

Univerzita Karlova
Filozofická fakulta
Katedra Pedagogiky

Diplomová práce



Bc. Jana Lejskeová

Vzdělávání dětí uprchlíků

se zaměřením na situaci v Řecku v době migrační krize

Education of refugee children

focusing on the situation in Greece during the migration crisis

Vedoucí práce:

Praha 2019

doc. PhDr. Jitka Lorenzová, PhD.

Poděkování

Za odborné vedení, cenné rady, za opravy, ochotu a trpělivost při psaní mé diplomové práce děkuji doc. PhDr. Jitce Lorenzové, Ph.D. Markétě Pelzové děkuji za užitečná doporučení, Lívii Kubištové a Haně Lejskeové děkuji za jazykové opravy. Kláře Lejskeové děkuji za neustálou podporu. Děkuji také všem účastníkům výzkumu.

Prohlašuji, že jsem předkládanou diplomovou prací vypracovala samostatně, že jsem řádně citovala všechny použité prameny a literaturu a že práce nebyla využita v rámci jiného vysokoškolského studia k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne 10. 05. 2019

A handwritten signature in blue ink, reading "Jana Lejskeová". The signature is written in a cursive style with a large initial 'J'.

Bc. Jana Lejskeová

ABSTRAKT

Podle dat UNHCR z roku 2018 je na světě přibližně 7 a půl miliónů dětských uprchlíků ve věkovém rozhraní základního vzdělávání, přičemž jen 61 % z nich má k základnímu vzdělávání přístup (oproti 91% celkové dětské populace). V Řecku jsou dětští migranti již několik let, nicméně přístup ke státem zajišťovanému vzdělávání dlouho neměli a některé děti stále ještě nemají. Situace byla řešena různými alternativními způsoby, prostřednictvím neziskových organizací, dobrovolníků z celého světa i z řad samotných uprchlíků. Práce je koncipována teoreticko-empiricky. Teoretická část této práce se věnuje právě těmto otázkám. Snaží se prozkoumat situaci vzdělávání dětí uprchlíků ve světě, popisuje nedávnou migrační krizi v Řecku, zabývá se právem, zajišťujícím vzdělávání dětem uprchlíků na světové i evropské úrovni a také v samotném Řecku, přibližuje možnosti vzdělávání pro děti uprchlíků v Řecku, a to jak formální, poskytované státem, tak neformální, zajišťované dobrovolníky a neziskovými organizacemi.

V empirické části jsou pomocí kvalitativního výzkumu zkoumány bariéry, se kterými se poskytovatelé neformálního vzdělávání setkávali ve snaze o doručování vzdělávání dětem uprchlíků a popsány metody, kterými tyto bariéry překonávali. V rámci etnografického výzkumu bylo provedeno zúčastněné pozorování v rámci dobrovolnictví v neziskových organizacích v Řecku a s poskytovateli neformálního vzdělávání byly vedeny hloubkové rozhovory. Data byla pomocí otevřeného kódování rozdělena do dvou částí dle toho, vztahují-li se výpovědi k bariérám či metodám jejich překonávání. Bylo zjištěno, že bariéry i metody se odehrávají na třech úrovních. Poskytovatelé neformálního vzdělávání musí překonávat vnější faktory, také ale bariéry vzniklé uvnitř organizace nebo bariéry způsobené individuálními možnostmi dětí. Získané informace mohou sloužit jako odrazový můstek k zefektivnění práce a zlepšení vzdělávání dětí uprchlíků.

KLÍČOVÁ SLOVA

řecká uprchlická krize, uprchlík, děti uprchlíků, vzdělávání v krizových situacích, formální vzdělávání, neformální vzdělávání, bariéry ke vzdělávání, metody překonávání

ABSTRACT

According to UNHCR data from 2018, there are approximately seven and a half million school-age child refugees, with only 61% of them having access to primary education (versus 91% of the total child population). In Greece, child migrants have been around for several years, but they have not had access to education for a long time and some children still do not. The situation was dealt with in various alternative ways, through non-profit organizations, volunteers from around the world and refugees themselves. The thesis is conceived theoretically and empirically. The theoretical part of this thesis deals with these issues. It seeks to explore the educational situation of refugee children in the world, describes the recent migration crisis in Greece, deals with the right to educate refugee children at world and European level, and also in Greece, introduces educational opportunities for refugee children in Greece, both formal, provided by the state, and informal, provided by volunteers and non-profit organizations.

In the empirical part, qualitative research examines the barriers that non-formal education providers have encountered in trying to deliver education to refugee children and describes the methods overcoming these barriers. Conducted ethnographic research included volunteer observation in non-profit organizations in Greece and in-depth interviews with non-formal education providers. The data was divided into two parts applying open coding, depending on whether the statements relate to barriers or methods to overcome them. It has been found that the barriers and methods appear on three levels. Providers of non-formal education must overcome external factors, as well as barriers within the organization or cause by individual children's possibilities. The information gathered can serve as a base to improve the education of refugee children.

KEY WORDS

Greek refugee crisis, refugee, refugee children, education in emergencies, formal education, non-formal education, barriers to education, methods of overcoming

„Proč tomu tak je, že stavět tanky je tak jednoduché, ale budovat školy tak složité?...

...Žijeme v moderní době a věříme, že nic není nemožné. 45 let nazpátek jsme přistáli na Měsíci a možná brzy přistaneme na Marsu. Potom, v jednadvacátém století, musíme být schopni poskytnout každému dítěti kvalitní vzdělávání.“

Malala

(Z projevu při ceremoniálním předávání Nobelovy ceny míru)

OBSAH

1. Úvod	8
2. Definice statutu uprchlíka	10
3. Vzdělávání dětí uprchlíků jako světový problém.....	12
3. 1 Nástin vzdělávání dětí uprchlíků v jednotlivých zemích: cesta hledání řešení.....	16
3. 2 Vzdělávání dívek jako světový problém	18
3. 3 Vzdělávání dětí bez doprovodu nebo opuštěných dětí	20
4. Řecká uprchlická krize a situace dítěte-uprchlíka	22
4. 1 Život v Řecku a vzdělávání jako nezbytná součást krizové pomoci.....	24
4. 2 Zkušenost se vzděláním u uprchlických dětí	27
4. 3 Psychické zdraví dětí.....	28
5. Právní rámec	32
5. 1 Mezinárodní právo	33
5. 2 Evropské právo	36
5. 3 Řecké zákony a závazky	38
6. Účast uprchlických dětí na řeckém formálním vzdělávání	40
6. 1 Příjímací zařízení pro vzdělávání uprchlíků (DYEP)	43
6. 2 Zóny vzdělávacích priorit (ZEP)	46
6. 3 Situace na egejských ostrovech.....	47
7. Neformální vzdělávání	49
8. Bariéry ve vzdělávání dětí uprchlíků a metody jejich překonávání – výzkumné šetření u neziskových organizací působících v Řecku	51
8. 1 Metodologie	51
8. 2 Výsledky výzkumu.....	55
8. 2. 1 Bariéry, se kterými se setkávali poskytovatelé neformálního vzdělávání dětem uprchlíků v Řecku	55
8. 2. 2 Metody k překonávání bariér, používané poskytovateli neformálního vzdělávání dětem uprchlíků v Řecku.....	65
8. 3 Zodpovězení výzkumných otázek	77
8. 4 Doporučení pro neziskové organizace poskytující vzdělávání v krizových situacích.....	82

9. Závěr.....	85
10. Seznam literatury	88
10. 1 Legislativa	95
11. Seznam příloh.....	98

1. ÚVOD

O vzdělávání dětí uprchlíků v krizových situacích jsem se začala zajímat při svých prvních dobrovolnických aktivitách v Řecku, kdy jsem se částečně ze zvědavosti, částečně z nechuťi z reakcí české společnosti a částečně z potřeby pomoci přidala na konci roku 2016 k neziskové organizaci, která se zabývala distribucí potravy a oblečení. Pod hlavičkou této organizace se mi podařilo navštívit dva uprchlické tábory na různých místech na řecké pevnině. V prvním táboře, nacházejícím se nedaleko města Soluň, děti neměly aktivity téměř žádné a naše organizace neměla kapacitu věnovat se mu v nějakém širším měřítku. Měli jsme jen houpačky, které jsme pověsili třikrát týdně vždy přibližně na jednu hodinu. Aby se děti mohly dvacetkrát zhoupnout, čekaly na houpačku už od brzkých ranních hodin a klidně i víc, jak dvě hodiny. Když jsem pak v nevědomosti zvolila jako první dítě, které čekalo kratší dobu než to, které čekalo delší dobu, v ukřivděném – malé pětileté holčičce, to vyvolalo takový hněv, že po mě začala házet kameny. Situace skončila tím, že jsme spolu chodily po táboře držíce se za jeden velký kámen (který se po mně chystala hodit), dokud jsme nenašly její maminku, které se podařilo děvče uklidnit. Zoufalost situace byla do očí bijící. Děti byly znuděné a měly jen opravdu minimální možnosti rozvoje. V druhém táboře jsem zjistila víc o organizacích, které se zabývají pořádáním aktivit pro tyto děti, a dokonce se snaží jim poskytovat vzdělání. Do Řecka jsem se pak vracela s obojím, snahou o zlepšení situace v táborech na poli vzdělávání dětí a zároveň snahou o hlubší prozkoumání celé situace. Když jsem začala psát tuto práci a objevila dokumenty mezinárodních organizací, otevřel se přede mnou svět, který jsem dosud neznala. Najednou mi došlo, že tento problém se netýká jen Řecka, netýká se jen situace okolo tolik diskutované Syrské války, ale vyskytuje se prakticky při jakékoli katastrofě, ať už přírodní, nebo způsobené člověkem a že dětí, kterých se týká, jsou miliony. Navzdory tomu, že právo na vzdělávání má dle světových úmluv každé dítě.

Na následujících stránkách se v teoretické rovině snažím nahlédnout na vzdělávání dětí uprchlíků z širší perspektivy, první kapitola popisuje situaci ve světě a kapitola zabývající se právními dokumenty seznamuje nejen s řeckou legislativou, ale také s legislativou evropskou a světovou. V dalších kapitolách se blíže zaměřuji na situaci vzniklou nedávnou uprchlickou krizí v Řecku, na její okolnosti a podmínky, ve

kterých uprchlické děti žijí, na jejich předchozí vzdělání i na jejich možné psychické zatížení způsobené válkou a násilím, které může bránit učení a může způsobovat problematické chování ve škole, dále na postup státu a možnosti formálního vzdělávání, nabízené dětem uprchlíků a v poslední kapitole na neformální vzdělávání poskytované dobrovolníky a různými organizacemi, které se snažilo zaplnit mezeru vzniklou absencí vzdělávání, způsobenou nedostatečně flexibilní reakcí řecké vlády.

Součástí práce je také empirická část. Výzkumné šetření, které probíhalo v období od 1. dubna do 8. srpna roku 2017, si kladlo za cíl popsat a prozkoumat bariéry, které stály v cestě poskytovatelům neformálního vzdělávání dětem uprchlíků působícím v Řecku a metody, kterými tyto bariéry překonávali. Data byla získávána zúčastněným pozorováním, na jehož podkladě byly vedeny hloubkové polostrukturované rozhovory s pěti účastníky, dobrovolníky poskytujícími v Řecku vzdělávání dětem uprchlíků. Výsledky výzkumu mohou přispět na poli vzdělávání v takových krizových situacích, kdy je z domoviny vysídleno množství lidí následkem přírodní nebo člověkem způsobené katastrofy a mohou posloužit k urychlení reakce na podobnou situaci a zefektivnění poskytované pomoci.

2. DEFINICE STATUTU UPRCHLÍKA

Uprchlíka definuje Úmluva o právním postavení uprchlíků a k ní přidružený protokol, jeden z nejdůležitějších dokumentů zabývajících se právy uprchlíků, jako osobu, která „v důsledku událostí a vzhledem k oprávněným obavám z pronásledování z důvodu rasy, náboženství, národnosti, členství v určité sociální skupině nebo politického názoru, je mimo zemi své státní příslušnosti a není schopna, nebo z důvodu strachu není ochotna využívat ochranu této země; nebo která nemá státní příslušnost a je mimo zemi svého obvyklého bydliště v důsledku těchto událostí, není schopna nebo kvůli tomuto strachu se nechce vrátit.“¹

Vnitřně vysídlenou osobou je jedinec, který musel opustit svůj domov nebo místo obvyklého pobytu, ale který nepřekročil mezinárodně uznávanou hranici, je tedy stále na území stejné země.

Žadatel o mezinárodní ochranu je člověk, který hledá mezinárodní ochranu, ale ještě mu úřady status uprchlíka nebyl uznán příslušnými mezinárodními a národními orgány. O výsledku rozhoduje závažnost nebezpečí, která mu v jeho zemi hrozí, a dle toho mu buď může být přiznán status uprchlíka, nebo může získat subsidiární ochranu (doplňkovou) nebo dočasnou ochranu, které se liší délkou trvání, svojí závažností i právy, která jsou dotyčné osobě přiznána, popřípadě může být žádost zamítnuta a dotyčný může být vrácen do země svého původu (vůči čemuž se může několikrát odvolat).

Za **osobu bez státní příslušnosti** je podle Úmluvy o statusu Osob bez státní příslušnosti považován ten, komu není přiznána národnost žádného státu. Ne všechny tyto osoby jsou vysídlené, některé mohou být také pronásledovány na základě toho, že národnost nemají. Člověk se bez státní příslušnosti může narodit, ale může také o svoji národnost přijít během života.²

Jako **migranta** definuje OSN jakéhokoli jedince, který pobývá na území cizí země po dobu delší, než jeden rok a nezávisle na okolnostech tohoto pobytu, je-li

¹ *Convention and protocol relating to the status of refugees*. In: Geneva: UNHCR, 2010.

V samotné úmluvě se váže pojem uprchlík pouze k událostem, které se staly před prvním lednem 1951, nicméně jak se později ukázalo, uprchlictví s tímto datem neskončilo a proto v protokolu z roku 1967 bylo datum vyškrtáno.

² UNHCR a GLOBAL EDUCATION MONITORING REPORT. *No more excuses: Provide education to all forcibly displaced people*. Policy Paper 26. Paris: UNESCO, 2016, 12 s., str. 2

dobrovolný či nucený na základě okolností. Tato definice tedy zahrnuje jak uprchlíky, tak žadatele o mezinárodní ochranu, tak ekonomické migranty.^{3, 4}

Ve shodě s prohlášením zvláštního zpravodaje OSN pro právo na vzdělání, který konstatoval, že „mají ženy, muži, chlapci a dívky všech věkových kategorií a původu - ať migranti, uprchlíci, žadatelé o azyl, osoby bez státní příslušnosti nebo osoby vysídlené v rámci vnitřního práva - právo na vzdělání“⁵ se v práci podrobněji nezabývám tím, kolik migrantů v Řecku má již legálně přiznaný uprchlický statut, či je stále jen žadateli o mezinárodní ochranu, a kolik z těchto lidí je spíše ekonomickými migranty, či osobami bez státní příslušnosti. S přihlédnutím k tomu, že většina z těchto lidí prokazatelně utíká ze země svíjející se v občanské válce, či před pronásledováním (např. Talibanem v případě Afghánců) nebo útlakem, a tudíž tak splňují definici podle zmíněné úmluvy, označuji všechny jako uprchlíky. Jak bylo řečeno výše, nezávisle na statusu by všechny děti na celém světě měly mít právo na vzdělávání. UNHCR navíc specificky vyčleňuje „termín uprchlíci „Prima facie“ celým skupinám, které následkem nějaké situace byly vysídleny a každý jednotlivý člen by mohl být považován za uprchlíka. Taková situace vyžaduje extrémně naléhavé poskytnutí asistence a nemusí být z čistě praktických důvodů možné provést individuální určení postavení uprchlíka pro každého člena skupiny. Je proto v takovém případě možné tzv. "Skupinové určení" postavení uprchlíka, kdy každý člen skupiny je považován jako "prima facie (tj. pokud neexistují důkazy o opaku) uprchlík".“⁶

³ METCALFE-HOUGH, Victoria. *The migration crisis?: Facts, challenges and possible solutions* [online]. London: ODI: Overseas Development Institute, říjen 2015, , 6 [cit. 2019-02-20].

⁴ Touto terminologií a jejímu zakotvení v českém právu se blíže zabývá BEJČEK, Jan Matěj. *Úvod do práce s rodinami migrantů s udělenou mezinárodní ochranou: právní aspekty uprchlictví, specifika sociální práce s rodinami uprchlíků, integrace a vzdělávání dětí a žáků z uprchlických rodin*. Vydání I. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského Praha, 2016. 188 stran. ISBN 978-80-7452-123-2

⁵ UNESCO. *Protecting the right to education for refugees*. 7, place de Fontenoy, 75352 Paris 07 SP, France: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, 2017, 31 s. DMS : ED-2017/WS/28.

⁶ METCALFE-HOUGH, Victoria. *The migration crisis?: Facts, challenges and possible solutions* [online]. London: ODI: Overseas Development Institute, říjen 2015, 6 [cit. 2019-02-20].

3. VZDĚLÁVÁNÍ DĚTÍ UPRCHLÍKŮ JAKO SVĚTOVÝ PROBLÉM

„Pamatuji se, kdy jsem dostala svoji první aktovku, vzala jsem si jí na záda a dívala se na sebe do zrcadla, představující si sebe sama jako studentku.“ (Nawa, somálská uprchlice, která šla poprvé do školy ve věku 16 let)⁷

Vzdělávání dětí uprchlíků je velmi závažným problémem celosvětově, který, vzhledem k významu vzdělávání nejen pro jedince, ale i pro společnost a s odkazem k obrovskému množství dětí, kterých se tento problém týká, rozhodně nemůžeme považovat za marginální. Podle dat UNHCR⁸ v roce 2018 až 68, 5 milionu⁹ nuceně vysídlených osob, a to následkem pronásledování či útlaku, konfliktů nebo jiných forem násilí. Největší část tvoří se 40 miliony vnitřně vysídlené osoby¹⁰, 3, 1 milionu jsou žadatelé o azyl a konečně 25, 4 miliónu jsou uprchlíci, 19, 9 milionu pod mandátem UNHCR¹¹ a 5, 4 milionu palestinských uprchlíků registrovaných pod UNRWA¹². 52 % všech uprchlíků jsou děti pod 18 let.^{13 14}

⁷ UNHCR. *Missing out: Refugee education in crisis* [online]. 2016, 48., str.33

⁸ Mezi nejvýznamnější organizace zabývající se prací s uprchlíky patří Úřad vysokého komisaře OSN pro uprchlíky (United Nations High Commissioner for Refugees), zkráceně UNHCR, který vznikl v roce 1950 ve snaze o pomoc evropským uprchlíkům, které válka vyhnala z domovů. V současnosti se věnuje uprchlíkům, žadatelům o azyl, vnitřně vysídleným osobám či osobám bez státní příslušnosti po celém světě.

⁹ To je oproti roku 2015, kdy to bylo 65, 3 milionů, více, jak třímilionový nárůst. UNHCR v reportu z roku 2016 uvádí, že takovém množství, kdyby byly násilně vysídlené osoby národem, byly by 21 největším na světě. Významně od té doby přibýlo uprchlíků pod UNHCR mandátem, a to o téměř o 4 miliony.

¹⁰ Data o jejich vzdělávacích potřebách, obzvláště pak těch, kteří žijí v kempch, nikoli ve městech, nejsou dostupná a to přesto, že by za ně měla být zodpovědná jejich vlastní vláda. Z tohoto důvodu mají tendenci zůstat relativně neviditelnou skupinou a to přesto, že představují největší skupinu nuceně vystěhovaných osob. UNHCR a GLOBAL EDUCATION MONITORING REPORT. *No more excuses: Provide education to all forcibly displaced people*. Policy Paper 26. Paris: UNESCO, 2016, 12 s., str. 6

¹¹ Aktuálně nejvíce uprchlíků pochází ze Syrské Arabské republiky (6, 3 milionu), pak z Afgánistánu (2, 6 milionu), z Jižního Súdánu (2, 4 milionu), z Myanmaru (1,2 milionu), Somálska (986, 400), pak Súdánu, Demokratické Republiky Kongo, Centrální Africké Republiky, Eritrei či Burundi (UNHCR. *Global Trends: Forced Displacement in 2017*. Geneva, Switzerland: UNHCR: The UN refugee agency, 2018, 76 s., str. 3 a 15)

¹² Úřad OSN pro palestinské uprchlíky na Blízkém východě (United Nations Relief and Works Agency for Palestine Refugees in the Near East), zkráceně UNRWA je organizace vytvořená v roce 1949 jako reakce na palestinský exodus během Izraelské války za nezávislost. V Jordánsku, Sýrii, Libanonu, pásmu Gazy, West Banku či východním Jeruzalému podporuje palestinské uprchlíky, poskytuje jim vzdělání, sociální služby, zdravotní péči etc.

¹³ UNHCR. *Figures at a Glance: Statistical Yearbooks* [online]. 2018 [cit. 2019-02-18].

¹⁴ Čísla mohou být reálně daleko vyšší, UNHCR mluví o uprchlících, kteří jsou pod něčím mandátem.

Podle posledních dostupných dat bylo pod mandátem UNHCR v roce 2018 sedm a půl miliónů dětských uprchlíků ve věkovém rozhraní základního vzdělávání, přičemž jen 61 % z nich má k základnímu vzdělávání přístup, což není zanedbatelný rozdíl ve srovnání s 91 % celkové dětské populace. S přibývajícím věkem dětí a s vyšším stupněm vzdělání se situace ještě významně zhoršuje. UNHCR uvádí, že 84 % dospívajících z celého světa navštěvuje střední školy, zatímco dospívajícím uprchlíkům je to umožněno jen ve 23 %. Na univerzity se už dostane pouhé 1 % uprchlíků oproti 37 % mladistvých z celého světa. V číslech to znamená, že jen necelé tři miliony dětských uprchlíků navštěvuje školu, zatímco tři a půl milionu jich je ponecháno zcela bez vzdělání.¹⁵

Přítom přístup ke vzdělávání je jedním ze základních práv dítěte. Děti v uprchlických táborech jsou nesmírně zranitelné a vzdělávání může posílit jejich postavení a zlepšit jejich situaci, umožnit jim ubránit se mnohým hrozbám, které na ně v táborech číhají a zároveň jim přinést naději na lepší budoucnost. Evropský komisař pro humanitární pomoc a řešení krizí Christos Stylianides prohlásil v prosinci 2016 na konferenci Education For Refugee Children – Current practise and the way ahead (Vzdělávání pro uprchlické děti – současná praxe a cesta vpřed): *„Vzdělávání může zachraňovat životy, dává pocit normality, poskytuje život ochraňující schopnosti, obnovuje naději na lepší život. Co je nejdůležitější, znamená také ochranu. Ochranu před sexuálním zneužíváním, nucenými sňatky, nuceným rekrutováním, nucenou prací, je to ochrana před nucenou radikalizací. A bezpochyby je základním kamenem všemu dalšímu...“*¹⁶

Mimo to jsou školy také důležitým místem k identifikaci domácího násilí, zanedbávání, zneužívání či jakýchkoli jiných problémů a dokážou děti propojit s důležitými službami, které jim mohou pomoci. Mají tedy nenahraditelnou ochrannou funkci, která někdy, v běžném chodu života, našemu zraku uniká, ale v případě krize významně vyvstane do popředí. UNHCR k tomu dodává, že *„existují pevné důkazy, že kvalitní vzdělávání dává dětem jistotu a může také snížit manželství dětí, dětskou práci, vykořisťující a nebezpečnou práci i těhotenství dospívajících. Poskytuje jim*

¹⁵Uváděná čísla jsou z dokumentu UNHCR. *Turn the tide: Refugee education in crisis* [online], str. 13-25 a vztahují se k roku 2018, čísla z roku 2019 mohou být mírně pozměněna.

¹⁶ Christos Stylianides na konferenci Education For Refugee Children – Current practise and the way ahead v prosinci 2016, dostupné z: <http://www.guengl.eu/news/article/events/education-for-refugee-children-current-practises-and-the-way-ahead>

příležitost k přátelství a hledání mentorů a poskytuje jim dovednosti pro sebevědomí, řešení problémů, kritické myšlení a týmovou práci. Zlepšuje jejich pracovní vyhlídky a zvyšuje sebevědomí a sebeúctu.“¹⁷

Jenže situace uprchlíků jsou často velmi náhlé a nepředvídatelné a státy se na ně nemohou připravit dopředu. Když se pak na jejich území ocitnou tisíce, desetitisíce až statisíce dětí, které by měly navštěvovat školu, čelí nemalému úkolu. Nejen, že pro tyto děti musí najít prostory, kde je vyučovat, ideálně pak místa v rámci státního vzdělávání, kde se mohou začlenit mezi děti občanů státu, také je třeba jim zajistit učební materiály, v oblasti personální pak podobná situace vyžaduje navýšení počtu učitelů, a to ideálně vyškolených. Přitom ale státy s jejich nedostatkem mohou bojovat už dávno před krizí. Nově přichozí děti často nemluví jazykem, ve kterém se vyučuje, v průměru jim chybí tři až čtyři roky školní docházky a často trpí vysokou hladinou stresu, nebo dokonce posttraumatickou stresovou poruchou.¹⁸

Navíc jsou uprchlíci často soustředěni v regionech hostitelských zemí, které jsou v oblasti vzdělávání nejvíce znevýhodněné, jako jsou například syrští uprchlíci v jihovýchodních oblastech Turecka, iráčtí a syrští uprchlíci v chudých oblastech Jordánska, nebo súdánští uprchlíci ve východním Čadu.¹⁹ Největší množství uprchlíků, více než 84 %, se nachází v rozvojových oblastech, 24 % pak v těch nejméně rozvinutých zemích, které mají velmi omezené zdroje, vypořádávají se s celou řadou bariér udržitelného rozvoje, často mají chatrný vzdělávací systém, a tedy i omezenou kapacitu řešit ještě nově nastalé problémy.²⁰ Světově nejvíce uprchlíků hostí Turecko s počtem 3,5 milionu, za ním je Pákistán s 1,4 miliony uprchlíků a s podobným číslem následuje Uganda. V Libanonu, Islámské republice Iránu, Německu, Bangladéši a Súdánu, se počet uprchlíků pohybuje lehce pod jedním milionem.²¹

¹⁷ UNHCR. *Missing out: Refugee education in crisis* [online]. 2016, 48., str. 5

¹⁸ tamtéž., str. 4

¹⁹ UNHCR a GLOBAL EDUCATION MONITORING REPORT. *No more excuses: Provide education to all forcibly displaced people*. Policy Paper 26. Paris: UNESCO, 2016, 12 s., str. 4

²⁰ UNHCR. *Left behind: Refugee education in crisis* [online], str.23 a UNHCR a GLOBAL EDUCATION MONITORING REPORT. *No more excuses: Provide education to all forcibly displaced people*. Policy Paper 26. Paris: UNESCO, 2016, 12 s., str.15-17

²¹ UNHCR. *Global Trends: Forced Displacement in 2017*. Geneva, Switzerland: UNHCR: The UN refugee agency, 2018, 76 s., str. 3

Situace vzdělávání uprchlických dětí je v těchto hostitelských zemích složitá, mají velmi limitovaný případně žádný přístup ke vzdělávání. Země sousedící se Sýrií – Jordánsko, Irák, Libanon, Turecko a Egypt – dětem sice většinou oficiálně umožňují navštěvovat státní školy, v praxi jich ale více jak polovina stále ve školách chybí. Děti i rodiny a v některých případech i stát čelí překážkám, jako je neporozumění dialektu či přímo jazyku dané země (v případě turečtiny nebo francouzštiny v libanonských školách). Docházku do škol limituje také nedostatek, popřípadě úplná absence přípravných kurzů, a tím pádem také adaptace na kurikulum nové země, v Libanonu a Jordánsku často zaznamenaná šikana syrských dětí, chybějící dokumenty potřebné k zápisu do školy či přeplněná kapacita tříd. V některých případech rodiče děti do školy nechtějí posílat kvůli vzdálenosti školy od místa bydliště, a to buď proto, že bydlí ve vyloučených oblastech, nebo nemají finanční prostředky na hrazení dopravy. Některé rodiny s finančními problémy zase upřednostňují posílení rodinného rozpočtu dětskou prací namísto nevýdělečné školní docházky. V zemích sousedících se Sýrií *„je více než 4, 8 milionu dětí registrováno u UNHCR, z toho přibližně 35 % jsou děti školního věku. V Turecku jen 39 % z nich bylo přijato do základního nebo středního vzdělávání, 40 % v Libanonu a 70 % v Jordánsku. To znamená, že téměř 900, 000 Syrských uprchlických dětí školního věku a dospívajících nejsou ve školách.“*²²

Z uvedeného je zřejmé, že pokud už se uprchlickým dětem nějakého vzdělávání dostává, často má velmi nízkou kvalitu. Obvykle nebývá součástí národních vzdělávacích ani rozvojových plánů. Přístup uprchlických dětí ke vzdělávání ani jeho dosažená úroveň, nejsou většinou sledovány žádnými národními monitorovacími systémy, takže nejen, že jsou tyto děti znevýhodněné, ale pro oblast vzdělávání zůstávají do velké míry neviditelné. To se světové organizace v čele s UNHCR i některé země, včetně Řecka, snaží napravit.²³

²² UNHCR. *Missing out: Refugee education in crisis* [online]. 2016, 48., str. 11

²³ tamtéž, str. 5

3. 1 NÁSTIN VZDĚLÁVÁNÍ DĚTÍ UPRCHLÍKŮ V JEDNOTLIVÝCH ZEMÍCH: CESTA HLEDÁNÍ ŘEŠENÍ

Každý stát se s přívalem uprchlických dětí snaží vypořádat po svém a existuje tak několik modelů, jak dětem vzdělávání umožnit. Podle UNHCR je ideálním řešením, jsou-li děti uprchlíků postupně zařazeny do škol v rámci národního vzdělávacího programu a studují společně s ostatními dětmi. V takovém případě dochází k inkluzi a děti uprchlíků mají nejlepší možnost socializovat se do společnosti. Zároveň tím finance, vyčleněné na děti uprchlíků, mohou prospívat celému školství. *„Učí-li se děti uprchlíků a děti hostící země bok po boku, investice do sdíleného systému vytvářejí dlouhotrvající zlepšení pro komunitu a zmírňují napětí navýšené zátěže na místní zdroje. Staoba nových škol a příprava více učitelů zdokonaluje kvalitu státního vzdělávacího systému pro budoucí generace studentů – ať už uprchlíků či občanů hostící země.“²⁴*

Tam, kde k inkluzi nedochází, můžou mít děti kurikulum stejné, jako v zemi původu, popřípadě neshodné ani s jednou zemí. V obou takových případech ale vyvstávají velmi zásadní otázky. Tou hlavní jsou pak certifikáty, vysvědčení či diplomy, které nemusí být uznávané, popřípadě se dětem žádných nedostává, a to jim brání v tom, aby mohly ve vzdělávání pokračovat. Tak je tomu například v Thajsku, kde jsou desítky tisíc uprchlých dětí z Myanmaru vzdělávány přímo v uprchlických táborech a k národnímu vzdělávacímu systému nemají přístup. Systém škol napříč kempy vytvořili samotní uprchlíci ve spolupráci s lokálními i nadnárodními neziskovými organizacemi a vyučující jsou převážně z řad uprchlíků. Nicméně kurikulum, které je ve školách vyučováno, není uznáno ani thajskou ani myanmarskou vládou, takže děti nemohou pokračovat ve studiu ani v Thajsku, ale ani při případném návratu do Myanmaru.²⁵

Podobně ani vláda v Malajsii, která hostí více jak 150, 000 uprchlíků, neumožňuje dětem uprchlíků navštěvovat státní školy. Proto uzavřela UNHCR partnerství s neziskovými a charitativními organizacemi, jako je Fugee School, aby

²⁴ UNHCR. *Left Behind: Refugee Education in Crisis*. UNHCR: The UN refugee agency, 2016, 54 s., str. 23

²⁵ UNHCR a GLOBAL EDUCATION MONITORING REPORT. *No more excuses: Provide education to all forcibly displaced people*. Policy Paper 26. Paris: UNESCO, 2016, 12 s., str.9 a OH, Su-Ann. *The hidden crisis: Armed conflict and education: Education in refugee camps in Thailand: policy, practice and paucity*. UNESCO, Education for All, 2010, 13 s. Background paper prepared for the Education for All Global Monitoring Report 2011.2011/ED/EFA/MRT/PI/27. str. 2-3

mohly společně vybudovat neformální paralelní vzdělávací systém. Tyto školy ale navštěvuje stále jen 30 % dětí školního věku, zbytek zůstává bez vzdělání. Uznávání a vydávání certifikátů je podobně jako v Thajsku problematické a brání v pokračování ve studiu, a proto se minimálnímu procentu dětí poštěstí a mohou nastoupit do dalších úrovní vzdělávání v rámci Malajského vzdělávacího systému.²⁶

Často jsou uprchlické děti vzdělávány podle kurikula země původu, jako tomu bylo donedávna v Čadu, ve kterém hledají ochranu uprchlíci zejména ze Súdánu, Demokratické republiky Konga či Nigérie. Světovým organizacím v čele s UNHCR se podařilo v roce 2014 čadskou vládu přesvědčit, že zařazení do národního vzdělávacího systému je daleko efektivnější a mohou z něj mít prospěch i občané země, která uprchlíky přijala. Proto společně připravili přechodový program na čadské kurikulum, který odstartoval v říjnu stejného roku v kempech na východě země. Do škol v uprchlických táborech byli posláni nejen čadští učitelé, ale v rámci národního vzdělávacího systému byli speciálně vyškoleni pro učitelskou práci i dospělí z řad uprchlíků. To může mít velmi pozitivní účinek jak na motivaci dětí, tak i na důvěru rodičů v danou instituci. Situace je však taková, že stále mnoho dětí školu nenavštěvuje, a to i z důvodu nedostatku financí, chybějících školních pomůcek, či z důvodu příliš vysokého počtu žáků na jednoho učitele.²⁷ Podobné snahy jsou i v jiných zemích.

Kromě Čadu se nově snaží zařadit uprchlické děti do národních vzdělávacích systémů také například Kamerun, Pákistán, Nigérie, Jižní Súdán či Řecko²⁸, jehož situace bude blíže popsána na následujících stránkách. Takové kroky ale trvají několik měsíců i let a do té doby často děti zůstávají bez vzdělání úplně, nebo je jim poskytováno jen prostřednictvím dobrovolnictví a neziskových organizací. Rychlejší cestu zvolil v reakci na syrskou uprchlickou krizi Libanon, ve kterém je aktuálně

²⁶ UNHCR. *Missing out: Refugee education in crisis* [online]. 2016, 48., str. 33 a DIXIT, Neha. Inside Malaysia's 'Living Hell' for Refugee Children. *News Deeply: Malnutrition Deeply* [online]. New York, 2018, 2. února 2018 [cit. 2018-10-29]

²⁷ UNHCR. *Missing out: Refugee education in crisis* [online]. 2016, 48., str. 17, UNHCR. *Left Behind: Refugee Education in Crisis*. UNHCR: The UN refugee agency, 2016, 54 s., str. 23 a UNHCR a GLOBAL EDUCATION MONITORING REPORT. *No more excuses: Provide education to all forcibly displaced people*. Policy Paper 26. Paris: UNESCO, 2016, 12 s., str. 9

²⁸ UNHCR. *Missing out: Refugee education in crisis* [online]. 2016, 48., str. 5

uprchlíkem každý čtvrtý obyvatel²⁹ a ve kterém pod mandátem UNHCR žije více než 380 tisíc uprchlických dětí ve věku od pěti do sedmnácti let. Byl zaveden dvousměnný provoz ve školách, kterým se dá překonat řada překážek (prostorové, zajištění pomůcek, lidských zdrojů = učitelů atd.). Nicméně je to řešení nesmírně zátěžové pro učitele a může negativně působit na kvalitu vzdělání. Obě směny totiž často vyučují stejní učitelé a ti jsou tak přepracovaní a vyčerpaní. Nicméně, přes veškeré snahy, navštěvuje v Libanonu základní školy méně než 50 % uprchlických dětí, u středních škol je to dokonce méně než 4 %, a to zejména z důvodů přidružených finančních výdajů. Ačkoli všechny veřejné školy jsou bezplatné, dopravu a učební materiály si platí rodiny samy a ty pro ně mohou znamenat neúnosné výdaje. Libanon si ale dal za cíl do roku 2021 zařadit všechny děti školního věku do vzdělávacího procesu, a tedy podniknout nezbytné kroky k jeho uskutečnění.³⁰

3. 2 VZDĚLÁVÁNÍ DÍVEK JAKO SVĚTOVÝ PROBLÉM

Pokud vzdělávání dětí uprchlíků trpí vážnými problémy, o to nepříznivější je situace dívek. „K základnímu vzdělání má přístup méně než osm uprchlických dívek na deset chlapců a na středoškolské úrovni vzdělání je to ještě horší: sedm dívek ku deseti chlapcům.“³¹ Uprchlické dívky daleko dříve a častěji, než chlapci zanechají už základní školy a podobně je to i s přestupem či dokončením středních škol.

Dívky bývají v mnoha společnostech stavěny na okraj, jejich vzdělávání bývá opomíjeno, nemusí být považováno za důležité nebo dokonce žádoucí. Některé kultury se mohou bránit tomu nechat dívky studovat i v období adolescence. Například v Pákistánu je mnoho afgánských dívek odebráno ze škol už v šestém ročníku, a to za účelem svatby, popřípadě z důvodu těhotenství. Školu tam nedokončí až 90 % dívek.³²

²⁹ Uprchlíci jsou zejména ze Sýrie a Palestiny. Pod mandátem UNHCR je to každý šestý obyvatel, palestinské uprchlíky má pod svým mandátem UNRWA.

³⁰ UNHCR. *Missing out: Refugee education in crisis* [online]. 2016, 48., str. 13, UNHCR a GLOBAL EDUCATION MONITORING REPORT. *No more excuses: Provide education to all forcibly displaced people*. Policy Paper 26. Paris: UNESCO, 2016, 12 s., str. 9 a UNHCR. *Global Trends: Forced Displacement in 2017*. Geneva, Switzerland: UNHCR: The UN refugee agency, 2018, 76 s., str. 2 - 3

³¹ UNHCR. *Left Behind: Refugee Education in Crisis*. UNHCR: The UN refugee agency, 2016, 54 s., str. 9

³² UNHCR a GLOBAL EDUCATION MONITORING REPORT. *No more excuses: Provide education to all forcibly displaced people*. Policy Paper 26. Paris: UNESCO, 2016, 12 s., str. 7

Studium často přináší rodině výdaje a svatba, nebo dětská práce, které mohou přinést peníze, se jí může zdát daleko výhodnější, o to víc pak v situaci krize. V některých zemích navíc může svatba představovat získání občanství (je-li ženich příslušníkem druhé kultury a dovoluje-li to kultura rodiny) a tím i větší jistotu, že rodina nebude vyhoštěna.³³ Přitom „*potřeba udržet dívky ve školách déle je zřejmá a naléhavá. Globálně, vzdělané matky mají s daleko větší pravděpodobností menší, zdravější a vzdělanější rodiny. Vzdělávání pomohlo snížit množství dětských svateb, těhotenství adolescentů či mateřské a dětské úmrtnosti., stejně tak, jako vede ke zlepšení zdraví dětí. Vzdělané matky se daleko pravděpodobněji budou ujišťovat o čistotě vody, budou hledat pomoc, je-li dítě nemocné a dají své děti naočkovat. Protože jsou daleko lépe obeznámené se svým okolím, včetně zdrojů pomoci, stejně tak, jako možných nebezpečí, vzdělané ženy jsou daleko lépe vybavené k ochraně svých dětí od hrozeb všeho druhu.*“³⁴

Podle UNESCO, kdyby se všem dívkám na světě dostalo alespoň základního vzdělání, snížila by se jejich úmrtnost při porodu až o 66 %, protože by kladly větší důraz na hygienu, věnovaly by spíše pozornost při výskytu vysokého krevního tlaku, nebo by se ujistily, že jim při porodu bude asistovat někdo zkušený. Dále by se snížila úmrtnost dětí, a to až o 15 %. Kdyby ale všechny dívky dokončily středoškolské vzdělání, předešlo by se podle UNESCA až 49 % úmrtím, což jsou 3 miliony dětí. Zároveň s tím by se ale snížila i porodnost, u dívek se základním vzděláním přibližně o jedno dítě, u dívek se středoškolským o dvě až tři děti.³⁵

Aqeela Asifi, která v roce 1993 uprchla z Afghánistánu, byla šokována nedostatkem vzdělání zejména pro dívky v uprchlických táborech v Pákistánu a rozhodla se, že je jako bývalá učitelka bude vzdělávat sama, vybudovala ve stanu vlastní školu a pokračuje v tom dodnes. Aqeela říká: „Máte-li vzdělané matky, můžete si být téměř jisti, že budete mít vzdělané budoucí generace.“³⁶

³³ O této možnosti jsem se dozvěděla v tureckém městě Şanlıurfa od tamního obyvatele. Podle jeho slov se takto provdalo mnoho Syřanek, často velmi mladé dívky za postarší muže, právě, aby získali občanství a jejich rodina lepší příležitosti ve společnosti.

³⁴ UNHCR. *Missing out: Refugee education in crisis* [online]. 2016, 48., str.43

³⁵ UNESCO. *Education transforms lives*. Paris: UNESCO: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, 2013, 28 s. ED.2013/WS/25. str. 7-17

³⁶ UNHCR. *Missing out: Refugee education in crisis* [online]. 2016, 48., str.45

3. 3 VZDĚLÁVÁNÍ DĚTÍ BEZ DOPROVODU NEBO OPUŠTĚNÝCH DĚTÍ

Nejvíce zranitelnou skupinou, obzvláště pak v kontextu uprchlictví, jsou nepochybně děti bez doprovodu nebo odloučené děti. Jsou mimořádně rizikovou skupinou „zejména v souvislosti s vojenským nábořem, se sexuálním vykořisťováním, se zneužíváním a násilím, s nucenými pracemi, s nezákonným osvojením, s obchodem s lidmi, s diskriminací jak v rámci dočasné péče, tak v rámci komunity, s nedostatečným přístupem ke vzdělání a rekreačním aktivitám“³⁷, nemají ochranu rodiny ani příbuzných.

Ve světě je pod mandátem UNHCR 173 800 dětí uprchlíků bez doprovodu.³⁸ Některé z těchto dětí se odloučí od rodiny během dlouhých a vyčerpávajících cest, některé jsou osiřelé, jiné děti jsou vyslané rodiči s pašeráky samotné v naději, že se alespoň děti dostanou na bezpečnější místa, a to například proto, že rodina nemá dostatek zdrojů, aby mohla odcestovat celá, případně přímé nebezpečí hrozí zejména dítěti, což může být případ chlapců, kterým se blíží věk k narukování do armády. V některých případech zase rodina doufá, že v rámci programu na sjednocování rodin budou mít oni pak snadnější cestu do země, kam je dítě vysláno.

Mnohdy však namísto bezpečného přístavu dítě končí v rukou zločineckých gangů, například podle IOM³⁹ byly stovky afrických dětských uprchlíků prodány na novodobém otrockém trhu v Libyi⁴⁰, v říjnu 2016 vyšel článek v BBC zprávách, který přináší informaci Europolu o zmizení až deseti tisíc dětí bez doprovodu napříč Evropou. Tyto děti měly zmizet poté, co se registrovaly, a za velkou částí jejich zmizení stojí pravděpodobně organizovaný obchod s lidmi.⁴¹ Mnoho z těchto případů jsou ale děti (do 18 let), které se na vlastní pěst vydaly do jiné z Evropských zemí, buď za svými příbuznými, nebo jen za sny a jejich pohyb není nijak zmapovaný.

Mimo výše zmíněných hrozeb se o sebe tyto děti často musí postarat samy, a tak ilegálně pracují, aby si vydělaly na život, namísto chození do školy. Je zřejmé, že

³⁷ UN. *Assistance to unaccompanied refugee minors*. UNHCR: United Nations High Commissioner for Refugees. United Nations General Assembly, 2003, 18 s., str. 3

³⁸ UNHCR. *Global Trends: Forced Displacement in 2017*. Geneva, Switzerland: UNHCR: The UN refugee agency, 2018, 76 s., str. 2-7

³⁹ Mezinárodní organizace pro migraci (International Organization for Migration)

⁴⁰ UNICEF: Number of unaccompanied refugee children soars. *Al Jazeera* [online]. Doha - Qatar: Al Jazeera Media Network, 2017, 18. května 2017.

⁴¹ MERRIMAN, Helena. Why are 10,000 migrant children missing in Europe?. *BBC News* [online]. BBC World Service, 2016, 12. října 2016.

škola by jim mohla poskytnout jistou ochranu před mnoha hrozbami, které na ně číhají, nebo je propojit s důležitými institucemi, které jim mohou v případě ohrožení pomoci.

4. ŘECKÁ UPRCHLICKÁ KRIZE A SITUACE DÍTĚTE- UPRCHLÍKA

„Vzdělávání umožňuje vzkvétat, nikoli jen přežít.“ (UNHCR, Missing out)⁴²

Řecko jako jedna ze vstupních bran uprchlíků do Evropy není žádnou novinkou. Zejména obyvatelé blízkovýchodních, ale i vzdálenějších zemí, hledající bezpečnější útočiště, ho využívali jako tranzitní území několik desítek let. Před více než deseti lety přes něj putovali například Kurdové⁴³ prchající před tureckým útlakem. Od roku 2012, kdy EU zmírnila vízová omezení pro Albánii, Černou Horu, Bosnu a Hercegovinu, Srbsko či Makedonii, bylo součástí tzv. balkánské trasy ústící v zemích západní Evropy⁴⁴. Až v roce 2015, kvůli světovým událostem a zejména pak arabskému jaru⁴⁵, čelil Balkán počátkům migrační krize. Po Egejském moři tehdy během jednoho roku připlulo ilegálně nad 850 tisíc migrantů⁴⁶, tedy dvacetkrát více než v předchozím roce, a zpráva o tom se rychle rozšířila po celém Evropském kontinentu.

Většina těchto lidí pokračovala do dalších Evropských zemí a Řecko pro ně představovalo jen zemi přechodovou. O rok později, v březnu 2016, byla ale balkánská trasa uzavřena a z Řecka se namísto tranzitní země stala země dlouhodobě hostící, která se najednou ocitla v naléhavé humanitární situaci. Také migrační dohoda mezi EU a Tureckem o návratu ilegálních imigrantů do Turecka výměnou za Syrské uprchlíky sídlící v Turecku, datovaná přibližně stejným obdobím, s sebou přinesla

⁴² UNHCR. *Missing out: Refugee education in crisis* [online]. 2016, 48., str. 4

⁴³ Kurdové je národnost, obývající území rozložené mezi čtyřmi zeměmi a to Tureckem, Iránem, Irákem a Sýrií. V Turecku, ale i v dalších zemích, jsou utlačovanou menšinou.

⁴⁴ DOCKERY, Wesley. The Balkan route - explained. *InfoMigrants: Understanding Europe* [online]. 2017, 2017/05/08 [cit. 2018-11-05].

⁴⁵ Za počátek arabského jara je považován den 17. prosince 2010, kdy se upálil Muhammad Buází před úřadem vlády v Tunisu na protest proti špatným životním podmínkám a nezaměstnanosti. Nejen napříč jeho zemí, ale postupně napříč arabským světem tím odstartoval vlnu protestů proti vládním režimům. V Tunisu a Egyptě si občané dokázali vybojovat změnu, v jiných byly protesty potlačeny, a v některých vyústily v ozbrojené povstání a započaly občanskou válku, jak tomu bylo v případě Sýrie. (MENDEL, Miloš. *Arabské jaro: historické a kulturní pozadí událostí na Blízkém východě*. Praha: Academia, 2015. Orient (Academia). ISBN 978-80-200-2474-9, str. 9-13, 185, 186)

⁴⁶ Jedná se o číslo uváděné UNHCR.

(<https://data2.unhcr.org/en/situations/mediterranean/location/5179>)

značné komplikace.⁴⁷ Ačkoli se díky ní počet příchozích výrazně snížil, mnoho těchto lidí po příjezdu do Řecka uvádí nebezpečí, která jim v Turecku hrozí, a EU je tak nemůže poslat zpět, ale ani dál na pevninu, dokud jejich situace nebude prošetřena. Než se tak stane, lidé zůstávají v několikanásobně přeplněných táborech na Řeckých ostrovech, v podmínkách, které jsou jen těžko slučitelné s představou lidské důstojnosti.

Mezi příchozími mají největší (až 90 %) zastoupení Syřané prchající z občanské války, následují Afgánci a Iráčané.⁴⁸ Dále jsou mezi uprchlíky v Řecku lidé z Demokratické republiky Kongo, Palestiny, Iránu, Alžírsko, Pákistánu, Kuvajtu nebo osoby bez státní příslušnosti. Děti jsou zastoupeny až ve 38 %.⁴⁹ Přesná čísla se díky relokacím i nově příchozím stále proměňují, nicméně v posledních třech letech, tedy mezi lety 2016–2019, se počet dětí v Řecku pohybuje okolo 20 tisíc. Z toho 2–3 tisíce dětí je bez doprovodu.

Většina těchto lidí prchá do Evropy zejména před hrozbou smrti, pronásledováním nebo útlakem v zemích jejich původu. Syřané utíkají z občanské války, mnoho z nich má zkušenosti s mučením, bylo přítomno destrukci svých domovů nebo vidělo umírat své známé či příbuzné. Rodiny mladých chlapců i z bezpečnějších oblastí chtějí ochránit své náctileté syny před povinným narukováním do Asadových vojsk, v opačném případě před uvězněním a téměř jistým mučením.

Z Afghánistánu nejvíce lidí prchá před opětovně rostoucí mocí Talibánu⁵⁰, nebo vládními ozbrojenými silami. *„Afgánci riskující pašeráckou cestu vědí dobře o nebezpečí utonutí v moři nebo udušení se v nákladním voze. Ale těm, kteří žijí ve stupňujícím se násilí, ztrácejí živobytí a hrozí jim každodenní ohrožení ozbrojenými muži, to může připadat jako*

⁴⁷ COLLETT, Elizabeth. The Paradox of the EU-Turkey Refugee Deal. MPI: Migration Policy Institute [online]. březen 2016 [cit. 2018-11-05]. ISSN 1946-4037.

⁴⁸ UNICEF. *Uprooted: The Growing Crisis for Refugee and Migrant Children*. New York: Unicef: United Nations Children's Fund, 2016, 140 s. ISBN 978-92-806-4847-8. str. 93

⁴⁹ UNICEF. *Uprooted: The Growing Crisis for Refugee and Migrant Children*. New York: Unicef: United Nations Children's Fund, 2016, 140 s. ISBN 978-92-806-4847-8. str. 92 uvádí 38%, stejné číslo jako o dva roky později <https://data2.unhcr.org/en/situations/mediterranean/location/5179> (data k 28. Říjnu 2018)

⁵⁰ Talibán je sunnitské fundamentalistické militantní politické hnutí, které vzniklo na území Pákistánu a v Afgánistánu začalo operovat o čtyři roky později. Talibán je na západě často vnímán jako hnutí teroristické a je také spojovaný s Al Kajdou a v Afgánistánu ovládá značná území. (Who are the Taliban?. BBC: BBC News [online]. 2016, 26. května 2016 [cit. 2018-11-20]. Dostupné z: <https://www.bbc.com/news/world-south-asia-11451718>)

šance, kterou má smysl vyzkoušet“.⁵¹ Stejně tak jako Palestincům, vyčerpaným dlouhodobými konflikty s Izraelem, Iráčanům, pronásledovaným ve své zemi za pomoc USA, příslušnost ke křesťanství, která je „nepohodlná“ skupině muslimů či z jiných důvodů, Konžanům, utíkajícím před konflikty mezi rebelskými skupinami a vládou, nebo Kuvajtským beduínům ohroženým mučením za to, že jim nikdy nebyla přiznána státní příslušnost...

V zemích zatíženým konfliktem i v mnoha hostitelských zemích je velmi složité pro uprchlické děti získat přístup ke vzdělávání a rodiče si plně uvědomují jeho důležitost pro budoucnost svých potomků. Podle průzkumu organizace Save the Children z května 2016, zaměřeného zejména na vzdělávací potřeby dětí uprchlíků, z 85 rodičů jich 31, tedy více než jeden ze tří, uvedlo vzdělávání jako jeden z důvodů, proč se rozhodli odcestovat právě do Evropy, a to i přesto, že na to nebyli přímo dotázáni. „Chci, aby se mé děti podílely a dělaly dobré pro společnost. Nemám problém s tím, jestli zemřu, ale chci, aby mé děti šly do školy a učily se,“ odpověděla na otázku výzkumníka jedna z afgánských matek.⁵²

4.1 ŽIVOT V ŘECKU A VZDĚLÁVÁNÍ JAKO NEZBYTNÁ SOUČÁST KRIZOVÉ POMOCI

Do Řecka se lidé dostávají několika způsoby. Nejčastěji jsou v nafukovacím motorovém člunu z tureckého břehu velmi riskantním způsobem převezeni pašeráky za nemalou finanční odměnu na jeden z řeckých ostrovů.⁵³ Mohou ale přejít i po pevnině, popřípadě se dostat letecky. Cesta bývá zejména pro děti, ale i pro dospělé velmi vyčerpávající (jen na lodích mohou kvůli jejich přeplněnosti strávit sedm až osm hodin, i když jde v podstatě jen o devět až dvacet kilometrů) a jejich organismus může být velmi oslaben, čímž se zvyšuje náchylnost k různým nemocem. Obvykle se přepravují v noci, kdy je menší pravděpodobnost, že je uvidí turecká pobřežní stráž. Po příjezdu by pak měli být registrováni Řeckou policií, které by měl asistovat Frontex.⁵⁴

⁵¹ GOSSMAN, Patricia. Dispatches: Why Afghans are Leaving. *HRW: Human Rights Watch* [online]. New York, 2015, 16. září 2015 [cit. 2018-11-20].

⁵² SAFE THE CHILDREN. *Education needs assessment Greece: Assessment Report*. 2016, 29 s., str. 10 a 11

⁵³ Mnoho lidí tuto cestu zaplatilo životem. V roce 2015 podle dat UNHCR utonulo v moři 799 lidí, v roce 2016 441.

⁵⁴ Evropská agentura pro pohraniční a pobřežní stráž

Ubytování jsou obvykle v přijímacích zařízeních, které mívají za aktuální situace několikanásobně převýšenou kapacitu. Azylová informační databáze ve zprávě z roku 2018 uvádí, že na ostrově Lesbos bylo v lednu 2018 v přijímacím zařízení s kapacitou pro ubytování 3.000 ubytováno 4.952 lidí, na ostrově Chios to bylo 1.380 lidí v zařízení s kapacitou pro 894 lidí a na ostrově Samos 2.383 lidí v zařízení s kapacitou pro 700 lidí.⁵⁵ Jako ubytovací jednotky slouží stany, nebo kontejnery a díky snahám Řecka i neziskových organizací, zejména UNHCR, kontejnerů naštěstí přibývá.

Díky příliš velkému náporu příchozích, kterým Řecko čelilo na počátcích krize, vzniklo po celé zemi mnoho táborů, dočasných ubytovacích zařízení, které ale neposkytovaly dostatečné životní podmínky, zejména pak z hlediska dlouhodobějšího pobytu. *„Od nástupu humanitární krize byly životní podmínky migrantů charakterizovány jako nedostatečné a nejisté, nedosahovaly minimálních standardů ochrany zdraví a bezpečnosti a vystavovaly migranty nelidskému zacházení. ... Kvůli nedostatečnému prostoru a zdrojům, stejně jako absenci vhodného plánování, byly migrační tábory náhodně vytvořeny ve starých táborech, v parkovištích, v opuštěných skladech a v továrnách nebo na jiných nevyužitých místech mimo hlavní města. Většina těchto zařízení je i nadále nevhodná k tomu, aby byla využívána jako obytné prostory a nenabízí samostatné ubytování nebo sociální zařízení pro děti a rodiny. Migranti žijí ve stanech nebo prefabrikovaných kontejnerech s minimálními ochrannými prvky.“*⁵⁶

Na pevnině se situace zlepšuje, zvýšil se počet zařízení a stále se zlepšují jejich podmínky a vybavenost, někteří lidé, obvykle ti, kteří jsou považováni za více zranitelné, popřípadě ti, kteří mají být relokováni, mohou být ubytováni i v rámci režimu ubytování UNHCR v bytech. Nicméně i *„navzdory tomuto nárůstu jsou nouze i bezdomovectví stále rizikem významného počtu žadatelů, včetně těch, kteří nespádají do působnosti těchto programů. Situace na ostrovech zůstává i nadále strašná kvůli přeplněnosti přijímacích zařízení.“*⁵⁷

⁵⁵ AIDA: ASYLUM INFORMATION DATABASE. *Country Report: Greece 2017*. Greek Council for Refugees, European Council for Refugee and Exiles, 2018.[29.09.2018], str. 130

⁵⁶ DIGIDIKI, Vasileia a Jacqueline BHABHA. *Emergency within an Emergency: The growing epidemic of sexual exploitation and abuse of migrant children in Greece* [online]. Boston: FXB Center for health and human rights HARVARD UNIVERSITY [cit. 2019-02-15]., str.12-13

⁵⁷ AIDA: ASYLUM INFORMATION DATABASE. *Country Report: Greece 2017*. Greek Council for Refugees, European Council for Refugee and Exiles, 2018.[29.09.2018], str. 122

Když nejsou naplňovány ani základní lidské potřeby, jako dostatek potravy, spánku, pocitu bezpečí atd., může se význam vzdělávání jevit jako druhořadý, jako by se dalo nechat na lepší časy. V Řecku mnoho uprchlíků, zejména těch, kteří se nacházejí na řeckých ostrovech, uvízlo v otřesných podmínkách, v mrazech i vedrech bydlí, jak bylo uvedeno výše, v několikanásobně přeplněných táborech, často pod stanem, do kterého mohou být umístěny i dvě až tři rodiny, bez dostatku jídla, oblečení, bez finančních příjmů, v nedostatečných hygienických podmínkách, s nedostatečným přístupem ke zdravotní péči, bez vyhlídky na lepší budoucnost, s traumatickými vzpomínkami na minulost a s neustálým pocitem ohrožení. Kvůli rostoucí depresi, frustraci, nedostatku intimity i ostatních potřeb, rasové a náboženské různorodosti táborů atd. roste napětí mezi obyvateli a často dochází mezi nimi samými i k fyzickým konfliktům. V některých místech jsou zase fyzicky napadáni tamními extremistickými skupinami. Jako by toho nebylo dost, problémy se na ně navalují jak sněhová koule. Pozice uprchlíka je staví do velmi závislé situace, která je jako pastvou pro všechny možné představitelné kriminální činy od zneužívání (i sexuálního) po pašeráctví, otrockou či polo-otrockou práci, dětskou práci, obchod s lidmi, dětmi, či jiné násilné činy. Zmíněné podmínky mohou zvýšit agresivitu v rodinách, častým jevem je i sexuální a jiné vykořisťování, kterým jsou ohroženy zejména ženy a dívky, ale i chlapci či malé děti. V Aténách byly zaznamenány případy dívek i chlapců, které finanční nouze donutila k prostituci, popřípadě prodeji drog.⁵⁸

Je samozřejmě naprosto nezbytné usilovat o zlepšení jejich životních podmínek, poskytnout lidem přístup k základním službám, zajišťovat jim ochranu, potravu atd., nemělo by se ale zapomínat ani na vzdělávání. Nejen, že je naprosto nezbytné pro budoucnost těchto dětí, může jim být pomocníkem v začleňování se do společnosti, nové a neznámé kultury a zabraňovat tak jejich marginalizaci, ale v tak neútěšné situaci jim také může poskytovat ochranu a možnost úniku. Může jim poskytnout prostor, kde mohou být dětmi, kde se cítí bezpečně a kde alespoň částečně mohou nabýt pocitu normality, stabilizovat tak svoji neútěšnou situaci. Vzdělávání by

⁵⁸ Podrobněji se tomuto tématu věnuje např. dokument DIGIDIKI, Vasileia a Jacqueline BHABHA. *Emergency within an Emergency: The growing epidemic of sexual exploitation and abuse of migrant children in Greece* [online]. Boston: FXB Center for health and human rights HARVARD UNIVERSITY [cit. 2019-02-15]

mělo „být nedílnou součástí nouzové pomoci v rámci uprchlické krize. Může poskytnout ochranné a stabilní prostředí mladým lidem v momentě, kdy vše okolo nich sestoupilo do chaosu. Předává život ochraňující schopnosti, povzbuzuje odolnost a soběstačnost a pomáhá uspokojit psychologické a sociální potřeby dětí zasažené konfliktem. Vzdělávání není luxus, je to základní potřeba.“⁵⁹

Důležitost vzdělávání pro tyto děti a jeho nezbytnost si vnímají i ony samy. Až 77 % z nich v průzkumu Save the children uvedlo vzdělávání jako prioritu vedle rodiny, zdraví, střechy nad hlavou, pokračováním do Evropy, peněz, zábavy, vody a hygieny, jídla a oblečení. „Škola je důležitá, protože může spravit společnost, je budoucností společnosti pro všechny.“ reagovalo na otázku, proč uvedly vzdělávání jako prioritu, jedno z dotázaných dětí.⁶⁰

4. 2 ZKUŠENOST SE VZDĚLÁNÍM U UPRCHLICKÝCH DĚTÍ

„Konflikty vymažou roky investic a úspěchů ve vzdělávání a mohou ochromit vývoj vzdělávacích systémů.“⁶¹ Děti, které pobývají v řeckých uprchlických táborech, nemají mnohdy ze svých původních zemí se vzděláváním téměř žádnou zkušenost, kvůli konfliktu mají jen velmi nízkou, nebo dokonce nulovou historii školní docházky. „Násilí v Sýrii je toho příkladem: zatímco v roce 2009 navštěvovalo 94 % Syrských dětí základní a nižší střední vzdělávání, v roce 2016 už to bylo jen 60 %, zanechávajíc 2, 1 milionu dětí a dospívajících bez přístupu ke vzdělávání.“⁶² Školy jsou v konfliktních situacích často terčem útoků⁶³ a v důsledku tak mohou být výrazně poškozeny nebo dokonce zbořeny. Takovou situaci popisuje žena ze syrského Idlibu: „...bombardují školy a všechno. A taky jsme se museli přemísťovat z místa na místo. Letadla bombardují školy, aniž by se staraly, nejsou-li v nich děti. Školy se stanou jen špínou a sutinami.“⁶⁴ Za podobné situace se rodiny mohou bát děti do školy posílat.

Některé militantní skupiny dětem také přímo brání ve vstupu do škol, jako například v Afghánistánu, kde ozbrojené skupiny zakazují rodičům v tom, aby do škol

⁵⁹ UNHCR. *Left Behind: Refugee Education in Crisis*. UNHCR: The UN refugee agency, 2016, 54 s.]

⁶⁰ SAFE THE CHILDREN. *Education needs assessment Greece: Assessment Report*. 2016, 29 s., str. 10

⁶¹ UNICEF MIDDLE EAST AND NORTH AFRICA. *Education Under Fire: How conflict in the Middle East is depriving children from their schooling*. Amman, Jordan: UNICEF, 2015

⁶² UNHCR. *Missing out: Refugee education in crisis* [online]. 2016, 48., str. 11

⁶³ Ve stejném dokumentu UNICEF uvádí, že jen za rok 2014 bylo v Sýrii 214 útoků na školy.

⁶⁴ SAFE THE CHILDREN. *Education needs assessment Greece: Assessment Report*. 2016, 29 s., str. 13

posílali zejména dívky, chlapci sice školu navštěvovat mohou, nicméně školám chybí základní vybavení a často jsou vyučovány jen náboženské předměty. Militantní skupiny také využívají v mnoha případech školu jako svoji základnu, popřípadě jsou školy využívány jako přístřeší pro lidi, kteří ztratili své domovy. UNICEF odhaduje, že až 8. 850 škol v Sýrii, Iráku, Jemenu a Libyi už nadále není možné využívat právě z těchto důvodů.⁶⁵ Velmi negativně dopadají konflikty i na kvalitu vzdělávání poskytovaného v těch školách, které zůstaly otevřené. Často jim chybí zdroje, pomůcky, učebnice a postupně mohou ubývat učitelé, kteří raději zůstávají s rodinou, sami se obávají do škol chodit atd.

Již zmiňovaný průzkum organizace Save the Children uvádí, že délka doby, po kterou byly uprchlické děti nacházející se v Řecku ponechány bez vzdělání, se pohybuje od jednoho měsíce do sedmi let. Syrské děti byly bez školy průměrně dva roky a až 45 % z nich i více jak tři roky. Afgánské děti chyběly ve školách v průměru okolo jedenácti měsíců. Dále ale také výzkum uvádí, že více než jedno z pěti zkoumaných dětí (včetně dívek i chlapců ve věku od 11 do 13 let) nebylo ve škole nikdy.⁶⁶ Ani Řecko jim ale dlouho přístup k formálnímu vzdělávání neumožňovalo a na řeckých ostrovech doposud neumožňuje, o čemž budou pojednávat podrobněji následující kapitoly.

4. 3 PSYCHICKÉ ZDRAVÍ DĚTÍ

„Učitel, který povede třídu, do které chodí i uprchlíci žáci, vstoupí do pravděpodobně nejnáročnější třídy na světě. Mezi žáky budou děti, které viděly destrukci svých domovů a své příbuzné zraněné nebo zavražděné. Některé děti mohou mít zdravotní postižení, a to buď od narození, nebo následkem násilí ve své domovině. Některé mohly být dětskými vojáky, přeživšími sexuálního zneužívání, někým, kdo přežil cestu do bezpečí, zatímco jeho sourozenec už ne. Jejich vzdělávání bylo přerušeno týdny, měsíce nebo dokonce roky.“⁶⁷

Děti se nemohou učit, necítí-li se být v bezpečí. Hladina stresu u těchto dětí je vysoká a „ačkoli děti jsou velmi odolné a mohou se s traumatickými událostmi vypořádat

⁶⁵ UNICEF MIDDLE EAST AND NORTH AFRICA. *Education Under Fire: How conflict in the Middle East is depriving children from their schooling*. Amman, Jordan: UNICEF, 2015

⁶⁶ SAFE THE CHILDREN. *Education needs assessment Greece: Assessment Report*. 2016, 29 s., str. 11-13
Tento výzkum pracoval se vzorkem 130 dětí ve věku od šesti do sedmnácti let z 9 různých táborů.

⁶⁷ UNHCR. *Missing out: Refugee education in crisis* [online]. 2016, 48., str. 14

*zdravě a produktivně*⁶⁸, velká část z nich následkem dřívějších zkušeností trpí post-traumatickou stresovou poruchou, která ovlivňuje jejich každodenní život. Traumatizovaný mozek funguje jiným způsobem než netraumatizovaný a může být často překážkou vzdělávání. Je ovládán amygdalou, malým šedivým váčkem v mozku, který přebírá kontrolu v případě nebezpečí a jakoby vypne nepotřebné funkce (hippocampus) a přijme dotyčného k rychlé sebezáchranné reakci, kterou může být buď útok, útěk nebo zmražení. Ačkoli se trauma u každého jedince projevuje individuálně, mnoho symptomů je společných. Obtíže se mohou vyskytovat jak na úrovni kognitivní, tak v oblasti chování, emocionální, interpersonální i fyzické.⁶⁹

K obecným symptomům spojeným s traumatem patří zvýšený strach i úzkost, smutek, nevrlost, vztek, časté výkyvy nálad, plačtivost, nutkavé vzpomínky na traumatické události, vyhýbání se hovoru o čemkoli, co připomíná traumatickou událost nebo chování se takovým způsobem, jako by se traumatická událost odehrávala právě teď, problémy s koordinací chování a emocí, se seberegulací, bolesti hlavy nebo břišní bolesti, nebo takové, které nemají tělesnou příčinu, pocity beznaděje, noční můry, problémy s pozorností, soustředěním, insomnie či hypersomnie, nedostatek chuti k aktivitám, které měl jedinec dříve v oblibě, nechutenství v jídle, agresivita. Mnoho z těchto symptomů je společných s depresí, úzkostí, problémovým chováním či zneužíváním návykových látek. Mohou se objevovat jako odpověď na něco, co připomíná traumatickou událost. Těmto připomínkám se říká spouštěče. Jde o vnitřní či vnější podněty, kterými mohou být místa, lidé, konverzace, aktivity, objekty, situace, myšlenky, vzpomínky, zvuky, pachy, nebo třeba vnitřní pocity, které si dítě spojuje s traumatickou událostí či událostmi.⁷⁰ Dítě konfrontované se spouštěčem si může v danou chvíli zažívat stejně intenzivní pocity, které prožívalo v průběhu traumatické události, což se může ukázat i na chování dítěte, které přesto, že je v bezpečí, reaguje stejným způsobem, jako by reagovalo v průběhu traumatické

⁶⁸ Refugee Trauma. NCTSN: *The National Child Traumatic Stress Network* [online]. USA: Center for Mental Health Services (CMHS), Substance Abuse and Mental Health Services Administration (SAMHSA) 1.

⁶⁹ PELTONEN, Kirsi a Raija-Leena PUNAMAKI. Preventive Interventions Among Children Exposed to Trauma of Armed Conflict: A Literature Review. *AGGRESSIVE BEHAVIOR* [online]. Tampere, Finland, 2010, 2(36), 95–116 [cit. 2019-02-16]. DOI: 0.1002/ab.20334.

⁷⁰ COHEN, Judith A, Anthony P MANNARINO a Esther DEBLINGER. *Treating trauma and traumatic grief in children and adolescents*. Second edition. New York: The Guilford Press, [2017]. ISBN 978-1462528400.

události. Názorným příkladem tomu může být situace, o které vypovídali někteří dobrovolníci působící na řeckých ostrovech zejména v počátcích migrační krize, kdy si z ničeho nic během aktivit s výkřikem dítě lehá na zem. Pro okolí, je toto chování zcela nepochopitelné, ale dítěti, které mohlo jen oknem zahlédnout letadlo na obloze, mozem prolétne vzpomínka na letecké bombardování, a jeho reakce je jen zcela přirozenou snahou o přežití, protože mozek ještě nezpracoval, že se nachází v bezpečném místě. Takové dítě bude nejspíš vykazovat vysokou hladinu stresu, popřípadě známky traumatu.

Symptomy traumatu se projevují odlišně v souvislosti s věkem dítěte. Některé se mohou objevovat už u kojenců a batolat, jako jsou potíže se spánkem, hypersomnie či insomnie, zvýšená agresivita, noční můry, nechutenství, apatie, vyděšené reakce na zvuky, pohyb, vyhýbání se očnímu či fyzickému kontaktu či několikaminutové záchvaty vzteku. U dětí v předškolním věku se navíc může vyskytovat časté pomočování, cucání palce související s regresí do nižších stádií vývoje, bolesti břicha nebo hlavy, nízké sebevědomí, přilnavost, nezvládnutí odloučení od rodičů až separační úzkost, agresivní chování jako je kopání, mlácení pěstmi, házení věcmi nebo kousání, odmítání her s ostatními dětmi nebo opakované hraní si na události spojené s vystavením traumatu. V mladším školním věku se mohou vyskytovat i změny v chování jako je zvýšená podrážděnost, odtažitost, smutek, ale stejně tak i agrese, a vztek. Děti mohou mít problémy s vrstevníky, přetrhání přátelských vztahů, strach z odloučení od rodičů a strach, že se stane něco špatného, a i kvůli zhoršené pozornosti a koncentraci zhoršení výsledků ve škole. Ve starším školním věku se k výše řečenému může přidat ještě pocit zodpovědnosti či viny za předešlé špatné události, pocity studu, beznaděje, změny v uvažování o světě, ztráta důvěry, problémy v chování, zneužívání návykových látek a sebevražedné myšlenky a u adolescentů pak výskyt rizikového chování včetně sexuálního chování, flashbacky, panické ataky, sebepoškozování, útěky, nepřátelskost, vzdorovitost, nedůvěra, pocit odcizení nebo změna ve vnímání sebe sama a ve vnímání světa.⁷¹

⁷¹ Symptoms of trauma. *Recognize trauma changes child's future* [online]. Texas: Mental Health Connection of Tarrant County [cit. 2019-02-16]. Dostupné z: <http://recognizetrauma.org/symptoms.php>

Velkou roli v tomto ohledu hrají také rodiče. Zejména u mladších dětí, jsou-li traumatické události vystaveni spíše krátkodobě, záleží na rodičích a jejich reakci na tuto traumatickou událost. Neuchrání-li rodiče dítě před jejím působením, popřípadě se sami na dítěti dopouští násilí, potenciální škody mohou být daleko závažnější než u starších dětí, protože mladší děti nemají dostatečně vyvinutou kapacitu k seberegulaci nebo k porozumění takové situaci.⁷²

Na to vše je třeba brát ve školách ohled, protože následky traumatu mohou velmi významně negativně působit nejen na školní výsledky, schopnost dětí přijímat nové informace, schopnost soustředění, ale i na jejich chování. Učitel, který má takové děti ve třídě, by měl vědět, jak s nimi pracovat a zároveň mít na zřeteli, že za jejich chováním, popřípadě některými obtížemi, mohou být právě tyto traumatické události.

⁷² COHEN, Judith A, Anthony P MANNARINO a Esther DEBLINGER. *Treating trauma and traumatic grief in children and adolescents*. Second edition. New York: The Guilford Press, [2017]. ISBN 978-1462528400.

5. PRÁVNÍ RÁMEC

„Zabezpečování práva uprchlíků na vzdělávání znamená z hlediska udržitelnosti zásobit je nezbytnými nástroji k tomu, aby mohli znovu budovat své životy, uplatňovat další lidská práva a posiluje jejich individuální svobodu a možnosti.“ (UNESCO)⁷³

Náhlý příchod obrovského množství migrantů vytvořilo v Řecku situaci, kdy se desetitisícům až statisícům lidí nedostávalo a stále nedostává ani základních životních potřeb. V podobné krizové situaci je jistě nezbytné poskytovat těmto lidem střechu nad hlavou, dostatek jídla a vody, či vytvořit dostatečné hygienické zázemí. Ve světle nenaplnění tak základních potřeb, jako je dostatek potravy, spánku, hygieny nebo intimity, se nám vzdělávání může zdát až druhořadé. Jenže vzdělávání je tím, co pomáhá zajišťovat ochranu, například od dětské práce či sexuálního zneužívání či vykořisťování, poskytuje potřebné informace, třeba o tom, jaká máme práva, jaké jsou zásady pro uchování zdraví, kulturní a historické znalosti, objasňuje fungování světa, umožňuje socializaci a integraci do společnosti, je předpokladem pro zapojení se do produktivního a nezávislého života, zapojením se na pracovní trh a je jedním ze základních práv.

Abychom předcházeli „ztraceným generacím“, je naprosto nezbytné, aby všechny děti, nezávisle na statusu, měli přístup ke kvalitnímu vzdělávání. Podle OSN je kvalitní vzdělávání, jednou z podmínek k odstranění chudoby a diskriminace, ochraně planety a posílení svobody, bezpečnosti a prosperity, a proto je i jedním ze sedmnácti cílů udržitelného rozvoje, které si OSN stanovilo dosáhnout do roku 2030 a které mají „stimulovat činnost v oblastech kritického významu pro lidstvo a planetu.“⁷⁴ V 5.

⁷³ UNESCO. *Protecting the right to education for refugees*. 7, place de Fontenoy, 75352 Paris 07 SP, France: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, 2017, 31 s. DMS : ED-2017/WS/28., str 16.

⁷⁴ V dokumentu *Přeměna našeho světa: Agenda pro udržitelný rozvoj 2030 představuje OSN svoji agendu udržitelného rozvoje se 17 stanovenými cíli, kterých by mělo být dosaženo do roku 2030. Kvalitní vzdělávání (pro všechny) je čtvrtým cílem, dalšími cíli pak jsou 1. Konec chudoby, 2. Konec hladu, 3. Zdraví a kvalitní život, 5. Rovnost mužů a žen, 6. Pitná voda, kanalizace, 7. Dostupné a čisté energie, 8. Důstojná práce a ekonomický růst, 9. Průmysl, inovace a infrastruktura, 10. Méně nerovností, 11. Udržitelná města a obce, 12. Odpovědná výroba a spotřeba, 13. Klimatická opatření, 14. Život ve vodě, 15. Život na souši, 16. Mír, spravedlnost a silné instituce, 17. Partnerství ke splnění cílů. (Samotné cíle jsou dostupné na stránkách OSN: <http://www.osn.cz/osn/hlavni-temata/sdgs/>)*

UN. *Transforming our world: the 2030 Agenda for Sustainable Development: Resolution adopted by the General Assembly on 25 September 2015*. New York, 2015, 35 s., str. 1

bodě tohoto cíle si OSN stanovuje „*eliminovat genderové nerovnosti ve vzdělávání a zajistit rovný přístup ke všem úrovním vzdělání a odborné přípravy pro znevýhodněné – osoby se zdravotním postižením, původní obyvatelstvo či ohrožené děti.*“⁷⁵

Význam vzdělávání je zřejmý i v rámci legislativy, „*mezinárodní právní rámec vyžaduje, aby přijímající země zajistily právo na vzdělání uprchlíků,*“⁷⁶ „*případně právo na bezplatné základní vzdělávání dětí nezávisle na jejich legálním statusu.*“⁷⁷ Podobně je pak zakotveno i v právním rámci jak Evropské unie, tak v právním rámci jednotlivých států. Řecko, které patří k signatářům mnoha mezinárodních i Evropských úmluv, dohod nebo paktů, má tak povinnost vzdělávání dětem uprchlíků poskytovat.

5.1 MEZINÁRODNÍ PRÁVO

Jedním z nejdůležitějších světových dokumentů, zabývajícím se lidskými právy, je **Listina základních práv a Svobod**.⁷⁸ 10. prosince 1948 se v ní 48 zemí, mezi nimiž bylo i Řecko, domluvilo mimo jiné i na článku 26, který zaručuje právo na vzdělání každému, a to vzdělání bezplatné a povinné, alespoň tedy jeho základní stupně. Technické a profesní vzdělání má být přístupné pro všechny a vzdělání vysokoškolské má být rovnocenně dostupné na základě zásluh. Zároveň by rodiče měli mít právo vybrat si pro své děti takové vzdělávání, jaké sami určí za vhodné.

V roce 1951 vznikla **Úmluva o právním postavení uprchlíků**⁷⁹, která se zaměřuje specificky na práva uprchlíků a je tak jedním z nejdůležitějších právních dokumentů v oblasti uprchlictví vůbec. Řeckem byla ratifikována v roce 1960. Úmluva článkem 22. Veřejné vzdělávání stanovuje, že vlády musí uprchlíkům, které hostí na svém území, „*poskytnout stejné zacházení podle národních standardů s respektem k základnímu vzdělávání*“, dále pak, že „*smluvní státy mají poskytnout uprchlíkům co možná*

⁷⁵ UN. *Transforming our world: the 2030 Agenda for Sustainable Development: Resolution adopted by the General Assembly on 25 September 2015*. New York, 2015, 35 s., str. 17

⁷⁶ UNESCO. *Protecting the right to education for refugees*. 7, place de Fontenoy, 75352 Paris 07 SP, France: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, 2017, 31 s. DMS : ED-2017/WS/28. str. 14

⁷⁷ FRA. *Fundamental rights of migrants in an irregular situation in the European Union*. Belgium: FRA - European Union Agency For Fundamental Rights, 2012, 113 s. ISBN 978-92-9192-998-6. str. 85

⁷⁸ *The Universal Declaration of Human Rights*. In: UN., Článek 26

⁷⁹ Někdy se jí také říká Ženevská úmluva o uprchlících, byla podepsána na půdě OSN v roce 1951 a v platnost vstoupila v roce 1954. V roce 1967 byl v New Yorku podepsán doplňkový protokol, který mimo jiné také upravuje definici uprchlíka a rozšiřuje její omezení na datum „před rokem 1951“.

nejvýhodnější zacházení a v každém případě neméně příznivé, než jaké je poskytováno cizincům obecně za stejných okolností, s ohledem i na jiné vzdělávání než základní vzdělávání, a zejména pokud jde o přístup ke studiu, uznávání zahraničních školních diplomů, diplomů a titulů, odpuštění poplatků a poplatků a přiznání stipendií.“⁸⁰

Z hlediska rasové rovnosti je v tomto ohledu důležitá také **Mezinárodní úmluva o odstranění všech forem rasové diskriminace** z roku 1965, Řeckem podepsána v roce 1966 a ratifikována o čtyři roky později. Smluvním státům ukládá povinnost „zakázat a odstranit rasovou diskriminaci ve všech jejích formách a zaručit právo každého na rovnost před zákonem bez rozlišování podle rasy, barvy pleti, národnostního nebo etnického původu“, zejména by pak mělo jít o některá konkrétní práva, mezi kterými je jmenováno v desátém bodě i „právo na vzdělání a školení.“⁸¹ Také by smluvní státy měly podniknout bezodkladná opatření v oblasti vyučování i výchovy, pro boj proti předsudkům a pro podporu porozumění, snášenlivosti a přátelství mezi národy či rasovými a etnickými skupinami.

Výbor pro hospodářská, sociální a kulturní práva vymezuje v rámci práva na vzdělání normy, které musí splňovat „vzdělávací systémy států“, a to „ve čtyřech vzájemně provázaných oblastech: dosažitelnosti, přístupnosti, přijatelnosti a přizpůsobivosti,“⁸² jak to ustanovuje v **Mezinárodním paktu o hospodářských, sociálních a kulturních právech** ze dne 3. ledna 1976, který je součástí Listiny základních práv a svobod a Řeckem ratifikovaný 16. května 1985.⁸³ Pakt souhlasí s Listinou, že by „vzdělávání mělo směřovat k úplnému rozvoji lidské osobnosti a pocitu její důstojnosti a posilovat dodržování lidských práv a základních svobod. Dále se shodují, že vzdělání umožní všem osobám účinně se účastnit svobodné společnosti, podporovat porozumění, toleranci a přátelství mezi všemi národy a všemi rasovými, etnickými či náboženskými skupinami.“ Stejně tak souhlasí s povinnostmi a bezplatným přístupem a rozšiřuje požadavek na přístupnost pro

⁸⁰ *Convention and protocol relating to the status of refugees*. In: Geneva: UNHCR, 2010., článek 22., str. 24

⁸¹ *Mezinárodní úmluva o odstranění všech forem rasové diskriminace: [New York, 21.12.1965]*. Ostrava: Aries, [1993]. Světové dokumenty.

⁸² Right to Education: Scope and Implementation, General Comment No. 13: The right to education (Art. 13 of the International Covenant on Economic), 2003, pp. 9–10 and Tomaševski, K., 2001, Human rights obligations: making education available, accessible, acceptable and adaptable, Right to Education Primers 3, v UNESCO. *Protecting the right to education for refugees*. 7, place de Fontenoy, 75352 Paris 07 SP, France: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, 2017, 31 s. DMS: ED-2017/WS/28., str. 22

⁸³ Řecko zatím nepodepsalo jeho Opční protokol z roku 2013.

všechny a všemi vhodnými prostředky ke „střednímu vzdělání v jeho různých formách, včetně středního odborného vzdělávání a odborné přípravy a zejména postupným zaváděním bezplatného vzdělávání“, podobně to pak platí i pro vyšší vzdělávání. Základní vzdělání se má podporovat v co největší míře a zesílit pro ty osoby, které dosud nebo po celou dobu svého základního vzdělání nedosáhly.⁸⁴

„Přijmout veškerá vhodná opatření k odstranění diskriminace žen, aby jim zajistily rovná práva s muži v oblasti vzdělávání“⁸⁵ by pak měly ty státy, které podepsali **Úmluvu o odstranění všech forem diskriminace žen** z roku 1979 (Řecko od 7. června 1983).

O deset let později v New Yorku 20. listopadu je právo na vzdělání opětovně potvrzeno všem dětem v **Úmluvě o právech dítěte** článkem 28, podepsaným Řeckem 26. ledna 1990 a ratifikovaným zákonem 21101/1992.⁸⁶ V úmluvě se opakují požadavky z předchozích dohod s důrazem na právo dítěte a právo na vzdělání je ještě rozšířeno o „zpřístupnění informací a poradenské služby v oblasti vzdělání a odborné přípravy k povolání a o přijímání opatření k podpoře pravidelné školní docházky všem dětem, a ke snížení počtu těch, kteří školu nedokončí.“ Také mají státy, „které jsou smluvní stranou úmluvy, činit všechna opatření nezbytná k tomu, aby kázeň ve školách byla zajišťována způsobem slučitelným s lidskou důstojností dítěte a v souladu s touto úmluvou.“⁸⁷

Právo na vzdělávání bez diskriminace, s rovnými příležitostmi, požadující po vládách, aby zaručily inkluzivní vzdělávací systém na všech stupních, zahrnující i služby, které by měly být dostupné dětem uprchlíků a žadatelů o azyl, zaručuje v Řecku od roku 2012 podpis **Úmluvy OSN o právech osob se zdravotním postižením**⁸⁸ z roku 2006. V článku 24 „smluvní státy uznávají právo osob se zdravotním postižením na vzdělání. S cílem realizovat toto právo bez diskriminace a na základě rovných učen.“⁸⁹

Vzdělávání jako kritický prvek mezinárodní reakce zdůrazňuje **New Yorská Deklarace pro uprchlíky a migranty**, která byla 19. září 2016 výsledkem snah o

⁸⁴ *International Covenant on Economic, Social and Cultural Rights: Adopted and opened for signature, ratification and accession by General Assembly resolution 2200A (XXI) of 16 December 1966 entry into force 3 January 1976, článek 13*

⁸⁵ *Úmluva o odstranění všech forem diskriminace žen*. In.: New York, 18. 12. 1979., článek 10

⁸⁶ V ČR byla zanesena do právního řádu 1. 1. 1993.

⁸⁷ *Úmluva o právech dítěte a související dokumenty*. Praha: Ministerstvo práce a sociálních věcí ČR, 2016. ISBN 978-80-7421-120-1, článek 28.

⁸⁸ *Úmluva o právech osob se zdravotním postižením*. In: 2008., článek 24 a obecné poznámky číslo 4

⁸⁹ Česká republika Úmluvu podepsala dne 30. března 2007, nicméně neratifikovala opční protokol.

nalezení cesty k řešení nepříznivé situace uprchlíků ve světě. Na setkání představitelů států a vlád, politiků, diplomatů, úředníků a aktivistů z celého světa ji nakonec podepsalo více jak 193 zemí, požadujících a zavazujících se články 81 a 82 zabezpečit, „aby všechny děti uprchlíků a migrantů absolvovaly vzdělání během několika měsíců od příjezdu, ale také podporovat země, aby zachraňovaly a přijímaly velké množství uprchlíků a migrantů“⁹⁰ a zejména, aby ostatní státy dohody hostitelské zemi pomáhaly.⁹¹

5. 2 EVROPSKÉ PRÁVO

„Většina členských států EU, Řecka nevyjímaje, implicitně přiznává právo na vzdělání neregistrovaným dětem prostřednictvím práva na vzdělání pro všechny děti.“⁹² V Protokolu 1 v **Evropské úmluvě o ochraně lidských práv a základních svobod**,⁹³ ratifikované Řeckem dne 28. listopadu 1974, je v článku 2 dodatkového protokolu uznáno právo na vzdělání, které „nesmí být nikomu odepřeno“. A ve shodě s Listinou základních práv a svobod musí stát respektovat právo rodičů zajišťovat tuto výchovu a vzdělávání ve shodě s jejich náboženským a filosofickým přesvědčením.⁹⁴

O více, jak půl století starší **Listina základních práv Evropské unie**, též nazývaná Charta základních práv, která by měla mít stejnou právní sílu, jako smlouvy

⁹⁰New York Declaration for Refugees and Migrants: Resolution adopted by the General Assembly on 19. September 2016, článek 81, 82

⁹¹ Významným světovým dokumentem je také Úmluva proti diskriminaci ve vzdělávání z roku 1960, která ale není obsažená v textu, protože podle reportu Evropské Unie, zabývající se právem migrantů v EU (FRA. *Fundamental rights of migrants in an irregular situation in the European Union*. Belgium: FRA - European Union Agency For Fundamental Rights, 2012, 113 s. ISBN 978-92-9192-998-6.), platí pro všechny státy Unie, kromě Rakouska, Belgie, Estonska, Irska Litvy a Řecka. Platí tedy pro Českou republiku, ale nikoli pro Řecko (což je důvod proč není uvedena mezi dokumenty v hlavním textu). Tato úmluva jasně určuje, že *principy ne-diskriminace a rovnosti vzdělávacích příležitostí jsou centrální k plné realizaci práva na vzdělávání. Úmluva výslovně zakazuje jakoukoli diskriminaci založenou mimo jiné na sociálním původu, ekonomickém stavu nebo narození, takže vzdělávací příležitosti by pak měli být skutečně přístupné všem, včetně uprchlíků.* (UNESCO. *Protecting the right to education for refugees*. 7, place de Fontenoy, 75352 Paris 07 SP, France: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, 2017, 31 s. DMS : ED-2017/WS/28., str. 14)

⁹² FRA. *Fundamental rights of migrants in an irregular situation in the European Union*. Belgium: FRA - European Union Agency For Fundamental Rights, 2012, 113 s. ISBN 978-92-9192-998-6. str. 90

⁹³ Zkráceně se jí též říká Evropská úmluva o lidských právech. Byla podepsána v Římě 4. listopadu 1950 a je nejdůležitější lidskoprávní úmluvou sjednanou Radou Evropy. Československo ji ratifikovalo 18. března 1992 a publikována pod č. 209/1992 Sb.

⁹⁴ Protokol 1 v Evropské úmluvě o ochraně lidských práv a základních svobod, ETS 9, přijaté 20. března 1952, ratifikované Řeckem dne 28. listopadu 1974, čl. 2., str 32

zakládající, rozšiřuje právo na vzdělání „o přístup k odborné a další odborné přípravě, která zahrnuje možnost bezplatného povinného vzdělávání.“⁹⁵

Při navrácení neoprávněně pobývajících státních příslušníků třetích zemí by měly státy EU umožnit „přístup nezletilým osobám k systému základního vzdělávání podle délky jejich pobytu“, jak je uvedeno v článku 14 **Směrnice evropského parlamentu a rady 2008/115/ES ze dne 16. prosince 2008** a podle článku 17 mají „zajištěné nezletilé osoby možnost provozovat volnočasové aktivity, včetně her a odpočinkových činností přiměřených jejich věku, a mají, v závislosti na délce pobytu, přístup ke vzdělávání.“⁹⁶

Školní docházka a vzdělávání by měla být „zaručena členskými státy nezletilým dětem“ **žadatelům o mezinárodní ochranu a nezletilým žadatelům Směrnicí evropského parlamentu a rady 2013/33/EU ze dne 26. června 2013.** „Ke vzdělávacímu systému by měli mít přístup za podobných podmínek jaké“ platí v hostitelské zemi pro jejich vlastní státní příslušníky, a to až do okamžiku výkonu rozhodnutí o jejich vyhoštění nebo vyhoštění jejich rodičů.“ Může být však stanoveno, že „přístup ke vzdělávacímu systému je omezen na přístup ke státnímu vzdělávacímu systému, členské státy však nesmějí odepřít přístup ke středoškolskému vzdělání pouze proto, že nezletilá osoba dosáhla zletilosti.“ Přístup ke vzdělávacímu systému by měl být umožněn nejpozději do tří měsíců od chvíle, kdy je podána žádost o mezinárodní ochranu jménem nezletilé osoby, nebo jí samou. Je-li to nutné pro usnadnění přístupu ke vzdělávacímu systému, měly by být zajištěny přípravné kurzy, včetně kurzů jazykových. „Není-li přístup ke vzdělávacímu systému podle odstavce 1 možný vzhledem ke zvláštní situaci nezletilé osoby, musí jí daný členský stát nabídnout jiné formy výuky v souladu s vnitrostátním právem a praxí.“ I v situaci, kdy nemají žadatelé přístup na trh práce, měl by jim být umožněn přístup k odbornému vzdělávání.⁹⁷

⁹⁵ Listina základních práv Evropské unie, 26. října 2012, 2012 / C 326/02, čl. 14.

⁹⁶ SMĚRNICE EVROPSKÉHO PARLAMENTU A RADY 2008/115/ES ze dne 16. prosince 2008 o společných normách a postupech v členských státech při navrácení neoprávněně pobývajících státních příslušníků třetích zemí. Článek 14, 17

⁹⁷ Směrnice 2003/9/ES: SMĚRNICE EVROPSKÉHO PARLAMENTU A RADY 2013/33/EU ze dne 26. června 2013: kterou se stanoví normy pro přijímání žadatelů o mezinárodní ochranu (přepřacované znění). In: . Úřední věstník Evropské unie, 2013, L 180/96. článek 14.,16.

5.3 ŘECKÉ ZÁKONY A ZÁVAZKY

Podle **Řecké ústavy**⁹⁸ má, v souladu s mezinárodními dohodami, každé dítě právo na vzdělání bez ohledu na legální status jeho či jeho rodičů. Právo účastnit se vzdělávání provozovaného státem mají tedy i děti imigrantů, včetně dětí, jejichž rodiče jsou v Řecku ilegálně. Ústava stanovuje minimální dobu trvání povinné školní docházky, která by neměla být kratší devíti let. Domácí vzdělávání není v Řecku dovoleno, rodiče jsou povinni posílat děti do institučního zařízení. Učebnice pro všechny předměty a na všech stupních by měly být pro děti zdarma a stejně tak i doprava pro děti, které nebydlí v blízkosti školy, studentům, kteří jsou v nouzi, stát zajišťuje finanční podporu, shrnuje v publikaci *Dětská práva: Řecko* Thersa Papademetriou.⁹⁹

Bezpodmínečné právo dětí bez dokladů na vzdělávání je zaručeno v Zákoně 3386/2005 v **Kodifikaci právních předpisů o vstupu, pobytu a sociální integraci státních příslušníků třetích zemí na území Řecka**¹⁰⁰ a stejně tak i v **Zákoně 4251/2014 o přijetí kodexu o přistěhovalectví a sociální integraci a další ustanovení**.¹⁰¹ „*Nezletilí státní příslušníci třetích zemí s bydlištěm na řeckém území podléhají povinnému vzdělávání, stejně jako řečtí státní příslušníci.*“ Na všech úrovních vzdělávání mají mít neomezený přístup k aktivitám školy nebo vzdělávací komunity. Ačkoli zákon požaduje obdobnou dokumentaci, jako u státních příslušníků, stanovuje podmínky, za kterých se do veřejných škol mohou děti zapsat i bez dostatečné dokumentace a to, jsou-li v postavení uprchlíků, nebo osob pod ochranou Vysoké komise OSN, pocházejí-li ze zemí, kde je situace neuklidněná, požádali-li o azyl, mají-li bydliště v Řecku, i když jejich pobyt nebyl regulován. Pokud je dostatečný počet studentů, měla by se vláda pokusit zajistit učitele mateřského jazyka, je-li o něj zájem.

V **Prezidentském usnesení č. 220 z roku 2007** v článku 9 Školství a vzdělávání dětí a mladistvých, je vznesen požadavek, aby „*nezletilé děti žadatelů a žadatelé, kteří jsou nezletilí, měli přístup ke vzdělávacímu systému za stejných podmínek jako řečtí státní*

⁹⁸ Ústava Řecké republiky, článek 16.

⁹⁹ PAPADEMETRIOU, Thersa. *Children's Rights: Greece*. LAW LIBRARY OF CONGRESS, 2007. 2007-04112.

¹⁰⁰ Law No. 3386/2005, *Codification of Legislation on the Entry, Residence and Social Integregation of Third Country Nationals on Greek Territory* [Greece], June 2005, článek 72, paragraf 1

¹⁰¹ Law N° 4251/2014 enacting the Code of Immigration and Social Integration, and other provisions, článek 21, paragraf 8

příslušníci tak dlouho, dokud nebudou proti nim nebo jejich rodičům vynucena vymahatelná opatření.“ V souladu s požadavky EU nemá být „přístup do vzdělávacího systému odložen na dobu delší než tři měsíce ode dne přijetí žádosti neplnoletými osobami nebo rodiči nezletilé osoby. Toto období může být prodlouženo na jeden rok, je-li poskytnuto zvláštní jazykové vzdělávání, aby se usnadnil přístup k vzdělávacímu systému.“ Nicméně je možné přijmout specifická opatření v závislosti na situaci nezletilého, pokud tedy jeho přístup ke vzdělávacímu systému není možný. „Přístup ke středoškolskému vzdělání nesmí být zadržán pouze z důvodu, že nezletilý dospěl.“¹⁰²

¹⁰²National Legislative Bodies / National Authorities, Greece: Presidential Decree No. 220 of 2007 on the transposition into the Greek legislation of Council Directive 2003/9/EC from January 27, 2003 laying down minimum standards for the reception of asylum seekers, 6 November 2007, článek 9

6. ÚČAST UPRCHLICKÝCH DĚTÍ NA ŘECKÉM FORMÁLNÍM VZDĚLÁVÁNÍ

„Bez vzdělání přijdou o svoji budoucnost, ale přitom neudělaly nic špatného“ (Aram, otec čtyř dětí ze Sýrie)¹⁰³

Ačkoli řecké zákony ukládají za povinnost začlenit do vzdělávacího systému všechny děti nezávisle na jejich statusu, s příchodem migrační krize v roce 2015 mělo Řecko najednou na svém území desítky tisíc dětí školního věku, pro které nemělo prostory ani učitele, které nemluvily jazykem, kterým se v Řeckých školách vyučuje a často byly již dlouhou dobu mimo školní stěny anebo, kvůli válce, školu nikdy v minulosti nenavštěvovaly. Situace byla zpočátku složitá a nikdo nevěděl, jak dlouho děti v Řecku budou, protože většina se snažila dostat dál do Evropy. Po uzavření Balkánské trasy ale děti uprchlíků v Řecku uvízly, k formálnímu, státem poskytovanému, vzdělávání přístup neměly zpočátku žádný a lidskoprávní organizace varovaly před „ztracenou generací“.

Situaci bylo třeba začít řešit co nejdříve, ale řecká vláda rozhodně nestála před lehkým úkolem. Nejen, že musela v co možná nejkratším čase řešit otázky prostorové, personální, organizační, a to včetně administrativních překážek, ale také například otázky ohledně zdraví či finanční otázky. Aby bylo zařazení uprchlických dětí do vzdělávacího systému efektivní, bylo třeba vzít v úvahu i jejich specifické potřeby a odlišnosti. Před vládou přitom nestála homogenní skupina dětí, ale *„jednotlivci rozdílných národností s odlišnými sociálními a kulturními charakteristikami a odlišným ekonomickým a kulturním kapitálem.“¹⁰⁴* Bylo třeba vzít v potaz i neustálou proměnlivost jejich situace, a především časté přesuny, ať už z jednoho ubytovacího zařízení do druhého, tak ale i možný odchod do další z evropských zemí.

¹⁰³ HRW. *Without Education They Lose Their Future: Denial of Education to Child Asylum Seekers on the Greek Islands*. United States of America: Human Rights Watch, 2018. ISBN 978-1-6231-36376., str. 40

¹⁰⁴ MINISTRY OF EDUCATION RESEARCH AND RELIGIOUS AFFAIRS. *Refugee Education Project: Scientific Committee in Support of Refugee Children; A. Assessment Report on the Integration Project of Refugee Children in Education (March 2016-April 2017) B. Proposals for the Education of Refugee Children during the 2017-2018 School Year* [online]. Atény, 2017, 118 s. [cit. 2019-04-08], str.5

Pozornost musela být věnována i odporu části společnosti, zejména pak extrémním skupinám hlásícím se otevřeně k rasistickým ideologiím, dokonce k neonacismu. V mírnější podobě šlo o odpor rodičů proti tomu, aby děti uprchlíků navštěvovaly stejnou školu, jako jejich potomci, a to i když šlo v první fázi jen o odpolední výuku, kde se prakticky s řeckými dětmi ještě setkávat neměly, nebo odpor ředitelů škol k zavádění vzdělávacího programu pro děti uprchlíků v jejich školách. V pozdější fázi docházelo ale i k otevřeným útokům na učitele, školy, popřípadě na ubytovací zařízení. Bylo zřejmé, že v těchto částech společnosti panuje strach, předsudky a stereotypy a šíří se mnoho falešných zpráv. Jevilo se jako naprosto nezbytné komunikovat tedy co nejvíce s veřejností a zvyšovat povědomí a informovanost ohledně celého tématu a plánovaných kroků.

Naproti tomu se ale zvedla i obrovská vlna solidarity a našla se nemalá část společnosti, která přispěchala na pomoc ať už dobrovolnou činností, nebo dárcovstvím či jinými způsoby. Našlo se mnoho státních škol, které ještě před zavedením celostátního projektu na vzdělávání dětí uprchlíků nacházely cesty, jak vzdělávání dětem doručovat a učitelé, kteří byli ochotni jim věnovat svůj volný čas. „*Během tohoto kritického období (mezi lety 2015–2016) odhadem více jak 10.000 dobrovolníků a řeckých občanů vyjadřujících svoji solidaritu poskytlo pomoc v Řecku, zaplňující tak obrovské mezery státního mechanismu.*“¹⁰⁵

Na pomoc přispěchala také EU, mezinárodní a neziskové organizace, které při zmírňování následků krize sehrály klíčovou roli. Organizace v čele s Evropskou komisí urgovaly zavedení vzdělávacího systému pro děti uprchlíků a později vytvářely nepostradatelného partnera při jeho plánování i realizaci. IOM¹⁰⁶ například věnovala dětem školní pomůcky a jiné vybavení, financovala jejich autobusovou dopravu do škol, nebo na četné školní exkurze, a od roku 2017 pokryla náklady na vytápění. UNHCR¹⁰⁷ úzce spolupracoval s komisí určenou k vytvoření vzdělávacího plánu a kromě vzdělávacích pomůcek přispěl také 50 kontejnery určenými k vytvoření

¹⁰⁵ MINISTRY OF EDUCATION RESEARCH AND RELIGIOUS AFFAIRS. *Refugee Education Project: Scientific Committee in Support of Refugee Children; A. Assessment Report on the Integration Project of Refugee Children in Education (March 2016–April 2017) B. Proposals for the Education of Refugee Children during the 2017-2018 School Year* [online]. Atény, 2017, 118 s. [cit. 2019-04-08], str. 74- 75

¹⁰⁶ International organisation for migration (mezinárodní organizace pro migraci)

¹⁰⁷ Úřad vysokého komisaře OSN pro uprchlíky (United Nations High Commissioner for Refugees)

mateřských škol. UNICEF mimo jiné prostřednictvím častých schůzek s Ministerstvem vzdělávání, výzkumu a náboženských záležitostí (dále jen Ministerstvo vzdělávání) poskytoval konzultace a hlubší porozumění mezinárodní praxi a politice spojených se vzděláváním dětí uprchlíků, překládal a distribuoval důležité dokumenty nebo se finančně podílel na očkování dětí.¹⁰⁸

I když první dva roky krize uprchlické děti přístup ke státnímu vzdělávání neměly téměř žádný, od října 2016 se situace postupně začala zlepšovat, byl vytvořen plán, který měl pomoci dětem efektivně se zařadit do vzdělávacího systému a postupně, i když s časovými prodlevami, se plán celkem úspěšně podařilo uskutečnit. V dokumentu vydaném v prosinci roku 2017 UNHCR popisuje typy vzdělávacích služeb dostupné ten rok uprchlickým a migračním dětem:

1. Obvyklé školy: mateřské školy, základní a střední školy (Gymnázia, Lycea a praktické školy)
 - i. Zóny prioritních vzdělávacích škol s přijímacími třídami (ZEP)
 - ii. Interkulturní školy
 - iii. Školy bez speciálního ustanovení
2. Přijímací/ Uvítací třídy pro vzdělávání uprchlíků pro děti žijící v otevřených ubytovacích zařízeních (DYEP)
3. Mateřské školy v rámci otevřených ubytovacích zařízeních¹⁰⁹

V lednu 2018 navíc Ministerstvo vzdělávání společně s Ministerstvem Migrační politiky ohlásilo pilotní program řeckých jazykových kurzů, které by měly být hrazeny fondem pro Azyl, Migraci a Integraci a zaměřeny na žadatele o azyl a příjemce mezinárodní ochrany nad patnáct let. Nicméně ještě ke konci roku 2018 se tento program nepovedlo implementovat. Řadu jazykových kurzů ale poskytují některé univerzity, občanské organizace nebo střediska odborného vzdělávání.¹¹⁰

¹⁰⁸ MINISTRY OF EDUCATION, RESEARCH AND RELIGIOUS AFFAIRS. Cooperation of Ministry of Education with International Organizations, NGOs on refugee children's education. *News in English* [online]. 06-09-16 [cit. 2019-04-10].

¹⁰⁹ UNHCR. *Access to formal education for refugee and migrant children: GREECE Education Section Working Group* [online]. Květen 2018, , 3 [cit. 2019-04-08].

¹¹⁰ AIDA: ASYLUM INFORMATION DATABASE. *Conuntry Report: Greece 2017*. Greek Council for

6. 1 PŘÍJÍMACÍ ZAŘÍZENÍ PRO VZDĚLÁVÁNÍ UPRCHLÍKŮ (DYEP)

V březnu roku 2016 na popud EU řecké ministerstvo vzdělávání ustanovilo Podpůrnou komisi a Vědeckou komisi¹¹¹, jejímž cílem bylo vytvořit na základě posouzení potřeb „plán pro začlenění uprchlických dětí do vzdělávání ve snaze o usnadnění jejich širší sociální integrace.“¹¹² Tento plán pak měl být realizován k tomuto účelu zformovanou Pracovní skupinou pro management, koordinaci a monitoring uprchlických dětí - administrativním aparátem Ministerstva vzdělávání, koordinátory vzdělávání uprchlických dětí¹¹³ a učiteli za asistence spolupracujících ministerstev, mezinárodních organizací a agentur.¹¹⁴

Od září roku 2016 měla být uvedena do provozu Příjímací zařízení pro vzdělávání uprchlíků,¹¹⁵ sloužící k jakési pre-integraci, kde děti ve věkové kategorii od sedmi do patnácti let měly získat základní znalosti a návyky, aby mohly být později zařazeny do klasických škol. Plán zahrnuje i vytváření prostor pro mateřské školy přímo v prostorách ubytovacích zařízení, a to pro děti od čtyř do šesti let. Kvůli mnoha překážkám bylo ale otevření odkládáno. Jednak vysoká organizační náročnost a společně s tím časová tíseň zahlcovaly orgány úlohami, které nebyly schopné v daném rozmezí zvládnout, navíc se aktivity některých z činných orgánů navzájem překrývaly, což způsobovalo komplikace a bylo zapotřebí spolupráci lépe

Refugees, European Council for Refugee and Exiles, 2018. [29.09.2018], str. 139 a AIDA: ASYLUM INFORMATION DATABASE. *Country Report: Greece 2018*. Greek Council for Refugees, European Council for Refugee and Exiles, 2018. [08.04.2019], str. 188

¹¹¹ The Committee for the Support of Refugee Children (zkráceně Support Committee), The Scientific Committee (SC) a The Art Committee.

¹¹² MINISTRY OF EDUCATION RESEARCH AND RELIGIOUS AFFAIRS. *Refugee Education Project: Scientific Committee in Support of Refugee Children; A. Assessment Report on the Integration Project of Refugee Children in Education (March 2016-April 2017) B. Proposals for the Education of Refugee Children during the 2017-2018 School Year* [online]. Atény, 2017, 118 s. [cit. 2019-04-08], str. 76

¹¹³ Refugee Education Coordinators, pro které se používá zkratka RECs, mají být spojovacím článkem mezi uprchlickými ubytovacími zařízeními a školami v Řecku a koordinovat vzdělávací aktivity pořádané nevládními neziskovými organizacemi či dalšími orgány. Do řad RECs jsou voleni učitelé, ideálně se zkušeností s výukou Řečtiny jako druhého jazyka a se zkušeností s prací s uprchlíky. Mají fungovat jako prostředníci, sdružovat uprchlické obyvatelstvo a řecký vzdělávací systém a vytvářet mosty mezi školou a společností.

¹¹⁴ MINISTRY OF EDUCATION RESEARCH AND RELIGIOUS AFFAIRS. *Refugee Education Project: Scientific Committee in Support of Refugee Children; A. Assessment Report on the Integration Project of Refugee Children in Education (March 2016-April 2017) B. Proposals for the Education of Refugee Children during the 2017-2018 School Year* [online]. Atény, 2017, 118 s. [cit. 2019-04-08], str. 76

¹¹⁵ Reception Facilities for Refugee Education (RFRE, v Řecku také známé pod řeckou zkratkou DYEP z Δομές Υποδοχής και Εκπαίδευσης Προσφύγων)

zkoordinovat. Přemísťování uprchlíků pak vytvářelo „černé díry“, které brzdily projekt neustálým přeorganizováním jednotlivých částí projektu. Jedním z hlavních důvodů, proč se otevření Přijímacích zařízení pro vzdělávání uprchlíků zpozdilo, byla ale očkování, která jsou v Řecku před nástupem do škol povinná a která velká část dětí uprchlíků neměla. Ve spolupráci s Ministerstvem zdraví, Řeckým centrem pro kontrolu a prevenci nemocí a Národní komisí pro očkování byl za účelem naočkování dětí vytvořen speciální tým, v jehož silách ale nebylo pokrytí tak vysokého počtu dětí v daném časovém limitu (do února 2017 vydal přes 30.000 vakcín).¹¹⁶

Navzdory všemu se ale nakonec Přijímací zařízení otevřela a úspěšně přijala své žáky, „*děti uprchlíků se adaptovaly na školní proces a pravidla spojená se školním životem, reagovaly v hodinách, jsou vhodně zapojeny a zlepšují se v řečtině, matematice i angličtině.*“¹¹⁷ Mezi obdobím od října 2016 do května 2017 se jich podařilo otevřít 107 a navštěvovalo je 2.643 dětí.¹¹⁸ Podle informací UNICEF bylo v roce 2017 v Řecku více jak 20.000 dětí uprchlíků. V prosinci 2017 bylo ve státních školách zapsáno 4.600 dětí ve věku od 5 do 17 let, které tvořily 55 % všech dětí v této věkové kategorii. 90 % z nich byly děti nacházející se na pevnině, oproti tomu ale jen 10 % dětí uprchlíků z řeckých ostrovů bylo ve školách. O půl roku později, v květnu roku 2018 už bylo ve školách zapsáno 8.016 dětí, které tvoří 62 % většinu dětí v této věkové kategorii (z nich 2.025 bylo v přijímací zařízení pro vzdělávání uprchlíků, 5.291 v přijímacích třídách základních a středních škol a 700 ve školách bez přijímacích tříd.)¹¹⁹ a v lednu 2019 bylo podle dat UNICEF v Řecku 27.000 dětí uprchlíků, z nichž 11.700 dětí ve věku od čtyř do sedmnácti let bylo zapsáno v nějaké ze škol státního vzdělávacího systému.¹²⁰ Uváděná čísla ukazují na pozitivní nárůst a úspěšnost snah, nicméně i tak znamenají, že v Řecku ještě ke konci roku 2018 38 % dětí uprchlíků nenavštěvovalo státní

¹¹⁶ MINISTRY OF EDUCATION RESEARCH AND RELIGIOUS AFFAIRS. *Refugee Education Project: Scientific Committee in Support of Refugee Children; A. Assessment Report on the Integration Project of Refugee Children in Education (March 2016-April 2017) B. Proposals for the Education of Refugee Children during the 2017-2018 School Year* [online]. Atény, 2017, 118 s. [cit. 2019-04-08], str. 34 - 37

¹¹⁷ tamtéž, str. 41

¹¹⁸ tamtéž, str. 38

¹¹⁹ UNHCR. *Access to formal education for refugee and migrant children: GREECE Education Section Working Group* [online]. Květen 2018, , 3 [cit. 2019-04-08].

¹²⁰ AIDA: ASYLUM INFORMATION DATABASE. *Country Report: Greece 2018*. Greek Council for Refugees, European Council for Refugee and Exiles, 2018. [08.04.2019], str. 137

vzdělávací systém.¹²¹ Děti uprchlíků na řeckých ostrovech stále ještě o tři roky později, v roce 2019, navštěvují státní vzdělávání jen zřídka.

Kurikulum Přijímacích zařízení pro vzdělávání uprchlíků, vzdělávací materiály i kurzy pro nově najaté učitele se snažily brát v potaz specifické potřeby dětí, uvědomujíc si, že hlavní úlohou těchto tříd je především vytvoření bezpečného prostředí, kde jsou akceptovány kulturní rozdíly, kde je třeba najít funkční komunikační cesty a je nutné pomoci dětem s přivykáním na vzdělávací systém. Až v druhé řadě šlo o dosažení školních výsledků a výkonu v oblasti vědomostní.¹²² Zařízení byla většinou umístěna v prostorách vybraných škol a výuka probíhala v odpoledních hodinách, a to od 14:00 d 18:00.¹²³ Děti se od pondělí do pátku učily řečtinu, angličtinu, matematiku, informační technologie, tělesnou výchovu a umělecké předměty. Žáci byli rozděleni podle věku do tří skupin, a to na mladší od sedmi do osmi let, středně staré od devíti do deseti let a starší od jedenácti do dvanácti let. Rozřazování bylo poněkud problematičké, protože v dokumentech měly často děti uveden věk, který nahlásily jejich rodiče při příchodu, nicméně neodpovídal jejich skutečnému věku. Vláda otevřela možnost věk dětí na základě oficiálního prohlášení rodičů opětovně změnit.

Naopak mateřské školy měly fungovat uvnitř ubytovacích zařízení, což bylo jedním z hlavních důvodů někdy až ročního zpoždění jejich otevření. V mnoha táborech bylo totiž problematičké najít vhodné prostory, které by splňovaly alespoň minimální požadavky provozu a na mnoha místech se musely takové prostory vybudovat (například dovezením kontejnerů).

¹²¹ UNICEF. *Together, for all children": a campaign calling for a better future for refugee and migrant children in Greece* [online]. Řecko, 2019 [cit. 2019-03-08].

¹²² MINISTRY OF EDUCATION RESEARCH AND RELIGIOUS AFFAIRS. *Refugee Education Project: Scientific Committee in Support of Refugee Children; A. Assessment Report on the Integration Project of Refugee Children in Education (March 2016-April 2017) B. Proposals for the Education of Refugee Children during the 2017-2018 School Year* [online]. Atény, 2017, 118 s. [cit. 2019-04-08], str. 65-66

¹²³ HRW. *Without Education They Lose Their Future: Denial of Education to Child Asylum Seekers on the Greek Islands*. United States of America: Human Rights Watch, 2018. ISBN 978-1-6231-36376. str. 23

6. 2 ZÓNY VZDĚLÁVACÍCH PRIORIT (ZEP)

Alternativou vstupu do vzdělávacího systému je pro uprchlické děti také program Zóny vzdělávacích priorit (ZEP)¹²⁴, který v Řecku existuje již od roku 2010. Školám s devíti a více registrovanými žáky, jejichž rodným jazykem není řečtina, umožňuje otevřít integrační třídu. Děti navštěvující tuto třídu mají speciální oddělené hodiny řečtiny, angličtiny, vědy a matematiky, aby se mohly později lépe integrovat mezi ostatní žáky. Sport, informační technologie, hudbu a jiné umělecké předměty mají po boku svých vrstevníků z řeckých tříd. Tento program má ovšem velmi limitovanou kapacitu, a proto bylo třeba vytvořit plán s daleko větším rozsahem působení. I tak se ale stal řešením pro mnoho uprchlických dětí a zejména na ostrovech se díky němu některým dětem od roku 2017 podařilo zapsat do škol. I tak je tato možnost ale otevřena jen dětem, jejichž rodinám byl přidělen byt či apartmán, ale pro děti z táborů, tedy otevřených ubytovacích zařízení, je téměř nemožné se do těchto tříd zapsat.

V období mezi roky 2017–2018 ministerstvo vzdělávání zajistilo finanční podporu k rozšíření tohoto programu a k otevření 700 ZEP, a to včetně egejských ostrovů. Zároveň byl rozšířen na třídy pro děti ve věku od 16 do 18 let, které se díky němu mohou zapsat do vyšších tříd středních škol a které do té doby mnoho podpory neměly.¹²⁵ Systém jim sice dovoľoval zapsat se do škol už dříve, ale neznalost řečtiny a nemožnost ověřit jejich dosažené diplomy a certifikáty, popřípadě úroveň vzdělání, je velmi omezoval.

K tomu, aby rodiče mohli do ZEP třídy své děti zapsat, by měli doručit do školy, která je nejbliž jejich bydlišti, tři dokumenty – zdravotní certifikát, ve kterém musí být zapsána všechna povinná očkování, dokument s adresou, jakýkoli důkaz o tom, že se zdržují na místě, které je uvedeno jako jejich bydliště (například účet za elektřinu) a mezinárodní průkaz žadatele o ochranu nebo povolení k pobytu. Ačkoli je k zápisu vždy stanoven pevný termín, rodiče mají možnost zapisovat děti v průběhu celého roku a školy jsou připraveny i na možnost, že se rodina bude stěhovat, ať už do jiné země, nebo jen na jiné místo v Řecku, jen žádají rodiče o to, aby je o stěhování dopředu

¹²⁴ Zones of Educational Priorities (ZEP)

¹²⁵ HRW. *Without Education They Lose Their Future: Denial of Education to Child Asylum Seekers on the Greek Islands*. United States of America: Human Rights Watch, 2018. ISBN 978-1-6231-36376. str.29

informovali. Dětem pak mohou vydat potvrzení o účasti v ZEP třídě, tedy jakousi informaci o dosaženém vzdělání. Děti by při zápisu měly také projít zkouškou ve formě testu, který by měl rozhodnout o tom, do které třídy bude dítě zařazeno a toto dělení se tedy, na rozdíl od DYEP tříd, odvíjí od nabytých vědomostí a úrovní rozvoje.

Zóny vzdělávacích priorit jsou bezplatné a děti by měly být zaopatřeny učebnicemi, nicméně není zde žádná finanční ani materiální podpora určená na školní pomůcky a ani na dopravu. ZEP je možné navštěvovat po dobu jednoho roku a následně se integrovat v rámci klasické třídy po boku řeckých dětí. Přeřazení, ale mohou být už mnohem dříve na základě schopností nebo uzná-li to učitel za vhodné. Po přeřazení by jim pak po dobu až tří let měl být k dispozici specializovaný učitel.¹²⁶

6. 3 SITUACE NA EGEJSKÝCH OSTROVECH

Egejské ostrovy jsou obvykle prvním vstupním místem na řecké území, nacházející se jen několik kilometrů od turecké pevniny. Dostanou-li se uprchlíci na jejich břehy, může trvat několik měsíců, v mnoha případech i déle než rok, než jsou přesunuti na pevninu, případně vráceni dle dohody mezi EU a Tureckem zpět do Turecka. Přístavy jsou přísně hlídány a bez příkazu „shora“ se na trajekty mířící do vzdáleného Řecka dá dostat jen stěží. Podle organizace HRW¹²⁷ ale žádné dítě, které se nachází v otevřeném ubytovacím zařízení, uprchlickém táboře, mimo dětí předškolního věku, které měly možnost navštěvovat speciální mateřské školy uvnitř táborů spravovaných armádou, nebylo zapsáno v nějaké formě státního vzdělávání,¹²⁸

Během školního roku 2016-17 se do škol zapsalo jen 40 dětí na ostrově Lesbos, který celkem obývalo okolo 530 dětí¹²⁹ ve věku od šesti do sedmnácti let, na ostrově Chios bylo 261 dětí, ale ani jedno z nich nebylo zapsáno ve státní škole. Na ostrově Samos bylo 374 dětí školního věku a jen sedm z nich bylo zapsáno ve školách.¹³⁰ O rok později, v červenci roku 2018, bylo celkem na egejských ostrovech 5.300 dětí uprchlíků,

¹²⁶ How to register your kids for Greece's new refugee school program. *REFUGEE info* [online]. 01.června 2017 [cit. 2019-04-12]

¹²⁷ Human Rights Watch

¹²⁸ HRW. *Without Education They Lose Their Future: Denial of Education to Child Asylum Seekers on the Greek Islands*. United States of America: Human Rights Watch, 2018. ISBN 978-1-6231-36376., str. 3-5

¹²⁹ Během roku se čísla díky relokacím a nově příchozím neustále proměňují. Toto číslo je z 29. srpna 2017.

¹³⁰ HRW. „Greece: No School for Many AsylumSeeking Kids“, 17 September 2017, [23.09.2018]

z toho 2.500 byly děti školního věku. Na konci školního roku 2017-18 jich bylo ve školách zapsáno jen 350, včetně 90 dětí zapsaných v mateřských školách.¹³¹

Na přelomu roku 2017-18 řecká vláda rozšířila program Zóny vzdělávacích priorit i na ostrovech a umožnila tak některým dětem vstup do škol. Jde ale jen o děti, jejichž rodinám byl přidělen byt, nebo hotel a mohou se tedy prokázat adresou. Většina dětí ale obývá otevřená ubytovací zařízení, uprchlické tábory. Aby dosáhla i na děti z těchto zařízení, ještě v roce 2017 přislíbila otevřít odpolední vyučovací hodiny v rámci programu Přijímacích zařízení pro vzdělávání uprchlíků (DYEP).¹³²

V roce 2018 i začátkem roku 2019 se podařilo zřídit několik odpoledních přípravných tříd (DYEP) na ostrovech. V říjnu 2018 bylo otevřeno několik tříd na ostrovech Lesbos a Chios, v lednu a únoru 2019 pak na ostrovech Samos a Kos. Přesto ale státní vzdělávání pro mnoho dětí ještě není zaručeno. Situace na řeckých ostrovech se už dříve stala terčem kritiky ze stran mnoha orgánů zabývajících se lidskými právy, včetně Komisaře Rady Evropy pro lidská práva. V listopadu 2018 pak Evropská rada pro uprchlíky a exil (ECRE), Mezinárodní soudní dvůr (ICJ) a Řecká rada pro uprchlíky (GCR) podali kolektivní stížnost u Evropského výboru Rady Evropy pro sociální práva. Mimo dalších bodů stížnost poukazuje na to, že Řecko neplní dostatečnou funkci při ochraně dětí uprchlíků, a to jak dětí s doprovodem, tak i dětí bez doprovodu na egejských ostrovech, a že tyto děti nemají dostatečný přístup ke státem poskytovanému vzdělávání.¹³³

¹³¹ HRW. *Without Education They Lose Their Future: Denial of Education to Child Asylum Seekers on the Greek Islands*. United States of America: Human Rights Watch, 2018. ISBN 978-1-6231-36376., str.21

¹³² HRW. „*Greece: No School for Many Asylum Seeking Kids*“, 17 September 2017, [23.09.2018]

¹³³ AIDA: ASYLUM INFORMATION DATABASE. *Country Report: Greece 2018*. Greek Council for Refugees, European Council for Refugee and Exiles, 2018. [08.04.2019], str. 137

7. NEFORMÁLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ

„Škola začíná v jednu odpoledne, ale já si připravím tašku už brzy ráno a jsem připravena jít. V budoucnu bych se chtěla stát učitelkou.“¹³⁴ (Majida, 13letá uprchlice z Afghánistánu)

Mezeru vzniklou absencí vzdělávání, způsobenou nedostatečně flexibilní reakcí řecké vlády, se snažili zaplnit jak jednotliví dobrovolníci, tak lokální i mezinárodní neziskové organizace. V různých prostorech vytvářeli improvizované školy, jejichž systém i kurikulum se lišily na charakteru jednotlivých lokalit. Neměli ovšem kapacity obsáhnout takového množství dětí, látky ani času stráveného ve škole, jako je to možné v rámci formálního vzdělávání¹³⁵. Na druhou stranu byli ale schopni reagovat na vzniklou krizi daleko rychleji než stát. Výuku zaváděli v táborech nejen dobrovolníci z řad řeckých občanů, ale také dobrovolníci z řad uprchlíků samotných, a dokonce až desetitisíce mezinárodních dobrovolníků z celého světa. Většinou působili v rámci organizací, ale zejména z počátku krize byla řada aktivit iniciována sdružením neorganizovaných jedinců.

Organizace, které poskytovaly neformální vzdělávání, byly různého původu. Bylo mnoho takových, které na poli mezinárodní pomoci působí už dlouhá léta, ale i takové, které vznikly až jako odpověď na migrační krizi, často právě ze zmíněného hloučku dobrovolníků, kteří pod hlavičkou organizace mohli snadněji získat sponzory a zároveň lépe organizovat svoje aktivity. Kromě mezinárodních organizací hrály významnou roli i organizace řeckého původu nebo národní organizace s původními kořeny v jiné zemi. Některé organizace byly primárně zaměřené na vzdělávání, mnoho organizací se zabývalo jinými problémy a vzdělávání pro ně bylo jen okrajovou aktivitou, popřípadě se na vzdělávání začaly orientovat proto, že to považovaly za naprosto nezbytné. Podle dat UNICEF v březnu roku 2017 navštěvovalo v Řecku nějakou formu vzdělávání 58 % dětí uprchlíků. Pouze 22 % z nich navštěvovalo

¹³⁴ HRW. *Without Education They Lose Their Future: Denial of Education to Child Asylum Seekers on the Greek Islands*. United States of America: Human Rights Watch, 2018. ISBN 978-1-6231-3637-6., str. 35

¹³⁵ V rámci této práce je neformálním vzděláváním nazýváno jakékoli vzdělávání, které není poskytnuté státem.

formální vzdělávání a 63 % navštěvovalo neformální vzdělávání poskytované neziskovými organizacemi.¹³⁶

V roce 2016, přibližně v době, kdy měla být otevřena Přijímací zařízení pro vzdělávání uprchlíků (DYEP), a dětem tak mělo odstartovat státem poskytované vzdělávání, začal stát aktivity organizací na poli vzdělávání regulovat. Pokud chtěly mezinárodní organizace i nevládní organizace dál pokračovat ve svých aktivitách, musely získat akreditaci od Ústavu pro vzdělávací politiku.¹³⁷ Vláda požadovala, aby se aktivity organizací nepřekrývaly s rozvrhem a obsahem Přijímacích tříd ani mateřských škol. Byly specifikovány oblasti, kterým se naopak organizace věnovat mohou, jako poskytování materiálně-technické infrastruktury, poskytování odborného a technického vzdělávání, výuky rodných jazyků uprchlíků (například arabštiny a perštiny), ale i dalších jazyků (například francouzštiny a němčiny), vzdělávání dospělých, organizování sportovních a uměleckých aktivit a podporování dětí do čtyř let.¹³⁸ Důraz byl kladen i na rovnoměrné rozmístění působení organizací, protože v minulosti se stávalo, že v některých zařízeních působilo organizací více, ale v jiných nebyla žádná a ta pak trpěla úplnou absencí aktivit.

Významně činnost organizací zejména na ostrovech ovlivnila i změna financování z fondů ECHO, Generálního Ředitelství EU pro humanitární pomoc a civilní ochranu, spadajícího pod Evropskou komisi, která se odehrála v červenci roku 2017. Do té doby byly finanční příspěvky poskytovány přímo organizacím, od této chvíle ale měly být vypláceny řecké vládě. Cílem této změny bylo zvýšit a rozšířit podporu v oblasti bydlení a přemístit uprchlíky z uprchlických táborů do bytů. Pro neformální vzdělávání to ale znamenalo ztrátu významného finančního zdroje a několik organizací na ostrovech muselo následkem této změny omezit svoje působení, některé organizace ukončily svoji činnost úplně.¹³⁹

¹³⁶ UNICEF and REACH, *Access to education of refugee and migrant children outside accommodation (open sites Athens and Thessaloniki, Greece, March 2017*

¹³⁷ Institute for Educational Policy (IEP)

¹³⁸ MINISTRY OF EDUCATION, RESEARCH AND RELIGIOUS AFFAIRS. Cooperation of Ministry of Education with International Organizations, NGOs on refugee children's education. *News in English* [online]. 06-09-16 [cit. 2019-04-10].

¹³⁹ HRW. *Without Education They Lose Their Future: Denial of Education to Child Asylum Seekers on the Greek Islands*. United States of America: Human Rights Watch, 2018. ISBN 978-1-6231-3637-6., str. 9-10

8. BARIÉRY VE VZDĚLÁVÁNÍ DĚTÍ UPRCHLÍKŮ A METODY JEJICH PŘEKONÁVÁNÍ – VÝZKUMNÉ ŠETŘENÍ U NEZISKOVÝCH ORGANIZACÍ PŮSOBÍCÍCH V ŘECKU

Možnosti k poskytování neformálního vzdělávání se na jednotlivých místech velmi lišily a každá organizace řešila situaci po svém. Ani ony nestály před lehkým úkolem. Aby se jim podařilo vzdělávání dětem uprchlíků doručovat, čekala na ně řada nástrah a překážek, se kterými se musely více či méně úspěšně vypořádat. Tímto tématem se hlouběji zabývá výzkumné šetření provedené pro účely této práce v Řecku v období od 1. dubna do 8. srpna roku 2017, kdy autorka této práce působila jako dobrovolník ve dvou různých organizacích zabývajících se poskytováním neformálního vzdělávání dětem uprchlíků. Dva měsíce strávila v malém uprchlickém táboře na Peloponésském poloostrově v regionu Ileía. Organizace, ve které zde působila, sídlila uvnitř uprchlického tábora, kde také provozovala vzdělávání. Vedla několik aktivit od mateřské školy, přes hodiny angličtiny, matematiky, zeměpisu a uměleckých aktivit pro děti od šesti do osmnácti let, ale i vzdělávací aktivity pro dospělé, kino, sportovní aktivity apod. Druhou organizací byla organizace sídlící na jednom z egejských ostrovů. Sídlila mimo uprchlický tábor a poskytovala vzdělávání dětem ze dvou různých táborů. Šlo o děti od šesti do sedmnácti let. Jedno její centrum se speciálně zaměřovalo na aktivity pro mladé dospělé.

8.1 METODOLOGIE

Výzkum si kladl za cíl popsat bariéry, na které poskytovatelé neformálního vzdělávání naráželi při vzdělávání dětí uprchlíků v Řecku a zároveň metody, kterými tyto bariéry překonávali (bariérami je myšleno cokoli, co dětem brání ve vzdělávání a jsou tak myšleny v co nejširším smyslu). Výzkum se zabývá dosud neprozkoumanou oblastí a jeho přínosem je poskytnutí materiálu, který může poskytnout důležitá východiska pro zkvalitňování vzdělávání dětí uprchlíků i dětí vysídlených obyvatel, a to nejen v rámci neformálního vzdělávání. Některé jeho části mohou být užitečné i v rámci vzdělávání formálního. Informace mohou být užitečné zejména pro vzdělávání v takových krizových situacích, kdy je z domoviny vysídleno množství lidí

následkem přírodní nebo člověkem způsobené katastrofy a mohou posloužit k urychlení reakce na podobnou situaci a zefektivnění poskytované pomoci na poli vzdělávání.

Ve vztahu k výzkumnému cíli byly formulovány dvě hlavní výzkumné otázky:

VO1: S jakými bariérami se setkávají poskytovatelé neformálního vzdělávání dětem uprchlíků v Řecku?

VO2: Jaké metody používají poskytovatelé neformálního vzdělávání dětem uprchlíků v Řecku k tomu, aby tyto bariéry překonávali?

Pro povahu zkoumaného jevu a také proto, že nejsou známy výzkumy, které by se danému tématu věnovaly, byl zvolen přístup kvalitativní, který o něm umožňuje získat detailní informace. Ačkoli je ve světě mnoho lidí vystěhováno ze svých domovů následkem nějaké katastrofy, situace v Řecku je ojedinělá nejen situačními faktory, ale také například odlišností a charakterističností kultur, které se setkávají a nějakým způsobem na sebe reagují. Některé získané informace tak nebudou platné v jiném, podobném případě, i když velká část z nich může být shodná. Vzhledem k jedinečnosti situace a každodennímu pobytu výzkumnice v terénu se zdálo být nejvhodnější užití etnografického designu výzkumu. Data byla získávána zúčastněným pozorováním, na jehož podkladě pak byly vedeny hloubkové polostrukturované rozhovory.

Pozorování proběhlo v rámci dvou organizací, byl o něm veden podrobný záznam v podobě deníku a přispělo nejen k větší znalosti problematiky, kterou bylo možné využít jak při vedení rozhovorů, tak při jejich vyhodnocování. Vedlo také k navázání blízkého vztahu s účastníky, kteří pak byli v průběhu rozhovoru otevřenější. Rozhovory byly se všemi účastníky vedeny v anglickém jazyce a byly zaznamenávány na diktafon, později přepsány a ze zvukového záznamu byl pořízen přepis. S jednou účastnicí byl veden rozhovor prostřednictvím e-mailové komunikace (také v anglickém jazyce). Citace použité v textu pak byly přeloženy z anglického jazyka do českého.

Výzkumný vzorek tvořili dobrovolníci, kteří působili na různých místech v Řecku v oblasti neformálního vzdělávání dětí uprchlíků, a to alespoň po dobu tří měsíců a ideálně se zkušenostmi se vzděláváním i z jiného prostředí. Výsledný soubor

se skládá z 5 účastníků. Všechny účastnice výzkumu byly ženského pohlaví. Nebylo tak učiněno záměrně, ale protože převaha dobrovolníků zabývajících se vzděláváním v této krizové situaci byly ženy a díky situačním okolnostem se právě s těmi podařilo navázat nejbližší vztahy.

Jedna účastnice byla nezávislým dobrovolníkem z řad řeckých občanů, ostatní byly zahraniční dobrovolnice, které byly v Řecku pod hlavičkou různých nevládních neziskových organizací. Ve snaze o získání informací z co nejširší oblasti a pro zvýšení validity výzkumu byli vybráni dobrovolníci působící v různém prostředí a na různých místech v Řecku. Dvě účastnice popisovaly svoji zkušenost z Peloponéského poloostrova, jedna svoji zkušenost z jednoho z egejských ostrovů, jedna z oblasti regionu Dodoni a jedna z regionu Soluň. Výběr více účastníků z více oblastí a z různých zařízení, navázání vztahu s nimi i vlastní pozorování a zkušenost byly vedeny snahou o zajištění důvěryhodnosti poskytnutých informací.

I. Tabulka charakteristiky účastníků výzkumu						
účastníci výzkumu						
jméno*	věk	pozice	délka působení v oblasti vzdělávání dětí uprchlíků	předchozí zkušenosti se vzděláváním	způsob komunikace	národnost
Dana	24	nezávislý dobrovolník	2 roky	povoláním učitelka základní školy	rozhovor na diktafon	řecká
Isabelle	26	koordinátor, dobrovolník v rámci organizace	5 měsíců	povoláním učitelka základní školy	rozhovor na diktafon	britská
Claudia	31	dobrovolník v rámci organizace	4 měsíce	učitelka angličtiny pro cizince	rozhovor na diktafon	americká
Meggie	28	koordinátor, dobrovolník v rámci organizace	2 roky	Minimální	rozhovor na diktafon	britská
July	34	dobrovolník v rámci organizace	6 měsíců	povoláním učitelka základní školy	e-mailová komunikace	americká

* jména účastníků byla změněna

Data byla zpracována za pomoci postupů zakotvené teorie, konkrétně otevřeného kódování. Otevřené kódování je technika, při které je text rozdělen na jednotky, kterým se přidělí názvy v závislosti na výpovědi a s takto nově pojmenovanými úseky textu se pracuje dále.¹⁴⁰ Nejprve je analyzovaný text (přepsaný rozhovor, záznam z pozorování, dokument) rozdělen na jednotky. „Jednotkou může být slovo, sekvence, slovo, věta, odstavec.“¹⁴¹ Je doporučováno volit hranice jednotky nikoli formálně, ale podle významu. Měl by se jí tedy stát významový celek různé velikosti. Takovým jednotkám je následně přidělen kód, který může mít délku jednoho slova nebo krátké fráze vystihující určitý typ a odlišující se od ostatních.¹⁴² Kódování bylo provedeno metodou papír a tužka. Nalezené výpovědi byly označeny kódy a následně rozřazeny do jednotlivých kategorií na základě charakteristiky původu.¹⁴³

Získaná data byla následně interpretována technikou „vyložení karet“, u které se postupuje tím způsobem, že „výzkumník vezme kategorizovaný seznam kódů, kategorie vzniklé skrze otevřené kódování uspořádá do nějakého obrazce či linky a na základě tohoto uspořádání sestaví text tak, že je vlastně převyprávěním obsahu jednotlivých kategorií.“¹⁴⁴ Do výsledné analýzy nemusí vstoupit všechny kategorie, výzkumník si může vybrat jen ty, které se vztahují k výzkumné otázce a také v závislosti na tom, jak spolu navzájem souvisí.¹⁴⁵

Poskytované rozhovory v rámci výzkumu byly anonymní. Z důvodů ochrany účastnic výzkumu byla zaměněna jejich jména tak, aby je nebylo možné identifikovat. Vyskytují-li se v jejich výpovědích, popřípadě v záznamech v deníku jména dětí, nebo jiných dospělých, jsou také zaměněna. Nejsou uváděny názvy organizací a není ani konkrétněji lokalizováno místo, ve kterém účastnice působily, pouze širší oblast, která vždy zahrnuje více možností. Všechny účastnice vyjádřily v rozhovoru nahrávaném na diktafon svůj ústní souhlas a vždy byly dopředu seznámeny s tématem výzkumu. Jedna účastnice byla dotázána prostřednictvím e-mailové komunikace. V tomto

¹⁴⁰ ŠVARŤÍČEK, Roman a Klára ŠEĎOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0., str. 211

¹⁴¹ tamtéž

¹⁴² tamtéž

¹⁴³ Příloha I. Tabulka otevřeného kódování

¹⁴⁴ ŠVARŤÍČEK, Roman a Klára ŠEĎOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0., str. 226

¹⁴⁵ tamtéž

případě jí byl zaslán písemný poučený souhlas¹⁴⁶, který zpětně odeslala podepsaný společně s odpověďmi.

8.2 VÝSLEDKY VÝZKUMU

Výsledky výzkumu byly rozděleny do dvou kapitol podle vztahu k výzkumným otázkám. První kapitola popisuje bariéry, se kterými se setkávali poskytovatelé neformálního vzdělávání dětem uprchlíků v Řecku a druhá z následujících kapitol popisuje metody, kterými se snažili tyto bariéry překonávat.

8.2.1 BARIÉRY, SE KTERÝMI SE SETKÁVALI POSKYTOVATELÉ NEFORMÁLNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ DĚTEM UPRCHLÍKŮ V ŘECKU

V rozhovorech i deníku bylo pomocí otevřeného kódování identifikováno 34 kódů, představující jednotlivé bariéry, které byly zařazeny pod jedenáct subkategorií vztahujících se ke třem kategoriím, podle kterých jsou nazvány následující kapitoly. Kódy, kterými jsou tyto subkategorie syceny, jsou vyznačeny tučným písmem. Níže je přiložena tabulka s názvy kategorií, subkategorií a jednotlivými kódy.

II. Tabulka otevřeného kódování (bariéry)		
Specifické bariéry doručování neformálního vzdělávání dětem uprchlíků v Řecku		
Kategorie	Subkategorie	Bariéry (kód)
Vnější okolnosti	Systémové	Legislativní
		Administrativní
		Politický záměr
		Přijetí společnosti
	Logistické	Geografický přístup
		Prostorové
		Hygienické podmínky
		Organizace tábora
	Bezpečnostní	Skupiny agresorů
	Situační	Fluktuace uprchlíků
		Nenaplněné základní potřeby
		Problémy v rodině
	Jiné povinnosti dětí (domácí, dětská práce)	
Jiní aktéři pomoci	(Ne)komunikace mezi poskytovateli pomoci	

¹⁴⁶ Příloha II. Poučený souhlas

	Vliv rodičů	(Ne)spolupráce mezi poskytovateli pomoci
		Motivace posílat děti do školy
		Nedůvěra v organizaci nebo její smysl
		Strach (vzdálenost školy, neznámé prostředí)
Kapacita organizace	Finanční a materiální	Finanční
		Materiální
	Personální	Fluktuace dobrovolníků
		Osobní kapitál dobrovolníků
		(Ne)spolupráce mezi dobrovolníky
Kurikulární	Chybějící kurikulum	
Individuální možnosti dětí	Kulturní	Jazykové
		Školní systém
		Kulturní specifika
		Zvyky a tradice
	Osobnostní	Trauma
		Nízké sebevědomí
		Nízká úroveň vzdělání
		Široké spektrum dovedností
		Negativní atmosféra
		Udržení rutiny

8. 2. 1. 1 Vnější okolnosti

Pod kategorií Vnější okolnosti byly zařazeny subkategorie Systémové, Logistické, Bezpečnostní, Situační, Jiní aktéři pomoci a Vliv rodičů.

SYSTÉMOVÉ

Práce organizací, ale i dobrovolníků, je limitována na úrovni **Legislativní** zákony a vyhláškami, které omezují fungování organizace. Isabelle říká, že „je to vlastně oficiální, že nesmíš poskytovat vzdělávání, pokud jsi dobrovolník... kdyby se ministerstvo dozvědělo, že je to škola, nebo že je to vzdělávací, řekli by nám, ať zastavíme činnost s vysvětlením, a to je férový, že si nemyslí, že by dobrovolníci měli sestavovat kurikulum pro děti.“ A dále popisuje, že mnoho organizací v minulosti právě z těchto důvodů muselo ukončit činnost.¹⁴⁷ I Meggie se zmiňuje o „politických otázkách“ a to jak na úrovni státní, tak na úrovni lokální, kdy radnice například odmítala povolení

¹⁴⁷ V kapitole Neformální vzdělávání je odstavec, který popisuje omezení daná vládou vztahující se k činnosti organizací.

použití názvu škola u vstupu do zařízení. S tím jsou spojeny překážky i na úrovni **Administrativní**. Meggie například popisuje, že dlouho trvalo, než organizace získala povolení k registraci, které je nezbytné k provozování jakýchkoli aktivit. Isabelle pak upozorňuje, že například *„mít v názvu organizace škola to opravdu ztěžuje (získání registrace, pozn. autora), protože ministerstvo vidí škola a pak reagují: ne, ne, ne, tady být nemůžete.“* Už z tohoto je zřejmé, že navzdory zákonům **Politický záměr** může jít přímo proti vzdělávání. Meggie říká, že: *„předpokladem je, že děti, které jsou v procesu přemísťování, vzdělávání nepotřebují.“* a July si stěžuje, že *„jednou z nejvíc frustrujících částí práce bylo spolupracovat s řeckou vládou... některá politika na místě nedává moc smysl na povrchu a snažit se jít cestou přizpůsobování věcem se setkává s odporem a hromadou byrokracie.“* Vliv hraje i **Přijetí společnosti**, a to zejména na lokální úrovni. Občané mohou vytvářet tlak na authority, aby bránily organizacím v poskytování pomoci. Důvodem tomu může být strach. Meggie vysvětluje, že *„místní komunita nechtěla, aby šlo o školu, protože škola představuje stabilitu, a když vytvoříš něco stálejšího, lidé předpokládají, že vytvoříš něco, co povzbuzuje lidi (uprchlíky, pozn. autora), aby tu zůstali.“*

LOGISTICKÉ

Geografický přístup se stává bariérou v několika případech. Velká část uprchlických táborů, ale i bytů a apartmánů poskytovaných uprchlíkům, se nachází v odlehlé oblasti. Nesídlí-li organizace někde poblíž, popřípadě přímo v uprchlickém táboře, může být přístup dětem znesnadněn. Meggie popisuje situaci *„naneštěstí jsou tady studenti, kteří bydlí i hodinu cesty autem nebo třicet minut, na místech, která nejsou hlavní cestou pro většinu autobusů... jsou tady dva hlavní zdroje, kde uprchlíci žijou, jeden dvacet minut pěšky, druhý třicet minut autobusem (financovaných organizací, pozn. autora), ale jsou tady také děti, které kvůli vzdálenosti nemají přístup k žádnému vzdělávání.“* Stejně tak ve městech může být vzdálenost překážkou. Děti ani rodiny nedisponují finančními prostředky a hradit si dopravu by pro rodiny mohlo být příliš velkou zátěží, než aby ji podstupovali. V případě, že organizace sídlí v odlehlém uprchlickém táboře, nebo někde poblíž, může zase vzdálenost znamenat překážku z hlediska získávání materiálních pomůcek a jiného vybavení. Isabelle si myslí, že *„omezený přístup ke zdrojům je jedna z těch velkých (bariér, pozn. autora), takže se vždycky musíme ujišťovat, protože jsme v docela odlehlé vzdálenosti ode všeho, že získáváme nové zásoby a že se*

to pořád děje a nové věci jsou neustále nakupovány dobrovolníky, anebo že je vyrazíme společně nakoupit“

Prostorové otázky se zabývají zejména prostory školy, ale patří sem také sídlo organizace a ubytování dobrovolníků. Dana vypráví: *„zpočátku jsme neměli školu, neměli jsme školku, neměli jsme nic. Učili jsme venku... Měli jsme hodiny venku, bylo léto a bylo opravdu horko a byl to otevřený prostor, takže každý mohl přijít...“* A Claudia vysvětluje: *„měli jsme dvě ložnice na konci haly, to byly naše třídy...ale bylo to jen dočasné. Venku byl pro vyučování stan, ale bylo příliš horko.“* A Meggie: *„vždy pro nás bylo důležité, že je vzdělávání poskytováno mimo tábor, abychom vytvořili bezpečný prostor, co nejvíc hodin to jde, co nejvíc dní to jde, místo, kde děti mohou odejít z tábora“* Získané prostory navíc často nesplňují **Hygienické podmínky**. V některých zařízeních neteče voda, což se může stát velkou překážkou zejména v uměleckých hodinách, také je ale třeba řešit toalety atp.

Každý tábor je **Organizačně** jiný. Některé umožňují naprosto neomezený vstup dovnitř, jiné ale neumožňují vstup nikomu zvenčí, což může organizacím velmi ztěžovat přístup k rodinám, k jejich informování o poskytovaných službách atd. Zároveň některé tábory umožňují organizacím operovat uvnitř, poskytnou jim za tímto účelem i prostory, v jiných to ale možné není. Meggie například mluví o tom, že do jednoho tábora organizace vůbec neměla přístup, tudíž nebylo možné komunikovat s rodiči.

BEZPEČNOSTNÍ

Strach ze **Skupiny agresorů** byl popisován jen v jednom případě, je ale také tématem zmiňovaným již v kapitole zabývající se formálním vzděláváním. Meggie říká, že *„v momentě, kdy byly útoky v kempu, měli jsme strach, že když zveřejníme naše umístění, co se stane potom?... měli jsme i tak mnoho obav, jako, ok, jak ochráníme děti ve škole, když tady bude tlak v daleko větším měřítku... protože když tyhle lidi házejí kameny na stany, kde jsou nové rodiny, jak si můžeme být jistí, že zaručíme bezpečnost dětí, když věděli, že mohou být děti v těch stanech, které napadli... to rozhodně ovlivnilo způsob, kterým jsme se mohli prezentovat a jak jsme se mohli zviditelnit v rámci komunity.“* V místech, kde působí aktivní extremistické skupiny, o kterých se ví, že mohou napadnout i děti, navíc i rodiče mohou mít strach posílat děti do prostředí, které je od nich vzdálené a které sami neznají a nemají možnost navštívit.

SITUAČNÍ

Uprchlíci jsou často přemisťováni z místa na místo a společně s tím navíc většina z nich čeká, budou-li přijati některou z dalších evropských zemí. **Fluktuace uprchlíků** znesnadňuje plánování a velmi komplikuje sestavování kurikula a dlouhodobější plánování, jak popisuje Isabelle: *„velmi ztěžující fakt je, že děti se pohybují z místa na místo, z tábora do tábora a poskytovat jim konzistentní vzdělávání a budovat kurikulum k rozvoji jejich schopností je opravdu těžké.“* Navíc mnoho dětí má **Nenaplněné základní potřeby**, ať už jde o spánek, nedostatek jídla (obzvláště v období Ramadánu děti ve školách často usínaly) atd., nebo ještě k tomu **Problémy v rodině**, které kvůli nepříznivosti jejich situace mohou narůstat a vyskytují se častěji než v běžných rodinách. Takové okolnosti jim brání nejen v učení, ale mohou jim zamezovat i v docházce do školy. V záznamech v deníku je napsáno: *„a to mám dojem, že je od doby incidentu kina („kina“ organizovaného organizací, pozn. autora), kdy si pro něj přišel táta, známý domácím násilím vůči své ženě...přestal chodit do školy.“* Nebo na jiném místě: *„Její táta je známý po celém kempu pro domácí násilí páchané na své těhotné ženě a další dost problémové chování. Zároveň se ví, že byl ve vězení několik let a mučen (v Sýrii, držen vládou v době války, pozn. autora), což mohlo násilné chování dost prohloubit.“* Stejně tak je to s **Jinými povinnostmi dětí**. Isabelle uvádí, že některé děti musí hlídat mladší sourozence a z toho důvodu nemohou přijít do školy, popřípadě musí rodičům pomáhat jinak. *„Opravdu jsem tady zaznamenala, jak moc jsou děti potřeba doma v domácím životě... rodiče jdou na trh a ony musí dohlížet na mladší sourozence, a to je dost překážka, protože nemohou přijít do školy.“* V některých táborech v Řecku se vyskytovaly také případy dětské práce, zvláště u starších dětí. Děti chodily například pomáhat ilegálně na pole (v čase školy), aby rodina měla alespoň nějaké příjmy.

JINÍ AKTÉŘI POMOCI

Důležitou roli na poli vzdělávání hraje také **(Ne)komunikace mezi poskytovateli pomoci a (Ne)spolupráce mezi poskytovateli pomoci**. Zejména ve velkých táborech, nebo na místech, kde se vyskytuje vysoký počet uprchlíků, může být více poskytovatelů pomoci, a dokonce se stejným účelem (například poskytování vzdělávání). O takové situaci mluví například Meggie: *„myslím, že obecně je tady poměrně velký nedostatek komunikace mezi aktéry a je tady takové zvláštní tajnůstkářství o tom,*

co dělá vláda a co dělají další nevládní organizace.“ Jde například o to, sladit rozvrh poskytovaných aktivit tak, aby byla zasažena co nejširší skupina dětí a obsah hodin tak, aby se nepřekrýval. Nebrání přímo vzdělávání, ale brání snahám poskytování takové pomoci, která by byla efektivní a účelná.

VLIV RODIČŮ

Na to, chodí-li děti do školy, mají nepochybně vliv také rodiče. Dana popisuje jejich **Motivaci posílat děti do školy**: „jejich rodiče jsou ze své situace naštvaní, chystají se na odjezd (do jiné z evropských zemí, pozn. autora), a všechny ty věci, které se jim v životě dějou, takže jsou naštvaní a nechtějí opravdu spolupracovat, co se týče vzdělávání jejich dětí, bojí se o svoji budoucnost, chtějí odsud pryč a tak se tolik nestarají o vzdělávání svých dětí.“ a dále říká, že tím, že neformální vzdělávání není oficiální, **Nedůvěřují** vždy **v organizaci nebo její smysl**. „Skutečnost, že jsem jen dobrovolník – učitel, nerozumí tomu, že jsem tady, abych je učila, protože tady nejsem od ministerstva, nemám žádné oficiální místo, jsem dobrovolník.“ U škol, které se nacházejí ve vzdálenosti od místa pobytu rodiny a které rodiče nemohli nikdy navštívit sami, může být překážkou **Strach** rodičů ze **vzdálenosti školy a z neznámého prostředí**, protože neví, kam děti posílají a je-li to pro ně bezpečné.

8. 2. 1. 2 Kapacita organizace

Ke kategorii Kapacita organizace byly přiřazeny subkategorie Finanční a materiální, Personální a Kurikulární.

FINANČNÍ A MATERIÁLNÍ

Finanční i Materiální jsou bariéry, které se vzájemně překrývají. Finanční souvisí s financemi, kterými organizace (dobrovolník) disponuje. Může být ale, použita jinak než na materiální vybavení, například na dopravu. Naopak velká část sponzorských darů je materiálního založení, z tohoto důvodu je vnímáme odděleně. O finančním nedostatku vypráví Claudia: „neměli jsme moc finančních zdrojů, které by byly určené pro vzdělávání, takže tohle to taky ztěžovalo, naše hodiny byly velmi základní.“ Z hlediska materiálního se pak organizace musí každodenně potýkat s nedostatkem školního vybavení, pomůcek, učebnic, knih, technologických pomůcek (tiskárna) atd.,

jak je uvedeno v záznamu v deníku: „*hodně věcí musí dobrovolníci vyrábět, kreslit atp. sami a musí být hodně flexibilní, protože velmi často nemají potřebné materiály, které by jinde ve škole byly snadno dostupné, aktuálně nemáme ani funkční tiskárnu*“

PERSONÁLNÍ

Vysoká **Fluktuace dobrovolníků** narušuje konzistentnost vzdělávání. Dobrovolníci přijíždějí na různě dlouhou dobu, od jednoho týdne po několik měsíců. Není ani zaručeno, že jich bude dostatek. Claudia vypráví o takové situaci následovně: „*byli jsme jen tři učitelé (dobrovolníci, pozn. autora), kteří učili v jednu chvíli, když jsem tam byla, snažili jsme se připravit nějaký program a vytvořit rozvrh, který by nějak fungoval pro všechny, ale to nebylo jednoduché.*“ Isabelle zažila podobnou situaci: „*když jsem tady byla hned ze začátku, byla jsem tu sama ještě s jedním dobrovolníkem a snažili jsme se poskytovat vzdělávání víc jak stovce dětí.*“ Zároveň časté změny narušují konzistenci vzdělávání, děti si přivyknou jednomu stylu, jednomu učiteli, ale ten se po nějakém čase vymění s jiným. Meggie říká „*měli jsme pravděpodobně nad pět set dobrovolníků, a to je obrovské množství lidí, které je potřeba nějak uvést do třídy, abys je něco naučila, zejména ty, co nemají zkušenosti se vzděláváním v tomto kontextu, abys udržela nějakou kvalitu a abys udržela konzistenci ve třídě.*“ S tím souvisí i **Osobní kapitál** dobrovolníků. Každý přijíždí s jinými schopnostmi, znalostmi, zkušenostmi či s jiným přístupem atp. Někteří jsou zkušení učitelé a jiní nemají s dětmi žádnou zkušenost. Někteří mluví jazykem, kterým se mohou domluvit s dětmi, někteří jsou navíc přímo z řad uprchlíků, kteří jsou nejčastěji využíváni jako překladatelé, ale také mohou vést hodiny rodného jazyka pro děti. Když ale odjedou, nemusí být nikdo, kdo by je v tomto směru mohl nahradit. Takto situaci popisuje Isabelle: „*nikdy nevíš, koho dostaneš, nevíš, kdo přijde, jaké budou mít schopnosti... to může být těžké, ztěžuje to plánování a je to pro mě taková nejistota pro mě i pro děti, které nevědí, kdo bude jejich dalším učitelem a může to pro ně být trochu stresující.*“

Kdykoli, kdy více lidí pracuje se stejným cílem, k tomu, aby práce byla efektivní, je nezbytné komunikovat a kooperovat. Často ale ani jedno nefunguje. **(Ne)spolupráce mezi dobrovolníky**, ať už v rámci organizace, či působící se společným účelem na stejném místě významně situaci stěžuje, o čemž vypráví například Dana: „*a necítily se, že by měli kooperovat také se mnou, protože jsem tady byla jen třikrát týdně a někdy mě jen ignorovali a když odjížděli, tak se nestarali o přípravu dalších*

dobrovolníků.“ A v záznamech v deníku je zase popsáno, kdy nespolupracující dobrovolnice způsobila chaos v rámci hodiny: „*Pak dost podobná situace s pískem, kdy způsobila totální chaos, protože jsme se původně domluvili na něčem jiném a ona pak jednala odlišně a pochybuju, že šlo o jazykovou bariéru, ale nám o tom nic neřekla a chovala se, jako by to byla samozřejmost a my se museli přizpůsobit jí.*“

KURIKULÁRNÍ

Problematika kurikula souvisí poměrně zásadně s dalšími otázkami, a to jednak s otázkami personálními, (s oběma kódy které patří do této subkategorie), ale zároveň souvisí s otázkami legislativními a situačními, také s finančními i materiálními možnostmi organizace, s potřebami a možnostmi dětí, s jejich předchozími zkušenostmi a znalostmi atp. Přesto byly pojmenovány samostatně z toho důvodu, že se jako samostatné výpovědi vyskytují v provedených rozhovorech a zároveň proto, že sestavování kurikula samo o sobě může představovat bariéru. V situaci, které se věnujeme, **Chybí kurikulum**, a to může způsobovat časté překrývání obsahu a také velkou zátěž při jeho sestavování. Dana říká: „*bylo tady dlouhé časové období, kdy byly děti učené znovu a znovu ty stejné věci...*“ a dále vypráví o svých snahách přijít na to, co vůbec učit: „*Když jsem se snažila učit je řečtinu, zejména na začátku, nevěděla jsem, jak dlouho tady zůstanou, a co se bude dít, až odejdou a tak. Takže pokud jde o řečtinu, snažila jsem se je učit věci, které potřebují vědět v každodenním životě...*“ Isabelle porovnává situaci se situací doma: „*takže zjevně doma máš kurikulum, které následuješ, jak přistupuješ k dětem, můžeš vidět jejich zlepšení...*“

8. 2. 1. 3 Individuální možnosti dětí

Kategorie Individuální možnosti dětí je rozdělena na subkategorie kulturní a osobnostní.

KULUTURNÍ

Významnou překážkou je **Jazyková bariéra**. A to nejen v komunikaci mezi učitelem a žáky, jak popisuje Dana: „*Nemáme společný jazyk, ony samozřejmě nemluví řecky, já nemluví arabsky, ale mluvím anglicky, ale oni nemluví anglicky...ale je opravdu těžké je učit, něco jim vysvětlit, protože ony mi nebudou rozumět.*“ Také se ale projevuje

mezi žáky samotnými. Děti syrských Kurdů, zejména ty mladší, často mluví jen kurdsky, syrské děti zase mluví arabsky a afgánské děti mluví persky. Na to je třeba myslet i v hodinách, zejména, mají-li spolu děti při nějaké aktivitě spolupracovat. Meggie vysvětluje: „*máme studenty až s dvanácti odlišnými národnostmi, s odlišnými mateřskými jazyky, dialekty i s odlišnými schopnostmi v jejich vlastním jazyce.*“ O jazyk nejde ale jen u mluveného slova, ale i při psaní. Dana dále říká: „*nemají stejnou abecedu, nepoužívají latinku, mají jiná písmena a taky píšou zprava do leva.*“

Ty děti, které chodily do školy ve své zemi, jsou navíc navyklé jinému způsobu výuky, jinému **Školnímu systému**. Nejsou například zvyklé spolupracovat ve skupinkách, učí se věci z paměti a jsou překvapené z neznámých přístupů. Na základě toho zpochybňují kvalitu vzdělávání a mají pocit, že se neučí, jak říká Isabelle: „*Často se naštvou, protože jsou zvyklé učit se věci nazpaměť, kopírovat věci z tabule, ...máš děti z tak rozdílného vzdělávacího systému než ten, ve kterém jsi zvyklá učit, je těžké je učit tak, jak tomu rozumí... a někdy je musíš přeučovat věci, téměř odebrat to, co znají a vysvětlit jim to znovu od začátku.*“

Je třeba brát ohled i na odlišnost jejich kultury a její **Kulturní specifika**. Některé chování, které je akceptovatelné v naší kultuře, není akceptovatelné v jiných kulturách. Může se jednat například o polibek ve filmu, na jehož základě mohou rodiče zakázat dětem navštěvovat aktivitu, při které se promítají filmy. Mohou se obávat, že děti nejsou vedeny k mravnímu životu a tím narušit vztah k celé instituci. S tím jsou spojeny rozdílné **Zvyky a tradice**. Příkladem by mohl být ramadán, kdy se sníží docházka, děti jsou unavené a daleko méně aktivní, některé kvůli dodržování půstu a některé proto, že celou noc v táboře probíhají oslavy a ony tak nespí. Dokonce se může stát, že děti ve škole usnou. Stejně tak to platí pro používání jídla při vyrábění nějakých výrobků (těstovin rýže), v arabské kultuře to může být považováno za neúctu k jídlu.¹⁴⁸

¹⁴⁸ Používání jídla v rámci uměleckých aktivit stojí za úvahu i z hlediska situace, ve které se nacházejí. Jídlo je jedna ze základních potřeb a ne vždy se jim dostává.

OSOBNOSTNÍ

„Navíc k tomu zjevně každé dítě, které je uprchlíkem, je uprchlíkem z nějakého důvodu a ten důvod velmi pravděpodobně způsobuje nějaký druh traumatu.“ zdůrazňuje Meggie. U dětí uprchlíků se velmi často vyskytuje **Trauma** – posttraumatická stresová porucha, blíže popsána v kapitole 4. 3, nebo zvýšená hladina stresu. Jde o rozsáhlý problém, který způsobuje strukturální změny ve fungování mozku. Ty mohou způsobit například problémy s pamětí, ve vnímání, s udržením pozornosti, problémy se seberegulací nebo zvýšenou agresivitou. Dítě, které se bojí, se nemůže učit. Zároveň je třeba brát ohled na možné spouštěče. Časté jsou také neadekvátní reakce na některé situace. Isabelle k tomu říká: *„...takže ony si prostě zažily, co si zažily... nezvládají dobře, když jim něco nejde, mají velmi nízkou toleranci...“* Taková situace je popsána ve výzkumném deníku: *„Zehra dostala nový pracovní list a chtěla ho dokončit. Začala někdy na konci hodiny a odmítala odejít, že to v každém případě musí dodělat ve škole. Když už bylo fakt pozdě a na čas otevřít školku a ostatní děti, co neodešly, začaly dělat bordel, tak jsem jí sebrala tužku a uklidila pracovní list do desek. Začala okamžitě převracet celou třídu naruby. Převracela stoly a židle, házela s věcmi. Samozřejmě se hned přidal Bilal.“* Každé dítě ale na podobnou situaci může reagovat jinak. V deníku je dále popsána například situace chlapce, který také z časových důvodů nemohl dokončit svůj pracovní list v rámci hodiny, raději ho tedy roztrhal a odešel ze školy (tato škola byla umístěna v táboře). Jiná dívka si stoupla do kouta a přibližně půl hodiny ustavičně plakala.

Nízké sebevědomí může být spojeno s posttraumatickou stresovou poruchou, byl mu ale přiřazen samostatný kód, a to zejména z toho důvodu, že je z velké části způsobováno také postavením uprchlíka ve společnosti. Meggie říká, že se u dětí uprchlíků vyskytuje v *„masivně vyšším procentu, protože tyhle děti se zcela zjevně učí: ne, ty nejsi stejný, jako všichni ostatní, ne, ty si nezasloužíš to samé, jako dítě, co vidíš na ulici.“* V záznamech v deníku je uveden konkrétní případ z hodiny vytváření: *„dětí nemají sebevědomí něco dokreslovat z vlastní hlavy nebo i podle předlohy, bojí se, že to zkazí a chtějí, aby to bylo přesné.“*

Některé, i starší děti, nebyly ve škole nikdy, neznaly školní prostředí, neměly ani základní vzdělání jako psaní a počítání. Dana popisuje **Nízkou úroveň vzdělání** následovně: *„nikdy předtím nebyly ve škole, neví, že mají sedět za stolem, neví, jak ořezat pastelky, jak psát a nejen psát, ale třeba ani nakreslit čáru nebo kruh.“* a podobně se k tomu

vyjadřuje i Meggie: „některé děti nikdy předtím nedržely tužku v ruce, nikdy nerozvíjely svůj rodný jazyk, takže některé děti ani nepíšíou ve svém jazyce.“ Jiné děti ale v předchozích letech školu navštěvovaly. Děti byly ve většině případech děleny do tříd dle svého věku, ale i v jedné věkové kategorii se vyskytuje velmi **Široké spektrum dovedností**. O tom mluví July: „Největší výzvou bylo obrovské spektrum akademických schopností přítomných v každé třídě.“

Vyučování ovlivňuje také přítomná **Negativní atmosféra**, která může být spojena s rasismem a šikanou. Mezi uprchlíky jsou lidé různých národností, které navíc mluví jiným jazykem, popřípadě zastánci různých táborů konfliktu. Kvůli nerovnému přístupu, nemožnosti se domluvit, tenzi rostoucích v táborech atd. mezi nimi vzniká napětí a konflikty. Děti si často tyto konflikty přinášejí z táborů, jak popisuje Meggie: „...atmosféra je rasismus osvojený z násilí a nespravedlností, která se děje v táborech, takže pak máš tuhle negativní atmosféru ve třídách, která brání učení...“

Udržení rutiny se liší od dítěte k dítěti. Neformální vzdělávání je nepovinné a děti mohou školu vynechávat třeba z důvodu, že se jim nechce vstávat, nebo je hezké počasí a mohou si jít hrát na pláž atp. Claudia říká, že: „někdy bylo těžké přimět děti, aby přišly do školy pravidelně.“ V případě, kdy je škola uprostřed tábora, mohou navíc děti kdykoli z hodiny odejít, jak je uvedeno v záznamech z deníku: „Nikdy učitel neví, kolik dětí bude mít ve třídě. Děti nejsou ve škole vždy včas, některé si chodí, jak se jim zachce a někdy přijdou, někdy nepřijdou, někdo přijde v půlce hodiny a někdo v půlce hodiny odejde.“ Isabelle zase mluví o tom, že starší děti někdy ztrácejí motivaci, protože vidí, že „jejich vrstevníci se připravují na univerzity a svoji budoucnost a mají pocit, že ony nemohou.“

8. 2. 2 METODY K PŘEKONÁVÁNÍ BARIÉR, POUŽÍVANÉ POSKYTOVATELI NEFORMÁLNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ DĚTEM UPRCHLÍKŮ V ŘECKU

V rozhovorech i deníku bylo pomocí otevřeného kódování identifikováno 41 kódů, představujících jednotlivé metody, které byly zařazeny pod dvanáct subkategorií vztahujících se ke třem kategoriím, podle kterých jsou nazvány následující kapitoly. Kódy, kterými jsou tyto subkategorie syceny, jsou opět vyznačeny tučným písmem a také zde je přiložena tabulka s názvy kategorií, subkategorií a jednotlivými kódy.

III. Tabulka otevřeného kódování (metody překonávání)		
Specifické metody k překonávání bariér ve snaze o doručování neformálního vzdělávání dětem uprchlíků v Řecku		
Kategorie	Subkategorie	Metody (kód)
Řešení vnějších okolností	Vztah s komunitou a autoritami	Budování důvěry komunity/ autorit
		Hledání cest efektivní komunikace
		Vytváření nátlaku
	Logistická řešení	Zajištění dopravy
		Zajištění vhodných prostor
	Snížení bezpečnostních rizik	Zajištění doprovodu
		Opatrnost při sebezprezentaci
	Práce se situačními faktory	Flexibilita v plánování
		Otevření školky (aktivity pro nejmenší)
	Mezi poskytovateli pomoci	Komunikace s dalšími poskytovateli pomoci
		Spolupráce s dalšími poskytovateli pomoci
	Vztah s rodiči	Navazování kontaktu s rodiči
		Budování důvěry rodičů
		Propagace školy
Spolupráce s rodiči		
Vnitřní organizace	Řešení finančních a materiálních nedostatků	Schánění sponzorů
		Vytváření vlastních materiálů
	Zajištění kvalitního personálu	Minimální doba pobytu dobrovolníků
		Poskytování kurzů (on-line, na začátku pobytu)
		Dodržování stejných postupů
		Doba vymezená pro adaptaci dobrovolníků
	Kurikulární otázky	Komunikace a kooperace mezi dobrovolníky
		Kurikulum psané zkušeným učitelem zvenčí
		Společné plánování
		Změna cílů vzdělávání
Práce s dítětem	Hledání cest k porozumění	Snaha zapojit do výuky uprchlíky
		Techniky výuky jazyka pro cizince
		Zajištění překladatelů
		Kulturní a situační citlivost
		Vysvětlování
	Třídní management	Individuální přístup
		Behaviorální management
		Techniky práce s dětmi trpícími traumatem

		Seberegulace učitele (zůstat v klidu)
		Rutina
		Různé styly výuky
		Dodávání odvahy
	Udržování pravidelné docházky	Interaktivní hodiny (změny aktivit)
		"Od domu k domu"
		Vytvoření bezpečného prostředí
		Nevzdělávací aktivity

8. 2. 2. 1 Řešení vnějších okolností

Ke kategorii Řešení vnějších okolností byly přiřazeny subkategorie Vztah s komunitou a autoritami, Logistická řešení, Snížení bezpečnostních rizik, Práce se situačními faktory, Mezi poskytovateli pomoci a Vztah s rodiči.

VZTAH S KOMUNITOU A AUTORITAMI

Působíme-li v nějaké oblasti, zdá se být naprosto nezbytné budovat vztah s tamní komunitou i s autoritami, protože právě oni nám vydávají povolení, mohou upravovat či měnit zákony atp. Na prvním místě je určitě velmi důležité **Budování důvěry komunity/autorit**, jak vypráví July: „*Tahle výzva (povolení od řeckých autorit, pozn. autora) se pomalu stávala dalekolépe zvládnutelnou současně s tím, jak rostla důvěra mezi námi a Řeky a náš vztah se zlepšoval.*“ A dále dodává, že „*budování důvěry komunity k nám byl cíl, k němuž se naše organizace neustále snažila aktivně přibližovat.*“ S tím souvisí i **Hledání cest efektivní komunikace**, kam patří nejen diplomatické jednání, ale také opatrnost při volbě názvů nebo používaných výrazů, o čemž vypovídá nejen Isabelle: „*Způsob, jakým jsme to překonávali (legální omezení způsobu a obsahu poskytovaného vzdělávání, pozn. autora) je, že se snažíme mluvit diskrétně...musíme se ujistit, že vysvětlujeme tak, že to zní, že neposkytujeme nic podobného formálnímu vzdělávání, ale v podstatě to děláme, protože je to nezbytné...komukoli, kdo se zeptá, vysvětlujeme, že cesta, jakou to děláme, je skrze umění a hru...*“, ale také Meggie: „*Nesměli jsme být nazvaní škola a po mnoho, mnoho měsíců jsme ani jako škola nemohli být registrovaní...a protože jsme nebyli registrovaní jako škola, mohli jsme použít jen název studijní středisko.*“ Někdy ale ani dvě výše zmíněné cesty nestačí a je třeba **Vytváření nátlaku**, o kterém mluví Meggie: „*...ale vzalo nám to hodně času a museli jsme vytvářet hodně nátlaku na vládu, ale nakonec řekli ano, akceptujeme vás, jste registrovaní jako poskytovatelé vzdělávání.*“ Může jít o zdůraznění

důležitosti účelu organizace, o neustálé připomínání se, reagují-li autority pomalu, informování společnosti o případu atp. Vždy je však třeba jisté opatrnosti, protože přílišný nebo nevhodný nátlak může narušit důvěru mezi organizací a společností/autoritami. Důležité je dát najevo snahu o hledání společné cesty, nikoli vytváření propasti mezi oběma stranami.

LOGISTICKÁ ŘEŠENÍ

Geografický přístup, nedostatek vhodných prostor spojených s hygienickými nedostatky atp. do značné míry závisí na finančních prostředcích organizace. V případě vzdálenosti ubytovacích zařízení od školních prostor je vhodným řešením **Zajištění dopravy**. Tímto způsobem překonání vzdálenosti řešila organizace, ve které působila Meggie: „*takže jsme zajistili tuhle dopravu pro ně, abychom se ujistili, že každý má tu možnost...pak jsme byli schopní.*“ (organizace zajišťovala autobusovou dopravu pro děti ze vzdáleného tábora a bytů mimo město), Meggie ale zároveň upozorňuje, že doprava byla velmi nákladná, vyšla na téměř osm tisíc euro měsíčně, což byla téměř polovina všech výdajů organizace. **Zajištění vhodných prostor** závisí do velké míry na finančních prostředcích a na požadavcích organizace. „*Pro nás bylo vždy důležité, aby bylo vzdělávání poskytnuté mimo tábor.*“ vysvětluje Meggie. Na jiných místech byly ale často školy vybudovány přímo uvnitř tábora, buď uvnitř stanu, nebo dovezeného kontejneru. Byla-li v táboře prázdná budova a umožnilo-li to vedení tábora, mohla být využívána jako školní prostory i ona. O takovém případě vypráví Dana: „*Tady to byl hotel, zavřený před několika lety, bylo tu hodně špíny, pak někdo přišel se skupinou dobrovolníků, zůstali asi deset dní a začali malovat zdi, koupili stoly a židle a nějaké hračky a takhle se z toho stala třída, v té druhé budově, nevím, co to bylo, ale bylo to hodně špinavé, a tak jsme vyklidili celý prostor, někteří uprchlíci byli zvyklí opravovat věci zpátky doma, a tak hodně pomohli.*“ Získá-li organizace prostory, je třeba ještě provést mnohé úpravy, aby byl prostor vhodný pro výuku, jak je jasné z Danina vyprávění.

SNÍŽENÍ BEZPEČNOSTNÍCH RIZIK

Bezpečnostní rizika, zejména ze strany skupiny agresorů, byla řešena **Zajištěním doprovodu**, jak je blíže popsáno v záznamu v deníku: „*děti z neoficiálního tábora, který sídlí ve městě, i z městských bytů každé ráno vyzvedávají dobrovolníci a odvádějí*

*je do školy a odpoledne zase nazpátek.“ a zároveň s tím **Opatrností při sebe prezentaci**, kterou blíže popisuje Meggie „museli jsme si dávat pozor, jakým způsobem se prezentujeme, jakým způsobem se propagujeme v komunitě.“*

PRÁCE SE SITUAČNÍMI FAKTORY

Na neustálou proměnlivost a nevyzpytatelnost situace bylo třeba reagovat **Flexibilně**, přizpůsobovat se situaci a hledat rychlá řešení. V záznamech v deníku je popsána situace, kdy manažer tábora odmítl nadále poskytovat prostory, které organizace využívala jako školku: *„Protože nám vzal klíče od školky, museli jsme hrát venkovní hry. Andy vyndala takový ty kruhy, co se točí v pase a nejdříve jsme pouštěli hudbu a kruhy byly položený na zemi a vždycky, když se hudba zastavila, tak musely do kruhu a pak jsme postupně ubírali kruhy.“* Také Meggie vyzdvihuje důležitost rychlého reagování: *„jedna z věcí, na kterou jsem asi nejpysnější je, že způsob, jakým fungujeme, že velmi rychle na věci reagujeme a nemáme strach zkoušet nové cesty.“*

Jednou z uváděných bariér byl fakt, že děti měly jiné povinnosti, například povinnost hlídat mladší sourozence. Organizace řešila situaci tím, že **Otevřela školku**, poskytovala **aktivitu pro nejmenší**, o čemž se zmiňuje Isabelle: *„Hodně matek, které tady jsou, jsou tu samy...takže mít školku otevřenou ve stejný čas, kdy je škola, takže malé děti mohou být tam a velké mohou přijít do školy.“*

MEZI POSKYTOVATELI POMOCI

Komunikace a spolupráce s dalšími poskytovateli pomoci může zajistit rychlejší a efektivnější dosahování cílů organizací. O spolupráci se snažila organizace, ve které působila July: *„...více organizací se podílí na vzdělávání pro děti tady na místě, a tak jsme adaptovali seznam aktivit, který šíříme táborem, abychom mohli společně plánovat.“* Za nezbytné to považovala i Meggiina organizace: *„...vytvářením spolupráce v rámci vzdělávací pracovní skupiny, abychom mohli sdílet informace, zejména abychom mohli sdílet informace o rozvrhu, takže mezi námi, a ještě dvěma organizacemi, ony si postavily rozvrh tak nějak lisovaný okolo našeho rozvrhu, aby se zajistilo, že děti mohou přijít do styku se vzděláváním každý den...takže naše rozvrhy ani naše materiály se nepřekrývají.“*

VZTAH S RODIČI

Důležitou úlohu hrají nepochybně rodiče. Z mnoha důvodů nemusí chtít děti do školy posílat či je dokonce mohou od školy přímo zrazovat, nemusí organizaci důvěřovat a mohou mít strach. **Navazování kontaktu s rodiči** je proto v několika uvedených výpovědích jedním z velmi důležitých bodů, kterým se organizace věnují. V záznamu v deníku je popsáno vítání nových rodin organizací i snaha o komunikaci s rodiči a seznamování s chodem školy: „*Pak jsme šly s Holly uvítat nové rodiny a říct jim, jaké aktivity děláme atd.*“ a na dalším místě: „*Seděl s mámou na chodníku, tak jsem šla za nimi, pokusila jsem se vysvětlit mámě, co se děje a že máme jasná pravidla a ona poslala Hasana zpět do školy.*“ Isabelle zdůrazňuje, že: „*budování vztahu dobrovolníků s rodinami je tady opravdu důležité.*“ A stejně tak se s rodiči snažila navázat kontakt Dana: „*plánovala jsem jít od domu k domu, abych s nima mohla mluvit (o vzdělávání dětí a jejich docházce, pozn. autora).*“ Podobné snahy vedou k **Budování důvěry rodičů**, která může být i přenosná na nově příjíždějící rodiny. Meggie popisuje: „*co se nám podařilo je vybudování obecné podpory a důvěry v uprchlické komunitě, takže máme rodiče, které posílají děti na autobus do školy, přesto, že sami nikdy ve škole nebyli.*“ Dále pak říká, že protože mají důvěru rodin, které jsou již v táborech delší dobu automaticky získávají důvěru i rodin nově příchozích. Organizace July se zase snažila **Propagovat školu** v uprchlické komunitě a probouzet tak v rodičích pocit její důležitosti: „*Snažili jsme se chválit děti a jejich chování ve škole před jejich rodiči. Studentská práce byla vystavena na nápadných místech v oblastech tábora.*“ Důležitou roli může sehrát také **Spolupráce s rodiči**. Získání některých rodičů může pomoci v komunikaci s ostatními, jak popisuje Dana: „*Ptala jsem se jedné ženy, která je uprchlicí, jestli by mi pomohla a promluvila si s rodiči.*“ O snahách získat rodiče pro spolupráci vypovídá také July: „*Změnili jsme náš postup a pracovali jsme na plánu a způsobech, jak aktivněji zapojit rodiče a začlenit je do toho, co jsme dělali v madrase (arabsky škola, pozn. autora) v naději, že by mohli reagovat tím, že by se aktivně podíleli na posílání dětí do školy. Zahájili jsme program aktivní angažovanosti, který zahrnoval sdílení žákovské práce s rodiči.*“

8. 2. 2. 2 Vnitřní organizace

Do kategorie Vnitřní organizace byly zařazeny subkategorie Řešení finančních a materiálních nedostatků, zajištění kvalitního personálu a Kurikulární otázky.

ŘEŠENÍ FINANČNÍCH A MATERIÁLNÍCH NEDOSTATKŮ

Finanční otázky se dotýkají také mnoha dalších. Na předchozích řádcích byly uvedeny jako důležitý předpoklad řešení otázek logistických. Proto je velmi důležité pro fungování organizace i práci jednotlivých dobrovolníků **Shánění sponzorů**, o čemž vypráví například Isabelle: *„Takže je to hodně o tom snažit se zapojovat lidi doma, aby darovali peníze a my mohli pokračovat v naší práci a plánovat i dlouhodobější činnost.“* I Meggie to považuje za důležité. Dobré zázemí sponzorů jim umožňuje dobře fungovat: *„My máme velké štěstí, že máme relativně dobré finanční zdroje.“* Někdy se ale nenajdou dostatečné finanční zdroje, ani sponzoři, kteří by darovali materiální vybavení či školní pomůcky. Cesta, kterou se s tím do jisté míry dá vypořádat, je **Vytváření vlastních materiálů**. Velkým pomocníkem v tomto ohledu může být přístup k internetu, kde se dají najít nejen pracovní listy, ale i spousta různých dalších nápadů, například videí, která mohou zpestřit hodinu, jak je uvedeno v záznamech v deníku: *„A pak jsem jim pustila video na YouTube s písničkou „Abc's“ na svém kompu.“* Spoustu věcí si učitel může vyrobit i sám. Na několika místech v deníku je popsána vlastní výroba, jako například *„celý večer jsem připravovala vzorce na krabičky, překreslovala na každý papír zolášť, a ještě obtahovala výrazně fixou.“* dále *„Nicol si pro ně připravila úžasné pracovní listy (protože nefungovala tiskárna, pro každé dítě zolášť vyráběla pracovní listy ručně, což dělala dlouhou dobu většina dobrovolníků do té doby, než se nesehnali sponzoři na náplň do tiskárny, pozn. autora).“* Chybějící materiály můžou při vyrábění nahradit přírodní zdroje, nebo recyklování. V záznamech v deníku je například uvedena výroba z plastů *„jdeme dělat větrný mlýny z plastovejch láhví, kterých máme hromadu.“*

ZAJIŠTĚNÍ KVALITNÍHO PERSONÁLU

K získání alespoň nějaké stability v situaci, kdy se dobrovolníci neustále proměňují, je možné stanovit **Minimální dobu pobytu dobrovolníků**. Isabelle vysvětluje: *„u nás je minimální doba pobytu dva týdny, a to je opravdu důležité...já měla dost štěstí, jako koordinátorka, že lidi zůstávali mnohem déle, což vytváří alespoň nějakou stabilitu.“* Některé organizace požadují ještě delší minimální délku pobytu. Určitou míru stability může poskytovat zajištění nezbytných znalostí dobrovolníků nejen o specifických situacích, ale i o používaných stylech výuky a systému, jakým se řeší

problémy v chování. To se dá řešit **Poskytováním kurzů**, které mohou být **on-line**, a je povinné dokončit je ještě před příjezdem, nebo mohou proběhnout **na začátku pobytu**, jak říká Meggie: „*Máme taky docela širokou strukturu školení přímo na místě, kde jsou dobrovolníci uvedeni do symptomů traumatu, stylů učení a cílů našeho učení, takže takovej management informací, snažíme se předat co nejvíc se dá.*“ O kurzech mluví také Isabelle: „*Naše organizace poskytuje kurz „péče vědomé si traumatu“¹⁴⁹ (online s podmínkou dokončení před příjezdem na místo, pozn. autora), kde vysvětlí, jak rozumět věcem, kterými si děti prošly, jak je to ovlivňuje a dokonce i, i když jen v nějakém základu, jak trauma ovlivňuje vývoj mozku a jak to může ovlivnit to, jakým způsobem jsou schopni zvládat vzdělávání.*“ V úvodních kurzech by se měli dobrovolníci za účelem zajištění stability naučit také **Dodržování stejných postupů**, jak vypovídá Meggie: „*a behaviorální management by se zjevně měl udržovat stejný.*“

Další cestou, jak začlenit dobrovolníky, předat jim informace a naučit je stejným postupům, je **Doba vymezená pro adaptaci dobrovolníků**, o které mluví Meggie: „*Snažíme se mít co nejdříve období, kdy si dobrovolníci předávají třídy nebo aktivity, takže ti noví učitelé, co přijedou, se mohou naučit co nejvíc od těch starých, jak učit anebo jak učit tyhle děti.*“ Nezbytná je přitom **Komunikace a kooperace mezi dobrovolníky**, Isabelle upozorňuje, že: „*Taky mluvit s dobrovolníky dopředu, než přijedou je důležité, protože pak vědí, co budou dělat a mít další lidi, kteří je mohou podpořit, a pracovat jako tým je vždycky důležité...komunikace mezi dobrovolníky a úprava programu podle toho, co cítí, že se děti potřebují naučit.*“ Důležité je tedy neustálé předávání informací, ať už mezi dobrovolníky, kteří teprve na místo přijíždějí, nebo s těmi, kteří na místě už působí.

KURIKULÁRNÍ OTÁZKY

Protože šlo o náhlou a v podstatě neočekávanou krizi, neexistovalo kurikulum, kterým by se organizace nebo dobrovolníci mohli řídit, museli sami přicházet na to, co vyučovat a obsah hodin se často překrýval. Řešením těchto problémů může být **Kurikulum psané zkušeným učitelem zvenčí**, který píše kurikulum pro všechny třídy, přitom ale neustále komunikuje a získává od dobrovolníků informace o potřebách, i fluktuaci žáků, jak tomu bylo v organizaci, ve které působila Meggie.

¹⁴⁹ Trauma informed care training

Nezbytné je **Společné plánování**. V zápiscích v deníku jsou uvedeny téměř každodenní meetingy, kde kromě toho, co se odehrálo, se společně mezi dobrovolníky řeší také to, co se bude dělat dál. To otevírá možnost získat mnoho nových podnětů od zkušených odborníků z různých oborů, jak vypráví Meggie: „*takže tak nějak bereme části informací od lidí, kteří pracovali v různých oblastech, kteří mohou společně tohle sestavit, sestavit tohle kurikulum.*“

Změna cílů vzdělávání by měla pomoci zvládnout individuální bariéry dětí, jako je například trauma i neznalost školního prostředí, jak vysvětluje Meggie: „*Cesta, jak překonáváme tyhle, jakoby individuální zpomalující bariéry, je v podstatě skrze změny účelu vzdělávání, takže vzdělávání pro nás není jen o tom, aby se děti plně naučily jazyk, nebo něco takového, ale aby se naučily, co potřebují sociálně a behaviorálně...záleží nám na tom, abychom jejich individuální bariéry mohli odstranit pro další aktéry, od kterých budou obdržovat vzdělávání v budoucnosti.*“ Ačkoli změna cílů vzdělávání je řešením individuálních bariér, patří do otázek kurikulárních, proto byla zařazena pod tuto subkategorii.

8. 2. 2. 3 Práce s dítětem

Pod kategorií Práce s dítětem byly zařazeny subkategorie Hledání cest k porozumění, Třídní management a Udržování pravidelné docházky.

HLEDÁNÍ CEST K POROZUMĚNÍ

Rozdílnost kultur, školního systému i jazyka může vytvořit celou řadu nedorozumění na několika různých rovinách. Předcházet tomu se podle výpovědí účastníků dá **Snahou zapojit do výuky uprchlíky**, jak říká Isabelle: „*jedna z věcí, o kterou jsme se už dříve pokoušeli, je zapojit do výuky uprchlíky*“, kteří mohou s dětmi najít daleko snazší cesty porozumění, důležité jsou ale také **Techniky výuky jazyka pro cizince**. To dosvědčuje výpověď Claudie: „*dělala jsem kurz, kde jsem se naučila, jak učit angličtinu lidem, kteří ji neznají, to mi hodně pomohlo.*“, i Meggie: „*náš učební styl je hodně ovlivněn tím, jak učit angličtinu jako druhý jazyk.*“ Velmi významná je v tomto ohledu vizualizace, jak říká Dana: „*snažím se udělat všechno, jak optické to jen jde, například když chci učit čísla, vyrobím takovej plakát, kde mohou vidět ruce a počet prstů.*“, a Meggie dále vysvětluje: „*používáme hodně nonverbální komunikace.*“ Stejně to vidí i Claudia: „*někdy jsme se věci snažili znázornit dramaticky, hraním a vždycky jsme museli ukazovat příklad.*“

Důležitý je podle Dany také upravený slovník: „*taky používám jednoduchá slova, jednoduchý slovník, některá se snažím neustále opakovat, tak aby si to mohli snadněji zapamatovat.*“ K porozumění může napomoci i **Zajištění překladatelů**, Claudia například říká: „*měli jsme štěstí, že jsme měli překladatele, i když to bylo jen jednou týdně.*“ Podobnou cestu zvolila i Isabelle: „*...a využívání teenagerů je velmi pozitivní, takže když učíme nové téma, nebo něco z vědy, co je hodně specifické a kde potřebuješ jazyk, tak teenageři byli hodně užiteční, pomáhali nám s překladem a učili s námi.*“

Mnoho nedorozumění nemusí pramenit z jazykové bariéry, ale z rozdílnosti kultur. O důležitosti **Kulturní a situační citlivosti** vypráví Isabelle: „*učitelé by si měli být vědomi a rozumět tomu, odkud ty děti přišly a taky, jakým způsobem pracovat s tím, co už se naučily opravdu jinou cestou a rozdílnost v tom, jak učíme my.*“ S tím souhlasí Meggie: „*musíme být kulturně citliví, například o řízení chování máme jinou představu než oni.*“ Stejně důležité je také **Vysvětlování**, jak říká Meggie: „*vysvětlovat to dětem, abychom se ujistili, že jsou s námi na jedné palubě, věřím, že tak nějak musí rozumět tomu, že se vzdělávají, aby byly v pohodě.*“

TŘÍDNÍ MANAGEMENT

Mezi dětmi uprchlíků jsou obrovské rozdíly způsobené situačními faktory. Mnoho z nich navíc trpí Posttraumatickou stresovou poruchou, které ovlivňuje jejich složku kognitivní, emocionální, sociální i behaviorální. To vše se projevuje uvnitř třídy. Překonáním těchto bariér může pomoci **Individuální přístup**, jak říká Isabelle: „*ujišťovat se, že když je to potřeba, tak můžeme s dítětem pracovat individuálně.*“ Příklad individuálního přístupu popisuje Dana: „*Byl tu jeden kluk, který nikdy předtím nebyl ve škole a byl docela velký a před ostatními se styděl, protože oni věděli, jak psát, takže nechtěl chodit, když tu byli ostatní, tak po každé téhle hodině jsem pak seděla zvlášť s ním na trávě a učila ho zvlášť.*“ V záznamech v deníku je zase uvedena jiná situace: „*Dneska tam byla jedna holčička, která neměla vůbec trpělivost a nejspíš jí to celé frustrovalo, a tak potřebovala speciální pomoc. Domluvila jsem se s ní, že jí to přepíšu do sešitu a ona nakreslí obrázek, protože odmítala dělat cokoli.*“

Důležitou roli hraje také důslednost. Ve třídě je třeba následovat srozumitelná a jasně stanovená jednoduchá pravidla, k čemuž slouží speciálně pro tyto děti nastavený **Behaviorální management**. To popisuje například July: „*Snažili jsme se*

vypořádat s touhle výzvou tím, že jsme vytvořili systém jednotného třídního managementu, který zahrnoval schéma a jasnou soustavu pravidel, které každé dítě v táboře mohlo rozumět.“ Potřebu vytvořit pravidla cítí i Dana: „snažím se naučit děti, že máme nějaká pravidla. Když poslouchají, dám jim malou odměnu, jako třeba nálepku.“ Isabelle pak vysvětluje: „musíš se hodně adaptovat a s jejich chováním pracovat opravdu jinak.“

Zvláště u některých dětí se ale zdá nezbytné používat **Techniky práce s dětmi trpícími traumatem**, jak vysvětluje Isabelle: „Učíme skrze skla „péče vědomé si traumatu“ ve smyslu že si dáváme pozor na všechno, co děláme a ujišťujeme se, že to nevytočí stress...musíš pořád myslet na to, jestli jim to může způsobit úzkost, nebo jestli to zoládnou.“ A Meggie popisuje: „Snažíme se je učit cesty, jak se vyrovnat se stresem, nebo s traumatem, zvládat seberegulaci.“ S tím souvisí opatrnost s tresty, nebo spíš úplné vynechání trestů. Claudia upozorňuje: „Museli jsme být opatrní s tresty, protože když je trestáš, tak se jen rozčílí.“ A stejně tak to vidí i Isabelle: „Netrestáme a ani v podobě nějakých sankcí, jako bychom to dělali třeba doma.“ Důležitá je také **Seberegulace učitele**. Ten by se měl snažit **zůstat v klidu**, i když se žáci vymykají kontrole, protože právě to může napomoci jejich zklidnění, jak je popsáno na příkladu v zápiscích v deníku: „Strašně se vztekala a házela věcmi. Dina odvedla ostatní děti ze třídy a já ji nechala vyvztekát a jen jsem dohlížela, aby si něco neudělala. Když skončila, pomohla mi nepořádek uklidit, dala mi pusku na tvář, usmála se a chytla mě za ruku a společně jsme odešly do roady (školky v arabštině, pozn. autora).“

Ulehčovat dětem situaci může také vytvoření **Rutiny**, jak je vysvětleno v zápiscích v deníku: „Ukázalo se, že děti se moc nic nového v tanci učit nechtějí, že se chtějí držet toho, co už je v táboře zaběhlé a je to jasný, potřebují nějakou rutinu, dávají jim to určitou jistotu v životě plném nejistot“ nebo dále „chtěla jsem přejít na novou písničku, se kterou vždy začínáme hodinu, ale pokaždé se dožadují „5 little monkeys“.“ Podle Meggie může také pomoci s udržení pozornosti i s porozuměním střídání **Různých stylů výuky**: „Používáme hodně různých výukových stylů... používáme Montessori materiály.“

Děti často brzdí v aktivitách nedostatek sebevědomí. Pomoci jim může **Dodávání odvahy** ze stran učitelů, jak popisuje Meggie: „Musíme je posilovat, ujišťovat je o tom, co je pro ně možné a děti si v tom musí věřit, protože pokud nevěří tomu, že můžou, pak to dělat nebudou.“ Podobně je to uvedeno i v zápiscích v deníku: „Je důležité je podpořit, ujistit, že oni to určitě zvládnou, že jsou šikovní atp.“

UDRŽOVÁNÍ PRAVIDELNÉ DOCHÁZKY

Ačkoli děti do školy chodit chtějí a někdy na ni čekají hodiny dopředu, někdy je problematické je přimět, aby chodily pravidelně, nebo aby ve škole vydržely, mají-li volnou možnost pohybu a je-li škola přímo v táboře. Pomoci může snaha vytvářet **Interaktivní hodiny** s častými **změnami aktivit**, jak popisuje Claudia: *„Snažili jsme se, aby hodiny byly neustále stimulující...zhruba dvě hodiny jsme dokázali udržet jejich pozornost a dělali jsme to tak, že jsme neustále střídali psaní a čtení a kreslení.“*

Protože dlouho nejsou zvyklé na pravidelnost, někdy se neorientují v čase, popřípadě dají přednost spánku atp. Může proto pomoci, když dobrovolníci chodí **„Od domu k domu“**, vyzvedávají si děti přímo ve stanech nebo kontejnerech, umožňují-li to organizační podmínky tábora. Tak to dělala například Claudia: *„Protože žily tam, kde byla škola, znali jsme jejich rodiny, tak jsme je někdy šli dostat do školy přímo z jejich pokoje, mluvili jsme s jejich rodinou a vysvětlili, proč by měly přijít do školy.“* A podobně to popisuje i July: *„Denní docházka v madrase (arabsky škola, pozn. autora) byla nízká a dobrovolníci často museli chodit svolat děti od kontejneru ke kontejneru.“* V zápiscích v deníku je zase vyobrazena situace každodenního svolávání dětí do školy takto: *„Po cestě do školy pak, jak na dětském táboře, vyvoláme (bubnujeme do kastrolu) a křičíme madrasa, aby všichni věděli, že začíná škola a děti se už po cestě sbíhají, některé s batůžkem na zádech běží ke dveřím školy a čekají, až se dveře otevrou.“*

Důležitou úlohu má **Vytvoření bezpečného prostředí**. Nejlépe to vystihuje výpověď Isabelle: *„Myslím, že vytváření prostředí, což je něco, co bych řekla, že náš tým dělá velmi dobře, to, že nám děti věří a že se cítí bezpečně a vědí, že mohou přijít a nemusí udělat všechno správně a není to problém a nevádí to, když nerozumí, protože je tady vždycky někdo, kdo jim může pomoci.“* K získávání důvěry mohou napomoci také **Nevzdělávací aktivity**, tedy jakékoli zábavní aktivity, kde se děti nemusí učit nic nového, kde ale zároveň mohou navázat kontakt s dobrovolníky, což může napomoci tomu, že se zbaví strachu a příště přijdou do školy. Takto to popisuje Isabelle: *„Snažíme se ujišťovat, že máme další aktivity, kterých se děti mohou zúčastnit, aniž by se musely něco učit, takže můžeme budovat důvěru a ony se mohou naučit zúčastňovat se věcí a my máme příležitost jít za nimi a mluvit s nimi.“*

8. 3 ZODPOVĚZENÍ VÝZKUMNÝCH OTÁZEK

Odpovědi na výzkumné otázky, které jsme si stanovili ve vztahu k výzkumnému cíli, sumarizujeme jednu po druhé na následujících řádcích.

VO1: S jakými bariérami se setkávají poskytovatelé neformálního vzdělávání dětem uprchlíků v Řecku?

Získané údaje nám odhalily bariéry k poskytování vzdělávání na několika úrovních. První úrovní jsou všechny bariéry, které jsou spojeny s vnějšími okolnostmi. Jedná se o bariéry nastavené systémem, tedy překážky legislativní nebo administrativní. Do této kategorie ale také patří politický záměr, který není vždy shodný se záměrem neziskových organizací a dobrovolníků a přijatý společností, tedy místními obyvateli. Mezi obyvateli se také mohou vytvářet skupiny agresorů, které se mohou stát bezpečnostním rizikem. Samotná situace, v níž se uprchlíci nacházejí, může být překážkou vzdělávání. Lze sem zařadit neustálé přesuny z místa na místo či očekávaný odjezd do další z evropských zemí, ale také fakt, že některé základní potřeby nejsou naplněny. Za takových okolností je pro děti náročné se vzdělávat. Jsou-li unavené z nedostatku spánku či hladové, těžko se mohou soustředit na učení. Některé děti mají v době školy povinnosti doma, musí například hlídat mladší sourozence, zatímco rodiče vyřizují důležité dokumenty nebo nakupují na trhu. Vyskytovaly se ale i takové případy, kdy děti nechodily do školy z důvodů dětské práce, ilegálně například pracovaly v zemědělství za minimální plat. Nefunguje-li spolupráce a komunikace s jinými aktéry pomoci, například s dalšími neziskovými organizacemi, snižuje se efektivita poskytované pomoci, aktivity i jejich obsah se mohou zbytečně překrývat atp. Možnosti vzdělávání dětí ovlivňují také jejich rodiče, kteří do významné míry rozhodují o tom, budou-li děti školu navštěvovat, či nikoli. Někteří z nich organizacím či dobrovolníkům nedůvěřují, nebo nejsou motivováni děti do školy posílat, protože škola nemá žádnou oficiální autoritu, děti nedostanou žádný certifikát dokazující jejich vzdělání. Navíc jsou ve fázi čekání a nevidí důležitost vzdělávání pro děti v Řecku, protože doufají, že se brzy dostanou do další z evropských zemí a až tam děti dostanou kvalitní vzdělání. Rodiče často ani nemají příležitost školu sami navštívit či dokonce komunikovat s někým z organizace a mohou mít strach děti do neznámého prostředí posílat.

Spousta bariér je způsobená omezenou kapacitou organizace. Mezi ty nejvýznamnější patří bariéry na úrovni finanční a materiální. Nemá-li organizace dostatek prostředků, kterými by mohla zaopatřit svoje aktivity, významně se snižuje efektivita jejich působení. Důležité jsou ale i otázky personální, má-li organizace dostatek dobrovolníků a jak často se dobrovolníci proměňují, jaké mají znalosti, schopnosti a zkušenosti i zda dokážou nalézat cesty efektivní komunikace a vyměňovat si potřebné informace. S tím velmi souvisí otázky kurikulární. Kurikulum pro podobné situace chybí, sestavují si ho samy organizace či dobrovolníci a k tomu potřebují nejen komunikovat, aby se kurikulum nepřekrývalo, ale také znalosti, aby ho mohly sestavovat na základě potřeb dětí.

Nejvýznamněji samotnou výuku ovlivňují individuální možnosti dětí. Rozdílná kultura učitele a dětí může přinést řadu nedorozumění, které překáží tomu, aby děti přijímaly nové vědomosti a učitelé se musí snažit hledat cesty, jak se s nimi vyrovnat. Děti neovládají jazyk společný s učitelem a mnohdy ani takový, kterým by si mohly porozumět samy mezi sebou. Rozdíl se projevují i v psané podobě, pokud umí děti psát, písmo jejich mateřštiny používá odlišnou abecedu a píše se zprava doleva. Odlišný je i školní systém a pro děti, které dříve školu navštěvovaly ve své rodné zemi, jsou některé metody používané učiteli matoucí a nepovažují je za vzdělávací. Každá kultura má své specifické projevy, a i ty se mohou odlišovat a tím vytvářet řadu nedorozumění, stejně jako některé zvyky a tradice.

Děti si do třídy přináší i řadu osobnostních omezení. Nejvýznamnější bariérou v tomto ohledu je zvýšená hladina stresu a u některých dětí dokonce posttraumatická stresová porucha, která mění strukturu mozku a projevuje se jak behaviorálně, tak kognitivně, emocionálně i sociálně. S tím souvisí i nízké sebevědomí, které je ale navíc podpořené postavením uprchlíka. Kvůli konfliktu mnoho dětí dříve nemohlo navštěvovat žádnou školu, a i v pokročilém věku mají některé děti velmi nízkou úroveň vzdělání, velká část dětí neumí psát, mladší děti mají problémy s držetím tužky a kreslením základních tvarů. Situace se ovšem napříč dětmi i mezi stejnými věkovými kategoriemi liší, a tak se v rámci jedné třídy vyskytuje velmi široké spektrum dovedností. Děti si navíc přináší z tábora nebo z bytů od svých rodičů negativní náladu, konflikty mezi rodinami zastávající různé strany konfliktu nebo

mezi odlišnými národnostmi. To vše může vytvářet negativní atmosféru a přispívat ke konfliktům ve třídě. Jejich proměnlivá situace, kdy ale zároveň nemají žádné povinnosti je uvrhá do jakéhosi bezčasí a nepovinnost chodit do neformálních škol. Společně s tím i trauma přispívá k tomu, že dětem dělá problému udržet nějakou rutinu a chodit do školy pravidelně, nebo vydržet v hodinách obzvláště, mají-li volný prostor pohybu.

VO2: Jaké metody používají poskytovatelé neformálního vzdělávání dětem uprchlíků v Řecku k tomu, aby tyto bariéry překonávali?

Neziskové organizace i dobrovolníci hledají cesty, jak bariéry překonávat. Metody, které byly ve výzkumu odhaleny, byly rozděleny do tří kategorií podobným způsobem, jako bariéry, na řešení vnějších okolností, vnitřní organizaci, a práci s dítětem. S vnějšími okolnostmi se organizace i dobrovolníci vyrovnávali mnoha různými způsoby v závislosti na bariéře. Systémové bariéry byly řešeny snahami o budování důvěry komunity, a také autorit. Účastnice výzkumu vypovídaly i o tom, že se snažily hledat cesty efektivní komunikace a mnohdy musely volit vhodná slova, která mohly použít. Jiná slova, nebo výrazy, musely vynechat úplně. V některých případech bylo třeba vytvářet nátlak na autority, a to zejména při získávání registrace, na kterou měla organizace nárok, ale která se neustále protahovala. Vzdálenost ubytovacích zařízení byla řešena finančně nákladným zajištěním dopravy, nicméně účastnice uvádí, že i přesto bylo několik dětí, které se do školy kvůli vzdálenosti dostat nepodařilo. Byly hledány různé prostory, a ne vždy se podařilo nějaké najít. Vyučovalo se dokonce i venku „na trávě“, mimo jakékoli přístřeší a technické zázemí. Organizace se ale snažily prostory zajišťovat, někdy jim byly poskytnuty vedením uprchlického tábora přímo uvnitř tábora. Tyto prostory mohly být opuštěné budovy, ubytovací kontejnery nebo stany, které se dobrovolníci snažily přetvořit v příjemné prostředí podobné školní třídě. Hrozbě útoků agresory se organizace snažily čelit zajištěním doprovodu dětem prostřednictvím dobrovolníků, a to z domova do školy a zpět. Zároveň s tím byly organizace opatrné ve způsobu sebe prezentace. Nevyzpytatelnost situace způsobená především fluktuací uprchlíků vyžadovala flexibilitu v plánování. Byly zmiňovány i případy, kdy děti musely dohlížet na své

mladší sourozence. Organizace věc řešila otevřením mateřské školy, tedy poskytováním aktivit pro malé děti ve stejné době, kdy měly starší děti školu. Důležité bylo také navazovat kontakt a spolupráci s jinými poskytovateli pomoci tak, aby se například nepřekrýval rozvrh ani časově, ani obsahově a aby poskytovaná pomoc byla co nejefektivnější. Důležitým se ukázalo vytváření vztahu s rodiči. Organizace se s nimi snažily navazovat kontakt, budovat vzájemnou důvěru i důvěru v účel jejich působení, snažily se propagovat školu na důležitých a viditelných místech a přímo před rodiči. V některých případech s nimi navazovaly spolupráci.

Cesty překonání bariér se snažily organizace i jednotliví dobrovolníci nacházet i v řešení otázek uvnitř organizace. S finančními a materiálními bariérami se vypořádávali sháněním sponzorů, ale také vytvářením vlastních materiálů, ať už recyklací, nebo používáním materiálů přírodních, a hledáním zdrojů na internetu. Otázky personální, tedy fluktuace dobrovolníků, jejich rozdílný osobní kapitál a případná nespolečná byla řešena požadováním minimální délky pobytu k zajištění vyšší stability a poskytováním kurzů, které se mohly odehrávat (on-line) ještě před jejich příjezdem, nebo krátce po něm. Pro zajištění stability se zdá také nezbytné, aby dobrovolníci používali některé stejné postupy, a to zejména v oblasti behaviorálního managementu. Dobrovolníci měli také vyhrazenou dobu adaptace, tedy dobu, kdy asistují druhému učiteli, než třídu převezmou. Po tuto dobu mají příležitost zjistit, co už se děti naučily, jaké jsou jejich potřeby a kam s nimi pokračovat dál, i jak se vypořádat s různými projevy chování. Důležité je, aby o tom všem dobrovolníci komunikovali, a to nejen ti, kteří nově přijíždějí, ale také ti, kteří spolu působí na místě. Komunikace řeší i otázky kurikulární. K vytváření kurikula byly voleny různé metody. V některých případech je psáno zkušeným učitelem zvenčí, který je neustále v kontaktu s dobrovolníky působícími na místě, ale častěji je vytvářeno přímo dobrovolníky působícími na místě, zdá se přitom velmi důležité, aby na něm dobrovolníci pracovali společně. S ohledem na individuální bariéry dětí a jejich potřeby se zdálo být také nezbytné změnit cíle vzdělávání a zaměřit se víc na otázky sociální a na chování než na vědomostní složku.

Poslední kategorií byly cesty, jak překonávat omezení způsobená možnostmi dětí, tedy jejich individuální bariéry. Kulturní bariéry byly řešeny hledáním cest

k porozumění. Pomáhalo zapojování uprchlíků do výuky, ti totiž rozuměli nejen jazyku, ale také kultuře dětí a mohli se tak stát mostem k vzájemnému porozumění i mezi dobrovolníky a dětmi, to se ale nedařilo všude. Naopak všichni účastníci používali různé techniky výuky jazyka pro cizince a někteří měli v této oblasti i vzdělání. Šlo zejména o vizualizaci, někteří se snažili také dramatizovat předávanou informaci a důležitou roli hrála i nonverbální komunikace. Pomoci může úprava jazyka, ten by měl obsahovat jednoduché věty, které je třeba opakovat a měly by být používány stále stejné výrazy. K porozumění mohou napomoci překladatelé, kteří jsou ale málokdy dostupní. Učitelé také musí mít na paměti kulturní rozdíly a vypěstovat si kulturní a situační citlivost, jinými slovy by měli být na pozoru, zda například chování, které jim není příjemné, nevychází z kulturních odlišností anebo ze situace, ve které se dítě nachází. Dovolují-li to možnosti, je nezbytné snažit se možná nedorozumění vysvětlovat. I děti totiž nemusí rozumět kultuře učitele a mohou si jeho chování vyložit z perspektivy svojí kultury. Cestou, jak se vyrovnat s osobnostními bariérami, je individuální přístup. U některých dětí je dokonce nezbytné, chceme-li jim doručovat vzdělávání, věnovat se jim po nějakou dobu „jeden na jednoho“. Významnou bariérou je vysoká míra stresu, nebo dokonce posttraumatická stresová porucha. Společně s tím, kulturou a situačními vlivy způsobuje u dětí velmi těžko zvladatelné chování. Dobrovolníci se s tím vyrovnávají speciálně nastaveným behaviorálním managementem, zahrnujícím rituály, jednotné odměňování nebo způsoby napomáhající dětem k seberegulaci. Chování je ale třeba řídit právě s ohledem na trauma. Dobrovolníci navíc musí v mnoha případech absolvovat povinný kurz, kde se učí techniky práce s dětmi trpícími traumatem, které při své práci musí zohledňovat. Učitelé by měli mít rozvinutou schopnost seberegulace, měli by zůstat v klidu i v případě, že se celá třída obrací „vzhůru nohama“. Tím může zmírnit stres dětí a poskytnout jim pevnou půdu pod nohama, pomoci jim vrátit se zpět do klidového stavu. Pomoci může také vytvoření rutiny v hodinách, například opakováním stejné písničky na začátku a na konci, stejná struktura hodin, posloupnost věcí atp. Důležité také je dodávat dětem odvalu, podporovat je v tom, že aktivity určitě zvládnou, ale také dávat jim najevo, že je v pořádku dělat chyby. K tomu, aby děti chodily do školy pravidelně a vydržely v ní po celou dobu pomáhá

interaktivita hodin, děti mají být aktivně zapojeny a je třeba činnosti měnit. Dobrovolníci si navíc vyzvedávají ráno děti přímo tam, kde jsou ubytované a připomínají jim, že mají jít do školy. Je ale třeba vytvářet ve školách bezpečné prostředí. K získání důvěry a odbourání strachu napomůže také organizace nevzdělávacích aktivit, například sportovních her, kde mohou dobrovolníci navázat kontakt s dětmi, které z různých důvodů školu nenavštěvují a prolomit tak první bariéru.

8. 4 DOPORUČENÍ PRO NEZISKOVÉ ORGANIZACE POSKYTUJÍCÍ VZDĚLÁVÁNÍ V KRIZOVÝCH SITUACÍCH

Výzkumné šetření odhalilo bariéry na třech úrovních. Dle těchto úrovní byla sestavena doporučení určená dobrovolníkům a neziskovým organizacím, které v situacích krize nahrazují nebo doplňují vzdělávání poskytované státem. Doporučení vycházejí z popsaných metod překonávání bariér.

Řešení vnějších okolností

- Budovat vztah s komunitou a autoritami, snažit se o získání jejich důvěry, hledat cesty efektivní komunikace a advokacie.
- Zajišťovat vhodné prostory a dopravu, jsou-li děti ubytované ve větší než pěšky snadno dostupné vzdálenosti. Za zvážení stojí také umístění prostor mimo ubytovací zařízení, uprchlický tábor, či uvnitř něj a otázka, na kom v takovém případě můžeme být závislí.
- Existují-li bezpečnostní rizika, zajistit doprovod dětem ze zařízení a zpět a zvážit, jaké informace o organizaci, jejím účelu a jejích klientech mohou být dostupné veřejnosti a jakým způsobem mohou tyto informace ovlivnit její fungování.
- Při plánování být flexibilní, dopředu zvážit možné změny a být připraven se jim přizpůsobit.
- V případě, že se starší děti musí starat o mladší sourozence, může napomoci otevření školky ve stejný čas, kdy probíhá vyučování pro starší.

- Komunikovat a spolupracovat s dalšími poskytovateli pomoci, sdílet informace, nejen s organizacemi se stejným účelem, ale i s organizacemi s odlišným účelem, vytvářet síť, navzájem se podporovat a sdílet některé nezbytné informace, ale s opatrností při zacházení s citlivými daty
- Vytvářet vztah s rodiči, důležité je s nimi již od počátku navazovat vztah, budovat jejich důvěru, spolupracovat s nimi a propagovat školu v rodičovské komunitě

Vnitřní organizace

- Dobré sponzorské zázemí je klíčové pro fungování organizace. Nedostatek prostředků může být částečně kompenzován vytvářením vlastních materiálů. Internet má bohaté zdroje, kde se dají najít různé aktivity, pracovní listy, a dokonce i celé učebnice. Při vyrábění může pomoci v tomto ohledu také recyklace a používání přírodních materiálů.
- Stanovit minimální dobu pobytu dobrovolníků a minimální dobu jejich adaptace. Je také třeba poskytovat jim alespoň základní kurzy. Ty mohou být vytvořeny v on-line platformě, a tedy snadno dostupné, případně mohou probíhat na začátku pobytu (za důležité považujeme informování o traumatu a práce s ním, techniky výuky jazyka pro cizince, předávání informací o fungování organizace, behaviorálním managementu, kultuře dětí a situaci, ve které se nacházejí a která je do daného místa přivedla). Dobrovolníci by se pro zajištění stability měli naučit stejným postupům. Je nezbytné, aby mezi sebou komunikovali a aby kooperovali.
- Vytvářet kurikulum buď společným plánováním, nebo zajištěním zkušeného učitele zvenčí, který je v neustálém kontaktu s dobrovolníky působícími na místě. Dle potřeb dětí může být nezbytné změnit cíle vzdělávání.

Práce s dítětem

- Hledat s dětmi cesty porozumění. Zapojovat do výuky uprchlíky (navštěvují-li školu děti z více kultur, je ale důležité snažit se zapojit členy uprchlické komunity ze všech těchto kultur, nepodaří-li se nám to, děti, které mezi

dobrovolníky nebudou mít zastoupení své kultury, se mohou cítit znevýhodněné), používat techniky výuky jazyka pro cizince, například vizualizaci a zjednodušený slovník a zajišťovat překladatele (pokud jde o překladatele z uprchlické komunity, platí zde totéž, co u zapojování uprchlíků do výuky).

- Ujišťovat se, že dobrovolníci jsou dobře obeznámeni s kulturními a situačními specifiky a jsou schopni je rozeznat v projevech dětí. Dětem naopak vysvětlovat specifika naší kultury, a to zejména v případech, kdy dojde k nějakému neporozumění.
- Přístupovat k dětem jako k individuálním jedincům. Je-li to nutné a umožňují to kapacita organizace, poskytovat jim po nezbytnou dobu vzdělávání „jeden na jednoho“.
- Vytvářet jasný a srozumitelný behaviorální management, který bere ohledy na možnou posttraumatickou stresovou poruchu a obsahuje techniky práce s dětmi trpícími traumatem. Učitelé musí být schopni seberegulace a obzvláště v případech, kdy děti svoje chování nezvládají regulovat, učitelé by měli zůstat v klidu. Důležité je také vytvářet rutinu, například rituální začátky hodin nebo aktivit, dodržovat stejné schéma výuky atp.
- Střídat různé styly výuky.
- Dodávat dětem odvalu. Děti by měly být nejen ujišťovány o tom, že věříme, že něco zvládnou, ale také o tom, že je v pořádku udělat chybu, že je to něco normálního, co patří k výuce a co se může stát každému dítěti
- Měnit aktivity, vytvářet interaktivní hodiny. Žáci by nejen měli být aktivně zapojeni a aktivity by neměly trvat o moc déle, než jsou schopni udržet pozornost.
- Vyzvedávat děti v ubytovacích zařízeních, připomínat jim začátek školy.
- Vytvářet ve školách bezpečné prostředí a organizovat nevzdělávací aktivity, které jsou přístupné i dětem, které z nějakého důvodu mají strach školu navštěvovat a kde mohou dobrovolníci navázat s dětmi první kontakt.

9. ZÁVĚR

Vzdělávání dětí uprchlíků je celosvětovým problémem, který se dotýká přibližně sedmi a půl miliónu dětí. Víc, jak jedné třetině z nich se nedostává žádného vzdělávání a čím je dítě starší, tím menší je pravděpodobnost, že se dostane do škol. Uprchlíkové krize představují pro vlády hostitelských zemí značnou zátěž a vzdělávání nepatří k problémům, které by byly považovány za prioritní. Přitom pro děti znamená nejen budoucnost, ale také ochranu v přítomnosti (přínos navíc jistě má i pro hostitelskou zemi). Podle současných, ne zrovna pozitivních předpovědí, bude počet uprchlíků narůstat. V nedávné době se dokonce objevily nové vlny uprchlíků, kteří jsou vysídleni ze svých domovů z důvodů klimatických změn.

Zdá se proto naprosto nezbytné hledat způsoby k tomu, abychom jim byli schopni poskytovat kvalitní vzdělávání v co nejkratším čase. Cesty, jak začlenit děti uprchlíků do vzdělávacího systému jsou různé. Významnou roli při hledání řešení hrají organizace, které se snaží podporovat vlády v situacích krize a poskytují nejen finanční, ale také poradenskou pomoc. Někdy na nich řešení krize stojí úplně. Jestliže je pak vzdělávání pro děti uprchlíků těžko dostupné, o to horší je situace pro dívky. Ohrožené jsou také děti bez doprovodu, které se mohou snadněji stát terčem útoků, častěji se u nich vyskytuje dětská práce nebo bývají vykořisťovány.

V Řecku začala uprchlická krize v roce 2015. O rok později, v roce 2016, zejména po uzavření balkánské trasy a uzavření Evropsko-Turecké uprchlické dohody byl vyvíjen tlak na řeckou vládu z mnoha stran, aby řešila situaci ohledně vzdělávání dětí uprchlíků, kterého se jim do té doby nedostávalo. Děti v řeckých uprchlických táborech, kde žily v krajně nepříznivých podmínkách, neměly ke státnímu vzdělávacímu systému přístup a pokud se jim nějakého vzdělávání dostávalo, bylo to jen ze stran dobrovolníků, či organizací. Mnoho z nich, kvůli konfliktům v jejich rodných zemích, školu nikdy předtím nemělo příležitost navštěvovat, a to ani děti v pokročilém věku. Násilné konflikty navíc u mnoha z nich způsobily zvýšenou hladinu stresu nebo dokonce rozvinulo posttraumatickou stresovou poruchu, která učení kvůli změnám ve strukturách mozku přímo brání.

Trvalo téměř dva roky, než Řecko podniklo nezbytné kroky k tomu, aby děti uprchlíků mohly být do škol začleňovány. Přesto ale ještě v roce 2019 některé děti na

egejských ostrovech přístup ke vzdělávání stále nemají. Právo na vzdělávání dětí uprchlíků je přitom zakotveno nejen v mnoha mezinárodních dohodách a úmluvách, ale také v těch evropských. Řecko ratifikovalo mnoho z nich a zavedlo je do své ústavy.

V první čtvrtině roku 2016 začala vláda připravovat plán, který měl pomoci dětem uprchlíků v Řecku začlenit se do škol. V některých školách byla vytvořena Přijímací zařízení pro vzdělávání uprchlíků a speciálně k tomuto účelu byli najati učitelé a koordinátoři, kteří se měli stát jakýmsi prostředníky mezi rodiči, dětmi a školou. Výuka ve většině případech probíhala v odpoledních hodinách ve školách. Jinou možností pro děti byly Zóny vzdělávacích priorit, třídy vzniklé pro děti cizinců už v roce 2010. Ty byly do minulého roku jedinou možností přístupu do státních škol pro děti uprchlíků na egejských ostrovech.

Absenci vzdělávání se snažili řešit dobrovolníci i různé organizace. Organizovali vzdělávací aktivity a budovali neformální školy. Aby ale byli schopni poskytovat kvalitní vzdělávání, museli se vypořádat s řadou překážek, které jim k tomu stály v cestě. Ty byly, společně s metodami jejich překonávání, zkoumány výzkumným šetřením provedeným v Řecku v období od 1. dubna do 8. srpna roku 2017. Byly odhaleny bariéry na třech úrovních. Do bariér spojených s vnějšími okolnostmi byly zařazeny bariéry systémové, logistické, bezpečnostní, situační a také bariéry vzniklé způsobem kontaktu s jinými aktéry pomoci, anebo vlivem rodičů na děti. Metody řešení těchto bariér pak byly různé cesty vytváření vztahu s komunitou s autoritami, bylo třeba ale hledat i řešení logistická, například zajištěním dopravy, dále bylo nezbytné snižovat bezpečnostní rizika, pracovat se situačními faktory, vytvářet vztah mezi poskytovateli pomoci, snažit se o efektivní komunikaci a spolupráci a důležité bylo i vytváření vztahu s rodiči.

Bariéry na úrovni organizace souvisely s její kapacitou, patřily by sem ale také možnosti uskupení dobrovolníků, kde se tyto bariéry ještě prohlubují. Jednalo se zejména o bariéry finančního a materiálního zaměření, ale také otázky personální a kurikulární. Finanční a materiální otázky byly řešeny různě, například sháněním sponzorů či vytvářením vlastních materiálů, u personálních otázek byla snaha zajišťovat kvalitní personál a mimo kurzů měli účastníci také minimální délku pobytu

atd. Co se otázek kurikulárních týče, někteří účastníci výzkumu doporučovali zkušeného učitele zvenčí, který by komunikoval s dobrovolníky na místě a jiní doporučovali spolupráci dobrovolníků.

Poslední úrovní byly bariéry související s individuálními možnostmi dětí. Ty se odehrávali v rovině kulturní, kam patří nejen odlišný jazyk, ale také rozdílné zvyky a tradice nebo odlišný školní systém. Jednou z největších bariér na osobnostní úrovni je trauma, tedy posttraumatická stresová porucha, významné je také nízké sebevědomí, nebo široké spektrum dovedností. Metodami práce s dítětem na jeho individuálních možnostech bylo jednak hledání cest k porozumění, například zajišťování překladatelů, nebo používání technik výuky jazyka pro cizince, ale také třídní management, do kterého patří behaviorální management související s technikami práce s dětmi trpícími traumatem, individuální přístup atd. Významnou roli hrály také snahy o to, aby děti školu navštěvovaly pravidelně.

Seznam bariér ani metod není vyčerpávající a na některé bariéry se nepodařilo najít odpovídající metody řešení, zároveň některé metody mohou být řešením více bariér a mohou se navzájem prolínat. Stejně tak některé bariéry i metody by mohly být přiřazeny k jinému kódu, například vytváření rutiny souvisí jak s behaviorálním managementem, tak s technikami práce s dětmi s traumatem. Někde ale byly používány samostatně a zdály se natolik významné, že jim byl přiřazen samostatný kód. Je jasné, že každá země a každá nová krizová situace bude mít svá specifika, některé charakteristiky budou ale společné. Stejně tak zařazování dětí do formálního vzdělávání bude odlišné od toho neformálního. Některé bariéry i metody řešení budou společné a některé mohou být na první pohled snadno přehlédnutelným vykřičníkem, který je třeba vzít v úvahu hned od začátku. Věříme, že tato práce přispěje k zefektivnění a zrychlení reakce na krizi na poli vzdělávání dětí uprchlíků, kterých, bohužel, neustále přibývá.

10. SEZNAM LITERATURY

AIDA: ASYLUM INFORMATION DATABASE. *Country Report: Greece 2017*. Greek Council for Refugees, European Council for Refugee and Exiles, 2018. [29.09.2018]
Dostupné také z: <http://www.asylumineurope.org/reports/country/greece>

AIDA: ASYLUM INFORMATION DATABASE. *Country Report: Greece 2018*. Greek Council for Refugees, European Council for Refugee and Exiles, 2018. [08.04.2019]
Dostupné také z: <https://www.asylumineurope.org/reports/country/greece>

BEJČEK, Jan Matěj. *Úvod do práce s rodinami migrantů s udělenou mezinárodní ochranou: právní aspekty uprchlickví, specifika sociální práce s rodinami uprchlíků, integrace a vzdělávání dětí a žáků z uprchlických rodin*. Vydání I. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského Praha, 2016. 188 stran. ISBN 978-80-7452-123-2

BUNAR, Nihad, ed. *Education: Hope for Newcomers in Europe*. Education International, 2017. [24.11.2017] ISBN 978-92-95109-49-0.
Dostupné z: https://issuu.com/educationinternational/docs/28_feb_doc_web

CEBOLLA BOADO, Héctor a LARIOS PATERNA, María Jesús. *Inmigración y educación*. Madrid: Centro de Estudios Políticos y Constitucionales, 2009. 88 s. Foro; 18. ISBN 978-84-259-1446-1.

COHEN, Judith A, Anthony P MANNARINO a Esther DEBLINGER. *Treating trauma and traumatic grief in children and adolescents*. Second edition. New York: The Guilford Press, [2017]. ISBN 978-1462528400.

COLLETT, Elizabeth. *The Paradox of the EU-Turkey Refugee Deal*. MPI: Migration Policy Institute [online]. březen 2016 [cit. 2018-11-05]. ISSN 1946-4037. Dostupné z: <https://www.migrationpolicy.org/news/paradox-eu-turkey-refugee-deal>

CRIN. *Rights, Remedies & Representation: Global report on access to justice for children*. United Kingdom: The Child Rights International Network (CRIN), 2016, 44 s., [24.11.2017]. Dostupné také z: https://www.crin.org/sites/default/files/crin_a2j_global_report_final_1.pdf

CULBERTSON, Shelly. *Education of Syrian refugee children: managing the crisis in Turkey, Lebanon, and Jordan* [online]. Santa Monica, California: RAND Corporation, 2015, ©2015., [cit. 2017-01-28]. ISBN 978-0-8330-9246-5.
Dostupné z: <http://site.ebrary.com/lib/natl/Doc?id=11150383>

DIGIDIKI, Vasileia a Jacqueline BHABHA. *Emergency within an Emergency: The growing epidemic of sexual exploitation and abuse of migrant children in Greece* [online]. Boston: FXB Centre for health and human rights HARVARD UNIVERSITY [cit. 2019-02-15].
Dostupné z: <https://reliefweb.int/sites/reliefweb.int/files/resources/Emergency->

[Within-an-Emergency-FXB.pdf](#)

DIXIT, Neha. Inside Malaysia's 'Living Hell' for Refugee Children. *News Deeply: Malnutrition Deeply* [online]. New York, 2018, 2. února 2018., [cit. 2018-10-29]

Dostupné z:

<https://www.newsdeeply.com/malnutrition/community/2018/02/01/smallholder-farmers-critical-to-addressing-climate-change>

DOCKERY, Wesley. The Balkan route – explained. *InfoMigrants: Understanding Europe* [online]. 2017, 2017/05/08 [cit. 2018-11-05].

Dostupné z: <http://www.infomigrants.net/en/post/2546/the-balkan-route-explained>

DROŽŽEK, Boris a John P. WILSON. *Voices of Trauma: Treating Psychological Trauma Across Cultures* [online]. Bethaniestraat, Netherlands, 2007, 395 s. [cit. 2019-02-16]. ISBN 978-0-387-69797-0.

DRYDEN-PETERSON, Sarah. *Refugee Education: A Global Review*. University of Toronto: UN High Commissioner for Refugees (UNHCR), Refugee Education: A Global Review, November 2011, [24.11.2017]

Dostupné z: <http://www.refworld.org/docid/5142ee1c2.html>

EDUCATION INTERNATIONAL, ed. *Refugee Education Conference: Providing Education to Refugee Children from Conflict Areas in The Middle East: Fast Track to Equal Opportunities and Integration*. report. Stockholm, 2016, 22 s., [19.09.2018]

Dostupné také z: <https://download.ei->

[ie.org/Docs/WebDepot/2017_EI_Refugee_Education_Conference_report.pdf](https://download.ei-ie.org/Docs/WebDepot/2017_EI_Refugee_Education_Conference_report.pdf)

FRA. *European legal and policy framework on immigration detention of children*. Luxembourg: FRA – European Union Agency for Fundamental Rights, 2017. 112 s. ISBN 978-92-9491-723-2.

FRA. *Fundamental rights of migrants in an irregular situation in the European Union*. Belgium: FRA – European Union Agency for Fundamental Rights, 2012, 113 s. ISBN 978-92-9192-998-6.

FRA. *Together in the EU: Promoting the participation of migrants and their descendants*. Italy: FRA – European Union Agency for Fundamental Rights, 2017. 72 s. ISBN 978-92-9491-440-8.

FREH, Fuaad Mohammed. Psychological Effects of War and Violence on Children. *Journal of Psychological Abnormalities in Children* [online]. říjen 2015, 4(4) [cit. 2019-02-16]. DOI: 10.4172/2329-9525.1000e10. ISSN 2329-9525.

GOSSMAN, Patricia. Dispatches: Why Afghans are Leaving. *HRW: Human Rights Watch* [online]. New York, 2015, 16. září 2015 [cit. 2018-11-20]. Dostupné z: <https://www.hrw.org/news/2015/09/16/dispatches-why-afghans-are-leaving>

How to register your kids for Greece's new refugee school program. *REFUGEE info* [online]. 01.června 2017 [cit. 2019-04-12]. Dostupné z: <https://blog.refugee.info/q-a-how-to-enroll-kids-ages-6-to-15-in-greek-public-morning-schools/>

HRW. "Growing Up Without an Education": *Barriers to Education for Syrian Refugee Children in Lebanon*. Printed in the United States of America: HRW – Human Rights Watch, 2016. ISBN 978-1-6231-33771

HRW. „Greece: No School for Many Asylum-seeking Kids“, 17 September 2017, [23.09.2018]
Dostupné z: <http://bit.ly/2xeXJss>.

HRW. "When I Picture My Future, I See Nothing": *Barriers to Education for Syrian Refugee Children in Turkey*. Printed in the United States of America: HRW – Human Rights Watch, 2015. ISBN 978-1-6231-32934.

HRW. *Without Education They Lose Their Future: Denial of Education to Child Asylum Seekers on the Greek Islands*. United States of America: Human Rights Watch, 2018. ISBN 978-1-6231-36376.

CHILDREN ON THE MOVE NETWORK, *Access to formal education for unaccompanied children in shelters*, 2017, [22.09.2018]
Dostupné z: <http://bit.ly/2tbvo6n>

INEE. *Mapping the Education Response to the Syrian Crisis*. INEE Working Group on Minimum Standards and Network Tools. 2014, Inter-Agency Network for Education in Emergencies (INEE), [22.09.2018]
Dostupné z: https://reliefweb.int/sites/reliefweb.int/files/resources/Mapping_the_Education_Response_to_the_Syrian_Crisis_FINAL.pdf

MARCZYOVÁ, Klaudia a kol. *Aktuálne problémy migrácie v Európe a jej ľudskoprávna dimenzia*. Prvé vydanie. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Právnická fakulta, ediční středisko v nakladatelství Eva Rozkotová, Beroun, 2016. 398 stran. ISBN 978-80-87975-50-3.

MENDEL, Miloš. *Arabské jaro: historické a kulturní pozadí událostí na Blízkém východě*. Praha: Academia, 2015. Orient (Academia). ISBN 978-80-200-2474-9

MERCY CORPS AND NORWEGIAN REFUGEE COUNCIL (NRC). *Don't Forget Us: Voices of young refugees and migrants in Greece*. 2016, 20 s., [08.10.2018]
Dostupné také z: https://www.mercycorps.org/sites/default/files/Dont_Forget_Us_Report_0.pdf

MERRIMAN, Helena. *Why are 10,000 migrant children missing in Europe?* *BBC News* [online]. BBC World Service, 2016, 12. října 2016., [cit. 2018-11-02]

Dostupné z: <https://www.bbc.com/news/world-europe-37617234>

MIKUS KOS, Anica. Volunteers as helpers in war-related distress. *Intervention Journal of Mental Health and Psychosocial Support in Conflict Affected Areas*. 2003, 1(Number 2), 50–56. ISSN 1571-8883.

MINA, Fazel a Stein A. *The mental health of refugee children*. *Archives of Disease in Childhood* [online]. BMJ, 2002, (87), 366-370 [cit. 2017-01-28]. ISSN 14682044., [08.10.2018]

Dostupné z: <http://adc.bmj.com/content/87/5/366.full.pdf+html>

MINISTRY OF EDUCATION, Q&A for access to education for refugee children, 1 February 2017, [09.10.2018]

Dostupné také z: <http://bit.ly/2maIzAv>

MINISTRY OF EDUCATION, RESEARCH AND RELIGIOUS AFFAIRS. Cooperation of Ministry of Education with International Organizations, NGOs on refugee children's education. *News in English* [online]. 06-09-16 [cit. 2019-04-10].

Dostupné z: <https://www.minedu.gov.gr/news-in-english-all/23207-06-09-16-cooperation-of-ministry-of-education-with-international-organizations-ngos-for-refugee-children>

MINISTRY OF EDUCATION, RESEARCH AND RELIGIOUS AFFAIRS. International kudos as refugee education programme begins. *News in English* [online]. 05-10-16 [cit. 2019-04-10]. Dostupné z: <https://www.minedu.gov.gr/news-in-english-all/23207-06-09-16-cooperation-of-ministry-of-education-with-international-organizations-ngos-for-refugee-children>

MINISTRY OF EDUCATION RESEARCH AND RELIGIOUS AFFAIRS. *Refugee Education Project: Scientific Committee in Support of Refugee Children; A. Assessment Report on the Integration Project of Refugee Children in Education (March 2016 – April 2017) B. Proposals for the Education of Refugee Children during the 2017-2018 School Year* [online]. Atény, 2017, 118 s. [cit. 2019-04-08].

Dostupné z: <http://www.europarl.europa.eu/cmsdata/125422/refugee-education-project.pdf>

OECD. Migration: Addressing migration challenges beyond the current humanitarian crisis. *Greece Policy Brief: OECD Better Policies Series* [online]. Organisation for economic co-operation and development, březen 2016, 2 [cit. 2019-04-08].

Dostupné z: <http://www.oecd.org/policy-briefs/greece-addressing-migration-challenges-beyond-the-current-humanitarian-crisis.pdf>

OH, Su-Ann. *The hidden crisis: Armed conflict and education: Education in refugee camps in Thailand: policy, practice and paucity*. UNESCO, Education for All, 2010, 13 s. Background paper prepared for the Education for All Global Monitoring Report 2011. 2011/ED/EFA/MRT/PI/27.

PAPADEMETRIOU, Theresa. *Children's Rights: Greece*. Law Library of Congress, 2007. 2007-04112., [15.10.2018]

Dostupné také z: <https://www.loc.gov/law/help/child-rights/greece.php>

PELTONEN, Kirsi a Raija-Leena PUNAMAKI. Preventive Interventions Among Children Exposed to Trauma of Armed Conflict: A Literature Review. *AGGRESSIVE BEHAVIOR* [online]. Tampere, Finland, 2010, 2(36), 95–116 [cit. 2019-02-16]. DOI: 0.1002/ab.20334.

REFUGEE SUPPORT AEGEAN, 'Majority of refugee children in the Aegean Islands Hot Spots are excluded from education', 18 February 2018, [24.10.2018]

Dostupné také z: <http://bit.ly/2oD3FHj>

Refugee Trauma. *NCTSN: The National Child Traumatic Stress Network* [online]. USA: Centre for Mental Health Services (CMHS), Substance Abuse and Mental Health Services Administration (SAMHSA) 1., [cit. 2017-08-09]

Dostupné z: <https://www.nctsn.org/what-is-child-trauma/trauma-types/refugee-trauma>

ROBERTS, Rebecca. *Palestinians in Lebanon: refugees living with long-term displacement*. London: I.B. Tauris., 2010. xii, 241 s. International library of post-war reconstruction and development; 4. ISBN 978-1-84511-971-3.

R. SIRIN, Sekcuk a Lauren ROGERS-SIRIN. *The Educational and Mental Health Needs of Syrian Refugee Children* [online]. Washington: Migration Policy Institute, 2015 [cit. 2019-02-17].

Dostupné z: <https://www.migrationpolicy.org/research/educational-and-mental-health-needs-syrian-refugee-children>

SAVE THE CHILDREN. *Education needs assessment Greece: Assessment Report*. 2016, 29 s., [12.10.2018]

Dostupné také z:

https://reliefweb.int/sites/reliefweb.int/files/resources/GreeceEducationNeedsAssessment_SavetheChildren_May2016%283%29.pdf

SAVE THE CHILDREN. *Protecting Syrian children en route to Europe: A study conducted in Syria, along transit routes & in hosting countries* [online]. Altai Consulting, 2017 [cit. 2019-02-15].

Dostupné z:

https://reliefweb.int/sites/reliefweb.int/files/resources/protecting_syrian_children_en_route_to_europe_feb_2017.pdf

SCHEU, Harald Christian a ASLAN, Ednan. *Migrace a kulturní konflikty*. Vyd. 1. Praha: Auditorium, 2011. 322 s. ISBN 978-80-87284-07-0.

SOMMERS, Marc. *Children, Education and War: Reaching Education for All (EFA) Objectives in Countries Affected by Conflict*. Conflict Prevention and Reconstruction Unit

Working Papers [online]. Washington, D.C., USA, 2002, (1), 1-48 [cit. 2017-01-28]. Dostupné z: http://siteresources.worldbank.org/EDUCATION/Resources/278200-1099079877269/547664-1099079993288/children_edu_war_efa02.pdf

SULLIVAN, A. L. a G. R. SIMONSON. *A Systematic Review of School-Based Social-Emotional Interventions for Refugee and War-Traumatized Youth*. Review of Educational Research [online]. 2016, 86(2) [cit. 2017-01-28]. DOI: 10.3102/0034654315609419. ISSN 0034-6543.

Dostupné z: <http://journals.sagepub.com/doi/abs/10.3102/0034654315609419>

Symptoms of trauma. *Recognize trauma changes child's future* [online]. Texas: Mental Health Connection of Tarrant County [cit. 2019-02-16].

Dostupné z: <http://recognizetrauma.org/symptoms.php>

ŠVAŘÍČEK, Roman a Klára ŠEĎOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0.

UN. *Assistance to unaccompanied refugee minors*. UNHCR: United Nations High Commissioner for Refugees. United Nations General Assembly, 2003, 18 s., [02.11.2018]

Dostupné také z:

<http://www.unhcr.org/excom/unhcrannual/3f9651594/assistance-unaccompanied-refugee-minors-report-secretary-general.html>

UN. *Transforming our world: the 2030 Agenda for Sustainable Development: Resolution adopted by the General Assembly on 25 September 2015*. New York, 2015, 35 s., [09.10.2018] Dostupné také z:

http://www.un.org/ga/search/view_doc.asp?symbol=A/RES/70/1&Lang=E

UNESCO. *Education transforms lives*. Paris: UNESCO: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, 2013, 28 s. ED.2013/WS/25., [02.11.2018]

Dostupné také z: <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002231/223115E.pdf>

UNESCO. *Global Education Monitoring Report 2019: Migration, displacement and education: BUILDING BRIDGES, NOT WALLS* [online]. Paris, France: UNESCO, 2018 [cit. 2019-02-18]. ISBN 978-92-3-100283-0. Dostupné z: <http://bit.ly/2019gemreport>

UNESCO. *Protecting the right to education for refugees*. 7, place de Fontenoy, 75352 Paris 07 SP, France: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, 2017, 31 s. DMS: ED-2017/WS/28.

UNICEF and REACH, *Access to education of refugee and migrant children outside accommodation (open) sites Athens and Thessaloniki, Greece, March 2017*, [14.10.2018]

Dostupné na: <http://bit.ly/2HXaRWH>

UNICEF: *Number of unaccompanied refugee children soars*. *Al Jazeera* [online]. Doha - Qatar: Al Jazeera Media Network, 2017, 18. května 2017. [cit. 2018-11-02]

Dostupné z: <https://www.aljazeera.com/news/2017/05/unicef-number-unaccompanied-refugee-children-soars-170518063920980.html>

UNICEF. *Uprooted: The Growing Crisis for Refugee and Migrant Children*. New York: UNICEF: United Nations Children's Fund, 2016, 140 s. ISBN 978-92-806-4847-8.

UNICEF MIDDLE EAST AND NORTH AFRICA. *Education Under Fire: How conflict in the Middle East is depriving children from their schooling*. Amman, Jordan: UNICEF, 2015., [cit. 2018-11-25]

Dostupné také z: https://www.unicef.org/mena/sites/unicef.org.mena/files/2018-06/EDUCATION_FINAL_English.pdf

UNHCR a GLOBAL EDUCATION MONITORING REPORT. *No more excuses: Provide education to all forcibly displaced people*. Policy Paper 26. Paris: UNESCO, 2016, 12 s., [16.10.2018]

Dostupné také z: <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002448/244847E.pdf>

UNHCR. *Access to formal education for refugee and migrant children: GREECE Education Section Working Group* [online]. Květen 2018, 3 [cit. 2019-04-08].

Dostupné z: <https://data2.unhcr.org/en/documents/download/64924>

UNHCR. *Figures at a Glance: Statistical Yearbooks* [online]. 2018 [cit. 2019-02-18].

Dostupné z: <https://www.unhcr.org/figures-at-a-glance.html>

UNHCR. *Global Trends: Forced Displacement in 2015*. Geneva, Switzerland: UNHCR: The UN refugee agency, 2016, 68 s., [25.10.2018]

Dostupné také z: <http://www.unhcr.org/statistics/unhcrstats/576408cd7/unhcr-global-trends-2015.html>

UNHCR. *Global Trends: Forced Displacement in 2016*. Geneva, Switzerland: UNHCR: The UN refugee agency, 2017, 72 s., [25.10.2018]

Dostupné také z: <http://www.unhcr.org/5943e8a34.pdf>

UNHCR. *Global Trends: Forced Displacement in 2017*. Geneva, Switzerland: UNHCR: The UN refugee agency, 2018, 76 s.

Dostupné také z: <http://www.unhcr.org/5b27be547.pdf>

UNHCR. *Left Behind: Refugee Education in Crisis*. UNHCR: The UN refugee agency, 2016, 54 s., [23.10.2018], Dostupné také z: <http://www.unhcr.org/left-behind/>

UNHCR. *Missing out: Refugee education in crisis* [online]. 2016, 48. s., [21.10.2018], Dostupné z: <http://www.unhcr.org/57d9d01d0>

UNHCR. *Turn the tide: Refugee education in crisis* [online]. Switzerland: UNHCR, 2018, 58. [cit. 2019-02-18].

Dostupné z: <https://www.unhcr.org/publications/brochures/5b852f8e4/turn-tide-refugee-education->

crisis.html?query=Turn%20the%20Tide:%20Refugee%20Education%20in%20Crisis.

URSANO, R. J., MCCAUGHEY, B. G., & FULLERTON, C. S. (Eds.). *Individual and community responses to trauma and disaster: The structure of human chaos*. New York, NY, US: Cambridge University Press, (1994).

Who are the Taliban? *BBC: BBC News* [online]. 2016, 26. května 2016 [cit. 2018-11-20]. Dostupné z: <https://www.bbc.com/news/world-south-asia-11451718>

WILLIAMS, Bhanu, Christine CASSAR, Georgie SIGGERS a Sebastian TAYLOR. *Medical and social issues of child refugees in Europe*. *Archives of Disease in Childhood* [online]. 2016, 101(9)., [24.10.2017], DOI: 10.1136/archdischild-2016-310657. ISSN 0003-9888.

Dostupné z: <http://adc.bmj.com/lookup/doi/10.1136/archdischild-2016-310657>

10. 1 LEGISLATIVA

Convention and protocol relating to the status of refugees. In: Geneva: UNHCR, 2010., [06.10.2018] Dostupné také z: <http://www.unhcr.org/3b66c2aa10>
Česky: *Úmluva o právním postavení uprchlíků: [Ženeva, 28.7.1951]*. Ostrava: Aries, [1993]. Světové dokumenty.

Evropská úmluva o ochraně lidských práv a základních svobod, ETS 9, přijatá 20. března 1952, Dodatkový protokol k Úmluvě o ochraně lidských práv a základních svobod, čl. 2, [16.10.2018]

Dostupná také z: https://www.echr.coe.int/Documents/Convention_CES.pdf

Evropská úmluva o výkonu práv dětí. In: Štrasburg, 1996

Listina základních práv Evropské unie, 26. října 2012, 2012 / C 326/02, čl. 14.

Listina základních práv a svobod:

The Universal Declaration of Human Rights. In: UN., [10.10.2018] Dostupné také z: <http://www.un.org/en/universal-declaration-human-rights/index.html>

International Covenant on Economic, Social and Cultural Rights: Adopted and opened for signature, ratification and accession by General Assembly resolution 2200 A (XXI) of 16 December 1966 entry into force 3 January 1976, in accordance with article 27. In: UN. [06.10.2018], Dostupné také z:

<https://www.ohchr.org/en/professionalinterest/pages/cescr.aspx>¹⁵⁰

Law No. 3386/2005, Codification of Legislation on the Entry, Residence and Social Integration of Third Country Nationals on Greek Territory [Greece], June 2005, [15.10.2018], Dostupné z: <http://www.refworld.org/docid/4c5270962.html>

¹⁵⁰ Mezinárodní pakt o hospodářských, sociálních a kulturních právech, je součástí Listiny základních práv a svobod a je platný od 3. ledna 1976. V Českém znění ho najdeme ve sbírce zákonů pod č. 120/1976 Sb.

Law N° 4251/2014 enacting the Code of Immigration and Social Integration, and other provisions.

Mezinárodní úmluva o odstranění všech forem rasové diskriminace: [New York, 21.12.1965]. Ostrava: Aries, [1993]. Světové dokumenty., [10.10.2018], Dostupné také z: <http://www.osn.cz/wp-content/uploads/2015/03/umluva-ras.diskriminace.pdf>

New York Declaration for Refugees and Migrants: Resolution adopted by the General Assembly on 19 September 2016. In: United Nations General Assembly, 2016., [16.10.2018]

Dostupné také z:

http://www.un.org/en/development/desa/population/migration/generalassembly/docs/globalcompact/A_RES_71_1.pdf

National Legislative Bodies / National Authorities, Greece: *Presidential Decree No. 220 of 2007 on the transposition into the Greek legislation of Council Directive 2003/9/EC from January 27, 2003 laying down minimum standards for the reception of asylum seekers*, 6 November 2007, [accessed 19 October 2018], Dostupné z:

<http://www.refworld.org/docid/49676abb2.html>

Úmluva o právech dítěte a související dokumenty. Praha: Ministerstvo práce a sociálních věcí ČR, 2016. ISBN 978-80-7421-120-1.

Úmluva o právech osob se zdravotním postižením. In: 2008., [06.10.2018], Dostupné také z: https://www.mpsv.cz/files/clanky/10774/umluva_CJ_rev.pdf

Úmluva o odstranění všech forem diskriminace žen. In: New York, 18. 12. 1979., [09.10.2018], Dostupné také z: <http://www.osn.cz/wp-content/uploads/2015/03/umluva-o-odstraneni-vsech-forem-diskriminace-zen.pdf>

Ústava Řecké republiky, art. 16.:

PAPARREGOPOULOS, Xenophōntas I a Stauroula VASILOUNE. *The Constitution of Greece: as revised by the parliamentary resolution of May 27th, 2008 of the VIIIth Revisionary Parliament.* Athens: Hellenic Parliament, c2008. ISBN 960-560-073-0.

SMĚRNICE EVROPSKÉHO PARLAMENTU A RADY 2008/115/ES ze dne 16. prosince 2008 o společných normách a postupech v členských státech při navracení neoprávněně pobývajících státních příslušníků třetích zemí. In: Úřední věstník Evropské Unie, 2008., [09.10.2018], Dostupné také z:

<https://eur-lex.europa.eu/legal-content/CS/TXT/PDF/?uri=CELEX:32008L0115&fromEN>

Směrnice 2003/9/ES: SMĚRNICE EVROPSKÉHO PARLAMENTU A RADY 2013/33/EU ze dne 26. června 2013: kterou se stanoví normy pro přijímání žadatelů o mezinárodní ochranu (přepřacované znění). In: Úřední věstník Evropské unie, 2013, L 180/96., [09.10.2018], Dostupné také z: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=celex%3A32013L0033>

11. SEZNAM PŘÍLOH

- I. IV. Tabulka bariér (kódů) a k nim přiřazených metod (kódů)
k jejich překonávání
- II. Poučený souhlas

I. IV. Tabulka bariér (kódů) a k nim přiřazených metod (kódů) k jejich překonávání

Specifické bariéry ve snaze o doručování neformálního vzdělávání dětem uprchlíků v Řecku a metody k jejich překonávání		
	Bariéry	Metody
Na úrovni vnějších aktérů/ okolností	Legislativní Administrativní Politický záměr Přijetí společnosti	Budování důvěry komunity/ autorit Hledání cest efektivní komunikace Vytváření nátlaku
	Geografický přístup Prostorové Hygienické podmínky Organizace tábora	Zajištění dopravy Zajištění vhodných prostor
	Skupiny agresorů	Zajištění doprovodu Opatrnost při sebe prezentaci
	Fluktuace uprchlíků Nenaplněné základní potřeby Problémy v rodině Jiné povinnosti dětí (domácí, dětská práce)	Flexibilita v plánování Otevření školky (aktivity pro nejmenší)
	(Ne)komunikace mezi poskytovateli pomoci (Ne)spolupráce mezi poskytovateli pomoci	Komunikace a spolupráce s dalšími poskytovateli pomoci
	Motivace (rodičů) posílat děti do školy Nedůvěra (rodičů) v organizaci nebo její smysl Strach (rodičů) (vzdálenost školy, neznámé prostředí)	Navazování kontaktu s rodiči Budování důvěry rodičů Propagace školy Spolupráce s rodiči
Uvnitř organizace	Finanční Materiální	Shánění sponzorů Vytváření vlastních materiálů
	Fluktuace dobrovolníků Osobní kapitál dobrovolníků (Ne)spolupráce mezi dobrovolníky	Minimální doba pobytu dobrovolníků Poskytování kurzů (on-line, na začátku pobytu) Dodržování stejných postupů Doba vymezená pro adaptaci dobrovolníků

		Komunikace a kooperace mezi dobrovolníky
	Chybějící kurikulum	Kurikulum psané zkušeným učitelem zvenčí Společné plánování Změna cílů vzdělávání
Na úrovni dítěte	Jazykové Školní systém Kulturní specifika Zvyky a tradice	Snaha zapojit do výuky uprchlíky Techniky výuky jazyka pro cizince Zajištění překladatelů Kulturní a situační citlivost Vysvětlování
	Trauma Nízké sebevědomí Nízká úroveň vzdělání Široké spektrum dovedností	Individuální přístup Behaviorální management Techniky práce s dětmi trpícími traumatem Seberegulace učitele (zůstat v klidu) Rutina Různé styly výuky Dodávání odvahy
	Negativní atmosféra Udržení rutiny	Interaktivní hodiny (změny aktivit) "Od domu k domu" Vytvoření bezpečného prostředí Nevzdělávací aktivity

II. Poučený souhlas

INFORMED CONSENT

Dear Educators,

My name is Jana Lejskeová and I am a student of Social Education at the Faculty of Art, at Charles University in Prague, under the leadership of Ph Dr. Lorenzová, PhD. I am writing a diploma thesis about Educating children in Refugee Camps in Greece. As part of this work I will be undertaking qualitative research with the aim of exploring what barriers teachers or other educators (volunteers, employees of NGOs) may encounter whilst providing education to children in refugee camps. I will then go on to discuss what methods might be used to overcome these barriers.

Education is a child's right but all over the world there is high number of refugee children who are not getting any access to education. According to UNHCR there are 6 million refugee children worldwide and only 50% of them has access to education (UNHCR. *Missing out: Refugee education in crisis* [online]. 2016, 48. <http://www.unhcr.org/57d9d01d0>). This research will contribute to make the education of child refugees more effective.

As a person who has educated children in refugee camp I would like to invite you to participate in this research. The interview will last around 60 minutes and will be recorded by dictaphone. As a participant, you are free to ask questions at anytime during the interview. The data collected in this study will be treated sensitively and information provided by you in relation to yourself and the child/children will remain anonymous. I can provide further information in relation to the data collected, at your request. As a participant, you are able to leave the research at any time.

I have read the foregoing information. I have had the opportunity to ask questions about it and any questions I have been asked have been answered to my satisfaction. I consent voluntarily to be a participant in this research.

Day/Month/Year

Name

.....

.....