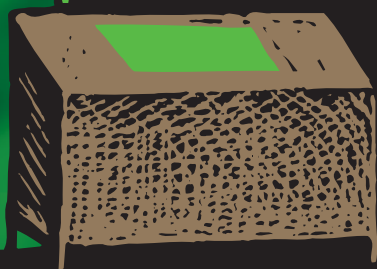


VZDELÁVANIE DETÍ CUDZINCOV NA SLOVENSKU

POTREBY A RIEŠENIA



NADÁCIA
MILANA
ŠIMEČKU



MILAN
ŠIMEČKA
FOUNDATION

CVEK
centrum pre výskum
etnicity a kultúry



CVEK
centrum pre výskum
etnicity a kultúry

Editorka:

Mgr. Tina Gažovičová

Kolektív autorov:

Mgr. Peter Drál, M.A.

Mgr. Elena Gallová Kriglerová

Mgr. Tina Gažovičová

Mgr. Jana Kadlečíková

Recenzentky:

Mgr. Zuzana Bargerová

Mgr. Helena Tužinská, PhD.

Vydali:

Centrum pre výskum etnicity a kultúry

Klariská 14

81103 Bratislava

Nadácia Milana Šimečku

Panenská 4

81103 Bratislava

Grafická úprava: Renesans, s. r. o.

Náklad: 200 ks

Vydanie: prvé

ISBN: 978-80-89008-35-3

978-80-970692-7-8

© 2011 Centrum pre výskum etnicity a kultúry, Nadácia Milana Šimečku



Výskumno-vzdelávací projekt *Integrácia detí štátnych príslušníkov tretích krajín do slovenského vzdelávacieho systému* bol financovaný z Európskeho fondu pre integráciu štátnych príslušníkov tretích krajín. Solidarita pri riadení migračných tokov.

Táto publikácia vznikla v rámci projektu *Časy nových menšín* spolufinancovaného z Finančného mechanizmu Európskeho hospodárskeho spoločenstva, Nórskeho finančného mechanizmu a zo Štátneho rozpočtu Slovenskej republiky. Sprostredkovateľom grantu bola Nadácia otvorenej spoločnosti.





CVEK
centrum pre výskum
etnicity a kultúry

VZDELÁVANIE DETÍ CUDZINCŮV NA SLOVENSKU

POTREBY A RIEŠENIA

CENTRUM PRE VÝSKUM ETNICITY A KULTÚRY
NADÁCIA MILANA ŠIMEČKA

2011

OBSAH

Úvod.....	7
1. Východiská a metodológia výskumu.....	11
1.1 Dostupné štatistiky.....	11
1.2 Doterajšie relevantné výskumy	11
1.3 Metodológia kvalitatívneho výskumu	14
1.3.1 Výber škôl.....	15
1.3.2 Rozhovory s vedúcimi pedagogickými zamestnancami	16
1.3.3 Rozhovory s učiteľmi	16
1.3.4 Fokusové skupiny	16
1.3.5 Seminár pre deti cudzincov	17
2. Štatistické zistenia	21
2.1 Štatistiky o migračnej populácii na Slovensku.....	21
2.2 Štatistiky o deťoch cudzincov v školách	23
3. Analýza migračnej, integračnej a vzdelávacej politiky.....	29
3.1 Aktéri migračnej a integračnej politiky.....	30
3.2 Konceptné dokumenty migračnej a integračnej politiky	31
3.2.1 Konceptcia migračnej politiky Slovenskej republiky.....	32
3.2.2 Národný plán výchovy k ľudským právam na roky 2005 -2014	32
3.2.3 Konceptcia migračnej politiky na podmienky rezortu školstva	34
3.2.4 Konceptcia integrácie cudzincov v Slovenskej republike	34
4. Školská legislatíva pre deti cudzincov a jej aplikovanie v praxi	39
4.1 Definovanie cieľovej skupiny.....	40
4.2 Princíp rovnakého prístupu a špecifické potreby detí cudzincov	41
4.3 Prijímanie detí cudzincov do škôl a ich zaraďovanie do ročníkov	42
4.4 Výučba slovenského jazyka pre deti cudzincov	44
4.5 Odborná príprava a metodické pomôcky pre pedagógov	47

4.6	Hodnotenie detí cudzincov	48
4.7	Kultúra a jazyk cudzincov vo vzdelávacom systéme	49
4.8	Situácie v triede	50
4.8.1	Vnímanie detí cudzincov žiakmi a učiteľmi	51
4.8.2	Stratégie učiteľov pri vzdelávaní detí cudzincov	52
4.8.3	Komunikácia s rodičmi	53
4.8.4	Stratégie škôl v prístupe ku kultúrnej rozmanitosti žiakov	53
4.8.5	Vnímanie kultúrnych odlišností – prínos alebo ohrozenie pre školu?	54
4.9	Pripravenosť slovenských škôl a pedagógov na vzdelávanie detí cudzincov	56
4.9.1	Celkové nastavenie spoločnosti voči migrácii	56
4.9.2	Zvýšenie počtu detí cudzincov na slovenských školách v budúcnosti	58
5.	Vzdelávanie očami detí cudzincov	59
5.1	Rozmanitosť životných skúseností	59
5.2	Zdieľané životné skúsenosti	62
5.3	Reakcie na xenofóbne názory	66
6.	Zhrnutie výskumných zistení a diskusia	69
6.1	Integračné politiky v praxi	71
6.2	Vymedzenie žiaduceho stavu	75
	Odporúčania pre tvorcov verejných politík	79
	Literatúra	85

ZOZNAM SKRATIEK*

CVEK	Centrum pre výskum etnicity a kultúry
EHP	Európsky hospodársky priestor
EHS	Európske hospodárske spoločenstvo
EÚ	Európska únia
IOM	International Organization for Migration – Medzinárodná organizácia pre migráciu
KŠÚ	Krajské školské úrady
MEKOMIC	Medzirezortná komisia pre oblasť migrácie a integrácie cudzincov
MPC	Metodicko-pedagogické centrum
MŠ SR	Ministerstvo školstva Slovenskej republiky**
MVO	mimovládne organizácie
MV SR	Ministerstvo vnútra Slovenskej republiky
NMŠ	Nadácia Milana Šimečku
OSN	Organizácia spojených národov
SJ	slovenský jazyk
SNSLP	Slovenské národné stredisko pre ľudské práva
ŠPÚ	Štátny pedagogický ústav
ÚPSVR	Ústredie práce, sociálnych vecí a rodiny
ÚHCP	Úrad hraničnej a cudzineckej polície
ÚIPŠ	Ústav informácií a prognóz školstva
ZŠ	základné školy

* V záujme nepredlžovania textu dvojtvarmi využívame pri všeobecnom označení skupín osôb v jednotnom čísle (napríklad žiak, cudzinec), aj v množnom čísle (napríklad učitelja, riaditelja), mužský tvar podstatných mien. Zdôrazňujeme však, že toto označenie v celom texte reprezentuje mužských aj ženských zástupcov jednotlivých skupín a profesií (žiak/žiačka, cudzinec/cudzinka, učitelja/učiteľky, riaditelja/riaditeľky).

** V čase finalizácie tejto publikácie bol oficiálny názov Ministerstva školstva SR (MŠ SR) zmenený na Ministerstvo školstva, vedy, výskumu a športu SR (MŠVVŠ SR). Keďže všetky rezortné dokumenty a právne predpisy, ktoré uvádzame v tejto publikácii, boli vydané pod pôvodným názvom inštitúcie, ponechávame ho tak aj v tejto publikácii.

ÚVOD

Vďaka medzinárodnej migrácii začína základné školy na Slovensku navštevovať čoraz viac detí cudzincov a čoraz viac pedagógov sa vo svojej praxi stretáva s deťmi, ktorých vzdelávanie si vyžaduje špecifické postupy z dôvodu ich migrantského pôvodu.

Nadácia Milana Šimečku a Centrum pre výskum etnicity a kultúry sa preto rozhodli venovať sa tejto problematike, ktorej dôležitosť narastá. Za týmto účelom v roku 2009 realizovali výskumno-vzdelávací projekt *Integrácia detí štátnych príslušníkov tretích krajín do slovenského vzdelávacieho systému*. Projekt bol financovaný z Európskeho fondu pre integráciu štátnych príslušníkov tretích krajín v rámci programu Solidarita pri riadení migračných tokov. Publikácia z výskumu bola spracovaná v rámci projektu *Časy nových menších*, ktorý bol spolufinancovaný z Finančného mechanizmu Európskeho hospodárskeho spoločenstva, Nórskeho finančného mechanizmu a zo Štátneho rozpočtu Slovenskej republiky. Sprostredkovateľom grantu bola Nadácia otvorenej spoločnosti.

Cieľom projektu bolo zmapovať rôzne aspekty vzdelávania detí cudzincov. Zamerali sme sa pri tom na základné školy, ktoré zohrávajú dôležitú úlohu v procese integrácie detí cudzincov.

Kládli sme si predovšetkým nasledujúce otázky.

- Aká je v súčasnosti situácia vo vzdelávaní detí cudzincov na Slovensku?
- Aké špecifické potreby majú deti cudzincov vo vzdelávaní?
- Aké právne predpisy upravujú vzdelávanie detí cudzincov a ako sa aplikujú v praxi?
- Ako sú školy a učitelia pripravení na vzdelávanie detí cudzincov?
- Aké sú možné bariéry integrácie v školskom prostredí?

S cieľom zodpovedať tieto otázky sme v rámci projektu postupne realizovali nasledujúce aktivity:

1. spracovanie dostupných štatistických údajov;
2. spracovanie prierezovej analýzy legislatívy a politik v oblasti vzdelávania, migrácie a integrácie migrantov;

3. realizácia kvalitatívneho výskumu integrácie detí cudzincov na vybraných základných školách prostredníctvom rozhovorov s riaditeľmi a učiteľmi;
4. uskutočnenie fokusových skupín s učiteľmi na témy migrácia, kultúrna a etnická diverzita na školách;
5. zorganizovanie seminára s mladými ľuďmi cudzineckého pôvodu, ktorí majú skúsenosť so vzdelávaním v slovenských základných školách;
6. zorganizovanie pilotného tréningu pre učiteľov vzdelávajúcich deti cudzincov.

Podrobnejšie opisy použitej metodológie jednotlivých výskumných aktivít sú uvedené v samostatnej kapitole.

Knihá má nasledujúcu štruktúru. V prvej kapitole predstavujeme zdroje informácií a metodológiu výskumu. Druhá kapitola sa venuje štatistickým zisteniam. Štatistiky sú členené na údaje o celkovej populácii migrantov na Slovensku a na údaje o deťoch cudzincov v základných školách. Ďalšia kapitola je zameraná na analýzu koncepčných dokumentov v oblasti migrácie a integrácie migrantov, ktoré majú priamy vplyv na vzdelávanie detí cudzincov. Štvrtá kapitola uvádza relevantnú školskú legislatívu pre deti migrantov a jej aplikovanie v praxi. Obsahuje aj zistenia z kvalitatívneho výskumu, konkrétne z rozhovorov a fokusových skupín s učiteľmi. Piata kapitola prezentuje zistenia z opačnej strany – od detí cudzincov, ktoré majú skúsenosť so vzdelávaním v slovenských školách. V poslednej kapitole diskutujeme, či sú v oblasti vzdelávania detí cudzincov vytyčené relevantné a realistické ciele, a či sú tieto ciele v praxi napĺňané. V závere publikácie sú zhrnuté naše návrhy na zlepšenie verejnej politiky v tejto oblasti.

Predkladaná publikácia čerpá z realizovaného výskumu, a obsahuje časti zo záverečnej správy, ktorá vznikla v decembri 2009.¹ Taktiež sa v nej vyskytujú upravené časti diplomovej práce jednej z výskumníčok – Tiny Gažovičovej.²

1 CVEK – NMŠ. 2009. *Integrácia detí štátnych príslušníkov tretích krajín do slovenských škôl*. Záverečná správa projektu bola prezentovaná na expertnom seminári *Integrácia migrantov – vieme, čo chceme?*, ktorý zorganizovali Nadácia Milana Šimečku, Centrum pre výskum etnicity a kultúry, Inštitút pre verejné otázky a Inštitút pre dobre spravovanú spoločnosť 14. decembra 2009 v Bratislave na prezentáciu výstupov z projektov podporených Európskym fondom pre integráciu štátnych príslušníkov tretích krajín. Solidarita pri riadení migračných tokov.

2 Diplomovú prácu *Integrácia detí cudzincov do vzdelávacieho systému – komparácia Slovenska a Rakúska* autorka obhájila v júni 2010 na Ústave verejnej politiky a ekonómie Fakulty sociálnych a ekonomických vied Univerzity Komenského pod rodným priezviskom Gyárfášová.

Autori publikácie ďakujú učiteľom a riaditeľom, ktorí sa s nami podelili o svoje skúsenosti a ktorí venujú značné úsilie tomu, aby vo svojej škole vytvorili priaznivé podmienky na vzdelávanie všetkých detí. Za cenné rady a pripomienky k výskumu aj jeho spracovaniu v predkladanej publikácii ďakujeme Zuzane Bargerovej, Helene Tužinskej a Monike Vrzgulovej.

1. VÝCHODISKÁ A METODOLÓGIA VÝSKUMU

1.1 DOSTUPNÉ ŠTATISTIKY

Štatistiky týkajúce sa migrácie a pobytu cudzincov na Slovensku zbierajú predovšetkým Štatistický úrad SR, Úrad hraničnej a cudzineckej polície Ministerstva vnútra (ÚHCP), Migračný úrad Ministerstva vnútra a Ústredie práce, sociálnych vecí a rodiny (ÚPSVR). Konkrétnejšie štatistiky o deťoch cudzincov navštevujúcich školy v SR má k dispozícii Ústav informácií a prognóz školstva (ÚIPŠ).

Pod pojmom cudzinec v súlade s platnou legislatívou (zákonom č. 48/2002 Z.z. o pobyte cudzincov) rozumieme štátneho občana iného štátu ako je SR (ďalej „cudzinec“). V tejto kategórii ďalej rozlišujeme, či sa jedná o občanov iných štátov Európskej únie, Európskeho hospodárskeho priestoru a Švajčiarskej konfederácie (ďalej „občania EÚ/EHP“), alebo o štátnych príslušníkov tzv. tretích krajín mimo územia EÚ/EHP (ďalej „štátni príslušníci tretích krajín“).

V publikácii používame pojmy deti cudzincov, deti migrantov a deti s migrantským pôvodom. Všetky tri pojmy sú v oblasti vzdelávania detí, ktoré pochádzajú z odlišného kultúrneho alebo jazykového prostredia, relevantné. Pojem deti cudzincov označuje deti, ktoré nemajú slovenské občianstvo. Do kategórie detí migrantov patria deti, ktoré migrovali alebo migrujú spolu so svojimi rodinami, prípadne deti bez sprievodu zákonných zástupcov. Napokon, deti s migrantským pôvodom sú deti, ktoré pochádzajú z inej krajiny a odlišného kultúrneho a jazykového prostredia, alebo deti, ktorých rodičia pochádzajú z takejto krajiny alebo prostredia, no už získali slovenské občianstvo.

1.2 DOTERAJŠIE RELEVANTNÉ VÝSKUMY

Pravdepodobne prvý a okrem nášho jediný cieleň výskum o vzdelávaní detí cudzincov v SR realizovalo Slovenské národné stredisko pre ľudské práva (SNSLP) v roku

2007 v projekte *Monitoring adaptácie detí vybraných skupín cudzincov, ktorí žijú a pracujú na území SR, možnosti poskytovania služieb a právnej ochrany*. Metodologicky bol projekt postavený na dotazníkoch, ktoré vyplňali riaditelia vybraných škôl s vyšším počtom cudzincov, a prípadových štúdiách detí cudzincov žijúcich v Bratislave. Metodológia výskumu vo verejne dostupnej záverečnej správe projektu nie je bližšie špecifikovaná.

Záverečná správa projektu stručne uvádza základné štatistiky, postrehy o problémoch vo vzdelávaní detí cudzincov, prináša návrhy na zlepšenie situácie a obsahuje deväť kaзуistik detí cudzincov žijúcich v Bratislave. Napriek absencii hlbšej analýzy empirických dát je záverečná správa projektu SNSLP kritická k nastaveniu systému vzdelávania vo vzťahu k deťom cudzincov. Pripomienky sa týkajú predovšetkým nedostatočných opatrení v oblasti výučby slovenského jazyka. Podľa správy sa venuje „*minimum pozornosti otázkam profesionálnej prípravy a metodického vedenia učiteľov v oblasti jazykovej výučby a vzdelávania detí cudzincov.*“ (SNSLP 2007, s. 11) a napriek dôležitosti osvojenia si slovenského jazyka „*školské zariadenia nemajú určenú povinnosť vytvárať podmienky na bezplatné vyučovanie a doučovanie slovenského jazyka pre deti cudzincov.*“ (Tamtiež, s. 19). Ďalej správa uvádza problémy pri zaraďovaní žiakov do ročníka. Uvádzajú, že školy často zaraďujú žiakov do nižších ročníkov, aby sa doučili základy slovenského jazyka a latinky, avšak upozorňujú, že „*zaradenie žiaka do nižšieho ročníka môže vyvolať negatívne reakcie zo strany žiaka (hanblivosť, pocit menejcennosti) i kolektívu...*“ (Tamtiež, s. 16). Správa sa okrajovo venuje aj otázkam kultúrnej integrácie, kde uvádza: „*V mnohých prípadoch sa objavujú tendencie pedagógov k presadzovaniu asimilácie na úkor podpory integrácie a nie sú dostatočne využívané multikultúrne prvky.*“ (Tamtiež, s. 19).

Okrem spomínaného výskumu SNSLP vydal Štátny pedagogický ústav (ŠPÚ) informačno-metodický materiál pre pedagógov vzdelávajúcich deti z rôzneho kultúrneho prostredia pod názvom *Deti cudzincov vo výchovno-vzdelávacom procese z hľadiska dodržiavania ľudských práv a práv detí*. (ŠPÚ 2005) Publikáciu tvorí všeobecná a odbornomo-metodická časť. Prvá časť sa zameriava na multikultúrnu výchovu a vysvetľuje kľúčové pojmy a koncepty s ňou súvisiace. Taktiež ponúka prehľad relevantných koncepčných dokumentov, ktoré sa venujú migrácii a kultúrnej rôznorodosti na Slovensku a v školstve. Odborno-metodická časť obsahuje vzorový učebný plán, učebné osnovy a metodické odporúčania pre základný a rozširujúci kurz štátneho jazyka pre deti cudzincov.

Obe spomínané publikácie verejných inštitúcií neobsahujú podrobné empirické dáta, pričom doteraz nebola publikovaná žiadna komplexná výskumná práca zameraná primárne na oblasť vzdelávania detí cudzincov na Slovensku. Publikovaná bola iba analýza postavenia veľmi špecifickej skupiny detí – maloletých bez sprievodu (Fajnorová – Številová 2009). Napriek tomu, že maloletí bez sprievodu sú oproti deťom iných mig-

rantov v špecifickom postavení, s viacerými ťažkosťami sa stretávajú všetky deti cudzincov rovnako. Preto v našej štúdii uvádzame aj skúsenosti tejto cieľovej skupiny.

Čiastočne relevantné sú aj ďalšie výskumné práce zamerané na migráciu a integráciu, niektoré z nich v nasledujúcich odstavcoch stručne predstavujeme.

Jeden z prvých empirických výskumov o migrantoch na Slovensku je spracovaný v knihe *Potreby migrantov na Slovensku* od kolektívu autorov (Popper et al. 2006). Publikácia čerpá z kvalitatívneho výskumu, ktorého sa zúčastnili migranti žijúci v SR, zástupcovia štátnych a verejných inštitúcií a zamestnávateľa, ako aj z kvantitatívneho dotazníkového prieskumu. Výskum sa zameriaval na dospelú populáciu migrantov a vzdelávaniu detí cudzincov sa špecificky nevenoval.

Ďalšie spracovania kvalitatívnych výskumov migrantov žijúcich na Slovensku nájdeme v publikácii Centra pre výskum etnicity a kultúry o kultúrnej integrácii migrantov na Slovensku (Gallová Kriglerová – Kadlečíková 2009a) a v časti zborníka *Integrácia migrantov – vieme čo chceme?* (Vašečka – Košťál 2009), ktorý okrem správy z kvalitatívneho výskumu obsahuje analýzu aktérov v oblasti migrácie a integrácie migrantov na Slovensku, porovnanie migračnej politiky vo vybraných štátoch a kapitolu o indikátoroch integrácie. Vzdelávaniu sa však zborník venuje iba okrajovo, a to predovšetkým vo vzťahu k dospelým cudzincom.¹

Kvalitatívne dáta o vybraných skupinách migrantov nám ponúkajú štúdie Inštitútu pre verejné otázky. Kapitoly o pracovných migrantoch z Vietnamu a Rumunska a investoroch z Južnej Kórei obsahuje kniha *Sondy do kultúrnej diverzity na Slovensku* (Filadelfiová et al. 2010). Publikácia *Migrantky medzi nami* (Filadelfiová – Sekulová 2009) sa zas, ako napovedá aj názov, zameriava na problematiku žien-migrantiek žijúcich na Slovensku. Publikácia Lígy za ľudské práva zas mapuje rodinno-právne aspekty integrácie cudzincov a rôzne aspekty kultúrnej citlivosti (Mittelmannová – Volanská – Tužinská 2009).

Z pohľadu legislatívy a tvorby verejnej politiky mapuje integráciu cudzincov na Slovensku publikácia *Integrácia migrantov v Slovenskej republike. Výzvy a odporúčania pre tvorcov politik* (Bargerová – Divinský 2008). Publikácia sa primárne nezameriava na oblasť vzdelávania, uvádza však niekoľko odporúčaní aj pre túto oblasť, predovšetkým ohľadom vyučovania slovenského jazyka a reálií pre cudzincov, zvyšovania jazykovej vybavenosti pracovníkov prichádzajúcich do styku s cudzincami a zvyšovania informovanosti o migrácii v slovenských školách (Tamtiež, s. 123-4). Ďalšie publikácie Divinského (2007, 2009) ponúkajú komplexné prehľady vývoja migrácie na Slovensku.

1 Vzdelávaniu dospelých cudzincov sa venuje podkapitola „Integrácia v oblasti vzdelávania“ v rámci kapitoly o sociálno-ekonomickej integrácii cudzincov (Gallová Kriglerová in Vašečka – Košťál (eds.) 2009, s. 72-7).

Na Slovensku nie sú zatiaľ k dispozícii žiadne kvantitatívne údaje o cudzincoch, ktoré by pochádzali z iných zdrojov než z oficiálnych štatistík, napríklad z výberových výskumných zisťovaní. Naopak, v prípade celkovej populácie máme k dispozícii viacero výskumov, ktoré mapujú vnímanie kultúrnej rozmanitosti a ľudí s odlišným etnickým a kultúrnym pôvodom. Zaujímavé poznatky o postojoch majoritného obyvateľstva k cudzincom a migrácii odhalil aj prvý komplexný prieskum verejnej mienky, ktorý realizovala IOM Medzinárodná organizácia pre migráciu (Vašečka 2009). V súvislosti s postojmi mladých ľudí ku kultúrnej rozmanitosti sú tiež zaujímavé zistenia z výskumu CVEK-u, ktorý bol iniciovaný Nadáciou otvorenej spoločnosti (Gallová Kriglerová – Kadlečíková (eds.) 2009b).

Z vyššie uvedených publikácií sú pre náš výskum kľúčové dve zistenia. V prvom rade je z nich zrejmé, že vzdelávanie detí cudzincov na Slovensku je do veľkej miery bielym miestom na mape našej informovanosti a žiaden výskum realizovaný na Slovensku túto tému doteraz adekvátne nepokrýval. Práve preto sme radi, že máme možnosť do verejnej aj odbornej diskusie prispieť našimi výskumnými zisteniami.

Zároveň, na základe realizovaných výskumov o rôznych aspektoch migrácie vieme, že to, čo je napísané v právnych predpisoch a strategických dokumentoch, sa nie vždy premieta aj do praxe. Aj preto sa snažíme v tejto publikácii podať čo najrealistickejší obraz vzdelávania detí cudzincov na Slovensku a existujúce predpisy dopĺňať zisteniami z výskumu priamo v školách.

1.3 METODOLÓGIA KVALITATÍVNEHO VÝSKUMU

Výskum vzdelávania detí cudzincov na Slovensku bol koncipovaný ako kvalitatívny, takže pre zber empirického materiálu boli použité pološtruktúrované rozhovory, fokusové skupiny a metóda orálnej histórie.

Cieľom výskumu bolo zmapovať, ako súčasná legislatíva týkajúca sa vzdelávania detí cudzincov na základných školách ovplyvňuje ich integráciu a ako takéto vzdelávanie v praxi prebieha. Výskum sa taktiež zameriaval na zmapovanie vzťahov medzi jednotlivými aktérmi integračného a vzdelávacieho procesu a na problémy, s ktorými sa pedagógovia a deti cudzincov najčastejšie stretávajú a ako ich v praxi riešia.

Nemenej dôležitou témou výskumu bolo, do akej miery sú školy a pedagógovia na Slovensku pripravení na vzdelávanie detí cudzincov. Vzhľadom na prognózy vývoja počtu cudzincov preto boli oslovení aj pedagógovia, ktorí zatiaľ nemajú skúsenosti so vzdelávaním detí cudzincov, ale môžu zhodnotiť, do akej miery sú oni sami a ich školské prostredie pripravené na prítomnosť takýchto detí v škole.

Samostatnou časťou výskumu bol seminár využívajúci postupy orálnej histórie s deťmi cudzincov, ktoré už majú skúsenosť s navštevovaním základnej alebo strednej školy na Slovensku.

1.3.1 VÝBER ŠKÔL

V súčasnosti je počet detí cudzích štátnych príslušníkov žijúcich na Slovensku pomerne nízky a limitované sú aj štatistické údaje o časti týchto detí, ktoré navštevujú základné školy. Podiel detí s inou ako slovenskou štátnou príslušnosťou v školskom roku 2010/2011 v žiadnom zo slovenských krajov nedosahoval ani 0,8%, pričom celoslovenský podiel predstavoval 0,2% všetkých žiakov (ÚIPŠ 2010).

Týmto obmedzeniam bol prispôsobený aj výber základných škôl, ktoré boli oslovené na realizáciu kvalitatívnych rozhovorov. Základnými kritériami na zaradenie základnej školy do výskumu bol počet detí cudzincov, a to predovšetkým z tretích krajín, región, v ktorom škola sídli a typ školy (štátna, súkromná, cirkevná).

Z hľadiska regionálneho rozmiestnenia škôl sme sa snažili výskumne pokryť celé územie Slovenska. Keďže však nešlo o reprezentatívny výskum, výber sme nerealizovali na základe proporcionálneho podielu detí cudzincov v jednotlivých krajoch, skôr sme sa zamerali na to, aby sme mali vo vzorke zastúpené školy z viacerých regiónov.

V jednotlivých krajoch sme následne vyberali školy s najvyšším počtom detí cudzincov, pričom podmienkou bola prítomnosť minimálne piatich žiakov z tretích krajín. V niektorých krajoch však túto podmienku nespĺňala žiadna škola, preto vo vzorke neboli napokon zastúpené (pozri Tabuľku č. 1). Keďže najviac detí cudzincov navštevuje školy v Bratislavskom kraji, aj počet škôl z tohto regiónu bol vo výslednej vzorke najvyšší. Okrem štátnych škôl boli do vzorky zaradené aj cirkevné a súkromné školy, ako aj školy s vyučovacím jazykom maďarským.

TABUĽKA 1 PREHLAD ZÁKLADNÝCH ŠKÔL ZARADENÝCH DO VÝSKUMU PODĽA KRAJOV

Kraj	Počet základných škôl
Bratislavský	6
Banskobystrický	0
Košický	2
Nitriansky	2
Prešovský	0
Trenčiansky	0
Trnavský	0
Žilinský	2
SPOLU	12

Celkovo bolo uskutočnených osemnásť kvalitatívnych rozhovorov s učiteľmi a riaditeľmi z dvanástich základných škôl v týchto mestách: Bratislava, Malacky, Senec, Komárno, Nové Zámky, Žilina, Košice a Strážske.

1.3.2 ROZHOVORY S VEDÚCIMI PEDAGOGICKÝMI ZAMESTNANCIAMI

V rozhovoroch s riaditeľmi základných škôl sme sa zamerali na vzdelávanie detí cudzincov z hľadiska systému vzdelávania a vzdelávacích inštitúcií. Zistovali sme, ako sú v praxi využívané možnosti, ktoré poskytuje legislatíva a verejná politika riaditeľom základných škôl na zabezpečenie vzdelávania detí cudzincov. Sústreďovali sme sa na konkrétnu situáciu danej školy – spôsoby, akými sú deti zaradované do tried, ako sú klasifikované, aké metódy sa v škole využívajú na vzdelávanie detí cudzincov a akú formu podpory škola poskytuje učiteľom. Rozhovor bol vedený tak, aby riaditelia škôl podrobne opísali problémové situácie, ktoré vznikli v súvislosti s prítomnosťou dieťaťa cudzincov v škole a spôsoby, ako na túto situáciu zareagovali. Pokúsili sme sa tiež zachytiť, ako obsahová reforma vzdelávania ovplyvnila situáciu vo vzdelávaní detí cudzincov.

1.3.3 ROZHOVORY S UČITEĽMI

Rozhovory s učiteľmi, ktorí vyučujú deti cudzincov, boli orientované na prostredie triedy a priebeh vzdelávacieho procesu. Sledovali sme, akým spôsobom učitelia vnímajú, že ich triedu navštevujú deti z iného jazykového a kultúrneho prostredia, či museli nejakým spôsobom modifikovať prístupy a metodiky voči týmto žiakom, prípadne spôsob práce s celou triedou.

Taktiež nás zaujímala atmosféra v triede, vzájomné vzťahy medzi učiteľmi a žiakmi, medzi žiakmi navzájom, ako aj komunikácia s rodičmi týchto žiakov. Zároveň sme chceli zistiť, ako sú deti cudzincov na škole prijímané, aké stratégie a metódy sa používajú na ich integráciu a v čom spočívajú hlavné prekážky.

1.3.4 FOKUSOVÉ SKUPINY

V ďalšej fáze zberu empirických dát boli zrealizované tri fokusové skupiny, ktorých respondentmi boli pedagógovia prvého a druhého stupňa základných škôl a osemročných gymnázií.

Fokusová skupina je metódou zberu empirických dát, ktorá sa používa v sociálnych vedách. Je používaná prevažne v kvalitatívnom výskume a spočíva v skupinovom rozhovore 5–8 respondentov, ktorý je do určitej miery usmerňovaný výskumníkom. Zámerom foku-

svojej skupiny je okrem zisťovania individuálnych názorov, postojov a vzorov správania respondentov aj skúmanie zmien ich stanovísk pod vplyvom skupiny a sledovanie skupinovej dynamiky.

V tomto prípade neboli skúsenosti so vzdelávaním detí cudzincov podmienkou na zaradenie medzi respondentov výskumu. V rámci fokusových skupín sme sledovali vnímanie kultúrnej rozmanitosti, narastajúcej migrácie v spoločnosti a toho, čo môže v budúcnosti zvyšujúca sa migrácia priniesť v oblasti vzdelávania. Respondenti odpovedali na viacero otázok týkajúcich sa pripravenosti pedagógov a škôl na vzdelávanie detí z odlišného jazykového a kultúrneho prostredia. Fokusové skupiny sa konali v Bratislavskom, Nitrianskom a Košickom kraji. V každom z nich sme oslovili približne 15 náhodne vybraných škôl, z ktorých sme do každej skupiny vybrali 5–7 zástupcov.

1.3.5 SEMINÁR PRE DETI CUDZINCOV

Ako jednu z výskumných aktivít sme realizovali seminár s deťmi cudzincov, ktoré už majú skúsenosť s navštevovaním slovenskej základnej alebo strednej školy. Seminár sa uskutočnil v októbri 2009. Jeho cieľom bolo prostredníctvom individuálnych rozhovorov a spoločných aktivít zdieľať skúsenosti mladých ľudí zo života na Slovensku a zo štúdií na slovenských školách.

Výber účastníkov bol pomerne náročný s ohľadom na špecifiká tejto málopočetnej cieľovej skupiny, jednak pre neplnoletosť účastníkov (a súvisiacu potrebu získať explicitný súhlas rodičov), pre konanie seminára v priebehu školského roka a pre relatívne krátky čas na jeho prípravu. Našou ambíciou nebolo získať reprezentatívnu vzorku detí cudzincov, ale vytvoriť čo najrozmanitejšiu skupinu účastníkov oboch pohlaví, rôzneho veku, krajiny pôvodu a miesta bydliska na Slovensku.

Na seminári sa napokon zúčastnilo 11 detí vo veku od 12 do 17 rokov. Všetci účastníci mali skúsenosť s navštevovaním základnej alebo strednej školy so slovenským alebo maďarským vyučovacím jazykom alebo bilingválneho slovensko-anglického gymnázia. Tieto deti a/alebo ich rodičia pochádzali z Vietnamu, Číny, Čechenska/Ruskej federácie, Srbska, Rumunska, Maďarska, Holandska a Nemecka. V skupine boli občania Slovenska, druhých aj tretích krajín, a to prvej aj druhej generácie cudzincov. V čase konania seminára mali účastníci trvalý alebo prechodný pobyt v rôznych regiónoch a rôzne veľkých sídlach: Bratislave, Zvolene, Spišskej Novej Vsi, Sládkovičove a Zavare. Rodičia týchto detí žili na Slovensku ako ekonomickí migranti (podnikatelia aj zamestnanci), azylanti, diplomati alebo ako cudzinci, ktorí si založili rodinu so slovenským občanom. Väčšina zúčastnených detí žila alebo stále žije na Slovensku s oboma svojimi rodičmi a ďalšími súrodencami.

Metodologicky bol program seminára postavený na výskumnej metóde orálnej histórie a na metódach zážitkovej pedagogiky. Program bol prispôsobený veku a špecifikám cieľovej skupiny, ako aj prítomnosti účastníka, ktorý neovládal slovenský jazyk. Aktivity boli rámcovo rozdelené na individuálne rozhovory a aktivity/diskusie v celej skupine. V prvej časti seminára sme sa venovali najmä skúmaniu osobnosti, identity a sociálneho zázemia účastníkov. V druhej časti sme sa venovali témam spolunažívania ľudí rôznych kultúr, stereotypom a predsudkom, ako aj zvyšovaniu pripravenosti škôl na vzdelávanie detí cudzincov.²

Orálna história je kvalitatívna metóda výskumu, ktorá je typická svojím demokratizujúcim chápaním dejín. Oproti iným prístupom spracujúcim dejiny na základe neosobného pramenného materiálu sa orálna história snaží pracovať s často opomínanými vrstvami spoločnosti, viac reflektuje tzv. malé dejiny obyčajných ľudí, ich subjektívne zážitky a skúsenosti. Orálna história teda opisuje a analyzuje dejiny „zdola“, z perspektívy individuálnej každodennosti a na pozadí tzv. veľkých, oficiálnych dejín. Vnímaniu a hodnoteniu udalostí a procesov konkrétnymi jednotlivcami prisudzuje legitímnu a svojbytnú poznávaciu hodnotu, pričom obsah výpovedí sa nesnaží zovšeobecňovať, ani kvantifikovať, ale verne vystihnúť a predostrieť publiku.

(Vaněk et al. 2007, s. 16–17)

Informácie sme od respondentov získavali pomocou metódy „životný príbeh“.³ Namiesto vedenia štruktúrovaného alebo pološtruktúrovaného rozhovoru sme nechali účastníkov voľne rozprávať iba na základe krátkych a jasne formulovaných otázok, ktoré pokrývali nasledujúce tematické oblasti:

- osobnosť respondenta: pôvod, identita, charakterové vlastnosti, sebauvedňovanie a vnímanie vlastného okolia;
- vzťahy a interakcie s okolím: v škole aj mimo školy, s rodičmi, súrodencami, širšou rodinou, s rovesníkmi, spolužiakmi, priateľmi, so známymi aj neznámymi ľuďmi v bežných životných situáciách.

2 Za cenné skúsenosti pri využívaní metódy orálnej histórie a praktické pripomienky k tvorbe výskumnému dizajnu ďakujeme PhDr. Monike Vrzgulovej z Dokumentačného strediska holokaustu v Bratislave.

3 Metóda orálnej histórie má dve základné formy získavania informácií: interview a životný príbeh. Pozri Vaněk et al., s. 75-121.

Čiastkovými cieľmi našich rozhovorov bolo:

- získať prvotné informácie o respondentovi na základe výpovede, ktorá je v maximálnej možnej miere štruktúrovaná samotným respondentom;
- identifikovať dôležitosť rôznych aspektov identity z výpovede respondenta;
- identifikovať spôsob vyjadrovania, výrečnosť, slovnú zásobu (a tým nepriamo aj mieru intelektuálnej a emocionálnej zrelosti respondenta);
- identifikovať „biele miesta“ (čo respondenti sami nespomenuli alebo sa tomu vyhli);
- identifikovať citlivé témy (naznačené pauzami, nedopovedaním, neodpovedaním).

Individuálne rozhovory trvali v priemere 30 minút a prebiehali oddelene od miesta konania skupinovej aktivity. V miestnosti boli okrem respondenta prítomní traja ľudia: interviewujúci a dvaja zapisovatelia, ktorí zostali v úzadí. Z rozhovorov sme nezhotovovali zvukové, ale len písomné záznamy. Väčšou prioritou ako presnosť záznamu pre nás totiž bolo vytvorenie intímneho priestoru, v ktorom môžu účastníci o sebe a svojich blízkych bez obáv rozprávať a vyjadrovať názory aj na rôzne citlivé témy.

2. ŠTATISTICKÉ ZISTENIA

TINA GAŽOVIČOVÁ

2.1 ŠTATISTIKY O MIGRANTSKEJ POPULÁCIÍ NA SLOVENSKU

V súčasnosti je približne každý stý obyvateľ Slovenska občanom inej krajiny. K 31.12.2010 malo na Slovensku podľa údajov ÚHCP 62 584 cudzincov určitý typ legálneho pobytu.¹ Jednopercentný podiel cudzincov na celkovom počte obyvateľov Slovensko radí na koniec rebríčka štátov EÚ.² Slovensko však v prijímaní prisťahovalcov zaznamenalo dynamický vývoj. Podiel cudzincov sa od vstupu SR do únie v roku 2004 do konca roka 2008 zvýšil z 0,4% na 1% populácie, t. j. skoro 2,5-násobne. Rastúci trend pritom pokračoval aj v nasledujúcich rokoch. Vďaka tomuto nárastu sme v oblasti imigrácie podľa Eurostatu jednou z piatich najdynamickejšie sa rozvíjajúcich krajín únie (Divinský 2009, s. 19).

TABUĽKA 2 POČET VŠETKÝCH TYPOV POVOLENÝCH POBYTOV K 31.12. DANÉHO ROKA

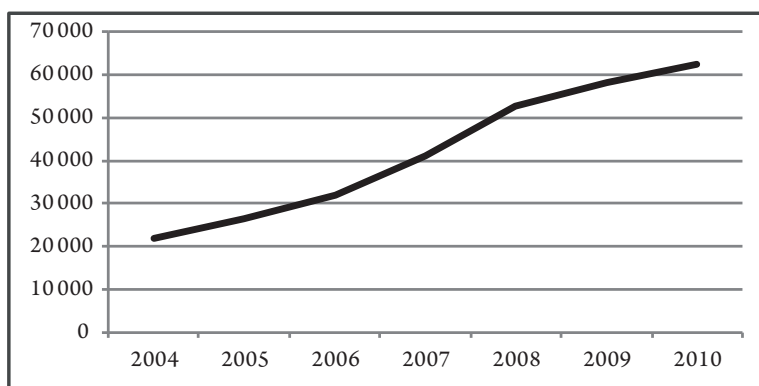
2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010
22 108	26 635	32 153	41 214	52 706	58 322	62 584

Zdroj: Štatistický prehľad legálnej a nelegálnej migrácie v Slovenskej republike (ÚHCP 2011).

- 1 Nie všetci občania EÚ/EHP sa registrujú na trvalý pobyt, preto ich počet môže byť reálne ešte vyšší.
- 2 Menší ako 1%-ný podiel cudzincov dosahuje iba Poľsko, Rumunsko a Bulharsko, pričom v týchto krajinách sa pohybuje okolo 0,2%. Všetky tri krajiny však majú v absolútnych číslach podstatne väčší počet obyvateľov ako SR. Naproti tomu krajinou s najvyšším podielom cudzincov v rámci EHP je Švajčiarsko s vyše 21%-ným podielom na celkovom obyvateľstve (Eurostat 2009).

Takmer dve tretiny prisťahovalcov na Slovensku predstavujú občania krajín EÚ/EHP. Štátni príslušníci tretích krajín tvorili ku koncu roka 2010 približne 37% všetkých cudzincov s povoleným pobytom na Slovensku (22 932 osôb). Celkovo najväčšiu skupinu prisťahovalcov tvoria Česi (vyše 8 000 ľudí). Vo vysokých počtoch sú zastúpení aj občania Ukrajiny, Rumunska a Poľska (vyše 5 000 občanov týchto krajín) a ďalej Maďarska, Nemecka, Srbska, Vietnamu a Ruskej federácie. (ŠÚ SR 2009) Kvalifikovaný odhad migračného prírastku krajiny do roku 2050 predpokladá, že Slovensko získa približne 100 až 200 tisíc migrantov (Divinský 2009, s. 45).

GRAF 1 POČET POVOLENÝCH POBYTOV ZA OBDOBIE ROKOV 2004 – 2010.



Cudzinci môžu na Slovensku získať tri druhy legálnych pobytov: trvalý, prechodný a tolerovaný.³ Najväčšia skupina cudzincov má trvalý pobyt. Podiel ľudí s jednotlivými typmi pobytov sa pritom medzi skupinami občanov krajín EHP a občanov tretích krajín výrazne líši. Z občanov EHP žijúcich na Slovensku majú takmer všetci, až 99%, trvalý pobyt. Na druhej strane medzi občanmi tretích krajín má tento pobyt iba 38%.

Ak skúmame mieru integrácie, a nie iba formálny status pobytu, údaje o počte obyvateľov s iným štátnym občianstvom nemusia byť dostatočne vypovedajúce. Získanie občianstva totiž automaticky neznamená úspešnú integráciu do spoločnosti. Preto uvádzame aj počty osôb, ktoré v nedávnej minulosti nadobudli slovenské občianstvo. V rokoch 2000 až 2009 to bolo 24 483 ľudí, pochádzajúcich prevažne z Ukrajiny, Českej republiky, Spojených štátov amerických a Rumunska.

³ Upravuje ich zákon č. 48/2002 Z.z. o pobyte cudzincov a o zmene a doplnení niektorých zákonov.

TABUĽKA 3 POČET NATURALIZOVANÝCH OSÔB

Rok	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	Spolu
Počet osôb	4500	2987	3754	3999	4153	1446	1125	1478	680	361	24 483

Zdroj: Oddelenie štátneho občianstva a matrík MV SR. Zasláné na základe žiadosti o informácie.

V krajinách s dlhšou históriou prisťahovalectva sa bežne používa označenie „občania s migrantským pôvodom“.⁴ Medzi nich patria najmä tí ľudia, ktorých rodičia sa do hostiteľskej krajiny prisťahovali a získali v nej občianstvo. V takomto prípade hovoríme tiež o druhej, tretej či štvrtej generácii prisťahovalcov. Migrantský pôvod sa často zisťuje aj prostredníctvom deklarovaného materinského jazyka alebo krajiny pôvodu.

Na Slovensku nemáme tento typ údajov a deti, ktorých rodičia na Slovensku získali občianstvo, nijako štatisticky nevidujeme. Napriek tomu upozorňujeme, že problematika, ktorú v tejto publikácii analyzujeme, sa môže týkať aj detí, ktoré formálne nepatria do kategórie detí cudzincov, ale majú migrantský pôvod.

2.2 ŠTATISTIKY O DEŤOCH CUDZINCOV V ŠKOLÁCH

Definíciu detí cudzincov na Slovensku upravuje zákon č. 245/2008 Z.z. o výchove a vzdelávaní (ďalej „školský zákon“). Podľa ustanovenia § 146, ods. 1, sa deťmi cudzincov rozumie deti občanov iného štátu, žiadateľov o udelenie azylu, Slovákov žijúcich v zahraničí, ako aj žiadatelia o azyl alebo doplnkovú ochranu a maloletí bez sprievodu.

Štatistická ročenka školstva, ktorú na začiatku každého školského roka spracúva Ústav informácií a prognóz školstva (ÚIPŠ), obsahuje údaje o všetkých žiakoch a študentoch v školskom systéme. ÚIPŠ v súvislosti s etnickou rôznorodosťou žiakov zbiera dáta iba o dvoch ukazovateľoch: národnosti a štátnom občianstve. Národnosť žiakov je v súhrnných tabuľkách uvádzaná iba pre uznané (tradičné) národnostné menšiny,⁵ ostatní žiaci sú zahrnutí do kategórie „iná národnosť“. Počet detí cudzincov tak v súlade s definíciou zo školského zákona uvádzame pomocou kategórie štátneho občianstva.

Podľa údajov ÚIPŠ slovenské základné školy na začiatku školského roka 2010/2011 navštevovalo 902 detí cudzincov. Podiel detí cudzincov na celkovom počte detí sa pohybuje okolo 2 promile. Podiel detí cudzincov je najvyšší na súkromných školách, kde tvoria v priemere okolo 2,4% všetkých detí. Údaj je však pravdepodobne skreslený školami s iným vyučovacím jazykom (napríklad anglickým, nemeckým, atď.), ktoré majú deti cudzincov ako významnú cieľovú skupinu.

4 V angličtine „migration background,“ v nemčine „Migrationshintergrund“.

5 Národnosti maďarská, rómska, česká, ukrajinská, rusínska, poľská a nemecká.

TABUĽKA 4 DETI CUDZINCOV V ZÁKLADNÝCH ŠKOLÁCH SR
(K 15.9. PRÍSLUŠNÉHO ROKU)

Rok	Počet detí cudzincov	Z toho s trvalým pobytom	Podiel na celkovom počte detí (%)
2003	907	684	0,157
2004	860	624	0,155
2005	776	608	0,146
2006	752	588	0,148
2007	828	657	0,172
2008	810	603	0,176
2009	847	607	0,189
2010	902	653	0,205

Zdroj: ÚIPŠ (2010). Zasláné na základe žiadosti o informáciu.

Dostupné údaje ukazujú, že väčšina detí cudzincov navštevuje štátne školy (83%). To vyvracia jeden z pretrvávajúcich mýtov, podľa ktorého deti cudzincov navštevujú prevažne súkromné školy. Zároveň, medzi deťmi cudzincov navštevujúcich súkromné školy, je relatívne malý podiel rodín s trvalým bydliskom. Zo 749 žiakov s iným štátnym občianstvom navštevujúcich štátne školy má trvalý pobyt 579 žiakov, čo predstavuje 77%. Zo 104 žiakov s iným štátnym občianstvom navštevujúcich súkromné školy má trvalý pobyt 47, čo predstavuje iba 45%. Na základe toho môžeme predpokladať, že mnohé rodiny s prechodným pobytom prišli na Slovensko iba na obmedzenú dobu a za konkrétnou pracovnou povinnosťou. Pokiaľ nemajú záujem zostať na Slovensku natrvalo, nemajú ani dôvod učiť svoje deti po slovensky, a preto spravidla uprednostňujú školu s iným vyučovacím jazykom. Takéto školy sú pritom zväčša súkromné.

TABUĽKA 5 DETI CUDZINCOV V ZÁKLADNÝCH ŠKOLÁCH SR PODĽA TYPU ŠKOLY
(K 15.9. PRÍSLUŠNÉHO ROKU)

Rok	Štátne ZŠ	%	Súkromné ZŠ	%	Cirkevné ZŠ	%	Spolu	Spolu v %
2006	670	89,1	57	7,6	25	3,3	752	100
2007	711	85,9	79	9,5	38	4,6	828	100
2008	689	85,1	84	10,4	37	4,6	810	100
2009	719	84,9	85	10,0	43	5,1	847	100
2010	749	83,0	104	11,5	49	5,4	902	100

Zdroj: Výpočet autorov na základe údajov ÚIPŠ (2010).

Vysoký podiel detí cudzincov sa nachádza v Bratislavskom kraji, kde školu navštevuje až tretina všetkých detí cudzincov žijúcich na Slovensku. Vyšší podiel takýchto detí má aj Košický, Nitriansky a Žilinský kraj (v každom z nich žije vyše 10 % zo všetkých detí cudzincov). Dôležitým zistením tiež je, že zo 79 okresov iba v piatich nemajú na základných školách žiadne takéto dieťa. To svedčí o značnej geografickej rozptýlenosti cudzincov na Slovensku a naznačuje, že ich deti sa môžu ocitnúť kdekoľvek.

TABUĽKA 6 DETI CUDZINCOV V ZÁKLADNÝCH ŠKOLÁCH SR PODĽA KRAJOV (K 15.9.2010)

	Počet detí	Z toho s trvalým pobytom	Podiel detí v jednotlivých krajoch (v %)
Bratislavský kraj	305	231	33,8
Trnavský kraj	83	58	9,1
Trenčiansky kraj	47	34	5,2
Nitriansky kraj	101	81	11,2
Žilinský kraj	95	40	10,5
Banskobystrický kraj	69	56	7,6
Prešovský kraj	83	61	9,2
Košický kraj	119	92	13,2
Slovenská republika	902	653	100

Zdroj: Výpočet autorov na základe údajov ÚIPŠ (2010).

TABUĽKA 7 DETI CUDZINCOV V SLOVENSKÝCH ŠKOLÁCH PODĽA STUPŇOV VZDELÁVANIA Z 10 NAJPOČETNEJŠIE ZASTÚPENÝCH KRAJÍN (K 15.9.2010)⁶

Krajina/ Typ školy	Primárne vzdelávanie	Nižšie sekundárne vzdelávanie I	Spolu	Podiel z celkového počtu detí cudzincov (%)
Česká republika	92	76	166	18,4
Ukrajina	43	56	99	11,0
Maďarsko	40	32	72	8,0
Francúzsko	45	17	62	6,9
Vietnam	24	37	61	6,8
Južná Kórea	24	28	52	5,8
USA	28	23	51	5,7
Rusko	13	37	50	5,5
Čína	13	30	43	4,8
Poľsko	14	16	30	3,3

Zdroj: Výpočet autorov na základe údajov ÚIPŠ (2010).

⁶ Do štatistík nie sú zahrnuté špeciálne školy, ktoré navštevovalo spolu 14 detí cudzincov.

Najväčšiu skupinu detí cudzincov tvoria občania Českej republiky, spolu predstavujú necelých 16%. Ďalšie väčšie skupiny tvoria deti z Ukrajiny a Vietnamu. Takmer tretinu detí tvoria občania takých krajín, z ktorých pochádza menej ako 4% všetkých detí cudzincov.

Vyššie uvádzané štatistiky čerpajú z údajov ÚIPŠ, a preto zachytávajú iba tie deti, ktoré navštevujú školu na území Slovenskej republiky. Dáta, ktoré uvádza Štatistický úrad a ktoré vyplývajú z registrácie cudzincov s oprávneným pobytom na Slovensku však ukazujú, že v krajine žije podstatne väčší počet detí cudzincov. Nasledujúce štatistiky uvádzajú cudzincov vo vekových kategóriách 0-4, 5-9 a 10-14 rokov. V dvoch z týchto kategórií, ktoré približne kopírujú školopovinný vek (6-16 rokov), je spolu až 2 548 detí, čo je takmer trojnásobok oproti deťom cudzincov zapísaných v základných školách (902 detí cudzincov).

TABUĽKA 8 DETI CUDZINCOV S OPRÁVNENÝM POBYTOM PODĽA VEKU A VYBRANÝCH KRAJÍN PÔVODU (K 31.12.2010)

Krajina/ Vek	0-4 roky	5-9 rokov	10-14 rokov	Spolu
Česká republika	131	186	174	491
Ukrajina	87	129	173	389
Kórejská republika	104	144	134	382
Ruská federácia	45	70	96	211
Maďarsko	80	80	43	203
Srbsko	38	64	96	198
Čína	99	37	55	191
Vietnam	84	34	49	167
Spolu	1 071	1 309	1 239	3 619

Zdroj: ÚHCP (2010). Zasláné na základe žiadosti o informáciu.

Tento nesúlad možno vysvetliť nasledovne:

- (1) Keďže štatistiky cudzincov s legálnym pobytom sa uvádzajú spoločne pre kategóriu 5-9 rokov, časť týchto detí je ešte v predškolskom veku. Na druhej strane však v štatistikách nie sú zahrnuté deti vo veku 15-16 rokov, pričom časť z nich ešte má povinnú školskú dochádzku.⁷
- (2) Časť detí cudzincov s pobytom na Slovensku pravdepodobne navštevuje školy v inej krajine. Napriek udelenému povoleniu na pobyt v SR môžu žiť a navštevovať školu inde,

⁷ Povinná školská dochádzka podľa školského zákona (§ 19) trvá do konca školského roka, v ktorom žiak dovŕši 16. rok veku.

pravdepodobne vo svojej krajine pôvodu. Prípadne môžu mať na Slovensku vybavený pobyt, keďže jeden alebo obaja z rodičov pracujú na Slovensku, avšak v skutočnosti môžu žiť s inými príbuznými v krajine pôvodu. Napokon, časť detí si môže povinnú školskú dochádzku plniť v niektorej zo susedných krajín, a to kvôli jazykovej príbuznosti s materinským jazykom, väčšiemu výberu škôl či väčšej dôvere v kvalitu tamojších škôl.

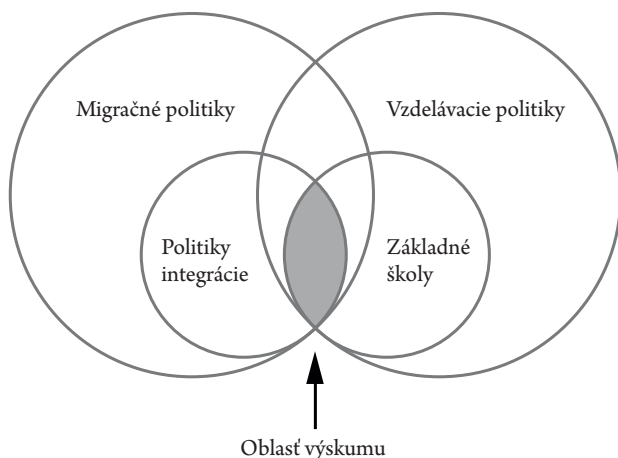
(3) Časť detí cudzincov napriek povinnej školskej dochádzke možno nenavštevuje žiadnu školu. Vzhľadom na to, že pre školy je prítomnosť takéhoto dieťaťa značnou komplikáciou, niektoré školy môžu dieťa odmietnuť z kapacitných dôvodov a rodičom odporučiť, aby sa obrátili na inú školu. K tejto situácii pravdepodobne najčastejšie dochádza v prípade migrantov, ktorí nemajú plne legalizovaný status (napríklad druh pobytu) a nemôžu tak školám jednoznačne preukázať svoju príslušnosť k danému školskému obvodu, v rámci ktorého je škola povinná žiaka prijať. Na tento problém odborníčky upozornili aj v prípade maloletých bez sprievodu (Fajnorová – Številová 2009, s. 73). Pokiaľ sa takéto odmietnutie zo strany školy zopakuje niekoľkokrát, prisťahovalecká rodina, ktorá mnohokrát nepozná svoje práva a povinnosti, môže prestať s hľadaním školy pre svoje dieťa.

Skutočnú príčinu dramatického nesúladu v štatistikách o deťoch cudzincov, ktoré vedú rôzne inštitúcie, je potrebné dôkladne preskúmať, aby sa vylúčila možnosť, že niektoré deti cudzincov v školopovinnom veku nenavštevujú žiadnu školu. Ďalej sa tejto téme venujeme v kapitole 4.3.

3. ANALÝZA MIGRAČNEJ, INTEGRAČNEJ A VZDELÁVACEJ POLITIKY

ELENA GALLOVÁ KRIGLEROVÁ, TINA GAŽOVIČOVÁ

Ako už bolo spomenuté v úvode, postupy uplatňované pri vzdelávaní špecifickej kategórie detí cudzincov vychádzajú z celkovej vzdelávacej politiky štátu, a zároveň súvisia s politikami v oblastiach migrácie a integrácie migrantov. Vzdelávanie detí cudzincov je teda prierezovou témou, ktorú ovplyvňujú nástroje a opatrenia vo všetkých troch oblastiach. Pri výskume relevantných dokumentov sme sa preto zameriavali najmä na také predpisy, v ktorých sa tieto oblasti prelínajú tak, ako to zobrazuje nasledujúca schéma.



Z koncepčných materiálov migračnej a integračnej politiky majú priamy dopad na deti cudzincov predovšetkým:

- Koncepcia migračnej politiky Slovenskej republiky (2005, MV SR)
- Koncepcia integrácie cudzincov v Slovenskej republike (2009, MPSVR SR)
- Rozpracovanie koncepcie migračnej politiky SR na podmienky rezortu školstva (2005, MŠ SR)
- Národný plán výchovy k ľudským právam na roky 2005 – 2014 (2005, MŠ SR)

Z oblasti vzdelávacej politiky a legislatívy sú pre vzdelávanie detí cudzincov v základných školách relevantné predovšetkým nasledujúce právne predpisy:

- Zákon č. 245/2008 Z.z. o výchove a vzdelávaní (školský zákon) a o zmene a doplnení niektorých zákonov.
- Zákon č. 596/2003 Z.z. o štátnej správe v školstve a školskej samospráve a o zmene a doplnení niektorých zákonov v znení neskorších predpisov.
- Zákon č. 597/2003 Z.z. o financovaní základných škôl, stredných škôl a školských zariadení.
- Metodický pokyn MŠ SR č.1/2009-R na hodnotenie žiakov základnej školy.

Jednotlivé koncepčné dokumenty bližšie predstavíme v nasledujúcich podkapitolách. Text je v nich štruktúrovaný podľa relevantných oblastí vzdelávacej praxe, pričom pri každej z nich uvádzame výňatky z dokumentov spolu so zisteniami o ich aplikácii v praxi. Predtým však ešte stručne zhrnieme kľúčových aktérov v oblasti migračnej a integračnej politiky štátu.

3.1 AKTÉRI MIGRAČNEJ A INTEGRAČNEJ POLITIKY

Slovensko nemá jeden ústredný orgán, ktorý by zastrešoval všetky komponenty migračnej a integračnej politiky štátu. V rámci rezortu Ministerstva vnútra (MV SR) sa migrácii venuje Migračný úrad, ktorý má v kompetenciách udeľovanie azylu a doplnkovej ochrany a integráciu osôb s medzinárodnou ochranou. Pod MV SR patrí aj ÚHCP, ktorý zodpovedá najmä za udeľovanie pobytov cudzincom.¹

¹ Ďalej ÚHCP zodpovedá za ochranu štátnej hranice, boj proti nelegálnej migrácii a prevádzacstvu, kontrolu pobytu cudzincov, vyhostovania cudzincov, a iné. V súčasnosti dochádza k zmenám v štruktúre organizácií riadených MV SR, pobytová agenda však s najväčšou pravdepodobnosťou naďalej zostane v kompetencii rezortu, aj keď nie nevyhnutne pod samostatnou inštitúciou, akou je ÚHCP.

Integrácia cudzincov je z hľadiska verejných politík pomerne novou témou, ktorá sa iba v poslednom období dostáva do politického diskurzu a postupne premieta do konkrétnych zámerov a opatrení verejnej politiky.

V roku 2007 bola táto problematika inštitucionalizovaná vznikom Odboru migrácie a integrácie cudzincov na Ministerstve práce, sociálnych vecí a rodiny (MPSVR SR). Zároveň pri MPSVR SR vznikla medzirezortná komisia pre oblasť migrácie a integrácie cudzincov (MEKOMIC). Okrem nej pri Migračnom úrade fungovala ešte jedna pracovná komisia (Pracovná medzirezortná komisia na zabezpečenie koordinácie postupov súvisiacich s plnením úloh a činností vyplývajúcich z rozpracovania Koncepcie migračnej politiky Slovenskej republiky), obe komisie neskôr v roku 2009 nahradil Riadiaci výbor pre otázky migrácie a integrácie cudzincov (Bargerová – Guličová 2010). V roku 2011 bola obnovená činnosť Medzirezortnej komisie pre oblasť migrácie a integrácie cudzincov. Spomínaný Odbor migrácie a integrácie cudzincov MPSVR SR bol zrušený po nástupe novej vlády v roku 2010. Agenda bola priradená novovytvorenému Odboru pre rodovú rovnosť a rovnosť príležitostí.² Táto inštitucionálna nestabilita svedčí o tom, že téma integrácie na Slovensku ešte nie je dostatočne udomácnená.

Projekty zamerané na integráciu cudzincov v súčasnosti takmer výlučne financuje iba Európsky fond pre integráciu štátnych príslušníkov tretích krajín a Európsky fond pre utečencov, ktoré prostriedky prerozdeľujú prostredníctvom grantových výziev. Oba fondy boli zriadené na roky 2007-2013 ako súčasť všeobecného programu EÚ *Solidarita a riadenie migračných tokov*. V tejto súvislosti je dôležité poznamenať, že napriek prijatiu *Koncepcie integrácie cudzincov v SR* (analyzovanej nižšie) a záväzku prijímať opatrenia na jej efektívne naplnenie, neboli zo štátneho rozpočtu vyčlenené finančné prostriedky na ich realizáciu.

3.2 KONCEPČNÉ DOKUMENTY MIGRAČNEJ A INTEGRAČNEJ POLITIKY

Migračnej a integračnej politike sa na Slovensku dlho venovalo veľmi málo pozornosti. Prvý raz boli jej základy formulované v súvislosti s postavením cudzincov, ktorým bol na Slovensku poskytnutý azyl (*Komplexné riešenie procesu integrácie cudzincov s priznaným postavením utečenca* z roku 1996). Počet cudzincov s priznaným azylom je pritom

² Do konca roka 2010 mali byť vytvorené podmienky na zriadenie nového Imigračného a naturalizačného úradu v rámci MV SR, ktorý mal byť prierezovým štátnym orgánom na tvorbu a realizáciu migračnej, integračnej aj naturalizačnej politiky. Zámer však naďalej zostáva nenaplnený, ako vyplýva aj z najnovšieho dokumentu *Koncepčné zámery migračnej politiky SR na obdobie rokov 2011-2015*, ktorý vypracovalo MV SR na prelome rokov 2010 a 2011.

na Slovensku oproti ostatným krajinám veľmi nízky a azylanti predstavujú iba malú časť zo všetkých migrantov žijúcich na Slovensku.³ Od vstupu SR do EÚ vzniklo niekoľko ďalších dokumentov formulujúcich oficiálnu politiku štátu v oblasti migrácie a integrácie migrantov. Postupne ich predstavíme a uvedieme, aký dopad majú na tému vzdelávania detí cudzincov.

3.2.1 KONCEPCIA MIGRAČNEJ POLITIKY SLOVENSKEJ REPUBLIKY

V roku 2005 bola prijatá *Koncepcia migračnej politiky Slovenskej republiky*, ktorej predkladateľom bolo MV SR. Táto koncepcia je prvým ucelenejším dokumentom vymedzujúcim princípy pohybu a pobytu cudzincov na Slovensku, udeľovania azylu a ďalších oblastí regulácie migrácie na Slovensku.

Koncepcia pre oblasť vzdelávania uvádza nasledovné: „*Povinné vzdelávanie detí migrantov v štátnom jazyku bude potrebné vykonávať v duchu pripravovaného zákona o výchove a vzdelávaní a uskutočňovať za aktívnej účasti zriaďovateľov škôl a školských zariadení.*“ Spomínanému zákonu o výchove a vzdelávaní sa venujeme v kapitole 4.

Ďalej koncepcia uvádza: „*Pre dospelé osoby sa musia organizovať kurzy slovenského jazyka, vydávať publikácie a príručky nevyhnutné na odstraňovanie jazykovej bariéry a prekonávanie prekážok pre ich integráciu do spoločnosti.*“ (Koncepcia migračnej politiky, s. 8) Téma vzdelávania detí cudzincov sa prakticky nevenuje. Nadväzuje na ňu však jej rozpracovanie Ministerstvom školstva SR, ktoré úzko súvisí s Národným plánom výchovy k ľudským právam, prijatým ešte v roku 2005.

3.2.2 NÁRODNÝ PLÁN VÝCHOVY K ĽUDSKÝM PRÁVAM NA ROKY 2005 – 2014

Národný plán výchovy k ľudským právam na roky 2005 – 2014 (ďalej „Národný plán“) pripravil ŠPÚ v spolupráci s Oddelením vzdelávania rómskych komunít MŠ SR v roku 2005 v súvislosti s Dekádou výchovy k ľudským právam vyhlásenou OSN na roky 1995-2004.

Tento dokument nie je primárne zameraný na vzdelávanie detí cudzincov. Definuje však špecifické skupiny, na ktoré majú byť zamerané aktivity rôznych aktérov v súvislosti s výchovou k ľudským právam. Medzi tieto skupiny patria: národnostné menšiny (vzdelávané v systéme národnostného školstva), rómska národnostná menšina a mig-

3 Medzi rokmi 1993 a 2010 bolo na Slovensku podaných 55 996 žiadostí o azyl, pričom azyl bolo udelený 572 osobám, teda približne 1% žiadateľov. (Štatistiky MV SR) Divinský uvádza, že „*Slovensko poskytuje percentuálne najmenej azylom nielen v Európskej únii, ale na celom svete*“ (Divinský 2007, s. 37).

ranti (vrátane žiadateľov o azyl). Ďalej definuje filozofiu vzdelávania k ľudským právam, operacionalizuje pojmy a pomenúva konkrétne kroky na dosiahnutie spravodlivého, demokratického a rovnoprávneho vzdelávania. Zároveň kladie veľký dôraz na autonómiu škôl, na participáciu učiteľov aj samotných žiakov na procese zlepšovania výchovy k ľudským právam a poukazuje na dôležitosť aktívnej spolupráce s mimovládnyimi organizáciami, ktoré majú dlhodobé skúsenosti s ľudskoprávnym vzdelávaním.

Národný plán v oblasti vzdelávania migrantov vymenúva niekoľko aktivít, ktoré sa majú realizovať do konkrétnych termínov, a ktorých náplňou je príprava metodických príručiek alebo rôznych podujatí. Sem patria aj úlohy pre ŠPÚ a MPC:

1. Experimentálne overiť kurz slovenského jazyka pre deti migrantov a následne ho realizovať na základných školách na odstránenie jazykových bariér. (ŠPÚ)
2. Pripraviť a realizovať aktivity, prednášky, besedy, osvetovú činnosť, zamerané na zvýšenie informovanosti žiakov základných a stredných škôl v spolupráci s mimovládnyimi organizáciami a inými inštitúciami smerom k migrantom. (MPC)

Národný plán taktiež uvádza úlohy, ktoré nie sú časovo ohraničené, ale mali by byť stálou súčasťou činnosti rôznych aktérov (ŠPÚ, MPC, MVO, VŠ). Medzi aktivity, ktoré sú zamerané na majoritu, patria okrem iného:

1. Systematicky vzdelávať pedagógov a budúcich pedagógov v oblasti predchádzania všetkým formám diskriminácie, rasizmu, xenofóbie, antisemitizmu a ostatným prejavom intolerancie. (MPC, VŠ)
2. Vytvárať multikultúrne príručky pre učiteľov, vhodné pre prácu s deťmi migrantov. (ŠPÚ)
3. Vytvárať priaznivé multikultúrne prostredie na školách prostredníctvom chápaného a kritického spôsobu štúdia jednotlivých kultúr napomôcť deťom porozumieť iným kultúram. (riaditelia základných a stredných škôl)
4. Realizovať aktivity, organizovať besedy, prostredníctvom plagátov uskutočniť propagáciu porozumenia, tolerance, rovnosti šancí a priateľstva medzi národmi, autochtónnymi národmi, vrátane rasových, národnostných, etnických, náboženských a jazykových skupín. (MPC, riaditelia základných a stredných škôl v spolupráci s MVO)

Národný plán uvádza aj aktivity zamerané priamo na deti cudzincov, čím do istej miery určuje celkovú filozofiu prístupu k týmto deťom:

1. Realizovať aktivity zamerané na podporu materinského jazyka a pôvodnú kultúru detí. (ŠPÚ, základné a stredné školy, ktoré navštevujú deti cudzincov a migrantov)
2. Realizovať aktivity, zamerané na spoluprácu s rodinami, miestnymi asociáciami a okolitou spoločnosťou pri vzdelávaní detí cudzincov. (vybrané MVO)

Národný plán si kladie za cieľ podporiť tolerantnejšie prostredie v školách, ktoré vytvorí lepšie podmienky aj na vzdelávanie detí z národnostných menšín a detí migrantov. Spomedzi všetkých koncepcných dokumentov zároveň uvádza najviac úloh zameraných konkrétne na vzdelávanie detí cudzincov.⁴ Keďže bol zároveň prvým, v ktorom sa k tejto téme vyjadrovalo MŠ SR, môžeme ho označiť za kľúčový pre širšie definovanie cieľov politik pri vzdelávaní detí cudzincov. Je však pomerne ťažké vyhodnotiť naplnenie uvedených úloh, keďže mnohé sú definované veľmi široko a neuvádzajú žiadne indikátory úspešnosti. Jednotlivým úlohám sa budeme venovať v ďalšej kapitole pri hodnotení aplikovania rôznych predpisov v praxi.

3.2.3 KONCEPCIA MIGRAČNEJ POLITIKY NA PODMIENKY REZORTU ŠKOLSTVA

V uznesení k prijatiu Koncepcie migračnej politiky (č. 11 z 12.1.2005) vláda uložila jednotlivým ministrom rozpracovať túto koncepciu aj na podmienky ich rezortov. MŠ SR tak urobilo v júli 2005. Vo svojom rozpracovaní mapuje stav v rezorte školstva, opisuje aktivity v oblasti vzdelávania migrantov a platnú školskú legislatívu. V nadväznosti na túto koncepciu bol vypracovaný pilotný projekt vzdelávania detí migrujúcich rodičov, ktorý pozostával predovšetkým z experimentálneho overovania jazykových kurzov – vypracovania učebných plánov, príručiek a pedagogickej dokumentácie.

Koncepcia migračnej politiky na podmienky rezortu školstva neprináša jasné stanoviská, aké zámery alebo princípy v oblasti vzdelávania navrhuje. Odkazuje na ďalšie dokumenty, predovšetkým na vyššie spomínaný Národný plán, ktorý bol zverejnený iba niekoľko mesiacov pred rozpracovaním Koncepcie migračnej politiky.⁵ Navrhované opatrenia do veľkej miery kopírujú vybrané úlohy z predchádzajúcich dokumentov bez toho, aby koncepcia priniesla vlastné. Súvislosť medzi jednotlivými koncepciami priznala aj predstaviteľka MŠ SR:

„Podľa uznesenia vlády sme mali vypracovať už dávnejšie Národný plán výchovy k ľudským právam. [...] Tak isto do toho spadali migranti. [...] Keď v januári 2005 bola schválená Koncepcia migračnej politiky SR [...] bolo treba vypracovať [koncepcie] na podmienky rezortu školstva. Ide o to, že my sme vychádzali z toho prvého Národného plánu a len sme ho rozpracovali, ale naďalej toto riešime komplexne pod tým Národným plánom výchovy k ľudským právam.“⁶

4 Zoznam všetkých úloh je v Národnom pláne uvedený na s. 10-11.

5 Ďalej odkazuje na *Koncepciu vzdelávania detí migrujúcich rodičov* (2000, 743/2000-43), ktorá bola vypracovaná na základe podkladov Migračného úradu MV, ŠPÚ a MŠ SR.

6 Rozhovor uskutočnený 6.11.2009 v rámci výskumu CVEK-u pre Medzinárodnú organizáciu pre migráciu v projekte *Migrácia v Slovenskej republike po vstupe do EÚ (2004-2008)*.

3.2.4 KONCEPCIA INTEGRÁCIE CUDZINCŮ V SLOVENSKEJ REPUBLIKE

Po dlhodobu absentujúcom koncepčnom prístupe k integrácii cudzincov MPSVR SR v roku 2009 pripravilo a vláda následne schválila *Koncepciu integrácie cudzincov v SR*. Samotný dokument v úvode poukazuje na fakt, že integrácii cudzincov na Slovensku nebola venovaná adekvátna pozornosť a existujúca Koncepcia migračnej politiky „už nepostihuje vývoj v nových podmienkach, vyžaduje prehodnotenie a definovanie stratégie prijímania migrantov z tretích krajín“ (Koncepcia integrácie, s. 6).

Koncepcia je prvým dokumentom verejnej politiky, ktorý definuje integráciu cudzincov. Integráciu vymedzuje ako „kontinuálny, dlhodobý a dynamický obojstranný proces, ktorý zahŕňa jednak cudzincov, legitímne sa zdržiavajúcich v prijímajúcej krajine, ako aj obyvateľov hostiteľskej spoločnosti.“ (Tamtiež, s. 7).

Dokument zároveň rozlišuje tri modely integračných politík: asimilačný, multikultúrny a integračný. Prvé dva modely odmieta a „prikláňa [sa] k integračnému modelu, ktorý je založený na obojstrannej adaptácii v integračnom procese, v ktorého rámci cudzinci prispievajú k formovaniu spoločnej kultúry a zároveň ich väčšinová spoločnosť rešpektuje a podporuje ich rôznorodosť.“ (Tamtiež, s. 14). Tento prístup by sa mal prirodzene vzťahovať aj na integráciu detí cudzincov do slovenských škôl.

Koncepcia sa taktiež zasadzuje za „uplatňovanie tzv. integračného mainstreamingu do prípravy a tvorby legislatívy, teda pri vytváraní rezortných politík, právnych predpisov a pri prijímaní opatrení je potrebné dbať na dopad týchto opatrení na oblasť integrácie cudzincov.“ (Tamtiež, s. 16). Z toho môžeme usúdiť, že aj pri vzdelávaní detí cudzincov sa očakáva upravenie vzdelávacej politiky tak, aby vyhovovala potrebám aj tejto špecifickej cieľovej skupiny. Z výsledkov realizovaného výskumu v slovenských školách, ktoré prezentujeme nižšie, však vyplýva, že tento zámer sa nedarí naplniť. Bránia tomu jednak nejasne stanovené pravidlá na strane školského systému, ale aj všeobecná nepripravenosť učiteľov na špecifiká vzdelávania detí cudzincov.

Samotnému vzdelávaniu detí cudzincov sa Koncepcia venuje len okrajovo. Dokument opisuje platnú legislatívu a upozorňuje, že postavenie detí cudzincov je rovnaké ako postavenie detí občanov SR. Ako prioritnú potrebu síce uvádza výučbu slovenského jazyka, no presnejšie opatrenia už nešpecifikuje. Celú problematiku zhrňuje nasledovne: „V prípade dieťaťa cudzinca sa postupuje rovnako ako pri poskytovaní finančných prostriedkov na dieťa občana Slovenskej republiky. Slovenský právny poriadok tak deti cudzincov nijako neznevýhodňuje.“ (Tamtiež, s. 41). Koncepcia teda ani nezvažuje možnosť, že by na vzdelávanie detí cudzincov – pri zohľadnení ich špecifických vzdelávacích potrieb a taktiež väčších nárokov na prácu učiteľa – bolo potrebné implementovať špecifické opatrenia či vyčleňovať finančné prostriedky nad rámec základných noratívov.

V tejto súvislosti je dôležité upozorniť na to, že pôvodná verzia Konceptie, ktorá bola posunutá do medzirezortného pripomienkového konania, obsahovala aj opatrenie (č. 2), ktoré znelo: „Zabezpečiť kvalitnú výučbu slovenského jazyka pre deti cudzincov na všetkých stupňoch a typoch škôl okrem vysokých škôl. Vytvoriť návrh systému prípadného financovania jazykového vzdelávania detí cudzincov.“ (Konceptia integrácie, pôvodná verzia, s. 36). Toto opatrenie sa však v schválenej verzii Konceptie už nenachádza.

Opatrenia v oblasti vzdelávania sa v schválenej Konceptcii týkajú najmä druhej cieľovej skupiny – dospelých cudzincov. Zameriavajú sa predovšetkým na jazykovú prípravu, uznávanie dokladov o vzdelaní, rekvalifikačné kurzy, a pod. Konceptia uvádza, že na integráciu cudzincov do spoločnosti je kľúčové dobré zvládnutie slovenského jazyka, a preto „je nevyhnutné rozšíriť vyučovanie slovenského jazyka, zintenzívniť, inštitucionalizovať a sformalizovať kurzy slovenského jazyka a reálií pre cieľové skupiny integrovateľných cudzincov.“ (Tamtiež, s. 41-2). Dokument ďalej uvádza, že je nutné rozšíriť vyučovanie do všetkých regiónov Slovenska a „stanoviť výšku finančnej podpory zo strany štátu a výšku finančnej spoluúčasti cudzinca ako motivujúceho faktora pri získavaní vzdelávania, najmä jazykových zručností.“ (Tamtiež, s. 42).

Je nepochybne potrebné, aby boli na Slovensku vytvorené možnosti na kvalitné a efektívne osvojovanie slovenského jazyka, samotní cudzinci to aj v rôznych výskumoch zdôrazňujú ako základný predpoklad integrácie (Cenker 2009, s. 31, Gallová Kriglerová – Kadlečíková 2009a). Avšak Konceptia integrácie by mala brať do úvahy aj ďalšie aspekty. Ak už Národný plán výchovy k ľudským právam opisuje potrebu podpory jazyka a kultúry migrantov, absenciu podobných nástrojov v Konceptcii možno považovať za problematickú, keďže integrácia je v nej vymedzená ako „*obojsmerný proces adaptácie*“ (Konceptia integrácie, s. 14).

Ďalším nedostatkom prijatej Konceptie je spôsob stanovenia indikátorov na meranie úspešnosti navrhovaných integračných opatrení. Pre oblasť vzdelávania Konceptia uvádza len dva ukazovatele:

- počet žiakov a študentov spomedzi migrantov na všetkých stupňoch a typoch škôl v porovnaní s celkovým počtom žiakov a študentov;
- uznávanie odbornej kvalifikácie z krajiny pôvodu (Tamtiež, s. 21).

Údaje získané podľa takto vymedzených ukazovateľov v skutočnosti nemajú výpovednú hodnotu indikátorov, t. j. nemožno podľa nich určiť, či Konceptia naozaj napĺňa stanovené ciele v oblasti vzdelávania. Podiel žiakov-migrantov z celkového počtu žiakov totiž priamo neovplyvňujú opatrenia vzdelávacej politiky, ale predovšetkým rozsah a štruktúra imigrácie na Slovensko (a z toho vyplývajúci počet školopovinných detí cu-

dzincov, resp. ich podiel na celej školop povinnej populácii). Úspešnosť vzdelávacích opatrení skrátka nemožno merať iba na základe počtu žiakov cudzieho pôvodu v slovenských školách. Obdobne, ani pri druhom „indikátore“ zameranom na uznávanie kvalifikácií nemožno posudzovať úspešnosť opatrení bez jeho skonkrétnenia, prípadne kvantifikácie.

MŠ SR v pripomienkovom konaní k návrhu Konceptie nezvolilo proaktívny prístup a nenavrholo zmenu metodiky získavania dát, ktoré by mohli zahŕňať aj kategórie umožňujúce sledovať kvantitu a kvalitu vzdelávania detí cudzincov v slovenských školách. V súčasnosti zbierané dáta o deťoch cudzincov (ale napríklad aj údaje o žiakoch so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami) nemožno považovať za dostatočné. MŠ SR by teda v spolupráci s ostatnými orgánmi štátnej správy a samosprávy malo nájsť spôsob, ako túto oblasť čo najefektívnejšie sledovať a na základe získaných údajov účinne reagovať na novovznikajúce potreby vo vzdelávaní.

Konceptiu integrácie cudzincov v oblasti vzdelávania detí cudzincov celkovo hodnotíme ako nedostatočnú, a to z viacerých dôvodov.

1. Konceptia nevymedzuje funkciu vzdelávacieho systému v procese integrácie cudzincov.
2. Konceptia nedefinuje, čo má byť výsledkom integrácie detí cudzincov do vzdelávacieho systému.
3. Indikátory navrhnuté pre oblasť vzdelávania nemajú dostatočnú výpovednú hodnotu a môžu byť napĺňané aj v prípade, ak realizované opatrenia budú mať asimilačný charakter (pritom asimilačný model Konceptia explicitne odmieta).
4. Konkrétne opatrenia vo vzdelávaní sú zamerané predovšetkým na dospelých cudzincov.
5. Navrhované opatrenia nedostatočne reflektujú odlišné kultúrne či náboženské potreby a zvyklosti cudzincov.
6. Konceptia nevymedzuje kompetencie a zodpovednosť jednotlivých úrovní štátnej správy v školstve a školskej samosprávy pri vzdelávaní detí cudzincov.

4. ŠKOLSKÁ LEGISLATÍVA PRE DETI CUDZINCOV A JEJ APLIKOVANIE V PRAXI

ELENA GALLOVÁ KRIGLEROVÁ, TINA GAŽOVIČOVÁ, JANA KADLEČÍKOVÁ

V predchádzajúcej kapitole sme sa venovali koncepčným dokumentom z oblasti migračnej a integračnej politiky. V tejto kapitole sa budeme venovať legislatíve, ktorá sa priamo vzťahuje na vzdelávanie detí cudzincov. Aj keď sa táto problematika už čiastočne premietla do školskej legislatívy, skúsenosti škôl a pedagógov so vzdelávaním detí cudzincov zatiaľ neboli podrobnejšie zmapované. Pri jednotlivých právnych predpisoch a ich konkrétnych ustanoveniach preto uvádzame, aké sú skúsenosti z ich implementácie v praxi. Zároveň k nim pripájame aj konkrétne návrhy na úpravu legislatívy alebo zefektívnenie jej implementácie.

Oblasť vzdelávania detí cudzincov nie je v slovenskej štátnej správe inštitucionálne vyčlenená. Žiaden orgán sa nevenuje špecificky vzdelávaniu tejto cieľovej skupiny a štát ani nevytvára školy, triedy či vzdelávacie programy špecificky zamerané na vzdelávanie detí cudzincov.

Analýza vyjadrení respondentov o vzdelávaní detí cudzincov ukázala, že riaditelia a učitelia vo svojej praxi pri vzdelávaní detí cudzincov zažívajú neistotu. Existujúca legislatíva je často nejasná a respondenti pociťujú nedostatočnú inštitucionalizáciu vzdelávania detí cudzincov a nejasnosti v kompetenciách jednotlivých aktérov. Aj keď učitelia a riaditelia škôl poznajú legislatívu týkajúcu sa vzdelávania detí cudzincov, často im nie je jasné, ako ju interpretovať a ani nevedia, na koho sa obrátiť.

Na vzdelávanie detí cudzincov sa rovnako ako na deti občanov vzťahuje všeobecná školská legislatíva (školský zákon, zákon o štátnej správe a samospráve v školstve, zákon

o financovaní školstva, zákon o pedagogických zamestnancoch, atď.). V roku 2002 bol novelizovaný školský zákon 29/1984 Zb., pretože bolo potrebné transponovať smernicu Rady 77/486 EHS z 25. júla 1977 o vzdelávaní detí migrujúcich pracovníkov. Táto smernica stanovuje povinnosť, že deti migrujúcich pracovníkov „by mali získať vhodnú výučbu, vrátane vyučovania jazyka hostiteľského štátu“ a štáty by mali „podniknúť primerané opatrenia na podporu vyučovania materinského jazyka a kultúry krajiny pôvodu.“

Novela zákona síce upravila vzdelávanie detí cudzincov, avšak okrem definovania toho, kto sa rozumie pod „cudzincom“ a garantovania rovnakých podmienok na vzdelávanie sa do zákona dostala len časť smernice EHS a to konkrétne „poskytovania primeraného vzdelávania, vrátane osvojenia jazyka hostiteľskej krajiny.“ Podpora osvojovania a výučby materinského jazyka sa v tejto novele neobjavuje a v oficiálnych dokumentoch SR ju nájdeme iba v Národnom pláne výchovy k ľudským právam. V praxi sa táto zásada taktiež neuplatňuje.¹

Takmer identické ustanovenie o vzdelávaní cudzincov, aké bolo prijaté v roku 2002, sa premietlo aj do nového školského zákona (Zákon č. 245/2008 Z.z o výchove a vzdelávaní).

4.1 DEFINOVANIE CIEĽOVEJ SKUPINY

Podľa školského zákona sa za deti cudzincov považujú deti:

- a) osôb, ktoré sú občanmi iného štátu alebo osôb bez štátnej príslušnosti, s povoleným pobytom na území Slovenskej republiky;
- b) žiadateľov o udelenie azylu na území Slovenskej republiky;
- c) Slovákov žijúcich v zahraničí;
- d) ako žiadatelia o azyl alebo o doplnkovú ochranu;
- e) ako cudzinci, ktorí sa nachádzajú na území Slovenskej republiky bez sprievodu zákonného zástupcu. (Školský zákon, § 146 ods. 1)

Ako sme ukázali v podkapitole 2.2 o štatistikách detí cudzincov, údaje sú zbierané iba o štátnom občianstve a národnosti detí, nie však o ich materinskom jazyku či krajine pôvodu rodičov. Takúto definíciu považujeme z hľadiska zberu dát, ako aj z pohľadu legislatívy za veľmi úzku. Navrhujeme preto, aby sa kategória detí cudzincov v legislatívnej úprave rozšírila, a aby sa zároveň zabezpečil podrobnejší zber dát. To by tiež umožnilo lepšie rozpracovať indikátory integrácie, ktoré mali byť súčasťou Koncepcie integrácie cudzincov v SR.

¹ Výnimku predstavuje projekt výučby vietnamčiny na jednej základnej škole v Bratislave, ktorá by mala začať v septembri 2011. Bližšie projekt opisujeme v kapitole 4.7.

Rozšíriť cieľové skupiny integračných politík uvedených v Konceptii integrácie cudzincov v SR o deti cudzincov a zahrnúť do nej aj opatrenia na ich integráciu vo vzdelávaní.

Upraviť školskú legislatívu tak, aby boli deti cudzincov vymedzené nielen na základe štátneho občianstva inej krajiny, ale aj na základe odlišného materinského jazyka.

Systematicky zbierať a spracovávať dáta o materinskom jazyku žiakov a o úrovni ovládania slovenského jazyka (vyučovacieho jazyka) na základe štandardizovaných testov u detí cudzincov navštevujúcich základné školy v SR.

4.2 PRINCÍP ROVNAKÉHO PRÍSTUPU A ŠPECIFICKÉ POTREBY DETÍ CUDZINCOV

Školský zákon stanovuje, že deťom cudzincov sa *“poskytuje výchova a vzdelávanie, ubytovanie a stravovanie v školách [...] za tých istých podmienok ako občanom Slovenskej republiky.”* (Školský zákon, § 146, ods. 2) Toto ustanovenie právne ukotvuje princíp rovnakého zaobchádzania, ktorý vyplýva aj z iných právnych dokumentov.

Je pozitívne, že zo zákona deti cudzincov nesmú byť nijako systematicky znevýhodňované. Otázne však je, či filozofia takéhoto prístupu k deťom cudzincov je dostačujúca, keďže tieto deti majú aj špecifické potreby a výskum potvrdil, že ich vzdelávanie si zo strany školy a učiteľov vyžaduje individuálny prístup. Vzdelávanie za *„tých istých podmienok“* teda pravdepodobne nie je optimálnym východiskom pre efektívne vzdelávanie detí so špecifickými potrebami vyplývajúcimi z ich migrantského pôvodu.

Napriek týmto okolnostiam súčasná legislatíva neumožňuje zaradiť deti cudzincov medzi deti so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami. Do tejto kategórie zákon zaraďuje deti zdravotne, psychicky a zmyslovo postihnuté, deti zo sociálne znevýhodneného prostredia a deti s nadaním. (Tamtiež, § 2, písm. k – q) Z tohto dôvodu škola nemá možnosť získať vyšší normatív na vzdelávanie detí cudzincov, a tiež nemôže financovať pedagogického asistenta, ktorý by sa mohol týmto deťom individuálne venovať.

Tento fakt respondenti vnímali ako veľkú nevýhodu, keďže podľa nich je vzdelávanie detí cudzincov, najmä v začiatkoch, kým neovládajú vyučovací jazyk, rovnako alebo ešte viac náročné ako napríklad vzdelávanie individuálne integrovaného dieťaťa.

Presnejšie vymedziť pojem „žiaci so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami“ v školskej legislatíve a rozšíriť túto kategóriu aj o deti z odlišného kultúrneho a jazykového prostredia, aby mohla v prípade potreby zahŕňať aj deti cudzincov.

Nastaviť systém financovania škôl tak, aby v ňom boli zohľadnené zvýšené náklady na vzdelávanie detí cudzincov.

Na niektorých školách majú dobré skúsenosti so zapojením špeciálneho pedagóga do procesu vzdelávania detí cudzincov, čo ilustruje aj nasledujúci citát:

„[Špeciálny pedagóg] u nás na škole funguje ako učiteľ, ktorý má svoj rozvrh a podľa toho rozvrhu si vyberie na základe odporúčania triedneho učiteľa dieťa, ktoré je slabšie. Ona si to dieťa stiahne z hodiny a venuje sa tomu istému učivu, ale iba s ním, alebo s dvoma – tromi z tej istej triedy. Čiže má ich menej a môže ich sledovať, vysvetliť im. To isté učivo. Má svoju miestnosť, kde si tie deti zoberie.“

Avšak špeciálny pedagóg má primárne inú náplň práce, a preto nie je dôvod, prečo by sa dieťaťu cudzincov mala venovať osoba so špeciálno-pedagogickým vzdelaním. Túto úlohu by mohol plniť práve pedagogický asistent.

Rozšíriť typológiu pedagogických asistentov o asistentov pre deti cudzincov na základe ich osobitých výchovno-vzdelávacích potrieb a zabezpečiť financovanie ich činnosti.

Školská legislatíva obsahuje ustanovenia, ktoré umožňujú prihliadať na špecifickú situáciu detí. V princípe sú tieto nástroje aplikovateľné aj v prípade detí cudzincov (napríklad kvôli jazykovej bariére, iným kultúrnym zvyklostiam, a pod.). Školský zákon napríklad umožňuje absolvovať vzdelanie na prvom stupni základných škôl formou individuálneho vzdelávania (Tamtiež, § 24), prípadne deti cudzincov môžu byť vzdelávané prostredníctvom individuálnych učebných plánov (Tamtiež, § 26). O povolení oboch týchto foriem rozhoduje riaditeľ základnej školy. Situáciu detí cudzincov možno zohľadniť aj tým, že dieťa nie je dočasne hodnotené z jedného alebo viacerých predmetov. Žiaden z týchto nástrojov však nie je určený primárne pre deti cudzincov a ani im nie je “šitý na mieru”. Zároveň sú tieto nástroje pre školy administratívne náročné.

4.3 PRIJÍMANIE DETÍ CUDZINCOV DO ŠKÔL A ICH ZARAĐOVANIE DO ROČNÍKOV

Podľa školského zákona všetky deti na Slovensku musia absolvovať povinnú školskú dochádzku. Toto ustanovenie sa týka aj detí cudzincov bez ohľadu na to, akú formu legálneho pobytu na Slovensku majú. Školy sú teda povinné prijať dieťa cudzinca a vytvoriť mu vhodné podmienky na vzdelávanie.

V našom výskume sme sa nestretli s porušením základného práva na vzdelanie, ani plnenia povinnej školskej dochádzky. Takéto prípady by však bolo zrejme nemožné odhaliť nami využitou metodológiou, t. j. rozhovormi priamo s riaditeľmi a učiteľmi základných škôl. Počas výskumu sme sa však stretli s podozrením, že k takémuto porušovaniu zo strany niektorých škôl dochádza. Indikáciou môže byť aj nesúlad v štatistikách, ktorému sme sa venovali na začiatku (pozri kapitolu 2.2). Dostupné údaje poukazujú na dramatický rozdiel medzi počtom detí v školopovinnom veku s udeleným povolením na pobyt (2 548 detí) a počtom detí cudzincov, ktoré reálne navštevujú slovenské základné školy (902 detí).

Na problém odmietania detí cudzincov zo strany škôl v prípade špecifickej skupiny maloletých bez sprievodu upozorňuje aj Liga za ľudské práva. V svojej publikácii uvádzajú, že „nie všetky školy sú pripravené a ochotné prijať na štúdium maloletého cudzinca.“ (Fajnorová – Števelová 2009, s. 73) Na základe týchto podozrení považujeme za vhodné preskúmať, či sa v praxi plní povinná školská dochádzka všetkých detí cudzincov, a to predovšetkým u maloletých bez sprievodu či rodín s prechodným alebo tolerovaným pobytom.

Samostatnou témou, ktorá však presahuje zameranie tejto publikácie, je otázka školopovinných detí, ktoré sa na území SR zdržiavajú bez oprávneného pobytu, teda tzv. nelegálnych migrantov. O nelegálnej migrácii pochopiteľne nemáme žiadne presné štatistické údaje. ÚHCP uvádza, že v roku 2010 sa na území SR nelegálne zdržiavalo 1 477 cudzích štátnych príslušníkov. Nevieme však, koľko medzi nimi mohlo byť školopovinných detí.

Monitorovať plnenie povinnej školskej dochádzky detí cudzincov obcami ako príslušnými školskými úradmi na základe vlastných údajov a údajov cudzineckej polície o cudzincoch s povoleným pobytom na území SR.

Školská legislatíva stanovuje, že dieťa cudzincov „zaraďuje do príslušného ročníka riaditeľ školy po zistení úrovne ich doterajšieho vzdelania a ovládania štátneho jazyka najneskôr do troch mesiacov. Z dôvodu nedostatočného ovládania štátneho jazyka možno dieťa podmienčne zaradiť do príslušného ročníka podľa veku, a to najviac na jeden školský rok.“ (Školský zákon, § 146, ods. 4) Práve táto formulácia je pre mnohých riaditeľov nejasná, a aj preto je prax zaraďovania do ročníkov veľmi rôznorodá.

Ako sme zistili v našom výskume, deti, ktoré nedostatočne ovládajú vyučovací jazyk, bývajú spravidla zaraďované do nižších tried. Na základných školách sme sa stretli aj s tým, že deti, ktoré vekovo patrili na druhý stupeň základnej školy, boli kvôli nezna-

losti jazyka a latinky zaradené do prvého ročníka, aby sa spolu s prvákmi učili abecedu. Na niektorých školách v ňom zotrávajú pol roka alebo rok a neskôr sú preradené do vyšších ročníkov, prípadne absolvujú dva ročníky naraz. Stretli sme sa však aj s prípadom, v ktorom dieťa zostalo „zaseknuté“ na nižšom stupni. Žiak, ktorý v krajine pôvodu absolvoval šesť tried, bol na Slovensku zaradený do druhého ročníka. V treťom ročníku z dôvodu slabšej znalosti slovenského jazyka prepadol a keď následne zmenil miesto bydliska, nová škola, ktorá ho prijímala, ho už nemohla zaradiť vyššie. Žiak tak v súčasnosti končí školskú dochádzku vo veku 17 rokov, pričom po piatich rokoch na Slovensku navštevuje 5. triedu, čo je ešte stále nižší ročník, než pred odchodom ukončil v krajine pôvodu.

Na mnohých školách sa ukázalo, že pri zaraďovaní dieťaťa cudzincov sa taktiež zvažuje celkový počet detí v triede, skúsenosti učiteľa a ich ochota pracovať s takýmito deťmi individuálne. Zvyčajne sa školy snažia zaradiť deti cudzincov tak, aby v jednej triede bolo jedno alebo maximálne dve. Niektoré školy mali skúsenosti aj s vytvorením samostatnej triedy pre deti cudzincov, prípadne začlenili tieto deti do jednej skupiny aspoň na časť vyučovania. Na jednej zo škôl od tohto postupu po určitom čase upustili, lebo deti sa začali oddeľovať a komunikovať len medzi sebou. (Pozri kapitolu 4.9.2.)

Kvôli nejednoznačnosti právnej úpravy a rizík, ktoré to so sebou prináša, navrhujeme úpravu platných školských predpisov. Odporúčame zaraďovať deti do ročníka podľa veku, a nie podľa úrovne ich doterajšieho vzdelania a ovládania štátneho jazyka. V prípade, že budú z tohto pravidla umožnené výnimky, je nutné stanoviť ich tak, aby k zaraďovaniu do nižších ročníkov dochádzalo len v opodstatnených a individuálne posúdených prípadoch vyplývajúcich zo špecifických vzdelávacích potrieb dieťaťa. Zároveň odporúčame, aby sa na prekonávanie jazykovej bariéry, ktorá je často hlavným dôvodom na zaradenie do nižšieho ročníka, využívali iné nástroje, napríklad individuálne doučovanie alebo vytváranie menších skupín žiakov s posilneným vyučovaním slovenského jazyka iba na časť vyučovania.

Upraviť školskú legislatívu pre zaraďovanie detí cudzincov do ročníka podľa ich veku.

4.4 VÝUČBA SLOVENSKÉHO JAZYKA PRE DETI CUDZINCOV

Jazyková bariéra je hlavnou prekážkou, ktorej mnohé deti cudzincov pri nástupe do slovenskej školy čelia. Podľa školského zákona platí: „Pre deti cudzincov sa na odstránenie jazykových bariér organizujú základné a rozširujúce jazykové kurzy štátneho jazyka.“ (Tamtiež, § 146, ods. 3) Školský zákon nijako ďalej neupresňuje formuláciu „sa [...] orga-

nizujú“). To upravuje Zákon o štátnej správe v školstve a školskej samospráve, podľa ktorého „jazykové kurzy pre deti cudzincov finančne a organizačne zabezpečujú krajské školské úrady.“ (Zákon č. 596/2003, § 10, ods. 17). V školskom roku 2010/11 túto informáciu uvádzajú aj Pedagogicko-organizačné pokyny MŠ SR. (ods. 1.2., bod 27) Jazykové kurzy môže po získaní akreditácie organizovať aj neštátne zariadenie. (Školský zákon, § 146, ods. 6)

Nízky počet doteraz realizovaných kurzov nasvedčuje, že tento systém v praxi nefunguje. Na základe žiadostí o informácie z 2. marca 2010 a 13. decembra 2010 zaslaných na jednotlivé KŠÚ sa ukázalo, že z ôsmich úradov šesť nikdy žiadne jazykové kurzy pre deti cudzincov nefinancovalo. Výnimku tvoria KŠÚ v Bratislave a v Trenčíne. V roku 2009 sa na jednej základnej škole, ktorej zriaďovateľom je obec na území Bratislavského kraja, uskutočnili dva kurzy, základný v rozsahu 32 hodín a rozširujúci v rozsahu 48 hodín.² KŠÚ v Trenčíne uviedlo dva základné jazykové kurzy pre troch žiakov.³ Tento počet je oproti celkovému zastúpeniu detí cudzincov na slovenských základných školách veľmi nízky.

Viacere KŠÚ doplnili, že zo škôl nikdy nebol hlásený dopyt po takýchto kurzoch. KŠÚ v Žiline dostal v roku 2010 jednu žiadosť o jazykový kurz pre dieťa cudzinca a „odpovedal žiadateľovi tak, že ak bude dostatočné množstvo záujemcov v súlade s platnou legislatívou bude žiadateľa okamžite informovať.“⁴ Zástupcovia KŠÚ však neuviedli, akú legislatívu mali na mysli a na ďalšie otázky neodpovedali. Obdobné problémy sa ukázali aj v skúsenostiach našich respondentov. Väčšina riaditeľov a učiteľov nevedela, že jazykové kurzy by mali zabezpečovať KŠÚ.

„...v legislatíve nie je jednoznačne určené, či majú [školy] poskytovať jazykové doučovanie... pre koho?... za koľko? Akí učitelia to majú robiť a kto má platiť?... v súčasnosti ich doučujú naše učiteľky za symbolickú cenu.“

V praxi školy neraz volia rôzne improvizované nástroje. Niekedy deti cudzincov doučujú tak, že zvýšia niektorému z učiteľov úväzok, prípadne sa učiteľ venuje dieťaťu navyše v rámci svojho voľna. Vo viacerých prípadoch rodičia za doučovanie platia. Na základnej škole v Žiline sa objavil prípad, kedy rodičia platili asistentku, ktorá dieťaťu s učivom pomáhala priamo počas vyučovania. Rôzne spôsoby zabezpečenia jazykovej prípravy ilustrujú aj nasledujúce vyjadrenia dvoch našich respondentov:

2 Údaje boli z KŠÚ v Bratislave dodané dňa 3. marca 2010 na základe žiadosti o informáciu.

3 Údaje boli z KŠÚ v Trenčíne dodané dňa 8. marca 2010 na základe žiadosti o informáciu.

4 Údaje boli z KŠÚ v Žiline dodané dňa 14. decembra 2010 na základe žiadosti o informáciu.

„Slovensky hovorili veľmi zle, ale boli strašne ambiciózne. Myslím, že si to riešili súkromne doučovaním.“

„Keď prichádzajú zo zabezpečených rodín, tak ich dávajú na súkromné, platené doučovanie. Alebo potom závisí od učiteľa, či je ochotný mu doučovanie zabezpečiť po vyučovaní.“

Podobné zistenia vyplývajú aj z kvalitatívneho výskumu vietnamskej komunity na Slovensku:

„Deti prvej generácie Vietnamcov sa buď na Slovensku narodili, alebo prišli s rodičmi ešte ako malé deti. Každopádne, od útleho detstva navštevovali slovenské školy a rodičia často súkromne najímali (a najímajú) privátneho učiteľa, ktorý ich dieťa po škole doučoval slovenský jazyk.“ (Hlinčíková 2010, s. 7)

Z tohto vyjadrenia vyplýva, že rodičia neraz sami platia za to, čo sa zo zákona zaväzuje organizovať a financovať štát. Zároveň poukazuje na to, že ani miesto narodenia na Slovensku a slovenské občianstvo nie sú zárukou pre dobrú znalosť slovenského jazyka, pokiaľ má dieťa iný materinský jazyk a pred nástupom do školy malo iba obmedzený kontakt so slovenským jazykovým prostredím.

Na základe uvedeného odporúčame prehodnotiť súčasný systém zabezpečovania jazykových kurzov pre deti cudzincov. Pokiaľ majú kurzy naďalej zabezpečovať KŠÚ, je nevyhnutné zlepšiť komunikáciu medzi týmito úradmi a školami. Zároveň je potrebné, aby boli jasne stanovené pravidlá, za akých KŠÚ jazykové kurzy zabezpečia. Taktiež by bolo možné vytvoriť systém, v ktorom by pri určitom počte detí kurzy organizovali samotné KŠÚ. Pri nižšom počte detí by mohli aspoň finančne a odborné podporovať jazykový kurz, ktorý by zabezpečovala samotná škola.

Poskytovanie jazykových kurzov priamo súvisí aj so samotným legislatívnym vymedzením detí cudzincov. Nie všetky deti s cudzím štátnym občianstvom totiž potrebujú jazykový kurz. Na druhej strane ho môžu potrebovať deti, ktoré (už) majú slovenské občianstvo, ale kvôli svojmu migrantskému pôvodu či dlhodobému pobytu v zahraničí slovenčinu dostatočne neovládajú. Ak by sa celý systém nastavil podľa úrovne ovládania slovenského (alebo iného vyučovacieho) jazyka na základe štandardizovanej referenčnej úrovne, bolo by ho možné zjednotiť pre všetky deti, ktoré potrebujú prekonať jazykovú bariéru vo vyučovaní.

Prepracovať systém organizačného a finančného zabezpečenia jazykových kurzov a sprístupniť ich tak, aby v praxi napĺňali potreby detí a škôl. Nárok na jazykový kurz by nemal vychádzať zo štátneho občianstva, ale z úrovne ovládania vyučovacieho jazyka posúdeného na základe štandardizovaných testov, a to aj v prípade, že dieťa už získalo slovenské občianstvo.

4.5 ODBORNÁ PRÍPRAVA A METODICKÉ POMÔCKY PRE PEDAGÓGOV

Ďalšie vzdelávanie pedagogických zamestnancov by malo odborné, organizačné, metodické a finančne zabezpečovať MŠ SR. (Školský zákon, § 146, ods. 9) Výnimkou je vzdelávanie detí v azylových zariadeniach, ktoré zabezpečuje MV SR. (Tamtiež, § 146, ods. 5)

Ponuka ďalšieho vzdelávania učiteľov však v tejto oblasti absentuje. Za kontinuálne vzdelávanie pedagógov je primárne zodpovedné Metodicko-pedagogické centrum (MPC) so svojou sieťou regionálnych pracovísk. Vzdelávacie programy môžu poskytovať aj iné subjekty na základe akreditácie udeľovanej MŠ SR. Počas spracovávania tejto publikácie MPC neposkytovali žiaden vzdelávací program zameraný na zvyšovanie kvalifikácie pedagógov pri vzdelávaní detí cudzincov. Jediným akreditovaným programom tak zostáva vzdelávací program Nadácie Milana Šimečku *Vzdelávanie detí cudzincov*, ktorý sa pre skupinu 22 učiteľov pilotne realizuje od októbra 2010 do júna 2011.⁵

Problematické je aj zabezpečenie učebných a metodických pomôcok vhodných na vzdelávanie detí cudzincov. Už Národný plán výchovy k ľudským právam uložil ŠPÚ úlohu „*experimentálne overiť kurz slovenského jazyka pre deti migrantov a následne ho realizovať na základných školách na odstránenie jazykových bariér.*“ (Národný plán, bod 2.6.3) Správa SNSLP z výskumu realizovaného v roku 2007 však uvádza, že učiteľom chýbajú potrebné pomôcky, učebnice a pomocné materiály. (SNSLP 2007, s. 19).

V súčasnosti už metodické materiály a učebnice neabsentujú úplne. Podľa pedagogicko-organizačných pokynov na školský rok 2010/11 sa pri vzdelávaní detí cudzincov odporúča postupovať podľa experimentálne overenej a schválenej pedagogickej dokumentácie, ktorú tvorí:

- Učebný plán pre základný a rozširujúci jazykový kurz štátneho jazyka pre deti cudzincov;
- Učebné osnovy pre základný a rozširujúci jazykový kurz štátneho jazyka pre deti cudzincov;
- Metodické odporúčania na vyučovanie slovenského jazyka v základnom a rozširujúcom kurze štátneho jazyka pre deti cudzincov;
- Kurikulum slovenských reálií pre deti cudzincov v Slovenskej republike – stredná úroveň.

(Pedagogicko-organizačné pokyny, ods. 1.2., bod 26)

5 Vzdelávací program je v školskom roku 2010/2011 realizovaný v rámci projektu *Zvyšovanie kvalifikácie pedagógov pri integrácii detí štátnych príslušníkov tretích krajín do slovenského vzdelávacieho systému*, ktorý bol podporený z Európskeho fondu pre integráciu štátnych príslušníkov tretích krajín. Solidarita pri riadení migračných tokov.

Vo výskume sme však odhalili, že učitelia o týchto materiáloch väčšinou nevedia a nemajú ich k dispozícii.

„Žiadne [učebnice] nie sú, ja o žiadnych neviem, čo si človek nevyrobí sám na kolene, nemá, nič také nemáme k dispozícii.“

Subjektívny pocit učiteľov o absencii pomocných učebných materiálov svedčí o tom, že neexistuje efektívna komunikácia medzi školami a ostatnými inštitúciami zodpovednými za metodické a didaktické zabezpečenie vzdelávania. Otázne tiež je, či spomínané materiály dostatočne pokrývajú rôzne potreby detí cudzincov a ich učiteľov. Na základe rozhovorov konštatujeme, že existujúce materiály sú nedostatočne konkrétne na priame využitie v pedagogickej praxi.

Rozšíriť ponuku učebníc a učebných pomôcok pre deti cudzincov a zabezpečiť ich distribúciu do škôl.

Učitelia by prispôsobené učebné pomôcky veľmi privítali. Napríklad vyučovanie slovenčiny ako cudzieho jazyka sa podstatne odlišuje od vyučovania slovenčiny pre deti, ktoré tento jazyk ovládajú ako materinský. Mnohé deti cudzincov si primárne potrebujú osvojiť slovnú zásobu a základy gramatiky, aby ju vedeli používať v bežnej komunikácii. Učiteľom však chýba odborná príprava aj metodické pomôcky na vyučovanie slovenčiny ako cudzieho jazyka. Vzhľadom na očakávaný nárast jazykovej a kultúrnej diverzity v slovenských školách by sa aspoň základná metodika jej výučby mala zaradiť jednak do programov kontinuálneho vzdelávania poskytovaného MPC, ako aj do učebných osnov vybraných odborov pedagogických fakúlt.

Zaradiť do ponuky programov kontinuálneho vzdelávania poskytovaného Metodicko-pedagogickým centrom vzdelávací program na výučbu slovenského jazyka ako cudzieho jazyka.

Vyučovať na vybraných odboroch pedagogických fakúlt základy výučby slovenčiny ako cudzieho jazyka.

4.6 HODNOTENIE DETÍ CUDZINCŮV

Hodnotenie detí cudzincov upravuje Metodický pokyn MŠ SR (č.1/2009-R, čl. 11), ktorý stanovuje pravidlá na hodnotenie žiaka po prestupe na školu s iným vyučovacím jazykom, čo sa vzťahuje aj na deti cudzincov. Metodický pokyn neumožňuje žiaka nehodnotiť z dôvodu jeho nedostatočnej znalosti vyučovacieho jazyka. Žiak má dva roky na to, aby sa naučil po slovensky (resp. iný vyučovací jazyk) a dovtedy v predmete slovenský (resp. iný

vyučovací) jazyk nie je hodnotený „podľa bežných kritérií“. (Tamtiež) Učiteľ má hodnotiť vecné vedomosti žiaka, a nie jazykovú správnosť jeho prejavu. Pokiaľ žiak disponuje vysvedčeniami z predchádzajúcej školy, je v prvom roku po nástupe do školy hodnotený tak, ako bol hodnotený z vyučovacieho jazyka v predchádzajúcej škole.

Metodický pokyn dáva iba nejasné návody a je ponechané na učiteľovi, do akej miery bude pri hodnotení prihliadať na výkon, osobný progres alebo či bude hodnotiť skôr snahu a ochotu žiaka. Neurčité pokyny na hodnotenie a klasifikáciu detí cudzincov ilustruje aj nasledujúce vyjadrenie:

„Mám z toho dosť šalát v hlave, že čo vlastne teraz, že ako ju mám hodnotiť, či ju vlastne mám alebo nemám hodnotiť, to mi vlastne nikto nepovedal.“

Vo výskume sa ukázalo, že hodnotenie učiteľa vnímajú ako jeden z najväčších problémov pri vzdelávaní detí cudzincov. Z ich vyjadrení je zrejmé, že na potrebu klasifikácie sa kladie veľký dôraz, ktorý občas zostáva v úzadí aj oproti obsahu a metódam výučby. Pre učiteľov je vo všeobecnosti problematické dodržiavať platné predpisy o hodnotení pri žiakoch cudzincov. Kvôli tomu navrhujeme zmeniť platný metodický pokyn tak, aby bolo možné týchto žiakov jeden až dva roky po ich prestupe neklasifikovať.

Upraviť školskú legislatívu o hodnotení žiakov základnej školy tak, aby žiaci s odlišným materinským jazykom, ktorí vyučovací jazyk neovládajú na stanovenej referenčnej úrovni, neboli od nástupu do školy po dobu jedného až dvoch školských rokov klasifikovaní.

4.7 KULTÚRA A JAZYK CUDZINCOV VO VZDELÁVACOM SYSTÉME

V predchádzajúcej kapitole sme uviedli, že integrácia sa v koncepcných dokumentoch SR chápe ako obojstranný proces, v rámci ktorého cudzinci prispievajú k formovaniu spoločnej kultúry a zároveň ich väčšinová spoločnosť rešpektuje a podporuje ich rôznorodosť. V Národnom pláne výchovy k ľudským právam sa deklaruje aj „zameranie na podporu materinského jazyka a pôvodnú kultúru detí [migrantov]“. (Národný plán, bod 2.6.3) Tento zámer sa však nijako nepremietol do školského zákona.

Školský zákon vo vzťahu k pôvodnej kultúre či jazyku detí cudzincov uvádza jediné: „Pre deti cudzincov s povoleným pobytom na území Slovenskej republiky možno zriaďovať iné ako štátne školy a zabezpečovať výchovu a vzdelávanie aj v inom ako štátnom jazyku za finančnú úhradu.“ (Školský zákon, § 146, ods. 7) Zásadným rozdielom oproti národnostným menšinám, ktorým sa umožňuje získať bezplatné vzdelávanie v ich materinskom jazyku aj na štátnych školách, je podmienka, aby komunity cudzincov mali svoje školy za finančnú úhradu, t.j. súkromné.

Nezávisle od toho, či komunity prisťahovalcov majú možnosť a záujem vytvárať vlastné školy, považujeme za kľúčové, aby sa integrácia a rôznorodosť žiakov podporovali aj na školách, na ktorých sa vyučuje po slovensky. Pri prijímaní nového školského zákona v roku 2008 vypracovali viaceré mimovládne organizácie pripomienky k tomuto zákonu, pričom navrhovali k časti o vzdelávaní cudzincov doplniť odsek o rešpektovaní kultúrnej odlišnosti, prispôsobení vzdelávacieho programu potrebám týchto žiakov a využívanie špecifických metód a foriem výchovy a vzdelávania.⁶ Tieto pripomienky neboli v zákone akceptované a tak zostalo ustanovenie zákona o vzdelávaní detí cudzincov v princípe veľmi podobné pôvodnému návrhu zákona. Zákon v súčasnosti nijakým spôsobom neupravuje, a ani nenaznačuje smer, ktorým by sa integrácia detí cudzincov vo vzdelávacom systéme mala uberať.

Rozvoj materinského jazyka je dôležitý pre intelektuálny rozvoj každého jednotlivca (de Cillia 2003). Zároveň je ovládanie viacerých jazykov cenným kapitálom pre celú spoločnosť a deti, ktoré vyrastajú vo viacjazyčnom prostredí majú na rozvíjanie tohto kapitálu najlepšie predpoklady.

Napriek tomu, že vzdelávanie materinského jazyka nemá žiadnu inštitucionálnu podporu, na Slovensku sa už objavil prvý projekt v tomto smere. Mestská časť Bratislava – Nové Mesto a predstavitelia vietnamskej komunity v apríli 2011 na pôde Základnej školy Odborárska podpísali zmluvu o spolupráci. Na jej základe by od začiatku školského roka 2011/2012 mala škola vytvoriť možnosť pre žiakov vietnamského pôvodu, aby v rámci voliteľného krúžku v popoludňajších hodinách navštevovali kurz ich materinského jazyka, histórie a kultúry.

Toto je však ojedinelá aktivita a štát nijako nemotivuje ani neodporúča školám, aby podporovali takýto typ aktivít. Preto navrhujeme, aby štát vytvoril mechanizmy na vyučovanie materinského jazyka detí cudzincov popri výučbe slovenského jazyka alebo iného vyučovacieho jazyka.

Podporovať výučbu materinského jazyka detí cudzincov v prípade, že o to rodičia týchto detí prejavia záujem.

4.8 SITUÁCIE V TRIEDE

Učiteľ je so svojimi žiakmi v každodennom kontakte. Bez ohľadu na to, ako sú nastavené pravidlá jeho pedagogického pôsobenia, či aké na to má reálne možnosti, jeho primárnou úlohou je poskytnúť všetkým deťom adekvátne vzdelanie. Z tohto dôvodu sme sa vo výskume zamerali na to, akým spôsobom učitelia pristupujú k deťom cu-

⁶ Napríklad pripomienky Inštitútu pre dobre spravovanú spoločnosť (Beblavý 2008).

dzincov, aké vzťahy sa vytvárajú medzi učiteľmi a žiakmi, medzi žiakmi navzájom a so širším okolím školy (rodičmi, komunitou). Zároveň sme sledovali, aké metódy používajú učitelia pri vyučovaní a čo pre nich vzdelávanie takýchto detí v ich každodennej praxi znamená.

4.8.1 VNÍMANIE DETÍ CUDZINCOV ŽIAKMI A UČITEĽMI

Viacere výskumy realizované v posledných rokoch na Slovensku poukazujú na značne etnocentrické vnímanie majoritnej populácie a na predsudky a stereotypy voči všetkému, čo nie je vnímané ako „slovenské“. Negatívne postoje sa prejavujú predovšetkým voči tradičným menšinám, a to najmä Rómom a Maďarom. Výskum realizovaný na základných školách v roku 2009 potvrdil rozsah predsudkov voči týmto skupinám aj vo vekovej skupine 15 rokov (Gallová Kriglerová – Kadlečíková (eds.) 2009b). Uvedený výskum však taktiež poukázal na to, že postoje žiakov voči cudzincom nie sú natoľko negatívne ako voči niektorým tradičným menšinám – táto téma ešte nie je vo verejnom diskurze prítomná, a tak žiaci ešte nemajú jasne vyprofilované názory na cudzincov.

Rovnako náš výskum o integrácii detí cudzincov vo vzdelávacom systéme ukázal, že akceptácia týchto detí je výrazne pozitívnejšia oproti povedzme Rómom. Rozhovory a fokusové skupiny s učiteľmi potvrdili, že deti cudzincov sú svojimi spolužiakmi prevažne vítané a dobre prijímané, čo ilustruje aj nasledujúce vyjadrenie:

„Deti cudzincov sú u nás veľmi dobre prijímané, by som povedala až s láskou – aj tie vietnamské, čínske. Mali sme tu jednu Kuvajťanku, ktorá s deťmi hovorila aj o islame, ukázala nám, ako sa modlia, doniesla ten ich koberček, ukázala arabské písmo – všetci ju veľmi obdivovali.“

Dôležitú úlohu zohráva aj to, ako sú žiaci ešte pred príchodom detí cudzincov pripravené na novú situáciu. Učitelia volia rôzne spôsoby, ako pripraviť ostatné deti na to, že do ich triedy príde nový žiak alebo žiačka s odlišnou rečou, kultúrou či životným štýlom. Učitelia sa preto rozprávajú so žiakmi o problémoch, ktorým čelia cudzinci po príchode na Slovensko a v niektorých prípadoch využívajú rôzne rolové hry, vďaka ktorým sa žiaci môžu vcítiť do „kože“ tých, ktorí prichádzajú do novej krajiny. To výrazne napomáha budovaniu empatie voči deťom cudzincov. Výsledkom je potom väčšie úsilie spolužiakov pomáhať týmto deťom v komunikácii, pri riešení úloh a vysvetľovaní pravidiel chodu školy.

„Ja som dostala triedu, kde už rok chodil čínsky chlapec. Najprv mi pomáhali ostatné deti, lebo oni mu už dobre rozumeli, kým som si zvykla, ako funguje.“

4.8.2 STRATÉGIE UČITEĽOV PRI VZDELÁVANÍ DETÍ CUDZINCOV

Takmer všetci respondenti sa zhodli v tom, že vzdelávanie detí cudzincov si vyžaduje individuálny prístup. Hoci školy pre tieto deti využívajú oficiálne individuálne vzdelávacie plány len zriedkavo, v praxi *de facto* prispôsobujú obsah, metódy, vzdelávacie materiály a tiež spôsob hodnotenia.

„Musím jej zadať nejaké iné úlohy, nemôžem jej dať diktát, keď ona má problém napísať niečo...“

„V treťom ročníku sa deti učia, ktoré spoluhlásky sú znelé a ktoré sú neznelé ... ja nemôžem chcieť, aby vedela znelé a neznelé, keď ona ani nevie, čo to je... a prečo by to aj mala vedieť?“

Na špecifické vzdelávacie potreby detí cudzincov učitelia reagujú viacerými spôsobmi:

- (1) prispôbenie obsahu vzdelávania – príkladom je vyučovanie slovenského jazyka, ktorý by sa deti cudzincov mali učiť ako cudzí jazyk, a nie ako materinský. To znamená, že dôraz by sa podľa respondentov mal klásť na komunikáciu, slovnú zásobu a základné gramatické pravidlá, a nie na morfológiu, syntax, a pod. Dôraz by sa taktiež mal klásť na predmety, v ktorých je jazyk nástrojom komunikácie, a nie obsahom samotného učiva.
- (2) prispôbenie vzdelávacích metód a materiálov – učitelia využívajú jazykové učebnice, prípadne učebnice pre prvý ročník, často si nechajú preložiť základné frázy a pokyny, aby sa aspoň trochu vedeli dorozumieť, taktiež používajú piktogramy, diaľtaťu cudzinca zvyčajne pridelia spolužiaka – tútora, a pod.
- (3) hodnotenie žiakov – učitelia si zvyčajne sami stanovujú, čo a ako budú hodnotiť. Občas však majú pocit, že ak deti cudzincov hodnotia podľa miernejších kritérií, ostatné deti to vnímajú ako nespravodlivosť.

„...aj pri skúšaní sa musím zamerať iba na určité veci... ak jej aj dám takú previerku ako ostatným deťom, nehodnotím ju zo všetkého.“

Keďže jazyková bariéra je učiteľmi vnímaná ako najzávažnejší problém pri integrácii detí cudzincov, na vyučovaní sa spočiatku sústreďujú predovšetkým na učenie jazyka. Podľa toho, v akom ročníku sú žiaci zaradení, vytvárajú pre nich rôzne alternatívne cvičenia, kde pracujú takmer výlučne s textom a obvykle sa nezameriavajú na obsah učiva. Ich vzdelávanie tak funguje na princípe individuálneho študijného plánu, avšak bez jeho formalizovania, ktoré si vyžaduje mnoho administratívnych úkonov. Mnohí učitelia sa deťom venujú aj cez prestávky. Obvykle je tento prístup pre učiteľov veľmi namáhavý, ale

zároveň efektívny, a to najmä v prípade mladších žiakov na prvom stupni, kde sa učiteľ môže venovať žiakom intenzívnejšie. Pri prechode na druhý stupeň závisí od trpezlivosti a ochoty ostatných učiteľov, či sa takémuto žiakovi budú špeciálne venovať.

„Pomáhala som mu v niečom zo slovenčiny, aby si obohatil slovnú zásobu, z matematiky, vlastivedy, prírodovedy, ale to bolo také hlavné, aby niektoré pojmy už poznal na prvom stupni. Na druhom stupni už mal problém, to som si všimla, pretože tam už tie učiteľky nemajú takú možnosť. Oni ho už brali, že čo by mal vedieť, čo ma až nahnevalo, lebo som si povedala, že keby ich hodili na pol roka do Vietnamu a chceli by, aby po pol roku poriadne rozprávali, tak neviem, či by to zvládli. Ten chlapec je úplne vystresovaný, a pritom je vynikajúci študent, urobil všetko, čo som od neho požadovala.“

4.8.3 KOMUNIKÁCIA S RODIČMI

Na úspešnú integráciu detí do vzdelávacieho systému je nepochybne dôležitá aj efektívna komunikácia s rodičmi. Škola totiž môže slúžiť ako dobrý most medzi majoritou, rodičmi detí s rôznym pôvodom a komunitami cudzincov. Integrácii by mohlo napomáhať aj to, ak by sa rodičia aktívne zapájali do chodu školy. Učители a riaditelia škôl v našom výskume by väčšiu participáciu rodičov privítali, avšak v súčasnosti jej bráni niekoľko prekážok. Najväčšou je jazyková bariéra, pretože rodičia často ovládajú slovenčinu ešte menej ako ich deti. Sú tak odkázaní na tlmočníkov – zväčša ľudí z komunity, ktorí na Slovensku žijú dlhšie alebo na vlastné deti. Tým sa komunikácia komplikuje a obmedzuje iba na nevyhnutnú výmenu základných informácií.

Druhou prekážkou je absencia modelu otvorenej školy, v rámci ktorej by sa rodičia intenzívnejšie zúčastňovali na jej chode. Následkom toho ani rodičia detí cudzincov nemajú priestor, aby sa do takýchto aktivít zapojili. Pritom ich zapojenie do vyučovania v rámci multikultúrnej výchovy alebo do rôznych mimoškolských aktivít by mohlo prospieť nielen integrácii detí cudzincov, ale aj podporiť vytváranie tolerantnej atmosféry medzi všetkými žiakmi v škole.

4.8.4 STRATÉGIE ŠKÔL V PRÍSTUPE KU KULTÚRNEJ ROZMANITOSTI ŽIAKOV

Jedným z cieľov výskumu bolo opísať, aké stratégie uplatňujú jednotlivé školy pri vzdelávaní detí cudzincov. Tieto stratégie sa netýkajú len samotného obsahu vzdelávania, ale aj spôsobu zaraďovania detí do ročníkov, ich hodnotenia, vzdelávacích metód a postupov, ktoré učители používajú.

Počas výskumu sme identifikovali dva prístupy škôl ku kultúrnej rozmanitosti. Na jednej strane sú školy, ktoré sa snažia, aby deti cudzincov do ich bežného fungovania

„zapadli“ a nechcú nejakú výrazne upozorňovať na ich prítomnosť. Učítelia sa domnievajú, že ak budú príliš zdôrazňovať odlišnosť týchto detí, budú ich tým zároveň oddeľovať od ostatných spolužiakov. Tieto školy sa teda skôr snažia o odstraňovanie rozdielov, pretože ich prítomnosť kladie na učiteľov zvýšené nároky („Keď dieťa nevie po slovensky, tak sa s ním nedá nijako pracovať.“). V odstránení rozdielov (napríklad jazykovej bariéry) vidia podmienku ďalšej práce s týmito deťmi („S deťmi, ktoré sa už narodila tu, vôbec nie sú problémy, často už ani neovládajú jazyk rodičov“). Navyše, odlišnosť v jazyku, vierovyznaní či životnom štýle odporuje ich predstave o ľuďoch na Slovensku („Úradný, štátny jazyk musí vedieť každý. Si občan, teda žiješ na Slovensku, musíš vedieť po slovensky.“).

Na týchto školách majú učítelia tendenciu redukovať problém vzdelávania detí cudzincov na problém neznalosti vyučovacieho jazyka, čo je však len jeden aspekt celého radu problémov ako je kultúrny šok detí, iné podnebie, strava, iná organizácia dňa v škole, a pod. Na týchto školách sme sa stretli s tým, že zahrnutie multikultúrnej výchovy do školského vzdelávacieho programu nevyplýva z ich vnútornej potreby, ale skôr sa snažia naplniť formálnu požiadavku, ktorú im ukladá štátny vzdelávací program a podľa ich vlastných slov multikultúrnu výchovu zavádzajú „nenásilnou formou“. Takéto vyjadrenie naznačuje, že požiadavka zaviesť multikultúrnu výchovu je vnímaná ako nátlak z vonka a v rámci školy nie je vnímaná ako potrebná a opodstatnená. V realite to môže znamenať aj to, že multikultúrnu výchovu sa vo vyučovaní nijako neuplatňuje.

Druhý prístup k vzdelávaniu detí cudzincov vníma ich prítomnosť ako obohatenie pre školu, a to jednak v obsahu vzdelávania, ako aj vo vzájomných vzťahoch. Tieto školy zvyčajne chápu kultúrnu rozmanitosť ako im vlastnú charakteristiku a nesnažia sa ju potláčať alebo ignorovať („My nemáme len multikultúrnu výchovu, my máme multikultúrnu situáciu.“). Takéto vnímanie sa prejavuje aktívnym prístupom k multikultúrnej výchove, ktorá je zahrnutá do školského vzdelávacieho programu a učítelia sa snažia jej princípy aplikovať vo vlastnom vyučovaní, aj keď sú pri tom takmer výlučne ponechaní na svoju vlastnú tvorivosť. V prípade jednej základnej školy im takýto prístup pomohol, lebo deti bez problémov prijali nové spolužiačky z Kene. Podľa riaditeľky školy aj vďaka multikultúrnej výchove ostatné deti brali príchod týchto dievčat ako bežnú vec, pretože dopredu sa s touto situáciou oboznámili. Školy, ktoré aplikujú takýto prístup, boli vo výskume zastúpené v menšej miere.

4.8.5 VNÍMANIE KULTÚRNYCH ODLIŠNOSTÍ – PRÍNOS ALEBO OHROZENIE PRE ŠKOLU?

Napriek mnohým ťažkostiam väčšina učiteľov aj riaditeľov z našej vzorky považuje migráciu a zvyšujúci sa počet detí migrantov na školách za veľký prínos. Mnohí to po-

važujú za najlepšie spôsob, ako svojim žiakom ukázať, že život vo vzájomnom rešpekte s inými kultúrami môže byť obohacujúci. Viacerí respondenti považujú Slovensko za konzervatívnu a uzavretú krajinu. Interakcie s „inými“ môžu takýto obraz postupne meniť a škola na to poskytuje dobrý priestor, pretože v nej dochádza ku každodennej komunikácii a vzájomnému ovplyvňovaniu sa žiakov z rôznych kultúrnych a sociálnych prostredí. Zároveň je škola vhodným miestom na odstraňovanie predsudkov, ktoré sa k deťom dostávajú z médií a bezprostredného okolia.

„Deti sa môžu učiť o všelijakých krajinách, čítať o tom, ale tá priama interakcia s deťmi z odlišných kultúr im dá asi najviac. Môže to pomôcť aj bojovať proti xenofóbii, lebo o cudzincoch sa často hovorí, že sem prichádzajú nejako nás ohroziť, ublížiť nám.“

Deti cudzincov zároveň poskytujú samotným učiteľom cennú spätnú väzbu k zaužívanému spôsobu, akým vyučujú. Často musia prehodnocovať metódy, ktoré bežne používajú a prispôbovať ich špecifickým potrebám detí cudzincov. Čím odlišnejšie je prostredie, z ktorého takéto deti prichádzajú, tým väčšia výzva pre učiteľov vyvstáva a núti ich nazeráť na svoje povolanie odlišným spôsobom.

„Ja ako slovenčínarka som musela úplne prehodnotiť výučbu slovenčiny. Učiť ich to tak, ako som vôbec nebola zvyknutá. Minule sa ma na výlete pýtali, čo je to bašta. Tak som si uvedomila, že som nikdy nikomu nevyvetlovala, čo je bašta.“

V prípade učiteľov nejde len o samotné metódy vyučovania, ktoré je potrebné prispôbovať deťom cudzincov, ale aj o kultúrne odlišnosti, ktoré môžu vstupovať do komunikácie bez toho, aby si ich samotní žiaci alebo učitelia uvedomovali. Tento aspekt sa na školách zatiaľ príliš neprejavuje, keďže deti cudzincov svoju kultúrnu odlišnosť zväčša neprejavujú a skôr sa snažia prispôbiť.

Učitelia aj riaditelia si uvedomujú, že s narastajúcim počtom cudzincov v školách bude aj otázka kultúrnej odlišnosti a rešpektovania odlišného spôsobu života dôležitým aspektom integrácie. Tam sa však ich názory rozchádzajú. Podľa mnohých by sa žiaci mali plne prispôbiť podmienkam, ktoré sú v škole momentálne nastavené a nemali by vyžadovať „špecifický“ prístup. Zdôvodňujú to predovšetkým ohrozením ich integrácie. Migrácia do inej krajiny má byť podľa nich spojená so snahou „prebrať“ kultúrne vzory domácej krajiny. A to platí rovnako aj pre školu. Na druhej strane si niektorí učitelia uvedomujú, že do procesu integrácie vstupuje aj „kultúra“, s ktorou deti prichádzajú. Vtedy sa snažia pomerne citlivo reagovať a rešpektovať odlišnosti takýchto detí, prípadne sa naučiť s nimi pracovať.

„Vietnamské deti sú napríklad vychovávané oveľa prísnejšie a sú vychovávané k vysokej sebaúcte ... toto bolo prvé vietnamské dieťa, ktoré dovolilo, aby som sa k nemu pritúlila... Ona bola veľmi často smutná a osamelá... Ona príbehne ku mne a pritúli sa, čo ostatné vietnamské deti, keď ich chcem pohladkať po hlave, že niečo dobre urobili, tak odskočia...“

Niektorí učitelia sú pripravení aj na to, že nielen deti cudzincov sa budú musieť adaptovať na nové podmienky, ale aj škola sa bude musieť vysporiadať s vlastnou kultúrnou rozmanitosťou. Tá sa môže týkať napríklad odlišného stravovania alebo odlišnej komunikácie medzi učiteľom a žiakom, na ktorú sú doteraz zvyknutí. Ak učitelia dokážu identifikovať bariéry aj na tejto úrovni, sú potom obvykle pri integrácii detí úspešnejší než tí, ktorí vnímajú iba jazykový problém. Odstránenie jazykovej bariéry totiž nemusí automaticky znamenať aj úspešnú integráciu. Takýto prístup je však postavený skôr na intuícii jednotlivých učiteľov, než na ich systematickej odbornej príprave k vzdelávaniu detí cudzincov.

4.9 PRIPRAVENOSŤ SLOVENSKÝCH ŠKÔL A PEDAGÓGOV NA VZDELÁVANIE DETÍ CUDZINCOV

Jedným z cieľov výskumu bolo zistiť, do akej miery sú slovenské základné školy pripravené začleniť deti cudzincov do vzdelávacieho procesu tak, aby im vedeli poskytnúť adekvátne vzdelanie. Z tohto dôvodu boli v rámci realizovaného výskumu respondentmi nielen pedagógovia a školy, na ktorých už skúsenosť so vzdelávaním detí cudzincov majú, ale aj pedagógovia zo škôl, kde sa zatiaľ s takouto situáciou nestretli. Títo respondenti sa zúčastnili troch skupinových rozhovorov – fokusových skupín, v rámci ktorých diskutovali o témach: príležitosti a ohrozenia súvisiace s migráciou, dôsledky narastajúcej migrácie na vzdelávanie a situáciu v školách a pripravenosť pedagógov a škôl na integráciu detí cudzincov vo vyučovaní.

4.9.1 CELKOVÉ NASTAVENIE SPOLOČNOSTI VOČI MIGRÁCIÍ

Pripravenosť škôl na vzdelávanie detí cudzincov do určitej miery súvisí s celkovým vnímaním a postojmi verejnosti k problematike migrácie a integrácie cudzincov. Školské prostredie nemožno chápať izolovane, škola jestvuje v širšom prostredí, v ktorom je táto téma vnímaná rôzne, často aj negatívne. Vnímanie a postoje verejnosti, ako ich opísali naši respondenti, možno podrobnejšie rozobrať na troch úrovniach: kognitívnej, emocionálnej a konatívnej.

Väčšina respondentov fokusových skupín a aj respondentov kvalitatívnych rozhovorov sa zhodla na tom, že na kognitívnej úrovni je téma cudzincov vnímaná ako prínos. Je to možnosť spoznať charakteristiky iných kultúr, iných životných štýlov, zoznámiť sa s inými jazykmi a podobne. Prítomnosť cudzincov na Slovensku je v tejto súvislosti vnímaná ako obohatenie, v zmysle získania nových priateľov, kontaktov a poznatkov.

„Oni sa dozvedia niečo nové z tých našich zvykov a tradícií, my sa dozvieme niečo nové z tých ich kultúr. To by som dal na prvé miesto, to je to pozitívne.“

Z výpovedí respondentov fokusových skupín ďalej vyplynulo, že téma príchodu cudzincov a ich usídlenia na Slovensku v ľuďoch vyvoláva skôr negatívne emócie. Často cítia ohrozenie v rôznych oblastiach – obávajú sa iných náboženstiev, lacnej pracovnej sily, rôznych chorôb, a pod. Negatívne emócie spojené s témou migrácie a integrácie cudzincov sú v populácii rozšírené napriek tomu, že značná časť respondentov nemá, vzhľadom na nízke počty cudzincov, reálnu skúsenosť s prítomnosťou cudzincov vo svojom blízkom okolí. To znamená, že táto skúsenosť je často iba sprostredkovaná, pričom respondenti sa zhodli na významnej úlohe médií v tomto ohľade.

Na konatívnej úrovni je tiež možné predpokladať, že ochota vstúpiť do interakcie s niekým odlišným je pomerne nízka, pretože existujú obavy z prípadného konfliktu, čo ilustruje aj nasledujúce vyjadrenie:

„Ale na druhej strane, ten spôsob života, ktorí si oni so sebou prinášajú zo svojej domoviny, sa môže častokrát dostať do konfliktu s tým, na aký spôsob sme tu my zvyknutí a potom môžu vzniknúť konfliktné situácie.“

Možno teda povedať, že téma migrácie a integrácie cudzincov je na jednej strane chápaná racionálne – je to jav, ktorý je pre súčasnú spoločnosť charakteristický a prináša so sebou možnosti zoznámiť sa s novými skutočnosťami. Na druhej strane však tieto témy nesú silný emocionálny náboj, ktorý sa v budúcnosti môže prejavovať aj neochotou komunikovať a spolupracovať s ľuďmi z odlišného kultúrneho prostredia, čo môže následne viesť k ich segregácii a k vzniku konfliktov.

Positívne možno hodnotiť, že naši respondenti dokázali príležitosti a hrozby súvisiace s migráciou verbalizovať, čo je prvou podmienkou na prípadnú prácu s touto témou v budúcnosti. Rovnako pozitívne je, že respondenti zatiaľ vnímajú prítomnosť detí cudzincov v školskom prostredí ako pomerne nekonfliktnú tému, ale vzhľadom na vnímanie tradičných menšín bežnou populáciou, napríklad Maďarov a Rómov, vyslovili určité pochybnosti nad tým, či budú cudzinci rovnako pozitívne alebo neutrálne vnímaní aj v budúcnosti. Učítelia si teda uvedomujú, že sa v budúcnosti môžu stretávať s intolerant-

nými postojmi, s ktorými budú musieť pracovať. Možno najdôležitejšie je však presvedčenie respondentov o tom, že škola môže niečo zmeniť a učiteľ môže s deťmi pracovať tak, aby vytvoril tolerantnú atmosféru v triede, v ktorej je priestor pre každého.

Podporovať multikultúrnu výchovu ako prierezovú tému obsahu vzdelávania. Vytvárať nové učebnice a učebné pomôcky na výučbu multikultúrnej výchovy.

4.9.2 ZVÝŠENIE POČTU DETÍ CUDZINCOV NA SLOVENSKÝCH ŠKOLÁCH V BUDÚCNOSTI

V súvislosti s narastajúcim počtom detí cudzincov v školách nás vo výskume ďalej zaujímalo, aké stratégie by konkrétne školy zaujali, ak by sa v nich značne zvýšil podiel detí cudzincov. Ak doposiaľ u učiteľov a riaditeľov, ktorí majú skúsenosti so vzdelávaním týchto detí, prevažoval integračný prístup (deti by mali byť vzdelávané spoločne s ostatnými), pri vyššom počte žiakov sa u mnohých respondentov objavili názory, že takéto deti by mali byť vzdelávané v oddelených triedach, prípadne samostatných školách. Iba v ojedinelých prípadoch učители a riaditelia uvažovali nad tým, že by sa mohli vytvárať „jazykové triedy“ pre cudzincov a ostatné vyučovanie by mohlo prebiehať spolu s ostatnými žiakmi.

Možno sa preto domnievať, že aj keď v súčasnosti sú deti cudzincov viac-menej úspešne integrované do vzdelávacieho systému (školy si s malými počtami detí vedia poradiť), v budúcnosti môže prevládať tendencia vylučovať tieto deti z hlavného vzdelávacieho prúdu. Inými slovami, pri narastajúcom počte detí cudzincov bude súčasný spôsob intuitívnej integrácie neudržateľný. Pritom bez adekvátnej podpory (inštitucionálnej, finančnej a personálnej) zo strany štátu školy nebudú schopné súčasný spôsob integrácie sami zmeniť a môže tak hroziť svojvoľná segregácia detí cudzincov.

Preto veríme, že tvorcovia politiky by mali prostredníctvom legislatívnych nástrojov zaujať jednoznačné stanovisko a znemožniť svojvoľné vytváranie segregovaných tried. V prípade tried s intenzívnou jazykovou prípravou, ktoré by deťom cudzincov mohli výrazne pomôcť k lepšej integrácii, je nutné stanoviť presné pravidlá takéhoto spôsobu vzdelávania, ako aj dobu, po ktorej má byť dieťa zaradené do bežnej triedy. Navrhujeme, aby doba bola určená na jeden rok školský rok.

Zmeniť školskú legislatívu tak, aby bolo zriaďovanie samostatných tried pre deti cudzincov na bežných školách zakázané. V prípade intenzívnej jazykovej prípravy, navrhujeme stanoviť presné kritériá na vytvorenie tried na tento účel a stanoviť maximálnu dobu trvania dieťaťa v nej.

5. VZDELÁVANIE OČAMI DETÍ CUDZINCŮV

PETER DRÁL

5.1 ROZMANITOSŤ ŽIVOTNÝCH SKÚSENOSTÍ

V tejto kapitole prinášame vyjadrenia detí cudzincov, ktoré už majú skúsenosť so vzdelávaním sa na slovenskej základnej alebo strednej škole. Jednotlivé postrehy sme získali na seminári, ktorý bol z metodologického hľadiska inšpirovaný postupmi orálnej histórie. (Viac k metodológii pozri podkapitolu 1.3.5)

V súlade so základným princípom orálnej histórie, ktorý na prvé miesto kladie autentickosť osobnej výpovede, naše spracovanie zápisov a poznámok zo seminára nebolo primárne zamerané na hľadanie spoločných menovateľov, ale skôr na verné zachytenie individuálnych výpovedí účastníkov. Výsledný súbor poskytuje základné informácie o jedenástich mladých ľuďoch prvej alebo druhej generácie cudzincov žijúcich na Slovensku.

Odlíšnosti medzi deťmi sú prirodzene ovplyvnené ich vlastnosťami a povahovými črtami, záujmami, talentom, vzdelávacími preferenciami či ťažkosťami. Mnohé rozdiely sú ovplyvnené aj „externými“ faktormi, medzi ktoré zaraďujeme dôvody na odchod z krajiny pôvodu, druh a dĺžku pobytu na Slovensku, sociálno-ekonomické postavenie rodiny, miesto bydliska, a pod.

Výpovede sme zámerne ponechali v podobe, v akej boli vyrozprávané a zaznamenané, čím sa snažíme evokovať neúplnosť, útržkovitosť a nejednoznačnosť informácií, ktoré o konkrétnych deťoch cudzincov na Slovensku doposiaľ máme. V rámčekoch uvádzame dva príklady profilov detí, ktoré v anonymizovanej podobe naďalej využívame pri práci s učiteľmi.

DIEŤA CUDZINCOV PRVEJ GENERÁCIE

Maja

...som komplikovaná, tvrdohlavá, úprimná, ukecaná, nemám rada falošných a namyslených ľudí...

...ľudia na mne kritizujú tvrdohlavosť, ktorou si komplikujem život... napríklad aj to, že som prišla na Slovensko, nemusela som mať problém s jazykom a tak...

... ľudia na mne majú radi napríklad to, že som odvážna, urobím, čo je správne, nevzdávam sa...

... nemám súrodencov, všetci sme sa narodili v Srbsku, narodila som sa v Belehrade, celú rodinu mám na juhu Srbska, sesternice, starých rodičov (tam sme bývali v jednom dome), časť rodiny je v Nemecku...

...ja som sa rozhodla sem prísť, lebo som tu bola na prázdninách so školou v siedmej triede a veľmi sa mi tu zapáčili hory, v Srbsku je rovina... a rodičia sa mi prispôsobili, oni nikdy o tom veľmi neuvažovali...

...rodičia pracujú obaja v automobilke, hrozilo prepúšťanie, ale už neboli v skúšobnej dobe

... sme tu jeden rok a mesiac... a hneď som tu nastúpila na školu... riaditeľka mi pomohla, nemohla som sa pôvodne prihlásiť, lebo som nemala skončenú základnú, tak som tu skončila deviatku, lebo v Srbsku máme len osem rokov...musím sa veľa učiť, matika je ťažká, ale ináč sa mi páči v škole...

...spoluziačky sú strašne dobré, sme čisto babská trieda, bála som sa, aké budú, ale od začiatku to bolo všetko výborné...

...ja som od začiatku chápala všetko, ale hovoriť som nevedela, ale už si zvykám.....v Srbsku sa hovorí inou slovenčinou, je v nej veľa srbských výrazov

...rodičom je smutno za Srbskom, ale mne asi viacej, ale keď som tam, už mi chýbajú slovenské kamarátky

...doma sa cítim tam – v Srbsku... tam sme žili na dedine a všetci o všetkom vedeli, to sa mi nepáčilo, správy sa rýchlo šírili a kým to prišlo k poslednému, tak sa správa aj zmenila...

...chcem tu zostať určite aspoň do vysokej školy, a myslím, že ani potom sa do Srbska nevrátim, neviem si to predstaviť...

...baví ma futbal, motorky, extrémne športy...

Lukáš

...pochádzam zo Žiaru nad Hronom, bývam v Spišskej Novej Vsi, kde študujem druhý ročník na gymplí

... moje záľuby: hudba, tanec, počítače, v škole máme dobrý kolektív...

...mal som tri roky, keď sme prišli do Spišskej, tam som chodil do škôlky a na základnú...

...otec je z Vietnamu, prišiel pred 20 rokmi, mamka je zo Žiaru, sú podnikatelia, mám mladšiu sestru

...neviem, prečo prišli do Spišskej, ešte som sa ich to nepýtal, ale som nad tým rozmýšľal

...tancujem breakdance v tanečnom centre, zatiaľ som bol len na koncoročnom vystúpení – v škole, kde boli aj študenti z iných krajín, mali sme ich uvítať...urobili sme im program, oni urobili prezentácie o svojich mestách ... breakdance mal úspech, chcel by som pokračovať...

...oco chodí do Vietnamu, my sme mali ísť tiež, ale ešte sme neboli...chcel by som ísť, no cesta je drahá...

...nepoznám rodinu vo Vietname, videl som ju len na fotkách, doma hovoríme len po slovensky, po vietnamsky vôbec neviem...

...spolužiaci boli v pohode... zo začiatku ma nemali radi, no viete, boli sme 6-7-roční, ale potom sa to dobre vyvinulo... niektorí boli ku mne zo začiatku zlí, ale konkrétne si už nepamätám... sme si nadávali...

...teraz sa treba viac učiť, ale nie je to až také nudné, teraz môžeme robiť, čo chceme ... učitelia sú v pohode, keď si niekoho neoblúbite, tak ho nebudete mať radi...

...myslím, že mňa majú radi, ani sa nemusím hlásiť, či som prítomný, lebo sami vidia, že som tam... keď profesor prečíta moje meno, tak hneď vie, že to som ja...proste som asi viac zapamatateľný...

...uvažujem nad informatikou, ale ešte neviem, ako sa to bude vyvíjať... aj keď na škole sa tomu veľmi nevenujeme, máme krúžky, ale ja ich nestíham

...som mierne lenivý, ale zas pracovitý, trošku perfekcionistický, energický, snažím sa byť úprimný...

...rodičia chcú, aby som sa dobre učil a nerobil hlúposti, nepil, nefajčil, a inak mi všetko dovoľia ...

...známky nemám moc dobré, asi nedostatočná príprava, mal som sa tomu viac venovať...

5.2 ZDIEĽANÉ ŽIVOTNÉ SKÚSENOSTI

Napriek početným rozdielom medzi jednotlivými deťmi, všetci respondenti v nejakej podobe a intenzite zdieľali životnú situáciu cudzinca – v prostredí školy, triednom kolektíve či miestnej komunite. Takéto zdieľané zážitky sme sa preto snažili zmapovať počas spoločných aktivít, ktoré sme viedli po individuálnych rozhovoroch. Prezentované zážitky a skúsenosti sme v následnej analýze vyjadrení rozdelili do nasledujúcich kategórií:

Prvý deň v škole

Prvý deň v škole bol pre viacerých našich respondentov stresujúci. Ako nepríjemný zážitok hodnotili najmä úvodné predstavovanie, pri ktorom stáli vpredu a všetci spolužiaci si ich prezerali, pričom niektorí sa im aj posmievali (napríklad na mene). O ich krajine pôvodu vedeli len veľmi málo alebo vôbec nič. Niektorí účastníci neabsolvovali pri príchode do novej triedy žiadne privítanie a sami si našli miesto v zadnej lavici. Iba postupne sa im z vlastnej iniciatívy začali venovať niektorí spolužiaci.

Aj keď z rozhovorov s učiteľmi a riaditeľmi vyplynulo, že neexistujú presné pravidlá na zaradenie žiakov do ročníka a používajú sa rozličné prístupy (napríklad zaradenie staršieho dieťaťa do nižšieho ročníka), účastníci seminára to, zrejme s ohľadom na nízky vek pri nástupe do školy, nijako zvlášť nereflektovali. Z rozhovorov taktiež nevyplynulo, že by si účastníci boli vedomí nejakej dohody medzi vedením školy/učiteľmi a ich rodičmi o špecifikách výučby či hodnotenia.

Jazyková bariéra

Rovnako ako učitelia aj deti cudzincov považujú za základ úspešnej integrácie ovládanie úradného alebo vyučovacieho jazyka. Medzi účastníkmi boli značné rozdiely vo zvládaní slovenčiny (alebo maďarčiny) pri nástupe do školy, pričom ich úroveň priamo súvisela s časom a okolnosťami príchodu na Slovensko, rodinným a socioekonomickým zázemím a jazykovou blízkosťou s ich materinským jazykom. Deti zo slovanských, prípadne aj iných európskych krajín a zo zmiešaných rodín boli pri nástupe do školy spravidla lepšie jazykovo vybavené ako deti z mimoeurópskych krajín, ktorých obaja rodičia boli taktiež cudzinci. Nedostatočné znalosti boli v niektorých prípadoch kompenzované doučovaním, či už jedným z rodičov, triednou učiteľkou alebo zaplateným lektorom. Okrem jedného účastníka, ktorý slovenčinu vôbec neovládal, však všetci ostatní o jazykovej bariére rozprávali v minulom čase a prevažne s humorom. Možno sa preto domnievať, že zásadné problémy s komunikáciou prevažná väčšina z nich úspešne prekonala. Ako sa vyjadrila jedna účastníčka, ovládanie slovenčiny „*tak nejako príde s časom*”.

Zaujímavosťou počas seminára bola pozorovaná zvýšená citlivosť na prítomnosť účastníka, ktorý slovenčinu vôbec neovládal. Viac ráz počas programu samotní účastníci upozornili na potrebu „prepnutia“ zo slovenčiny do angličtiny, aby aj on mohol porozumieť. Na výzvu lektorov, aby navrhli vhodný spôsob komunikácie v celej skupine sa viacerí účastníci začali strieďať pri simultánnom tlmočení do angličtiny, pričom počas prestávok sa s daným účastníkom rozprávali plynulo po anglicky. To naznačuje pomerne výraznú empatiu detí s migrantským pôvodom voči ostatným žiakom s podobnou životnou históriou. Zdieľanie takýchto skúseností s inými deťmi (napríklad z majoritného prostredia) by mohlo prispievať k ich lepšiemu vzájomnému porozumeniu.

Slovenské mená

Z rozhovorov s učiteľmi vyplynulo, že jedným zo spôsobov prekonávania jazykovej bariéry, v tomto prípade skôr na strane učiteľov a žiakov slovenského pôvodu, je nahrádzanie cudzokrajných a spravidla ťažšie vysloviteľných mien detí cudzincov slovenskými menami. Takáto prax sa ukázala ako pomerne častá najmä pri deťoch vietnamského, čínskeho a kórejskeho pôvodu. Viacerí učitelia takéto premenovávanie nevnímali ako problematické a uvádzali aj príklady, keď si to tak vyslovene želali rodičia alebo samotní žiaci. Podobnú prax potvrdili aj účastníci v našej skupine. Zároveň však v diskusii odznel aj takýto názor: „*Keď som chodila do tretej triedy, pani učiteľka nevedela vysloviť moje meno, tak ma volali Ivanka. Už ma volajú Yen, lebo som im to zakázala... Nepáčilo sa mi to!*”

Napriek tomu, že učitelia vnímajú takýto prístup k deťom cudzincov ako integračný, z hľadiska samotných detí a prístupu k nim to nevnímame jednoznačne pozitívne. Vo všeobecnosti sa od týchto detí očakáva, aby sa pomerne rýchlo (v priebehu jedného, dvoch rokov) naučili slovenský jazyk tak, aby v ňom mohli komunikovať počas výučby. Na druhej strane, mnohí učitelia nie sú ochotní naučiť sa ani ich mená s odôvodnením, že sa ťažko vyslovujú. To naznačuje skôr asimilačný prístup voči týmto deťom a nedostatok citlivosti voči ich kultúrnemu pôvodu a identite.

Vzťahy so spolužiakmi

Bežné adaptačné problémy pri nástupe dieťaťa do školy alebo prestupe na inú školu sú v prípade detí cudzincov znásobené nielen jazykovou bariérou, ale mnohokrát aj kultúrnymi či fyziologickými odlišnosťami, ktoré ovplyvňujú vnímanie a správanie ostatných spolužiakov. Prirodzene, nie každé dieťa cudzincov nevyhnutne čelí problémom pri komunikácii či styku so spolužiakmi. Viacerí z našich účastníkov sa vyjadrili, že sa ich niektorí spolužiaci ujali hneď po ich príchode a bez problémov s nimi nadviazali priateľstvo. Pokrikovanie a posmešky týkajúce sa mena, výzoru alebo krajiny pôvodu však taktiež nie sú zriedkavé, ako ilustrujú aj nasledujúce vyjadrenia:

„Žiaci na mňa čumia a na telesnej malé deti vykrikujú: „Aha, Japonka!“ Myslia si, že im nerozumiem...“

„Tí, čo ma poznajú, ma považujú za Slovenku, ale nejakí blbci na mňa pokrikujú, že Čičanka... Nevšímam si ich, už som si zvykla. Prvý raz to bolo divné, každý si robí srandu, ale pritom je úplne mimo...“

„Na základnej sú ešte všetci deti, na strednej sa už nevysmievajú a berú to ako samozrejmú vec.“

V jednom prípade sa dokonca vyskytlo aj fyzické napádanie, ktoré jeho obeť nenahlásila, ale podľa vlastného vyjadrenia pravidelne oplácala bitkami cez prestávku („*Chceli sa biť, tak som povedal, že dobre...*“).

Najčastejšou radou účastníkov na rôzne posmešky však bolo nevšimáť si ich alebo sa na nich taktiež zasmiať. Ak sú však opakované a časté, je podľa nich potrebné zakročiť. Niektorým účastníkom podľa ich vlastných slov veľmi pomohlo kamarátstvo s „*vplyvnými*“ spolužiakmi, ktorí posmievačov pred kolektívom „*uzemnili*“. Iní za účinnú stratégiu považujú hneď na začiatku „*posmievačom povedať svoje*“. K informovaniu učiteľov o podobných incidentoch sa účastníci stavali skôr rezervovane a namiesto „*žalovania*“ preferovali vybavenie celej záležitosti medzi spolužiakmi. Na triednických hodinách sa podľa nich o takýchto záležitostiach nehovorí.

Vzťahy s učiteľmi

Všetci účastníci sa vyjadrovali aj k pôsobeniu učiteľov. Viacerým z nich konkrétna učiteľka pomohla s doučovaním slovenčiny alebo s písaním poznámok. Mnohí učitelia motivovali ostatných spolužiakov, aby deťom cudzincov pomáhali počas vyučovania aj po ňom. Vyskytli sa však aj negatívnejšie hodnotenia činnosti niektorých učiteľov: „*Keď som nerozumela, tak som dostala pätku a učiteľka mi vôbec nič nevysvetlila.*“ Počas diskusie sa viacerí účastníci pozitívnejšie vyjadrovali k starším a skúsenejším učiteľkám: „*Mladé učiteľky si myslia, že sú niečo viac... staré učiteľky boli omnoho lepšie.*“

Prospech

V skupine neboli deklarované žiadne výrazné rozdiely v prospechu oproti ostatným žiakom, aj keď v prvých rokoch navštevovania školy bol prospech podľa nich zhoršený slabšou úrovňou ovládania vyučovacieho jazyka. Výnimku spravidla predstavovala matematika (okrem slovných úloh), pri ktorej slabšie ovládanie vyučovacieho jazyka kompenzuje vyjadrovanie v matematických symboloch. Všetci účastníci vyjadrili preferencie

pre určité predmety, tie sa však navzájom líšili. Zhodli sa však na jednom: zo všetkého majú najmenej radi diktáty, ktoré navrhujú zrušiť.

Reakcie na cudzí pôvod

Zážitky s vlastnou inakosťou sa prirodzene neobmedzujú iba na školské prostredie. Viacerí účastníci referovali o veľmi pozitívnych reakciách a nehraný záujem o svoju krajinu pôvodu či kultúrne odlišnosti. Na druhej strane však hovorili aj o negatívnych skúsenostiach:

„Mala som susedku, ktorá kým nevedela, že som Rumunka, tak ma zdravila. Keď zistila, odkiaľ som, tak prestala...“

„Niekedy po mne neznámi vykrikujú Čiňanka. Napodobňujú náš jazyk, a myslia si, že sú vtípní.“

„V nákupnom centre na mňa s kamarátkou z ničoho nič vybehol neznámy chlap, že: Čo tu sedíte, kto bude za vás pestovať ryžu...?“

Viacerí účastníci sa v diskusii vyjadrili, že situácia s prijímaním cudzincov na Slovensku nie je ideálna. Niektorí poukázali na paušalizovanie a stereotypné vnímanie (napríklad Čiňanov ako výrobcov nekvalitných výrobkov) alebo neustále sa opakujúce nepríjemné otázky (napríklad o vojne v bývalej Juhoslávii či v Čečensku). Vnímanie cudzincov v „podobných“ krajinách je však podľa nich obdobné ako na Slovensku – v tejto súvislosti spomenuli najmä okolité štáty (Českú republiku, Maďarsko), ale aj Srbsko či Rumunsko. Zároveň vyjadrili názor, že v krajinách, kde žije viac cudzincov, sú podľa nich priaznivejšie podmienky na život – v tejto súvislosti spomenuli USA, Veľkú Britániu, Francúzsko a Vietnam.

Identita

Formovanie identity u detí cudzincov rôznych generácií alebo u detí zo zmiešaných rodín je samo osebe veľmi zaujímavá výskumná oblasť. Tejto téme sme sa venovali v krátkej aktivite, počas ktorej bola účastníkom sprostredkovaná životná skúsenosť Slováka cestujúceho do Japonska. Kultúry oboch krajín boli v prezentovanom príbehu farebne odlišné (slovenská bola modrá a japonská žltá), pričom ľudia v oboch krajinách nosia okuliare, ktoré majú farebné sklíčka svojej kultúry. Okuliare sú súčasťami ich tela a ako také sa nedajú zložiť. Pozerajú sa nimi na okolitý svet a na ostatných ľudí v ňom. Účastníci mali za úlohu vysvetliť, prečo Slováka po polročnom pobyte v Japonsku zistil, že sklíčka jeho okuliarov sú zelené.

V diskusii odznelo, že Slovák si do Japonska chtiac-nechtiac pribalil aj okuliare svojej vlastnej kultúry a pod vplyvom cudzej kultúry sa mu úplne nezmenili na japonskú žltú, ale kombináciou pôvodnej modrej a získanej žltej získal „zelený pohľad na svet“. Ešte zaujímavejšie ako interpretácia príbehu bola diskusia o farebných okuliaroch v skupine. Účastníčka narodená na Slovensku, ktorej obaja rodičia pochádzajú z Vietnamu a doma rozprávajú iba po vietnamsky, pričom ona v škole plynulo komunikuje po slovensky, svoje okuliare označila ako zelené. Na druhej strane, syn slovenskej matky a vietnamského otca, narodený na Slovensku, ktorý doma aj v škole rozpráva iba po slovensky, svoje okuliare označil za prevažne modré. Účastníci, ktorí sa nenarodili na Slovensku, no žijú tu už dlhšie obdobie, mali tendenciu označovať svoje okuliare ako zelené alebo modré, no nie žlté. Účastníci, ktorí na Slovensku žijú kratšie hovorili skôr o pôvodných žltých okuliaroch.

Už takéto jednoduché cvičenie a z neho vyplývajúca diskusia naznačujú, že vytváranie identity je ovplyvnené mnohými vplyvmi a interakciami, a že identita sa vyvíja a mení v čase. Príbeh zároveň naznačuje, že ani v bežnom živote nie je celkom možné úplne sa zbaviť prvkov už nadobudnutej (pôvodnej) identity alebo kultúry, ani prijať všetky prvky novej kultúry.

5.3 REAKCIE NA XENOFÓBNE NÁZORY

Účastníkom bola počas ďalšej aktivity prezentovaná séria nelichotivých alebo otvorene xenofóbnych výrokov o cudzincoch, ku ktorým mali zaujať stanovisko.

Vo svojich prvotných reakciách vyjadrovali úprimné prekvapenie, nepochopenie a rozčarovanie. Niektorí sa vyjadrili, že podobné názory majú ľudia v akejkolvek krajine („Aj v Amerike sa nájdu takí, čo neznášajú černochoch.“) a vysvetľovali to neznalosťou, zovšeobecňovaním a domýšľaním. Zhodli sa však na tom, že podobné názory ich život výrazne ovplyvňujú. Nižšie uvádzame prevažujúce reakcie na jednotlivé výroky:

Ak tu bude žiť veľa cudzincov, už to nebude Slovensko.

Účastníci vyjadrili nesúhlas s tvrdením, že krajina sa môže zo dňa na deň zmeniť a slovenské tradície či zvyky jednoducho vymiznúť („Nikdy tu nebude toľko cudzincov, aby sa to stalo...“) Tento argument zároveň opreli o presvedčenie, že Slovensko je pre imigrantov nezaujímavá krajina, a preto sa do nej cudzinci nijako zvlášť nehrnú. Vysvetlenie pre pomerne nízky počet cudzincov v krajine účastníci nachádzali najmä v intolerancii domáceho obyvateľstva.

Cudzinci k nám prinášajú choroby.

Niektorí sa s takýmto výrokom stretli prvý raz, iní to považovali za ponižujúce (ako porovnávanie s potkanmi). Viacerí sa zhodli na tom, že cudzinci na Slovensko nechodia, aby sem vedome prenášali choroby a ľudia, čo si to myslia, to používajú len ako zástupný argument proti ich prítomnosti.

Cudzinci nemôžu mať rovnaké práva ako občania.

Pri tomto výroku sa diskusia týkala predovšetkým jazykových práv, volebného práva a podmienok získavania občianstva. Všetci účastníci sa zhodli na tom, že cudzinci by mali ovládať slovenský jazyk, ak chcú na Slovensku plnohodnotne žiť. Zároveň však odznel aj nasledujúci názor: „Práva nie sú o tom, čo môžem hovoriť doma, ale čo môžem povedať na verejnosti.“

Pri práve voliť sa odohrala nasledujúca výmena názorov:

A: „Podľa mňa by cudzinci nemali voliť...“

B: „Možno cudzí vie viac o politike, ako Slovák!“

C: „My nemáme právo voliť, a sme tu 6 rokov...“

D: „Keď tu bude cudzinec žiť dlhšie, nech môže voliť!“

Cudzinci zvyšujú kriminalitu.

Všeobecne nesúhlasná reakcia na tento výrok sa opierala najmä o argument, že kriminalitu páchajú rôzni ľudia bez ohľadu na národnosť či krajinu pôvodu: „Nemajú čo povedať, tak si to vymysleli, že cudzinci kradnú. Nech čítajú noviny!“ Všetci účastníci zároveň súhlasili s tvrdením, že aj medzi cudzincami sa môžu vyskytnúť kriminálni.

Cudzinci berú našim ľuďom prácu.

Okolo tohto výroku sa strhla najväčšia diskusia, keďže viacerí účastníci si výrok evidentne vzťahli na svojich rodičov. Nesúhlasné stanoviská sa rôznili v spôsobe argumentácie:

„Mojí rodičia nikomu neberú prácu, tiež platia dane ako ostatní.“

„Cudzinci im [Slovákom] neberú, ale skôr dávajú prácu. Veď koľko je tu zahraničných firiem, čo zamestnávajú Slovákov!“

„Aj veľa Slovákov chodí pracovať do zahraničia, lebo tam viac zarobia...“

„Potom aj Slováci berú Slovákom prácu...“

„Ak sú cudzinci dobrí, tak prečo nie, potrebujeme dobrých zamestnancov, nie Slovákov či Maďarov.“

„Lodenice v Komárne prepustili 200 Vietnamcov, a Slovákov nechali.“

Posledná časť diskusie sa týkala návrhov, ktorými možno pôsobiť na ľudí, aby podobné názory prehodnotili. V odpovediach účastníkov sa striedala skepsa a rezignácia („S tým sa nedá nič robiť, keď už si to raz myslia. Vždy sa niekto nájde taký, kto si to bude vymýšľať.“) s návrhmi typu: „Nech sa oni vžijú do tej situácie, že keby boli cudzinci v inej krajine, a správali by sa k nim ako oni k nám.“ Prípadne: „Malo by sa o tom hovoriť v školách.“ Na otázku, či sa takýmto témam v škole naozaj venujú, účastníci odpovedali záporne.

6. ZHRNUTIE VÝSKUMNÝCH ZISTENÍ A DISKUSIA

PETER DRÁL, TINA GAŽOVIČOVÁ, JANA KADLEČÍKOVÁ

Publikácia sa venuje vzdelávaniu detí cudzincov na základných školách na Slovensku. Jej základ tvorí výskumno-vzdelávací projekt *Integrácia detí štátnych príslušníkov tretích krajín do slovenského vzdelávacieho systému*, ktorý spoločne realizovali Centrum pre výskum etnicity a kultúry a Nadácia Milana Šimečku v roku 2009 s finančnou podporou Európskeho fondu pre integráciu štátnych príslušníkov tretích krajín. Solidarita pri riadení migračných tokov. Cieľom projektu bolo preskúmať verejnú politiku a prax vzdelávania detí cudzincov, identifikovať najzávažnejšie problémy a nedostatky a navrhnúť možné riešenia.

V úvode knihy je podrobný opis využitej metodológie. Následne je kniha členená na kapitoly podľa typu analyzovaných dát. V druhej kapitole sa venujeme dostupným štatistikám o migrácii a o deťoch cudzincov v slovenských základných školách. Na Slovensku v súčasnosti žije vyše 62 000 cudzincov a slovenské základné školy navštevuje 902 detí s iným ako slovenským štátnym občianstvom. Nemáme žiaľ k dispozícii údaje o deťoch z tých prisťahovaleckých rodín, ktoré už získali občianstvo SR. Dôvodom je, že Ústav informácií a prognóz školstva zbiera vo vzťahu k etnickému pôvodu žiakov iba údaje o národnosti a občianstve, nie však údaje, ktoré by pomohli určiť druhú či tretiu generáciu migrantov. Takýmito údajmi by pritom mohli byť materinský jazyk alebo krajina pôvodu rodičov, resp. občianstvo rodičov pri narodení.

Tretia kapitola sa zaoberá relevantnými koncepčnými dokumentmi a právnymi predpismi. Zameriavame sa najmä na tie, v ktorých sa prelínajú migračné a integračné politiky s politikami v oblasti vzdelávania. Zo strategických dokumentov najväčšiu pozornosť venujeme Koncepcii integrácie cudzincov v Slovenskej republike z roku 2009. Táto vládna koncepcia je prvým dokumentom, ktorý definoval podobu integrácie cudzincov na Slovensku. Koncepcia presadzuje model, v ktorom migranti na Slovensku „*prispievajú k formovaniu spoločnej kultúry a zároveň ich väčšinová spoločnosť rešpektuje a podporuje ich rôznorodosť.*“ (Koncepcia integrácie, s. 14) Dokument zároveň presadzuje tzv. „*integračný mainstreaming*“, čo znamená zohľadnenie situácie cudzincov pri príprave novej legislatívy a rezortných politík. Tieto všeobecné princípy by sa mali vzťahovať aj na oblasť školstva. V oblasti vzdelávania sa však Koncepcia zameriava predovšetkým na integráciu dospelých cudzincov a neprináša žiadne konkrétne opatrenia na vzdelávanie detí cudzincov.

Ďalší kľúčový dokument ktorý analyzujeme, je Školský zákon (č. 245/2008 Z.z.), ktorého § 146 tvorí hlavný legislatívny rámec na vzdelávanie detí cudzincov. Jeho ustanovenia určujú, že deti cudzincov majú získať vzdelanie za rovnakých podmienok ako deti slovenských občanov. Ďalej hovorí, že na odstránenie jazykovej bariéry majú Krajské školské úrady organizovať základné a rozširujúce jazykové kurzy.¹ Zákon takiež určuje, že ďalšie vzdelávanie pedagógov v tejto oblasti zabezpečí Ministerstvo školstva SR. Empirický výskum však ukázal, že tieto predpisy sa v praxi jednoducho neuplatňujú.

Jadro publikácie tvoria výstupy z kvalitatívneho výskumu. Dáta pochádzajú z pološtruktúrovaných rozhovorov s osemnástimi riaditeľmi a učiteľmi základných škôl, ktoré navštevujú deti cudzincov, troch fokusových skupín s učiteľmi z troch krajov Slovenska a zo seminára s jedenástimi deťmi cudzincov žijúcimi na Slovensku.

Rozhovory s učiteľmi z praxe poukázali na to, že vzdelávanie detí cudzincov prináša mnohé problémy, ktoré legislatíva dostatočne neupravuje. Tie aspekty, ktoré legislatíva rieši, zas nie sú v praxi dôsledne uplatňované alebo dodržiavané (napríklad pri zaradovaní detí do ročníkov, pri ich hodnotení, pri zabezpečovaní kurzov slovenčiny, pri ďalšom vzdelávaní pedagógov, a pod.).

Ukázalo sa tiež, že vzdelávanie detí cudzincov je podobne náročné ako vzdelávanie detí so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami, vyžaduje si veľké nasadenie pedagógov a individuálny prístup k žiakom. Napriek spomenutej náročnosti nie je možné deti cudzincov zaradiť do kategórie detí so špeciálnymi výchovno – vzdelávacími po-

1 O kurzoch hovorí aj Školský zákon (§ 146, ods. 3), avšak neurčuje kompetencie jednotlivých orgánov. To, že ich majú organizačne a finančne zabezpečovať Krajské školské úrady obsahuje Zákon o školskej samospráve č. 596/2003 Z.z. (§ 10, ods. 17).

trebami. V rámci súčasnej legislatívy nie je vytvorený ani žiadny iný nástroj, ktorý by školám umožňoval získať na vzdelávanie detí cudzincov vyšší normatív.

Ďalšou veľkou prekážkou je nedostatok jazykových kurzov pre deti cudzincov. Náš výskum ukázal, že v praxi nie je zaužívaný postup, v rámci ktorého by tieto kurzy poskytovali alebo zabezpečovali Krajské školské úrady na žiadosť škôl. Riaditelia a učitelia o tejto možnosti často ani nevedia. Krajské školské úrady zase argumentujú, že takúto požiadavku zo strany škôl nezaznamenali. V praxi sa doučovanie slovenčiny rieši rôznymi *ad-hoc* spôsobmi, ktoré nie sú trvalo udržateľné (súkromné doučovanie, učitelia doučujú deti nad rámec svojho úväzku, a iné). Učiteľom tiež chýbajú metodiky, učebnice a možnosti ďalšieho vzdelávania, a to najmä pri vyučovaní slovenčiny ako cudzieho jazyka a pri praktickej realizácii multikultúrnej výchovy.

Jedným z cieľov výskumu bolo aj zmapovanie postojov ku kultúrnej rozmanitosti žiakov. Tu sme identifikovali dva druhy postojov. Prvý má za cieľ deti začleniť tak, aby sa čo najmenej odlišovali. Často tu dochádza k redukovaniu odlišnosti na jazykovú bariéru a v praxi tento prístup neraz smeruje skôr k asimilácii. Druhý postoj vníma deti cudzincov a kultúrnu rozmanitosť ako obohatenie. Kultúrna rozmanitosť je vnímaná ako charakteristika školy a v procese vzdelávania nie je vnímaná ako problém, ale skôr ako výzva. Školy, ktorým je bližší tento postoj, aktívne realizujú multikultúrnu výchovu.

Výraznejšie problémy v oblasti vzdelávania detí cudzincov môžu nastať, keď sa ich počet na školách začne zvyšovať. Súčasný model improvizovanej integrácie bude pri vyššom počte detí neudržateľný a z postojov niektorých riaditeľov a učiteľov je zrejmé, že bez zásahu štátu môže hroziť svojoľná segregácia týchto detí.

Seminár pre deti cudzincov, ktoré na Slovensku navštevujú alebo v nedávnej minulosti navštevovali základné školy, priniesol zaujímavé zistenia z opačnej perspektívy. Predovšetkým poukázal na jedinečnosť každého životného príbehu, a tým aj nemožnosť hodnotiť tieto deti ako jednoliatu skupinu. Výpovede detí postupne odkryli aj také citlivé témy ako neprijemné zážitky spojené s ich prvým dňom v škole, s prekonávaním jazykovej bariéry, s negatívnymi reakciami na ich cudzinecký pôvod či s formovaním a prežívaním ich vlastnej identity.

6.1 INTEGRAČNÉ POLITIKY V PRAXI

Na základe koncepčných dokumentov a právnych predpisov SR sme identifikovali tri hlavné ciele, ktoré si štát v oblasti vzdelávania detí cudzincov stanovil:

- (1) Slovensko má záujem cudzincov, vrátane detí, integrovať. Integráciou rozumie začlenenie do spoločnosti prostredníctvom spoznania slovenskej kultúry (v širokom

význame), ale zároveň zachovania svojej kultúrnej odlišnosti, ktorá môže byť pre slovenskú spoločnosť prínosom. Slovensko odmieta asimiláciu, ako aj vylúčenie z väčšinovej spoločnosti spôsobené uzavretím sa v menšinovej kultúre. Na dosiahnutie integrácie má slúžiť tzv. „*integračný mainstreaming*“, t. j. zohľadnenie špecifických potrieb cudzincov pri príprave politik v rôznych oblastiach, ktoré majú vplyv na ich život v spoločnosti.

- (2) Deti cudzincov majú mať rovnaké podmienky na vzdelávanie ako deti so slovenským občianstvom.
- (3) Štát deklaruje, že zabezpečí výučbu slovenského jazyka a odbornú prípravu pedagógov na vyrovnanie šancí všetkých detí. Jazyková bariéra je pritom jediným znevýhodnením detí cudzincov, ktoré štát uznáva a zaväzuje sa napomôcť pri jeho prekonávaní.

Na základe našich výskumných zistení môžeme na záver posúdiť, do akej miery deklarované princípy integračnej a vzdelávacej politiky a platná školská legislatíva korešponduje s pretrvávajúcou praxou vo vzdelávaní detí cudzincov a nakoľko sú ciele v oblasti vzdelávania detí cudzincov naplňované.

(1) Začlenenie detí cudzincov do systému vzdelávania na Slovensku zatiaľ nemožno charakterizovať ako integráciu. Podľa definície integrácie by mali žiaci z iných krajín spoznať slovenskú kultúru, no zároveň si uchovať svoje kultúrne dedičstvo. Uchovanie kultúrnej a jazykovej odlišnosti detí migrantov však nie je v systéme vzdelávania podporované žiadnymi nástrojmi. Vo vzdelávaní teda významne prevažuje osvojovanie si slovenskej kultúry nad možnosťou uchovať si aj svoju pôvodnú jazykovú a kultúrnu špecifickosť. Čiastočne by mohla na tento účel slúžiť multikultúrna výchova. Ukazuje sa však, že mnohé školy pristúpili k jej zavedeniu skôr formálne, a nie preto, že by jej zavedenie pociťovali ako svoju vnútornú potrebu, ktorá vyplýva zo situácie v škole. Multikultúrny integračný prístup teda nie je v praxi pravidlom a vedome aj intuitívne sa vo vzťahu k deťom cudzincov uplatňuje skôr asimilačný prístup.

Asimilácia je pritom problematická minimálne z dvoch dôvodov. V prvom rade Slovensko deklaruje odmietavý postoj k asimilačnému prístupu a z tohto dôvodu je jeho existencia v praxi dôkazom neúspešnej politiky. Učitelia sa často v dobrej vôli snažia o to, aby sa deti cudzincov čo najlepšie začlenili, resp. „splynuli“ s ostatnými deťmi a ako jedinou prekážku vidia ich jazykovú bariéru. V prístupe „keď sa naučia slovensky, budú z nich Slováci“, je však zásadný problém. Slovensko je štát so silne etnickým chápaním národa. Keď sa niekto na prvý pohľad odlišuje, napríklad preto, lebo má inú farbu pleti alebo vierovyznanie, ľudia ho nevnímajú ako Slováka aj v prípade, že

dokonale ovláda slovenský jazyk. (Vašečka 2010) Preto je možné očakávať, že aj keď sa deti cudzincov naučia po slovensky, naďalej môžu byť vyčleňované ako „iné“. Neúspešná asimilácia tak namiesto k integrácii povedie k sociálnej a kultúrnej marginalizácii. V extrémnom prípade pri neúspešnej asimilácii dochádza k segregácii celých skupín. (Bauböck 1996, s. 114)

(2) Deťom cudzincov má byť zabezpečené vzdelávanie rovnako ako deťom slovenských občanov. Toto predsavzatie môžeme označiť za formálne naplnené. V empirickom výskume sme sa nestretli s tým, že by deti cudzincov boli oproti deťom slovenských občanov inštitucionálne znevýhodňované (možno s výnimkou zaradovania do nižších ročníkov na základe jazykovej bariéry).

Zároveň je však možné spochybniť, či „vzdelávanie za tých istých podmienok“ stačí na to, aby deti so špecifickými vzdelávacími potrebami mali rovnaké šance uspieť. Neidentifikované potreby detí cudzincov môžu totiž viesť k ich zlyhávaniu v procese vzdelávania. Pritom takéto zlyhávanie nemusí byť spôsobené nedostatkom snahy na strane detí a ich učiteľov, ale skôr nevhodným nastavením podmienok vzdelávania. Vládne dokumenty a verejné politiky ukazujú, že štát za jedinú špecifickosť detí cudzincov považuje ich odlišný materinský jazyk. Preto sa ďalšie kroky zameriavajú výhradne na túto oblasť. Teoretické práce a skúsenosti zo zahraničia však ukazujú, že proces integrácie má aj u detí cudzincov omnoho viac dimenzií, než len osvojovanie si jazyka hostiteľskej krajiny.

Zásada rovnakého prístupu k vzdelávaniu je ohrozená aj rizikom svojvoľnej segregácie detí cudzincov. Keďže ich vzdelávanie nie je dostatočne regulované zo strany verejnej moci, riaditelia a učители sú hlavnými aktérmi rozhodovania o podmienkach aj procese vzdelávania. Ako ukázal aj náš výskum, mnohí učители by sa v prípade vyššieho počtu detí cudzincov priklonili k ich vzdelávaniu v samostatných triedach alebo školách, pretože by im to uľahčilo výučbu, ktorú tieto deti svojimi špecifickými potrebami sťažujú.

Slovenské školy už pritom majú bohaté skúsenosti so vzdelávaním jazykovo a kultúrne odlišných menšín. Napríklad v prípade Rómov sa ukazuje, že vzdelávací systém nie je schopný zabezpečiť tejto skupine žiakov so špecifickými potrebami rovnaké podmienky na vzdelávanie, pričom v prípade mnohých rómskych žiakov dochádza k ich *de facto* segregácii do špeciálnych škôl (Tomatová 2004, Kriglerová 2006, 2009, OSI 2007, Hapalová – Daniel 2008, Rafael et al. 2011). Naproti tomu, existujúci model národnostného školstva nie je na účely vzdelávania detí cudzincov vhodným riešením, keďže medzi základné predpoklady jeho fungovania patrí teritoriálna koncentrácia príslušníkov národnostnej menšiny a zdieľanie spoločného materinského jazyka, ktorý je odlišný od jazyka

majority. Ani jeden z týchto predpokladov neplatí pre cudzincov žijúcich na Slovensku a pre ich deti vzdelávané v slovenských školách.

Riziko segregácie hrozí aj pri náraste počtu detí cudzincov a môže byť obzvlášť nebezpečné, ak sa spojí s predstavou o dočasnej prítomnosti cudzincov v krajine. Výpovede našich respondentov z fokusových skupín i kvalitatívnych rozhovorov potvrdili rozšírenosť názoru o dočasnom charaktere migrácie na Slovensko. („Myslím si, že väčšinou tie deti imigrantov pôjdu ďalej, nie na naše školy.“) Podobné názory pritom v minulosti prevládali aj v mnohých ďalších európskych štátoch. V Nemecku či Rakúsku sa preto zaužíval pojem *Gastarbeiter* („hostujúci pracovník“), lebo sa očakávalo, že pracovní migranti sa spolu so svojimi rodinami vrátia do svojej krajiny pôvodu. Tento predpoklad sa však nepotvrdil, práve naopak. Prevládajúci obraz Slovenska ako tranzitnej krajiny však migračné trendy priamo vyvracajú.

Aj keď nemáme k dispozícii reprezentatívne dáta o dlhodobých plánoch cudzincov na zotrvanie či opustenie Slovenska, výskum postojov v roku 2009 ukázal, že iba 34% občanov Slovenska si myslí, že počet cudzincov sa na Slovensku bude, pomalšie či rýchlejšie, zvyšovať. Na otázku, prečo žije na Slovensku pomerne málo cudzincov, až polovica respondentov uviedla, že „pre cudzincov je Slovensko nezaujímavá krajina.“ (Vašečka 2009, s. 44) Vzhľadom na reprezentatívnosť týchto dát možno predpokladať, že podobné názory sú rovnako zastúpené aj medzi učiteľmi a riaditeľmi škôl na Slovensku.

V praxi môže predstava o dočasnosti pobytu detí cudzincov na našom území viesť k tomu, že im nebudú poskytované dostatočné možnosti na osvojenie si slovenského jazyka s odôvodnením, že to pre nich nie je potrebné. V takom prípade by sa na Slovensku zopakovali rovnaké chyby ako vo viacerých krajinách západnej Európy s dlhšou tradíciou imigrácie. V týchto krajinách ťažkosti spojené s nedostatočnou integráciou imigrantov alebo dokonca *de facto* segregáciou niekoľkých generácií prisťahovalcov významne ovplyvňujú súčasný ekonomický a sociálny život.

(3) Jazyková odlišnosť je jediná bariéra, ktorú politika SR v oblasti vzdelávania detí cudzincov identifikuje. Za účelom kompenzovania tohto znevýhodnenia bolo do školského zákona zahrnuté zabezpečenie jazykových kurzov pre deti cudzincov a zároveň bolo stanovené, že kurzy majú finančne a organizačne zabezpečiť Krajské školské úrady. Na základe empirického výskumu však môžeme konštatovať, že takto nastavený systém nefunguje. Riaditelia a učitelia, s ktorými boli v rámci výskumu vedené rozhovory, nevedeli na koho sa obrátiť a v situácii, kedy by kurz potrebovali, často nedostali pomoc z relevantných inštitúcií. Jazykovú bariéru detí cudzincov sú školy nútené riešiť „svojopomocne“; súkromným doučovaním, ktoré buď platia rodičia, alebo ho učitelia robia v rámci svojich konzultačných či voľných hodín. Úlohu, ktorú si štát určil ako svoju zodpovednosť, nenapĺňa, ale prenáša ju na rodiny, školy a učiteľov.

6.2 VYMEDZENIE ŽIADUCEHO STAVU

Na základe našej analýzy sme dospeli k záveru, že ciele stanovené štátom v oblasti vzdelávania detí cudzincov nie sú dostatočne napĺňané. Pritom je legitímne zaoberať sa aj tým, či boli dôsledne identifikované vzdelávacie potreby detí cudzincov a následne adekvátne k nim navrhnuté opatrenia verejnej politiky.

Politológovia Peter Bachrach a Morton Baratz (1970) píšú o troch typoch rozhodnutí v procese verejnej politiky: rozhodnutia („decisions“), nerozhodnuté rozhodnutia („decisionless decisions“) a nerozhodnutia („non-decisions“). Rozhodnutia sú konkrétne činnosti, vrátane uprednostnenia jednej alternatívy pred inou. Nerozhodnuté rozhodnutia sú akcie, ktoré vyplývajú zo situácie bez skutočného procesu vedomého rozhodovania. Nerozhodnutia sú ciele aktivít na zabránenie nastoleniu alternatív, ktoré by tvorcov politiky nútili meniť *status quo*.

Na základe tohto teoretického konceptu je možné súčasnú politiku SR vo vzťahu k vzdelávaniu detí cudzincov označiť za „nerozhodnuté rozhodnutie“. Napriek tomu, že politiky sú v obmedzenej miere nastavené, ich reálny vplyv a prínos pre pedagogickú a integračnú prax je pomerne slabý. Na základe realizovaného výskumu nepredpokladáme, že uvedený prístup je dôsledkom vedomej snahy zabrániť efektívnej integrácii detí cudzincov. Za hlavný nedostatok skôr považujeme slabú prioritizáciu danej oblasti, ktorá nepochybne vyplýva aj z pomerne nízkeho počtu detí cudzincov navštevujúcich slovenské školy. Na Slovensku chýba hlbšia analýza potrieb detí cudzincov a následne politická vôľa zväziť, vybrať a vykonať opatrenia, ktoré by viedli k lepšej integrácii a vytvoreniu funkčného systému pripraveného na nárast počtu takýchto detí v krajine.

Na to, aby sa v oblasti vzdelávania detí cudzincov stalo z nerozhodnutého rozhodnutia vedomé rozhodnutie medzi viacerými alternatívami, je potrebné určiť si základný cieľ pri vzdelávaní detí cudzincov. Inými slovami, je potrebné zdefinovať si žiaduci stav, ku ktorému by vzdelávanie detí cudzincov malo dospieť a rôzne opatrenia vzdelávacej politiky následne posudzovať podľa toho, či nás k tomuto žiaducemu stavu približujú, alebo ho od nás vzdalujú.

Cieľom humanistickej výchovy a vzdelávania by malo byť plnohodnotné začlenenie akéhokoľvek žiaka do školského prostredia a vytvorenie rovnakých šancí na všestranný rozvoj jeho osobnosti pri zohľadnení individuálnych výchovno-vzdelávacích potrieb a štýlov učenia. Od takto vymedzeného cieľa možno potom odvodiť dva princípy výchovy a vzdelávania:

- (1) Vychádzajú z vopred stanoveného minimálneho rozsahu a obsahu vedomostí, zručností a postojov (súhrnne kompetencií), ktoré by mal každý žiak získať na da-

nom vzdelávacom stupni, by prvým princípom malo byť zabezpečenie takých podmienok výchovy a vzdelávania, aby mal každý žiak rovnaké šance na ich získanie. Prvým princípom je teda zabezpečenie *rovnosti vzdelávacích šancí*.

- (2) Vychádzajúc z preferovaných štýlov učenia a rôznorodého nadania každého žiaka by druhým princípom malo byť zabezpečenie takých podmienok výchovy a vzdelávania, aby v nich každý žiak mohol svoje nadanie a preferovaný štýl učenia uplatniť pri naplňaní svojich výchovno-vzdelávacích potrieb a preferencií. Druhým princípom je teda zabezpečenie *rozmanitosti vzdelávacích možností*.

Z takto formulovaných princípov vyplýva, že zatiaľ čo prvý primárne sleduje dosiahnutie spoločného cieľa rôznorodými prostriedkami či nástrojmi, druhý rešpektuje a podporuje dosahovanie rozmanitých cieľov rôznorodými nástrojmi a prostriedkami. Keďže východisková pozícia rôznych žiakov nie je rovnaká, na vyrovnanie ich šancí pri získavaní rovnakého obsahu vzdelávania sú potrebné nerovnaké prostriedky (formy, metódy, rozsah či intenzita vzdelávania). Rovnakými prostriedkami by sa totiž nerovnaká pozícia len reprodukovala alebo ešte viac prehĺbovala. Obdobne aj rozmanitosť možností existuje iba vtedy, ak sa uplatňujú nerovnaké formy, metódy a rozsah či intenzita vzdelávania. Princíp rozmanitosti možností však navyše nepočíta ani s rovnakým obsahom vzdelávania.

Zohľadnenie uvedených princípov má významné dôsledky pre prax. Rovnosť šancí a rozmanitosť možností sa dá dosahovať najrôznejšími čiastkovými opatreniami, pričom viaceré z tých, ktoré sú relevantné pre vzdelávanie detí cudzincov, formulujeme v závere publikácie. Z perspektívy žiakov so špecifickými výchovno-vzdelávacími potrebami uvedené opatrenia vedú k ich plnohodnotnej integrácii do hlavného vzdelávacieho prúdu. Integrácia je tak procesom vzdalovania sa od reality rozdielných šancí a chudobných možností a približovania sa k ideálu rovnakých šancí a rozmanitých možností.

RÁMCOVÉ ODPORÚČANIA NA DOSAHOVANIE ROVNAKÝCH VZDELÁVACÍCH ŠANCÍ:

- Zabezpečiť rovnaké šance na osvojenie si vyučovacieho jazyka.
- Zabezpečiť rovnaké šance na osvojenie si kompetencií zodpovedajúcich danému stupňu vzdelávania.
- Zabezpečiť rovnaké šance na plnenie obsahových a výkonových štandardov zodpovedajúcich danému stupňu vzdelávania.

Zdôrazňujeme, že na zabezpečenie rovnakých šancí v uvedených oblastiach je pre deti cudzincov, vzhľadom na ich odlišnú východiskovú pozíciu (predovšetkým odlišný

materinský jazyk oproti vyučovaciemu jazyku), potrebné prijímať nerovnaké opatrenia ako pri žiakoch, pre ktorých je vyučovací jazyk zároveň materinským jazykom.

RÁMCOVÉ ODPORÚČANIA NA DOSAHOVANIE ROZMANITÝCH VZDELÁVACÍCH MOŽNOSTÍ:

- Rešpektovať rozmanité štýly učenia a rôznorodé nadanie žiakov.
- Podporovať osvojovanie multikultúrnych kompetencií všetkých žiakov.
- Umožniť a podporovať osvojovanie špecifických kompetencií, ktoré vychádzajú z rozdielnych jazykových, kultúrnych alebo náboženských potrieb a zvyklostí niektorých žiakov.
- Rešpektovať nezapájanie niektorých žiakov do takých činností, ktoré sú v rozpore s ich náboženskými alebo kultúrnymi potrebami a zvyklosťami.

Tieto dve kategórie odporúčaní sa navzájom nevyklučujú, ale po pretavení do konkrétnych opatrení sa môžu vzájomne dopĺňať. Najdôležitejšie však je, že ich naplnenie nebude prospešné iba pre deti cudzincov, ale pre všetkých žiakov slovenských škôl.

ODPORÚČANIA PRE TVORCOV VEREJNÝCH POLITÍK

Na základe analýzy politík a empirického výskumu navrhujeme nasledujúce odporúčania na zlepšenie podmienok vzdelávania detí cudzincov v slovenských školách. Poradie, v akom odporúčania uvádzame, nevytvára o ich dôležitosti.

INTEGRAČNÁ POLITIKA A ŠKOLSKÁ LEGISLATÍVA

Koncepcia integrácie cudzincov v SR je kľúčový dokument, ktorý určuje podobu integračnej politiky na Slovensku. Je preto žiaduce, aby obsahovala aj opatrenia podporujúce integráciu detí cudzincov vo vzdelávaní.

Rozšíriť cieľové skupiny integračných politík uvedených v Koncepcii integrácie cudzincov v SR o deti cudzincov a zahrnúť do nej aj opatrenia na ich integráciu vo vzdelávaní.

V súčasnosti patria do cieľovej skupiny politík na integráciu detí migrantov iba deti s iným štátnym občianstvom. Táto kategória však nezahŕňa deti s migrantským pôvodom, ktoré môžu mať veľmi podobné vzdelávacie potreby ako deti iných štátnych príslušníkov.

Upraviť školskú legislatívu tak, aby boli deti cudzincov vymedzené nielen na základe štátneho občianstva inej krajiny, ale aj na základe odlišného materinského jazyka.

V súčasnosti na Slovensku hrozí, že pri zvyšovaní počtu detí cudzincov dôjde k svojej voľnej segregácii detí do samostatných tried alebo škôl. Dôvodom je, že súčasný spôsob *ad hoc* integrácie bude pri vyššom počte detí cudzincov neudržateľný. Legislatíva by

mala explicitne zakázať zriaďovanie samostatných tried pre deti cudzincov. V prípade tried intenzívnej jazykovej prípravy je nutné stanoviť presné pravidlá takéhoto spôsobu vzdelávania, ako aj dobu, po ktorej má byť dieťa zaradené do bežnej triedy. Navrhujeme, aby bola táto doba určená maximálne na jeden školský rok.

Zmeniť školskú legislatívu tak, aby bolo zriaďovanie samostatných tried pre deti cudzincov na bežných školách zakázané. V prípade intenzívnej jazykovej prípravy, navrhujeme stanoviť presné kritériá na vytvorenie tried na tento účel a stanoviť maximálnu dobu zotrvania dieťaťa v nej.

Na základe platnej legislatívy nie je možné deti cudzincov zaradiť medzi deti so špeciálnymi výchovnými-vzdelávacími potrebami. To predstavuje základnú prekážku na to, aby mohli školy využívať už existujúce nástroje na podporu individuálnych potrieb vo vzdelávaní. Vzdelávanie detí cudzincov je pritom v mnohých prípadoch rovnako náročné ako napríklad vzdelávanie individuálne integrovaného dieťaťa s poruchou učenia.

Presnejšie vymedziť pojem „žiaci so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami“ v školskej legislatíve a rozšíriť túto kategóriu aj o deti z odlišného kultúrneho a jazykového prostredia, aby mohla v prípade potreby zahŕňať aj deti cudzincov.

Školy by mali mať možnosť získať dodatočné finančné zdroje na vzdelávanie detí cudzincov s nedostatočnou znalosťou slovenského jazyka. Takéto zdroje by mohli byť poskytnuté v rámci modifikovaného a rozšíreného normatívneho financovania. Tento nástroj by zároveň nemal neúmerne administratívne zaťažiť prevádzku školy.

Nastaviť systém financovania škôl tak, aby v ňom boli zohľadnené zvýšené náklady na vzdelávanie detí cudzincov.

Súčasný systém zabezpečovania jazykových kurzov nie je v praxi účinný. Formulácia v školskom zákone je vágna a nefunkčná. Aj keď kurzy majú formálne poskytovať Krajské školské úrady, tento systém prakticky nie je využívaný. Preto je nutné prepracovať ponuku jazykových kurzov pre deti cudzincov. Pokiaľ budú ich organizáciu a financovanie naďalej zabezpečovať KŠÚ, je potrebné jednoznačne stanoviť podmienky a presný postup, podľa ktorého sa budú môcť školy o tieto kurzy uchádzať.

Prepracovať systém organizačného a finančného zabezpečenia jazykových kurzov a sprístupniť ich tak, aby v praxi napĺňali potreby detí a škôl. Nárok na jazykový kurz by nemal vychádzať zo štátneho občianstva, ale z úrovne ovládania vyučovacieho jazyka posúdeného na základe štandardizovaných testov, a to aj v prípade, že dieťa už získalo slovenské občianstvo.

Pedagogickí asistenti predstavujú efektívny nástroj vzdelávacej politiky na podporu detí s individuálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami. Školy by mali mať možnosť zamestnať pedagogických asistentov ovládajúcich materinský jazyk detí cudzincov alebo iný jazyk, ktorému rozumejú.

Rozšíriť typológiu pedagogických asistentov o asistentov pre deti cudzincov na základe ich osobitých výchovno-vzdelávacích potrieb a zabezpečiť financovanie ich činnosti.

V súčasnosti platné predpisy neumožňujú deti cudzincov neklasifikovať. Tento predpis nevyhovuje potrebám učiteľov. Mala by existovať možnosť, aby deti po nástupe do školy určité časové obdobie neboli klasifikované.

Upraviť školskú legislatívu o hodnotení žiakov základnej školy tak, aby žiaci s odlišným materinským jazykom, ktorí vyučovací jazyk neovládajú na stanovenej referenčnej úrovni, neboli od nástupu do školy po dobu jedného až dvoch školských rokov klasifikovaní.

V súčasnosti deti cudzincov spravidla nie sú zaradované do tried, ktorý zodpovedajú ich veku, ale do nižších ročníkov. Následne im nie je zakaždým umožnený prestup hneď, ako prekonajú jazykovú bariéru. Navrhujeme, aby školská legislatíva stanovila zaradovanie detí do ročníkov podľa veku. V prípade, že budú z tohto pravidla umožnenej výnimky, je nutné stanoviť ich tak, aby k zaradovaniu do nižších ročníkov dochádzalo len v opodstatnených a individuálne posúdených prípadoch vyplývajúcich zo špecifických výchovno-vzdelávacích potrieb dieťaťa, a to nie o viac ako jeden ročník nižšie.

Upraviť školskú legislatívu pre zaradovanie detí cudzincov do ročníka podľa ich veku.

ZABEZPEČENIE UČEBNÝCH MATERIÁLOV A ĎALŠIE VZDELÁVANIE PEDAGÓGOV

Napriek tomu, že v posledných rokoch Štátny pedagogický ústav vydal niekoľko publikácií a učebníc pre vzdelávanie detí cudzincov, v praxi sa ich zameranie a distribúcia javia ako nedostatočné.

Rozšíriť ponuku učebníc a učebných pomôcok pre deti cudzincov a zabezpečiť ich distribúciu do škôl.

Učiť deti cudzincov slovenský jazyk si vyžaduje iné kompetencie ako učiť deti, ktoré majú slovenčinu ako materinský jazyk. Je žiaduce, aby tieto kompetencie získali učitelia v praxi aj študenti pedagogických odborov.

Zaradiť do ponuky programov kontinuálneho vzdelávania poskytovaného Metodicko-pedagogickým centrom vzdelávací program na výučbu slovenského jazyka ako cudzieho jazyka.

Vyučovať na vybraných odboroch pedagogických fakúlt základy výučby slovenčiny ako cudzieho jazyka.

ZBER A SPRACOVANIE ŠTATISTICKÝCH ÚDAJOV

Ku kvalitnejším analýzám potrieb školopovinných detí na Slovensku by prispeli štatistické dáta o ich materinskom jazyku. Ústav informácií a prognóz školstva by mal systematicky zbierať a vyhodnocovať údaje o materinskom jazyku žiakov.

Systematicky zbierať a spracovávať dáta o materinskom jazyku žiakov a o úrovni ovládania slovenského jazyka (vyučovacieho jazyka) na základe štandardizovaných testov u detí cudzincov navštevujúcich základné školy v SR.

V súčasnosti existuje podozrenie, že môže dochádzať k neplneniu povinnej školskej dochádzky u niektorých detí cudzincov. Preto navrhujeme, aby mali obce povinnosť monitorovať plnenie školskej dochádzky všetkých školopovinných detí s pobytom v obci.

Monitorovať plnenie povinnej školskej dochádzky detí cudzincov obcami ako príslušnými školskými úradmi na základe vlastných údajov a údajov cudzineckej polície o cudzincoch s povoleným pobytom na území SR.

PODPORA KULTÚRNEJ ROZMANITOSTI

Rozvoj kompetencií v materinskom jazyku je dôležitým predpokladom pre celkový intelektuálny a emocionálny rozvoj jednotlivca. Zároveň, ovládanie viacerých jazykov je cenným kapitálom pre celú spoločnosť. Preto navrhujeme, aby sa podporovalo vyučovanie materinského jazyka detí cudzincov popri výučbe slovenského jazyka.

Podporovať výučbu materinského jazyka detí cudzincov v prípade, že o to rodičia týchto detí prejavia záujem.

Integrácia je obojstranný proces, ktorý si vyžaduje nielen ochotu a snahu cudzincov integrovať sa, ale rovnako aj otvorenosť majoritnej spoločnosti prijať medzi seba ľudí iného pôvodu, farby pleti či náboženského vierovyznania. Preto je pri tvorbe politík dôležité sústreďovať sa nielen na cudzincov, ale taktiež na majoritnú spoločnosť. Z tohto dôvodu považujeme za dôležité posilniť výučbu multikultúrnej výchovy ako prierezovej témy obsahu vzdelávania. Za týmto účelom by sa mala podporovať aj tvorba nových učebníc a učebných materiálov.

Podporovať multikultúrnu výchovu ako prierezovú tému obsahu vzdelávania. Vytvárať nové učebnice a učebné pomôcky na výučbu multikultúrnej výchovy.

LITERATÚRA

AUTORSKÉ PUBLIKÁCIE:

- Bachrach, P. – Baratz, M. 1970. *Power and Poverty*. Oxford: Oxford University Press.
- Bargerová, Z. – Divinský, B. 2008. *Integrácia migrantov s Slovenskej republiky. Výzvy a odporúčania pre tvorcov politik*. Bratislava: IOM Medzinárodná organizácia pre migráciu.
- Bargerová, Z. – Guličová, G. 2010. *Národná štúdia pre Európsku migračnú sieť. Organizácia azylovej a migračnej politiky v SR*. Bratislava: IOM Medzinárodná organizácia pre migráciu.
- Bauböck, R. – Heller, A. – Zollberg, A.R. (eds). 1996 *The Chalange of Diversity. Integration and Pluralism in Societies of Immigration*. Aldershort: Avebury
- Beblavý, M. 2008. „Pripomienky k návrhu zákona o výchove a vzdelávaní.“ Inštitút pre dobre spravovanú spoločnosť. [online]. [citované január 2011]. Dostupné na internete: <http://www.governance.sk/index.php?id=642>
- Čenker, M. 2009. „Koncept integrácie a aspekty jej vnímania na strane migrantov žijúcich na Slovensku.“ Pp. 27-35 In Vašečka, M. – Košťál, C. 2009. *Integrácia migrantov. Vieme čo chceme?* Bratislava: Institute of Public Policy. Univerzita Komenského.
- CVEK – NMŠ. 2009. „Integrácia detí štátnych príslušníkov tretích krajín do slovenských škôl.“ Záverečná správa projektu.
- de Cillia, R. 2003. „Spracherwerb in der Migration“. *Informationsblätter des Referats für interkulturelles Lernen* Nr. 3/2003. Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur. [online]. [citované 17.3.2010]. Dostupné na internete: <http://www.zibs.at/startpaket/spracherwerb.pdf>
- Divinský, B. 2007. *Zahraničná migrácia*. Bratislava: Slovak Foreign Policy Association
- Divinský, B. 2009. *Migračné trendy v Slovenskej republiky po vstupe krajiny do EÚ (2004 – 2008)*. Bratislava: IOM Medzinárodná organizácia pre migráciu.

- Fajnorová, K. – Števlulová, Z. 2009. Právne postavenie a možnosti integrácie maloletých cudzincov bez sprievodu v Slovenskej republike. Bratislava: Liga za ľudské práva.
- Filadelfiová, J. – Sekulová, M. 2009. Migrantky medzi nami. Bratislava: Inštitút pre verejné otázky.
- Filadelfiová, J. – Gyárfášová, O. – Hlinčíková, M. – Sekulová, M. 2010. Sondy do kultúrnej diverzity na Slovensku. Bratislava: Inštitút pre verejné otázky.
- Gallová Kriglerová, E. 2009. „Integrácia v sociálno-ekonomickej oblasti.“ Pp. 60–83 In Vašečka, M. – Košťál, C. 2009. Integrácia migrantov. Vieme čo chceme? Bratislava: Institute of Public Policy. Univerzita Komenského.
- Gallová Kriglerová, E. – Kadlečíková, J. 2009a. „Kultúrna integrácia migrantov na Slovensku.“ Pp. 11-74 in Gallová Kriglerová, E. – Kadlečíková, J. – Lajčáková, J. 2009. Migranti. Nový pohľad na staré problémy. Multikulturalizmus a kultúrna integrácie migrantov na Slovensku. Bratislava: Centrum pre výskum etnicity a kultúry.
- Gallová Kriglerová, E. – Kadlečíková, J. (eds.) 2009b. Kultúrna rozmanitosť a jej vnímanie žiakmi základných škôl na Slovensku. Bratislava: Nadácia otvorenej spoločnosti.
- Gyárfášová, T. 2010. Integrácia detí cudzincov do vzdelávacieho systému – komparácia Slovenska a Rakúska. Diplomová práca. Bratislava: Ústav verejnej politiky a ekonomie. Fakulta sociálnych a ekonomických vied. Univerzita Komenského.
- Hapalová, M. – Daniel, S. 2008. Rovný prístup rómskych detí ku kvalitnému vzdelávaniu – Aktualizácia 2008. Bratislava: Človek v tísi.
- Hlinčíková, M. 2010. „(Ne)viditeľní imigranti – Vietnamci na Slovensku.“ Nadácia Milana Šimečku. [online]. [citované apríl 2010]. Dostupné na internete: [http://multikulti.sk/studie/\(ne\)viditelni_imigranti_-_vietnamci_na_slovensku.html](http://multikulti.sk/studie/(ne)viditelni_imigranti_-_vietnamci_na_slovensku.html)
- Kriglerová, E. 2009. Škola ako geto: Systematické nadmerné zastúpenie Rómov v špeciálnom vzdelávaní na Slovensku. Budapest: Roma Education Fund.
- Kriglerová, E. 2006. Dopad opatrení zameraných na zlepšenie situácie rómskych detí vo vzdelávaní. Bratislava: Inštitút pre dobre spravovanú spoločnosť.
- Mittelmannová, M. – Volanská, M. – Tužinská, H. 2009. Vybrané práva cudzincov na území SR a kultúrna rozmanitosť. Princíp nenávratenia, zlúčenie rodiny a kultúrna citlivosť. Bratislava: Stimul.
- OSI – Open Society Institute. 2007. “Rovnaký prístup Rómov ku kvalitnému vzdelávaniu”. Budapešť: Open Society Institute.
- Popper, M, – Bianchi, G. – Lukšík, I. – Szeghy, P. 2006. Potreby migrantov na Slovensku. Bratislava: IOM Medzinárodná organizácia pre migráciu. Kabinet výskumu sociálnej a biologickej komunikácie Slovenskej akadémie vied.

- Rafael, V. et al. 2011. Odpovede na otázky (de)segregácie rómskych žiakov vo vzdelávacom systéme na Slovensku. Bratislava: Nadácia otvorenej spoločnosti.
- SNSLP – Slovenské národné stredisko pre ľudské práva. Sekcia monitoringu a výskumu. 2007. „Záverečná správa projektu: Monitoring adaptácie detí vybraných skupín cudzincov, ktorí žijú a pracujú na území SR, možnosti poskytovania služieb a právnej ochrany.“
- Tomatová, J. 2004. Na vedľajšej koľaji. Je proces zaraďovania rómskych detí do špeciálnych škôl znevýhodneným činiteľom? Bratislava: Inštitút pre dobre spravovanú spoločnosť.
- Vaněk, M. – Mücke, P. - Pelikánová, H. 2007. Naslouchat hlasům paměti. Praha: Ústav pro soudobé dějiny AV ČR.
- Vašečka, M. 2009. Postoje verejnosti k cudzincom a zahraničnej migrácii v Slovenskej republike. Bratislava: IOM Medzinárodná organizácia pre migráciu.
- Vašečka, M. – Košťál, C. 2009. Integrácia migrantov. Vieme čo chceme? Bratislava: Institute of Public Policy. Univerzita Komenského.
- Vašečka, M. 2010. „O vzťahoch k iným a k sebe: diverzita v krajine pod Tatrami.“ Pp. 241 – 260 in Bútorá, M. – Kollár, M. – Mesežnikov, G. – Bútorová, Z. 2010. Kde sme? Mentálne mapy Slovenska. Bratislava: Inštitút pre verejné otázky – Kalligram.
- Žáčková, M. – Vladová, K. 2005. Deti cudzincov vo výchovno-vzdelávacom procese z hľadiska dodržiavania ľudských práv a práv detí. Bratislava: Štátny pedagogický ústav.

DOKUMENTY, LEGISLATÍVA A ŠTATISTIKY:

- Koncepcia integrácie cudzincov v Slovenskej republike. 2009. Ministerstvo práce, sociálnych vecí a rodiny Slovenskej republiky.
- Koncepcia migračnej politiky Slovenskej republiky. 2005. Ministerstvo vnútra Slovenskej republiky.
- Koncepcia vzdelávania detí migrujúcich rodičov. 2000. Ministerstvo školstva Slovenskej republiky.
- Koncepcné zámery migračnej politiky SR na obdobie rokov 2011-2015 (aktualizácia Koncepcie migračnej politiky Slovenskej republiky). 2010. Ministerstvo vnútra Slovenskej republiky.
- Komplexné riešenie procesu integrácie cudzincov s priznaným postavením utečenca. 1996. Ministerstvo vnútra Slovenskej republiky.
- Metodický pokyn č.1/2009-R z 23. decembra 2008 na hodnotenie žiakov základnej školy. Ministerstvo školstva Slovenskej republiky.

- Národný plán výchovy k ľudským právam na roky 2005 – 2014. 2005. Ministerstvo školstva Slovenskej republiky.
- Pedagogicko-organizačné pokyny na školský rok 2010/2011. 2010. Ministerstvo školstva Slovenskej republiky.
- Population of foreign citizens in the EU27 in 2008. Foreign citizens made up 6% of the EU27 population.” Eurostat News Release: 184/2009 – 16 December 2009. [online]. [citované február 2010]. Dostupné na internete: <http://europa.eu/rapid/pressReleasesAction.do?reference=STAT/09/184&type=HTML>
- Pripomienkové konanie ku Konceptii integrácie cudzincov v SR. [online]. [citované máj 2009]. Dostupné na internete: [http://www.rokovania.sk/appl/material.nsf/0/42A-738737876A1E9C12575900040A8A6/\\$FILE/Zdroj.html](http://www.rokovania.sk/appl/material.nsf/0/42A-738737876A1E9C12575900040A8A6/$FILE/Zdroj.html)
- Rozpracovanie Konceptie migračnej politiky SR na podmienky rezortu školstva v zmysle bodu B.2. uznesenia vlády SR č. 11/2005. 2005. Ministerstvo školstva Slovenskej republiky.
- Smernica Rady 77/486 EHS z júla 1977 o vzdelávaní migrujúcich pracovníkov. Európska komisia.
- Štatistická ročenka – súhrnné tabuľky. Ústav informácií a prognóz školstva. 2010. [online]. [citované december 2010]. Dostupné na internete: <http://www.uips.sk/prehлады-skol/statisticka-rocenka---suhhrne-tabulky>
- Štatistický prehľad legálnej a nelegálnej migrácie v Slovenskej republike za rok 2010. Úrad hraničnej a cudzineckej polície. 2011. [online]. [citované január 2011]. Dostupné na internete: <http://www.minv.sk/?rocenky>
- Štatistika zahraničného sťahovania v SR v roku. Štatistický úrad Slovenskej republiky. 2009. [online]. [citované január 2011]. Dostupné na internete: <http://portal.statistics.sk/showdoc.do?docid=29980>
- Štatistiky azyl a migrácia. Ministerstvo vnútra Slovenskej republiky. [online]. [citované január 2011]. Dostupné na internete: <http://www.minv.sk/?statistiky-20>
- Zákon 29/1984 Zb. o sústave základných a stredných škôl (školský zákon) a o zmene a doplnení niektorých zákonov.
- Zákon č. 48/2002 Z.z. o pobyte cudzincov a o zmene a doplnení niektorých zákonov.
- Zákon č. 596/2003 Z.z. o štátnej správe v školstve a školskej samospráve a o zmene a doplnení niektorých zákonov v znení neskorších predpisov.
- Zákon č. 597/2003 Z.z. o financovaní základných škôl, stredných škôl a školských zariadení.

Zákon 245/ 2008 Z.z. o výchove a vzdelávaní (školský zákon) a o zmene a doplnení niektorých zákonov.

Zákon 594/2009 Z.z. ktorým sa mení a dopĺňa zákon č. 48/2002 Z. z. o pobyte cudzincov a o zmene a doplnení niektorých zákonov v znení neskorších predpisov a o zmene a doplnení niektorých zákonov.

Centrum pre výskum etnicity a kultúry (CVEK) je nezávislou výskumnou inštitúciou, ktorá vznikla v roku 2005. CVEK sa zameriava na výskumnú a analytickú činnosť vo sfére široko chápanej kultúry a etnicity. Zámerom CVEK-u je posilniť odborný dialóg v otázkach týkajúcich sa občianstva, nacionalizmu, multikulturalizmu, menšín, migrácie, sociálnej konštrukcie etnickej a kultúrnej identity a sociálnej exklúzie a kohézie.

Výskum CVEK-u vychádza z interdisciplinárneho prístupu, opiera sa o poznatky viacerých spoločenských a humanitných vied. CVEK sa okrem výskumnej činnosti venuje publikačnej činnosti, organizuje semináre, konferencie a školenia, vypracováva odborné stanoviská a public-policy materiály a venuje sa konzultačnej činnosti.

CVEK odborne, tematicky i personálne nadväzuje na dobré tradície výskumnej a analytickej činnosti Programu národnostných menšín Inštitútu pre verejné otázky (1999 – 2005).



Nadácia Milana Šimečka (NMŠ) je jednou z najstarších mimovládnych organizácií na Slovensku. Od svojho vzniku v roku 1991 sa systematicky venuje problematike ľudských práv, interkultúrneho vzdelávania, holokaustu a inklúzií vylúčených rómskych komunít. V týchto oblastiach realizujeme predovšetkým výskumné a vzdelávacie aktivity pre rôzne cieľové skupiny: žiakov a študentov základných a stredných škôl, učiteľov, sociálnych pracovníkov, ako aj predstaviteľov štátnej správy a samosprávy.

V posledných rokoch sa viaceré nadačné aktivity venujú fenoménu kultúrnej rozmanitosti, ktorú popri tradičných menšinách obohacujú aj nové komunity migrantov. V rámci interkultúrneho programu preto nadácia prevádzkuje informačno-vzdelávací portál www.multikulti.sk a každoročne organizuje festival [fjúžn] Týždeň nových menšín zameraný na zvyšovanie povedomia o migrácii na Slovensko a zo Slovenska.

V spolupráci s CVEK-om úspešne realizujeme už druhý výskumno-vzdelávací projekt zameraný na integráciu detí cudzincov do slovenských škôl. Jedným z výstupov týchto projektov je aj táto publikácia.

Kniha Vzdelávanie detí cudzincov – potreby a riešenia predstavuje čitateľom výsledky výskumu, ktorý mapoval vzdelávanie detí cudzincov na základných školách na Slovensku. Publikácia Centra pre výskum etnicity a kultúry a Nadácie Milana Šimečku sa popri štatistickej a legislatívnej analýze venuje predovšetkým tomu, ako sa zákony naplňajú v praxi a s akými problémami sa riaditelia, učitelia a aj deti cudzincov vo svojej každodennej realite stretávajú. Okrem analýzy aktuálneho stavu kniha prináša aj odporúčania pre tvorcov verejných politík na zlepšenie možností vzdelávania detí cudzincov a prekonanie súčasných bariér.

Autorský kolektív

Potreby a riešenia vo vzdelávaní detí cudzincov predstavujú východiskový príspevok k vývoju školstva na Slovensku. Odporúčania pre tvorcov verejných politík sú vyústením solídneho výskumu ako aj viacročných praktických skúseností autorov tejto publikácie. Čitateľ má tak poruke včasný a odborný vhľad do mozaiky učenia, ktorú tvorí legislatíva, migračná a vzdelávacia politika, učitelia, rodičia a deti. Analýza stratégií týchto aktérov je natoľko otvorená, že poskytuje adresátom presne to, čo potrebujú: podložené rozhodovať v prospech celého systému inkluzívneho vzdelávania.

Helena Tužinská

Predložená publikácia zahŕňa dlhodobé skúsenosti autorov, ktorí sa venujú problematike inklúzie menšín a integrácie detí cudzincov. Verím, že tvorcovia politík preto radi siahnu po knihe, ktorej hlavným prínosom sú odporúčania a návrhy v oblasti vzdelávania detí cudzincov prvýkrát spracované v takomto rozsahu. Ďalším rozpracovaním odporúčaní by mohli profitovať aj vzdelávacie inštitúcie, ktoré prostredníctvom nej získajú doposiaľ chýbajúce informácie o špecifických potrebách tejto skupiny obyvateľstva a o systémových nedostatkoch vo vzdelávaní detí cudzincov.

Zuzana Bargerová

