

Vzdělávací potřeby mladých uprchlíků

příručka pro školy

Tento text byl zkompileován na základě následujících publikací:

1. CMYI: *I wish it was every day... Out of School Hours Learning Support Programs*. Victoria: Centre for Multicultural Youth Issues, 2007 (CMYI: Kéž by to bylo každý den... programy mimoškolní podpory vzdělávání. Victoria: Centrum pro multikulturní problematiku mládeže, 2007).
2. CMYI: *Opening the School Gate – Engaging CLD families in schools*. Victoria: Centre for Multicultural Youth Issues, 2006 (CMYI: Otevíráme školní bránu – zapojení kulturně a jazykově odlišných rodin do škol, Victoria: Centrum pro multikulturní problematiku mládeže, 2006).
3. REPP: *The Education Needs of Young Refugees in Victoria*. Brunswick: Refugee Education Partnership Project, 2007, (REPP: Vzdělávací potřeby mladých uprchlíků ve Viktorii, Brunswick: partnerský projekt pro vzdělávání uprchlíků, 2007).
4. VFST: *School's In for Refugees*. Brunswick: The Victorian Foundation for Survivors of Torture Inc., 2004, (VFST: Školy pro uprchlíky, Brunswick: Viktorijská nadace pro osoby, které přežily mučení, 2004).

Obsah

1. Úvod
2. Vymezení pojmu uprchlík
3. Zkušenost uprchlíka a její dopad na vzdělání
4. Osvojení jazyka
5. Přestup
6. Mimoškolní podpora vzdělávání
7. Zapojení uprchlických rodin a komunit
8. Literatura

1. Úvod

Cílem tohoto dokumentu je zkvalitnit stávající úroveň péče o blaho a školní úspěchy žáků z řad uprchlíků. Zabývá se především vzděláváním a péčí o blaho žáků z řad uprchlíků, kteří k nám přišli s minimálním nebo dokonce žádným vzděláním a kteří po emocionální či psychické stránce vážně strádali. Nastiňuje stávající vzdělávací politiku, programy a postupy a uvádí problémy, s nimiž se školy při poskytování adekvátní podpory těmto žákům potýkají. Doporučení zde obsažená zohledňují potřebu součinnosti školy s vládními orgány, nevládními organizacemi a komunitami a komplexní přístup k problematice vzdělávání. Patří sem i mimoškolní aktivity, které pomáhají žákům z řad uprchlíků dosahovat úspěchu na akademické půdě a získat i v emocionální oblasti potřebnou duševní pohodu.

V multikulturní společnosti přichází většina pedagogických pracovníků do kontaktu s dětmi a rodinami, které pocházejí z kulturně a jazykově odlišného prostředí. Děti uprchlíků se vyznačují tím, že před svým příchodem do České republiky zažily násilí a traumatizující události. Mnohé z nich žily ve své rodné zemi dlouhá léta v podmínkách ozbrojeného konfliktu a pronásledování. Mnohé strávily několik let v zemích prvního azylu, ať již v uprchlických táborech nebo ve většinové společnosti. Vzdělání těchto dětí bylo velmi často omezené a přerušované, což nyní brání jejich pokroku v rámci vzdělávacího systému. Kromě toho v řadě případů traumatizující zkušenosti negativně ovlivnily jejich schopnost učit se.

2. Vymezení pojmu uprchlík

Tento dokument se zaměřuje na děti a mládež ve věku od 5 do 21 let, které lze označit za:

- uprchlíky (podle jejich vízové kategorie),
- žadatele o azyl s podobnými zkušenostmi jako uprchlíci,
- osoby, které přišly později v rámci humanitárního programu nebo programu migrace rodin a mají podobné zkušenosti jako uprchlíci.

Uprchlíci jsou definováni v Úmluvě OSN z roku 1951 o právním postavení uprchlíků jako osoby, které „se nacházejí mimo svou vlast nebo zemi obvyklého pobytu a nemohou či nechtějí se tam vrátit nebo nejsou schopny přijmout či odmítají ochranu takové země kvůli své oprávněné obavě před pronásledováním z důvodů rasových, náboženských nebo národnostních nebo z důvodů příslušnosti k určitým společenským vrstvám nebo i zastávání určitých politických názorů“.¹

Kromě mladých lidí, kteří vstoupí na území České republiky jako uprchlíci s vízem této kategorie, přicházejí ze stejného prostředí ještě další osoby téhož věku, které zažily podobné zkušenosti a jejichž profil tudíž odpovídá profilu uprchlíka. Tyto osoby čelí v rámci systému vzdělávání a odborné přípravy stejným problémům jako uprchlíci. Pro zjednodušení textu jsou v tomto dokumentu všechny tyto osoby označovány jako „uprchlíci“.

¹ UNHCR, Úmluva o uprchlících z roku 1951, Švýcarsko, 2003

3. Zkušenost uprchlíka a její dopad na vzdělání

Uprchlíci přicházejí z rozličných kultur a prostředí, sdílejí ale stejné nepříznivé zkušenosti, které mají negativní dopad na jejich schopnost a připravenost učit se. Jsou stejně sociálně znevýhodněni jako ostatní lidé z kulturně odlišného prostředí, ovšem v případě mladých uprchlíků se tyto faktory znevýhodnění často kombinují a jsou závažnějšího charakteru.

Klíčové faktory, které vedou k sociálnímu znevýhodnění, zahrnují kupříkladu:

- nízkou úroveň znalostí, např. českého jazyka,
- neadekvátní příjem v důsledku nezaměstnaností nebo nízkých dávek vyplácených státem,
- chronické nebo vážné onemocnění,
- diskriminaci nebo rasismus,
- fyzickou izolaci,
- důsledky mučení a traumatu,
- život v rodinném prostředí, které může vzhledem ke zkušenosti uprchlíka nabídnout jen velmi malou podporu,
- skutečnost, že se jedná o nezletilou osobu bez doprovodu, které chybí podpora její rodiny.

Ne všichni žáci z řad uprchlíků zažili výrazné narušení školní výuky a mnozí z nich úspěšně přecházejí na školy v České republice. Pro děti a mládež z řad uprchlíků je nicméně typický níže popsany profil.²

Tito žáci obvykle:

- nezískali žádné nebo získali jen minimální vzdělání v rodném jazyce,
- nejsou dostatečně gramotní v českém jazyce,
- žili v nejisté společnosti, kde se rozpadl občanský pořádek a služby,
- zažili extrémní násilí,
- trpí posttraumatickým syndromem, v některých případech zažili mučení,
- mohou být ovlivněni ztrátou rodiny a může jim chybět rodičovská podpora,
- jejich vzdělávání mohlo být přerušeno kvůli stěhování uvnitř jedné země nebo do zahraničí, takže v žádném z jazyků nemají ucelenou gramotnost,
- strávili dlouhou dobu v uprchlických táborech země prvního azylu, kde se jim nedostalo žádného nebo jen minimálního vzdělání,
- pocházejí z jazykového prostředí, kde je psaní poměrně novým fenoménem.

² Department of Education and Training, Meeting the Needs of Secondary ESL Learners with Disrupted Schooling – Planning Bridging Programs, 2004 (Ministerstvo školství, Plnění potřeb studentů středních škol, pro něž je angličtina druhým jazykem, s přerušenu předchozí školní docházkou – překlenovací program, 2004).

3.1 Dopad traumatu na rozvoj a blaho dětí

3.1.1 Konflikt a pronásledování

Lidé, kteří přicházejí do České republiky jako uprchlíci nebo jako osoby nacházející se v situaci "podobné uprchlíkům", neměli při opuštění své země na výběr. Jejich migrace byla vynucená válkou s jiným státem, občanskou válkou nebo jejich pronásledováním jakožto příslušníků etnické, náboženské nebo sociální skupiny. Většina dětí a mladých lidí z řad uprchlíků zažila úděsné a traumatizující události, k nimž např. patří:

- válka, bombardování, ostřelování,
- zničení domova a školy,
- násilná smrt nebo zranění členů rodiny či přátel,
- odloučení od rodinných příslušníků,
- náhlé zmizení rodinných příslušníků nebo přátel,
- fyzické zranění a omezená lékařská péče,
- nedostatek jídla, pitné vody a dalších zdrojů nezbytných k přežití,
- strach z objevení nebo zatčení,
- zatčení, věznění, mučení,
- nucený odvod do armády či milice,
- znásilnění nebo pohlavní zneužití,
- nedostatek příležitostí ke hraní.

Všichni zakusili ve větší či menší míře ztrátu domova a kultury a bolestivou ztrátu rodičů, sourozenců, přátel a dalších blízkých osob, které jim zemřely nebo od nichž byly odloučeny.

3.1.2 Nové problémy při příjezdu

Děti a mladí lidé z řad uprchlíků zažili obrovské změny, které v životech jejich vrstevníků v České republice nemají obdoby. Kromě toho, že došlo ke změnám v jejich rodinách a rodinných vztazích, při příchodu do nové země se musejí naučit nový jazyk, přizpůsobit se novým kulturním normám a zorientovat se v novém, neznámém školním systému (Rutter 1994). Kultura a struktura vzdělání v České republice se pravděpodobně velice odlišuje od praxe v zemi jejich původu. Zejména styl výuky je nejspíš podstatně méně formální. Adaptace ve škole může být obtížná zejména pro ty žáky, kteří mají jen omezenou nebo dokonce vůbec žádnou zkušenost se školní docházkou. Tito žáci se možná poprvé v životě potýkají s intelektuálními nároky a požadavky v oblasti chování, které na ně strukturovaný vzdělávací systém klade.

3.1.3 Hodnocení dopadu uprchlické zkušenosti na žáky

To, jaký dopad budou mít zkušenosti žáků z doby před jejich příchodem a jejich zkušenosti s usídlováním, závisí na:

- povaze a rozsahu traumatizující události,
- věku dítěte v době, kdy došlo k největšímu zvratu v jeho životě,
- tom, v jaké míře byla zachována jeho rodina,

- prostředí, v němž se nacházelo po traumatu, a na tom, zda mělo příležitost k zotavení.

U některých dětí z řad uprchlíků a jejich rodinných příslušníků se mohou ve fázi usídlení v novém prostředí projevit psychické problémy, které vyžadují individuální profesionální péči.

3.1.4 Konkrétní dopad uprchlické zkušenosti na děti a mládež

Úzkost a strach

Úzkost a strach obvykle přetrvávají i v nové zemi, a to dlouho poté, co skutečné či hrozící násilí ustalo. Potíže se soustředěním a pamětí a poruchy spánku mohou ovlivnit schopnost učit se a osvojovat si nové dovednosti. Stejně tak může být narušena schopnost objevovat prostřednictvím hry, zvládat nové situace a vstřebávat nové informace. Zejména ve fázi adaptace na neznámé a nové prostředí to představuje značný problém.

Opětovné prožívání traumatizujících událostí

Opětovné prožívání traumatu je charakteristickou reakcí na traumatizující události. Často k němu dochází v noci v podobě nočních můr, nebo ve dne, kdy mívá podobu „flashbacků“ a vzpomínek. I každodenní stimuly mohou vyvolat vzpomínku na traumatizující událost. Ke spouštěčům patří zejména osoby v uniformách, sirény, ohňostroje, náhlé hlasité zvuky a autoritativní a výhružné chování.

Všechny tyto zážitky mohou vyvolat děsivou úzkost a žáci mohou reagovat tím, že se „uzavrou“, potlačí své pocity, omezí množství informací přicházejících z okolního světa a odpoutají se od lidí a věcí. Toto uzavření se může projevit i jako sociální izolace, vyhýbání se jakékoli stimulaci, prázdný pohled a omezená představitivost. Pomocí těchto mechanismů se mysl vyrovnává se strachem, ale je třeba říci, že jen zřídka působí trvale. Může docházet ke změnám nálad a emocí, v nichž se odráží silná úzkost a po nichž naopak následuje období izolace a emoční otupění. Pod tlakem úzkosti a napětí (které nelze ovlivnit) mohou být žáci velice podráždění a neschopni se vypořádat se zklamáním, což vede ke sníženému ovládnutí impulzivního a agresivního chování.

Vztahy s lidmi

Spojení s blízkými lidmi se v důsledku traumatu a přemístění obvykle velice dramaticky mění. Hlavní příčinou přerušeno kontaktu bývá ztráta blízkých a dlouhá izolace a odloučení od důležitých osob, jako jsou rodiče či jiní pečovatelé. Tento problém se buď zhoršuje nebo naopak zmírňuje v závislosti na vstřícnosti nového prostředí, kvalitě dostupné péče a emocionální podpory. Věk dítěte či mladého člověka v době ztráty má velký vliv na to, jaké bude mít tato ztráta důsledky. Jak poznamenává Rutter: „obecně platí, že u mladších dětí je negativní dopad největší, zatímco starší děti (zejména děti, které zažily lásku a rodinnou pospolitost) často mají k dispozici vnitřní zdroje, které jim pomáhají lépe se vyrovnat se stresem způsobeným rozdělením rodiny“. (Rutter 1985).

Dlouhé odloučení od rodičů v dětském věku narušuje schopnost navazovat nové vztahy. Základní vnitřní pocit bezpečí je u dítěte poničen, pokud mu aktivní dospělá osoba nepomůže vytvořit nový, trvalý a naplněný vztah. Bez takového nového vztahu dítěti hrozí, že bude mít obtíže po celý život. Schopnost vytvářet úzké, důvěrné vztahy a přátelské vztahy s vrstevníky může být ovlivněna v celé řadě ohledů.

Dopad izolace a odloučení

U některých dětí se rozvine vzorec úzkostného připoutání, v němž se neustále bojí ztráty lidí, kteří jsou pro ně důležití. To se může projevovat jako lpění na blízkých osobách a žárlivost. Ve chvíli, kdy osoba, na niž je dítě fixováno, není k dispozici, přichází zlost, která se ovšem nemusí ze strachu z odmítnutí projevit. U jiných dětí se naopak vyvine nadměrná samostatnost a snaha vyhnout se jakémukoli bližšímu vztahu. Pakliže se tato nezávislost vytvoří v raném věku, může později narušit schopnost utvářet zralé vztahy. Snadno ji lze zaměnit za zdravou reakci, protože dítě se spoléhá samo na sebe. Jiným modelem je chorobná starostlivost o jiné, k níž dochází v případě, kdy jsou osobní potřeby dítěte potlačeny a ono pečuje o ostatní. I to může vypadat jako zdravá reakce, protože dítě je nápomocné a úslužné, jenomže to jde na úkor plnění jeho vlastních potřeb. Tato forma chování může být velice snadno zneužita ze strany ostatních.

Vnímání sebe sama

V dětství se rozvíjí vnímání vlastního Já, zatímco formování identity je jedním z hlavních vývojových úkolů dospívání. Na toto téma existuje řada teoretických prací, ale většina odborníků zastává názor, že Já zde funguje jako vnitřní mapa osobnosti a jejich vztahů k ostatním lidem a okolnímu světu. Tato mapa může být různě složitá a obsahuje atributy a očekávání, které jsou buď převážně negativní nebo pozitivní.

Obava ze selhání je běžná mezi všemi dětmi, ale děti z řad uprchlíků jsou obzvláště citlivé, protože jak ony samy, tak i jejich rodiny přisuzují velký význam dosažení úspěchu. Kumulativním efektem následně bývá horší schopnost osvojovat si nové dovednosti, což v konečném důsledku ovlivňuje žákovy vnímání vlastní výkonnosti a pocit vlastní hodnoty.

3.1.5 Úloha učitelů a ostatních lidí zosobňujících autoritu

Všechny životní zkušenosti a názor, který si na ně činíme, vytvářejí pojetí sebe sama. Míra souhlasu nebo nesouhlasu vyjadřovaná autoritami, zejména rodiči, učiteli a představiteli komunity, zásadním způsobem ovlivňuje, zda je toto vnímání pozitivní nebo negativní a jak je rozrůzněné. V jednoduchém vnímání sebe sama může dítě oceňovat jen omezenou skupinu atributů. Pokud je pak nějaký atribut hodnocen negativně, vzniká pocit selhání a snížení vlastní hodnoty.

Diskriminace a rasismus poškozují vnímání vlastního Já. Pokud naopak škola a širší komunita chápe minulou zkušenost dítěte-uprchlíka, snižuje se nejistota z možnosti rasistického chování a zmenšuje se pravděpodobnost, že si dítě osvojí jednoduché negativní stereotypy.

3.1.6 Vnímání světa

Uprchlíká zkušenost a zkušenost z usídlení v nové zemi mohou rovněž hluboce ovlivnit to, jak děti vnímají svět a bezpečí v něm, pojmy dobra a zla a svou vlastní budoucnost. Víra, že domov nebo komunita je bezpečné místo, může být zničena. Jak říká van der Kolk: „Podstatou psychického traumatu je ztráta víry, že v životě existuje řád a kontinuita. K traumatu dochází ve chvíli, kdy osoba ztrácí pocit, že má k dispozici bezpečné místo, kam se může uchýlit, a to jak uvnitř sebe, tak i ve vnějším světě, a vypořádat se tam s hrůzou nahánějícími pocity a zážitky“ (van der Kolk, 1987). Ztráta bezpečí znamená také ztrátu důvěry, že nám ostatní lidé mohou poskytnout ochranu (Raundalen, 1997). Raundalen zdůrazňuje, že pokud rodiče nedovedou své děti ochránit před nebezpečím, děti se budou cítit zrazené.

Děti z řad uprchlíků ztratily své místo a příslušnost ke kultuře, která by jim poskytla určitý základní rámec, jehož prostřednictvím nahlíží na svět a svou budoucnost. Děti, v jejichž životních zkušenostech převládá násilí a ničení a které patrně zakusily tu nejtemnější stránku lidské existence, mohou mít problém vnímat budoucnost jako cosi smysluplného nebo pozitivního.

3.1.7 Stud a vina

Stud a vina bývají nejméně viditelným dědictvím těch, kdo byli vystaveni násilí. Děti ve školním věku uváděly, že se „cítí špatně“ z celé řady důvodů, mimo jiné i proto, že nejsou schopny pomáhat druhým, samy jsou v bezpečí, zatímco jiným se ubližuje, nebo věří, že jejich jednání ohrožuje ostatní (Pynoos a Eth, 1993). Přestože v dané situaci nemohly nijak ovlivnit to, co se stalo, ve svých představách mohou být přesvědčeny, že přece jen měly něco udělat, protože je to pro ně přijatelnější než čelit naprosté bezmoci. Vina a stud se mohou projevat jako myšlenky na pomstu, nápravu napáchaných škod, sebedestruktivní chování, jímž má být vykoupena vina, vyhýbání se ostatním a neschopnost zapojit se do příjemných aktivit. Stud může vést i k agresi nebo vzdoru vůči ostatním, což je opět forma obrany před agresivními pocity vůči sobě samému. Děti mohou zažívat hluboký pocit viny i proto, že opustily rodinné příslušníky a přátele.

3.1.8 Konkrétní dopad uprchlické zkušenosti na rodiny

Důležitá úloha rodiny spočívá v tom, že pomáhá dětem zvládat nároky spojené s jejich vývojem v období dětství a dospívání a chrání je před důsledky negativních událostí. Uprchlíká zkušenost ovšem může ovlivnit schopnost rodin tuto roli plnit, zejména pokud rodiče nebo opatrovníci byli sami vystaveni mučení a dalším traumatizujícím událostem a mají s tím spojené psychické problémy. Pocit viny, že člověk nedokázal ochránit své dítě před strašlivou zkušeností, může posloužit jako bariéra, která brání připustit jakékoli negativní důsledky.

Rodinné vztahy a role se díky uprchlické zkušenosti zásadně mění. V mnoha rodinách dětem rodiče zemřeli, anebo od nich byli odloučeni. V jiných případech se děti znovu setkávají se svými rodinami po dlouhém odloučení. Mladí lidé se někdy ocitají v situaci hlavy rodiny, příslušníků rozvětvených rodin nebo jejich přátel, anebo

nezletilých osob bez doprovodu. Děti a mládež často fungují i jako tlumočníci a jménem svých rodičů jednají se státními úřady a lékaři.

Studie ukazují, že rodiny, které jsou dobře spojeny s komunitou, jsou i lépe schopny plnit potřeby svých dětí (Watson, 1988). Nicméně pokud rodiny uprchlíků přišly do nové země teprve nedávno, mívají jen omezený přístup k ochrannému efektu sociální podpory v užší či širší komunitě. V důsledku pronásledování v zemi svého původu mohou mít rodiče strach z lidí mimo okruh vlastní rodiny, takže odmítají podpůrné sociální vazby a své děti od nich rovněž odrazují. Někteří rodiče se mohou obávat důsledků kontaktu svých dětí s novou kulturou, zejména, pokud dochází ke střetu hodnot mezi touto novou a jejich vlastní kulturou. Tento problém se nemusí týkat jen schopností dětí navázat spojení s novou kulturou, ale může vést i k mezigeneračnímu konfliktu a přehnaně přísnému či příliš ochránářskému přístupu k rodičovství.

Přestože mnohé rodiny uprchlíků přisuzují vzdělání velkou hodnotu, často nemají dostatečné jazykové znalosti a v mnoha případech ani dostatek sebedůvěry, že budou schopny svým dětem pomoci pochopit nový vzdělávací systém a kulturu a zabydlet se v nich. Ještě důležitější je fakt, že nedávno příchozí uprchlické rodiny mají nízké sociálně-ekonomické postavení a čelí stresu a obtížím s tím spojeným. Rodiny uprchlíků bojují s vysokou nezaměstnaností, často žijí v nebezpečných či standardům neodpovídajících domech a tvoří značnou část populace s nízkým a pevně stanoveným příjmem (Watson, 1988; Francis a Price, 1996; Collins, 1998).

3.2 Úloha pedagogů

3.2.1 Strategie pro učitele

Traumatizující zkušenosti mohou ovlivnit schopnost učit se, a to několika způsoby. K hlavním problémům učení u žáků z řad uprchlíků patří:

- „bloky“ vůči učení způsobené vlivem traumatu na kognitivní, emocionální a sociální funkce, které ovlivňují schopnost studenta zapojit se do práce ve třídě (viz tabulka 3.1),
- kulturní šok z nové země s neznámým systémem,
- poruchy soustředění, letargie a problémy s udržením pozornosti způsobené poruchami spánku a nočními můrami,
- potíže s učením způsobené faktory, jako je podvýživa a deprivace,
- poruchy zraku a sluchu,
- nedostatečné vzdělání způsobené přerušením předchozí školní docházky,
- potíže se zvládnutím nového jazyka, pakliže chybí gramotnost v rodném jazyce (van Kooten-Prasad, 2001).

Existuje celá řada strategií, které lze ve školách a třídách pro překonání těchto bloků využít. Některé z nich jsou shrnuty v tabulce 3.1.

Tabulka 3.1: Emocionální bloky vůči učení a strategie pro jejich překonání

Emocionální blok vůči učení a jeho rysy	Strategie
<p>Úzkost</p> <ul style="list-style-type: none"> - špatná koncentrace - problémy se zapamatováním - neklid - výpadky paměti 	<ul style="list-style-type: none"> - poskytnout bezpečné, strukturované a předvídatelné prostředí - vysvětlovat změny, pravidla a očekávání - připravit žáky na poplašné či neobvyklé zvuky, případně jim je vysvětlit - poskytnout klidné místo jako alternativu ke školnímu hřišti - být flexibilní, pokud jde o účast v hodině - pro vyjádření emocí používat psaní, výtvarnou výchovu, tanec - ptát se žáků, zda je něco trápí - nové, neznámé činnosti zařazovat postupně - činit výjimky v případě velmi obtížných úkolů
<p>Izolace, žal, depresivní nálada</p> <ul style="list-style-type: none"> - ztráta zájmu - zlost - nedostatek motivace - nedostatek energie - smutek 	<ul style="list-style-type: none"> - stanovit dosažitelné cíle - vytvořit laskavé a podpůrné prostředí - dávat najevo opravdový zájem - umožnit individuální rozhovor - dávat příležitost k radosti, hře, smíchu - umožnit sdílení - podporovat práci v malých skupinkách nebo dvojicích - chválit úsilí - zvat do třídy osoby z různých zemí - pomoci získat komunikativní znalost jazyka - podporovat fyzickou aktivitu
<p>Zlost</p> <p>- malá míra tolerance vůči zklamání</p> <p>- agresivní chování</p>	<ul style="list-style-type: none"> - vysvětlit pravidla a hranice - hovořit o zlosti s konkrétním žákem o samotě - zjistit, co žáka trápí - připustit existenci oprávněných problémů či provokací - zabývat se problémy, jako je šikana - umožnit vyjádření problémů, např. psaní, vyprávění, divadlo
<p>Vina a stud</p> <ul style="list-style-type: none"> - izolace - zlost 	<ul style="list-style-type: none"> - komunikovat s respektem, např. správně vyslovovat jméno žáka - poskytovat dostatek pozornosti - respektovat soukromí - umožnit postupné zapojení žáka - být vzorem laskavého dospělého, který respektuje žákovy silné stránky

3.2.2 Vypořádání se s odhalením traumatu

Děti a mladí lidé znovu prožívají svá traumata prostřednictvím her, kreseb či verbálního projevu, jsou-li požádáni, aby vyprávěli příběh, nebo dávají-li najevo své pocity. Dospělý obvykle na tyto projevy reaguje tím, že je popře, jako kdyby už nebyly namístě, protože trauma patří do minulosti. V jiném případě dítě spěšně ujišťuje, že „teď už je všechno v pořádku“. Popírání úzkostných pocitů dítěte a jeho uklidňování jsou pochopitelné, protože dospělý chce pro dítě či mladého člověka jen to nejlepší a je pro něho bolestné připustit, že dítě trpí. Činnosti, které vedou k odhalení traumatu, bývají prospěšné, pokud dospělý toto trauma následně připustí a dítě se u něho setká s pochopením a podporou.

Je nepravděpodobné, že by žáci odhalovali svá traumata záměrně. Pokud tak činí, je třeba, aby mohli sami ovlivnit, s kterými minulými či současnými zážitky se svěří. Pokud k odhalení dojde ve skupinovém kontextu, je důležité mít na paměti jak potřeby studenta, tak potřeby ostatních členů skupiny. Nebojte se hovořit o traumatizujících událostech; žáci nemají žádný užitek z toho, že „na ně nemyslí“ anebo „je dostanou z hlavy“ (Petty, 1995). Pokud se žák svěří, nevyhýbejte se diskuzi, naslouchejte mu, pokládejte mu otázky a poskytněte mu během individuálního rozhovoru pocit bezpečí a podpory.

Děti a mladí lidé se mohou obávat, že pokud odhalí svůj strach, smutek nebo zlost, rozzlobí dospělého, takže často váhají, zda mají projevit své pocity. V takovém případě je nejlepší reakcí:

- naslouchat tomu, co žák říká, a nepřecházet příliš rychle k jinému tématu,
- připustit, že všechny děti a mladí lidé se někdy cítí smutní nebo rozzlobení a že tyto pocity jsou naprosto v pořádku,
- pochopit, že děti si často mísí skutečnost s fantazií, když si vybavují minulé události, a raději jejich představy neopravovat.

Velice důležité je připustit i s tím spojené pocity. To znamená říkat věci typu:

„To ti muselo nahánět strach.“

„Z toho jsi musel být velmi smutný.“

„Máš asi pocit, že jsi mohl udělat víc, abys to zarazil.“

Když se dítě bojí svého žalu, nabídněte mu svou podporu. Povězte mu, že za vámi může přijít, pokud bude mít nějaké starosti, bude smutné nebo rozzlobené.

Rada

Reakce na žákovo odhalení traumatizujících informací

Při reakci na takové odhalení:

- připusťte pocity, které událost vyvolává (např. že to muselo být velice smutné nebo děsivé),
- ujistěte žáka, že je statečný, když o této události hovoří,
- připusťte, že stejné pocity mají i ostatní žáci, kteří zažili podobnou událost,
- připusťte, že i když okolnosti dané události již pominuly a žáci jsou „v bezpečí“ v České republice, vzpomínky zůstávají a mohou stále vyvolávat strach a úzkost,
- řekněte žákovi, že pokud by o tom chtěl dále hovořit, jste mu k dispozici,
- zvažte možnost probrat s žákem nebo celou třídou strategie pro zvládnání emocí.

Aktivity vhodné pro využití ve třídě

Učitelé mohou žákům z řad uprchlíků pomoci vyjadřovat pocity těmito způsoby:

Poštovní schránka: Studenti mohou „poslat“ dopis svému učiteli, který jim stejným způsobem odpoví.

Poznámkový sešit: Jedná se o sešit nadepsaný jménem žáka. Používá se pro zaznamenávání osobních věcí, např. „co ve mně vyvolává smutek“. Učitel do sešitu dopisuje své poznámky. Žák může o svůj sešit požádat kdykoli a napsat do něj svůj vzkaz. Pokud si přeje, může psát ve svém rodném jazyce a části zápisu nebo celý zápis pak se svým učitelem přeložit.

Psaní příběhů a deníků: Lze je spojit s výtvarnou prací, fotografiemi a dalšími médii a využít je pro vyjádření pocitů a sdělení osobní historie.

Nahrávky: Děti mohou své příběhy nahrávat na pásky, které se uschovají v knihovně a které lze následně poslouchat.

Umění: Pro žáky s jazykovými problémy je umělecká činnost velmi vhodným prostředkem pro vyjádření pocitů a zobrazení aspektů života v minulosti, přítomnosti nebo budoucnosti.

3.2.3 Podpora kolegů

Pro pedagogy pracující s žáky z řad uprchlíků je velice důležitá podpora školy. Výuka mladých lidí z této skupiny je velmi náročná, takže je třeba na škole vytvořit systém podpory kolegů. Práce s žáky, kteří přestáli strašlivé události, může mít emocionální dopad i na pedagogy. Po vyslechnutí příběhů a životních zkušeností svých žáků mohou učitelé zjistit, že zažívají podobné reakce na trauma jako jejich studenti. Tyto „nepřímé traumatické“ reakce mohou zahrnovat např. smutek, bezmoc, vinu, zlost, ztrátu radosti z každodenních činností, snahu to dětem „vynahradiť“ či tendenci vyhýbat se hovorům o traumatech a traumatizujících událostech.

Pokud škola nevěnuje těmto otázkám pozornost, emocionální důsledky práce s žáky z řad uprchlíků bez adekvátního podpůrného mechanismu mohou u pedagogů vést ke vzniku syndromu vyhoření. Tomuto syndromu se dá předejít, nebo jej alespoň zmírnit, pomocí technik profesionálního rozvoje, podpory v rámci organizace a podpory kolegů. Řídící pracovníci by měli dbát na jasné vymezení rolí, odpovědnosti a hranic. Je třeba, aby se lidé pracující s žáky a rodinami z řad uprchlíků navzájem podporovali. Práce s těmito žáky může vyvolávat celou řadu pocitů, a ty mohou ovlivnit jak způsob, jakým pedagog na žáky reaguje, tak i jeho osobní život. Pochopení takových reakcí a schopnost je zvládnout je zcela zásadní pro úspěšnou práci v této oblasti.

3.2.4 Obvyklé reakce lidí pracujících s uprchlíky

Bezmoc: Pocit bezmoci může vzniknout při konfrontaci s informacemi o praktikách mučení, jiných formách státem schvalovaného násilí a válečných zvěrstvech. To může vést ke ztrátě důvěry ve vlastní schopnosti a vědomosti stejně jako k podhodnocení žákových schopností a tendenci ho zachraňovat. V takové situaci je pak nesmírně obtížné posoudit, kdy pomáháme a zachraňujeme až příliš. Proto je třeba si uvědomit své vlastní osobní limity. Pakliže převládá přehnaně ochránářský přístup nebo potřeba řešit všechny problémy, člověk se svou snahou udělat vše, co je v jeho silách, nesmírně vyčerpává. V některých případech ani nedovolí ostatním, aby pomáhali, protože by to neudělali tak dobře jako on sám.

Vina: Pracovníci mohou cítit vinu za to, že oni sami neprožili trauma a utrpení nebo že se dostatečně neangažují v boji proti násilí páchanému na ostatních. Víme-li, co ostatním schází, můžeme si sami přestat užívat života. Pocit viny může způsobit, že osoby, které násilí zažily, vnímáme jako nesmírně křehké a zranitelné, přičemž přehlízíme, co všechno udělaly, aby přežily. Pracovníci pak mohou mít tendenci dělat více, než je třeba, a brát na sebe přemíru odpovědnosti. Pocit viny může pramenit i z kompromisů, které je třeba učinit, např. pokud člověk není schopen poskytnout stejnou míru pozornosti všem potřebným.

Zlost: Zlost je další reakcí na traumatizující informace. Zlost se může zaměřit na pachatele, přihlížející nebo společnost, která neprojevuje dostatek účasti. Zlost může snadno vystřídat strach. Může se vyvinout pocit nepřátelství a odcizení či pocit zklamání ve vztahu k přátelům a kolegům, kteří jakoby nic nechápou. Společenský život začíná člověku připadat triviální a ustupuje do pozadí. Nebývá ničím neobvyklým, že tito pracovníci ztratí důvěru k ostatním a vybudují cynismus ve vztahu k jejich motivům.

Strach: Informace o tom, jaké násilí jsou na sobě lidské bytosti schopny navzájem páchat, může vyvolat strach a pocit osobní zranitelnosti. Víme-li, co se může stát, velmi snadno se cítíme více ohroženi. Strach může být i reakcí na oživení vlastních bolestivých vzpomínek.

Odstup: Lidé pracující s uprchlíky mohou na potenciálně zdrcující emoce spojené s traumatem reagovat tím, že si vytvoří od oběti odstup. Popírání, odtažení a izolace jsou charakteristické reakce. Všichni profesionálové jsou občas odtažití.

Naplnění: Setkání s lidmi, kteří přežili hrůzy války a trauma, má i své výhody. Patří k nim hlubší povědomí o podmínkách lidského života, hodnota blízkosti, zvýšená citlivost a schopnost podělit se a naplno se těšit z života. Lidé pracující s uprchlíky mohou cítit jisté privilegium, že jsou svědky síly odvahy, soucitu a obnovené naděje. Schopnost udělat něco pro druhé je nesmírně uspokojující.

3.2.5 Důsledky pro praxi

Informace o traumatizujících událostech mohou vyvolat různé emoce, které často přetrvávají. Lidé mohou reagovat tím, že je potlačí, přestanou je brát na vědomí, anebo se na ně zaměří, aby zjistili, co se z nich mohou dozvědět o svých žácích, jejich rodinách či svém vlastním životě. Lidé pracující s uprchlíky si obvykle zvolí jeden ze tří uvedených procesů, které odrážejí širší postoj ve vztahu k traumatizujícímu materiálu:

- přiblížení se k traumatizujícímu materiálu díky snaze dozvědět se více,
- změna systémů a převzetí odpovědnosti,
- odtažení se od traumatizujícího materiálu ve formě přehlížení problémů nebo jejich zlehčování.

Nejobvyklejší pastí, která na pedagogy číhá, je převzetí příliš velké míry odpovědnosti. Existuje pro to celá řada důvodů, k nimž patří i potřeba něco udělat, překonat pocit bezmoci, touha chránit osoby, které prožily násilí před dalším příkořím a potřeba znovu nalézt naději a víru v lidskost. Každý, kdo zná okolnosti ze života uprchlíků, kteří přežili násilí a vysídlení, může být v pokušení zapojit se usilovněji do práce zaměřené na změnu systému, jehož jsme součástí, a zvyšovat informovanost ve společnosti. To je samozřejmě velmi žádoucí, nicméně je přitom třeba neustále zkoumat hranice osobní odpovědnosti.

3.2.6 Vyhoření

Zoufalství a zklamání může někdy převážit nad snahou něco udělat, což následně vede k syndromu vyhoření.

Rizikové faktory:

- příliš vysoké nároky na sebe sama,
- příliš vysoké nároky na ostatní a danou situaci,
- nedostatek zdrojů, personálu a času,
- nedostatek kontroly nad situací,
- nedostatek podpory od vedoucích osobností, organizací a kolegů,
- nereálná očekávání,
- nedostatečné přijetí a uznání.

Je-li práce emocionálně náročná a osobní nasazení velké, člověk by měl svou empatii doplnit i jistou mírou nestrannosti, která mu nakonec umožní jednat v nejlepším zájmu žáků.

3.2.7 Zvládání emocionálních reakcí na traumatizující události

1. Poznejte své vlastní reakce, naučte se zachycovat signály úzkosti a pokuste se nalézt slova pro vyjádření vnitřních zkušeností a pocitů.
2. Zvládněte své reakce tím, že si stanovíte osobní míru duševní pohody a pochopíte, že tyto reakce jsou normální a nepřemohou vás, pokud si uvědomíte, že časem opět odezní.
3. V zájmu vlastního rozvoje akceptujte skutečnost, že na vás vaše práce bude mít nějaký vliv, a podělte se o práci s ostatními. Najděte si způsob, jímž můžete svobodně vyjádřit své pocity a uvolnit se.
4. Pracovat s vlastními reakcemi navíc znamená uvědomit si, že se jedná o trvalý proces věnování pozornosti a uznání konfliktu.

4. Osvojení jazyka

Žáci z uprchlického prostředí, jejichž školní docházka byla vážně narušena, potřebují dlouhodobou intenzivní podporu, aby si osvojili akademický jazyk. Žákům s dřívější přerušenu školní docházkou pravděpodobně potrvá přibližně deset let, než se ve znalosti druhého jazyka dostanou na úroveň srovnatelnou s jejich českými vrstevníky.³

4.1 Jazyk a podpora gramotnosti v běžném vzdělávání

4.1.1 Profesionální rozvoj ve výuce jazyků a gramotnosti v rámci osnov

Přítomnost žáků z uprchlického prostředí, zejména žáků na druhém stupni základní školy (od 5. do 9. třídy), jejichž školní zkušenosti v zemi původu, v uprchlických táborech nebo v zemi prvního azylu byly poměrně omezené, s sebou nese významné důsledky pro výuku. Obecně platí, že nově příchozím žákům z prostředí s nízkou úrovní gramotnosti trvá dosažení stejné úrovně znalosti českého jazyka déle než žákům, jejichž školní docházka přerušena nebyla. Výzkumy ukazují, že žákovi, který do školy již chodil, potrvá 5 až 7 let, než si osvojí češtinu. Žák, který dříve školu nenavštěvoval nebo ji navštěvoval minimálně, bude na dosažení stejné úrovně potřebovat 7 až 9 let.⁴ Toto delší časové rozpětí bývá poměrně časté bez ohledu na momentální věk žáka. Žáci se kromě zvládnutí českého jazyka musí totiž seznámit i s formálním systémem vzdělávání, jeho cíli a kulturou, v níž výuka probíhá.

Dovednosti, které se používají při výuce čtení a psaní, se uplatňují především na prvním stupni základní školy. Pokud je nutné začlenit je i na druhém stupni, je potřeba se zabývat profesionálním rozvojem pedagogů. Jen tak může být v běžných školách poskytnuta žákům z řad uprchlíků účinná podpora. Někteří žáci budou možná při výuce češtiny potřebovat odbornou pomoc, a to i ve vyšších ročnících.

Žáci z uprchlického prostředí osvojující si český jazyk musí získat základní komunikační dovednosti jak v řeči, tak v písemném projevu. Jen tak mohou plnit úkoly kognitivně náročného akademického studia. Strategie, které mohou při výuce čtení, psaní a jazyka učitelé využívat v jakémkoli ročníku, by měly být zaměřeny na podporu žáků s nižší úrovní gramotnosti. Tyto strategie by měly kombinovat konkrétní pomoc a obecnou podporu celé třídy. Aby si učitelé rozšířili své obsahové

³ Collier, V., How Long? A Synthesis of Research on Academic Achievement in a Second Language, TESOL Quarterly, Vol. 23, No. 3, pp. 509–531, 1989 (Collier V., Jak dlouho? Syntéza výzkumu akademických úspěchů při zvládnutí druhého jazyka, TESOL Quarterly, sv. 23, č. 3, str. 509-531, 1989).

⁴ Collier, V., How Long? A Synthesis of Research on Academic Achievement in a Second Language, TESOL Quarterly, Vol. 23, No. 3, pp. 509–531, 1989 (Collier V., Jak dlouho? Syntéza výzkumu akademických úspěchů při zvládnutí druhého jazyka, TESOL Quarterly, sv. 23, č. 3, str. 509-531, 1989).

znalosti a osvojili si dovednosti nezbytné pro zlepšování vztahů mezi učitelem a žákem a zkvalitnění studijních výsledků žáků, je třeba, aby se dále vzdělávali.

4.1.2 Faktory ovlivňující proces učení druhého jazyka

Rychlost procesu osvojování si druhého jazyka je ovlivněna celou řadou faktorů, mezi něž patří:

- věk,
- předchozí vzdělání a gramotnost,
- motivace,
- programy, které jsou na škole k dispozici,
- další dostupná podpora,
- kontexty a situace, v nichž má žák příležitost druhý jazyk používat,
- osobnost žáka (např. ochota brát na sebe riziko),
- migrační zkušenost, zejména u žáků, kteří mají zkušenost uprchlíků a kteří utrpěli trauma.⁵

Myšlenkový rozvoj a sociální vzdělávání vyžadují čas. Dokud žák nezvládne v dostatečné míře jazyk, nemůže uplatnit další mezilidské dovednosti. Žáci, kteří se nevzdělávali ve své mateřštině, mohou mít problémy s osvojováním abstraktních pojmů, a to jak v rodném, tak v českém jazyce. Žáci, kteří se nacházejí v příznivém prostředí, se sice naučí komunikovat mluvenou češtinou poměrně rychle, obvykle jim však trvá řadu let, než si vytvoří takovou úroveň gramotnosti, aby zvládli akademické studium na středním a vysokoškolském stupni. Platí to zejména o žácích, u nichž došlo k výraznému přerušení školní docházky.

4.1.3 Doporučení pro podporu výuky druhého jazyka

Oblast	Raná fáze nebo fáze po příchodu	Pokročilejší fáze
Činnosti	<ul style="list-style-type: none"> - konkrétní a praktické - odpovídající zkušenostem žáků - omezený počet kroků, které činnost vyžaduje - jednoduché, pečlivě volené jazykové prvky (např. holé věty) 	<ul style="list-style-type: none"> - větší abstrakce - rozšiřování zkušeností žáků - vyšší počet kroků v rámci činnosti - postupně složitější jazykové prvky
Mluvený a psaný text	<ul style="list-style-type: none"> - texty vytvořené žákem a učitelem, kratší, jednodušší obecné texty - texty o jednoduchých, známých tématech 	<ul style="list-style-type: none"> - obecné a rozsáhlejší texty - texty o méně známých a složitějších tématech, včetně běžně užívaných

⁵ VCAA (2005), ESL Companion to the VELs, k dispozici na: http://vels.vcaa.vic.edu.au/downloads/esl_companion.pdf, od 30. října 2006.

	<ul style="list-style-type: none"> - časté používání mimojazykových pomůcek (např. obrázky, gesta) - pomalejší řeč a menší počet řečníků 	<ul style="list-style-type: none"> textů pro daný ročník - menší míra využití mimojazykových pomůcek - rychlejší řeč a větší počet řečníků
Podmínky	<ul style="list-style-type: none"> - velká podpora učitele - jen minimální časové omezení pro dokončení činnosti - rozsáhlá přípravná práce pro objasnění činnosti - možnost přepracovat dokončený materiál 	<ul style="list-style-type: none"> - menší podpora učitele - časové omezení pro danou činnost - omezená přípravná práce - menší možnost přepracování
Očekávání	<ul style="list-style-type: none"> - krátké a jednoduché odpovědi - nezaměřovat se příliš na přesnost a plynost - vyšší míra tolerance k chybám - velmi kladné hodnocení pokusů komunikovat v češtině 	<ul style="list-style-type: none"> - očekávají se delší, složitější odpovědi - očekává se větší přesnost a plynost - menší tolerance k chybám - požadavek používání spisovného jazyka

4.1.4 Strategie pro pomoc při poslechu a mluvení

Východiska

- Je třeba se přímo zaměřit na poslech a mluvení, neboť se jedná o nástroje výuky a základy rozvoje gramotnosti.

Poslech

Efektivní poslech zahrnuje:

- používání vhodného jazyka těla, takže mluvčí ví, že mu věnujete pozornost,
- porozumění tomu, co bylo řečeno,
- poslech za různým účelem (např. získání informací, interakce, kritický poslech),
- poslech různých druhů jazyka (např. konverzace, vtipy, příběhy, pokyny, příkazy, referáty, rozhovory).

Strategie pro poslech

Mluvte tak, aby vám žák rozuměl:

- mluvte srozumitelně, ale přirozeně, dělejte častější pauzy,
- používejte jednoduchou slovní zásobu a s její pomocí zavádějte nové pojmy,
- vyhýbejte se idiomům, případně je vysvětlete (např. „podat pomocnou ruku“, „pro dnešek to zabalit“),
- k podpoře poslechu používejte gesta, obrázky nebo předměty,
- pište klíčová slova a pokyny na tabuli, aby je žák zároveň viděl i slyšel,
- v případě potřeby opakujte,
- kontrolujte, zda vám žák rozumí – pozorujte jeho reakce, pokládejte otázky typu „Co?“ „Kdy?“ „Kde?“ „Kdo?“,
- uvádějte příklady a kontrolujte, zda žák pochopil klíčová slova a věty typu *poslouchej, řekni, přečti, napiš, přiřad', zakroužkuj, opiš, seřad', doplň,*
- uvádějte příklady tvorby hlásek a umístění přízvuku ve slovech a částech slov,
- je-li to možné, čerpejte z rodného jazyka a dalších jazykových znalostí žáka a využijte je jako zdroj pro výuku druhého jazyka (např. memorování, třídění),
- vycházejte ze znalostí a zkušeností žáka,
- podněcujte žáky, aby se ptali a žádali vysvětlení, pokud nerozumějí,
- dávejte jasné a výslovné pokyny, ale nezapomínejte, že není vhodné dávat mnoho pokynů naráz, zejména u mladších žáků,
- podněcujte žáky, aby si uvědomovali jazykové modely související s konkrétními úkoly.

Ústní projev

Efektivní ústní projev zahrnuje:

- zřetelnou mluvu,
- používání jazyka odpovídajícího kontextu (interpersonální komunikace),
- používání formálního akademického jazyka pro podporu a urychlení výuky,
- komunikace v různých formách.

Sem patří:

- omluva, pozdrav, vyprávění příběhů, oznámení, žádost o vysvětlení,
- udělování pokynů, příkazů, podávání vysvětlení, uvádění popisů,
- vyjádření příčiny a následku,
- vyjádření preferencí a názorů.

Strategie pro ústní projev

- Zjistěte, kde a kdy žáci hovoří česky. To vám pomůže odhadnout, jaký jazyk je pro ně neznámý.
- Chvalte a procvičujte, aby si žáci vybudovali sebedůvěru.
- Opakujte slova a stavbu věty, aby si je žáci zapamatovali (např. správná gramatika včetně pořádku slov).
- Uvádějte příklady, diskutujte a dávejte příležitost k procvičování a opakování:
 - jak měnit jazyk a přizpůsobovat ho různému kontextu,
 - jak se střídáme v hovoru,
 - klíčové pojmy a slova související s konkrétními tématy,
 - gramatické struktury v kontextu, nikoli izolovaně.

- Při poskytování zpětné vazby pamatujte na to, že význam je obecně důležitější než gramatika. Je užitečnější žákovi sdělit, jak se má správně vyjádřit, než zdůrazňovat jeho chyby. Chyby jsou běžnou součástí procesu osvojování si cizího jazyka.
- Umožněte žákům mlčet, ale podněcujte je, aby se účastnili činností, které nevnímají jako ohrožující.
- Nezapomínejte dávat žákům dostatek času, aby si mohli zformulovat odpověď.
- Je-li to možné, pokuste se o propojení s tradiční výukou.
- Uvádějte příklady a dávejte příležitost k průzkumu, který stimuluje myšlení – objevování, vyjasňování pojmů, kladení otázek, tvorba hypotéz, dedukce a reakce na nápady ostatních.
- Řekněte žákům, co od nich požadujete (např. „Poslouchám, jak vyslovuješ hlásky na konci slov.“).

4.1.5 Čtení a žáci z uprchlického prostředí s nízkou úrovní gramotnosti

Východiska

- Pro úspěšné zvládnutí čtení v druhém jazyce je třeba pochopit:
 - jak jsou texty uspořádány podle svého účelu,
 - strukturu, vztah hláska-písmeno a význam textu,
 - jak předvídat další text a ověřovat, zda je předpoklad správný.
- Čtení klade na žáky s nízkou úrovní gramotnosti, kteří pocházejí z uprchlického prostředí, velké nároky.

Čtení

Aby čtenář pochopil čtený text, musí využít své znalosti a zkušenosti, k nimž patří i to, že je schopen sledovat a předpovídat:

- smysl textu na základě znalosti tématu (**sémantika**),
- stavbu jazyka (**syntax**),
- vztah písmene a hlásky (**grafém – foném**),
- uspořádání různých typů textu (**textová znalost**).

Žáci z uprchlického prostředí s nízkou úrovní gramotnosti patrně:

- zatím nemají dostatečnou slovní zásobu a neznají natolik idiomatický jazyk, aby textu porozuměli,
- zatím dobře neznají stavbu a funkce druhého jazyka, takže nepoznají, kdy text dává či nedává smysl,
- neznají všechny vztahy mezi písmeny a hláskami v druhém jazyce,
- nezvládli dostatečně čtení ve svém rodném jazyce nebo
- nejsou seznámeni s některými cíli a postupy čtení a psaní v druhém jazyce.

Mnozí žáci z uprchlického prostředí s nízkou úrovní gramotnosti si proto budou muset vytvořit:

- slovní zásobu, pojmy a znalost idiomatického jazyka,
- znalost větné stavby a spojování vět v uceleném textu,
- znalost vztahů mezi písmeny a hláskami v druhém jazyce,
- pochopení cíle čtení,

- důvěru ve svou schopnost učit se,
- rozpoznávat slova v jejich psané formě,
- strategie a dovednosti v oblasti čtení (např. předvídání a čtení následného textu).

Učitelé musí dobře znát:

- současnou úroveň znalostí a potřeby žáka,
- jak sebedůvěra žáka a jeho přístup ovlivní jeho pokroky v oblasti čtení a psaní,
- jak navázat na znalosti, které si žák již osvojil,
- nebezpečí, které hrozí v případě přehnané pozornosti věnované grafémům a fonémům; žáci pak mohou jen slabikovat napsaná slova, aniž by jim rozuměli,
- význam výběru textu a jeho úprav a
- význam činností, které text zpřístupňují.

Strategie pro čtení

Východiska

- Žáci s nízkou úrovní gramotnosti z uprchlického prostředí budou mít při výuce čtení velký užitek ze všech činností, které samotnému čtení předcházejí, probíhají přímo při něm a následují po něm.

Strategie, které zvolíte pro výuku čtení u žáků z uprchlického prostředí, budou záviset na jejich věku, úrovni znalosti jazyka a čtení, na textech, které by měly být schopni číst, a na úkolech v oblasti čtení, které dostávají. Žák na prvním stupni základní školy bude tudíž vyžadovat jiný přístup než student střední školy.

Můžete:

- žákům předčítat, nebo číst společně s nimi, zejména jsou-li menší a mají omezenou znalost druhého jazyka,
- poslouchat, jak žáci čtou, nebo
- požádat žáka, aby si četl potichu, a pak zkontrolovat, zda textu porozuměl.

Než začnete číst

Činnosti učitele

- Připravit žáky na to, co budou číst.
- Zjistit si úroveň jejich znalostí.
- Vzbudit jejich zájem.

Strategie

- Dávat najevo zájem o text.
- Diskutovat o účelu textu a okruhu čtenářů, jimž je určen.
- Ukázat žákovi knihu nebo text a pohovořit si o nich.
- Předvídat a diskutovat, o čem kniha asi je:
 - podle názvu a obálky,
 - podle obrazového materiálu,
 - podle tématu,
 - podle hlavních a dalších slov obsažených v knize.
- Hovořit o idiomech nebo jazykové stavbě, kterou žák patrně nezná.

- Podněcovat žáky, aby se podělili o své znalosti, a stavět na nich (např. vysvětlovat nová slova a jazykové prvky pomocí obrazového materiálu).
- Společně s žáky vytvářet tematické tabulky slov obsažených v knize.
- Napsat tato slova na kartičky a používat je při hrách.
- Připravit žáky na všechny jazykové prvky obsažené v textu (např. legenda, název, podtitul, diagram, tabulka, název kapitoly), ověřit si, zda jim rozumějí, a vysvětlit jejich účel a funkci.

Během čtení

Činnosti učitele

- Podporovat žáky, aby si vytvořili dobré čtecí návyky, rozuměli textu a četli plynně.

Strategie

- Motivovat a chválit žáky.
- Hovořit s žáky o tom, co čtou a co četli, a tím upevňovat jejich učení.
- Hovořit o tom, co se v příběhu odehrává, jak se cítí jednotlivé postavy, atd.
- Podněcovat žáky, aby používali obrázky jako pomůcku.
- Dělat pauzy a ptát se žáků, co se podle nich bude dál v příběhu odehrávat.
- Ptát se žáků na hlavní myšlenku.
- Nevyjadřovat se k chybám, které neovlivňují význam textu.
- Rozvíjet pochopení a používání slovní zásoby a jazykové stavby.
- Pomáhat žákům vytvořit a vyjádřit svou reakci na text.
- Uvést příklady různých strategií čtení (např. hledání hlavní myšlenky, hledání konkrétních informací).
- Ukázat a procvičovat opětovné čtení pro získání podrobnějších informací.
- Pokud žák při hlasitém čtení nezná nějaké slovo:
 - vyzvěte ho, aby se pokusil odhadnout jeho význam na základě ilustrací,
 - položte otázku, která mu připomene kontext,
 - požádejte ho, aby větu přečetl ještě jednou až k neznámému slovu a připomněl si tak kontext,
 - dočtěte do konce věty a pak se vraťte k neznámému slovu,
 - dejte mu dost času, aby si sám zkusil přijít na význam slova,
 - řekněte první písmeno slova nebo na něj ukažte,
 - zakryjte část slova, aby bylo snazší je rozpoznat, nebo
 - připomeňte žákovi, aby měl stále na zřeteli význam.

Po čtení

Činnosti učitele

- Posilovat konkrétní dovednosti.
- Vrátit se k textu, opakovat.

Strategie

- Zeptejte se žáka, která část příběhu nebo která postava se mu líbila.
- Soustředte se na hlásky, s nimiž má žák potíže, a vypracujte seznam slov ze stejné skupiny.

Další užitečné postupy:

- Společné čtení:
 - Pohovořte o textu a přečtěte jej nahlas, soustřeďte se přitom na význam.
 - Čtěte pečlivě, dbejte na projev.
 - Přečtěte text ještě jednou a motivujte žáka, aby se k vám připojil. Čtěte společně, dokud nebude žák schopen číst samostatně.
 - Jazykový zážitek, tj. psaní a čtení o události, kterou jste společně prožili (např. společná činnost, výlet). Takto můžete s žáky vytvářet knihy a zpracovávat do nich fotografie ze společně prožitých událostí.
 - Činnosti, které rozvíjejí „zrakovou slovní zásobu“ obvyklých slov, např. *jeden, ona, řekl*. Tato slovní zásoba napomáhá plynnému čtení. Je důležité, aby žáci chápali význam těchto slov a jejich kontext.
 - Jazykové hry (např. bingo – koncentrace, hádání slov, předvádění slov).
 - Opakované čtení známých knih, jimž se procvičuje plynné čtení.
- * Pamatujte, že žáci potřebují číst kvůli informacím a během čtení se i učit.

4.1.6 Psaní a žáci z uprchlického prostředí s nízkou úrovní gramotnosti

Východiska

- Pro úspěšné zvládnutí psaní v druhém jazyce je třeba pochopit smysl, stavbu a jazykové prvky a následně je používat.
- Psaní představuje pro žáky z uprchlického prostředí s nízkou úrovní gramotnosti celou řadu problémů.

Mnozí žáci z uprchlického prostředí s nízkou úrovní gramotnosti budou muset:

- naučit se rozdílu mezi mluvením a psaním,
- pochopit proces psaní,
- seznámit se s celou řadou typů písemného projevu (např. nápisy, dopisy, pohlednice, seznamy, referáty o knihách, komiksy, básně),
- pochopit, komu je psaný text určen,
- pochopit smysl písemného projevu (např. popis, informace, přesvědčování, instrukce),
- osvojit si jazykové prvky a jazykovou stavbu různých typů psaných textů,
- v začátcích získat dostatečnou podporu, aby se naučili své psané texty uspořádat,
- procvičovat psaní a
- vědět, co se od nich ve vztahu k písemnému projevu očekává.

Strategie na podporu písemného projevu

Hlavní předpoklad

- Žáci z uprchlického prostředí s nízkou úrovní gramotnosti budou mít velký užitek z činností, které samotnému psaní předcházejí, probíhají přímo při něm a následují po něm.

Než začnete psát

- Ukažte žákům příklady různých typů textu a společně se na ně podívejte.
- Nechte žáky, aby vzorky textů sami zpracovávali

- Přečtěte jim něco k danému tématu.
- Vytvořte slovní banku.
- Slovní zásobu vyučujete a zkoušejte pomocí obrázků (např. přiřazování slov ke kartičkám se speciální slovní zásobou).
- Utvářejte text společně se žáky.
- Ukažte, jak vybíráte slova, používáte interpunkci, atd.
- Omezte počet jazykových prvků, které vysvětlujete.
- Motivujte žáky, aby formulovali své myšlenky a procvičovali svůj písemný projev.
- Dejte žákům příležitost pozorovat, diskutovat, ptát se, reagovat, přemýšlet a spojovat.
- Navrhněte, případně nabídněte techniky pro uspořádání myšlenek (např. grafický náčrt, koncepční mapa, poznámky a rámečky).
- Probírejte vhodná slova, věty a začátky vět.
- Vytvořte banku slov k danému tématu.
- Hrajte s žáky hry s přiřazování obrázků k větám.
- Hrajte hry procvičující seskupování slov.

Při psaní

- Podněcujte žáky, aby o psaní hovořili.
- Soustřeďte se na smysl a vhodnost volených prostředků.
- Diskutujte o nesprávné větné stavbě v kontextu.
- Pokládejte otázky, čiňte návrhy a poskytněte konstruktivní podporu.

Po psaní

- Poskytněte žákům zpětnou vazbu včetně toho:
 - co udělali dobře,
 - kde se mohou zlepšit,
 - jak se mohou zlepšit (např. rozvíte věty).
- Dejte napsané texty k dispozici ostatním a společně oslavte dobré výsledky.

5. Přestup

5.1 Podpora žáka při přestupu

Význam dobrého zvládnutí přestupu žáků v rámci vzdělávacího systému je obecně uznáván na celém světě. V rámci politiky individualizované podpory, předběžné adaptace na nové prostředí, aktivního zapojení rodičů a sledování, jak přestup dopadl, se dnes stále více využívají programy na pomoc při přestupu žáků ze základního na střední a další stupeň vzdělání a odborné přípravy. Žáci z řad uprchlíků, kteří přecházejí ze základního na střední stupeň, často potřebují větší či menší podporu a orientaci podle toho, jak dlouhou dobu strávili v České republice a co prožili před svým příchodem.

Ze všech možných přestupů v rámci vzdělávacího systému, jimiž musí žáci z řad uprchlíků projít, je obecně nejkritičtější přestup do běžné školy. Tento přechod do širšího školního prostředí může znovu oživit předchozí pocity ztráty nebo traumatu, protože žák si není v novém prostředí dostatečně jistý a nedokáže se soustředit. Může dojít k oslabení pocitu vlastní hodnoty a zvýšené úzkosti vyvolané akademickými nároky, které jsou na žáka kladeny, a to bez ohledu na to, zda má žák se školní docházkou nějaké zkušenosti. Žáci z řad uprchlíků se někdy potřebují naučit vhodnému chování, a to jak ve třídě, tak ve škole obecně, pokud dříve chodili do školy jen málo nebo školu nenavštěvovali vůbec. Právě v této rané fázi školní docházky dochází častěji k absencím a žák může dokonce zcela vypadnout ze vzdělávacího systému. Přestup žáků z řad uprchlíků se musí zaměřit jak na výuku, tak na jejich duševní pohodu a je třeba ho dobře naplánovat, aby se minimalizoval stres a posílily se vyhlídky na úspěch.

Žáci z řad uprchlíků potřebují systematické přestupové programy, které poskytují jakési předběžné „otestování“ toho, co je v běžné škole čeká. Jedním z velmi efektivních způsobů je tzv. „peer“ program (zapojení vrstevníků) anebo „mentoring“ program (rozvoj pod vedením), v jejichž rámci se žáci příslušné třídy sejdou s dětmi z uprchlického prostředí ještě před tím, než začnou navštěvovat běžnou školu. Tato setkání se mohou několikrát opakovat.

5.2 Zapojení rodiny během přestupu

Přestup probíhá nejlépe v případě, kdy se do procesu zapojí rodiny, pedagogové i žáci. Rodiny žáků z řad uprchlíků mívají jen velmi malé povědomí o českém vzdělávacím systému. Jejich představy o tom, kolik času budou jejich děti potřebovat k dosažení prvních výsledků a jakou cestu přitom budou muset urazit, bývají dost často nereálné. Vše samozřejmě závisí na předchozím vzdělání a životní zkušenosti jejich dětí. Při zapojování rodin do procesu přestupu je třeba využít pomoci odborníků, kteří jim v případě potřeby poskytnou dostatečné informace o českém vzdělávacím systému.

6. Mimoškolní podpora vzdělávání

Doplňková výuka je pro podporu žáků z řad uprchlíků nezbytná. Jejich rodiče totiž často nejsou schopni poskytnout svým dětem takovou podporu jako rodiče ostatních žáků. V rámci evaluačního programu byla vypracována tříletá studie zaměřená na dopad účasti v programech mimoškolní podpory vzdělávání na studijní výsledky, postoje a docházku u středoškolských studentů ve Velké Británii. Tato studie zkoumala vliv skupin, které nabízely jednak doučování a jednak sportovní, hudební a umělecké aktivity, zájmové kroužky a vzdělávací „peer“ a „mentoring“ programy.⁶ Kvantitativní průzkum sledoval 8 000 studentů z 52 škol a byl podpořen kvalitativními údaji získanými z dalších 19 škol a koncepčními materiály od 83 škol či vzdělávacích projektů. Výsledky průzkumu ve všech školách jasně dokazují, že studenti, kteří se zapojili do programů mimoškolní podpory vzdělávání mají lepší studijní výsledky, než se na základě úrovně jejich znalostí při příchodu na školu očekávalo. Totéž platí i pro přístup ke školní výuce a školní docházce. Tyto programy jsou obzvláště účinné u studentů z menšinových etnických komunit. Kvalitativní studie ukazují, že klíčem k efektivitě těchto programů je dobrovolná účast žáků.

Místní zkušenosti tento mezinárodní průzkum jen potvrzují. Ukázalo se, že programy mimoškolní podpory vzdělávání kombinují jak vzdělávací, tak sociální prvky a plní potřeby mladých uprchlíků. Významnou měrou přispívají i k vytváření vztahů mezi studenty z řad uprchlíků a většinovou populací.⁷ Efektivní podpůrné programy budují sebedůvěru a pocit vlastní hodnoty a poskytují příležitosti pro další rozvoj sociálních dovedností a odpovídající podporu při výuce. Mimoškolní podpora vzdělávání dokázala, že tyto programy jsou schopny:

- zlepšovat u žáků pocit bezpečí a sebedůvěry, což vede k lepšímu chování a školní docházce,
- zlepšovat studijní výsledky žáků,
- rozvíjet komunikační schopnosti a sociální podporu,
- zvyšovat důvěru rodičů, aby svým dcerám dovolili chodit do školy,
- poskytovat odbornou pomoc i mimo výuku,
- nabízet program, který je žáky ceněn.

Údaje shromážděné z 51 programů, které se zúčastnily průzkumu REPP v roce 2005, ukazují, že minimálně 1 420 žáků z uprchlického prostředí tyto programy navštěvuje pravidelně.⁸ Jedna studentka se o programu mimoškolní podpory vzdělávání vyjádřila takto:

⁶ Department for Education and Skills, The Essential Guide to the Impact of Study Support, (Ministerstvo školství, Základní příručka k dopadům studijní podpory) <http://www.standards.dfes.gov.uk/studysupport/docs/essguide>, k dispozici od 24. srpna 2006

⁷ 32. REPP research, documented in Case Studies of Out of School Hours Learning Support Programs, 2007 (32. výzkum REPP zdokumentovaný v Případové studii programů mimoškolní podpory vzdělávání, 2007)

⁸ Data REPP, zdokumentovaná v Nástinu programů mimoškolní podpory vzdělávání, 2007

[Chodím sem] dělat svou práci. Chci, aby mi učitel pomohl zlepšit si angličtinu. Učitel mi vysvětluje to, čemu nerozumím, a pro mě je to potom mnohem jednodušší. Přála bych si, aby to bylo každý den. Chodila bych sem každý den. I když nemám úkol, prosím učitele, aby mi nějaký dal. Je to pro nás dobré, hlavně si zlepšujeme jazyk. Mám učitele ráda. Ráda dělám domácí úkoly. Baví mě to. Nerada zůstávám doma. (Třináctiletá dívka z Etiopie, po 11 měsících v Austrálii, navštěvující program mimoškolní podpory vzdělávání).⁹

Podpůrné programy jsou důležitým strategickým nástrojem, který žákům poskytuje doplňkové vzdělání i mimo školní výuku. Stále stoupá i jejich význam jakožto prostředku pro zlepšování studijních výsledků žáků z uprchlického prostředí, kteří dříve navštěvovali školu jen sporadicky nebo s velkými přestávkami. Tyto programy poskytují žákům z řad uprchlíků sociální podporu a pomáhají jim pochopit většinovou komunitu dané země a přizpůsobit se její kultuře.

Oblasti, které by se mohly v rámci těchto mimoškolních programů vyučovat, jsou český jazyk, gramotnost, základní početní úkony, témata domácích úkolů a dovednosti související s tím, jak se učit a jak studovat. Další podpora v oblasti gramotnosti je vhodná zejména pro žáky v nižších ročnících anebo žáky, jejichž předchozí výuka byla výrazně narušena.

⁹ Rozhovor pro REPP, zdokumentovaný v Případové studii programů mimoškolní podpory vzdělávání, 2007.

7. Zapojení uprchlických rodin a komunit

Při hledání způsobů zapojení rodičů do programů mimoškolní podpory vzdělávání je třeba mít na paměti především to, že rodiče se musí zapojit v mnohem větším rozsahu. Výzkumy ukazují, že aktivní zapojení rodičů do vzdělání jejich dětí má na žáky výrazný pozitivní vliv.¹⁰

Obecně platí, že si žáci ve škole vedou lépe, pokud se jejich rodiče/opatrovníci aktivně zapojí. V nových a nově vznikajících kulturně a jazykově odlišných komunitách však bývá zapojení rodičů na všech stupních vzdělání poměrně omezené. Rodiny žáků z řad uprchlíků mívají i menší schopnost poskytovat svým dětem podporu, neboť neznají jazyk a nemají dostatečné povědomí o kultuře a vzdělávacím systému, aby své děti podpořily a zastaly se jich. Některé rodiny mívají poměrně nerealistická očekávání a vyvíjejí na mladé lidi tlak, který je vzhledem k jejich předchozí vědomostní úrovni a zkušenostem příliš velký. Leckdy je pro ně obtížné i pouhé poskytnutí vhodného prostoru pro studium v domácím prostředí. Následně pak vzniká integrační napětí, protože žáci jsou vystaveni novým kulturním normám v oblasti mezigeneračních vztahů, které mohou být v rozporu s přístupem jejich vlastní kultury.

Hlavní zásadou při plánování vzdělání mladých uprchlíků je začlenění rodiny. Proto jsou potřebné programy, které umožní nově příchozím komunitám a rodinám zapojit se do dění ve škole a integrovat se do širší komunity.

Školy musí zapojit rodiny žáků z řad uprchlíků a poskytnout jim další pomoc. Jen tak jsou tyto rodiny potom schopny podpořit své děti. Pro úspěšné zapojení uprchlíků a jejich rodin do vzdělávacího systému musí školy vyvinout výukové materiály, možnosti profesního rozvoje a školní zdroje.

Programy podporující žáky z řad uprchlíků musí být schopny zajistit zapojení rodičů/komunity do školní struktury, a to krom jiného i do:

- školních rad,
- mimoškolních aktivit,
- schůzek učitelů s rodiči.

Rodiny se potřebují zorientovat v českém vzdělávacím systému a školní kultuře a seznámit se s nimi. Učitelé a zaměstnanci školy si musí při práci s uprchlíky osvojit kulturně integrační přístup, aby byli schopni vytvářet podpůrné vztahy vedoucí k efektivnější výuce. Zapojení rodičů/opatrovníků je hlavním problémem běžných škol a je třeba se jím zabývat, pokud se má žákům z řad uprchlíků dostat adekvátní podpory a pomoci. Rodiny potřebují pomoc, aby mohly podporovat své děti, které

¹⁰ Hill, P., Rowe, K. and Holmes-Smith, P., The Victorian Quality Schools Project: A Study of School and Teacher Effectiveness, Centre for Applied Educational Research, The University of Melbourne, Melbourne, 1996 (Projekt kvality škol ve Viktorii: Studie efektivity školy a učitele, Středisko aplikovaného školského výzkumu, Univerzita Melbourne, Melbourne, 1996)

často bojují s předchozím nedostatečným formálním vzděláním, jazykovou bariérou a těžkostmi způsobenými neznámými způsoby výuky.

7.1 Význam partnerství

Partnerství mezi školou a rodiči či opatrovníky by mělo vést k lepší komunikaci ohledně školní výuky. Žáci z řad uprchlíků díky tomu lépe pochopí vzdělávací systém v nové zemi, úlohu učitelů a nároky, které jsou na ně kladeny, jelikož ty se mohou v různých školách lišit. V závislosti na jejich minulé školní zkušenosti (nebo nedostatku této zkušenosti) v zemi původu mohou mít v případě, že nefunguje efektivní komunikace, celou řadu problémů. Dobrá komunikace je nezbytná pro to, aby škola i rodiče pochopili očekávání a potřeby všech zúčastněných stran. Některé z problémů, které mohou nastat při špatné komunikaci, jsou:

- nedostatečné pochopení na straně rodičů, pokud jde o požadavky školy týkající se základních akademických úkonů, včetně domácích úkolů,
- nerealistická očekávání úrovně akademických úspěchů dosažitelných pro jejich děti, vzniklá na základě kulturně determinovaného přesvědčení ve vztahu ke vzdělání (např. mnozí rodiče z řad uprchlíků se domnívají, že jejich děti budou schopny studovat na univerzitě),
- přesvědčení, že problémy související s výukou musí řešit výhradně škola a učitelé,
- nedostatečné pochopení struktury školy a souvisejících systémů,
- neschopnost rodičů podporovat své děti tak, jak se očekává, protože se musejí sami vyrovnávat s problémy života v nové zemi a s traumatem vyplývajícím z jejich uprchlické zkušenosti.

7.2 Obvyklé problémy rodičů-uprchlíků

Dobrá komunikace mezi rodiči-uprchlíky a školou může zabránit některým nedorozuměním a mylným představám. Taková komunikace samozřejmě vyžaduje opakované kontakty a konzultace. Pro rodiče-uprchlíky je získávání informací o novém vzdělávacím systému trvalý proces. Rodiče a opatrovníci musejí být jednak informováni a jednak zapojeni do maxima aspektů školního života. Jen tak mohou překonat problémy, s nimiž se potýkají.

Učitelé a komunitní pracovníci často uvádějí:

„Rodiče se nemají od koho dozvědět informace o českém vzdělávacím systému.“

„Rodiče se mohou školního prostředí obávat.“

„Mnozí rodiče se nikdy dříve nesetkali se školní strukturou a nechápou význam zkoušení a domácích úkolů.“

„Někteří rodiče se velmi obávají přestupu svých dětí na běžnou školu.“

„Rodiče se obávají vlivu nových kamarádů na jejich děti.“

„Někteří rodiče se bojí, že jejich děti začnou brát drogy.“

Tabulka 8.1 Strategie pro zapojení rodičů

Strategie	Akce
1. Písemná sdělení	Při posílání zpráv rodičům z řad uprchlíků je třeba zajistit jejich překlad
2. Telefonát	Zatelefonujte po schůzce rodičům/opatrovníkům a využijte služeb tlumočnicka (asistent pro vzdělávání žáků z jiného kulturního prostředí, tlumočnick po telefonu).
3. Návštěva asistenta pro vzdělávání žáků z jiného kulturního prostředí	Vyšlete asistenta pro vzdělávání žáků z jiného kulturního prostředí, pedagoga nebo pracovníka agentury na návštěvu k rodičům a vysvětlete jim účel setkání (je-li třeba, pomocí tlumočnicka po telefonu).
4. Zajištění dopravy	Zajistěte rodičům/opatrovníkům poukázky na taxislužbu nebo jízdenky na autobus, abyste si pojistili jejich přítomnost na schůzce
5. Přítomnost asistenta pro vzdělávání žáků z jiného kulturního prostředí na informačních schůzkách	Zajistěte, aby byl kromě učitele/ředitele školy na setkání s rodiči přítomen pracovník pro vzdělávání žáků z jiného kulturního prostředí nebo pracovník pro kulturní vztahy.
6. Tlumočníci	Zajistěte si přítomnost tlumočnicka pro daný jazyk.
7. Skupiny podle jazyků	Vytvořte skupiny rodičů hovořících stejným jazykem a zajistěte jim tlumočnický.
8. Dejte prostor otázkám a zpětné vazbě	Snažte se udržet jednoduchou strukturu schůzky a dejte rodičům čas na otázky.
9. Zajistěte hlídání dětí	Zajistěte hlídání dětí, abyste zvýšili účast rodičů na schůzce.
10. Zajistěte vhodné jídlo	Poradte se s asistentem pro vzdělávání žáků z jiného kulturního prostředí a se zástupci komunity, abyste mohli připravit vhodné jídlo odpovídající dané kultuře.
11. Připravte se na pozdní příchod	Připravte se na pozdní příchody (ohlase dřívější začátek schůzky, než máte ve skutečnosti v plánu).
12. Pozvání k účasti na školní aktivitu	Vyzvěte rodiče, aby se účastnili zvláštních akcí, požádejte je o pomoc nebo přítomnost ve třídě, využijte jejich dovedností – např. hudba, vaření, umění.
13. Nabídněte flexibilní dobu schůzky	Nabídněte schůzky přes den i večer, abyste vyhověli potřebám rodičů.

8. Literatura

1. Collins, J. (1998) Immigrants and Inequality in Australia in the 1990s. *Migration Action*, 20, 25-27.
2. Francis, S. & Price, G. (1996) *Refugees and Shelter in Australia: Report of the On-Arrival Accommodation Project*. Melbourne: Ecumenical Migration Centre.
3. Petty, B.D. (1995) *The Child's Loss – Death, Grief and Mourning: general Guidelines for caretakers of Children Experiencing Death*. Houston: Dep. Of Psychiatry and Behavioural Sciences.
4. Pynoos, R.S. & Eth, S. (1993) *Issues in the treatment of post traumatic stress in children and adolescents*. In *Handbook of Traumatic Stress Syndromes* (Eds J.P. Wilson and B. Raphael), pp. 535-549. New York: Plenus Press.
5. Raundalen, M. (1997) Presentation on workshop – *Working with Traumatized Children*. Canberra.
6. Rutter, J. (1994) *Refugee Children in the Classroom*. London: Trentham Books.
7. Rutter, M. (1985) Resilience in the face of adversity. *British Journal of Psychiatry*. Dec, 147, 590-611.
8. van der Kolk, B. (1987) *Psychological Traumas*. Washington DC: American Psychiatric Press.
9. van Kooten-Prasad, M. (2001) *Students from Refugee and Displaced Backgrounds. A Handbook for Schools*. Fairfield: Queensland Program of Assistance to Survivors of Torture & Trauma.
10. Watson, I. (1988) Long-term unemployment and NESB immigrants. *Migration Action*, 20, 3-7.