

ZÁKLADY PRÁCE ASISTENTA PEDAGOGA S DĚTMI S ODLIŠNÝM MATEŘSKÝM JAZYKEM



EVROPSKÁ UNIE
Evropské strukturální a investiční fondy
OP Praha – pól růstu ČR



 INBÁZE



AUTORSKÝ KOLEKTIV

Klára Horáčková
Hana Mlynářová
Jiřina Holkové
Andrea Csirke

Publikace byla vytvořena v rámci projektu Inkluze interkulturně
a podpořena grantem z Operačního programu Praha: Pól růstu ČR.



OBSAH

| | |
|--|----|
| ÚVOD: O INBÁZI A PROJEKTU INKLUZE INTERKULTURNĚ | 5 |
| VZDĚLÁVÁNÍ DĚTÍ A ŽÁKŮ S ODLIŠNÝM MATEŘSKÝM JAZYKEM (KLÁRA HORÁČKOVÁ) | 9 |
| Legislativa | 10 |
| Inkluze a inkluzivní vzdělávání | 12 |
| Klíčové aktéři ve výchovně-vzdělávacím procesu | 12 |
| Role asistenta pedagoga v procesu začleňování dětí a žáků s OMJ | 13 |
| Proces začlenění dítěte s OMJ v mateřské škole | 14 |
| Důležité aspekty a specifika začleňování žáků s OMJ na základních školách | 16 |
| Multikulturní výchova a její místo ve škole | 17 |
| STRUČNÁ METODIKA VÝUKY ČEŠTINY JAKO DRUHÉHO JAZYKA PRO ŽÁKY S ODLIŠNÝM MATEŘSKÝM JAZYKEM (HANA MLYNÁŘOVÁ) | 19 |
| Žáci s odlišným mateřským jazykem | 20 |
| Čeština jako druhý jazyk | 20 |
| Co zohlednit, máme-li ve třídě/ve škole žáka s OMJ | 24 |
| Principy práce s žáky s OMJ při vyučování ve třídě | 25 |
| Děti s OMJ v předškolním vzdělávání | 25 |
| KOMUNITNÍ TLUMOČENÍ (JIŘINA HOLKUPOVÁ) | 27 |
| MEDIACE PRO ASISTENTY PEDAGOGA (ANDREA CSIRKE) | 33 |
| KONTAKTY NA RELEVANTNÍ ORGANIZACE A INSTITUCE P SOBÍČÍ V OBLASTI VZD LÁVÁNÍ NA ÚZEMÍ HMP | 39 |
| O AUTORECH | 40 |



ÚVOD

O INBÁZI A PROJEKTU INKLUZE INTERKULTURNĚ



InBáze, z. s. je nevládní nezisková organizace zabývající se podporou integrace cizinců do české společnosti se sídlem na pražských Vinohradech. Z malého komunitního centra, které vzniklo v roce 2006, se v průběhu let stala respektovaná organizace realizující řadu aktivit zaměřených na podporu nejen nově příchozích či již usazených cizinců, ale i české veřejnosti a zástupců dalších veřejných služeb.

SOCIÁLNÍ SLUŽBY

InBáze, z. s. je od května 2008 registrovaným poskytovatelem sociálních služeb Odborné sociální poradenství a Sociálně aktivizační služby pro rodiny s dětmi. Poskytované služby jsou zaměřené na pomoc cizincům žijícím na území hl. m. Prahy a jejich rodinám prostřednictvím právního, sociálního, psychologického a rodinného poradenství včetně interkulturní práce. Součástí služeb je i nízkoprahová psychosociální pomoc poskytovaná dobrovolnými terapeuty ze sdružení nezávislých terapeutů "TEP".

INTERKULTURNÍ PRÁCE

Od roku 2011 InBáze poskytuje služby interkulturních pracovníků (dříve "sociokulturní mediátoři"), kteří pomáhají cizincům při vyřizování běžných záležitostí spojených s životem v ČR a poskytují základní poradenství. Cílem této služby je podpora vzájemného dialogu, vytvoření "mostu" mezi cizinci a českou společností a zmírnění komunikační bariéry. Původně interkulturní pracovníci působili především na vybraných pobočkách oddělení pobytu cizinců v hl. m. Praze (až do pol. roku 2015). Nyní se služba zaměřuje na podporu cizinců v rámci sociálních služeb, komunitních aktivit a při jednání se školami a školskými zařízeními.

PRACOVNÍ A KARIÉROVÉ PORADENSTVÍ

Od roku 2017 se InBáze věnuje i pracovnímu a kariérovému poradenství a pomoci při osobním rozvoji žen-cizinek, díky podpoře pilotního projektu zaměřeného na podporu genderové rovnosti. Ačkoliv byl projekt ke konci r. 2018 ukončen, zůstává snahou InBáze tuto službu zachovat a do budoucna rozšířit i na muže-cizince.

KOMUNITNÍ AKTIVITY

Cílem těchto aktivit je jak propojování cizinců s většinovou společností, tak i jednotlivých komunit mezi sebou navzájem. V rámci komunitních programů InBáze tradičně realizuje:

- ~ Akce pro veřejnost (oslavy svátků, pravidelné komunitní stolování, antistresový klub, divadelní workshopy pro děti i dospělé, výstavy a mnoho dalších)
- ~ Multikulturní skupiny "Kruhy" (skupina pro maminky s dětmi, střední klub pro ženy, klub pro seniory a seniorky "Babí léto")

VOLNOČASOVÉ PROGRAMY PRO DĚTI A MLÁDEŽ

Programy jsou určeny jak dětem-cizincům, tak i jejich českým kamarádům. Jednotlivé aktivity jsou rozdělené podle věku dětí (obecně 5-11 a 12-18 let), přičemž jejich cílem je podpora při osvojování českého jazyka, komunikačních, sociálních či tvůrčích dovedností. V rámci jednotlivých programů jsou děti vedeny k vzájemnému porozumění, respektu, rozvoji interkulturní citlivosti a dále k budování vlastní sebedůvěry, jistoty a emocionální stability.

V rámci volnočasových programů probíhá široké spektrum aktivit – sportovních (boulder, lasergame, streetdance) či kulturních (filmové večery, návštěvy výstav a akcí). Vedle těchto činností InBáze organizuje pravidelné výlety, jednorázové workshopy, víkendové pobyty či letní tábor. Součástí je také možnost neformálního setkávání nezletilých dětí ve věku 12-18 let a proškolených dobrovolníků v rámci tzv. "Mentoringu".

VZDĚLÁVACÍ AKTIVITY PRO ŽÁKY, UČITELE A PEDAGOGICKÉ PRACOVNÍKY

Od roku 2014 se InBáze věnuje také oblasti vzdělávání dětí a žáků s OMJ, zprvu prostřednictvím workshopů zaměřených na multikulturní výchovu ("Bedýnky příběhů") a doučování českého jazyka spolu s dalšími předměty vyučovanými v rámci povinné školní docházky.

V současné době InBáze v této oblasti realizuje níže uvedené aktivity:

- ~ Výuka češtiny jako cizího jazyka pro děti s OMJ
- ~ Interkulturní klub při ZŠ (volnočasové aktivity zaměřené na individuální podporu a na rozvoj češtiny)
- ~ Semináře pro pedagogy pracující s dětmi s OMJ
- ~ Vzdělávací a výukové programy "Bedýnky příběhů" pro různé věkové skupiny a diskuze s cizinci
- ~ Multikulturní akce na MŠ a ZŠ
- ~ Kurzy výuky češtiny jako cizího jazyka
- ~ Tandemové doučování češtiny dobrovolníky InBáze (přímo v rodinách, komunitním centru či městské knihovně a dalších veřejných prostorách)

Zmíněnými aktivitami InBáze nabízí všestrannou podporu nově příchozím rodinám s dětmi. Jsou jim k dispozici interkulturní pracovníci, sociální pracovníce a dětská psychologka. Děti i rodiče mají možnost se zúčastnit různých komunitních aktivit, seznamovat se s novými lidmi, vytvářet přátelství, sdílet své příběhy a budovat nanovo pocit bezpečí a usazení.

ZÁVĚR

S myšlenkou dvojjazyčného asistenta pedagoga přišla organizace Meta, o. p. s., která se od roku 2008 odborně angažuje v oblasti podpory pedagogických pracovníků a žáků s OMJ. Dvojjazyčný asistent je vlastně "běžný" asistent pedagoga s kompetencemi v dalším jazyce, ideálně ve stejném jazyce, jakým hovoří děti / žáci s OMJ v dané třídě. V souvislosti se stále rostoucí poptávkou ze stran migrantů a spolupracujících škol jsme nově (od roku 2018) rozšířili nabídku vzdělávacích aktivit pro pedagogické pracovníky. Takto vznikl projekt "Inkluze Interkulturně", jehož cílem je **vyškolení dvojjazyčné asistenty v mateřských a základních školách.**

Tato příručka má sloužit jako výukový materiál, jsou v ní zahrnuta témata, která jsou pro výkon profese dvojjazyčného asistenta důležitá, například *komunitní tlumočení, výuka češtiny jako cizího jazyka a základy mediace*. Zároveň se také rozebírá problematika vzdělávání dětí a žáků s OMJ, *inkluzivní vzdělávání nebo nejdůležitější zákony a vyhlášky*, které se k této oblasti vztahují (aktuální k datu tisku této publikace – leden 2019). Cílem této příručky je poskytnout stručný teoretický přehled o výše zmíněných tématech, který pak bude doplněn postřehy z praxe, praktickými radami a doporučeními do výuky.

Přejeme Vám příjemné čtení,
Tým Inbáze, z.s.



VZDĚLÁVÁNÍ DĚTÍ A ŽÁKŮ S ODLIŠNÝM MATEŘSKÝM JAZYKEM

KLÁRA HORÁČKOVÁ



Od 90. let 20. století se postupně zvyšuje počet cizinců na území České republiky. To s sebou přináší nutnost vytvářet těmto lidem přijatelné hospodářské, sociální, ale i kulturní podmínky pro jejich každodenní žití. Mluvíme tedy především o zajištění zaměstnání a možností vzdělání pro jejich děti. Hovoříme o integračních programech, jejichž cílem by mělo být zachování sociální soudržnosti společnosti a zvyšování politické účasti všech obyvatel na společenském životě v dlouhodobém kontextu. To ovšem nezajistíme tím, že budeme na cizince, kteří se u nás rozhodli z jakéhokoli důvodu žít, vyvíjet tlak, potlačovat jejich kulturu, jazyk, tradice, kořeny. Takový proces si žádá maximální míru respektu z obou stran, taktéž toleranci a jistou míru přizpůsobení. Možná si často neuvědomujeme, že významnou roli v tomto procesu hrají naše mateřské a základní školy. Velká zodpovědnost pak leží na bedrech našich učitelů, a to především v tom smyslu, jakým způsobem pracují s heterogenitou ve své třídě. Jak komunikují, a především sami reflektují problematiku kulturních rozdílů se žáky. Jak rozmanitost ve vzdělávacím procesu využívají. K tomu jsou třeba poměrně specifické kompetence, na kterých se dodnes ne příliš systematicky pracuje na vysokých školách, které připravují budoucí pedagogy. Dále je třeba děti a žáky cizince (či děti a žáky s odlišným mateřským jazykem) vnímat jako jedince, kteří mají v důsledku neznalosti vyučovacího jazyka speciální vzdělávací potřeby, tudíž potřebují podporu ve vzdělávání. Tedy především jazykovou podporu. Tu je ovšem třeba poskytovat profesionálně, nikoli intuitivně. V procesu začleňování takových dětí a žáků je nutným předpokladem dobrého průběhu začlenění spolupráce aktérů vzdělávacího procesu. Máme velkou inspiraci v okolních zemích v zahraničí, ale vůbec ji nevyužíváme. Tento materiál by měl poskytnout základní oporu v této rozsáhlé problematice.

LEGISLATIVA

Zorientovat se v legislativních dokumentech není pro běžného pedagogického pracovníka jednoduchý úkol. V oblasti vzdělávání a začleňování dětí a žáků s odlišným mateřským jazykem však můžeme zúžit svůj zájem na několik oblastí, kterých se legislativa dotýká.

Mluvíme především o spravedlivém přístupu ke vzdělávání (v zahraničí fair access) a rovnosti vzdělávacích příležitostí (equal educational opportunities), dále bezplatném plnění povinné školní docházky a odstraňování překážek v začlenění, a především pak v učení (learning obstacles).

Důležité je také zmínit mezinárodní úmluvy, které Česká republika ratifikovala. Jsou to:

- ~ Úmluva o právech dítěte;
- ~ Listina základních práv a svobod;
- ~ Rámcová úmluva o ochraně práv národnostních menšin;

Všechny tyto dokumenty spojuje důraz na rovnost vzdělávacích příležitostí pro všechny děti bez rozdílu a odstranění překážek, které by tomu bránily. To je u žáků s odlišným mateřským jazykem (OMJ) především výuka češtiny jako druhého jazyka (Radostný a kolektiv, 2011).

Povinná školní docházka je tedy bezplatně poskytována všem dětem bez rozdílu a vztahuje se i na žáky cizince pobývající v České republice déle než 90 dní.

Ve vztahu ke vzdělávání a začleňování dětí a žáků s odlišným mateřským jazykem jsou zásadní především

- ~ Zákon č. 82/2015 Sb., kterým se mění zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů.
- ~ Vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných.

Jedná se o novelizované znění školského zákona z roku 2015 a novou vyhlášku z roku 2016. Obecně lze shrnout, že se ustupuje od dříve zavedeného popisu jednotlivých znevýhodnění dětí a žáků a pozornost se obrací na popis a návrh tzv. podpůrných opatření (support measures).

Tedy školský zákon nám říká:

“Dítětem, žákem a studentem se speciálními vzdělávacími potřebami se rozumí osoba, která k naplnění svých vzdělávacích možností nebo k uplatnění nebo užívání svých práv na rovnoprávném základě s ostatními potřebuje poskytnutí podpůrných opatření. Podpůrnými opatřeními se rozumí nezbytné úpravy ve vzdělávání a školských službách odpovídající zdravotnímu stavu, kulturnímu prostředí nebo jiným životním podmínkám dítěte, žáka nebo studenta. Děti, žáci a studenti se speciálními vzdělávacími potřebami mají právo na bezplatné poskytování podpůrných opatření školou a školským zařízením.”

Dále jsou specifikovány možnosti podpůrných opatření. Aby škola mohla podpůrná opatření realizovat a nárokovat si na ně finanční prostředky, je nutné, aby dítě nebo žák byli v péči školského poradenského zařízení (ŠPZ). To s sebou v případě cizinců nese předpoklad, že pracovníci těchto poradenských zařízení budou experty na provádění jazykové diagnostiky. Realita je však ve většině případů jiná. Nicméně i v naší republice je řada příkladů dobré praxe.

Například některé pražské poradny či poradenské zařízení v Brně nechaly kompletně proškolit všechny zaměstnance neziskovou organizací META, o.p.s., která vytvořila i různé diagnostické nástroje, které tyto poradny také využívají. Tyto nástroje jsou dostupné na portálu této organizace inkluzivniskola.cz. V roce 2014 zpracoval Národní ústav pro vzdělávání (NÚV) Analýzu služeb školských poradenských zařízení pro žáky – cizince. Jedná se o kritickou analýzu stávajícího stavu s návrhy řešení, mimo jiné například identifikace diagnostických nástrojů či tvorbu metodických materiálů pro pracovníky ŠPZ. Realizace těchto návrhů však není jasná.

Vraťme se nyní ke školskému zákonu. Problematické také je, že dítě či žák s odlišným mateřským jazykem je dítětem či žákem se speciálními vzdělávacími potřebami a týká se ho tedy §16, ale zároveň se ho týká §20 Vzdělávání cizinců a osob pobývajících dlouhodobě v zahraničí. Nebylo jednoznačné, kterou podporou se mají školy řídit. META, asi nejvýznamnější nezisková organizace v oblasti začleňování dětí, žáků a studentů s OMJ, v této nejednoznačnosti podnikla kroky a požádala Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (MŠMT), Českou školní inspekci (ČŠI) a Národní ústav pro vzdělávání (NÚV) o stanoviska. Z těch pak vyplynulo, že:

- ~ Dítě/žák s odlišným mateřským jazykem má nárok na podporu realizovanou z §16 ŠZ
- ~ Dítě/žák s odlišným mateřským jazykem má nárok na souběžnou jazykovou podporu z §20 a §16 ŠZ
- ~ ŠPZ jsou povinny poskytnout poradenskou pomoc dětem/žákům s odlišným mateřským jazykem, kteří o ni požádají (inkluzivniskola.cz, 2018).

Ve vztahu k dětem a žákům s odlišným mateřským jazykem se lze řídit přehledně zpracovaným postupem, který nabízí též organizace META na svém portálu inkluzivniskola.cz.

Ideální postup do doby, než dítě či žák s odlišným mateřským jazykem absolvuje vyšetření ve ŠPZ, je stručně shrnut v následujícím schématu.

Škola doporučí rodičům objednat žáka do ŠPZ

Škola sestaví plán pedagogické podpory (PLPP) s krátkou dobou vyhodnocení (cca 1 měsíc)

Doporučení ŠPZ a nárokové podpůrné opatření (PO)

Plán pedagogické podpory (PLPP) je tedy realizací podpůrného opatření prvního stupně, které nevyžaduje doporučení ŠPZ.

Ve druhém stupni podpůrného opatření (žák na úrovni B1 – B2) hovoříme o úpravách v organizaci a metodách výuky, hodnocení, o nastavení procesu náprav a případném využití individuálního plánu (IVP). Žáci s OMJ mohou mít nárok až na 3 hodiny češtiny jako druhého jazyka týdně (nejvýše však 120 hodin ročně pro žáka ZŠ nebo SŠ), dále na úpravu vzdělávacího obsahu, speciální učebnice atd.

Ve třetím stupni podpůrného opatření (žák na úrovni A0 – A2) vzniká nárok na úpravy metod práce, organizace a průběhu vzdělávání, úpravu školního vzdělávacího programu (ŠVP) a hodnocení žáka. Jsou tím míněny především vhodné strategie ve vztahu k učivu, upravené podmínky a postupy práce ve škole i doma, práce s motivací žáka a jeho postoji k práci ve škole, v odůvodnitelných případech i úprava vzdělávacího obsahu a výstupů vzdělávání, speciální pomůcky a učebnice atd. (META, o.p.s., 2016). Může vznikat nárok až na 3 hodiny češtiny jako druhého jazyka týdně (do výše 200 hodin ročně pro žáka ZŠ nebo SŠ). (META, o.p.s., 2016).

Pro realizaci druhého a vyššího stupně podpůrných opatření je tedy nutné doporučení ŠPZ a informovaný souhlas zákonných zástupců.

Žáci s OMJ mají také možnost účastnit se tzv. bezplatné přípravy k začlenění do školy a podpory výuky mateřského

jazyka. To zajišťuje krajský úřad ve spolupráci se zřizovatelem školy. Taková bezplatná jazyková příprava sestává z výuky českého jazyka je přizpůsobená potřebám žáků, a je pro všechny žáky cizince, kteří plní povinnou školní docházku.

INKLUZE A INKLUZIVNÍ VZDĚLÁVÁNÍ

Inkluze nebo inkluzivní přístup ke vzdělávání s sebou v našem vzdělávacím kontextu přináší nutnost změny. Změny pohledu na vzdělávání. Zjednodušeně můžeme hovořit o konceptu „vzdělávání pro všechny“ (education for all). Tedy poskytovat všem dětem bez výjimky co nejvyšší úroveň vzdělávání.

Odborníci přistupují k definici inkluze různě, nicméně společným znakem je, „...spravedlivý a rovný přístup ke vzdělávacím příležitostem pro všechny děti bez výjimky. Je kladen důraz na solidaritu, pospolitost, spolupráci a vzájemnou pomoc, spoluúčast na vlastním rozvoji, učení prostřednictvím podnětného prostředí a kvalitních učebních situací.“ (Spilková, 2005)

Inkluzivní přístup ve vzdělávání dětí a žáků s odlišným mateřským jazykem znamená takový přístup, aby se mohl do vzdělávacího procesu aktivně zapojit každý žák či dítě.

META, o.p.s. na svém portálu stanovuje tři principy inkluzivního vzdělávání v podnětném prostředí inkluzivní školy, a to

- ~ adekvátní úkoly a výzvy ve vyučovacím procesu
- ~ reakce na odlišné vzdělávací potřeby všech žáků
- ~ překonávání potencionálních překážek ve vzdělávání a hodnocení.

Důležité je, že každá škola se musí řídit Rámcovým vzdělávacím programem (RVP), tento dokument je v souladu s inkluzivními přístupy. Na základě RVP si pak každá škola vypracovává vlastní školní vzdělávací program (ŠVP), kde by měla také specifikovat, jakým způsobem začleňuje a vzdělává děti a žáky s odlišným mateřským jazykem.

Kasíková a Straková (2011) také uvádí, že pro inkluzivní školu je charakteristické, že

- ~ jsou respektována práva všech dětí na vzdělávání v hlavním vzdělávacím proudu;
- ~ se s dětmi jedná s respektem a uznává se jejich důstojnost a nezávislost;
- ~ nedochází k diskriminaci;
- ~ se pracuje s diverzitou a reaguje na ni;
- ~ se výuka přizpůsobuje učebním stylům a rychlosti žáků;
- ~ realizuje se rovný přístup nejen v rámci kurikula, ale také organizace vzdělávání a partnerství s komunitami.

Často také hovoříme o integraci. Při integraci se zaměřujeme především na potřeby jedince, který je integrován. Hledáme cesty, jak ho podpořit, jak odstranit překážky a bariéry v jeho učení. Zapojujeme experty a cílíme především na prospěch integrovaného žáka. Provádíme změny, ať už organizační či jiné. Inkluzivní přístup můžeme vnímat nadřazeně. Tedy pozornost je soustředěna na všechny žáky a jejich potřeby. Nehovoříme o dílčích změnách, ale o komplexních změnách celé školy a všech jejích pracovníků. Hledáme strategie ve vztahu k práci s celou skupinou.

KLÍČOVÍ AKTÉŘI VE VÝCHOVNĚ-VZDĚLÁVACÍM PROCESU

Pro smysluplné působení ve výchovně-vzdělávacím procesu žáků nejen s odlišným mateřským jazykem je nutné mít povědomí o všech aktérech, kteří se na jeho vzdělávání mohou podílet. Pro tento účel by mělo posloužit následující schéma.



Společným cílem všech těchto aktérů by měl být rozvoj žáka obecně a sledování jeho pokroku. K tomu je nutná vzájemná spolupráce aktérů a často i specifikace dílčích cílů. Především mezi učitelem, asistentem pedagoga, rodičem a žákem. To ale nutně žádá poměrně velké množství kompetencí a předpokladů těchto aktérů. Jaké zastávají názory, jaké mají vzdělání, jaká mají přesvědčení, kde čerpají inspiraci, jaké mají zkušenosti, s kým navazují vztahy, v jakém kolektivu pracují, jak jsou schopni svou práci reflektovat, na jakých teoretických základech staví své názory, jaká je jejich motivace a jaké podpory se jim dostává. Tyto otázky bychom mohli doplnit jednou zcela zásadní, a to jaký zaujímají postoj vůči inkluzivnímu vzdělávání. Pokud nebudou aktéři vzdělávacího procesu žáka s odlišným mateřským jazykem inkluzi nakloněni, nebude inkluze fungovat.

ROLE ASISTENTA PEDAGOGA V PROCESU ZAČLEŇOVÁNÍ DĚTÍ A ŽÁKŮ S OMJ

Výuka v inkluzivní třídě klade na pedagogické pracovníky vysoké nároky. Proto je ideální, je-li v takové třídě přítomen asistent pedagoga. Před několika lety vznikla v rámci rozsáhlého projektu Univerzity Palackého v Olomouci řada metodických materiálů, a mimo jiné také Standard práce asistenta pedagoga. Ten se také věnuje roli asistenta pedagoga ve vzdělávacím procesu inkluzivní školy. Vychází ze dvou základních východisek

- ~ asistent pedagoga jako druhý učitel – partner učitele
- ~ asistent pedagoga jako podporující pracovník – partner žáka.

Při práci s dítětem či žákem s odlišným mateřským jazykem vycházíme z hlavního předpokladu, že hlavním znevýhodněním těchto žáků je nedostatečná znalost vyučovacího jazyka. Zajištění pokroku a rozvoj jazykových dovedností těchto dětí a žáků je jeden z hlavních úkolů asistentů pedagoga. Důraz je tedy kladen na rozvoj jazyka na komunikační úrovni. Asistent může mít zprostředkující funkci mezi dítětem či žákem s OMJ a jeho spolužáky. V jakých oblastech má asistent pedagoga svou roli v procesu začleňování dětí a žáků s OMJ, lze shrnout následovně:

- ~ plánování výuky a její příprava (konzultace s učitelem, pomoc učiteli při plánování aktivit, příprava pomůcek, pracovních listů apod.)
- ~ aktivní participace ve vyučování (podpora žáků, podíl na přímé výuce, individuální přístup)
- ~ podpora žáka před výukou (doučování, předpříprava, spolupráce s rodinou)
- ~ aktivní spolupráce s učitelem na tvorbě PLPP/IVP (tvorba, realizace, vyhodnocení, formulace cílů, sledování pokroku)
- ~ spolupráce s rodinou (komunikace s rodiči, pravidelné schůzky)
- ~ hodnocení dítěte či žáka (slovní hodnocení, zpětná vazba během dne, spolupráce s učitelem či s odborníky a poradenskými pracovníky)

Konkrétní náplň práce asistenta pedagoga se stanovuje dle aktuální situace v dané škole a třídě a dle vzdělávacích potřeb žáků, s nimiž by měl asistent pedagoga spolupracovat. Primárně by se měl zaměřit na podporu žáků s OMJ ve výuce, může se podílet na doučování či přípravě na výuku a může fungovat jako komunikační článek mezi rodinou a školou či dalšími aktéry a institucemi. Velmi záleží na individuálním přístupu a dohodě, která by měla vést ke spokojenosti všech stran. Pro zajištění úspěšného začlenění žáka a kvalitní spolupráce asistenta pedagoga a učitele je ale samozřejmě nutná metodická podpora asistentů pedagoga. Ta by měla být zaměřena jednak na vzdělávací systém jako takový, asistent pedagoga by měl mít přehled o základních procesech a rolích klíčových aktérů, dále pak na základní diagnostiku speciálních vzdělávacích potřeb žáků a orientaci v kurikulárních dokumentech (RVP, ŠVP). V zájmu vedení školy také je vytvářet prostor pro sdílení zkušeností mezi asistenty pedagoga a učiteli. Dobře fungují například tzv. kavárny, tedy společná setkání například jednou za měsíc odpoledne po výuce na dané téma. V poslední době se často mluví o nutnosti emoční sebeobranu či duševní hygieny u pedagogických pracovníků. Školám, které těmto záležitostem věnují prostor, se to jednoznačně osvědčuje.

ORGANIZAČNÍ ZAČLENĚNÍ DO TŘÍDY A ŠKOLY

Ne vždy přichází děti a žáci s OMJ před začátkem školního roku, naopak velice často jsou učitelé a školy postaveni před velkou výzvou, a to realizovat začlenění takových dětí a žáků již v průběhu školního roku. K tomu je třeba kvalitní přípravy procesu začlenění jak po odborné stránce, tak po stránce organizační. Vhodné je předem sestavit tým pedagogických pracovníků včetně asistenta pedagoga, kteří budou takový proces začleňování dítěte či žáka s OMJ zastřešovat odborně i organizačně.

PROCES ZAČLENĚNÍ DÍTĚTE S OMJ V MATEŘSKÉ ŠKOLE

Hlavním předpokladem hladkého procesu začlenění dítěte s OMJ do mateřské školy je dostatečná příprava, a především dostatek času na ni. Vždy, když je to možné, je nutné situaci promyslet a konzultovat se všemi aktéry, zhodnotit možnosti školy a naplánovat tzv. adaptační období.

Linhartová a Stralczyńska (2014) ve své metodice popisují velmi podrobně postup přípravy mateřské školy na začlenění dítěte s odlišným mateřským jazykem. Pečlivě zvážit je třeba následující otázky:

~ Jak proběhne první komunikace s rodiči?

Pokud rodiče nemluví česky, je vhodné na první schůzku zajistit tlumočnicka. Zajímavou roli zde může hrát i tzv. komunitní tlumočnicka, který je profesionálním tlumočnickem, ale zároveň je odborníkem i na konkrétní oblast, v tomto případě na vzdělávání. Jaký systém komunikace s rodiči škola nastaví? Organizace META, o.p.s. na svém portálu inkluzivniskola.cz nabízí různé informace pro rodiče ve více než deseti jazykových variantách.

~ Jak proběhne komunikace s dítětem?

Vhodné je posílit obrazovou podporu ve všech oblastech každodenního režimu školy. Například připravit sadu kartiček pro základní komunikační situace, v běžné mateřské škole často učitelé využívají obrázková pravidla či obrázkový denní režim, což je velmi nápomocné i pro dítě, které má odlišný mateřský jazyk.

~ Jaké odborníky škola potřebuje?

Je zcela přirozené, když se škola obrátí s prosbou o podporu na poradenské zařízení, speciálního pedagoga, odborníky z neziskové organizace, jinou školu, která již má se začleňování těchto dětí zkušenosti.

Ve všech těchto otázkách je třeba myslet na roli asistenta pedagoga, který může být v přípravě na proces začlenění velmi aktivní.

PŘÍPRAVA MATEŘSKÉ ŠKOLY NA PŘIJETÍ DÍTĚTE S ODLIŠNÝM MATEŘSKÝM JAZYKEM

Před tím, než dítě s odlišným mateřským jazykem škola přijme, je nutné provést několik opatření a konkrétních kroků k přípravě situace. Dalo by se říci, že obecně jsou platné tyto zásady – jednoduchost, vizualizace a komunikace.

Je třeba si pečlivě promyslet, jaké informace bude chtít škola předat rodině a jaké informace od ní bude chtít získat. Veškeré informace, které potřebuje rodičům předat, je vhodné mít připravené písemně v jednoduché, a nejlépe dvojjazyčné formě.

Organizace META, o.p.s. například na svém portálu inkluzivniskola.cz uvádí stručný přehled o předškolním vzdělávání. Obsahuje informace, jak mateřské školy obecně fungují, co většinou dítě v každodenním režimu školy potřebuje, a jaký je denní režim.

Linhartová a Stralczyńska (2014) ve své metodice uvádí následující opatření, která by škola měla učinit. K jednotlivým opatřením lze najít konkrétní tipy a ukázky dobré praxe na portálu inkluzivniskola.cz.

1. Kontaktní osoba

Je žádoucí zvolit jednoho pedagoga, který bude s rodinou komunikovat. Může se stát, že ve škole působí někdo, kdo již nějaké zkušenosti z procesu začleňování dětí s odlišným mateřským jazykem má, takový člověk bude velmi vhodným adeptem, pokud tomu bude sám nakloněn. Ideální je, když tato osoba ovládá například anglický jazyk. Takovou kontaktní osobou může samozřejmě být právě asistent pedagoga.

2. Informační panel nebo nástěnka

V praxi se osvědčil tzv. informační panel pro rodiče dětí s odlišným mateřským jazykem. Na takový panel či nástěnku může škola umístit právě informace o kontaktní osobě a dalších učitelích, jejich fotky, kontaktní údaje, základní informace o škole a například vlajky odpovídající jazykům, kterými hovoří. Dále zde mohou být informace o neziskových organizacích, kam se rodiče mohou obrátit například kvůli kurzům češtiny pro cizince či poradenství. Žadoucí je také kontaktní osoba ze školského poradenského zařízení, pokud s tím bude souhlasit.

3. Proces adaptace a adaptační plán

Každá mateřská škola má promyšlený adaptační plán pro všechny děti, které nastoupí. U dětí s OMJ můžeme počítat s tím, že doba, kdy se bude adaptovat na nové prostředí, bude delší než u českých dětí. Proto je dobré z počátku úzce spolupracovat s rodinou dítěte. Ponechat rodiče s dítětem část dne přímo ve škole a postupně prodlužovat dobu, kdy bude dítě v mateřské škole samo. Rodiče mohou dítěti poskytnout nejspíše podporu v porozumění novému prostředí. Zvyšují se také šance, že se dítě hned od počátku bude cítit v bezpečí. Zajištění bezpečného prostředí pak z rodičů může volně přejít na asistenta pedagoga.

4. Individuální přístup

Nelze předpokládat, že spolupráce se všemi dětmi s odlišným mateřským jazykem a jejich rodinami bude probíhat stejně. Častým problémem školy jsou vysoká očekávání a domněnky. Zklamání předejdeme kvalitní přípravou. Je vhodné předem nastudovat alespoň základní informace o zemi, odkud dítě přichází. Kontext země, ve které dítě či jeho rodiče žili, výrazně ovlivňuje jejich chování a nastavení, stejně tak jako české prostředí nás.

Přístup k životu obecně, ale i k výchově, vzdělávání, atd. může být velmi odlišný. Poznání takových odlišností však může být jedině přínosem. Vždycky ale musíme pamatovat na to, že každý jsme jiný, a nelze zobecňovat podle jednotlivých případů a vztahovat získané informace a utvořené názory k celé skupině či národnosti. V takové situaci je úplně nejcennější, pokud sám asistent pedagoga či učitel má nějakou osobní zkušenost (například dlouhodobý pobyt v zahraničí, migrační zkušenost, dvojjazyčný asistent apod.), na které může nejen stavět při práci s celou třídou, ale která mu také přinesla zážitky podobné zážitkům dítěte, díky nimž spolu pravděpodobně snáze naváží kontakt, a ideálně společný jazyk.

5. Výběr třídy a učitele

Do jaké skupiny dětí bude dítě s OMJ zařazeno, určuje vedení školy. Je samozřejmé, že je třeba postupovat dle věku dítěte, ale také je dobré vzít v potaz konkrétní situaci ve škole, nastavení a kompetence učitelů, klima a situaci ve třídě.

6. Příprava třídy a kolektivu dětí a jejich rodičů

Práce s kolektivem dětí ve třídě, kam bude dítě s OMJ začleněno, je logickým krokem. Vhodné je děti nepodceňovat a nebát se je do přípravy zapojit. Můžeme s nimi hovořit o tom, z jaké země nový kamarád či kamarádka přichází, jaké má zájmy, s čím bychom mu mohli pomoci. Děti mohou například vyrobit základní komunikační kartičky, slovníček či obrázkový denní režim. Žádoucí je také informovat o příchodu takového dítěte rodiče ostatních dětí. Rodiče by také měli vědět, že škola je inkluzivním prostředím, které je otevřené všem. Všech příprav a případných schůzek by měl být asistent pedagoga aktivně účasten.

7. Příprava prostředí

Multikulturalita, tolerance, rozmanitost a otevřený přístup by měl být čitelný na první pohled i z prostředí školy. Zaměstnanci školy, ale i děti a jejich rodiny by se na jeho utváření měli podílet, včetně asistenta pedagoga. To zajistí, že se budou v takovém prostředí cítit dobře. Volba herního materiálu, uspořádání nábytku a prostoru je pak individuální, ale vhodné je například uspořádání různých koutků, kde mají děti možnost hrát si v různých situacích (koutek vaření, obchod apod.). Do vybavení jednotlivých koutků se mohou samozřejmě zapojit i rodiče, například i do vybavení knihovny.

VSTUP DÍTĚTE A ŽÁKA S OMJ DO MATEŘSKÉ ŠKOLY

Pohovor s rodiči, jehož důkladná příprava je jedním ze základních předpokladů pro úspěšné začlenění dítěte s OMJ, je často školami podceňován. Pro to, jakým způsobem bude fungovat spolupráce mezi rodiči a školou, je zcela určující, jak proběhne první pohovor. Tereza Linhartová z neziskové organizace META, o.p.s. ve své metodice (2018) přehledně uvádí, jak by se škola na pohovor s rodiči měla připravit. Zdůrazňuje, že je vhodné vytvořit si seznam bodů, o nichž chce škola s rodiči hovořit, předem. Jednoznačně doporučuje zajistit si tlumočníka, v ideálním případě komunitního tlumočníka, o němž je řeč již výše. Zamyslet se i nad tím, kde jednání proběhne, záleží, zda přijdou rodiče i s dítětem či ne. Pokud ano, není třeba se bát realizovat pohovor ve třídě v době, kdy je již prázdná, dítě má tak prostor na přirozené seznámení se s prostorem. Všechny informace, které chce škola rodičům předat, je vhodné stručně (ideálně dvojjazyčně) zpracovat i v tištěné formě. Nezisková organizace META, o.p.s. řadu takových materiálů vytvořila, přeložila a zveřejnila na svém portálu inkluzivniskola.cz.

Součástí pohovoru pak může být také prohlídka celé školy, představení kontaktní osoby, se kterou budou moci komunikovat, představení a společné plánování adaptačního plánu dítěte.

Důležité je si získat důvěru rodičů, aby škola získala citlivě informace o tom, jak rodina funguje, především proto, aby dítě zbytečně pak nevystavovala nepříjemným situacím při výuce (např. velmi časté otázky na rodinné příslušníky apod.). Žádoucí je zjistit, jaké má dítě zájmy, zda už umí česky nějaká slova, jakým způsobem se vyjadřuje o svých potřebách, jaký výchovný styl rodiče mají. Velmi dobré je naučit se správně vyslovovat jméno dítěte a rozhodně ho neměnit. Sestavit základní sadu komunikačních kartiček, které budou ve škole využívány, a předat je i rodičům. Všem schůzkám s rodinou dítěte by měl být asistent pedagoga přítomen, jednak pro to, aby byl dostatečně informován a neměl pouze zprostředkované informace, a jednak pro to, aby mohl od počátku budovat důvěrný vztah s rodinou dítěte, který je pochopitelně také jedním z předpokladů úspěšného začlenění dítěte s OMJ do mateřské školy.

ADAPTACE DÍTĚTE S OMJ V MATEŘSKÉ ŠKOLE

Každá mateřská škola má navržený adaptační plán pro každé nově přichozí dítě. U dětí s odlišným mateřským jazykem musí však myslet na to, že mají situaci ještě více ztíženu tím, že nerozumí jazyku a často ani prostředí mateřské školy. Součástí adaptace je samozřejmě i dostatečná komunikace s rodiči, o níž se zmiňujeme již výše. Každé dítě je jiné, a tudíž i jejich adaptace může pokaždé probíhat jinak, na základě toho lze jednoduše říct, že mateřská škola musí k adaptaci každého dítěte přistupovat individuálně. Většina adaptačních plánů je rozdělena do několika fází. Princip je vždy velmi podobný. Nejdříve dítěte dochází do školy v doprovodu rodičů, se kterými také tráví velmi krátký čas (např. jen dvě hodiny) ve třídě. Následně se postupně pracuje na tom, aby dítě bylo chvíli ve třídě samo, ale jen na několik desítek minut a ideálně tak, že rodiče čekají např. na chodbě, aby mohli být kdykoli k dispozici. Dále pak dítě tráví ve škole třeba pouze půl dne, až se postupně adaptuje a je ve škole schopno samostatně pobývat. Takový proces může

trvat tři až pět týdnů, vše záleží na konkrétním dítěti. META, o.p.s. na svých stránkách doporučuje využívat fotografie dítěte (po dohodě s rodiči) či tzv. patrona, tedy dítě, které již ve škole je začleněno, a je ochotno dítěti s OMJ pomoci při adaptaci skrze společnou hru. Asistent pedagoga zde hraje důležitou roli. Funkce patrona se jej může týkat také.

PODPORA DÍTĚTE S OMJ PŘI VÝUCE V MATEŘSKÉ ŠKOLE

Úspěšné začlenění dítěte s OMJ se neobejde bez jeho promyšlené a dlouhodobé podpory. Taková podpora bude cílit nejen na sociální oblasti začleňování, ale především na jazyk. Pro poskytování jazykové podpory je třeba znát konkrétní specifika rozvoje jazyka dítěte předškolního věku. Začít lze rozhodně prostudováním Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání a zaměřit se na oblast Jazyk a řeč, Dítě a jeho psychika a kompetence komunikativní. Všichni pedagogičtí pracovníci by se pak měli domluvit na strategii, jak bude na dané škole jazyková podpora probíhat. Jednak v rámci každodenní práce s dětmi, formou individuální práce s dítětem s OMJ a práce ve skupině dětí s OMJ v jazykovém kurzu (čeština pro cizince). V každodenních činnostech je potřeba se zaměřit na jednoduchá sdělení, která je dobrá opakovat vždy stejnou formou (např. pokyny). Pro učitele je velmi těžké tzv. uhlídat se ve všech situacích, je tedy velmi cenné, pokud může spolupracovat s asistentem pedagoga, vzájemně si poskytovat zpětnou vazbu a pracovat na vlastním pokroku. Běžný den v mateřské škole má danou strukturu a často je složen z různých rituálů, což je skutečnost, která je pro jazykovou podporu dětí s OMJ také velmi výhodná. Díky rituálům se mohou lépe orientovat v režimu dne. Hlavním principem práce je názornost. Spočívá především v obrazové podpoře, ale také v projevu učitele. Ten se může zaměřit více na popis činností, které dělá, gesta apod. Je dobré se vyhnout zdobnějším a říkankám s náročnou slovní zásobou, která není snadno pochopitelná. Smysl má i pár desítek minut týdně. Využívat lze například materiály z portálu inkluzivniskola.cz, ale i logopedické materiály. Takovou individuální podporu může mít na starosti asistent pedagoga. Poradit se lze se školským poradenským zařízením (ŠPZ), a zpracovat dítěti plán pedagogické podpory (PLPP) pro první stupeň podpůrného opatření, případně IVP u vyššího stupně. Jazyková podpora v kurzu má specifika výuky češtiny jako druhého jazyka. Využívají se často rituály, obrazové materiály, konkrétní předměty, přínosné je také zapojit prvky z jazyka dětí s OMJ, které do kurzu docházejí. Zkušenosti z realizace takového kurzu můžeme čerpat především v zahraničí, ale i u nás jsou příklady dobré praxe. Zpracovány jsou taktéž na stránkách organizace META, o.p.s., která má s jazykovou podporou v kurzu zkušenosti. V metodické příručce Terezy Linhartové (2018) jsou dokonce zpracovány ukázkové lekce.

DŮLEŽITÉ ASPEKTY A SPECIFIKA ZAČLEŇOVÁNÍ ŽÁKŮ S OMJ NA ZÁKLADNÍCH ŠKOLÁCH

Zjednodušeně lze říct, že proces začleňování dětí s OMJ v mateřských školách a žáků s OMJ na základních školách je podobný a zmiňované principy jsou přenositelné, nicméně je potřeba si uvědomit jistá specifika.

Ze školského zákona vyplývá, že škola je povinna poskytnout základní vzdělávání všem dětem bez ohledu na legálnost jejich pobytu v ČR. Ředitel školy je pak povinen zpravit rodiče žáka o možnosti bezplatné jazykové přípravy (dle vyhlášky 48/2005 Sb., §10) či tam žáka rovnou zařadit. Seznam škol, které organizují třídy bezplatné jazykové podpory, je dostupný na portálu inkluzivniskola.cz.

Vedení základních škol si často neví rady s řešením otázky, kam žáka s OMJ zařadit, do jakého ročníku. Jednoznačně lze postupovat dle věku žáka, především s ohledem na socializaci žáka do skupiny ve třídě. Nicméně jsou případy, kdy lze žáka zařadit o ročník níže, a to především v situaci, kdy by žák věkově odpovídal např. poslednímu ročníku základní školy. Důležité při zařazování žáka do ročníku je myslet na povinnost dokončit základní vzdělávání maximálně do 18 let (§ 55 školského zákona).

Při pohovoru s rodiči je dobré se zaměřit ještě na to, jaké má žák předchozí školní zkušenosti, jaké jsou jeho jazykové znalosti češtiny, jaké další jazyky ovládá, v čem byl ve své zemi původu úspěšný, jaké má koníčky, jak dlouho a s kým pobývá v České republice apod. Příprava na pohovor je v podstatě totožná jako v případě mateřské školy. Vhodné je také (ideálně se žáky) zpracovat plán školy či základní slovníček, který bude pak žák s OMJ postupně rozšiřovat. Na základních školách se velmi osvědčuje využívat tzv. patronů, tedy spolužáka či spolužáky, kteří se žáka s OMJ v prvních dnech dobrovolně ujmou a jsou mu průvodci a pomocníci v novém prostředí. V nižších ročnících může tuto funkci plnit i asistent pedagoga.

Dle novely školského zákona je vhodné také sestavit plán pedagogické podpory (PLPP), případně po přijetí žáka zahájit spolupráci se ŠPZ. Na průběžném vyhodnocování PLPP by se měl asistent pedagoga rozhodně podílet.

V případě základní školy lze jednoduše zapojit do přípravy třídy a celého procesu začleňování žáka s OMJ všechny žáky dané třídy. Ideální je, když třídní učitel a asistent pedagoga adaptační a integrační plán takového žáka s ostatními spolužáky konzultují, a když i oni v něm mají svou roli. Lze také využít různých neziskových, ale i státních institucí.

Například Národní institut dalšího vzdělávání (NIDV) nyní poskytuje služby tzv. adaptačních koordinátorů. Ti jsou nové příchozím žákům s OMJ k dispozici přímo ve škole, a ulehčují jim tak proces začlenění se do nového školního prostředí a kolektivu spolužáků. Tuto službu je možné využít na první dva týdny, bližší informace jsou uvedeny na stránkách cizinci.nidv.cz. Takovou funkci však může mít i asistent pedagoga.

Důraz klademe také na přívětivost prostředí školy. Je vhodné vnést po dohodě s rodiči jazyk a kulturu žáka do prostředí školy. Například označit různá místa, vyzdobit třídu či chodbu významnými událostmi či osobnostmi dané země, a ty vnášet i do běžné výuky odborných předmětů, pořídit slovníky, případně knihy, respektovat náboženské vyznání a svátky, vždy je vhodné vše konzultovat s rodiči žáka a také s odborníky. Obrátit se lze například na zřizovatele. Především některé městské části v Praze jsou personálně vybaveny zkušenými pracovníky, kteří minimálně disponují zajímavými aktivními kontakty. V každém kraji existuje také Integrační centrum, které je zřizováno Ministerstvem vnitra. Na poli neziskového sektoru hraje asi nejvýznamnější roli META o.p.s., která má s cizinci z různých zemí řadu zkušeností. Zaměřuje se jak na podporu přímo cizinců a jejich rodin, tak na podporu pedagogů, jejich vzdělávání a tvorbu různých metodických materiálů. Dále například Centrum pro integraci cizinců o.p.s., Sdružení pro integraci a migraci, o.p.s. a další organizace, které jsou uvedeny v závěru kapitoly.

V prvních dnech lze žákovi umožnit, aby byli přítomni také jeho rodiče (záleží na věku a obecně na něm, zda si to bude přát). Často se doporučuje, aby zahájil docházku uprostřed týdne. Se třídou konzultujeme přivítání a náplň prvních dnů. Zamysleme se také, kam žáka posadíme, můžeme to konzultovat přímo s ním, ale zvážit je třeba konkrétní situaci. Častá praxe je volba místa v přední části třídy v blízkosti učitele a vedle spolehlivého komunikativního žáka, který je například i ochoten se stát jeho patronem.

JAZYKOVÁ PODPORA ŽÁKA S OMJ NA ZÁKLADNÍ ŠKOLE

Kromě bezplatné jazykové přípravy má žák s OMJ také nárok na další podporu. Pro kvalitní realizaci je vhodné zvolit osobu, která bude na dané škole za podporu žáků s OMJ zodpovídat, především v případě, že je takových žáků na škole více. Mluvíme o tzv. koordinátorech. Jinak lze přenést odpovědnost na konkrétní třídní učitele, výchovného poradce či metodika prevence. Žáci s OMJ mají dále nárok na tzv. třídy pro jazykovou přípravu (školský zákon, §20). Realizace závisí na možnostech školy. Nejčastěji jde o kroužky češtiny pro cizince, které jsou realizovány odpoledne po vyučování. Nicméně lze takovou výuku realizovat, a ze zahraničních zkušeností vyplývá, že je to účinnější, i v průběhu běžné výuky tak, že škola zorganizuje volitelný předmět Čeština jako druhý jazyk v rámci školního vzdělávacího programu. Konkrétní opatření, které škola realizuje, záleží na jejich možnostech. Každopádně vždy je vhodné začít formulací plánu pedagogické podpory, kde pravidelně vyhodnocuje dílčí pokroky žáka v krátkých časových intervalech a dále pak konzultuje další možná podpůrná opatření s poradenským zařízením, případně osloví odborníky (např. z neziskové organizace) ve věci realizace různých kurzů či individuální podpory žáka. Asistent pedagoga může být do jazykové podpory žáka s OMJ zapojen, ale ne vždy se bude jednat o odborníka na takovou podporu, a v tom případě je žádoucí, aby byl v této oblasti proškolen či měl možnost konzultovat dílčí postupy se zkušenými kolegy.

HODNOCENÍ ŽÁKA S OMJ NA ZÁKLADNÍ ŠKOLE

Vyhláška č. 48/2005 Sb. ve své novelizované podobě z roku 2012 stanovuje v §15 odst. 6, že „... v případě hodnocení žáků cizinců, kteří plní v České republice povinnou školní docházku, se úroveň znalosti českého jazyka považuje za závažnou souvislost podle odstavců 2 a 4, která ovlivňuje jejich výkon.“

Ideální je, když se škola rozhodne pro formativní hodnocení (formative assessment). Tedy takové hodnocení, které se nevztahuje k určité úrovni výkonů či ke skupině, ale k jednotlivci. Tedy každý žák je hodnocen na základě svého osobního pokroku. Ideálním pomocníkem je pak konkrétní nástroj, jako například plán pedagogické podpory či individuální vzdělávací plán, ve kterém učitel (či více učitelů, kteří s daným žákem pracují) formuluje konkrétní cíle, pravidelně je vyhodnocuje a následně hodnotí. Dalším nástrojem především pro sledování pokroku žáka s OMJ je žákovské portfolio. Jedná se o složku žákovských prací a dalších materiálů, které se žák sám či ve spolupráci s učitelem rozhodne založit. I v žákovském portfolio lze pracovat s cíli, které vyhodnocuje sám žák. Velmi dobře tak lze využívat také například sebehodnocení.

MULTIKULTURNÍ VÝCHOVA A JEJÍ MÍSTO VE ŠKOLE

Multikulturní výchova je jedním z průřezových témat. Tedy tematický okruh, který je povinnou součástí každého školního vzdělávacího programu. V něm si také škola určí, jakou roli bude toto průřezové téma hrát ve vzdělávacím procesu. Všechna průřezová témata by měla být součástí všech vzdělávacích oblastí. Cílem je především pozitivní vliv na proces utváření a rozvíjení tzv. klíčových kompetencí žáků. Tedy „souhrn vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého člena společnosti.“ (RVP). Aktivní zapojení asistentů pedagoga a jejich vzdělávání v této oblasti je absolutně žádoucí.

K realizaci multikulturní výchovy se dá přistupovat dvěma způsoby:

~ kulturně standardním přístupem (skupinovým)

~ transkulturním přístupem (osobnostním).

Lze říci, že kulturně standardní přístup je častěji užíván ve školách, a jeho realizace je možná jednodušší. Nicméně osobnostní přístup je vhodnější. Především proto, že se vyznačuje individuálním přístupem ke všem zúčastněným, tedy k žákům i k učitelům. Zjednodušeně lze říci, že skupinový přístup se zaměřuje na společné znaky různých skupin lidí, které jsou důvodem odlišnosti a potenciálních nedorozumění. Tím, že na takové rozdíly upozorňujeme, ale můžeme vnášet do vyučovacího procesu různé stereotypní myšlenky (často nevědomě). Osobnostní přístup se zaměřuje na jednotlivce, včetně jeho odlišností. Práce se skupinou žáků tedy stojí na reálných zkušenostech a příbězích konkrétních lidí, a následně řešení situací podle každého z nás.

Základním předpokladem kvalitního začlenění multikulturní výchovy do výuky je práce s vlastními zkušenostmi pedagoga a jejich reflexí. Každý učitel by se měl nejdříve zamyslet nad následujícími otázkami, které jsou funkčně shrnuté v příručce Dany Moree (2008):

~ Jaký mám plán? Co chci se svou třídou řešit?

~ Co zajímá mě osobně? Z jaké vlastní zkušenosti mohu vycházet?

~ Jaký mám cíl?

~ Jak na vybrané téma budou reagovat moji žáci?

~ Jaké metody zvolím, abych dosáhl formulovaných cílů?

Ideální metodou pro začlenění multikulturní výchovy do výuky je práce s příběhy. Takovým způsobem ji lze snadno realizovat i v prostředí mateřské školy. Především na internetu jsou zveřejněny různé materiály pro průřezové téma multikulturní výchova. Zcela zásadní je, aby byl učitel schopen rozlišit, zda se jedná o kulturně standardní či transkulturní přístup. Doporučujeme začít pracovat s materiály, které vydává sekce Varianty (Člověk v tísni, o.p.s.) či materiály na portálu inkuzivniskola.cz.

Seznam použitých zdrojů

Horáčková, K, Georgieva, R., Skuta, I., Titěrová, K, ed. 2014. Hledá se dvojjazyčný asistent. Praha: META, o.p.s.
Dostupné z: https://www.meta-ops.cz/sites/default/files/meta_hleda_se_dvojjazycny_asistent.pdf

Kasíková, H., Straková, J. 2011. Diverzita a diferenciacie v základním vzdělávání. Praha: Karolinum.
Kolektiv autorů. 2014. Formování profese interkulturní pracovník/pracovnice: zahraniční zkušenosti, praxe a vzdělávání v ČR. Praha: InBáze, o.s.

Kolektiv autorů. 2014. Analýza služeb školských poradenských zařízení pro žáky – cizince. Příprava systémového řešení péče o žáky - cizince ve školských poradenských zařízeních. Praha: NÚV. Dostupné z: http://www.nuv.cz/uploads/rovne_prilezitosti_ve_vzdelavani/cizinci/analiza_sluzeb_spz_pro_zaky_cizince_a_prip_rava_systemoveho_reseni.pdf

Linhartová, T., Loudová Stralczyňská, B. 2014. Děti s odlišným mateřským jazykem v mateřských školách. Praha: META, o.p.s. Dostupné z: https://www.meta-ops.cz/sites/default/files/meta_deti_s_omj_v_ms_metodika.pdf

Linhartová, T. 2018. Děti s odlišným mateřským jazykem v mateřských školách. Praha: META, o.p.s.
Morávková Vejrochová, M. a kol. 2015. Standard práce asistenta pedagoga. Olomouc: UPOL. Dostupné z: <http://inkluze.upol.cz/ebooks/standard-pap/standard-pap.pdf>

Moree, D. 2008. Než začneme s multikulturní výchovou. Praha: Člověk v tísni, o.p.s. – Varianty.

Němec, Z. a kol. 2014. Asistence ve vzdělávání žáků se sociálním znevýhodněním. Praha: Nová škola, o.p.s.
Dostupné z: <http://www.asistentpedagoga.cz/asistence-ve-vzdelavani-zaku-se-socialnim-vzdelavanim>.

Radostný, L, Titěrová, K., Hlavničková P., Moree D., Nosálová B., Brychnáčová, I. 2011. Žáci s odlišným mateřským jazykem v českých školách. Praha: META, o.p.s.

Spilková, V. a kol. 2005. Proměny primárního vzdělávání v ČR. Praha: Portál.

Starý, K., Laufková, V. 2016. Formativní hodnocení ve výuce. Praha: Portál.

Titěrová, K. 2016. Jak je to s novelou školského zákona aneb podpora žáků s omj v praxi. Praha: META, o.p.s.
Dostupné z: https://www.inkuzivniskola.cz/sites/default/files/uploaded/novela_skolskeho_zakona_aneb_podpora_zomj_na_zs_v_praxi_3.pdf



**STRUČNÁ METODIKA VÝUKY ČEŠTINY JAKO
DRUHÉHO JAZYKA PRO ŽÁKY S ODLIŠNÝM
MATEŘSKÝM JAZYKEM**

HANA MLYNÁŘOVÁ



ŽÁCI S ODLIŠNÝM MATEŘSKÝM JAZYKEM

CO ZNAMENÁ TERMÍN ŽÁCI S ODLIŠNÝM MATEŘSKÝM JAZYKEM?

Jedná se o velmi různorodou skupinu žáků a studentů, jejichž mateřštinou není čeština, a tudíž je pro ně vyučující jazyk českých škol cizím jazykem, což je často znevýhodňuje ve výuce a má vliv na jejich školní úspěšnost.

Často se v této souvislosti používá termín **žák-cizinec**. Žák s jiným než českým občanstvím se však automaticky nerovná žák s nedostatečnou znalostí českého jazyka. Někteří z těchto žáků-cizinců se v České republice již narodili nebo přišli v raném věku, absolvovali MŠ a jsou jazykově téměř nebo zcela na úrovni rodilých mluvčích. Jiní přichází do ČR v pozdějším věku a nastupují českých školek či škol s malou nebo žádnou znalostí češtiny – a to nejen do 1. třídy, ale i do vyšších ročníků a někdy i v průběhu školního roku. Tato skupina často bez vnější podpory nemá stejné možnosti jako rodilí mluvčí.

Podporu v češtině ale nepotřebují jen cizinci. Kromě těchto žáků s jiným než českým občanstvím existuje nikoli zanedbatelná **skupina dětí s českým občanstvím, které však z různých důvodů česky dostatečně neumí** na to, aby se v tomto jazyce mohly vzdělávat. Jedná se jak o děti českých občanů, které vyrostly v cizině, kde se i vzdělávaly, tak děti bilingvní nebo o děti-cizince, které získaly spolu s rodiči české občanství, ale mají odlišný mateřský jazyk.

Pokud mluvíme o žácích s odlišným mateřským jazykem (OMJ), vycházíme z pedagogické perspektivy: **z pedagogického hlediska totiž není podstatné, jaké občanství žák má či jakým pobytovým statutem disponuje, ale nakolik ovládá vyučující jazyk čili češtinu.**

Jazyk a vzdělání jsou základní podmínkou úspěšné integrace do společnosti a vzdělání v českém jazyce je současně právem každého žáka v ČR. **Pro vzdělávání žáků s OMJ je zásadní překážkou jazyková bariéra**, která může výrazně limitovat jejich studijní úspěchy. Při vzdělávání těchto dětí totiž **dochází k situaci, kdy se současně učí nový (druhý) jazyk a zároveň se prostřednictvím tohoto jazyka učí**. To klade na učitele i žáky vysoké nároky, neboť jazyk, který je používán při výuce, a to již na 1. stupni ZŠ, je složitý a neodpovídá začátečnické ani mírně pokročilé jazykové úrovni. Přesto se od těchto žáků očekává, že se co nejrychleji zařadí do vzdělávacího procesu. Těmto nárokům jsou však schopni dostát pouze pokud dostanou ve škole odpovídající podporu, spočívající především v systematické výuce češtiny jako druhého jazyka. Kromě legislativní podpory, na kterou mají žáci s OMJ ze zákona nárok, velmi pomáhají i **další formy podpory jako jazykové kurzy, individuální či skupinové doučování či mimoškolní aktivity a kroužky**, při nichž se tito žáci pohybují v českojazyčném prostředí a nenásilnou formou si jazyk osvojují.

S JAKÝMI ŽÁKY S OMJ SE V ČESKÉ REPUBLICE SETKÁVÁME?

Dětí, které přicházejí do České republiky ze zahraničí z kulturně a jazykově odlišného prostředí, v posledních letech přibývá, za posledních 5 let se jedná o nárůst o jednu třetinu. Podle údajů Českého statistického úřadu **ve školním roce 2017/18 navštěvovalo české základní školy 21 992 žáků** s jiným než českým občanstvím, což tvořilo asi kolem 2,4 % všech žáků. V tomto čísle ale nejsou započítány děti s OMJ, které mají české občanství. Počty těchto dětí nikdo systematicky nesleduje, a tak v mnohých případech ani nemohou dostat potřebnou podporu. Podle odhadu ředitelů škol z šetření ČŠI v roce 2015 však těchto žáků může být o 27% více, než je počet cizinců.

Dohromady tedy může být v současnosti v ČR dětí, pro které čeština není mateřským jazykem, až kolem 30 000. Nejvíce takových dětí je v Praze (cca 40%), velkých městech a průmyslových aglomeracích, což kopíruje místa s největším počtem pracovních příležitostí pro jejich rodiče. Mezi nejčastější země původu v pořadí dle početnosti patří Ukrajina, Slovensko a Vietnam následovány Ruskem, Bulharskem a Mongolskem.

ČEŠTINA JAKO DRUHÝ JAZYK

Co to je čeština jako druhý jazyk a jak se liší od češtiny jako cizího jazyka?

Výuka češtiny u žáků s odlišným mateřským jazykem má svá specifika. Pokud do českého prostředí přijde někdo, pro koho není čeština mateřským jazykem, a začne se učit česky, strukturu jazyka vnímá jiným způsobem než rodilí mluvčí. Proto také musí výuka vypadat jinak: výuka češtiny jako druhého/cizího jazyka je zejména v začátcích velmi

odlišná od výuky češtiny jako jazyka mateřského (tj. školního předmětu „český jazyk a literatura“, který je v osnovách českých škol). Samozřejmě, že se stále jedná o výuku téhož jazyka se stejnou strukturou a systémem, ale přistupujeme k němu jiným způsobem. Je třeba poznamenat, že k výuce češtiny jako cizího/druhého jazyka existují různé přístupy a není možné podat jeden univerzální metodický návod.

Při výuce cizinců se většinou mluví o češtině jako cizím jazyku. Tato metodika se věnuje výuce češtiny jako druhého jazyka (ČDJ). V čem je rozdíl? Čeština jako cizí jazyk je studium češtiny v prostředí, kde čeština není běžným prostředkem komunikace, stejně jako např. studium angličtiny nebo němčiny v českém prostředí – tento jazyk se učíme, ale nemusíme jím denně komunikovat, studovat v něm nebo v tomto jazykovém prostředí žít. Čeština jako druhý jazyk je pojem, který se používá i v jiných jazycích (English as a second language, (Deutsch als Zweitsprache) pro výuku žáků a studentů s odlišným mateřským jazykem v majoritním jazykovém prostředí pro potřeby studia a budoucího zaměstnání.

Pokud si otevřeme některou z moderních učebnic češtiny jako druhého jazyka pro děti či dospělé, již na první pohled si povšimneme rozdílů oproti např. učebnicím, z kterých se učí děti ve škole předmět český jazyk – nikde se neobjevují vyjmenovaná slova nebo spodoba znělosti, zato narazíme např. na pravidlo pro určování rodů podstatných jmen.

JAKÁ JSOU HLAVNÍ SPECIFIKA ČEŠTINY JAKO DRUHÉHO JAZYKA?

- ~ Pro začátečníky používáme učebnice pro češtinu jako druhý jazyk, nikoli školní učebnice českého jazyka či slabikář, které jsou určeny pro rodilé mluvčí. Učebnice ČDJ prezentují češtinu jako cizí/druhý jazyk a vhodným způsobem propojují témata, slovní zásobu a gramatiku.
- ~ Učíme po tématech - gramatika i slovní zásoba vycházejí z tématu. Gramatika není cílem sama o sobě, ale je prostředkem k ovládnutí jazykových struktur.
- ~ Témata vybíráme podle toho, jak jsou praktická a frekventovaná - preferujeme situace, v nichž se žáci s OMJ ocitají, učíme to, co mohou prakticky využít.
- ~ V každém tématu vytváříme prostor pro trénink všech řečových dovedností - písemná a ústní komunikace, mluvení, psaní, čtení.
- ~ Využíváme princip analogie a nápodoby – pro fixaci slovní zásoby a gramatických jevů používáme jednoduché a praktické příkladové věty, které žákovi usnadní komunikaci („Jdu do obchodu, supermarketu, hotelu, klubu...“) Komunikace je důležitější než gramatika – důležitější je se porozumět, nikoli porozumět celému systému včetně výjimek (na začátku tolerujeme, pokud se žák vyjádří gramaticky nesprávně, ale srozumitelně, oceňujeme kladně snahu mluvit).
- ~ Osvojování místo vědomého učení – nejprve učíme (fixujeme) určitý tvar, teprve poté vysvětlíme - zejména u mladších dětí (např. při učení 4. pádu se nejprve naučíme či zopakujeme podst. jména v ženském rodě – tužka, voda, taška, poté se naučíme větu To je...tužka, voda, taška. A až poté příkladovou větu Mám ...tužku, vodu, tašku.)
- ~ Parcelace a specifická strukturace gramatiky – gramatiku představujeme co nejjednodušším a nejpraktičtějším způsobem: upřednostňujeme jednodušší pravidlo + výjimky před složitým systémem pravidel (např. používáme zjednodušené rozdělení na čtyři slovesné třídy místo klasických pěti, které se učíme). Z gramatiky vybíráme pouze tu část, kterou potřebujeme k aktuálnímu tématu (např. pokud se učíme sloveso být, na začátku vystačíme s „já jsem“ a „ty jsi“ – aby studenti mohli mluvit o sobě a o svém sousedovi, nepotřebují se hned učit časování ve všech osobách).
- ~ Rozlišujeme, co je třeba umět aktivně a co stačí znát pasivně (tzn. čemu stačí rozumět, ale žák to např. nemusí aktivně umět říct).
- ~ Jevy vysvětlujeme na jednoduchých, srozumitelných příkladech (příkladových větách), kterým žák rozumí + ještě ověřujeme porozumění. Necháme žáka slovo/větu zopakovat, ukázat, napsat, ne pouze odkývat.
- ~ Používáme jednoduché a srozumitelné instrukce. Pro stejné předměty a činnosti, volíme stejná slova (např. učíme-li vlevo/vpravo, nepoužíváme nalevo/napravo).
- ~ Uplatňujeme princip praktičnosti a reálnosti – používáme reálnou češtinu, nikoli slova a formulace, které se běžně nevyskytují nebo které používáme zřídka. Výuka užitečných frází usnadní žákům komunikaci.

- ~ Zjednodušíme pravidla, ale mluvíme gramaticky správně. Nemusíme mluvit výhradně spisovně, lze používat i obecnou češtinu, kterou žáci slyší všude kolem sebe, je ale třeba vždy upozornit na spisovné tvary (ty jsi x ty jseš, zelený – zeleněj). V písemném projevu vždy upřednostňujeme spisovné tvary.
- ~ Klíčová a nová slova uvádíme nejprve v 1. pádě, slovesa v infinitivu, aby si je žák mohl vyhledat.
- ~ Frekventovanost a centrálnost – okrajové a méně frekventované jevy (na začátku např. podstatná jména rodu ženského končící na souhlásku) či vzory (předseda, soudce) vypouštíme, pokud je aktuálně nepotřebujeme.
- ~ Dodržujeme princip cykličnosti (gramatiku probíráme opakovaně, žáci zapomínají) „sněhové koule“ – na zvládnutou slovní zásobu a gramatiku „nabalujeme“ další slovíčka a jevy a princip „spirály“ (mírně obohacené variace téhož)
- ~ Kontrolujeme pokrok (žák si vytváří portfolio, schraňuje vyplněné pracovní listy, používá či vytváří vlastní slovníčky k tématu atd.)
- ~ Spolu s jazykem předáváme také sociokulturní dovednosti (v češtině např. tykání/vykání, způsob oslovení, prosba, zdvořilostní fráze atd.)
- ~ Informace sdělujeme i nonverbálně - pomocí obrázků, grafů, příkladů, gest, ne pouze slovně. Zařazujeme různorodé aktivity a hry k fixaci pravidel, aby byla výuka zábavná.

ČÍM ZAČÍT PŘI VÝUCE ČDJ?

V této kapitole najdete přehled nejdůležitějších témat a gramatických jevů pro začátečníky. Neberte je jako závazné, ale jako doporučené a ozkoušené.

A. Témata aneb jak postupně zvládat určité komunikační situace

Seznamování, představování, pozdravy, osobní zájmena, sloveso být

(Ahoj x Dobrý den, Já jsem... To je... Kdo to je? atd.)

Škola a co děláme ve škole/školce – škola či školka je většinou první místo, kde se žák s OMJ setká s češtinou, je důležité porozumět slovní zásobě a situacím, které se s tímto tématem pojí; můžeme použít k výkladům a osvojení gramatiky (rody, 4. pád j.č., 1. pád mn. č., časování sloves)

Kde? – místa + co tam děláme + co tam říkáme/co tam můžeme slyšet – můžeme navázat na školu a rozšířit to na prostředí města či vesnice (obchod, nádraží, zastávka, lékárna...)

Kdy? – časové údaje + co tam děláme + kdy a jestli máme na něco čas („Co děláš po škole? „Můžeš dnes odpoledne?“ – rozšiřujeme slovní zásobu sloves, téma se týká přímo života dětí, naučí se mluvit o sobě a ptát se ostatních)

Věci kolem nás – užitečná a praktická slovíčka + propojujeme s frázemi jako „Kde je...?“, „Potřebuju...“ „Můžu dostat...?“

Jídlo a pití + nakupování, školní jídelna (Mám rád/a... Chutná mi... Kolik stojí... Co je k obědu?)

Orientace – ve městě, ve škole – umět se zeptat na cestu, na to, kde něco je, a především porozumět instrukcím, které dostáváme (vpravo, vlevo, nahore, dole...)

Doktor, nemoci, zranění + rady, co má člověk dělat, jak si poradit, požádat o pomoc (Bolí mě... Je mi špatně. Promiňte, můžete mi pomoci.. Mám problém...)

B. Gramatika aneb jak si postupně osvojit gramatický systém

Gramatiku učíme postupně, po malých krocích. Upřednostňujeme to, co je nutné, aby žák dokázal říct v dané situaci.

Rody podstatných jmen – gramatický rod, ten/ta/to – podle majoritních koncovek

Časování sloves v přítomném čase (začínáme slovesem být) – slovesa tvoří základ české věty a umožňují vyjádřit činnost + časování sloves nemá z pohledu cizince zase tak obtížný systém (řadí se zjednodušeně pouze do 4 tříd, na rozdíl od klasického rozdělení do pěti slovesných tříd), můžeme navíc ze začátku klást důraz pouze na tvary některých osob (já, ty, Vy) podle toho, o kom chceme, aby žák mluvil.

1. pád jednotného čísla – jako reprezentativní prosté pojmenování.

4. pád jednotného čísla rodu ženského, středního a mužského neživotného – jako pád předmětu, tedy velmi často používané větné konstrukce – máme mnoho situací a sloves, které vyžadují vyjádřit předmět/objekt + ze začátku můžeme vynechat složitější mužský rod životný.

1. pád množného čísla rodu ženského, středního a mužského neživotného

2. pád jednotného čísla rodu ženského, středního a mužského neživotného – objeví se hned v odpovědi na otázku „Odkud jste?“ a pojí se s hojně užívanými předložkami z, od...

6. pád jednotného čísla – jako odpověď na otázku „Kde?“. Doporučujeme pro začátek vynechat tvary mužského rodu životného.

Zájmena

Předložky – žákům často splývají se slovy

Minulý čas – v češtině je pouze jeden minulý čas a tvorba tvaru slovesa v minulém čase není obtížná. Navíc v rozhovorech často mluvíme o tom, co bylo, takže ho žáci brzy potřebují.

Budoucí čas nedokonavých sloves – konstruuje se jednoduše (tvary slovesa být + inf. – budu číst), dokonavá slovesa můžeme učit pouze v kontextu a nemusíme vysvětlovat celý systém.

Jak opravovat chyby?

Trpělivě, ale důsledně. Je jasné, že zejména na začátku studenti chybují neustále. Musíme se tedy nejen obrnit trpělivostí, ale i soustředit na jevy, které právě probíráme, a opravovat ty. Důležité je také vždy zvážit, zda je to chyba podstatná, která ztěžuje porozumění nebo chyba, která na porozumění vliv nemá. Některé chyby můžeme v této fázi prostě „přeslechnout“ či v písemném projevu „přehlédnout“, abychom žáky úplně neodradili od mluvení či psaní. Zároveň potřebujeme určitou důslednost – chceme přece studenty něco naučit. Nebudeme se tedy tvářit, že něco umí, pokud to zatím ještě neovládají, a systematicky je opravujeme.

Jak dlouho trvá naučit se česky?

Dlouho. Naučit se dobře jakýkoli cizí jazyk je otázka let, nikoli dní, týdnů či měsíců. I když máme co do činění s dětmi a žáky pilnými, talentovanými a motivovanými, což nemusí být pravidlo, trvá minimálně půl roku, než ovládnou některé základní komunikační struktury a základní okruhy slovní zásoby. Zahraniční výzkumy ukazují, že zvládnutí komunikačního jazyka při dobrých podmínkách trvá cca 2-3 roky. Ovládnutí akademického jazyka, což je předpokladem školního úspěchu, trvá pak ještě dalších 5 - 7 let. Mysleme na to a děti motivujme, chvalme a nepřetěžujme. Nemějme přehnaná očekávání a nároky na sebe ani na žáky. Zároveň je potřeba myslet na to, že zejména ve vyšších ročnících je dítě, které už zdánlivě všemu rozumí a komunikuje v běžných situacích bez problémů, stále oproti rodilým mluvčím hendikepováno – texty v učebnicích jsou delší a obsahují komplikovanější větné konstrukce i odborné termíny.

Jak žáky motivovat?

Stává se, že jazykový pokrok není takový, jak bychom očekávali my nebo okolí dítěte. To může mít mnoho příčin: podmínky, v nichž se dítě nachází, školní prostředí, (ne)přiměřená a systematická výuka, věk, intelektuální schopnosti, píle a talent a motivace. Prvotní horlivost často rychle vyprchá a žák někdy těžko hledá dlouhodobou motivaci a vytrvalost, která je při výuce jazyka potřeba.

Je třeba si uvědomit, že dítě často těžko hledá motivaci, neboť to nebylo ono, kdo si Česko vybral za svůj nový domov, ale v naprosté většině případů o něm rozhodují jeho rodiče nebo zákonní zástupci. Dítě bylo vytrženo ze svého přirozeného prostředí z důvodů, které ne vždy chápe, a často mu trvá delší čas, než se adaptuje. Syndrom vykořenění spolu s kulturním šokem, který se může vyskytnout zejména u dětí ze vzdálenějších kultur, často vede až k tzv. tichému období (silent period), které je reakcí na drastickou změnu životních podmínek a označuje situaci, kdy dítě na začátku komunikaci odmítá zcela.

Kromě určitého vzhledu do situace dítěte a pochopení pomáhá zejména obrnit se trpělivostí a dát tomu čas – nespěchat, netlačit, nestresovat sebe ani dítě. Určité fáze osvojování jazyka nejde přeskocit, musí se jimi projít. A jazykový pokrok, stejně jako jakýkoli jiný, není vždy kontinuální, ale často přichází ve skocích, a to když to nejméně čekáme. A to nejdůležitější – chválit, chválit, chválit! I za nejmenší úspěch, i za maličkosti. Motivace má na úspěšné učení obrovský vliv. Často žáky s OMJ nikdo jiný nepochválí a i oni chtějí zažít úspěch. Soustředit se na to, co už zvládli, nikoli na to vše, co ještě neumí, pomůže oběma stranám – dětem i jejich učitelům.

TIPY NA AKTIVITY PŘI VÝUCE ČDJ

Pokud chceme, aby byli žáci motivovaní a měli češtinu v rámci možností rádi, měli bychom se snažit učit zábavnou a hravou formou a střídat jednotlivé aktivity. Zde je pár tipů.

Hrací kostky – klasické kostky můžeme využít jak při procvičování čísel (házíme a dítě říká čísla, pak můžeme použít 2 či 3 kostky, čísla sčítat, odčítat, násobit atd, záleží na věku dítěte) tak při časování sloves (6 stran – 1.-3. os. j.č. a 1.-3. os. mn.č.)

Lepící papírky – známé post-it papírky můžeme využít při výuce základní slovní zásoby – popíšeme názvy předmětů v místnosti a dítě lepí, nebo naopak popíše ono a samo nalepí, např. aktivita popletená třída – papírky nalepíme špatně a dítě opravuje, přelepuje.)

Pexeso – klasické pexeso lze využít i k osvojení a procvičení slovní zásoby, kromě klasického pexesa můžeme hledat i kombinace: obrázek/slovo/písmeno, kartičky z pexesa můžeme použít i na obrabečku a chňapačku.

Domino – klasická hra se dá využít k výuce slovíček, lze ji ale využít i při tvoření kombinací osobní zájmeno – správný tvar slovesa, mnoho domin najdeme v učebnici češtiny pro cizince Domino.

Chňapačka – oblíbená aktivita na procvičení slovní zásoby – rozložíme na stole kartičky se slovní zásobou, lektor říká slova a žák má co nejrychleji „chňapnout“ správné slovo. Nejlépe funguje ve dvojici nebo skupince.

Kufr – klasika na hádání slov se ve zjednodušené verzi dá dobře využít pro zpestření výuky (žáci se rozdělí do dvojic, jeden má za úkol popsat určité slovo napsané na kartičce, druhý, který toto slovo nevidí, ho má podle popisu uhodnout).

Kouzelný pytel – učitel má v pytli předměty z probrané slovní zásoby, žáci hádají po hmatu, co to je, též lze říkat, jaké to je (velké, malé tvrdé...procvičení adjektiv).

Běhací diktát – aktivita na zafixování a reprodukci psaného textu, učitel vybere text, který chce, aby žáci přepsali, vylepí ho opodál, a děti běhají a text postupně opisují.

CO ZOHLEDNIT, MÁME-LI VE TŘÍDĚ/VE ŠKOLE ŽÁKA S OMJ

Za každým žákem s OMJ je individuální osud a příběh. To, co prožil a situace, v které se teď nachází, může mít na učení češtiny značný vliv. Ideální je proto se dozvědět o konkrétním dítěti co nejvíc. To nám pomůže ho lépe pochopit a také ho účinně podpořit.

Pokud si o novém žákovi chceme udělat komplexní představu, která nám pomůže ho začlenit do výuky, třídy a v širším kontextu celkově do společnosti, první věcí by měl být audit dovedností konkrétního žáka, neboť skupina žáků s OMJ je velmi heterogenní a rozdíly mezi jednotlivými žáky mohou být ohromné.

Audit zahrnuje pedagogickou a jazykovou diagnostiku, která je základem účinné podpory. Vstupní pedagogická a jazyková diagnostika je vhodným nástrojem k zaznamenání pokroků žáka a na jejich základě ho můžeme také později lépe hodnotit. Pokud budeme pro žáka vypracovávat plán pedagogické podpory, což doporučujeme, bude pedagogická a jazyková diagnostika jeho součástí a pomůže nám také nastavit individuální vzdělávací cíle a to, za co bude žák hodnocen.

Nejdříve je potřeba se s žákem a nejlépe i jeho rodiči sejit a zjistit více o celkové situaci žáka. Tyto informace doporučujeme sepsat a založit, aby se s nimi mohli seznámit i další učitelé, kteří budou s dítětem pracovat. Zároveň nám poslouží sepsání tohoto „stavu v bodu nula“ pro pozdější hodnocení. Při pohovoru je důležité se ujistit, že vše bylo žákem i rodiči pochopeno – proto se osvědčilo mít u pohovoru tlumočníka či interkulturního pracovníka.

Zjišťujeme zejména: věk, kdy přišel žák do ČR, délku pobytu v ČR, silné stránky, zájmy a koníčky (téma k rozhovoru, možnost navázat bližší kontakt), dosažené znalosti v jednotlivých předmětech, předchozí školní úspěchy, zkušenosti

a znalosti, oblíbené předměty, rodinnou a sociální situaci (může být choulostivé, proto opatrně). Důležité je i zjistit, zda je ještě někdo, kdo dítěti mimo školu může pomoci, např. s domácím úkolem nebo formou doučování.

V rámci jednoduché jazykové diagnostiky¹ zjišťujeme současné jazykové znalosti a kompetence žáků, abychom mohli lépe naplánovat výuku a stanovit individuální a realistické cíle – jiné budou tyto cíle u začátečníka a jiné u pokročilého žáka. Zjišťujeme např. nakolik žák ovládá češtinu, jak bohatou má slovní zásobu, zda rozumí instrukcím a pokynům, adekvátně věku testujeme všechny řečové dovednosti – poslech (porozumění hovoru, ústnímu projevu, porozumění instrukcím), mluvení, čtení a psaní (schopnost číst a psát latinkou), zda má zvládnuté základní gramatické jevy (časování sloves v přít. čase, množné číslo, předložkové vazby). Na to vše má vliv samozřejmě také mateřský jazyk studenta – Slované mají samozřejmě díky jazykové blízkosti jiný start než např. studenti z asijských zemí, neznamená to ale, že Slované se automaticky a rychle naučí česky – i on potřebuje systematickou výuku, má-li mluvit gramaticky správně.

PRINCIPY PRÁCE S ŽÁKY S OMJ PŘI VYUČOVÁNÍ VE TŘÍDĚ

Výzvou pro učitele při vzdělávání žáků s OMJ je skloubit jazykové vzdělávání (rozšíření slovní zásoby, rozvoj akademického jazyka, gramatická pravidla, nácvik komunikačních dovedností) a obsah jednotlivých předmětů. Pokud žáky s OMJ podpoříme a pomůžeme jim, jsou schopni pochopit většinu obsahu (vyučující látky) i splnit většinu úkolů. Nejdůležitější principy by se daly shrnout takto:

Propojení obsahu a jazyka. Při výuce zohledňujeme dva cíle: obsahový (tj. toho, co chceme, aby žáci uměli) a jazykový (co chceme, aby žáci konkrétně říkali, psali nebo četli – tj. konkrétní slovní zásobu a jazykové struktury/fráze)

Aktivace předchozích zkušeností a znalostí žáků. Žáci nepřichází jako nepopsaný list - chodili do školy v zemi původu, a i když to přes jazykovou bariéru nemusí být patrné, mají poznatky z jiných předmětů, jen to třeba nedokáží vyjádřit. Můžeme využívat zkušenosti a znalosti z jejich prostředí a kultury, je vhodné aktivovat i mateřský jazyk žáků s OMJ (pomocí překladu klíčových slov, práce se slovníkem, použití dvojjazyčných materiálů).

Využití grafických vizualizací. Žákům s OMJ velmi pomáhá, pokud se informace nepředávají pouze verbálně, ale můžeme využít i jiné, vizuální typy sdělení (obrázky, grafy, myšlenkové mapy, schémata, náčrtky, vizualizované přehledy a tabulky, diagramy).

Vytváříme prostor pro komunikaci a aktivní produkci jazykových dovedností – snažíme se vytvořit přátelské a bezpečné prostředí, ve kterém mají žáci prostor a šanci mluvit, psát a číst a tím se jazykově rozvíjet.

DĚTI S OMJ V PŘEDŠKOLNÍM VZDĚLÁVÁNÍ

Jazyková podpora dětí s OMJ na úrovni předškolního vzdělávání je velmi důležitá. Pro děti je rozhodující, na jaké úrovni budou jejich jazykové schopnosti při vstupu do ZŠ, a to do značné míry předurčí průběh dalšího vzdělávání dítěte.

Při výuce dětí v předškolním věku platí mnoho výše zmíněného, tako věková skupina má ale samozřejmě svá specifika, která vychází jednak z jejich stupně kognitivního vývoje, jednak také – pokud zohledníme hledisko praktičnosti – z toho, co tyto děti vzhledem k věku především potřebují znát. Systematičtější pojem o jazyku si děti obecně osvojují až na ZŠ, kde se setkávají s jednotlivými gramatickými jevy. Tyto děti samozřejmě neučíme gramatiku způsobem jako děti školou povinné – jazykové struktury a slovní zásobu si osvojují přirozeně v prostředí mateřské školy. Předškoláky učíme opakováním, hraním, říkankami, obměnami komunikačních situací, pomocí jazykových her a aktivit.

I když by se mohlo zdát, že nároky, které jsou kladeny na děti v MŠ, jsou mnohem nižší, než je to u dětí školou povinných, jejich situace není záviděníhodná, protože tráví většinu dne v jazykovém prostředí, kterému nerozumí. Často nechápou pokyny učitelek, nevědí, co se po nich chce, a zároveň se od nich očekává, že se zapojí do společných činností, budou poslouchat pokyny a spolupracovat.

Co pomáhá:

~ **Stanovit si konkrétní cíl** – ne příliš vysoký – nikoli „dítě se naučí česky“, ale např. dítě se postupně naučí rozlišovat a pojmenovat základní barvy (začínáme třeba se dvěma, třemi), dítě se naučí pojmenovat několik zvířat.

~ **Diferenciace cíle:** děti pokročilejší se naučí víc, začátečníci méně. (Nikdy na tom nejsou všechny děti stejně – dítě musí zažít úspěch, i když je začátečník.)

~ **Jednoduchý a srozumitelný jazyk a instrukce** (pokud možno stále stejné formulace).

~ **Názorná výuka** – vizualita – obrázky, kartičky, ukazování předmětů kolem sebe, činností, které se právě dějí

¹ Více k jazykové diagnostice najdete zde: <https://www.inkluzivniskola.cz/cestina-jazyk-komunikace/jazykova-diagnostika>

– mluvíme o tom, co právě děláme, i když bychom činnost běžně třeba nepojmenovali (hrajeme si, uklízíme, svačíme).

~ **Přiměřené množství nové látky**, „nabalování slov“, postupné zvyšování náročnosti.

~ **Krátké časové úseky, děti se vydrží soustředit jen chvíli.**

~ **Časté opakování slov** – v rámci jedné lekce zazní slova mnohokrát při různých činnostech, slovní zásoba je spojena s názorností.

~ **Trpělivost, pochvala, motivace, povzbuzení, rituály**

~ **Zapojit hudbu a rytmus** (říkanky, jednoduché básničky, vytleskávání)

~ **Učení spojit s pohybem** (např. říkanky typu „hlava ramena kolena palce“)

~ **Zapojit výtvarné aktivity** (děti kreslí, vybarvují, stříhají, lepí)

~ **Každé dítě se dostane na řadu a zažije úspěch.**

Tipy na aktivity pro nejmenší: kouzelný pytel, věci pod šátkem (poznáváme podle hmatu, šátek na okamžik odkryjeme a říkáme, co tam bylo), puzzle, domino.

Seznam základní doporučené literatury a internetových zdrojů

Materiály pro výuku češtiny jako druhého jazyka pro předškoláky:

KIKUS Bildkarten, Hueber, Edgardis Garlin (obrázkové karty)

Pokorná, V. Šimonovy pracovní listy. Praha: Portál.

Učebnice češtiny jako druhého jazyka pro mladší děti a začátečníky:

Škodová, S. Domino. Český jazyk pro malé cizince 1,2 (učebnice, pracovní sešit, metodika Wolters Kluwer ČR, a.s.

Svobodová, J. Učíme se česky

Pokorná, V. Šimonovy pracovní listy. Praha: Portál.

Kubíčková, K. ABECEDA – Karty písmen a pracovní listy ke kartám.

Pišlová S., Pavlová J. Barevná čeština (1.-5. ročník ZŠ).

Schrimpfová, J.M. Můj první slovník českého jazyka. Fraus.

Gjurová, N. Čeština jako cizí jazyk pro začínající školáky: metodika pro učitele. Praha: Portál.

Táborková, J. Hezky česky, NIDV

Jaurisová, B., Pánová, M. Prázdninová škola češtiny, NIDV

Kotýková, S. Lejnarová, V. Čeština pro malé cizince 1, Knižní klub Praha

Pro starší a pokročilejší:

Holá, L. Čeština expres 1,2,3. Akropolis.

Holá, L. NEW Czech Step by Step. Akropolis.

Holá, L., Bořilová, P. Česky krok za krokem 1,2. Akropolis.

Cvejnová, J. Česky, prosím I., II., III., Karolinum.

Štindlová, B. a kol. Česky v Česku

Malá, Z. Hry a aktivity pro výuku češtiny pro cizince. Lingua Ludus.

Holá, L. Adaptovaná próza: Pohádky, Povídky malostranské, Pražské legendy, Staré pověsti české a moravské, Akropolis.

Další internetové zdroje

www.inkluzivniskola.cz – portál organizace META o.p.s.s komplexními informacemi o tématu žáků s OMJ a výuky ČDJ včetně pracovních listů a seznamu doporučených materiálů

www.cestina2.cz – e-learning češtiny jako druhého jazyka pro začátečníky vytvořený organizací META o.p.s., zdarma

www.kurzycestinyprocizince.cz – e-learning a webináře pro začínající učitele ČDJ

Při psaní jsem čerpala především z portálu www.inkluzivniskola.cz

Další použitá literatura

Kolektiv autorů META o.p.s. 2011. Žáci s odlišným mateřským jazykem v českých školách, META o.p.s.

Linhartová, T., Stralczynská Loudová, B. Děti s odlišným mateřským jazykem v mateřských školách,

META o.p.s. 2014, 2015

Kubíčková, K. 2011. Zkušenosti s výukou v heterogenní třídě pro jazykovou přípravu, metodická příručka, Kostelec n. Orlicí.

Hrdlička, M., Slezáková, M. 2007. Nízkoprahové kurzy češtiny pro cizince – příručka,

Praha: Centrum pro integraci cizinců – AUČČJ, Člověk v tísni.



KOMUNITNÍ TLUMOČENÍ

JIŘINA HOLKUPOVÁ



KDO JE KOMUNITNÍ TLUMOČNÍK

Komunitní tlumočení je název používaný pro tlumočení v situacích, kdy se jednotlivec nehovoří jazykem dané země potřebuje „domluvit“ například ve škole, na úřadě, v nemocnici nebo na oddělení cizinecké policie.

Od tlumočení konferenčního, tedy tlumočení při státních návštěvách, na mezinárodních jednáních, odborných konferencích nebo kulturních akcích se komunitní tlumočení liší v několika aspektech. Jedním z nich je právě to, že se jedná o komunikaci mezi institucí, respektive jejím zástupcem, a jednotlivcem, který vystupuje sám za sebe a řeší nějakou situaci týkající se jeho každodenního života. Dalším specifickým komunitního tlumočení je to, že kromě jazyka tu vstupuje do hry i kultura a sociální prostředí, z nichž jednotliví mluvčí pocházejí.

Výsledkem je, že komunikační situace je nevyvážená: na jedné straně stojí zástupce instituce, který je navíc příslušníkem majority, a na straně druhé migrant, který se plně neorientuje v majoritní společnosti, často pochází ze vzdálené kultury a navíc může mít další „hendikep“ v podobě dosaženého vzdělání nebo sociálního postavení. To vše staví migranta do značně nevýhodné pozice. Úkolem komunitního tlumočnicka je tedy nejen převádět vše, co bylo řečeno, z jednoho jazyka do druhého, ale také vyrovnávat všechny uvedené rozdíly, aby zprostředkoval vzájemné porozumění. (Holkupová 2010)

Představme si například, že při tlumočeném rozhovoru mezi učitelem a rodiči nově přijatého žáka s odlišným mateřským jazykem zmíní učitel mezi řečí pojem „žakovská knížka“. Komunitní tlumočnick nejenže sousloví přeloží do cizího jazyka (pokud pro něj daný jazyk vůbec má výraz), ale také rodičům žáka popíše, o co se jedná, protože ví, že v jejich zemi nic takového neexistuje. Zároveň na tuto skutečnost upozorní i učitele, aby věděl, že si žakovská knížka v tomto případě možná zaslouží podrobnější vysvětlení.

PROFESÍ KOMUNITNÍHO TLUMOČNÍKA A JEJÍ PRAVIDLA

Potřeba domluvit se v běžných situacích s někým, kdo neovládá stejný jazyk, je stará jako lidstvo samo, a tlumočníci, které bychom mohli nazvat komunitními, tedy fungují vlastně odnepaměti. Jako svébytná, úřady uznávaná profese a předmět vědeckého bádání je to však disciplína velmi mladá a v mnoha ohledech se teprve profiluje. V některých zemích (zvláště skandinávských a anglosaských) má tradici sahající několik desetiletí zpět, v mnoha dalších (včetně České republiky) se o něm více mluví teprve pár let. V České republice není komunitní tlumočení jako profese ani závazně definováno. Na „čistokrevného“ komunitního tlumočnicka, který by se specializoval opravdu jen na komunitní tlumočení, tak v českých zemích zatím nenarazíme.

V roli komunitního tlumočnicka může vystupovat „tradiční“ tlumočnick konferenční nebo soudní, interkulturní pracovník nebo pracovník instituce či neziskové organizace, který ovládá na odpovídající úrovni oba jazyky. V ideálním případě takový zástupce instituce nebo neziskové organizace prošel odbornou tlumočnickou přípravou v kurzu komunitního tlumočení. V horším případě pak komunikaci na úřadech, ve školách a ve zdravotnických zařízeních obstarávají migrantovi příbuzní, známí, děti nebo kdokoli, kdo kromě jeho jazyka ovládá na nějaké úrovni i češtinu.

Komunitní tlumočníci u nás nemají ani vlastní profesní organizaci, která by hájila jejich zájmy a nastavovala pravidla výkonu profese. Stejně jako jiní tlumočníci se však mohou stát členy Jednoty tlumočnicků a překladatelů (JTP), která sdružuje tlumočnicka a překladatele všech specializací.

V České republice také bylo realizováno několik projektů zaměřených na komunitní tlumočení a výcvik komunitních tlumočnicků, díky nimž si o této nově vznikající profesi můžeme udělat lepší představu. Zajímavým výstupem projektu organizace META je publikace Komunitní tlumočníci ve víru integrace, která mimo jiné obsahuje etický kodex komunitního tlumočnicka. Nejedná se o kodex závazný (vznikl především pro potřeby projektu), je však prvním etickým kodexem pro komunitní tlumočnicka v českém prostředí a jako takový je velmi cenným zdrojem.

ETIKA PROFESÍ KOMUNITNÍHO TLUMOČNÍKA

Etický kodex organizace META, o.p.s. (Gańczarczyk [s.a.]) obsahuje 13 zásad, z nichž řada platí stejně pro tlumočnicka komunitní jako pro tlumočnicka konferenční a soudní, ale jsou zde i zásady zohledňující specifika komunitního tlumočení:

1. Komunitní tlumočnick je osoba, která zprostředkovává komunikaci (ve vztahu ke každodennímu životu a potřebám) mezi jednotlivcem z řad cizinců a zástupcem určité instituce. Komunikace v rámci komunitního tlumočení probíhá mezi osobami, které mají v sociální struktuře různé postavení a patří k rozdílným kulturním skupinám.
2. Komunitní tlumočnick dbá o to, aby jeho tlumočení či překlad byl co nejdvěrnější. Význam slova, kterým si není jistý, si ověří. V žádném případě nesmí význam slova hádat.
3. Během tlumočení bere komunitní tlumočnick ohled na znalosti a jazykovou vybavenost zúčastněných stran. Jeho vyjádření musí být oběma stranám srozumitelné a přizpůsobené jejich možnostem porozumění. V případě, že komunikační problém spočívá v nedostatku mimojazykových kompetencí zúčastněných stran, má tlumočnick právo vystoupit z tlumočnické role, aby objasnil tlumočnickou situaci klientovi i jeho komunikačnímu partnerovi. Je nezbytné na tuto změnu předem upozornit.
4. Komunitní tlumočnick má povinnost zachovat mlčenlivost, tj. nesmí předat nebo zpřístupnit, ať už za úplatu či bezplatně, informace, které se dozvěděl během tlumočení. Výjimku tvoří případy, kdy by mlčenlivost byla v rozporu s obecně závaznými právními předpisy.
5. Komunitní tlumočnick se snaží zůstat v rámci možností neutrální, tj. nemění způsob vyjádření, nic nepřidává ani nic nezkracuje. Zároveň není odpovědný za obsah slov klienta.
6. Komunitní tlumočnick je nestranným účastníkem komunikace, proto nepracuje pro osoby blízké, neuplatňuje při tlumočení své osobní, politické, náboženské či společenské názory, neprojevuje sympatie nebo antipatie ke komunikačnímu partnerovi klienta ani ke klientovi, nevyjadřuje svůj názor na případ, ve kterém tlumočí, a neposkytuje při tlumočení rady ohledně řešení problému.
7. Komunitní tlumočnick je nezávislý, tj. není povinen tlumočit „ve prospěch“ osoby či instituce, která ho najala. Během výkonu práce nesmí být pověřen jinými úkoly než tlumočením.
8. Komunitní tlumočnick nesmí být za jednu službu placen dvakrát.
9. Úkol, který komunitní tlumočnick přijímá, musí odpovídat jeho jazykovým znalostem, kvalifikaci a přípravě nebo možnostem přípravy. Zároveň musí odpovídat jeho stávajícím fyzickým a psychickým schopnostem.
10. Komunitní tlumočnick má právo odmítnout tlumočení (z důvodu osobního vztahu k zúčastněným, střetu zájmů, nepřijatelného pracovního prostředí, morálních zábran, nedostatečného času na přípravu nebo nedostatečné jazykové či odborné vybavenosti, riziku poškození vlastních práv a důstojnosti).
11. Komunitní tlumočnick se celoživotně vzdělává, rozšiřuje si kulturní přehled a všeobecné znalosti.
12. Komunitní tlumočnick dodržuje pravidla profesní etikety (práce s hlasem, držení těla a gesty, vhodné oblečení, čistota, upravenost, slušné chování, skromnost, takt, dodržování nezbytného odstupu, dochvilnost).
13. Komunitní tlumočnick projevuje solidaritu se svými kolegy, respektuje a podporuje je, sdílí s nimi nové znalosti a poznatky a obhájí společné zájmy. V rámci možností sleduje jejich práci, debatuje s nimi o jejich výkonech, kterých se účastnil nebo které měl možnost posoudit, a pokud k nim vznášá kritické připomínky, činí tak diskrétně, zdvořile a s cílem kolegoví pomoci, nikoli jej poškodit nebo snížit jeho sebevědomí.

DRUHY TLUMOČENÍ

I když je role komunitního tlumočnicka širší než u tlumočnicka konferenčního, techniky, které při své práci používá, jsou totožné s technikami používanými při jakémkoli jiném tlumočení. V zásadě se rozlišují tři druhy tlumočení a podle situace je všechny využije i komunitní tlumočnick. Jedná se o tlumočení konsektivní, simultánní a tlumočení z listu.

a) Konsektivní tlumočení

Tento typ tlumočení je v situacích komunitního tlumočení zdaleka nejdějnější. Probíhá tak, že nejdříve řečník přednese určitou část svého projevu ve výchozím jazyce (může to být věta, několik vět nebo i delší úsek), tlumočnick přitom poslouchá a případně si zapisuje, a poté ji reprodukuje v cílovém jazyce.

Důležitou zásadou při tomto, ale i ostatních typech tlumočení je, že tlumočnick nepřevádí slova, ale myšlenky. Zásadní je pochopit, co chtěl řečník sdělit, a dosáhnout u posluchačů stejného účinku, jakého by řečník dosáhl, kdyby mluvil stejným jazykem. Podle toho také tlumočnick řečníkův projev zpracovává. Toto zpracování probíhá ve třech fázích, které se vzájemně překrývají a částečně probíhají paralelně:

- 1) aktivní poslech s porozuměním (aktivní proto, že se tlumočnick soustředí na to, aby zachytil všechny podstatné složky a odstíny projevu),
- 2) myšlenková analýza (tlumočnick si uvědomuje členění projevu do logických celků a logické návaznosti mezi těmito celky, všímá si struktury, pátrá po smyslu projevu a záměru řečníka, vytvoří si v hlavě vizuální obraz projevu),
- 3) reprodukce projevu v cílovém jazyce. (Puková 2014)

To, že si tlumočnick řečníkův projev vizualizuje, mu pomáhá lépe si ho zapamatovat. Paměť je totiž u konsektivního tlumočení hlavním pracovním nástrojem. Tlumočnický zápis je vlastně jen pomůckou, o kterou může tlumočnick svou paměť opřít (Jones 1998). Je to však pomůcka nadměru důležitá, a proto se o ní zmíníme podrobněji.

b) Tlumočnický zápis (notace)

Tlumočnick by měl všude chodit vybavený blokem a tužkou. Dělá-li řečník časté pauzy (například po jedné větě), je možné spolehnout se výhradně na paměť. Nikdy ale nevíme, kdy se řečník „zapomene“ a pauzy dělat přestane, nebo zda najednou nezačne chrlit číselné údaje. Pak je nezbytné mít po ruce blok a začít zapisovat.

Tlumočnický zápis není těsnopis, jak si lidé často myslí, a tlumočnick si rozhodně nezapisuje všechno, co slyší. Zaznamenává si nejdůležitější opěrné body, podle nichž pak dokáže zrekonstruovat řečníkův argument nebo myšlenkový celek jeho projevu. Kromě toho zapisuje údaje, které na jeho paměť kladou příliš velké nároky.

Co tedy zapisovat? Zde je přehled toho nejdůležitějšího:

- ~ klíčová slova či výrazy, které pro tlumočnicka reprezentují daný argument či myšlenku (kromě slov to mohou být i zkratky nebo symboly)
- ~ logické vazby mezi argumenty (v řeči nejčastěji vyjadřované spojkami); je velký rozdíl, zda řečník říká: „A i když B,“ nebo „A protože B“.
- ~ postoj řečníka k tomu, co říká (zda je souhlasný či nikoli, do jaké míry je si tím, co říká, jistý, zda je autorem myšlenky on, nebo někoho cituje apod.)
- ~ číselné údaje
- ~ jména a názvy
- ~ výčty

Zápis by měl mít přehlednou strukturu kopírující strukturu projevu řečníka. Doporučuje se uspořádat zápis diagonálně, tedy zapisovat informace zleva doprava šikmo dolů. Informace stejného významu (například jednotlivé položky výčtu) by pak měly být pod sebou. Jednotlivé myšlenkové celky je vhodné od sebe oddělovat, například vodorovnou čarou. Tlumočnick pak má jasný přehled o tom, jak jsou dlouhé, kde začínají a kde končí. (Čeňková, Šteffl 2014)

Důležité je také vědět, že je zcela v pořádku položit řečníkovi dotaz či ho poprosit o zopakování, pokud tlumočnick sem tam něco nezachytí (nejčastěji to bývá název, číselný údaj nebo položka výčtu). Nesmí se to samozřejmě stávat příliš často a takový dotaz musí být přesně formulovaný, aby řečník mohl jen krátce odpovědět a nemusel opakovat polovinu z toho, co už jednou řekl. Dotazy se vždy kladou až poté, co řečník dokončí daný úsek projevu, před zahájením tlumočení.

c) Simultánní tlumočení

Simultánní tlumočení probíhá zároveň s tím, jak řečník mluví. Výhodou je, že šetří čas a umožňuje posluchačům bezprostředně reagovat, na tlumočnicka však klade značné nároky. V prostředí odborných konferencí a podobných akcí má tlumočnick k dispozici kabinu, ve které ho nic neruší, sluchátka a mikrofon. Může se tak soustředit pouze na řečníka a na svůj výstup v cílovém jazyce.

S takovým tlumočením se komunitní tlumočnick s největší pravděpodobností nesetká. Může se však stát, že potřebuje například rodičům žáka – cizince zprostředkovat, co učitel sděluje ostatním rodičům na třídní schůzce. Zde není prostor pro tlumočení konsektivní, a proto jim obsah učitelova sdělení „šeptá do ucha“ zároveň s tím, jak učitel mluví. Tomuto typu simultánního tlumočení se říká šušotáž, neboli tlumočení šeptané. Je o to náročnější, že se tlumočnick musí vypořádat se zhoršenými akustickými podmínkami – řečníka neposlouchá ze sluchátek, ale přímo z „éteru“, a navíc ho mohou rušit zvuky z okolí. Proto je nutné být řečníkovi co možná nejbližší, ovšem s ohledem na ostatní účastníky, které zase může rušit tlumočení.

Pokud jde o zpracovávání řečníkova projevu tlumočnickem, platí zde stejná pravidla jako pro tlumočení konsektivní, jen se vše odehrává „v reálném čase“. O to důležitější je řečníkův projev správně analyzovat a naučit se jeho myšlenky vyjadřovat stručně a úsporně.

d) Tlumočení z listu

O tlumočení z listu mluvíme tam, kde tlumočnick dostane psaný text (může to být formulář, školní řád apod.) a bez předchozí přípravy nebo s minimální přípravou převádí jeho obsah ústně do cílového jazyka. Jde tedy nejen o převod z jednoho jazyka do druhého, ale také z jazyka psaného do jazyka mluveného.

Stejně jako u ostatních typů tlumočení si nelze vystačit s převáděním slov. Velkým úskalím tlumočení z listu je navíc to, že má tlumočnick text neustále před očima, a tím více ho to může svádět k používání větné struktury a slovních obrátů výchozího jazyka, takže výsledek nepůsobí přirozeně.

Tlumočnick tedy musí obsah textu analyzovat, „vydestilovat“ z něj jednotlivé myšlenky a ty pak reprodukovat v cílovém jazyce. Přehlednosti tlumočení prospěje, když tlumočnick dlouhá souvětí rozděluje na kratší celky, a to jak větnou stavbou, tak intonací. Měl by mít dobře zvládnutou schopnost zobecňovat, předvídat, jak bude text pokračovat, a filtrovat méně důležité informace. Při tlumočení by měl znít přirozeně, používat větnou stavbu a obraty cílového jazyka bez interferencí z jazyka výchozího, zbytečně se neopakovat a neopravovat a také udržovat oční kontakt s posluchači.

Pokud tlumočnick dostane text alespoň pár minut předem, má tu výhodu, že si ho může alespoň zběžně prohlédnout a připravit na tlumočení. Tato příprava spočívá v tom, že si dlouhá souvětí vizuálně (například lomítkem) rozdělí na kratší úseky, barevně si zvýrazní slovesa a důležité slovní obraty, čísla, názvy a termíny, případně si očísluje slova a naznačí tak jejich pořadí pro převod do cílového jazyka, pokud se slovosled bude výrazně lišit. Zároveň je dobré vepsat si do textu například překlady slov či obrátů, o nichž tlumočnick tuší, že by mu při tlumočení nemusely hned „naskočit“ (Čeňková 2014).

PŘÍPRAVA NA TLUMOČENÍ

Příprava na tlumočení je natolik důležitá, že si zasluhuje zvláštní odstavec. Nikdo nemůže očekávat, že tlumočnick bude mít v hlavě uloženou slovní zásobu ze všech oborů, se kterými se při své práci může setkat. S důkladnou přípravou by však měl zvládnout třídní schůzku, doučování matematiky i návštěvu v pedagogicko-psychologické poradně.

Tlumočnick by se měl především pokusit získat co nejvíce informací předem. Vždy by si měl vyžádat všechny podklady, které se budou při jednání používat, v klidu si je doma prostudovat a načerpat příslušnou slovní zásobu. Ne vždy se to podaří a často se na svůj požadavek setká s odpovědí: „To není potřeba, nebude tam nic těžkého, jen běžná slovní zásoba. To zvládnete.“ Tím by se tlumočnick neměl nechat ukolébat, protože odborníci si někdy neuvědomují, že co je běžná slovní zásoba pro ně, nemusí být úplně běžné pro každého. Pokud žádné materiály nejsou k dispozici, měl by se tlumočnick snažit alespoň zjistit předem co nejvíce o průběhu a tématu jednání.

Všechny získané informace pak poslouží k nastudování daného tématu s pomocí slovníků, ale také internetových zdrojů. Dobré je vyhledat si k tématu různé dokumenty v češtině i cizím jazyce. Díky tomu tlumočnick načerpá nejen slovní zásobu, ale také získá alespoň základní rozhled v daném oboru.

Je velice užitečné vytvářet si k jednotlivým tématům glosáře, tedy dvojjazyčné slovníčky obsahující nejen odborné termíny, ale také například často užívaná slovní spojení a výklady méně známých pojmů. Takový glosář pak tlumočnickovi ušetří hodně práce, když se tlumočená témata opakují.

Tlumočnick by při přípravě neměl podceňovat ani mimojazykový, situační kontext. Jednoduše řečeno by měl předem vědět, kam jde tlumočit, kdo tam bude a co se tam bude dít. Pokud tlumočnick předem zná jména účastníků, jejich funkci v dané instituci, předmět jednání a například také ví, že se spolu účastníci nescházejí poprvé, a zná výstup z jednání minulého, velmi mu to usnadní orientaci v situaci a pomůže mu to lépe identifikovat jednotlivé myšlenky a záměr řečníků. Na odborné konferenci se tlumočnick takové informace většinou dozví z programu; v případě komunitního tlumočení není na škodu přijít o chvíli dříve a účastníkům se přímo zeptat.

Seznam použitých zdrojů

Čeňková, I. 2014. Metodika a didaktika tlumočení z listu. In: Formování profese interkulturní pracovník/pracovnice: zahraniční zkušenosti, praxe a vzdělávání v ČR. Praha: InBáze, o.s.

Čeňková, I. a Šteffl, J. 2014. Metodika a didaktika konsekutivního tlumočení s notací. In: Formování profese interkulturní pracovník/pracovnice: zahraniční zkušenosti, praxe a vzdělávání v ČR. Praha: InBáze, o.s.

Gańczarczyk, G. (editor). [s.a.] Komunitní tlumočníci ve víru integrace. Praha: META, o.p.s. – Společnost pro příležitosti mladých migrantů.

Holkupová, J. 2010. Role komunitního tlumočnicka z hlediska očekávání účastníků tlumočnické komunikační situace. (diplomová práce). Praha: ÚTRL FF UK

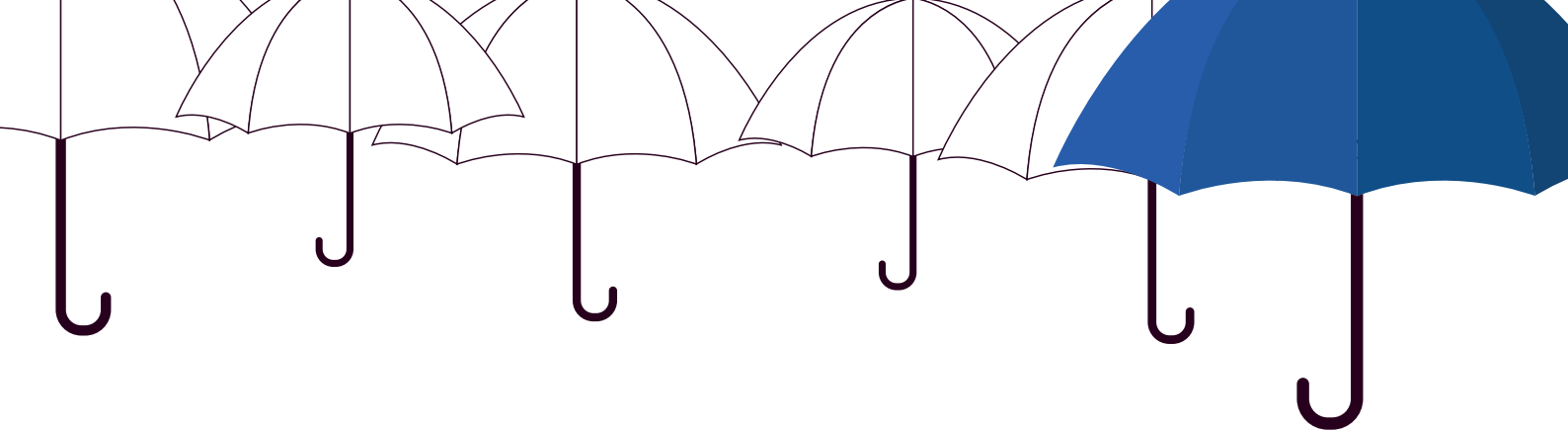
Jones, R. 1998. Conference Interpreting Explained. Manchester: St. Jerome Publishing

Puková, Z. 2014. Metodika a didaktika konsekutivního tlumočení bez notace. In: Formování profese interkulturní pracovník/pracovnice: zahraniční zkušenosti, praxe a vzdělávání v ČR. Praha: InBáze, o.s.



**MEDIACE
PRO ASISTENTY PEDAGOGA**

ANDREA CSIRKE



HISTORIE

Mediace jako metoda řešení konfliktu se používá v USA a Kanadě od konce 60. let. Vznikla jako reakce na přetíženost soudů a nabídkou mimosoudního řešení sporů též reagovala na spory v komunitě - například v souvislosti s integrací irských přistěhovalců (Holá, 2011). V České republice se objevila v první polovině 90. let a její používání se postupně rozšiřuje v praxi. Legislativně byla mediace zakotvena prvně v trestně-právním řízení a následně též v občanskoprávním řízení.

POJEM

Mediace je neformální strukturovaný způsob řešení sporu za účasti třetí nezávislé a nestranné osoby. Využívá se v oblasti rodiny, práce, školství, komunity, interkulturní práce, sousedských sporů, ale i v oblasti byznysu a spotřebitelských sporů. Vedení mediace v rámci trestněprávního řízení je vyhrazeno probačním úředníkům (viz část Právní úprava mediace). Využití mediace je dobrovolné a uskutečňuje se na základě domluvy zainteresovaných stran.

Podle Palaščíkové (2014) je interkulturní mediace „reakce na potřebu odborníků, migrantů a veřejných institucí zajistit profesionální služby v rámci pomáhajících profesí a v rámci služeb veřejných institucí, které napomohou odbourávat jazykové a sociokulturní bariéry mezi majoritou a migranty a přispějí k efektivní komunikaci v interkulturním prostředí a k odbourávání neprofesionálních zprostředkovatelských služeb pro migranty.“ (Palaščíková, 2014).

Mediace s interkulturními prvky má nejenom funkci kontroly ve smyslu zprostředkování řešení již existujícího konfliktu, ale i velmi důležitou preventivní funkci, v jejímž rámci se realizují aktivity vedoucí ke vzájemnému sblížení a poznávání rozdílných kultur a akcentování pozitivních aspektů kulturní diverzity. Mediace může být pojímána rovněž jako nástroj veřejné politiky. V jejím rámci mohou být poskytovány expertní konzultace, pomoc v procesu plánování řešení, informační materiály, připravovány strategické plány, uspořádána veřejná setkání a další akce vedoucí k pomoci a podpoře jednotlivců a skupin v krizové situaci. Role interkulturního mediátora v této situaci se blíží sociální práci (Večeřa, 2017).

VÝHODY

Výhodou řešení sporů formou mediace je především skutečnost, že odpovědnost za vyřešení sporu, a tudíž i kontrolu nad svojí záležitostí, ponechává zainteresovaným stranám, a tím jim umožňuje zůstat v kontaktu i po vyřešení konfliktu (princip převzetí odpovědnosti). Výsledek mediace je založen na vzájemné dohodě (včetně dohody o tom, že využijí jiný způsob řešení sporu), což může být zárukou jejího dodržování všemi stranami sporu. V neposlední řadě je mediace jako mimosoudní forma řešení sporu výhodná též z pohledu délky trvání a související finanční zátěže. Ve srovnání se soudním řízením dochází k výsledku za kratší dobu a bez soudních výloh i odměny za advokáta. Účastníci sporu si většinou hradí náklady mediace rovným dílem (odměna mediátora). Mediační jednání trvá dvě až tři hodiny. Počet mediačních jednání potřebných k dosažení dohody záleží na ochotě zainteresovaných stran se domluvit a na složitosti sporu. Nelze jednoznačně stanovit, kolikrát se musí strany sejít, aby dospěly k dohodě.

MEDIÁTOR

Mediaci vede nezávislá osoba, tzv. mediátor, na kterém se strany domluví. Mediátor je vzdělaným a zkušeným odborníkem v oblasti vedení mediačního jednání. Je zodpovědný za profesionální vedení mediačního jednání, nikoliv za jeho výsledek. Co se týká vzdělání mediátora, v České republice neexistuje ucelený vzdělávací program zaměřený na přípravu budoucích mediátorů v rámci formálního školského systému (bakalářský nebo magisterský stupeň). Osoby, které se o tuto profesi zajímají, si mohou vybrat z několika více či méně komplexních školení a vzdělat se v oboru. Zákon o mediaci vyžaduje jako jednu z podmínek zápisu zájemce do seznamu mediátorů vysokoškolské vzdělání.

Kompetence mediátora jsou zejména tyto:

- ~ znalosti o mediaci, o právní úpravě mediace a základní povědomí o oblastech rodinného, sousedského, spotřebitelského, pracovního práva a dalších souvisejících oblastech právní úpravy (především občanský soudní řád);
- ~ komunikační dovednosti s důrazem na používání technik aktivního naslouchání.

Mediátor by měl neustále pracovat na sobě, aby uměl poznat a reflektovat, které aspekty jeho osobnosti ovlivňují jeho práci s klienty. Určitá zralost osobnosti jako výsledek práce na sobě mu na jedné straně pomáhá v empatickém naslouchání stranám sporu, a na druhé straně mu umožní zůstat nezávislým na stranách sporu a na předmětu jednání. V případě, že jsou na řešení zainteresované více než čtyři osoby, může být pro mediátora užitečný též rozvoj facilitačních dovedností.

V oblasti interkulturní mediace jsou důležité:

- ~ nástavba interkulturního porozumění;
- ~ interkulturní přesah mediátora;
- ~ jazykové schopnosti mediátora;
- ~ kulturní faktor podněcující potřebu interkulturní mediace (Večeřa, 2017).

Obecně vzato lze rozlišit dva přístupy k interkulturní mediaci: prvním je její vnímání jako specifického úkolu / specifické profese spojené s angažováním migrantů v řadách mediátorů a průpravou především praktického rázu a druhým chápání interkulturní mediace jako jedné z forem mediace, která vyhovuje jakémukoli interkulturnímu kontextu, a vyžaduje průpravu v rovině praktické i teoretické (Večeřa, 2017).

FÁZE MEDIACE

Mediátor je ideálně osloven některou ze stran sporu na základě domluvy všech zainteresovaných stran. V případě, že souhlasí s vedením mediace, potřebuje mít informaci ohledně oblasti sporu, tzn. zda se spor týká rodiny, práce anebo dalších oblastí života, a o tom, zda je ve sporu přítomen nějaký interkulturní prvek. Všechny další informace zjistí až během mediace. V případě, že se strany nedomluvily na využití mediace jako metody řešení sporu, může mediátor na žádost strany, která ho oslovila, telefonicky kontaktovat druhou stranu a vysvětlit jí, co to mediace je a jaké jsou výhody jejího využití, s cílem rozptýlit její případné obavy. V žádném případě by ji ovšem neměl přesvědčovat, aby na mediaci přistoupila.

V rámci přípravy mediátor zajistí vhodné prostředí. Ideálně místnost se stolem ve tvaru kruhu s počtem židlí, který odpovídá počtu stran včetně mediátora. Dále je vhodné mít k dispozici flipchart a poznámkový blok pro každou stranu s cílem umožnit jim zapsat si své postřehy a připomínky v případě, že slovo má druhá strana.

1. Zahájení mediačního jednání

Po vzájemném představení mediátor požádá přítomné strany o zveřejnění jejich očekávání. Následně to reflektuje a ocení strany, že chtějí vyřešit spor společně. Představí jim podstatu mediace s důrazem na roli mediátora. Je důležité, aby strany pochopily, že mediátor je zodpovědný za proces, nikoliv za výsledek. Je to nezávislá, nestranná osoba, která jim pomůže ve vzájemné komunikaci. Ideálně se ujistí, že strany to pochopily a jejich očekávání je v souladu s podstatou mediace a rolí mediátora.

Dále mediátor seznámí strany s jednotlivými fázemi mediace a v neposlední řadě je požádá, aby odsouhlasily základní pravidla, s nimiž je nejprve obeznámí, a která samozřejmě berou v potaz případný kulturní kontext stran:

- ~ oslovování,
- ~ doporučení neskákat si do řeči - pravidlo nerušeného času (upozornit na úlohu poznámkového bloku),
- ~ diskrétnost a důvěra,
- ~ potvrzení si času, zda strany mají čas do konce jednání,
- ~ ujistění se, zda strany mají pravomoc učinit rozhodnutí ve věci,
- ~ vypnutí mobilu, sociální místnost, občerstvení.

2. Mediátor naslouchá stranám sporu

Cílem této fáze mediace je shromáždit relevantní informace týkající se jednotlivých stran a sporu. Na začátku této fáze je důležité, aby mediátor stranám ještě jednou zdůraznil, že je žádoucí, aby mluvily jediné s ním. Důvodem tohoto pravidla je postupné uvolňování emocí a jejich rozpouštění tím, že strany mají příležitost mluvit o tom, jak situaci prožívají, s někým, komu důvěřují, kdo jim porozumí a pomůže v komunikaci s druhou stranou. V neposlední řadě strany mohou slyšet, jak skutečně vnímá situaci druhá strana a co je spojuje. Podle nepsaného pravidla má první slovo ta strana sporu, která mediaci iniciovala. Výsledkem této fáze je pojmenování předmětu dalšího jednání.

3. Strany naslouchají jedna druhé

Tato fáze je velmi důležitá z pohledu další spolupráce. V případě, že mediátor uvidí a uslyší, že jsou strany již schopny naslouchat jedna druhé bez vzájemného obviňování, požádá je, aby začaly komunikovat mezi sebou. Mediátorova role spočívá v tom, aby začaly jedna druhé naslouchat, uměly na chvíli odložit vlastní zájmy a pochopily druhou stranu včetně jejího prožívání (odložit osobní a negativní pocity vůči druhému). Je důležité klást důraz na obsahovou i emoční stránku sporu.

Cílem této fáze je dostat se k jádru sporu, to znamená dozvědět se důvod/y, proč jednotlivé strany chtějí to, co od začátku sporu prohlašují. Je žádoucí pro dosažení dohody přejít od tzv. pozic (to, co strana říká, že chce - "co chci") k tzv.

zájmům (motivy schované za pozicemi – “proč to chci”). Vhodné mediační techniky nám umožňují společné motivy odkryt a hledat společné body pro spolupráci, přičemž využíváme poznatky z psychologie, sociální psychologie, sociální práce, sociologie a dalších disciplín.

4. Hledání alternativ po vyřešení sporu formou brainstormingu

V této fázi je cílem vyjmenovat co nejvíc alternativ pro vyřešení sporu a domluvit se na kritériích, podle kterých budou strany jednotlivé možnosti řešení posuzovat. Jako technika sběru možných řešení se doporučuje brainstorming, přičemž ideálně využíváme flipchart. Na začátku požádáme strany, aby jednu dvě minuty přemýšlely o možnostech samy a poté je vyzveme k jejich zveřejnění. Je důležité strany podpořit, aby při výběru možností neuplatňovaly vůbec žádná kritéria. Důležitá je kvantita. Mediátor si vše napíše na flipchart. Většinou trvá brainstorming cca 20 až 30 minut. Po jeho skončení se strany pod vedením mediátora domluví na kritériích, na základě kterých chtějí jednotlivé návrhy posuzovat.

5. Dohoda

Předposlední fáze mediačního jednání ideálně skončí ústní dohodou stran o řešení. Na základě možných řešení se domluví na finální verzi, která splňuje schválená kritéria, a tudíž vyhovuje všem. Součástí této fáze je i domluva na tzv. pojistkách, to znamená na detailech jednotlivých dílčích bodů domluvy tak, aby byl výsledek srozumitelný, realistický a proveditelný pro všechny strany. Dále je vhodné se domluvit i na tom, co strany udělají v případě, že dohoda přestane fungovat. Mohou písemně stanovit, že v této situaci se znovu obrátí na mediátora.

6. Příprava písemné dohody a její podpis a uzavření mediačního jednání

Na posledním jednání, resp. na konci mediačního jednání si strany připraví písemnou dohodu. Zápisu dohody se ujme buď jedna ze stran anebo mediátor. Dohoda má být SMART – konkrétní, měřitelná, dosažitelná, realistická a časově ohraničená. Úkolem mediátora je zajistit, aby byla též vyvážená. V případě její nevyváženosti je vhodné se ujistit, zda s tím “poškozená” strana souhlasí. Je vcelku možné, že je s tím plně srozuměna a souhlasí.

Dohodu podepíše každá strana a mediátor. Vystaví ji ve třech kopiích - pro jednotlivé strany a mediátora.

TECHNIKY AKTIVNÍHO NASLOUCHÁNÍ

Nezbytnou kompetencí mediátora je znát a umět používat techniky aktivního naslouchání. Aktivní naslouchání je o obsahu sdělení a prožívání mluvčího. Mediátor nesmí plést do komunikace vlastní asociace, zkušenosti, předsudky atd. Mezi tyto techniky patří technika povzbuzování, objasňování, parafrázování, zrcadlení pocitu, shrnutí a ocenění. Začínající mediátor, který nikdy nepracoval s lidmi, tyto techniky zná, ale může se stát, že je zatím neumí obratně využívat. V tomto případě doporučujeme vést několik prvních mediací v tandemu se zkušeným mediátorem, aby měl možnost se je naučit aplikovat. Na jedné straně vidí zkušeného mediátora v akci, na druhé straně využívá techniky pod jeho vedením. Zároveň dostává zpětnou vazbu a učí se reflektovat svou práci.

1. Technika povzbuzování – Řekněte mi o tom více, prosím

Cílem této techniky je projevit zájem a tím povzbudit mluvčího k dalšímu hovoru. Často se to děje neverbálně. Je důležité, aby mediátor povzbudil strany a zároveň zůstal nestranným.

2. Technika objasňování – Co jste tímto očekával? Jak to na vás působí?

Cílem je získat co nejvíc relevantních informací ke sporu a pomoci stranám uvidět zájmy té druhé strany. Tato technika je zásadní ve fázi, kdy mediátor komunikuje se stranami, a projevuje se kladením otevřených otázek. Otevřené otázky většinou začínají na JAK, KDO, CO, KDY, KDE, KOMU, JAKÝ atd. Mediátor “se nedomnívá”, “nemá pocit” a “nezdá se mu”, že něco je nebo není. Jak jsme již zdůraznili, u aktivního naslouchání je důraz na obsahu sdělení a prožívání mluvčího.

3. Technika parafrázování – Jestli tomu dobře rozumím, říkáte, že...

Cílem techniky je ukázat mluvčímu, že mu nasloucháme a rozumíme, a pokud to takto není, ověřit, zda mu rozumíme dobře. Jedná se v podstatě o zopakování sdělení mluvčího vlastními slovy.

4. Technika zrcadlení pocitu – Vidím, že jste ... Slyším, že jste ... Je vám líto, že ...

Cílem je projevit pochopení a porozumění prožívání mluvčího a tím mu umožnit podívat se na svůj zájem racionálně a s určitým nadhledem. Mediátor pojmenuje prožívání mluvčího tak, jak to vidí a slyší.

5. Technika shrnutí – Mluvili jste o... Je to tak? Je ještě něco, co byste k tomu chtěli říct?

Cílem techniky je informovat strany sporu o tom, jak mediátor porozuměl obsahové a emoční stránce sdělení, čímž zároveň zhodnotí dosavadní průběh jednání a zdůrazní východiska dalšího postupu.

6. Technika ocenění – Cením si ... Oceňuji ...

Cílem je vyjádřit uznání druhého na průběhu vyřešení sporu / jednání. Ocenění a uznání nelze zaměnit za hodnocení (“Je správné, že jste tím vyjádřil porozumění.”)

PŘEKÁŽKY V KOMUNIKACI A JAK SE S NIMI VYPOŘÁDAT

Úkolem mediátora je pomáhat stranám sporu v jejich vzájemné komunikaci. Vzhledem ke zkušenostem z minulosti se mezi nimi objevily překážky, které již nejsou schopny samy zvládnout. Jako významná překážka se může projevit rozdílný hodnotový systém stran v případě, že tato otázka mezi nimi nikdy nebyla otevřena a prodiskutována. Věty typu "Normální je...", "Tak se to dělá...", "Většina lidí..." prozrazují skutečnost, že mluvčí naráží na své hodnoty, které ho ovlivňují v jeho postoji na předmět sporu a na jeho "správné" řešení. Úkolem mediátora je na toto téma otevřít diskusi a umožnit stranám sporu pojmenovat své hodnoty týkající se předmětu sporu.

Dále mohou fungovat jako bariéra stereotypy a předsudky stran, jejich domněnky a pocity, jejichž pravdivost nikdy nebyla u druhé strany ověřena. Je žádoucí zastavit jednání v kterékoliv fázi a vytvořit stranám prostor, aby si mohly o všem promluvit.

V neposlední řadě je vhodné brát ohled na možné účinky neverbální komunikace. Jak jistě víte, až 93% komunikace probíhá beze slov. Úkolem mediátora je převést co největší podíl neverbální komunikace na slova. Prostřednictvím jazyka dospíváme k porozumění, tudíž je zásadní, aby ho mediátor uměl používat v komunikaci a byl schopen být inspirativním příkladem pro strany sporu. Máme na mysli příklady jako vyjasnění si obsahu pojmu v případě jeho rozdílného chápání a domluva na stejném obsahu, umění diskutovat jeden s druhým, a nikoliv vést dva monology, umění naslouchat, a nikoliv jen poslouchat atd.

Mediátor by neměl zapomenout na skutečnost, že "má dvě uši a jeden jazyk". Jeho rolí je v první řadě naslouchat stranám sporu. Hlavní úlohu mají samotné strany. V případě, že se strany nejsou schopny posunout dál, může mediátor použít tzv. ledolamky. Může strany vyzvat, aby si vzpomněly na momenty ve vzájemném soužití v minulosti, kdy spolu uměly komunikovat, byly spokojené, aby uvedly, co a jak v té době fungovalo. Dále je může požádat o výměnu rolí a nahlédnutí na věc očima druhé strany.

Dojde-li mediační jednání do slepé uličky a stranám se nepovedlo ani s pomocí mediátora najít cestu ven, mediátor může použít nástroj zvaný BATNA - "Best Alternative To a Negotiated Agreement", tedy v překladu „nejlepší alternativa k vyjednávané dohodě“. Co mají v plánu, když se nedomluví tady a teď, a jaké budou důsledky těchto kroků?

Nejčastější příčiny nedorozumění v situacích s interkulturním prvkem jsou:

- ~ jazyková bariéra;
- ~ kulturní nedorozumění a odlišné kulturní představy v kombinaci s neochotou empatie;
- ~ neznalost (popř. pomíjení) právních, sociálních a kulturních daností;
- ~ samotné pojetí mediace, které vychází ze západního pojetí rodiny, ideje rovnosti a nestrannosti, což může být pro některé kultury neakceptovatelné;
- ~ způsob financování (Večeřa, 2017).

PRÁVNÍ ÚPRAVA MEDIACE

Jelikož současná legislativa obecně neupravuje institut mediace, může jako mediátor působit a mediační jednání vést jakákoliv osoba, která o sobě prohlásí, že disponuje relevantními znalostmi a dovednostmi, a byla stranami sporu o vedení mediačního jednání požádána. Konečné slovo má trh. Dlouhodobě bude moci působit ten mediátor, který je skutečně schopný a disponuje relevantními znalostmi a dovednostmi k vedení mediace. Určitou zárukou kvality je odpovědnostní ustanovení civilního práva, dále to může být členství mediátora v profesní asociaci, která reguluje členství m.j. etickým kodexem závazným pro své členy.

Jak jsme již o tom psali, legislativně je mediace zakotvena pro účely občanského soudního řízení a trestního řízení.

Podle občanského soudního řádu může předseda senátu účastníkům řízení nařídit první setkání v rozsahu 3 hodin jedině s tzv. zapsaným mediátorem. Nejedná se však ještě o samotnou mediaci, ale pouze o schůzku, v jejímž rámci je osvětlena podstata mediace. Formálním projevem dobrovolného vstupu do mediace je písemná smlouva mezi stranami a mediátorem.

To znamená, že v rámci občanského soudního řízení může být pověřena jako mediátor jen fyzická osoba, která je zapsaná v seznamu mediátorů. Právní úpravu zapsaného mediátora, seznamu mediátorů a dalších záležitostí obsahuje zákon č. 202/2012 Sb., o mediaci a o změně některých zákonů (dále jen ZoM).

Seznam mediátorů spravuje Ministerstvo spravedlnosti (dále jen Ministerstvo), které též vykonává dohled nad činností zapsaných mediátorů (vyjma činnosti mediátorů - advokátů). Název "zapsaný mediátor" je oprávněna používat jen osoba, která složila zkoušku mediátora a byla zapsána do seznamu mediátorů. Zkoušku mediátora zajišťuje Ministerstvo vyjma přezkoušení advokátů, kde tuto činnost vykonává Česká advokátní komora. Předmětem zkoušky je prokázání znalosti relevantní právní úpravy a znalostí a dovedností z oblasti mediace a mediačního jednání. Pro oblast rodinné mediace skládá zapsaný mediátor speciální zkoušku.

Zákon č. 257/2000 Sb., o Probační a mediační službě upravuje mediaci mezi obviněným a poškozeným. Jedná se o činnost směřující k urovnání konfliktního stavu vykonávanou v souvislosti s trestním řízením. Mediátorem může být jen probační úředník působící u Probační a mediační služby ČR.

Významnou zásluhu na rozvoji a institucionalizaci mediace v Evropě mají Rada Evropy a Evropská unie. Jako první

dokument týkající se mediace bylo roku 1998 vydáno Doporučení Rady Evropy č. R (98) 1 o mediaci v rodinných věcech, o rok později následovalo doporučení Rady Evropy č. R (99) 19 o mediaci v trestních věcech. Roku 2002 byla zveřejněna Zelená kniha o mimosoudních procesech řešení sporů v občanských a obchodních věcech obsahující přehled stavu alternativních metod řešení sporů v Evropské unii, kterou sestavila komise Evropského parlamentu. Reflexí vzrůstajícího významu mediace se pak roku 2008 stalo přijetí prvního právního aktu Evropské unie závazného pro členské státy, a sice směrnice Evropského parlamentu a Rady 2008/52 ES o některých aspektech mediace v občanských a obchodních věcech. Článek 12 této směrnice ukládá členským státům Evropské unie povinnost uvést v účinnost rámcové právní a správní předpisy, které budou upravovat především klíčové aspekty občanského řízení. Navzdory tomu, že je implementace směrnice vztahována na mediaci přeshraničních sporů, členské státy mohou fakultativně uplatňovat její ustanovení i na vnitrostátní mediální řízení (Večeřa, 2017).

Kazuistika

Případ: Žákyni 4. třídy ZŠ (matka samoživitelka), obě původem z Ukrajiny, se zhoršily studijní výsledky. Ve třídě s celkovým počtem 22 žáků pracuje třídní učitelka a její asistentka. Matka z důvodu své nespokojenosti kontaktovala učitelku. Myslí si, že důvodem zhoršeného studijního výsledku dcery je změna třídní učitelky na přelomu 3. a 4. třídy, přičemž se domnívá, že nová třídní učitelka není schopna najít cestu k její dceři. Žákyně mluví dobře česky a dle sdělení asistentky neznalost češtiny rozhodně není bariérou ve studiu. Asistentka pedagoga byla učitelkou požádána o pomoc. Zároveň vystupuje v roli "mediátora" - zprostředkovatele komunikace mezi učitelkou a matkou. Po určité době spolupráce se žákyní se rozhodla doporučit matce, aby se obrátila na pedagogicko-psychologickou poradnu se žádostí o vyšetření dcery. Domnívá se, že vyjma komunikační bariéry mezi učitelkou a žákyní je možné, že má žákyně speciální vzdělávací potřeby. Matka s tímto krokem souhlasí. Zároveň asistentka doporučila učitelce upravit svůj přístup k žákyni - třikrát chválit a jednou hodnotit (místo současného stavu, kdy učitelka třikrát hodnotí a jednou chválí). Po návštěvě poradny a výsledku vyšetření hodlají učitelka a asistentka navrhnout matce další kroky směrem ke zlepšení studijních výsledků žákyně.

Organizace sdružující mediátory

Asociace mediátorů ČR (<http://www.amcr.cz/>) a Etický kodex Asociace mediátorů ČR

Komora mediátorů a facilitátorů ČR (<https://www.kmfcr.cz/index.html>) a Etický kodex Komory mediátorů a facilitátorů ČR

Unie pro rozhodčí a mediální řízení ČR (<http://www.urmr.cz/>) a Etický kodex mediátorů sdružených u Unie pro rozhodčí a mediální řízení ČR

Evropský institut pro smír, mediaci a rozhodčí řízení, o.p.s. (<http://esi-cz.eu/>)

Unie profesních mediátorů České republiky, o.s. (Kateřinská 493/8, 128 00 Praha 2)

Seznam použitých zdrojů

Holá, L. 2011. Mediace v teorii a praxi, Praha: Grada Publishing.

Večeřa, M., Urbanová, M. a kol. 2017. Interkulturní mediace v sociologickém a právním kontextu. Brno: Masarykova univerzita, Právnická fakulta, 190 s. Spisy Právnické fakulty MU, řada teoretická, edice Scientia, sv. č. 610.

Palaščíková, D. 2014. Formování profese interkulturní pracovník/pracovnice: zahraniční zkušenosti, praxe a vzdělávání v ČR. Praha: InBáze, s. 45.

Další doporučená literatura k tématu

Bradley, J. 2017. A co já s tím? - Pedagogické úvahy a odborné postřehy asistenta pedagoga, ComputerMedia.

Martinovská, P., Němec, Z. Asistent pedagoga v mateřské škole. Edice DOBRÁ ŠKOLA Raabe.

Knedlíková, J. Asistent pedagoga. Edice DOBRÁ ŠKOLA Raabe

KONTAKTY NA RELEVANTNÍ ORGANIZACE A INSTITUCE PŮSOBÍCÍ V OBLASTI VZDĚLÁVÁNÍ NA ÚZEMÍ HMP

NEZISKOVÉ ORGANIZACE

InBáze, z. s.
www.inbaze.cz

META, o.p.s. –
Společnost pro příležitosti mladých migrantů
www.meta-ops.cz

Integrační centrum Praha, o.p.s.
www.icpraha.com

Multikulturní centrum Praha, z.s. (MKC)
www.mkc.cz

Centrum pro integraci cizinců, o. p. S. (CIC)
www.cicpraha.org

Sdružení pro integraci a migraci, o.p.s. (SIMI)
www.migrace.com

Nová škola, o. p. s.
www.novaskolaops.cz

Poradna pro integraci, z. s. (PPI)
www.p-p-i.cz

Člověk v tísni, o.p.s.
www.varianty.cz
www.jsns.cz

Rythmus – od klienta k občanovi, o.p.s.
www.rytmus.org
EDUin, o.p.s.
www.eduin.cz

Nadace OSF
www.osf.cz

ADRA
www.adra.cz

South East Asia - liaison, z.s.
www.sea-l.cz/cs

STÁTNÍ INSTITUCE

Národní institut pro další vzdělávání (NIDV)
www.nidv.cz

Národní ústav pro vzdělávání (NÚV)
www.nuv.cz

INSPIRATIVNÍ WEBOVÉ PORTÁLY

www.inkluzivniskola.cz
www.asistentpedagoga.cz

www.rvp.cz
www.cizinci.nidv.cz

www.cizinci.cz
www.lidevpohybu.eu

www.domavcr.cz
www.interkulturniprace.cz

www.czechkid.cz
www.metropolevsech.eu
www.cosiv.cz/cs/

O AUTORECH

KLÁRA HORÁČKOVÁ

Absolventka PedF UK, oboru Učitelství pro 1. stupeň ZŠ, dále prohloubení odborné kvalifikace v oboru Čeština jako druhý jazyk na PF ZČU a Integrativní vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami na ZŠ a SŠ (prohloubení odborné kvalifikace). Interní doktorand katedry preprimární a primární pedagogiky na PedF UK v oboru Pedagogika. Dříve pracovala jako učitelka na prvním stupni na ZŠ v centru Prahy, kde byla u zrodu systémové podpory žáků s odlišným mateřským jazykem. Dále má praxi v předškolním a středním vzdělávání. Působila jako odborná pedagogická pracovnice v neziskové organizaci META, kde pomáhala pedagogům se začleňováním žáků s odlišným mateřským jazykem a věnovala se také lektorské činnosti. Inspiraci ve svém oboru čerpá především ze zkušeností z půlroční stáže na finské univerzitě v Jyväskylä. Nyní se věnuje především problematice společného vzdělávání.

HANA MLYNÁŘOVÁ

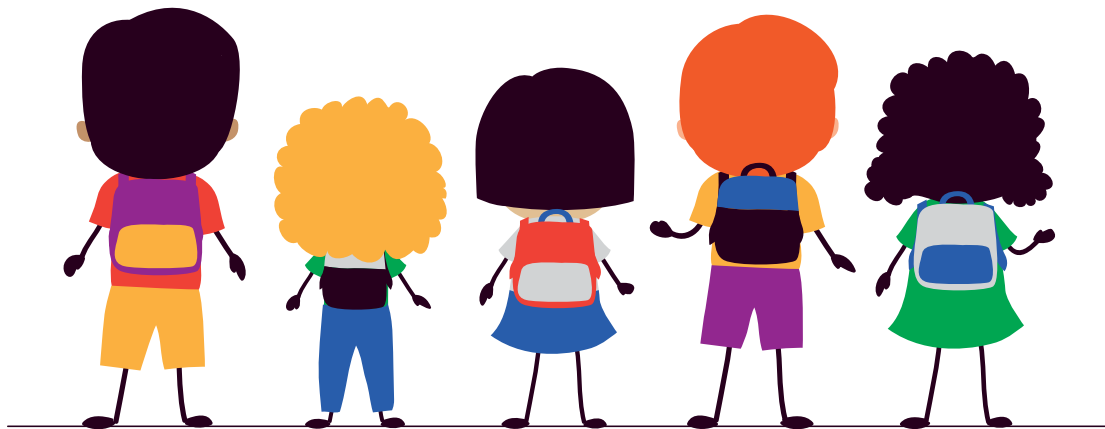
Působí jako lektorka a metodička výuky češtiny jako druhého jazyka pro děti i dospělé. Má mnohaleté zkušenosti s výukou v zahraničí, univerzitním, firemním i neziskovém sektoru a také na různých pražských ZŠ (ZŠ Jaroslava Seiferta, ZŠ Zličín, ZŠ Tusarova, ZŠ Angel, ZŠ Náměstí Curieových). Je certifikovanou jazykovou animátorkou. Metodice češtiny jako druhého jazyka se věnovala v Centru pro integraci cizinců a v neziskové organizaci META, o.p.s. kde působila také jako odborná pedagogická pracovnice. Dlouhodobě vede semináře a workshopy pro pedagogy o výuce češtiny jako druhého jazyka a principech a metodách práce s žáky s odlišným mateřským jazykem.

JIŘINA HOLKUPOVÁ

Vystudovala obor překladatelství a tlumočnictví (angličtina a francouzština) na Ústavu translatologie FF UK. Ve své diplomové práci se zabývala komunitním tlumočením, konkrétně rolí komunitního tlumočnicka a tím, zda a jak se liší od role tlumočnicka konferenčního. Na praxi komunitního tlumočnicka také připravovala účastníky kurzu pro interkulturní pracovníky, který pořádala Inbáze o.s. v roce 2014. V současné době působí jako konferenční tlumočnice a překladatelka na volné noze. Je také soudní tlumočnicí a akreditovanou externí tlumočnicí pro orgány EU.

ANDREA CSIRKE

Působí jako kariérový poradce, lektor a mediátor. Je na volné noze, přičemž též spolupracuje s různorodými organizacemi v komerční, neziskové a veřejné sféře. Má ráda svou práci. Pracuje s lidmi - ráda se od nich inspiruje a ráda je inspiruje. Potřebuje pohyb ke svému životu - pohyb na těle i na duši. Učí se být otevřená k sobě a lidem kolem a cení si odvahy, kterou k tomu potřebuje.



EVROPSKÁ UNIE
Evropské strukturální a investiční fondy
OP Praha – pól růstu ČR

