, která se jeví velmi introvertní a odmítá jakoukoliv pomoc od kohokoliv. Během dvou let na ZŠ se naučila používat češtinu jako studijní jazyk, na gymnázium se dostala díky výborné matematice, plní si své povinnosti, ale běžné komunikaci v češtině se ani v průběhu dalších čtyř let na gymnáziu nenaučila. Projevil starost o její budoucnost zvláště v rámci nové státní maturity z českého jazyka.

6.7.6 Strategie škol v práci s dětmi cizinci

Školy přijímají žáky cizince obvykle bez problémů. Na žádné škole nepůsobí sociální pracovník, který by se problematikou zabýval. Jen v jedné škole působila sekretářka ředitele, která měla bakalářské vzdělání v oblasti sociálně právní. „Často pomáhala například zprostředkovat informace o kurátorech a právních postupech při trestné činnosti některých žáků cizinců. Dnes již ale ve škole nepůsobí, její znalosti „převzala“ zástupkyně ředitele a již ví, jak v takových případech postupovat“.

Přístup k dětem imigrantů se pak liší obvykle **podle počtu dětí cizinců ve školách**. Kde jich je málo, tam se o ně škola nezajímá více než o ostatní české děti. Respondenti uváděli, že je to tak pro ně lepší, rychleji se začlení mezi české děti. Pokud se ve škole vyskytne v jednom ročníku více dětí se stejným občanstvím, snaží se je rozdělit, aby nebyly spolu a proběhla jejich přirozenější asimilace. Také pro české děti je lepší, když v každé třídě mají dítě nějaké jiné národnosti, mají tak šanci poznat lépe jejich kultury.

Ani ve školách s větším počtem dětí cizinců není oblíbeným trendem dávat děti stejného občanství do společné třídy, většinou se to ale nedá organizačně dodržet. Žádný z respondentů nevedl, že by škola záměrně podporovala vznik tříd se skupinkami dětí jednotlivých národností. Jen jeden respondent uvedl, že taková třída u nich ve škole vznikla neplánovaně. Jednalo se o základní školu s vysokým procentem rusky mluvících dětí. Možná špatným výběrem žáků se v jedné třídě nakumulovalo více dětí rusky mluvících a rodiče českých dětí začali žádat o přestup svého dítěte do paralelní třídy z důvodu šikany. Žádostem bylo vyhověno a ve třídě nakonec zůstali téměř sami cizinci. Dnes je v ní pouze 12 žáků. Některé děti (české i cizinci) dokonce ze školy odešly.

6.7.7 Školní poradenské pracoviště

Pouze na jedné z navštívených škol (První české gymnázium v Karlových Varech) bylo zjištěno školní poradenské pracoviště tvořené triádou výchovný poradce, školní metodik prevence a speciální pedagog. V rámci tohoto školního poradenského pracoviště se částečně uplatňuje poradenství ve vztahu k cizincům. Provádí je školní metodik prevence nebo výchovný poradce. Žádná jiná škola neuvedla nutnost vytvoření tohoto pracoviště. Ředitelé, výchovní poradci nebo metodici využívají služeb pedagogicko-psychologické poradny, pokud nastane nějaký problém s cizincem nebo jeho rodinou. Spektrum potíží, které tyto děti mají, však není příliš odlišné od českých dětí.

6.7.8 Postoje pověřených pracovníků k dětem cizinců

Respondenti se většinou k této otázce vyjadřovali dost subjektivně. Bylo patrné, kdo s těmito dětmi má více zkušeností.

Pozitivní zkušenosti vyjadřovali především dotazovaní, kteří mají ve škole více *vietnamských dětí* nebo studentů. „Lépe se mi pracuje s Vietnamci, než s Rusy. Jsou uctivější a více si váží toho, že jim pomáháme.“ Dalo by se říci, že si v některých školách vietnamské děti téměř považují, neboť uváděli, že jsou tyto děti velmi snaživé a pracovitě. „Dřou na sobě, učí se pořád a jsou velmi pečliví. Někdy umí více než naše děti. I pravopisná pravidla zvládají lépe. Je vidět, že se pořád učí. Mluví perfektně česky, kdyby tak nevypadali, ani bychom nepoznali, že nejsou Češi.“

U *rusky mluvících dětí* bývá patrný negativnější přístup ke škole, český jazyk se učí déle, když se dostanou na určitou úroveň jazyka, stagnují a často na sobě dále nepracují. Více ctižádostivé bývají ukrajinské děti. „Těžko je ale někdy na první pohled poznat, kdo z nich je Rus, nebo má jinou národnost. Většinou jsou problémy s těmi bohatými. Chtějí, abychom jejich děti doučovali, což nelze zvláště tehdy, když je ten předmět učím ve škole. Děti pak spoléhají na to, že mají doučování a při hodinách nic nedělají, leží na lavici, flákají se.“

6.7.9 Externí spolupracovníci

Dva z dotazovaných uvedli, že školy využívají **externího poradenského pracovníka** specializovaného na problematiku integrace cizinců. Jedná se o soukromou poradnu zaměřenou na integraci cizinců, kam posílají děti, u kterých se objeví nějaké vzdělávací nebo výchovné potíže. Jedná se ale o službu placenou, kterou si nemohou všichni dovolit. Proto využívají školy i pomoci Pedagogicko-psychologické poradny v Karlových Varech.

Velmi častá je ale spolupráce se **soukromými učiteli** češtiny. Jak uvedl jeden ředitel základní školy, existuje už síť takových doučovatelů. „Vždycky rodičům říkám, ať se poptají u svých známých, kam chodí jejich dítě, a nechají si poradit nějakého svého doučovatele. Sám už nikomu nikoho nedoporučuju, protože je mezi nimi dost velká konkurence. Ať rozhodne trh, kdo je nejlepší.“

Někteří respondenti uvedli, že na doučování už tyto děti chodí i k matematikům, fyzikům a „jazykářům“. Solventní rodiče tím tak řeší domácí přípravu dítěte. Dokonce je obvyklé, že dítě chodí ke kolegovi, který na škole pracuje, ale přímo jej předmět

nevyučuje. V jednom z případů dotazovaný uvedl, že sám doučuje dítě, které má ve třídě. „Jde mu to pak lépe, snaží se a nemá strach“. Jednalo se o vietnamského chlapce ze základní školy. Jedna respondentka uvedla, že také doučuje studenta ze své třídy, ale v rámci konzultačních hodin a nebere si za to peníze.

Zvláštní skupinou externích spolupracovníků jsou **vychovatelky – babičky**, které si často najímají vietnamské rodiny. Jak uvedla jedna z dotazovaných metodiček ze základní školy s větší koncentrací vietnamských dětí, využívá služby těchto žen několik rodin dětí z jejich školy. „České babičky jsou většinou bývalé učitelky z národky nebo vychovatelky. Přivydělávají si při důchodu. Pečují o většinou o všechny děti v rodině. Chodí k nim, vyzvedávají je ze školy, píšou s nimi úkoly, chodí na třídní schůzky. Když jsou fakt dobré a moc za to nechtějí, předávají si je vietnamské rodiny mezi sebou. Většinou jsou to ženy, které už mají svoje děti velké a nemají se o koho starat.“

6.7.10 Spolupráce s jinými organizacemi

Spolupráci s jinými organizacemi žádný dotazovaný neuvedl. Neziskové organizace zaměřené na podporu vzdělávání a integraci cizinců nikdo neznal. Na některých respondentech bylo patrné překvapení, které souviselo s tím, že nikdy o ničem takovém neslyšeli. Jiní pochybovali o tom, že by něco takového mělo cizincům pomoci. Někteří zpochybnili existenci „něčeho takového“ myšlenkou, že by mělo být v zájmu cizinců se co nejrychleji přizpůsobit.

Jeden respondent si vzpomněl na akci, která se ve škole odehrála asi před rokem, kdy proběhlo setkání s ukrajinskými studentkami Pedagogické fakulty UJEP z Ústí nad Labem, které přijely do školy na besedu s dětmi a informovaly je o životě cizinců v Čechách. Jednalo se zřejmě o iniciativu zahraničních studentů v rámci PF. Další respondent připomněl nabídku nějakého sdružení cizinců, nepamatoval si bližší identifikaci. „Navštívili školu asi před měsícem, říkali, že jsou z nějakého spolku cizinců z krajského úřadu a vedou besedy s dětmi a studenty. Chtěli do tříd, ale protože na nás mluvili skoro rusky, tak jsme to nevzali. Jeden pořád odbíhal na chodbu telefonovat, bylo to divné jednání. Měli jsme obavy, aby to dětem spíš neublížilo, než pomohlo.“

6.7.11 Úspěšnost cizinců ve školách

Respondenti téměř jednohlasně vyjadřovali velmi dobrou až výbornou úspěšnost ve výuce a studiu vietnamských dětí. Uváděli je jako vítěze různých olympiád, úspěšné recitátory, absolventy a výborným prospěchem. „Jsou velmi pracovití, umí se nadřít, podřídí se a hlavně jsou velmi skromní.“ Za velmi úspěšné byli některými respondenty označeni zvláště vietnamští chlapci.

Naopak méně úspěšně viděli dotazovaní žáky a studenty ruský mluvící. Jen občas se mezi nimi objeví někdo výborný. „Většinou jsou urážliví a problém není ani tolik v intelektu, ale v přístupu. Když dosáhnou určité hranice, přestanou se někteří snažit. To je pak vidět na známkách. Jsou mezi nimi ale i dobří studenti, ale už tolik neexcelují na olympiádách.“ Výjimku tvoří ale ti, kteří berou školu zodpovědně. Jeden respondent mluvil o výborných studentkách z Arménie, chváleny byly i studentky z Moskvy. Více se však mluvilo o schopnostech dívek než chlapců. Úspěšnější také bývají ti, kteří se přátelí s Čechy.

6.7.12 Sociální práce ve školství

Na téma sociální práce ve školství řada dotazovaných nahlížela s problémem porozumět, co se za tímto termínem vlastně skrývá. Jejich vlastní interpretace většinou představovala sociální pracovníky z úřadů, kteří berou děti sociálně neadaptabilním rodičům. Jedna výchovná poradkyně vzpomněla na film Kolja a úsměvně komentovala scénu se sociální pracovníci.

Nikdo z dotazovaných neznal modely sociální práce ve školství využívané v zahraničí, nikdy o ničem takovém neslyšeli. Jen jeden z dotazovaných kolegů věděl, že „něco takového“ studuji, proto mě to zajímá.

Po bližším vysvětlení, co obor sociální práce zahrnuje, nahlíželi na problém trochu jinak. Začali přemýšlet o jeho užitečnosti v českém školství, měli představu, jak by se dal využít sociální pracovník právě v jejich škole a jak by mohl přispět právě k procesu adaptace dětí cizinců. Jen jedna respondentka uvedla, že by přítomnost sociálního pracovníka nic nezměnila, protože mají ve škole výchovného poradce a dva metodiky prevence, kteří to zvládají.

6.7.13 Multikulturní výchova

Hovor o multikulturní výchově některé respondenty trochu překvapil. Začali přemýšlet, co ze složitého dokumentu nazvaného ŠVP (Školní vzdělávací program) znají a co z jeho obsahu by měli interpretovat. Obvykle odpověděli, že se vyučuje v rámci českého jazyka, někteří uvedli předmět český jazyk. Dále většinou hovor ustrnul. Bylo nutné pokládat další návodné otázky. Většinou se pak rozhovořili o tom, jak někteří učitelé v jejich školách umožňují dětem cizincům, aby představovaly svou kulturu v rámci některého z předmětů, jeden ředitel školy uvedl, že v rámci evropské projektu Den jazyků připravují tyto děti své prezentace. Jedna metodička prevence ze soukromé střední školy dělá tyto programy velmi často. Dokonce se díky tomu už sama naučila několik vietnamských slov, aby mohla nové žáky tímto jazykem alespoň pozdravit. V rámci svých hodin češtiny nechává cizí studenty připravit například pohádky v jejich jazyce, které pak student přeloží ještě do češtiny a čtou je pak například vietnamsky i česky. „Studenti tak získávají povědomí o zvycích a kultuře toho žáka a to je moc fajn. Pro mě je to taky velice zajímavé. A taky úplně vidím, jak se ten človíček rozzáří, když může mluvit o něčem, v čem vyrůstal.“

Jeden z respondentů zareagoval na tuto otázku odpovědí, že žádnou multikulturní výchovu ve škole už nerealizují. „Je to staré, Merklová (*pozn.* německá kancléřka) to říkala v televizi, že to není správná cesta. Německo to dovedlo tam, kam je to s cizinci dovedlo. Není to trend současné politiky EU.“

6.7.14 Multidisciplinární propojení

O multidisciplinárním propojení hovořili respondenti v oblasti multikulturní výchovy a jejím **uplatnění ve vyučovacích předmětech**. Nejčastěji uváděli aplikaci tohoto průřezového tématu v českém jazyce a v předmětu občanská výchova nebo základy společenských věd na středních školách. Jeden respondent (*pozn.* ředitel školy, fyzik) uvedl příklad aplikace multikulturní výchovy i ve fyzice v rámci výuky o kosmu a letech do vesmíru. Jiná respondentka uváděla příklad se zeměpisem.

6.7.15 Čeština pro cizince

Respondenti se vyjadřovali také k otázce výuky českého jazyka pro cizince. Pouze v jedné základní škole je výuka pro cizince dobrovolný předmět. Otevírá se vždy ale jen

tehdy, když je ve škole více začínajících cizinců ze zemí EU. Pouze v tomto případě mají školy nárok čerpat dotace na výuku češtiny pro cizince ze státních prostředků. Ostatní dotazovaní uvedli, že výuku češtiny pro cizince škola oficiálně nenabízí, spíše odkáže žáky na soukromé doučování. Ve škole jednoho z respondentů (ředitele ZŠ určené Magistrátem města Karlovy Vary jako školu zaměřenou na výuku cizinců) probíhal po dobu dvou let nízkoprahový kurz češtiny, který byl ale určen veřejnosti nikoli žákům. Organizovala jej nezisková organizace, která si od školy jen pronajímala prostory. Dnes již kurz z důvodu nedostatku financí neziskovou organizací na této škole provozován není.

Dva z dotazovaných byli také učitelé češtiny, kteří se kompetentně vyjádřili i k učebnicím, které jsou na trhu pro výuku českého jazyka jako cizího jazyka. Dle jejich názoru je jen málo z nich vhodných pro děti a studenty. Pracují s vlastními materiály.

6.7.16 Rodiče cizinců a škola

Spolupráce školy a rodiny cizince byla pro dotazované vděčným tématem, hovořili o něm většinou docela rádi. Všichni shodně uvedli, že rodiče umí dobře česky jen málo, proto je vždy dobré, zvláště na začátku, je-li přítomen překladatel. Někteří respondenti uvedli, že na některé školy chodí jako překladatelé stejné osoby, které již česky dobře umí. Jedná se zřejmě o zprostředkovatele, kteří rodině pomáhají bezprostředně po přistěhování a zařizují s nimi různé záležitosti. Tyto příklady se týkali většinou ruský mluvících, ale i některých vietnamských a mongolských rodičů. Respondenti několikrát humorně komentovali také setkání s rodiči, kdy překladatelem byl sám žák.

Rodiče dětí cizinců obvykle se školou dobře spolupracují. Někteří však uváděli, že jejich účast na třídních schůzkách nebývá častá, raději se chodí do školy informovat individuálně se svými překladateli. Jeden respondent uvedl i příklad naprostého nezájmu ze strany ruských rodičů, kteří vzkázali, že když školu platí, tak tam chodit nemusí. Objevil se i příklad jednoho z dotazovaných, který uvedl, že rodiče nenavštěvují školu kvůli velkému pracovnímu vytížení.

6.7.17 Metody sociální práce ve školách

K pojmu metody sociální práce uplatňované ve školství při integraci dětí cizinců se respondenti vyjadřovali nejistě. Neuměli se na začátku představit, co by si pod tímto pojmem měli představit. Všichni shodně uváděli, že se využívají, ale při hlubší analýze

jejich odpovědi většinou vyšlo najevo, že miní spíše uplatňování multikulturní výchovy ve škole. Při dalším vysvětlování pak bylo patrné, že některé z metod se určitě aplikují v rámci například adaptačních kurzů prim gymnázií nebo prvních ročníků středních škol, kde se realizuje skupinová a komunitní práce. Mediace je zase přítomna při některých sporech mezi žáky cizinci a českými žáky. Práce s rodinou jako další metody je ve škole také naplňována, případová práce je zase součástí každého přijímacího řízení nebo jiných momentů, kdy je s cizincem řešena nějaká událost.

6.8 Hodnocení sledovaných jevů

Hodnocení sledovaných jevů je závěrečnou fází tvorby zakotvené teorie, kterou využívám ve své práci.

Rozložení všech interview na jednotlivé kategorie přineslo řadu nových zjištění. Především jsem neočekávala, že vzorek škol a respondentů, kteří se výzkumu účastnili, bude tak bohatý na počet dětí cizinců. Z celkového počtu žáků tvořili cizinci 9,16%, což jsou průměrně 2 – 3 děti v každé třídě základní nebo střední školy. Nejsou však ve třídách ani ve školách poměrně rozděleny. Je možné pozorovat, že jsou školy, kde se koncentruje větší počet žáků cizinců. Dokonce můžeme mluvit o oblibě některých škol určitou skupinou cizinců. Je patrné, že ruské děti si zřejmě ve větší míře vybírají jednu z uvedených základních škol, vietnamské děti zase zastupují nejpočetnější skupinu na jednom z gymnázií. Lze usuzovat, že si cizinci vzájemně předávají informace a zkušenosti o tom, kam své děti do školy umístit a některé preferují. Proces přijetí žáků cizinců probíhá stejně jako u dětí českých.

Z pohledu respondentů se jako nejvíce problematická jeví zvláště na základních školách **jazyková bariéra**, kterou děti mají při nástupu do české školy. Pokud nezvládnou jazyk ve spolupráci s vyučujícím, doučují se soukromě nebo navštěvují poradnu s cílem zlepšit češtinu. Vedení školy tento problém více neřeší. Žádná ze škol nepoužívala v přijímacím řízení materiály v rodném jazyce cizince, které by rodičům i žákovi usnadnily počáteční nesnáze při nástupu do školy. Žádný z dotazovaných ani nevedl, že by někdo ve škole věděl, kde takové materiály hledat, jak je vytvořit a co by měly obsahovat. Povědomí o neziskových organizacích, které vytvářejí příručky pro cizince, nikdo neměl. Zájem o využívání materiálů projevíli, ale zatím spoléhají se na osvědčené způsoby.

Kromě jazykových potíží se objevují ojediněle i **výchovné problémy** zvláště u dětí mluvících rusky – obecně u dětí ze zemí bývalého Sovětského svazu. Jedná se většinou o **potíže s docházkou** zvláště v době ruských svátků nebo prázdnin, které začínají již v červnu. Zvláště děti ruského občanství odjíždějí téměř pravidelně na tyto prázdniny s rodiči do Ruska a nemají ukončenou klasifikaci v české škole k závěru školního roku. Četnější je tento výskyt na základních školách a soukromé střední odborné škole. Gymnázia tento problém nemívají. Problém s docházkou má soukromá střední odborná škola také v průběhu roku, kdy žák nastoupí do školy, získá statut studenta a pak je jeho docházka sporadická. Studium často během roku ukončí. Vzhledem k tomu, že si jej však platí, nemá ředitel školy problém žáka přijmout, zvláště má-li volná místa ve studijním oboru, o který má cizinec zájem. Nemůže dopředu tušit, jak se žák zachová. Vietnamští žáci ani žáci jiných národností nemluvíci rusky většinou problémy s docházkou nemají. Zvýšenou absenci řeší školy prostřednictvím sociálních pracovníků OSPOD příslušného obecního nebo městského úřadu, jejich intervence však bývají s časovou prodlevou. Vlastního sociálního pracovníka žádná škola nezaměstnává.

Další výchovné problémy, které školy řeší, jsou opět více s žáky rusky mluvícími. Souvisejí s **šikanou** většinou jiných cizinců, někdy i česky mluvících, požíváním alkoholu na mimoškolních akcích. Na základní škole s vysokou koncentrací ruských dětí se objevily i případy kriminálního charakteru. Jeden souvisel s vandalismem, kdy skupina tří rusky mluvících (Bělorus, Armén, Ukrajinec) ničili školní majetek (rozbili všechna umyvadla na školních toaletách a skleněné stěny dvou autobusových zastávek v okolí školy). Další dva Rusové narození v Německu, Bělorus a jedna dívka (Arménka) založili internetové stránky vlastní strany, která pořádala po městě automobilové „goňky“ – rychlé adrenalinové jízdy v nočních hodinách luxusními auty rodičů po lázeňských silnicích. Celou svou činnost chlapci natáčeli a umísťovali na své internetové stránky a znak své skupiny kreslili na budovy umístěné v okolí školy. Věc řešila Policie ČR. Přestupky v chování u rusky mluvících studentů gymnázií se nevyskytly, pokud se nějaký problém objevil u této skupiny imigrantů, tak se jednalo spíše o šikanu.

Vietnamské děti základních škol se chovají slušně, úslužně a skromně. Jsou velmi snaživé a pečlivé. Přestupky v chování se objevují ojediněle, na základních školách se jen zřídka vyskytlo experimentování s drogami a na střední škole se potýkali s šikanou

českého spolužáka. Jiné problémy se ve většině případů neobjevily a všichni respondenti si chování Vietnamců spíše chválili.

Nikdo z dotazovaných nevedl, že by škola využívala činnosti **sociálního pracovníka**, který by ve škole mapoval následný **proces adaptace** dětí cizinců, zabýval se propojením všech fungujících systémů ve výukovém dialogu. Dotazovaní se domnívali, zvláště na počátku rozhovoru, že žádné problémy s cizinci nejsou. Někteří si však v průběhu interview vzpomněli na různé příhody a zajímavosti, o tématu se rozhovořili a často jsme překračovali i stanovený čas pro rozhovor. Ukázalo se, že téma je nakonec aktuální, mají k němu co říci, jen neexistuje žádný systém, který by je nějak podněcoval k tomu, aby se problematikou cizinců v našich školách výrazněji zabývali. Výjimkou byla jen kolegyně ze soukromé střední odborné školy, která již od začátku rozhovoru poukazovala na to, že o cizincích a našich školách je třeba mluvit.

Zajímavou kapitolu rozhovorů byly **externí pracovníci**, kteří přicházejí do kontaktu s cizinci mimo školu. Z interview vyplynulo, že doučování žáků cizinců se stalo téměř druhým zaměstnáním některých učitelů a bez nich by tyto děti nemohly být tolik úspěšné. Nejvíce doučovacích aktivit je věnováno vietnamským žákům, přičemž cena za tyto doučovací hodiny představuje částku kolem dvě stě korun za šedesát minut výuky. Dotazovaní většinou uváděli, že znají jen jednoho, dva nebo žádné doučovatele, kteří by k této činnosti měli živnostenské oprávnění, zvláště jedná-li se o starší osoby v důchodu.

Respondenti vždy prioritně reagovali v odpovědích na vietnamské a ruské etnikum, vzpomínky na děti ostatních národností zůstávaly v pozadí. Musela jsem se tedy doptávat na zkušenosti s jinými a někdy až vybízet respondenty ke vzpomínkám o jiných dětech. Zvláštní postoj měli k západoevropským příslušníkům (členům EU), jejichž adaptace je podřízena jiným pravidlům než přístup k dětem z tzv. třetích zemí. Postoje k francouzskému chlapci nebo německým dívkám byly vždy velmi pozitivní, ač z rozhovoru vyplynulo, že jejich chování i přístup ke vzdělání nebyl hlavně v počátcích příliš zodpovědný. Někdy byla na respondentech patrná i lítost, zvláště k dvojici rumunských dětí nebo běloruskému chlapci, kteří prošli azylovým řízením a žili několik měsíců i let v uprchlických domech na území ČR. Pozitivně a chvályhodně se dotazovaní vyjadřovali ke slovenským dětem, které se rychle integrují a učí se také velmi dobře. Zvláštní kategorii tvořily děti, jejichž rodiny jsou islámského náboženství. Jednalo se hlavně o děti, které mají ruské občanství, ale pocházejí z Dagestánu, dále děti arménské

nebo albánské. Respondenti často komentovali submisivní chování dívek a dominantní postoje chlapců, se kterými se sami často dostávali do sporu. Jednalo se většinou o chlapce, kteří z pohledu naší kultury i zákonů často tíhli k sociálně patologickému způsobu chování.

Sociální práce s dětmi cizinců nebyla žádným respondentem přímo označena jako aplikovaná disciplína. Připustili ale, že je částečně využívána v činnosti výchovných poradců nebo školních metodiků prevence. A pokud přímo realizována není, tak by měla být. Velmi je překvapila informace o sociální práci ve školství v zahraničí, zvláště na Slovensku a v Německu. Výchovní poradci a metodici prevence uvedli, že se metody sociální práce vlastně vyučují v rámci jejich specializačního studia, které pro vykonávání této specializace musejí absolvovat. Dva respondenti připomněli, že v rámci tohoto studia slyšeli i přednášky na téma sociokulturní handicap a že se o dětech cizinců často mluvilo jako o cílové skupině, které se sociální práce týká stejně jako dětí romských.

Komunikace na téma **rodina cizince** a škola bylo vždy vymezeno jazykovou bariérou. Většinou považovali komunikaci s rodiči za nutnou proceduru, která nebývá nijak zvláště příjemná pro žádnou z účastněných stran. Na hypotetickou představu o přítomnosti sociálního pracovníka přímo ve škole, který by komunikaci s rodičem mohl zprostředkovávat přirozeněji, reagovali pozitivně. Měli dost jasnou představu o tom, čím by se tento člověk mohl v oblasti spolupráce s rodinou zabývat. Jednak by mohl zprostředkovat zkušené překladatele, kteří by tuto činnost dělali pravidelně, a rodičům by odpadla povinnost shánět takové pomocníky sami, a rovněž by takový pracovník mohl s rodinou být v trvalejším, méně formálním dialogu. Práce s rodinou by se tak stala důležitou součástí integrace dítěte cizince.

O multikulturní výchově a multidisciplinárním propojení hovořili respondenti spíše formálně. Z jedenácti dotazovaných o ochotě představovat našim dětem jinou kulturu mluvila jen zhruba polovina. Zájem představovat jiné kultury by řada z nich měla, ale chybí jim potřebný čas zabývat se takovou aktivitou.

Co by se stalo, **kdyby se problematikou dětí cizinců na našich školách nikdo nezabýval**, si většina nedovedla konkrétně představit, ale uvedli, že zabývat by se tím někdo měl. Jeden respondent řekl, že by se nestalo vůbec nic, protože jen tato situace nutí cizince se rychleji integrovat. Dvě respondentky byly v této otázce velmi sdílné a pohotově přinášely argumenty, proč by se tím měl někdo zabývat. Jedna dotazovaná se

domnívala, že by se lidem měly otevřít oči, aby viděli, co se ve světě v rámci migrace děje. Doporučila, aby se dětem i dospělým pouštělo více dokumentárních filmů, které o této problematice hovoří. „O těchto věcech by se mělo s lidmi mluvit, protože naše lhostejnost se pak může negativně promítnout do života těchto cizinců - stanou se netečnými a lhostejnými k nám a k naší kultuře. Tak, jak to děláme my jim. Odrazí se to v našich vztazích, v naší práci. Zaručeně budou také jednou v politice a budou rozhodovat o budoucnosti našich dětí. A tak, jak jsme se chovali my k nim, budou se oni chovat k nám.“

6.9 Diskuse

Je obecně známo, kolik finančních prostředků zvláště v minulých letech putovalo do neziskových organizací na podporu nízkoprahových kurzů českého jazyka pro cizince. Ještě před třemi lety bylo trendem české sociální politiky vůči cizincům maximálně podpořit jejich integraci hlavně v jazykové oblasti. Neziskové organizace se předháněly v projektových aktivitách, aby získaly finance na tuto činnost. Domníváme se, že do tohoto systému bylo nesystematicky vloženo velké množství financí, které se rychle vyčerpaly. Nová vláda v minulém roce došla ke zjištění, že finance na tuto činnost byly velké a řada projektů byla přerušena. Sama jsem vyučovala jednu azylantku ze SOZE BRNO, která měla placený kurz českého jazyka v rozsahu 100 hodin navýšen na 400 hodin. Vzhledem k tomu, že dotace byla přerušena, kurz nedokončila a nemohla ani složit závěrečnou jazykovou zkoušku. Prostředky vložené do jednoho imigranta mohly být určitě využity smysluplněji.

Školy mohly také žádat o finance MŠMT ČR na výuku cizinců. Toho využila jen jedna ze zkoumaných škol, a to v době, když jsem v ní sama pracovala a grant na dva školní roky jsem pro tuto školu získala. Od té doby škola žádný další projekt tohoto typu nerealizovala. Z uvedených závěrů vyplývá, že pedagogové i ředitelé škol nemají problém věnovat se ve školách více multikulturní výchově. Co však schází, je čas, který této problematice mohou věnovat. Jejich práce obnáší jiné preference a oblasti multikulturní výchovy by se ve školách mohl věnovat právě sociální pracovník

V návaznosti na hodnocení výsledků výzkumu lze konstatovat, že v českém školství chybí povědomí o tom, že bychom se cizinci v našich školách měli zabývat. Zjištění však také ukazují, že důvod k tomu máme. Téměř 10% cizinců v našich školních třídách je

dostatečný počet nutící nás, abychom se zamýšleli se nad okolnostmi adaptačního procesu imigrantů. Je patrná **absence činností i pracovníků**, kteří by se touto problematikou zabývali. Chybí kompetentní lidé (například sociální pracovníci), kteří by podnítili diskusi zaměřenou směrem k uplatnění metod sociální práce, které sice jejich problémy nevyřeší, ale mohou být účinným pomocníkem v celé této problematice. Z výzkumného šetření je patrné, že se okolnosti integračního procesu dětí cizinců v našich školách řeší samy spontánní cestou. Do výchovy vstupují i nekompetentní lidé, kteří mohou sice pomoci díky svým kontaktům a zkušenostem s touto činností, ale chybí systém a pravidla. Je proto obvyklé, že se pedagogickou a sociální činností zabývají osoby, které vstupují do této oblasti z jiných oborů bez znalosti problematiky. Upravují podmínky adaptačního procesu dětí cizinců, a ten se pak jeví jako neprůhledný, zastřený a cenově nevyvážený. Dovolím si prohlásit na základě vlastní zkušenosti, že zvláště v oblasti výuky degradují práci vzdělaných pedagogů a vychovatelů, snižují úroveň pedagogické profese a i průměrnou mzdu pracovníků ve školství i v sociální sféře.

Respondenti, kteří s rozhovorem souhlasili, se v jeho průběhu v podstatě rozdělili na dvě skupiny. Jedni jej uskutečnili formálně, aby splnili slib, který dali. Téma cizinců je zase tolik nezajímalo, měli jiné starosti a v průběhu rozhovoru to dávali také najevo. Ve dvou případech bylo patrné, že je tato cílová skupina ani možné problémy příliš nezajímají. Druhá polovina se k otázkám vyjadřovala zainteresovaně a zajímala je i informace o sociální práci v zahraničí. Jedna z dotazovaných požádala o slovenské internetové portály, které o této činnosti informují. Dva respondenti vyjádřili zájem přečíst si tuto diplomovou práci po jejím dokončení. Jedna respondentka zase velmi zasvěceně komentovala nutnost zajímat se o tuto skupinu dětí v našich školách, neboť s nimi přichází denně do styku a musí se vyrovnávat s řadou problémů, které to přináší.

7 Závěr

Ve své diplomové práci jsem se zaměřila na problematiku sociální práce ve školství, která zvláště v zahraničí představuje intervenční podporu dětem imigrantů i jejich rodinám v integračním procesu. S ohledem na to, že sociální práce jako uplatňovaná služba může navozovat změny v životě klienta, dospěla jsem k závěru, že může být užitečným nástrojem také u této cílové skupiny. Disponuje totiž řadou dovedností, které mohou intervenovat do života lidí a pomoci jim s plánováním života i řešením krizí, do kterých se dostávají. Především ale může podporovat klienta v jeho schopnosti řešit své problémy, adaptovat se na nároky kladené společností a vyvíjet se.

V teoretické části jsem nastínila východiska celého problému pramenící z odborné literatury, ale i z vlastních poznatků získaných v průběhu několika let práce s uvedenou cílovou skupinou v roli učitelky a poradenského pracovníka. Zaměřila jsem se na zkoumanou oblast a její charakteristiku, zkoumanou cílovou skupinu a její problémy, ale především na sociální práci jako nástroj, který se v našich podmínkách ve školství ještě neuplatňuje. Je však celkem úspěšně uplatňován v zahraničí, což svědčí o smysluplnosti zabývat se myšlenkou, že by i v České republice bylo možné využít ji v rámci sociálního poradenství ve školách, v činnosti zaměřené na prevenci, krizovou pomoc i adaptaci dětí cizinců.

Empirická část pak potvrdila, že téma je aktuální a je vhodné jej nadále zkoumat. Respondenti vyjádřili názor, že sociální práce a její metody by našly uplatnění v podpoře adaptačního procesu. Z výzkumné části také vyplynulo, že této cílové skupině, o které v práci pojednávám, je třeba věnovat pozornost právě proto, aby v našich školách vznikalo příznivé klima pro zdravý vývoj všech dětí a aby se v budoucnu integrovaná minorita nestala netečnou vůči majoritě.

„Nastala doba, kdy se musíme vyrovnat s faktem, že se naše země stala místem, kde budeme vychovávat spolu s českými dětmi také děti imigrantů, naše budoucnost je s nimi každopádně nějak spojena. A možná vůbec nezáleží na tom, jestli to nazýváme multikulturalismus, asimilace nebo integrace. Je důležité spíše přesně stanovit, co je pomocí, co je službou a co je povinností jak ze strany naší, tak ze strany příchozích. Obecně totiž platí, že kdo nechce, hledá důvod - kdo chce, hledá způsob... (HYNKOVÁ, 2010).“

Seznam literatury:

Monografie:

BARŠA, P. *Politická teorie multikulturalismu*. Brno: Centrum pro studium demokracie a kultury, 1999. 347 s. ISBN: 80-85959-47-X.

BITTNEROVÁ, D., MORAVCOVÁ, M.: *Etnické komunity v české společnosti*. Praha: Ermat, 2009. 360 s. ISBN:978-80-87398-03-6.

BITTNEROVÁ, D., MORAVCOVÁ, M.: *Etnické komunity v kulturním kontextu*. Praha: Ermat, 2006. 412 s. ISBN: 80-903086-7-8.

HAVLÍK, R., KOŤA, J. *Sociologie výchovy a školy*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-327-7.

HENDL, J. *Úvod do kvalitativního výzkumu*. Praha: Karolinum, 1999. ISBN 80-8564-24-7.

HRABAL, V. *Sociální psychologie pro učitele*. Praha, Karolinum, 2003. ISBN 958-80-769-3.

HOLUBOVÁ, V. a kol. *Nový akademický slovník cizích slov A-Ž*. Praha: Academia, 2005. ISBN: 80-200-1351-2.

KYRIACOU, Ch. *Řešení výchovných problémů ve škole*, Praha: Portál, 2005. 152 s. ISBN: 80-7178-945-3.

Маховская, О.:Соблазн эмиграции, или Женщинам, отлетающим в Париж, Издательство: ПЕР СЭ, 200.

MAREŠ, M., KOPEČEK, L., PEČÍŇKA, P. *Etnické menšiny a česká politika*. Praha: Centrum pro studium demokracie a kultury, 2004. 140 s. ISBN: 80-7325-050-0.

MATOUŠEK, O. aj. *Metody a řízení sociální práce*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-502-8.

MATOUŠEK, O. aj. *Základy sociální práce*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7967-331-4.

MIOVSKÝ, M. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha: Grada, 2006. ISBN 80-247-1362-4.

NOVOSAD, L. *Poradenství*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-509-7.

PRŮCHA, J. *Interkulturní psychologie*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-247-3069-7.

PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-416-8.

PRŮCHA, J. *Přehled pedagogiky*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-767-7.

SRNEC, J. *Strategie a metody psychosociálního výzkumu*. Praha: PVŠPS, 2006.

SOUKUP, M. *Kapitoly ze sociální a kulturní antropologie*. Praha: PVŠP, 2008.

STRAUSS, A., CORBINOVÁ, J. *Základy kvalitativního výzkumu*. Brno: Albert, 1999. ISBN 80-85834-60-X (Albert).

ŠKODOVÁ, S., *Český jazyk pro malé cizince 1*, Praha: Domino, 2010.

ŠIŠKOVÁ, T., *Menšiny a migranti v České republice*. Praha: Portál, 200, ISBN 80-7178-648-9.

VÁGNEROVÁ, M. *Psychopatologie pro pomáhající profese. Variabilita a patologie lidské psychiky*. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-678-0.

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (RVP), *Manuál pro tvorbu školních vzdělávacích programů v základním vzdělávání*, Praha: Triton, 2006. ISBN 80-7254-819-0.

Články v časopisech:

TĚTHALOVÁ, M. Uprchlíci u nás hledají nový domov. Dokážeme jim pomoci?

Informatorium, 2009, roč. 16, č. 2, s. 8. Dostupný také z WWW:

<http://www.portal.cz/casopisy/info/ukazky/uprchlici-u-nas-hledaji-novy-domov--dokazeme-jim-pomoci-/27076/>

TĚTHALOVÁ, M. Jiná barva, jiná řeč. *Informatorium*, 2008, roč. 15, č. 1, s. 12. Dostupné také z WWW: <http://www.portal.cz/casopisy/info/ukazky/jina-barva--jina-rec/24152/>

ŠEVČÍKOVÁ, J. Žáci z jiných etnik. Problém pro žáky nebo učitele? *Rodina a škola*, 2009, roč. 56, č. 5, s. 10. Dostupný také z WWW: <http://www.portal.cz/casopisy/ras/ukazky/zaci-z-jinych-etnik--problem-pro-zaky--nebo-ucitele-/27732/>

MANČÍKOVÁ, B. Začleňování azylantů do české společnosti. *Sociální práce*, 2007, roč. 2, s. 14. ISSN:1213-6204

KLEŇHOVÁ, M. Cizinci v českých školách. *Týdeník školství*, 2009, roč. 17, č. 15, s. 10. Dostupný také z WWW: <http://www.tydenik-skolstvi.cz/archiv-cisel/2009/15/cizinci-v-ceskych-skolach/>

SLADKOVSKÁ, K. Čeština pro cizince nanovo. *Týdeník školství*, 2010, roč. 18, č. 22, s. 10. Dostupné také z WWW: <http://www.tydenik-skolstvi.cz/archiv-cisel/2010/22/cestina-pro-cizince-nanovo/>

ŠTEFFLOVÁ, J. Když do lavic usednou děti cizinců. *Učitelské noviny*, 2010, roč. 113, č. 2, s. 12.

Dostupné také z WWW:

<http://www.ucitelskenoviny.cz/?archiv&clanek=5368&PHPSESSID=4ac63d6ebd32f9f5b3698c4a70f855b5>

MV ČR. *Informační publikace pro cizince Česká republika*. Ministerstvo vnitra ČR, 2009. ISBN 80-86878-24-4

Odborné přednášky:

HÁDKOVÁ, M. *Český jazyk a dítě cizinec*. Školení lektorů českého jazyka pro SOZE, Brno, duben 2007.

KACÁLKOVÁ, J. *Primární prevence potřebuje změny*. I.krajská konference v prevenci kriminality a rizikového chování, Sokolov, 2010.

Sborníky z konferencí:

LOUKOTOVÁ, V. a KROPÁČOVÁ, J., *Význam školní sociální práce pro rodinu imigrantů* /online/©. Sborník z konference Školská sociální práce konané 20. 4. 2006, Trnava: Fakulta zdravotnictva a sociální práce Trnavskej univerzity v Trnave, duben 2008, ISBN: 978-80-8082-246-0. Dostupný také z
WWW:<http://www.zoznam.sk/hladaj.fcgi?s=Loukotov%20a+Krop%20ov%20konferencia+v+Trnave&co=odkazy&fsearch=&scope=all&a=search&ac=0>

SIROTIAKOVÁ, Z. *Úloha školského sociálneho pracovníka pri vytváraní „bezpečnej školy“* /online/©.
Sborník z konference na téma Sociální a ekonomická núdza- bezpečnost' jedinca a spoločnosti. Bratislava, Vysoká škola zdravotníctva a sociálnej práce Sv. Alžbety, 2009. ISBN:978-80-89271-63-4

NAVRÁTIL, P. *Možnosti sociální práce* /online/©. Konference na téma Sociální práce a její rolí v postmoderní době. Katedra sociální politiky Pedagogické fakulty Univerzity Hradec Králové, Hradec Králové, duben 2005.

LEPÍK, O. *Dotazníková studie o návykových látkách a dalších formách rizikového chování v Karlovarském kraji* /online/©. Tišnov, Sdružení SCAN, 2010. Dostupné z WWW:
http://www.kr-karlovarsky.cz/files/skol/skol_zprava_prev.pdf

Diplomové práce:

ŠLAPMPOVÁ, M. *Terénní sociální práce v ČR* /online/©. Diplomová práce. Brno: Univerzita Masarykova, 2008, s. 50 – 52. Vedoucí práce: Ing. Mirka Wildmannová, Ph.D.

Internetové prameny:

BRDLIČKA, B., *Strategie skutečné reformy školství* /online/©. Dostupné z WWW:
<http://www.modernivyucovani.cz/temata/zahranicni-zkusenosti/94-nnost-komunitn-kol-komunitnkoly-v-briti-a-praze.html>

Člověk v tísní: MIPEX, *The Migrant Integration Policy Index* /online/, 2010. Dostupné z WWW: www.mipex.eu

New Arrivals Excellence Programme Guidance, Primary and Secondary National Strategies, Department for Children, Schools and Families, 2007

Dostupné z WWW:

http://publications.teachernet.gov.uk/eOrderingDownload/newarrival_mangd_0004108.pdf

Lengye,P. *Význam školskej sociálnej práce v podmienkach základnej školy /online/*©.

Bratislava, 2007.

Dostupné z WWW:

<http://www.modernaskola.sk/Index,c1954/Vyznam-skolskej-socialnej-prace-v-podmienkach-zakladnej-skoly>

<http://www.modernivyucovani.cz/temata/zahranicni-zkusenosti/94-nnost-komunitn-kol-komunitnkoly-v-briti-a-praze.html>

www.inkluzivniskola.cz

<http://de.wikipedia.org/wiki/Schulsozialarbeit>

<http://www.schulsozialarbeit.net/>

<http://www.schulsozialarbeit-mv.de/Willkommen.html>

Přílohy:

Tabulka: Seznam základních škol zabezpečujících vzdělávání cizinců v Karlovarském kraji

Škola	Ředitel	telefon	e-mail
ZŠ Aš, Kamenná 152	Mgr. Eva Horáčková	354 525 996	ředitel@zskamenna.cz; zastupce@zskamenna.cz
ZŠ Cheb, Májová 14	Mgr. Bohumil Jecha	354 422 632	2.zscheb@c-box.cz
ZŠ M. Lázně, Ruská 355	PaedDr. Alena Hálová	354 622 536	zsml2@quick.cz
ZŠ jazyků Karlovy Vary	Mgr. Jiří Burian	353 223 408	info@jaskvary.cz
ZŠ Ostrov, Májová 997	Mgr. Rudolf Radoň	353 612 581	3zsostrov@atlas.cz
ZŠ Kraslice, Dukelská 1122	Mgr. Josef Vlček	352 686 866	zs2.kraslice@worldonline.cz
ZŠ Sokolov, Pionýrů 1614	Mgr. Petr Krejčí	352 623 616	skola@1zs-sokolov.cz

Organizace zabývající se poradenstvím pro cizince:

Hlavní město Praha a Středočeský kraj

- [Arcidiecézní charita Praha](#)
- [Berkat a KC InBáze](#)
- [Centrum pro integraci cizinců \(CIC\)](#)
- [Centrum pro otázky migrace \(COM\)](#)
- [Informační portál Středočeského kraje - Zdroje informací pro cizince v ČR](#)
- [META o. s. - Sdružení pro příležitosti mladých migrantů](#)
- [Multikulturní centrum Praha](#)
- [Organizace pro pomoc uprchlíkům \(OPU Praha\)](#)
- [Poradna pro integraci \(PPI\)](#)
- [Poradna pro občanství, občanská a lidská práva \(PPO\)](#)
- [Sdružení pro integraci a migraci \(SIMI\) - Poradna pro uprchlíky \(PPU\)](#)
- [Sedm paprsků, o.s. - Projekt integrace cizinců](#)
- [Zařízení pro děti - cizince, diagnostický ústav, dětský domov se školou, výchovný ústav, středisko výchovné péče, základní a praktická škola](#)

Jihočeský kraj

- [Centrum na podporu integrace cizinců - Jihočeský kraj](#)
- [Diecézní charita České Budějovice - Poradna pro cizince a migranty](#)
- [Informační portál Jihočeského kraje - Národnostní menšiny a cizinci](#)
- [Organizace pro pomoc uprchlíkům \(OPU\) České Budějovice](#)

Jihomoravský kraj

- [Diecézní charita Brno - Služby pro cizince](#)
- [Jihomoravské regionální centrum na podporu integrace cizinců](#)
- [Oblastní charita Břeclav - Cizinecká poradna](#)
- [Organizace pro pomoc uprchlíkům \(OPU\) Brno](#)
- [Sdružení občanů zabývajících se emigranty \(SOZE\)](#)

Karlovarský kraj

- [Centrum na podporu integrace cizinců - Karlovarský kraj](#)
- [Informační portál Karlovarského kraje - Cizinci a menšiny](#)

Královéhradecký kraj

- [Diecézní charita Hradec Králové - Poradna pro cizince a uprchlíky](#)

Liberecký kraj

- [Centrum na podporu integrace cizinců - Liberecký kraj](#)
- [Poradna pro dlouhodobě legálně usazené cizince v České Lípě](#)

Moravskoslezský kraj

- [Centrum na podporu integrace cizinců - Moravskoslezský kraj](#)
- [Informační portál Moravskoslezského kraje - Cizinci, uprchlíci a žadatelé o azyl](#)
- [Informační portál kraje - Vzdělávání žáků s jinou státní příslušností v rámci EU](#)

Olomoucký kraj

- [Centrum na podporu integrace cizinců - Olomoucký kraj](#)
- [Centrum podpory cizinců Prostějov \(Žebřík o.s.\)](#)
- [Sdružení občanů zabývajících se emigranty \(SOZE\)](#)

Pardubický kraj

- [Centrum na podporu integrace cizinců – Pardubický kraj](#)
- [Adra, o.s.](#)

Záznamový arch s otázkami pro polostrukturovaný rozhovor ve výzkumné části:

- DVO č. 1 Kolik dětí imigrantů navštěvuje vaši školu? Převažují dívky, chlapci a jaký je jejich věk.
- DVO č. 2 Jaké občanství mají děti imigrantů na vaší škole?
- DVO č. 3 Kdo je ve škole pověřenou osobou podporující adaptační proces při integraci dětí imigrantů? Jaké je vzdělání tohoto pracovníka? Zabývá se tento pracovník i jinou činností? Co je cílem jeho práce? Spolupracuje tento pracovník ještě s jinou osobou (jinými osobami) při podpoře integrace dětí cizinců?
- DVO č. 4 Hovoří se o problematice integrace cizinců v nějakém předmětu při výuce? Jakým způsobem je realizována multikulturní výchova ve vaší škole? Realizuje škola výuku českého jazyka pro cizince? Kdo se tím zabývá?
- DVO č. 5 Spolupracuje škola v této problematice s jinými školami?
- DVO č. 6 Využívá škola nějaké metody sociální práce pro práci s žáky cizinci? Víte o tom, jak se v této oblasti pracuje v jiných zemích?
- DVO č. 7 Spolupracuje škola nějak také s rodinou žáka? Jak se rodiče - cizinci se školou dorozumívají?
- DVO č. 8 Využívá škola pomoci nějaké neziskové organizace, která podporuje vzdělávání cizinců?
- DVO č. 9 Pomáhá nějak s integrací dětí cizinců nadřízený orgán (městský úřad, krajský úřad)? Zabývá se nějak touto problematikou?
- DVO č. 10 Dovedete odhadnout důsledky toho, kdyby se ve škole problematikou cizinců nikdo nezabýval?

Posíláte mě na smrt

Článek vyšel 3. 4. 2009 v Magazínu Pátek LN

(dostupné také z WWW: <http://www.clovekvtisni.cz/index2.php?id=321&idArt=1060>)

Desítky tisíc nelegálů zotročovaných v Česku mlčí. Teď se první z nich, Ukrajinka Antonina Vynokurovová, rozhodla promluvit a bojovat. Hraje o život. A prohrává...

Proč musím přijít kvůli české policii o život?" běduje Antonina Vynokurovová (54). Jako vůbec první oběť vykořisťování a obchodu s lidmi v Česku podala trestní oznámení na pracovní agenturu. Výsledek? Je vydána napospas mafiánům, proti kterým chtěla svědčit.

Bohužel nejde o ojedinělé selhání státních orgánů. Příběh paní Antoniny odhaluje mnohem víc. Ve stejné situaci jsou totiž desetitisíce jejích krajanů či Vietnamců a Mongolů, kteří otročí v českých firmách. Na rozdíl od nich se ale tato žena nebojí mluvit. Už nemá co ztratit.

Sedíme ve skromně zařízeném pokojíku jednoho vršovického bytu a Antonina je k nezastavení, vypráví a vypráví. Každou chvíli se rozpláče, ale přitom má odvahu na rozdávání.

Na Ukrajině pracovala jako úřednice na policii. Poklidný život vzal za své, když svědčila proti policistům, kteří znásilnili čtrnáctiletou dívku. Ředitel byl odvolán a Antonině slíbil pomstu. V té době jí zemřela maminka a jiné příbuzné neměla. Seznámila se s jedním mužem, který jí ale po půl roce začal bít. Poté, co se s ním rozešla, jí se svými kamarády jednoho krásného dne rozbil byt a zmlátil ji tak, že byla měsíc v nemocnici. Policisté ji odbyli, že nejsou důkazy, a Antonina před šíleným expřítelem utekla na Sibiř. "Ale za dva měsíce mě tam našel," vypráví slušnou češtinou. "Měl hodně známých, soudců, policistů, no prostě korupce, znáte to... „Jestli myslíš, že ode mě utečeš, je to zbytečné. Já tě budu sledovat a mě to baví," řekl mi."

A tak nakonec, přes známé jehovisty, utekla v roce 2001 do Plzně. Přes cestovku získala za třisetdolarový úplatek turistická víza na třicet dní. "Všechno to jde jen mafiánsky, normálně víza do Česka na Ukrajině nedostanete." Na dlouhodobější pracovní víza peníze neměla, tam se totiž úplatek pohybuje v tisícidolarových částkách.

Kobliha pro Depardieu

Jehovisti v Plzni Antonině poradili, aby požádala o azyl. Coby zkušená úřednice brzy celý systém pochopila. Do azylového procesu brali čeští úředníci téměř všechny Ukrajince a ti mohli hned začít pracovat. Každý si vymyslel nějakou historku a čekal. Vtip byl v tom, že celý proces vyřízení trval až tři roky. "A během té doby si mohl člověk vydělat. Pak se prostě vrátil domů. Anebo mu agentura za úplatky vyřídila pracovní víza. Byl to jen byznys." Antonině tak bylo hned jasné, že azyl nedostane. Její příběh považovali úředníci jen za další báhorku.

Práci našla v pekárně v Ostrově nad Ohří, kde začala na živnostenský list péct koblihy. Kdo a jak jí živnost'ák zařídil, si čtenář jistě domyslí sám. Antonina pracovala 14-17 hodin každý den, zpočátku ještě s kolegyní z Moldavska, které ale zamítli azyl, a tak se vrátila domů za rodinou. Zaměstnavatel zařídil Antonině garsonku přímo v pekárně, aby cestováním do práce neztrácela ani minutu. "Dělala jsem opravdu kvalitu, i pan vedoucí mě chválil," vzpomíná hrdě na své koblihy, které prý na karlovarském filmovém festivalu ocenil i Gérard Depardieu.

Zpočátku sice vedoucí hledal za zmíněnou Moldavanku náhradu, ale když viděl, že Antonina zvládá práci za dva, pouze jí zvýšil plat. Ze 45 na 55 korun. Jenže začaly trable. Ukrajinka zaměstnavatele upozorňovala, že si každé dva měsíce musí prodlužovat žádost o azyl, ale nemá čas na úřad zajít. Bylo jí řečeno, že nikam chodit nemusí, že jí vše zařídí přes známé. "Když je člověk v takových podmínkách, co může dělat?" glosuje Antonina. Přitom tušila, že agentura, která ji zaměstnává a která slíbila, že se o prodloužení postará, ji podvede a nic nezařídí. A její obavy se vyplnily.

Dotlačit pracovníky do ilegality je totiž cílem většiny agentur. Člověka, který ztratil všechna práva, je ještě jednodušší terorizovat a okrádat. Mohou mu pak nabídnout, že za tučný úplatek pobyt zlegalizují, anebo přijde vydírání. Paní Antonina vypráví o známé z Běloruska, která z podobných důvodů upadla do ilegality, ale potřebovala se vrátit domů za nemocnou matkou. Půl roku musela pracovat zadarmo, aby jí zprostředkovatelka zařídila - samozřejmě za úplatek - nový pas.

Všechno je to propojené

Zprostředkovatelka jménem Lena (též z Ukrajiny), jejíž firma ani neměla status agentury, neboť svůj byznys provozovala jako úklidová firma, Antoninu uklidňovala slovy, že v Česku může být klidně načerno. "Vždycky, když k nám šla cizinecká policie, nám dopředu zavolal vedoucí, že nemáme chodit. A že když nás chytí na ulici, máme zavolat a oni to zařídí. Všechno je to propojené," říká. Tomu napovídá i fakt, že žádný zprostředkovatel ještě neskončil před soudem, ačkoliv se v ČR s lidmi obchoduje ve velkém.

Tělo paní Antoniny nakonec pracovní záprah nevydrželo a na noze se jí udělal ošklivý vřed. Coby nelegálka nemohla do nemocnice, a tak málem o nohu přišla. "Zachránil" ji až konkurz, do něhož se podnik dostal. Když se zprostředkovatelky ptala, co s ní bude, ta se jí jen vysmála: "Běž do kláštera, nebo se oběs." Tady v paní Vynokurovové uzrálo rozhodnutí agenturu žalovat. "Řekla mi, že klidně můžu. Prý jsou agentury a úřady propojené a své lidi mají všude. A jestli to zkusím a objevím se na Ukrajině, pověsí moje střevo už na hranicích."

Odvahu paní Vynokurovové dodala i televizní reportáž z listopadu 2007, kde policie přiznala, že v Česku existuje otrocká práce. A že prosí oběti takového zacházení, aby se nebály přihlásit. Antonina neváhala. "Já si říkala, že pomůžu policii a pak tu budu moct normálně žít." Bohužel netušila, že česká policie žádnou pomoc nepotřebuje. A že se jí oběti, které mluví, moc nehodí.

Antonina zažádala o azyl na základě vykořisťování a oznámila úmysl podat trestní oznámení. "Oni hned, že jsem tady nelegálně. Ale to nebylo úmyslně, říkám jim, já se stala nelegálem až

na základě podmínek, do kterých mě uvrhla agentura." Úřady opáčily, že je to nezajímá, že ji jako nelegála vyhostí.

Obrátila se tedy na nevládní organizaci La Strada, která ji chtěla zařadit do programu ministerstva vnitra na ochranu obětí obchodu s lidmi. Jenže po čase jí La Strada sdělila, že žádná oběť obchodu s lidmi není. "Jak to mohli říct? Já se dotkla celé té mafiánské agenturní struktury, a proto se mě chtějí zbavit," rozčiluje se Antonina. V onom programu je totiž podmínka, že policie zhodnotí informace, jež od klienta dostane, a poté dá (nebo taky nedá) na ministerstvo doporučení, zda je osoba důležitá pro spolupráci s orgány činnými v trestním řízení.

Antonina Vynokurovová zřejmě důležitá není, protože zprostředkovatelé, proti nimž chtěla svědčit, podnikají dál. A autor textu zná příklady minimálně deseti dalších agentur, na něž si zoufalí cizinci denně stěžují, ale všechny kradou ve spolupráci s úřady dál. I ty, které cizince prokazatelně mlátily, braly jim pasy nebo si je navzájem prodávaly jako zboží. Některé agentury či ubytovny pro gastarbeitry vlastní dokonce komunální politici.

Antonina se nevzdala a trestní oznámení nakonec podala přes jinou nevládní organizaci. Vyšetřovatel případu ji označil za pachatelku, nikoli za oběť, a vyšetřování po čase usnulo. Jste nelegálka, tak co chcete, opakovali policisté a úředníci Antonině dokola. Jak řekl vedoucí pekárny Jaroslav Linhart, když se ho na bývalou zaměstnankyni ptaly pracovnice Člověka v tísní: "Celý národ to ví, jak tady cizinci pracujou, tak proč se o to zajímáte?"

Finále kafeárny

Osud paní Vynokurovové pak zpečetila soudkyně, která řešila její odvolání proti zamítnutí azylu. Jako odůvodnění nepochopitelně uvedla, že "A. V. žádá o azyl v zemi, kde je pronásledována". Přitom Antonina žádala o azyl proto, že pokud ji Češi vyhostí zpět na Ukrajinu, čeká ji tam dost možná smrt, jelikož svědčí proti lidem, kteří se jí chtějí pomstít. Šlo jen o naprostou neschopnost, či úmysl? Na tom už nesejde. Každopádně k 16. dubnu je Antonina Vynokurovová vyhoštěna. Lituje jen jedné věci: že se coby bývalá policejní úřednice obracela na českou policii, protože ji nenapadlo, že tu budou stejné poměry jako na Ukrajině. Pokud by držela ústa, měla by teď sice dluhy za úplatky, ale v kapse vízum a vše by bylo "v pořádku".

"Problém je, že se dovolilo, že tady mohlo legálně vzniknout tohle svinstvo," potvrzuje ředitel odboru azylové a migrační politiky ministerstva vnitra Tomáš Haišman. "Je to jako na trhu s otroky. Všichni aktéři na těch lidech vydělávali." Na dotaz, co bude s paní Antoninou, ale jen výmluvně krčí rameny.

Kdyby se jí neujala jedna kazašská rodina, neměla by ani kde bydlet, pracovat samozřejmě taky nemůže. "Oni mi ukázali jedinou cestu, a tou je sebevražda. Byl to podvod ze strany státních orgánů, které přes televizi vyzvaly oběti, aby svědčily," pláče. Mrzí ji, že její případ ostatní odvážné odradí. "Ale já se nezabiju někde v parku, já se oběsím přímo před ministerstvem vnitra. Ať lidi vědí, co se tady děje."

Ukázali mi jedinou cestu, a tou je sebevražda. Byl to podvod ze strany státních orgánů, které přes televizi vyzvaly oběti, aby svědčily. Chceš zůstat? Platí! Přestože český stát kvůli krizi a

zavírání továren nabízí cizincům, že jim zaplatí odlet domů, Vietnamci, Mongolové, Ukrajinci i jiní cizinci k nám jezdí za prací dál. Nevědí, že jejich pracovní místo už neexistuje. Prostě zaplatili úplatek a jedou. Největší byznys teď, v době krize, už ale není v dovozu nových lidí, nýbrž v legalizování pobytu těch, co už u nás žijí. Zadlužení Mongolové a Vietnamci teď za prodloužení pracovního povolení (či jeho vytvoření, neboť kvůli agenturám se stali nelegály stejně jako A. V.) platí 30 tisíc Kč. Pracovní agentury jim dokumenty dokážou opatřit, ač úřady práce nová povolení nemají vydávat. Ukrajinci to mají o něco levnější, neboť jejich mafiánští bossové jsou v Česku déle a už tu mají vybudované pevnější vazby. Celý otrokářský systém byl vyvinut právě na Ukrajincích už na počátku 90. let.

Bibliografické údaje

Jméno a příjmení autorky: Mgr. Zdeňka Vašíčková

Studijní program: Sociální práce a sociální politika

Studijní obor: Sociální práce se zaměřením na komunikaci a aplikovanou psychoterapii

Název práce: Sociální práce ve školství jako nástroj integrace dětí cizinců v Karlovarském kraji

Počet stran bez příloh: 93

Celkový počet stran příloh: 8

Počet titulů české literatury a pramenů: 22

Počet titulů zahraniční literatury a pramenů: 3

Počet internetových odkazů: 9

Vedoucí práce: PhDr. Kateřina Šámalová

Rok dokončení práce: 2011

**Posudek vedoucího/opponenta bakalářské/diplomové práce
na Pražské vysoké škole psychosociálních studií**

Jméno a příjmení studenta/-tky: **Mgr. Zdeňka VAŠÍČKOVÁ**

Obor studia: Sociální práce se zaměřením na komunikaci a aplikovanou psychoterapii

Název práce: **Sociální práce ve školství jako nástroj integrace dětí cizinců v
Karlovarském kraji**

Vedoucí/oponent práce: PhDr. Kateřina Šámalová/ Mgr. Hana Masáková

Technické parametry práce:

Počet stránek textu (bez příloh): 93

Počet stránek příloh: 8

Počet titulů v seznamu literatury: 34

0**	1	2	3	4
-----	---	---	---	---

Výběr tématu

Závažnost tématu

	1			
--	---	--	--	--

Oborová přiléhavost tématu

	1			
--	---	--	--	--

Originalita tématu a jeho zpracování

	1			
--	---	--	--	--

Formální zpracování

Jazykové vyjádření (respektování pravopisné normy, stylistické vyjadřování, zvládnutí odborné terminologie)

	1			
--	---	--	--	--

Práce s odbornou literaturou a prameny (citace, parafráze, odkazy, dodržení norem pro citace, cizojazyčná literatura)

	1			
--	---	--	--	--

Formální zpracování (jasnost tématu, rozčlenění textu, průvodní aparát, poznámky, přílohy, grafická úprava)

	1			
--	---	--	--	--

Metody práce

Vhodnost a úroveň použitých metod

	1			
--	---	--	--	--

Využití výzkumných empirických metod

	1			
--	---	--	--	--

Využití praktických zkušeností

	1			
--	---	--	--	--

Obsahová kritéria a přínos práce

Přístup autora k řešené problematice (samostatnost, iniciativa, spolupráce s vedoucím práce)

	1			
--	---	--	--	--

Naplnění cílů práce

	1			
--	---	--	--	--

Vyváženost teoretické a praktické části v daném tématu

	1			
--	---	--	--	--

** 0 – nehodnoceno; 1 – výborně; 2 – velmi dobře; 3 – dobře; 4 – neprospěl/a

Návaznost kapitol a subkapitol

Dosažené výsledky, odborný vklad, použitelnost výsledků v praxi

	1			
--	---	--	--	--

Vhodnost prezentace závěrů práce (publikace, referáty, apod.)

	1			
--	---	--	--	--

Otázky a náměty k diskusi při obhajobě:

Bez otázek. Nechávám prostor pro otázky oponenta.

Celkové hodnocení práce (klady, nedostatky):

Předložená diplomová práce, jejímž ústředním tématem jsou možnosti využití sociální práce ve školství při podpoře integrací dětí – imigrantů, považuji v řadě pohledů za příkladnou.

Důkazem toho je zejména originalita výběru hlavního tématu, kvalita jeho teoretického a posléze výzkumného zpracování, jakož i hluboká teoretická a praktická znalost tématu, na níž diplomantka vhodně a s pokorou stavěla.

Jednoznačně kladně je také nutné ocenit plynulost a logickou návaznost textu, který vrcholí kvalitativním výzkumným šetřením a řádným naplněním hlavních cílů práce.

Opominout nelze ani studentky zanícený a aktivní přístup ke zpracování zvoleného tématu. Diplomantka pravidelně konzultovala jednotlivé úseky práce, respektovala doporučení vedoucího práce a ostatních konzultantů.

Doporučení k obhajobě: doporučuji/nedoporučuji*

Navrhovaná klasifikace: výborně

Datum, podpis: V Praze 8. května 2011


PhDr. Kateřina Šámalová

*
nehodící se, škrtněte

**Posudek vedoucího/oponenta bakalářské/diplomové práce
na Pražské vysoké škole psychosociálních studií**

Jméno a příjmení studenta/-tky: Mgr. Zdeňka Vašíčková

Obor studia: Sociální práce se zaměřením na komunikaci a aplikovanou psychoterapii

Název práce: Sociální práce ve školství jako nástroj integrace dětí cizinců v Karlovarském kraji

Vedoucí/oponent* práce: Mgr. Hana Masáková

Technické parametry práce:

Počet stránek textu (bez příloh): 93

Počet stránek příloh: 8

Počet titulů v seznamu literatury: 34

0**	1	2	3	4
-----	---	---	---	---

Výběr tématu

Závažnost tématu

	1			
--	---	--	--	--

Oborová příléhavost tématu

	1			
--	---	--	--	--

Originalita tématu a jeho zpracování

	1			
--	---	--	--	--

Formální zpracování

Jazykové vyjádření (respektování pravopisné normy, stylistické vyjadřování, zvládnutí odborné terminologie)

	1			
--	---	--	--	--

Práce s odbornou literaturou a prameny (citace, parafráze, odkazy, dodržení norem pro citace, cizojazyčná literatura)

		2		
--	--	---	--	--

Formální zpracování (jasnost tématu, rozčlenění textu, průvodní aparát, poznámky, přílohy, grafická úprava)

	1			
--	---	--	--	--

Metody práce

Vhodnost a úroveň použitých metod

	1			
--	---	--	--	--

Využití výzkumných empirických metod

	1			
--	---	--	--	--

Využití praktických zkušeností

	1			
--	---	--	--	--

Obsahová kritéria a přínos práce

Přístup autora k řešené problematice (samostatnost, iniciativa, spolupráce s vedoucím práce)

0				
---	--	--	--	--

Naplnění cílů práce

		2		
--	--	---	--	--

Vyváženost teoretické a praktické části v daném tématu

	1			
--	---	--	--	--

** 0 – nehodnoceno; 1 – výborně; 2 – velmi dobře; 3 – dobře; 4 – neprospěl/a

Návaznost kapitol a subkapitol

Dosažené výsledky, odborný vklad, použitelnost výsledků v praxi

		2		
--	--	---	--	--

Vhodnost prezentace závěrů práce (publikace, referáty, apod.)

		2		
--	--	---	--	--

Otázky a náměty k diskusi při obhajobě:

- 1) Autorka zmiňuje ve své práci občanské sdružení META a jiné nevládní neziskové organizace na území ČR, které se značnou měrou podílejí na usnadňování integrace cizinců do majoritní společnosti? Vynechala však jednu z nejdůležitějších, a to Organizaci pro pomoc uprchlíkům – co autorku vedlo k vynechání této organizace?
- 2) Jak by autorka pojala zavedení sociální práce s dětmi – cizinci do škol, kdo a jakým způsobem by ji měl vykonávat tak, aby práce s dětmi navazovala na práci dalších odborných institucí a současně dokázala zajistit důvěryhodné a bezpečné prostředí pro její klienty.
- 3) Jaké hlavní překážky v zavedení sociální práce v současném školském systému autorka spatřuje?

Celkové hodnocení práce (klady, nedostatky):

Diplomantka předkládá práci věnovanou problematice dětí – cizinců žijících na území České republiky. Zaměřuje se na otázku možnosti realizace sociální práce s těmito dětmi v prostředí školských zařízení. Je patrné, že autorce není daná problematika cizí, pravděpodobně zejména z důvodu praktických zkušeností ze školství. Jedná se o téma nosné, migrace cizinců na území České republiky není okrajovou otázkou, sociální práce s nimi má však ještě velké rezervy. Teoretický rámec práce podrobně vysvětluje problematiku funkcí školy, aspekty vztahů odehrávajících se ve školním prostředí. Za nosné považují zařazení problematiky multikulturní výchovy v rámci ŠVP na základních a středních školách. Vhodně dokresluje aktuální stav práce s dětmi na tématu přistěhovalectví ve školách.

Struktura práce smysluplně postavená, jednotlivé kapitoly na sebe navazují a plynule uvádějí čtenáře do problematiky. Gramatika práce je správná, stylisticky zdařená. Práce s odbornými prameny je dostačující, pro větší objektivizaci problematiky by bylo vhodné zařadit více zahraničních pramenů. Prozkoumání daného tématu v úzce vymezené oblasti Karlovarského kraje přináší možnost detailního nahlédnutí do situace v daném kraji, současně však představuje určitý limit pro zobecňování závěrů. Z tohoto důvodu oceňuji srovnání s jinými kraji v České republice. Autorka přináší velmi konkrétní informace z Karlovarského kraje, nebojí se ani poměrně kritického pohledu.

V kap. 1.5.2 autorka zmiňuje spolupráci rodiny se školou a zmiňuje se o kazuistikách, je škoda, že autorka práci některými těmito kazuistikami nedoplnila.

Kapitola věnovaná migraci nabízí vhodné ukotvení tématu problematiky cizinců žijících na území ČR. Statistický přehled dětí – cizinců vyskytujících se v českých školách předkládá jednoduchou a jasnou představu o množství dětí, kterých se daná diplomová práce týká.

Definice sociální práce jako společensko-vědní disciplíny vhodně rámuje celou problematiku SP s cizinci, stejně tak prostor věnovaný zkušenostem ze zahraničí. Uplatnění principu Case managementu v této oblasti je zajímavou a jistě užitečnou ideou.

Práce je tradičně rozdělena na teoretickou a empirickou část. Obě části jsou vyvážené. Kvalitativní výzkum, technika zakotvené teorie, technika pro výběr respondentů snowball byly vhodně vybrány, profesionální spektrum respondentů je adekvátní vymezené problematice a v rámci tohoto limitu pestré. Hlavní výzkumná otázka je jasná, srozumitelná, dílčí výzkumné otázky rovněž, směřují vhodně k prozkoumání vymezené hlavní výzkumné otázky. Výsledky jsou podrobně slovně zpracované, i přes rozmanitost odpovědí bych však doporučovala doplnit o grafické zpracování, např. pomocí tabulek s danými odpověďmi, pro větší přehlednost. Základní pojmy přispívají ke srozumitelnosti výzkumu i lidem mimo daný obor se pohybujícím. Snad by ale spíše mohly být na začátku celé DP s ohledem na to, že s některými z nich diplomantka do jisté míry pracuje v celé práci. V diskusi by měla být obsažena myšlenka přínosu a rezerv výzkumu – tím i návaznosti na další zkoumání problému.

V práci nacházím pouze drobné nesrovnalosti. Především popis Zařízení pro děti – cizince (ZDC) považuji za nedostatečný, především proto, že aktuálně se jedná o jediné školské zařízení, kde sociální práce s dětmi – cizinci skutečně probíhá. ZDC – vzniklo v roce 2003, ale svou činnost zahájilo až v roce 2004. První přijaté děti nebyly jen děti páchající TČ, ale především děti obchodované. Kapacita byla nikoliv 6 dětí, ale 12 dětí. Aktuálně nejsou umístováni jen nezletilí bez doprovodu, ale všechny děti, které nemají české občanství. Rozhodně aktuálně není výjimkou příjem dítěte se zákonnými zástupci na území ČR – naopak, tyto děti převládají. Statistiky z roku 2007 jsou zastaralé, nedokládají aktuální trendy ve vývoji přijímaných dětí, především z důvodu vstupu ČR do Schengenského prostoru na konci roku 2007. Rovněž není uveden zdroj získaných statistik. Sociální práce v tomto zařízení probíhá – pracuje se s rodinami, na integraci dětí, upravuje a legalizuje se pobytový status, probíhají dobrovolné diagnostické pobyty. Diplomantka jí přesto nevěnuje žádnou pozornost. Diplomantka zcela vynechala popis VÚ, DDŠ, a systému vzdělávání v ZDC.

Autorka pracuje poměrně podrobně s výzkumem o s. Meta – přesný odkaz na tento výzkum, však chybí.

V kapitole 4.2 nepracuje autorka správně s odbornou terminologií – do systému školských zařízení pro výkon ÚV a OV s ohledem na zákon 109/2002 Sb. nespádají jen výchovné ústavy, ale také dětské domovy, diagnostické ústavy pro děti, pro mládež. Pojem výchovný ústav pro děti nahradil pojem dětský domov se školou. Pojmy „zařízení pro opuštěné a zanedbané děti“ nejsou v souladu s odbornou terminologií. Rovněž terminologie týkající se typologie cizinců podle pobytového statusu není správná. Žadatelé se označují jako žadatelé o udělení mezinárodní ochrany, která zahrnuje nejen status azylu, ale také doplňkové ochrany.

Za užitečný bych také považovala podrobnější popis toho, jak by ideálně měla sociální práce ve školách probíhat.

Doporučení k obhajobě: doporučuji/~~nedoporučuji~~*

Navrhovaná klasifikace: výborně

Datum, podpis: 2011 – 05 - 16

Marešková