

INTERKULTURNÍ PRÁCE S DĚTMI A ŽÁKY S ODLIŠNÝM MATEŘSKÝM JAZYKEM V MATEŘSKÝCH A ZÁKLADNÍCH ŠKOLÁCH



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





AUTORSKÝ KOLEKTIV

Jan Matěj Bejček
Klára Horáčková
Eva Dohnalová
Miroslava Danyljuková
Dana Moree
Jiřina Holkové
Alice Müllerová
Andrea Csirke



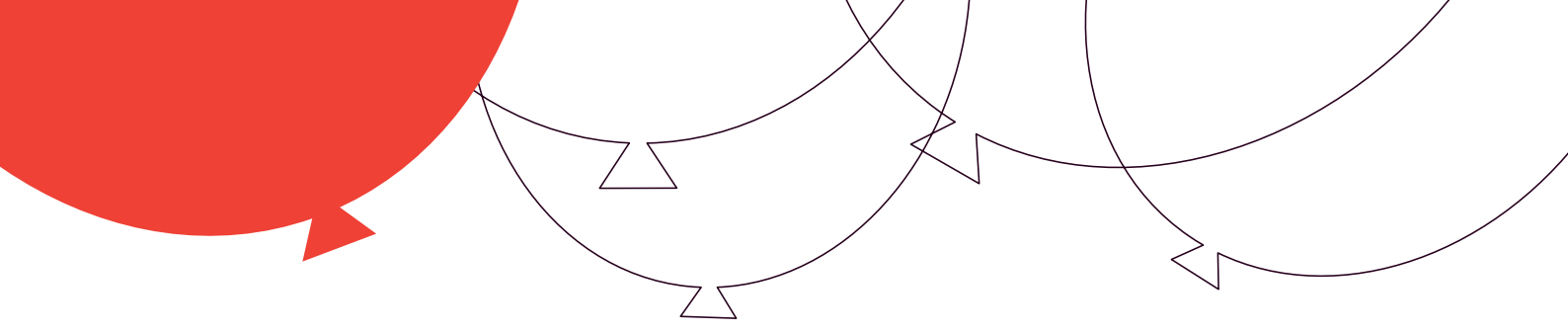
OBSAH

ÚVOD: O INBÁZI A PROJEKTU INKLUZE INTERKULTURNĚ	5
MIGRACE A INTEGRACE V ČESKÉ REPUBLICE (JAN MATĚJ BEJČEK)	9
Koncepce integrace cizinců – Ve vzájemném respektu	11
Integrace osob s udělenou mezinárodní ochranou	12
Pobyt cizinců na území ČR	13
VZDĚLÁVÁNÍ DĚTÍ A ŽÁKŮ S ODLIŠNÝM MATEŘSKÝM JAZYKEM (KLÁRA HORÁČKOVÁ)	17
Legislativa	18
Inkluze a inkluzivní vzdělávání	20
Klíčoví aktéři ve výchovně-vzdělávacím procesu	20
Role interkulturního pracovníka v procesu začleňování dětí a žáků s OMJ	21
Proces začlenění dítěte s OMJ v mateřské škole	22
Důležité aspekty a specifika začleňování žáků s OMJ na základních školách	24
Multikulturní výchova a její místo ve škole	26
INTERKULTURNÍ PRÁCE	29
Vývoj interkulturní práce v ČR (Eva Dohnalová, Miroslava Danyljuková)	30
Základy interkulturního soužití (Dana Moree)	33
Komunitní tlumočení (Jiřina Holkové)	36
Poradenské dovednosti (Alice Müllerová)	39
MEDIACE PRO INTERKULTURNÍ PRACOVNÍKY (ANDREA CSIRKE)	43
KONTAKTY NA ORGANIZACE A INSTITUCE PŮSOBÍCÍ V OBLASTI VZDĚLÁVÁNÍ A/NEBO INTERKULTURNÍ PRÁCE NA ÚZEMÍ HMP	50
O AUTORECH	51
Příloha 1. Národní soustava kvalifikací (NKS), kvalifikační standard Interkulturní pracovník	53



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, středěční 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 přichozím 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

V souvislosti se stále rostoucí poptávkou ze strany migrantů a spolupracujících škol jsme nově (od roku 2018) rozšířili nabídku vzdělávacích aktivit pro interkulturní a pedagogické pracovníky. Takto vznikl projekt "Inkluze Interkulturně", jehož cílem je vyškolit interkulturní pracovníky se specializací v oblasti školství a vzdělávání dětí a žáků s OMJ na mateřských a základních školách. Odborné znalosti v této oblasti jsou velmi poptávané jak ze strany interkulturních pracovníků, tak i ze strany školských zařízení, které jejich služby využívají.

Tato příručka má sloužit jako výukový materiál pro unikátní vzdělávací kurz, který propojuje interkulturní práci s oblastí školství. Jsou v ní zahrnuta témata, která jsou pro výkon interkulturní práce nezbytná, například úvod do sociálního poradenství, komunitní tlumočení, mediace pro interkulturní pracovníky, interkulturní komunikace. Zároveň se 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). Nechybí také stručný přehled o migraci a integraci v ČR.

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.



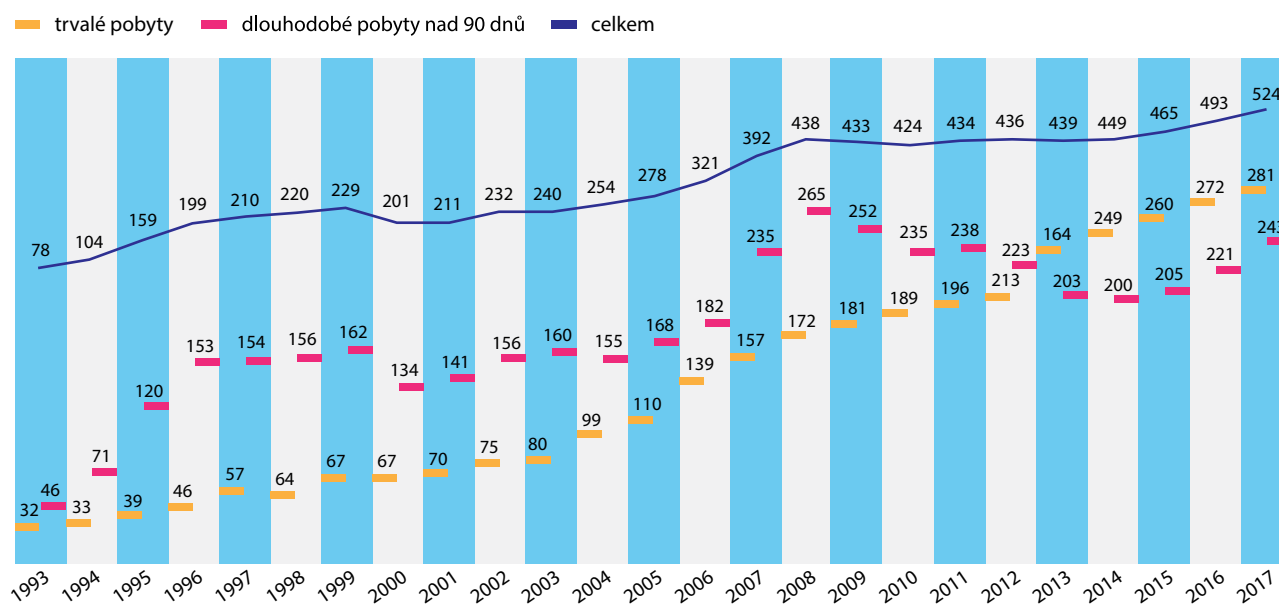
MIGRACE A INTEGRACE V ČESKÉ REPUBLICE

JAN MATĚJ BEJČEK

Téma migrace a integrace prochází v České republice od jejího vzniku kontinuálním vývojem, jenž byl podmíněn mj. i zásadními změnami politického prostředí v letech 1990 – 1992, během nichž došlo k prolomení jak imigrační, tak emigrační izolace země (Drbohlav, 2010, Dohnalová, 2012). Z tzv. „zdrojové země“ nebo též „vystěhovalecké země“ na počátku 90. let minulého století přes období velkého přílivu žadatelů o mezinárodní ochranu a tranzitujících cizinců na přelomu milénia se Česká republika v posledních letech stává pro cizince migrující za prací či obchodem cílovou zemí pro dlouhodobé či trvalé usazení (srov. Dohnalová in Palaščíková, 2014, MV ČR, 2018).

Tomu napovídá i meziroční nárůst počtu cizinců na našem území, a to jak z pohledu celkového počtu cizinců v České republice, tak i z hlediska počtu cizinců s povolením k trvalému pobytu viz graf č. 1 níže.

Graf č. 1: Vývoj počtu cizinců v ČR dle typu pobytu (v tisících) 1993 – 2017 (31. 12. 2017)



Zdroj: srov. MVČR, 2018, ČSÚ 2018

Jelikož v období socialismu nebylo v našem prostředí možné hovořit o spontánní imigraci, lze konstatovat, že téma migrace a integrace je pro českou společnost stále poměrně nové (Dohnalová 2014, s. 159-160), a nadto v posledních letech velkou měrou ovlivněné i fenoménem tzv. „migrační krize“.

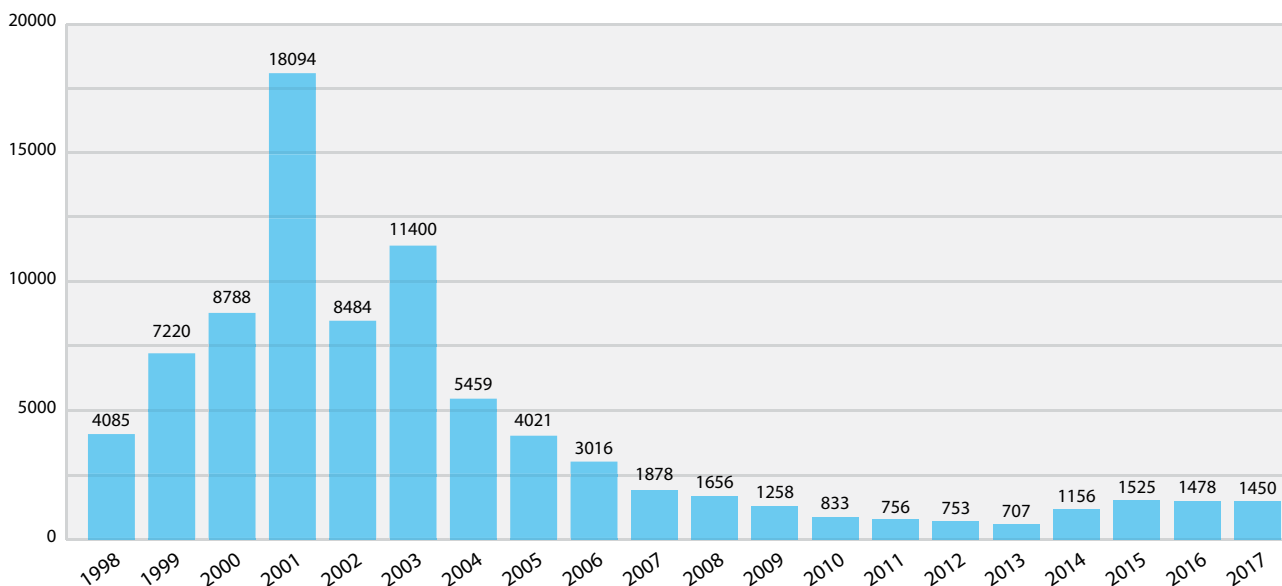
Po rozdělení tehdejšího Československa zažila v letech 1993–1999 nově vzniklá Česká republika doslova raketový nárůst počtu imigrantů (viz graf č. 1), o čemž se zmiňuje i zpráva OECD (2006), která konstatuje, že v období 1992–2002 patřila ČR mezi země s největším přírůstkem cizinců. S ohledem na tyto migrační trendy došlo s příchodem nového tisíciletí jednak k úpravě českého legislativního prostředí přijetím dvou klíčových právních norem – zákon č. 325/1999 Sb., o azylu a zák. č. 326/1999 Sb., o pobytu cizinců,¹ ale také k formulování **Zásad koncepce integrace cizinců**, které se staly základním dokumentem v oblasti integrace (Usnesení vlády ČR č. 689 ze dne 7. 7. 1999).

Zatímco nově přijaté zákony účinné od roku 2000 vedly spíše ke zpřísnění pravidel pobytu cizinců na našem území, což se také výrazně projevilo v počtu podaných žádostí o mezinárodní ochranu v roce 2001 (viz graf č. 2), uvedený koncepční materiál z roku 1999 položil základy budoucího směřování státu v oblasti integrace legálně pobývajících

¹ Nový „cizinecký zákon“, který nahradil dosavadní zákon 123/1992 Sb., o pobytu cizinců, zavedl vízový a pobytový režim, přičemž zavedl dvě kategorie pobytů – přechodný (bez víza, vízum do 90 dnů, vízum nad 90 dnů a dlouhodobý pobyt) a trvalý pobyt. Vedle toho nový „azylový zákon“, nahrazující zákon 498/1990 Sb., o uprchlících, zavedl mj. novou terminologii – „azylant“ (do té doby osoba s právním postavením uprchlíka) a „žadatel o azyl“ (osoba žádající o status uprchlíka). Do zákona byly zahrnuty v souladu s harmonizací s právem EU i Dublinské nařízení (též „Dublinská úmluva“) a tzv. londýnská rezoluce zavádějící kategorii „zjevně nedůvodných azylových žádostí“ (Blíže In Dohnalová 2012:66-68).

cizinců. V následujícím roce se zrodila samotná **Koncepce integrace cizinců** (Usnesení vlády ČR č. 1266 ze dne 11. 12. 2000). Ta, v návaznosti na již uvedené Zásady integrace cizinců z roku 1999, konkretizovala jednotlivá opatření podporující integraci cizinců na území ČR (pobytný status cizince, získání státního občanství, politická participace, zaměstnání a podnikání, bydlení, sociální zabezpečení, zdravotní péče, vzdělávání, kultura, tradice a náboženství). Koncepce byla později, v rámci aktualizace v roce 2003, doplněna o **Zásady politiky v oblasti migrace cizinců** (příloha Usnesení vlády ČR č. 55 ze dne 13. 01. 2003), čímž byly položeny základy vnitrostátní imigrační politiky, neboť přílohou těchto zásad je zcela zásadní formulace šesti základních bodů vymezujících, jakým směrem by se česká migrační politika měla ubírat (Dohnalová 2012, s. 65). Z těchto zásad například vyplývá, že migrační politika ČR podporuje migraci legální, kterou z hlediska zájmu státu a společnosti lze považovat za přínosnou a perspektivní (zásada č. 4), a naopak potírá **migraci nelegální**², již se také věnuje samostatný dokument z roku 2004 s názvem „Akční plán boje proti nelegální migraci“ (Usnesení vlády ČR č. 108 ze dne 04. 02. 2004).

Graf č. 2: Vývoj počtu žadatelů o mezinárodní ochranu 1998 – 2017 (31. 12. 2017)



Zdroj: srov. MVČR, 2018, ČSÚ 2018

KONCEPCE INTEGRACE CIZINCŮ – VE VZÁJEMNÉM RESPEKTU

Koncepce integrace cizinců byla od svého vzniku (1999) do současnosti mnohokrát aktualizována, především v kontextu politických a společenských změn a z nich vyplývajících potřeb v jednotlivých oblastech integrace cizinců. Tento trend lze předpokládat i v následujících letech. V souvislosti se vstupem České republiky do Evropské unie dne 1. května 2004 se cílovou skupinou KIC stali pouze státní příslušníci třetích zemí, kteří pobývají na našem území na základě pobytného oprávnění podle zákona o pobytu cizinců (326/1999 Sb.) s dobou pobytu nad 1 rok.

Aktualizovaná podoba Koncepce stanovuje základní priority v oblasti integrace cizinců, přičemž dlouhodobě klade důraz primárně na úsilí jednotlivce (Usnesení vlády ČR č. 10 ze dne 3. 1. 2018). Integrace v ní je dlouhodobě definována jako oboustranný proces sblížení majority a cizinců do jedné společnosti, který vyžaduje nejen přizpůsobení cizinců, ale i přijetí ze strany hostitelské společnosti (Drbohlav, 2010).

Za klíčové priority integrace byly stanoveny:

- a) znalost českého jazyka**
- b) ekonomická soběstačnost**
- c) orientace cizinců ve společnosti**
- d) rozvíjení vzájemných vztahů mezi komunitami**
- e) postupné nabývání práv v závislosti na délce pobytu**

Pro každou z priorit jsou každoročně v rámci aktualizací stanoveny dílčí cíle, odpovědní aktéři a také finanční prostředky určené na realizaci kroků vedoucích k jejich naplnění.

K naplňování uvedených priorit dochází v rámci mezirezortní spolupráce, a to především rezortů Ministerstva vnitra (MV), Ministerstva práce a sociálních věcí (MPSV), Ministerstva školství mládeže a tělovýchovy (MŠMT),

² Za nelegální (či „nedovolenou“) migraci je považován nejen neoprávněný vstup na území státu či jeho neoprávněné opuštění, ale také neoprávněný pobyt na území či pobyt, který je v rozporu s účelem, za nímž bylo pobytné oprávnění vydáno (MV ČR, 2018).

Ministerstva průmyslu a obchodu (MPO), Ministerstva zahraničních věcí (MZV) a Ministerstva zdravotnictví (MZ) a dále prostřednictvím jednotlivých krajů, obcí a dalších úřadů státní správy³ (Bejček, 2016, s.84).

Nezastupitelnou úlohu hrají také nevládní neziskové organizace (NNO) a centra na podporu integrace cizinců (CPIC),⁴ které nejenže realizují řadu klíčových aktivit zaměřených na naplňování jednotlivých integračních priorit, ale také se přímo podílejí na podobě KIC a akčních plánů zaměřených na integraci cizinců ze třetích zemí. Řada z těchto organizací jsou mj. registrovanými poskytovateli sociálních služeb (a zároveň součástí jednotlivých krajských sítí poskytovatelů sociálních služeb), které jsou zaměřené právě na podporu cizinců v oblasti sociálního, právního, psychologického nebo pracovního poradenství, asistence či interkulturní práce.

Vedle zmíněných odborných služeb tyto organizace realizují komunitní aktivity zaměřené na podporu občanského soužití mezi cizinci a majoritou nebo na podporu vzdělávání dětí cizinců s odlišným mateřským jazykem (OMJ).

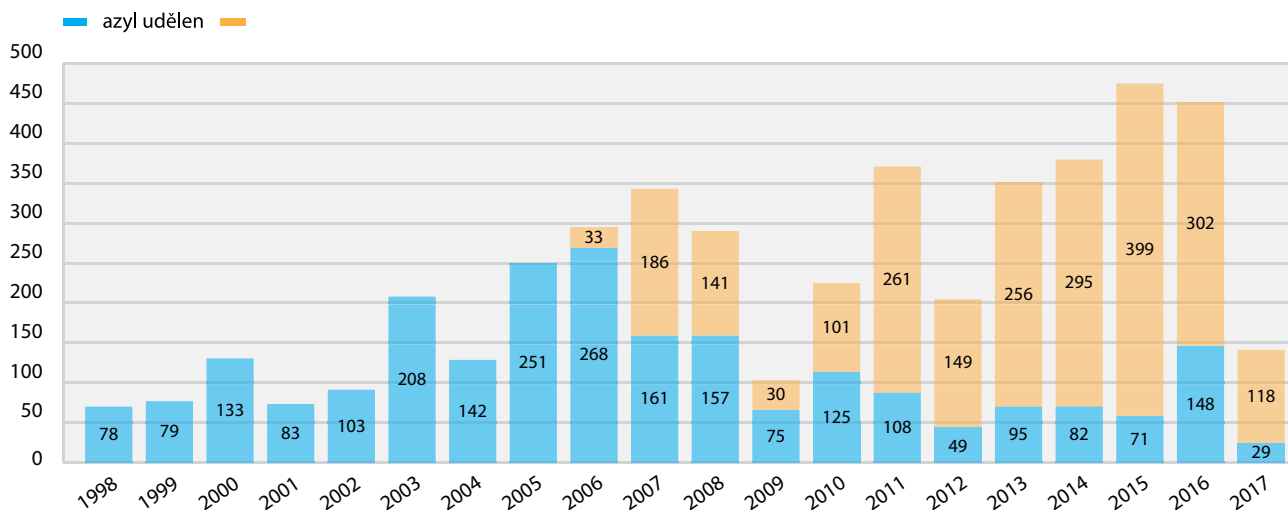
INTEGRACE OSOB S UDĚLENOU MEZINÁRODNÍ OCHRANOU

Zatímco výše uvedené koncepční materiály byly a jsou zaměřené na integraci imigrantů ze třetích zemí s oprávněním v režimu dlouhodobého či trvalého pobytu na našem území, pro osoby nacházející se v ČR v režimu mezinárodní ochrany (do roku 2006 pouze formou azylu)⁵ byl v roce 1993 tehdejší Odborem pro uprchlíky a integraci cizinců Ministerstva vnitra vytvořen zvláštní, tzv. „Asistenční program integrace osob s přiznaným postavením uprchlíka v ČR“ (srov. Uhrek 2012, Bejček 2016).

Program byl implementován v následujícím roce (1994) v souladu s pravidly, která rovněž vytvořilo Ministerstvo vnitra. Po reorganizaci rezortu v roce 1996 došlo k vytvoření samostatné složky MV ČR, jejíž agenda spočívala (a doposud spočívá) v zajišťování chodu objektů určených jak k pobytu žadatelů o mezinárodní ochranu, tak i osob, jimž byla mezinárodní ochrana udělena. Vznikla tak Správa uprchlických zařízení a nyníjší Odbor azylové a migrační politiky (Uhrek a kol. 2012, s. 11).

Uvedený program z roku 1993 položil základy dnešnímu Státnímu integračnímu programu (SIP), který nalezl i oporu v zákoně o azylu v § 68–70. V současné době je koordinace programu v gesci Ministerstva vnitra České republiky prostřednictvím tzv. „Generálního poskytovatele integračních služeb“ (GPIS), jímž byla v období 1. 1.–31. 12. 2016 Charita Česká republika (Bejček 2016, s. 82), a od roku 2017 Správa uprchlických zařízení.

Graf č. 3: Rozhodnutí o udělení mezinárodní ochrany 1998 – 2017 (31. 12. 2017)



Zdroj: srov. MVČR, 2018, ČSÚ 2018

Jak je patrné ze statistik počtu úspěšných žadatelů o mezinárodní ochranu (viz graf č. 3), tvoří osoby s právním postavením uprchlíka v ČR poměrně málo početnou skupinu. Od poloviny roku 1990 do 31. 12. 2017 byl udělen azyl

³ Např. Generální ředitelství Úřadu práce České republiky, Inspektorát práce, a dal.

⁴ Centra na podporu integrace cizinců (CPIC) nebo též „integrační centra“ se nachází v celkem 13 ze 14 krajů České republiky. Jejich cílem je v návaznosti na KIC poskytovat podporu státním příslušníkům třetích zemí s povolením k pobytu nad 90 dnů (dlouhodobé vízum, dlouhodobý pobyt, trvalý pobyt). Mezi služby jednotlivých center patří jak odborné poradenství a asistence, tak realizace bezplatných kurzů českého jazyka nebo komunitních aktivit. Vedle této činnosti jsou integrační centra odpovědná za zajištění regionálních poradních platform, v rámci kterých řeší aktuální problémy cizinců v regionu ve spolupráci s krajskými a obecními úřady, cizineckou, státní a městskou policií, kontaktními pracovišti Úřadu práce, školami a dalšími subjekty (bliže viz <http://www.integracnicentra.cz/>).

⁵ V letech 1994 – 2006 se program vztahoval pouze na osoby s uděleným azylem (resp. do roku 2000 s postavením uprchlíka dle zák. č. 498/1990 Sb. o uprchlících, který od 1. 1. 2000 nahradil zák. č. 325/1999 Sb., o azylu). Od 01. 09. 2006 byly do českého právního řádu novelou zákona o azylu (165/2006 Sb.) zavedeny pojmy „mezinárodní ochrana“ a „doplňková ochrana“ která označuje „nižší formu“ mezinárodní ochrany oproti azylu. Program, v té době již pod názvem „Státní integrační program“, se tak rozšířil i na osoby požívající doplňkové ochrany.

celkem 4 221 osobám a od července 2006 do 31. 12. 2017 byla celkem 2 271 osobám udělena doplňková ochrana. V této souvislosti je nutné vzít v úvahu, že část z uvedeného počtu osob v průběhu let buď dále emigrovala, přešla na jiný typ pobytového oprávnění v režimu zákona o pobytu cizinců, získala státní občanství ČR, zemřela, či jim byla mezinárodní ochrana odejmuta. Celkový počet osob žijících na území ČR na základě udělené mezinárodní ochrany je tedy nižší (srov. Uherek a kol. 2012, MV ČR, 2018). SIP, coby nástroj sloužící k podpoře integrace této cílové skupiny, tedy pracuje s mnohem menším počtem osob než KIC, čemuž i odpovídá jeho samotný koncept, jenž se snaží cíleně a systémově zajistit dlouhodobou podporu v předem určených klíčových oblastech.

Tyto oblasti ve velké míře vychází z priorit KIC (viz výše), zaměřují se však primárně na praktickou „materiální“ a „funkční“ pomoc (Integrační program, 2018). Mezi klíčové oblasti SIP patří (Usnesení vlády ČR č. 36 ze dne 16. 1. 2017):

- a) oblast bydlení (pomoc při zajištění ubytování, příspěvek na nájemné)**
- b) oblast zaměstnání (příspěvek na rekvalifikaci, pracovní a kariérní poradenství, registrace na ÚP)**
- c) oblast vzdělávání a odstranění jazykové bariéry (podpora při studiu, kurzy ČJ v rozsahu 400h.)**
- d) sociální oblast (podpora skrze systém sociálního zabezpečení, přístup k sociálním službám)**
- e) zdravotní oblast (veřejné zdravotní pojištění, zajištění zdravotní péče)**
- f) tlumočení, právní a sociální poradenství (tj. asistence po dobu prvních 6 měsíců během 2. fáze)**

Koncepce integrace osob s mezinárodní ochranou v ČR operuje v zásadě se dvěma na sebe navazujícími fázemi, kdy první probíhá po dobu pobytu osoby s již udělenou mezinárodní ochranou v integračním a azylovém středisku, zatímco druhá navazující probíhá až v místě trvalého usazení dané osoby / rodiny v obci.

V rámci druhé fáze také dochází k zpracování tzv. „individuálního integračního plánu“, v rámci něhož dochází buď ze strany GPIS či ze strany spolupracujících NNO k postupnému naplňování stanovených cílů v jednotlivých prioritách SIP. První fáze integrace (pobyt v IAS) trvá maximálně 18 měsíců, podpora v rámci druhé pak maximálně 12 měsíců.

POBYT CIZINCŮ NA ÚZEMÍ ČR

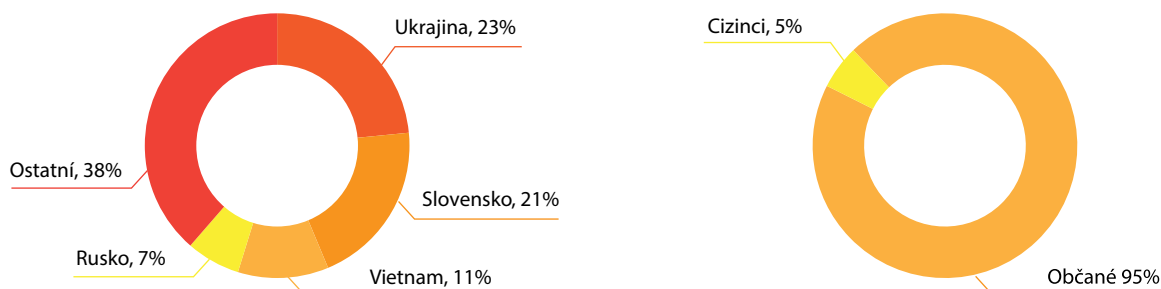
Jestliže azylovou a migrační politiku obecně považujeme, v kontextu migrace a integrace, za nástroj státu k regulaci imigrace ze zemí mimo EU,⁶ pak je nutno zmínit, že konkrétním opatřením, jak tuto migraci regulovat, je politika vízová a pobytová.

Odhlédneme-li od krátkodobých víz do 90 dnů a bezvízových pobytů u občanů vybraných států (mimo EU),⁷ jejichž účelem je zpravidla krátkodobá návštěva ČR, potažmo krátkodobý pobyt v rámci Schengenského prostoru, je to právě oprávnění k pobytu na našem území, které je pro každého cizince tím ústředním bodem, od něhož se odvíjí nejen následná integrace, ale i jeho budoucí život.

Rozhodování o pobytu cizinců v ČR (mimo krátkodobá víza do 90 dnů) spadá do gesce Odboru azylové a migrační politiky MV ČR, přičemž u státních příslušníků třetích zemí se jedná vždy o pobyt účelově vázaný. Mezi nejčastější účely pobytu patří zaměstnání, podnikání, sloučení s rodinným příslušníkem, studium či příprava na něj. Samostatnou kapitolu pak tvoří pobyt „trvalý“, jenž svému držiteli přiznává de facto stejná práva, jimiž disponují občané ČR, s výjimkou některých práv (např. právo volit či být volen do veřejných funkcí).

K září 2018 pobývalo na našem území celkem 555 665 cizinců vyjma osob s udělenou mezinárodní ochranou, přičemž zhruba polovinu tvoří občané EU, Islandu, Norska, Švýcarska a Lichtenštejnska a jejich rodinní příslušníci a zbývající počet pak státní příslušníci třetích zemí. Mezi největší komunity patří občané Ukrajiny, Slovenska, Vietnamu a Ruska, kteří v součtu tvoří 61,53% z celkového počtu cizinců na našem území (MVČR, 2018).

Graf č. 4: Zastoupení cizinců v rámci vybraných komunit a v rámci celkové populace ČR



⁶ Občané EU mají v rámci členských států zaručenou volnost pohybu, která patří k základním svobodám zaručených unijním právem (SFEU, směrnice Evropského parlamentu a Rady 2004/38/ES ze dne 29. dubna 2004, vízový kodex). Občané EU a jejich rodinní příslušníci tedy mají možnost svobodného pohybu v kterékoliv z členských zemí včetně možnosti usazení.

⁷ Jedná se o státy uvedené v příloze II. Nařízení rady (ES) č. 539/2001 ze dne 15. března 2001 v platném znění a dále státy jež mají s Českou republikou uzavřenou bilaterální bezvízovou dohodu nad rámec Schengenských pravidel.

Více než polovinu z celkového počtu cizinců na našem území tvoří cizinci s povolením k trvalému pobytu (viz graf níže), přičemž do tohoto počtu jsou zahrnuti jak státní příslušníci třetích zemí, tak občané EU, Islandu, Norska, Švýcarska a Lichtenštejnska a jejich rodinní příslušníci.

Graf č. 5: Rozložení cizinců dle kategorie pobytu



Zdroj: MV ČR, 2018

Seznam použitých zdrojů

Bejček, J. M. 2016. *Úvod do práce s rodinami migrantů s udělenou mezinárodní ochranou: Právní aspekty uprchlictví, specifika sociální práce s rodinami uprchlíků, integrace a vzdělávání dětí a žáků z uprchlických rodin*. Praha: UJAK, 2016.

Dohnalová, E. 2012. *Úvod do sociální práce s migranty: Problematika migrace a integrace v ES/EU a České republice*. Olomouc: VOŠ Caritas.

Drbohlav, D. a kol. 2010. *Migrace a (i)migranti v Česku. Kdo jsme, odkud přicházíme, kam jdeme?* Praha : Slon.

Palaščíková, D. (eds.), 2014. *Formování profese interkulturní pracovník/pracovnice: zahraniční zkušenosti, praxe a vzdělávání v ČR*. Praha: InBáze, z. s.

Uherek, Z. a kol., 2012, *Analýza státního integračního programu pro azylanty*. Praha: Etnologický ústav AV ČR.

Azyl, migrace a integrace: Migrační politika České republiky [online]. MV ČR: ©2018 [cit. 10. 11. 2018]. Dostupné z: <https://www.mvcr.cz/clanek/azyl-migrace-a-integrace-azyl.aspx>

Cizinci s povoleným pobytem [online] MVČR ©2018 [cit. 10. 11. 2018]. Dostupné z: <https://www.mvcr.cz/clanek/cizinci-s-povolenym-pobytem.aspx?q=Y2hudW09Mg%3d%3d>

Cizinci: Počet cizinců [online] ČSÚ aktualizováno 07. 11. 2018 [cit. 10. 11. 2018]. Dostupné z: <https://www.czso.cz/csu/cizinci/cizinci-pocet-cizincu>

Cizinci: Mezinárodní ochrana [online] ČSÚ aktualizováno 09. 03. 2018 [cit. 10. 11. 2018]. Dostupné z: https://www.czso.cz/csu/cizinci/2-ciz_rizeni_azyl

Mezinárodní ochrana: Souhrnná zpráva o mezinárodní ochraně za rok 2017 [online]. MV ČR 01. 03. 2018 [cit. 12. 11. 2018]. Dostupné z: <https://www.mvcr.cz/clanek/souhrnna-zprava-o-mezinarodni-ochrane-za-rok-2017.aspx>

Příloha Usnesení Vlády České republiky ze dne 13. ledna 2003 č. 55 k účinnosti Koncepce integrace cizinců na území České republiky a další rozvoj této koncepce po vstupu České republiky do Evropské unie [online] Vláda ČR 13. 01. 2003 [cit. 10. 11. 2018]. Dostupné z: https://kormoran.vlada.cz/usneseni/usneseni_webtest.nsf/0/D376DFB23057E7E6C12571B60070FBF3

Příloha Usnesení Vlády České republiky ze dne 16. ledna 2017 č. 36 o změně usnesení Vlády České republiky ze dne 20. listopadu 2015 č. 954 o státním integračním programu pro osoby s udělenou mezinárodní ochranou v roce 2016 a v letech následujících [online] Státní integrační program ©2018 [cit. 11. 11. 2018]. Dostupné z: <http://www.integracniprogram.cz/wp-content/uploads/2017/06/př%C3%ADloha-usnesen%C3%AD36-2017.pdf>

Statistické zprávy o mezinárodní ochraně za jednotlivé měsíce v roce 2017: Statistická zpráva. Prosinec 2017 [online] MVČR 01. 03. 2018 [cit. 10. 11. 2018]. Dostupné z: <https://www.mvcr.cz/clanek/statisticke-zpravy-o-mezinarodni-ochrane-za-jednotlive-mesice-v-roce-2017.aspx>

Usnesení vlády České republiky ze dne 7. července 1999 č. 689 o Zásadách koncepce integrace cizinců na území České republiky a o přípravě a realizaci této koncepce [online] Vláda ČR 07. 07. 1999 [cit. 10. 11. 2018]. Dostupné z: https://kormoran.vlada.cz/usneseni/usneseni_webtest.nsf/0/C0665259AEE14CA4C12571B6006D8A70

Usnesení Vlády České republiky ze dne 11. prosince 2000 č. 1266 o realizaci Zásad koncepce integrace cizinců na území české republiky a o návrhu Koncepce integrace cizinců na území České republiky [online] Vláda ČR 11. 12. 2000 [cit. 10. 11. 2018]. Dostupné z: https://kormoran.vlada.cz/usneseni/usneseni_webtest.nsf/0/92EB0C1957A6DAECC12571B600709317

Usnesení vlády České republiky ze dne 4. února 2004 č. 108 o Akčním plánu boje s nelegální migrací [online] Vláda ČR 04. 02. 2004 [cit. 10. 11. 2018]. Dostupné z: https://kormoran.vlada.cz/usneseni/usneseni_webtest.nsf/0/ABF17A44EF9AEBD9C12571B6006E39E5

Usnesení Vlády České republiky ze dne 3. ledna 2018 č. 10 k Postupu při realizaci aktualizované Koncepce integrace cizinců – Ve vzájemném respektu v roce 2018 [online] Cizinci v České republice [cit. 10. 11. 2018]. Dostupné z: http://cizinci.cz/repository/2154/file/Postup%20při%20realizaci%20KIC%202018_komplet.pdf

Další doporučená literatura k tématu

Barša, P., Baršová, A. 2005. *Přistěhovalectví a liberální stát: imigrační a integrační politiky v USA, západní Evropě a Česku*. Brno: Mezinárodní politologický ústav.

Integrace cizinců v ČR: Integrační politika, Koncepce a Zpráva. [online] Cizinci v České republice. Dostupné z: <http://cizinci.cz/cs/2018-integracni-politika-koncepce-zprava>

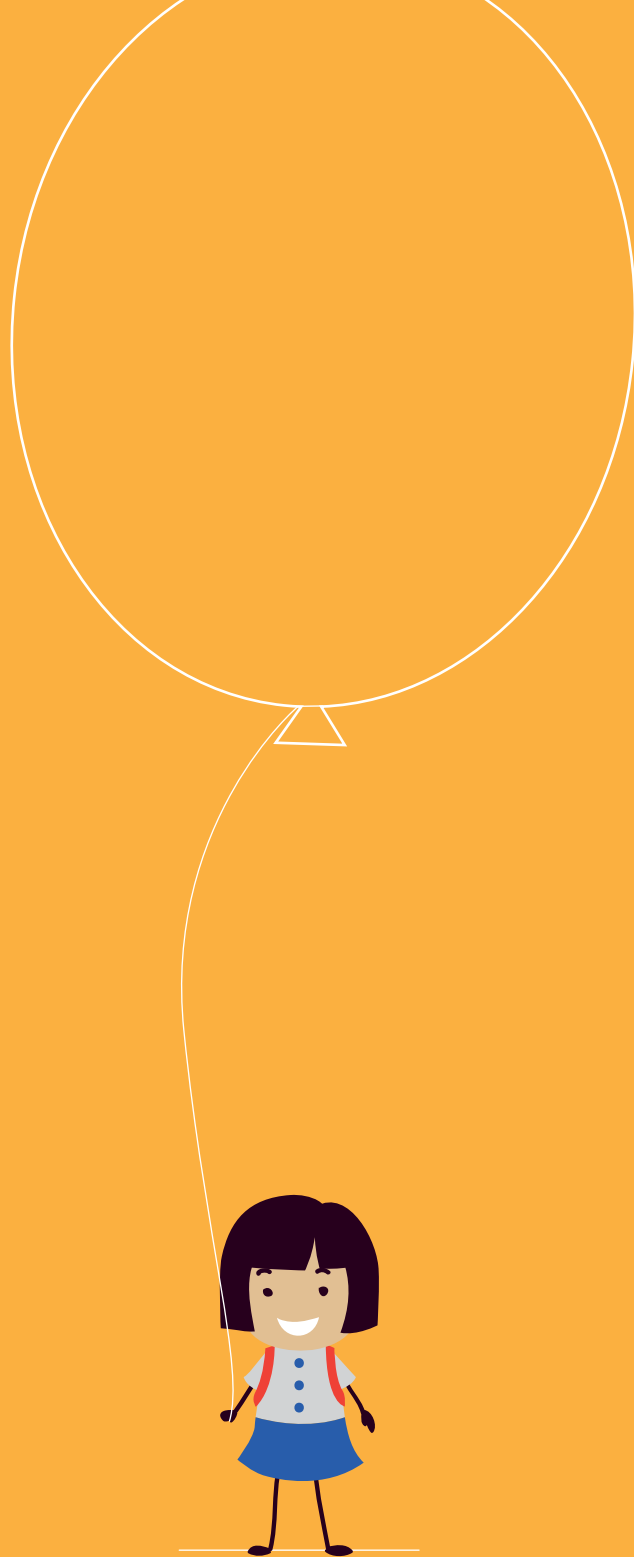
Integrace cizinců v ČR: Integrace v praxi. [online] Cizinci v České republice. Dostupné z: <http://cizinci.cz/cs/2023-integrace-v-praxi>

Integrace cizinců v ČR: Zdroje statistik a dat. [online] Cizinci v České republice. Dostupné z: <http://cizinci.cz/cs/2020-zdroje-statistik-dat>

MPSV, 2009. *Integrace cizinců v České republice*. [online] MPSV. Dostupné z: https://www.mpsv.cz/files/clanky/7172/integrace_cizincu.pdf

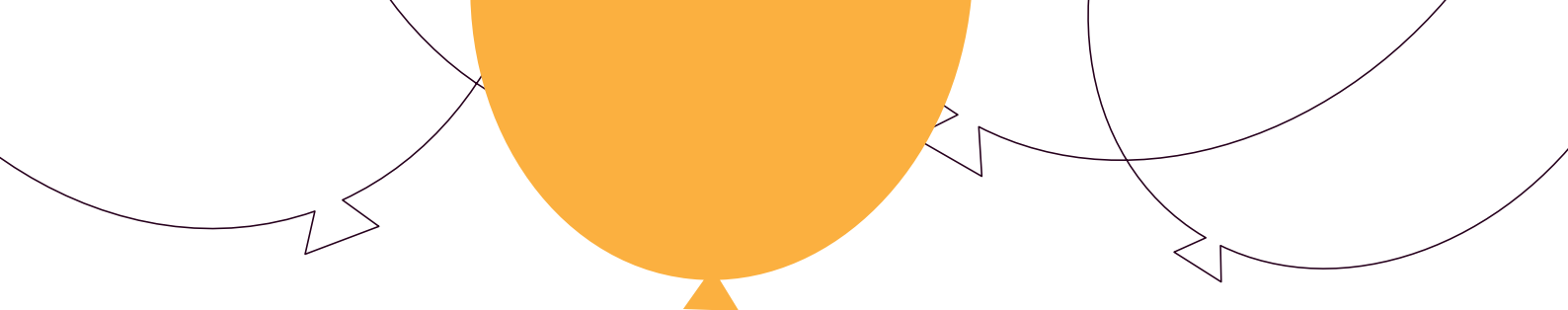
Šišková, T. 2001. *Menšiny a migranti v České republice*. Praha: Portál.

Tollarová, B. 2006. *Integrace cizinců v Česku: pluralita, nebo asimilace?* [online] Biograf. Dostupné z: <http://www.biograf.org/clanek.php?id=599>



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 životy. 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 takovou 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 zahr. 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 2. až 5. stupně realizovat a nárokovat si na ně finanční prostředky (1. stupeň podpůrných opatření může realizovat sama), 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 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 povinna 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 opět 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 nárokově podpůrné opatření (PO)

Plán pedagogické podpory (PLPP) je realizací podpůrného opatření prvního stupně, které nevyžaduje doporučení ŠPZ. Vytvoření PLPP je vhodné, ale v současnosti už není (na rozdíl od dřívější praxe) podmínkou pro diagnostiku ŠPZ a následný přechod žáka do podpůrných opatření vyššího stupně.

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 přizpůsobené 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. Integraci lze považovat spíše za starší koncept. Navíc integrace je brána jako v jistém smyslu protíváha segregace, a protože v českém vzdělávacím systému nemáme samostatné školy a, až na výjimky, ani samostatné třídy pro žáky – cizince, je sporné, zda vůbec u těchto žáků můžeme o integraci mluvit – do běžných škol nejsou integrováni, ale jsou jejich přirozenou součástí. 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 obecně rozvoj žáka 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, a jaká je jejich motivace a jaké podpory se jim dostává. Tyto otázky bychom mohli doplnit jednou zcela zásadní, a to jaký zaujmají postoj vůči inkluzivnímu vzdělávání. Pokud nebudou aktéři vzdělávacího procesu žáka s odlišným mateřským jazykem inkluzi nakloněni, nebude inkluze fungovat.

ROLE INTERKULTURNÍHO PRACOVNÍKA V PROCESU ZAČLEŇOVÁNÍ DĚTÍ A ŽÁKŮ S OMJ

Hlavní funkce interkulturního pracovníka je být prostředníkem a zprostředkovatelem informací mezi jednotlivými aktéry výchovně-vzdělávacího procesu dětí a žáků s odlišným mateřským jazykem. Jeho obecné a hlavní úkoly funkčně shrnuje kolektiv autorů InBáze, o.s. (2014), tyto úkoly však lze plně vztáhnout ke vzdělávání v inkluzivní škole. Jsou to:

- ~ zprostředkovávat informace mezi jedinci a skupinami pocházejícími z odlišných kulturních prostředí a pomáhat jejich vzájemnému porozumění s aktéry vzdělávacího procesu;
- ~ být poradcem pro různé instituce a organizace ve věci kontaktu s minoritami či zkušenosti s migrací;
- ~ být poradcem pro minority ve věci jejich vztahu s majoritou;
- ~ usnadnit přístup migrantů k veřejným i soukromým službám;
- ~ být průvodcem pro migranty v integračním procesu;
- ~ podporovat a podněcovat k účasti na společenském životě;
- ~ síťovat aktéry a odborníky ve vztahu ke vzdělávacímu procesu;

Interkulturní pracovník je tedy většinou takovým asistentem školy, rodině a dalším institucím, které vstupují do vzdělávacího procesu (např. poradenské zařízení ad.), při vzájemných jednáních. Měl by být schopen tlumočit v jazyce rodiny při osobních schůzkách ve škole či po telefonu. Je nositelem informací o českém vzdělávacím systému a měl by být schopen rodině odpovědět na otázky, které se ho týkají. Může překládat různé materiály a dokumenty, které škola potřebuje rodině předat. Je nápomocný rodině při orientaci v českém prostředí a síťuje další odborníky, které by rodina mohla potřebovat (např. sociální pracovník, odborný pracovník, právník apod.) Významně může pomoci při intervenci školského poradenského zařízení (PPP či SPC). V tomto trojúhelníku – škola – ŠPZ – rodina – jsou rodiče cizinci často ztraceni a pomoc interkulturního pracovníka je tady velmi cenná. Jeho konkrétní každodenní činnosti a náplň práce ovlivňuje také to, zda je zaměstnán přímo školou a je tedy součástí pedagogického sboru, zda je jeho funkce kumulována ještě s nějakou jinou (např. vychovatel, asistent pedagoga, výchovný poradce, speciální pedagog, učitel, či jiné) nebo zda je pracovníkem nějakého projektu, do kterého je daná škola zapojena (financovaného např. z fondů EU), či je zaměstnancem neziskové organizace, jejíž služby daná škola využívá. Konkrétní náplň práce je tak jako tak vždy nutné konzultovat s vedením 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. V naší společnosti bohužel často narážíme na nenávistné, rasistické a xenofobní názory a jednání lidí vůči cizincům. Výjimečně bohužel i mezi učiteli.

ŽÁK

ŠPZ
JINÉ INSTITUCE A ORGANIZACE
ZŘIZOVATEL
VEDENÍ ŠKOLY
SPECIÁLNÍ PEDAGOG
ŠKOLNÍ PSYCHOLOG
METODIK PREVENCE
VÝCHOVNÝ PORADCE
LEKTOR
VYCHOVATEL
INTERKULTURNÍ PRACOVNÍK
ASISTENT PEDAGOGA
OSTATNÍ UČITELÉ
TŘÍDNÍ UČITEL
SPOLUŽÁCI
RODIČE

Interkulturní pracovník by měl být schopen takové chování zmírnit. Například tím, že dokáže předat informace o kultuře a vysvětlit rozdíly, ale také najít podobnosti, nebo že dokáže zrcadlit nepříjemné pocity obou stran a vysvětlit příčiny negativního nastavení a vzájemných předsudků (Kocourek, 2014).

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 zajistit na první schůzku tlumočníka. Zajímavou roli zde může hrát i tzv. komunitní tlumočník, 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 zkušenosti se začleňováním takových dětí.

Interkulturní pracovník by se měl aktivně účastnit i takové přípravy. Velmi vhodné je, když mají škola a interkulturní pracovník předem domluvený postup, jak bude interkulturní pracovník rodině představen. Jakým způsobem bude škole informace tlumočit. Kdo pohovor povede (spíše vedení nebo zástupce školy), zda bude role interkulturního pracovníka zpočátku spíše pozorovací apod.

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 rodině předat 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.

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 budou 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 nejnáze poskytnout podporu v porozumění novému prostředí. Zvyšují se také šance, že se dítě bude od počátku cítit v bezpečí.

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 kterém 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.

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.

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. 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.

Interkulturní pracovník by měl být informován o všech přípravách a nastaveních školy, aby mohl flexibilně rodině cokoli potřebného vysvětlit. Rozhodně je dobré, když předem přeloží základní informační materiály, které se škola rozhodne rodině předat. Dále pak je žádoucí, aby byl škole i rodině k dispozici při všech jednáních a procesu adaptace dítěte.

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 čem chce škola s rodiči hovořit, předem. Jednoznačně doporučuje zajistit si tlumočnicka, v ideálním případě komunitního tlumočnicka, o němž je řeč již výše. Tuto roli může právě zastat i interkulturní pracovník. Zamyslet se i nad tím, kde takové 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 možnost se s prostorem seznámit přirozeně. Všechny informace, které chce škola rodičům předat, je vhodné stručně (ideálně dvojjazyčně) zpracovat i v tištěné formě. Interkulturní pracovník se může podílet na jejich přípravě a především překladu. Nezisková organizace META, o.p.s. ale řadu takových materiálů již vytvořila, přeložila a zveřejnila na svém portálu inkluzivniskola.cz.

Součástí pohovoru pak může být také prohlídka celé školy, představení kontaktní osoby školy a interkulturního pracovníka, což může být i jedna osoba, se kterou budou moci rodiče komunikovat, představení a společné plánování adaptačního plánu dítěte.

Důležité je získat si 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.). Je třeba si uvědomit, že interkulturní pracovník hraje v procesu získávání důvěry významnou roli. Žádoucí je zjistit, jaké má dítě zájmy, zda umí česky už 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.

ADAPTACE DÍTĚTE S OMJ V MATEŘSKÉ ŠKOLE

Každá mateřská škola má navržený adaptační plán pro každé nově příchozí 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 dítě 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. Adaptačnímu procesu může být přítomen i interkulturní pracovník, především by měl zajistit, aby měli rodiče úplné informace a plně chápali, jaký mají jednotlivé kroky význam a důležitost.

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 takové 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 dobré opakovat vždy stejnou formou (např. pokyny). Běžný den v mateřské škole má danou strukturu a často je složen z různých rituálů, což je skutečnost, která je také velmi výhodná pro jazykovou podporu dětí s OMJ. Díky rituálům se mohou lépe orientovat v běžném dni. 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. Poradit se lze se školským poradenským zařízením (ŠPZ) a zpracovat dítěti plán pedagogické podpory (PLPP) pro první stupeň podpůrného opatření, případně individuální vzdělávací plán (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. Rodina dítěte by měla být zpravována a průběžně informována o tom, jak podpora jejich dítěte v každodenních činnostech v mateřské škole probíhá. Interkulturní pracovník jim takové informace může zprostředkovat. Je možné, aby se podílel i na předávání výukových materiálů, které škola využívá, rodičům, protože i pro ně mohou být zdrojem pro výuku češtiny. Interkulturní pracovník jim pak může zprostředkovat další kontakty na různé nízkoprahové kurzy (organizuje např. CIC) či jiné možnosti, kde se mohou sami učit česky.

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. Interkulturní pracovník má však úplně stejné úkoly. Být průvodcem rodině, zprostředkovávat informace, které chce rodina předat škole, pomoci při orientaci rodiny a žáka ve školním prostředí, tlumočit při jednáních či se podílet na překladu materiálů a informačních sdělení školy pro rodinu. Zároveň vždy záleží, zda je přímo pedagogickým pracovníkem dané školy, pak je velká část jeho náplně práce vztažena k ostatním pracovníkům ve škole, může fungovat i v koordinační roli, popřípadě roli odborníka či jako mediátor nebo facilitátor různých setkání, záleží na konkrétním nastavení a dohodě s vedením školy. Jedná-li se o pracovníka projektu či neziskové organizace, je nutné vymezit konkrétní náplň práce, roli a oblasti, ve kterých bude aktivně působit na dané škole s jejím vedením.

Ze školského zákona vyplývá, že škola je povinná 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 plánec 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 pomocníky v novém prostředí.

Dle novely školského zákona je vhodné také sestavit plán pedagogické podpory (PLPP), případně po přijetí žáka zahájit spolupráci se ŠPZ.

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 svůj adaptační a integrační plán takového žáka s ostatními spolužáky konzultuje, a když i oni v něm hrají 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 nově příchodním 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. 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 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.

Všechny tyto informace včetně podrobného postupu školy při začleňování žáka s OMJ by měl mít interkulturní pracovník nastudované. Často se může stát, že je to právě interkulturní pracovník, kdo má nejucelenější informace o možnostech při začleňování žáků s OMJ do vzdělávacího procesu a možnostech jejich podpory.

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. Za tuto jazykovou přípravu odpovídá krajský úřad, který přípravu deleguje na několik vybraných základních škol, tato příprava tedy neprobíhá na každé škole, ale jen na několika vybraných v kraji, tedy v konkrétních případech žáků s OMJ může být poměrně komplikovaně dostupná.

Nicméně lze realizovat takovou výuku, 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, vždy záleží na jejích 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. Interkulturní pracovník by měl rodině vysvětlit důležitost jazykové podpory jejich dítěte v běžném vzdělávacím procesu. Rodiče by měli mít informace o tom, jak taková jazyková podpora na škole probíhá, jaké principy výuky jsou při ní využívány a jaké vzdělávací cíle jsou kladeny.

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 a 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. Interkulturní pracovník do procesu hodnocení žáka nezasahuje, ale opět je zprostředkovatelem informací ve vztahu k rodině žáka. Té by nemělo být jeho hodnocení lhostejné. Rodiče se nemohou podílet na výuce češtiny či jazykové podpoře jejich dítěte, ale mohou se aktivně podílet na vytváření příležitostí, kde se jejich dítě s češtinou setkává (např. volnočasové aktivity, podílení se na vytváření komunitního nastavení školy a komunikace s ostatními rodiči apod.).

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).

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 se skupinový přístup 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 příběžích 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 inkluzivniskola.cz. Interkulturní pracovník je v podstatě takovým realizátorem multikulturního vzdělávání mezi rodinou a školou. Tím, že objasňuje některá specifika daných kultur, jak bylo řečeno již v úvodu tohoto textu, podílí se na rozvoji a vzdělávání v oblasti interkulturních kompetencí zástupců školy i rodiny i samotného

dítěte či žáka. Tedy mluvíme o jisté vybavenosti dovednostmi, znalostmi a schopnostmi umožňujícími vhléd do problematiky multikulturního vzdělávání, a chápání odlišností jako pozitivního aspektu školního prostředí (Průcha, 2010). Dále pak je třeba aktivizovat u všech zúčastněných i další oblasti, jako je osobnost daného člověka, schopnost naslouchat, pozornost, otevřený přístup, flexibilní přístup, schopnost uvažování. To vše dohromady tvoří interkulturní kompetence (Morgensternová, 2011).

Seznam použitých zdrojů

Horáčková, K, Georgieva, R., Skuta, I., Titěrová, K, ed. 2014. *Hledá se dvojjazyčný asistent. 2. vydání.* Praha: META, o.p.s. Dostupné z: https://www.meta-ops.cz/sites/default/files/meta_hleda_se_dvojjazycny_asistent.pdf

Janebová, E. 2010. *Interkulturní komunikace ve škole.* Praha: Fortuna.

Kasíková, H., Straková, J. 2011. *Diverzita a diferenciacie v základním vzdělávání.* Praha: Karolinum.

Kocourek, J. 2014. *Kvalifikační kurz pro pracovníky v sociálních službách se zaměřením na poradenství a asistenci migrantům. Interkulturní kompetence v praxi.* Olomouc: Caritas.

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://inkluzie.upol.cz/ebooks/standard-pap/standard-pap.pdf>

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

Morgensternová, M., Šulová L. a Scholl L. 2011. *Bilingvismus a interkulturní komunikace.* Praha: Wolters Kluwer Česká republika.

Průcha, J. 2010. *Interkulturní komunikace.* Praha: Grada.

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.inkluzivniskola.cz/sites/default/files/uploaded/novela_skolskeho_zakona_aneb_podpora_zomj_na_zs_v_praxi_3.pdf



INTERKULTURNÍ PRÁCE



VÝVOJ INTERKULTURNÍ PRÁCE V ČR (EVA DOHNALOVÁ, MIROSLAVA DANYLJKOVÁ)

(Text byl s mírnými úpravami převzat z rigorózní práce autorky DOHNALOVÁ, Eva. 2015. Interkulturní mediace a interkulturní práce – nástroje sociální práce v oblasti integrace migrantů. Rigorózní práce. Praha: FF UK, s. 103 – 139. Závěrečnou část první kapitoly Historický kontext interkulturní práce zpracovala Miroslava Danyljuková)

Ve starých členských zemích EU, které se integrací a interkulturním soužitím zabývají o desítky let déle než v ČR, patří mezi priority integrační politiky zejména na lokální úrovni kontinuálně podporovat a profesionalizovat služby tlumočení, asistence na úřadech a dalších veřejných institucích, vyjednávání a prevence konfliktů v komunitách a v sousedství vykonávané primárně migranty či osobami se zkušeností migrace a znalostí více jazyků a kultur. Převažující pojmenování pro dané profese je interkulturní mediátor či komunitní tlumočnick¹. Profese mediátora je brána velmi široce od dobrovolných mediátorů na úrovni komunit a obcí po vysoce specializované profesní uskupení mediátorů, kteří musí splňovat náročná kvalifikační kritéria pro výkon profese. Mezi nejčastější oblasti působení patří školy, nemocnice, veřejné instituce, bytová družstva, ubytovny, chráněné byty, uprchlické tábory aj. Vymezení kompetencí profesí variuje mezi komunitním tlumočením, sociálním poradenstvím, interkulturní mediací a komunitní prací.

Interkulturní práce neboli podpora migrantů, majoritní společnosti, veřejných institucí při vzájemné komunikaci a posilování přátelského soužití v interkulturní společnosti je disciplína, která byla v ČR pojmenována v rámci projektu Inbáze „Formování profese sociokulturní mediátor – inspirace portugalským modelem“ č. cz. 1.04/5.1.01/77.00416 v letech 2012 - 14, nicméně fakticky byla vykonávána od 90. let 20. století, kdy se otevřely české hranice, a migranti začali přijíždět ve větším počtu. Její profil se etabluje v ČR zejména na půdě nevládních organizací jako reakce na potřebu odborníků, migrantů a veřejných institucí zajistit profesionální služby v rámci pomáhajících profesí a v rámci služeb veřejných institucí, které pomohou 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. Interkulturní práce stojí bok po boku dalším nově vznikajícím disciplínám jako je interkulturní mediace a komunitní tlumočení, sdílí s nimi obdobná východiska, cíle a situace, kde se uplatňují, stejně jako pochybnosti a výzvy k dalšímu směřování.

HISTORICKÝ KONTEXT ETABLOVÁNÍ INTERKULTURNÍ PRÁCE

Po roce 1989 se začala interkulturní problematika systémově řešit pro potřeby tehdejší integrační politiky pro národnostní menšiny, především pokud jde o romskou menšinu. S rostoucím počtem cizinců v ČR, a zejména cizinců ze zcela jiného sociokulturního zázemí (z tradičního venkova, klanových společenství, nábožensky fundamentalistických skupin), začala vznikat potřeba všech institucí v ČR, včetně soudů, zabývat se interkulturní problematikou. Pokud jde o osoby, které tlumočily migrantům v ČR a pomáhaly jim se zorientovat v novém prostředí, působily u nás samozřejmě i před rokem 1989. Patřili mezi ně jednak obchodní tlumočníci, kteří vyjížděli na různá mezinárodní jednání, ale také vyhláškami ustanovení “organizátoři” nebo “tlumočníci”, kteří měli za úkol starat se o různé skupinky cizinců, kteří do tehdejší ČSSR přijížděli za studiem nebo za prací v rámci mezistátních dohod v duchu socialistické spolupráce. Tito lidé rovněž plnili jakousi roli interkulturního zprostředkování, které tehdy bylo velmi ovlivněno politickou ideologií a různými dalšími normami.

Po roce 1989 z tohoto systému sice oficiálně nic nezůstalo, nicméně některé osoby se po roce 1989 této činnosti věnovaly i dále. Neformální interkulturní zprostředkovatelé po roce 1989 z naprosté většiny však nebyli odborníci na jazyk a interkulturní zprostředkování, své služby migrantům poskytovali zejména za účelem zisku. Vedle nich samozřejmě fungovalo mnoho tlumočnicků, expertů na dané kultury ze specializovaných vědních oborů. Další specifickou skupinu tvořili soudní tlumočníci, kteří však mnohdy byli k soudům přijímáni bez jakýchkoli dalších znalostí. Není tedy divu, že se i soudy začaly potýkat s otázkou profesionalizace, neboť fakt, že někdo získal soudní razítko, nemusí zdaleka znamenat, že dotyčný umí dobře tlumočit, natož komunitně tlumočit. Velkou otázkou z hlediska sociální psychologie zůstává schopnost komunikace veřejných institucí jak obecně, tak při práci s cizincem. Srozumitelnost a dostupnost informací z oblasti veřejné správy je téma, které přesahuje cíl tohoto textu a netýká se pouze migrantů.

Činnost nevládních organizací, které se zaměřují na pomoc při začleňování migrantů do nové společnosti, s sebou

¹ Používají se i jiné termíny pro označení dané profese. V Německu je to např. pojmenování *Bürger Lotsen* (lodivodi, navigátoři), *Stadtteil Mütter* (městské matky); v Portugalsku *mediadores sócio-culturais* (sociokulturní mediátoři), *dinamizadores* (dynamizátoři), ve Vidni v Rakousku kromě interkulturních mediátorů také *Nachbarinnen* (sousedky), ve Velké Británii *link workers* (propojovatelé).

od počátku implicitně nesla charakteristiky interkulturního zprostředkování. Sociální pracovníci, právníci a další pomáhající profese při asistencích s klienty na úřadech, ve školách, v nemocnicích, při zastupování klientů před soudy, stáli často v roli interkulturních zprostředkovatelů a tlumočnicků, nicméně tato role a k ní se pojící kompetence nebyla jasně specifikována a mnohdy převládala spíše paternalistický postoj ke klientovi, a chyběla migrační zkušenost a hlubší porozumění sociokulturnímu zázemí klienta. Postupně narůstalo zapojování migrantů samotných do činnosti nevládních organizací a také byla stále více přiznávána potřeba nabídnout specifické profesionální služby, které napomohou odbourat sociokulturní bariéry při jednání cizinců s úřady, ve školách, zdravotních zařízeních, v rámci sousedského soužití. Na jedné straně tedy stála potřeba zavést profesionální a nekomerční služby, které jsou obdobou činnosti komerčních interkulturních zprostředkovatelů, kteří své know – how mají postaveno na důvěře nově příchozích migrantů ve služby již usazených krajanů, znalosti více jazyků a fungování českých úřadů, orientaci v sociokulturním kontextu více zemí. Rizikem komerčních služeb je absence garance kvality, snaha o udržení klienta v závislosti na sobě z důvodu finančních zisků a většinou záměrná absence snahy pomoci klientům v začlenění do české společnosti. Na druhé straně stála potřeba začlenit do činnosti nevládních organizací a veřejných institucí profesionály v oblasti interkulturního zprostředkování preferenčně s migračním původem, kteří svou činností napomohou odbourat bariéry dostupnosti veřejných institucí pro migranty, kteří neovládají češtinu či mají nedůvěru k oficiálním institucím.

Nevládní organizace začaly rozvíjet od začátku nového milénia projekty zaměřené na vzdělávání a činnost v oblasti interkulturního zprostředkování, které byly určeny primárně pro migranty. Názvy těchto specializací určovali jednotliví realizátoři projektů dle svých preferencí a různých akcentů v oblasti vzdělávání a výkonu činnosti daných profesí. Setkáváme se s názvy komunitní tlumočnick, sociální tlumočnick, sociokulturní mediátor, interkulturní mediátor, interkulturní asistent, interkulturní pracovník.

Interkulturní práci začal rozvíjet zejména Klub Hanoi/SAE Liaison který se specializuje na vietnamskou menšinu. V roce 2007 jako první nevládní organizace vytvořil pilotní vzdělávací modul pro česko-vietnamské interkulturní asistenty akreditovaný MŠMT, jejichž posláním bylo dovést příslušníky české a vietnamské kultury k efektivní komunikaci na profesionální úrovni.

Průkopníkem zaměstnávání interkulturních pracovníků byla také InBáze, z.s. v Praze, která od roku 2011 do 2015 realizovala projekty Asistenční služby pro migranty InBáze, kdy tým interkulturních pracovníků pracoval přímo na odděleních pobytu cizinců Odboru azylové a migrační politiky MVČR v Praze a nabízel tlumočení, pomoc s vyplněním formulářů a základní pobytové poradenství až v 7 jazycích (ruština, arabština, angličtina, mongolština, vietnamština, francouzština, čeština). Tyto asistenční služby na OAMP se staly velmi žádanými a jsou poskytovány i v jiných městech různými nevládními organizacemi. Co se Prahy týče, poskytují v současnosti tyto služby pracovníci Arcidiecézní charity Praha. Pro označení těchto pracovníků Charita však používá pojem „streetworkeri z řad cizineckých komunit“.

Interkulturní² práce jako samostatná profese je v posledních několika letech realizována především v rámci projektů nevládních neziskových organizací pracujících s migranty a některých integračních center³. Většina projektů probíhala na území hlavního města Prahy, kde dlouhodobě žije nejvíce cizinců. Zde služby interkulturních pracovníků v různém rozsahu nabízely takové nevládní organizace jako Inbáze, Poradna pro integraci a Sdružení pro migraci a integraci a také Integrační centrum Praha (ICP). V roce 2014 byla založena Asociace pro interkulturní práci, z.s. (AIP), jejímž specifickým posláním bylo etablovat interkulturní práci v ČR, její činnost je však nyní pozastavena.

Rozvoj interkulturní práce v Praze podporuje rovněž Magistrát HMP. V rozmezí let 2016-2017 Magistrát investoval prostředky z vlastního rozpočtu do činnosti AIP a od roku 2017 (po přerušení činnosti AIP) podpořil rozšíření služeb interkulturních pracovníků v ICP.

Z hlediska náplně práce interkulturních pracovníků ve zmíněných organizacích se jedná především o oslovování cizinců z jednotlivých komunit, poskytování základního sociálního a právního poradenství, tlumočení při poskytování odborného poradenství, doprovody do veřejných institucí, realizaci kulturních a integračních aktivit, síťování a spolupráci se členy cizineckých komunit i zástupci majoritní společnosti. Nicméně každá organizace dle vlastního zaměření, pojetí této profese a aktuálních potřeb klade větší důraz na ty či ony aktivity (na poradenskou činnost, zprostředkování efektivní komunikace s úřady nebo na aktivity zaměřené na rychlejší osamostatnění cizinců a zvýšení jejich participace).

Na úrovni samosprávy a veřejných institucí jsou momentálně interkulturní pracovníci zastoupeni minimálně. Tak v Praze městské části využívají služby interkulturních pracovníků zpravidla externě (z aktuálních projektů neziskových organizací). Ale zároveň některé z nich (např. MČ s velkým počtem cizinců) se již samy pokoušejí zaměstnávat pracovníky s migrantským původem jako odborníky na komunikaci s jednotlivými komunitami nebo integraci na lokální úrovni (v podobě koordinátorů lokálních integračních projektů). Příkladem dobré praxe je MČ

² Závěrečnou část této kapitoly zpracovala Miroslava Danyljuková

³ Přehled Center na podporu integrace cizinců Správy uprchlických zařízení naleznete zde: <http://www.integracnicentra.cz/>.

Praha 7, která od roku 2016 na svém úřadě pravidelně spolupracuje s interkulturní pracovnící pro vietnamskou komunitu. Interkulturní pracovnice v rámci své agendy spravuje na Facebooku oficiální profil MČ ve vietnamštině, chodí do terénu mapovat potřeby komunity a informovat o probíhajících integračních aktivitách, doprovází klienty do místních veřejných institucí a také se podílí na vytvoření lokálních integračních plánů. Ukázkou velmi otevřeného a inovativního přístupu v dalších regionech České republiky je Brno. Brněnský magistrát od roku 2017 do roku 2019 realizuje inovační projekt „Zvyšování interkulturní prostupnosti veřejných institucí ve městě Brně“. Cílem projektu je odstraňovat překážky integraci cizinců ve veřejných institucích ve městě Brně, a to ověřováním dobré praxe ze zahraničí v podmínkách České republiky. V rámci této praxe je uvnitř samosprávy, na odboru sociální péče, vytvořena kmenová pozice interkulturních pracovníků, a souběžně jsou realizovány vzdělávací aktivity za účelem podpory kulturní diverzity napříč samosprávou, přičemž je tato podpora zakotvována do strategických dokumentů. Projekt je založen na přenosu dobré praxe ve spolupráci s městy Vídeň a Malmö.

ETABLOVÁNÍ PROFESE INTERKULTURNÍ PRACOVNÍK

V rámci projektu Inbáze v letech 2012 - 14 byla zahájena diskuse s MPSV, odborem sociálních služeb, o možnostech systémového zakotvení profese interkulturní pracovník do české legislativy. Hlavním důvodem byla snaha zajistit udržitelnost profese, její akreditované vzdělávání a financování. Výstupem bylo zavedení profese interkulturní pracovník do Národní soustavy kvalifikací a Národní soustavy povolání v roce 2018, což s sebou nese jasné popsání kompetencí a činností profese a možnost složit kvalifikační zkoušky pro získání osvědčení pro výkon profese. Nicméně nutno dodat, že tyto soustavy nejsou legislativně závazným materiálem, tudíž profese interkulturní pracovník stále nemá jasnou pozici na pracovním trhu v ČR. V současnosti také není registrována žádná autorizovaná osoba v NSK, u které by bylo možné zkoušky složit (viz Příloha 1 na str. 53 „Národní soustava kvalifikací (NKS), kvalifikační standard Interkulturní pracovník“).

VZDĚLÁVÁNÍ V INTERKULTURNÍ PRÁCI

V letech 2012 – 2014 InBáze, z.s realizovala pilotní vzdělávací kurz s názvem Kvalifikační kurz pro pracovníky v sociálních službách se zaměřením na asistenci a poradenství migrantům. Tento 250hodinový akreditovaný kurz nabídl účastníkům profesní kvalifikaci pracovník v sociálních službách, což otevřelo interkulturním pracovníkům možnosti univerzálního uplatnění v sociálních službách. Kurz byl určen pro 6 jazykových specializací – angličtina, arabština, čínština, mongolština, ruština, vietnamština a účastnilo se jej 29 migrantů a 17 jej úspěšně absolvovalo. Kurz proběhl pouze jednou a dosud neexistuje žádný plnohodnotný studijní obor nebo kontinuálně realizovaný akreditovaný vzdělávací kurz, který by připravoval budoucí interkulturní pracovníky dle standardů stanovených v Národní soustavě kvalifikací. V rámci různých projektů se nabízí kurzy o menší časové dotaci, které se zaměřují na specifická témata a neumožňují absolventům těchto kurzů vykonávat svoji činnost v rámci sociálních služeb. Příčinou této situace je finanční náročnost těchto kurzů a absence adekvátních projektových výzev, které by je financovaly. Témata interkulturní práce se však postupně začleňují do vzdělávacích kurikul mnoha vyšších odborných škol a vysokých škol – např. JABOK, KSOC FF UK a další.

SOCIÁLNÍ PRÁCE

Sociální práce je jednou z hlavních profesí, ze které interkulturní práce čerpá. Je možné ji vnímat i jako specializaci sociální práce, neboť mají společné cíle a metody, kterými je snaha řešit na profesionální úrovni problémy lidí nacházejících se v obtížných životních situacích. Tyto situace jsou přitom v sociální práci pojímány v kontextu sociální reality, čímž se sociální práce výrazně odlišuje od jiných pomáhajících profesí. Tento pohled umožňuje sociální práci pojímat problémy člověka jako obtíže přesahující jisté hranice a ovlivňující nejen jeho samého, ale celé jeho sociální okolí.⁴

Interkulturní práce používá obdobné metody a techniky sociální práce v interkulturním kontextu. Jedná se zejména o metody a techniky vedení poradenského rozhovoru, principy komunitní práce, základy krizové intervence atd.⁵ Pro interkulturní pracovníky je dále zásadní se orientovat v teorii a realizaci sociální politiky a v sociálním systému ČR.

ETIKA

Pro profesionální výkon každého pracovníka je nutné, aby dokázal najít vztah své osobnosti, svých hodnot a postojů k výkonu své profesní role. Teprve poté je možné eticky vykonávat svou profesi, efektivně poznávat etická východiska druhých. Navíc je třeba v profesi interkulturní práce eticky působit na obě dvě strany a také napomáhat s vysvětlováním některých i poměrně velmi náročných etických otázek či témat, které se mohou dotýkat zásadních témat života jako je

⁴ Více na www.socialniprace.cz

⁵ O teorii a metodách sociální práce bylo již vydáno spousta publikací. Uvádíme zde např. Navrátil, Pavel. 2001. Teorie a metody sociální práce. Brno: Marek Zeman; Matoušek, Oldřich; Kolářková, Jana; Kodymová, Pavla (eds.).2010. Sociální práce v praxi. Praha: Portál; Matoušek, Oldřich a kol.2003. Metody a řízení sociální práce. Praha: Portál.

vnímání lásky, věrnosti, sexuálního vztahu, smrti člověka apod. Proto je etika a aplikovaná etika, potažmo právo, velmi podstatným základem a oporou každého pracovníka. Návrh Etického kodexu interkulturních pracovníků a pracovníc, který vytvořila Asociace pro interkulturní práci, z.s.⁶, může sloužit jako inspirace, není nijak závazný.

Seznam použitých zdrojů

Dohnalová, E. 2014. *Podstata a principy interkulturní práce*. Praha: InBáze, o.s., 2014, Formování profese interkulturní pracovník/pracovnice: Zahraniční zkušenosti, praxe a vzdělávání v ČR, s. 45 – 90.

Dohnalová, E. 2015. *Interkulturní mediace a interkulturní práce – nástroje sociální práce v oblasti integrace migrantů. Rigorózní práce*. Praha: FF UK.

Národní soustava kvalifikací (NKS), kvalifikační standard Interkulturní pracovník. Viz Příloha 1 na str. 53.

ZÁKLADY INTERKULTURNÍHO SOUŽITÍ (DANA MOREE)

(pozn. tento text byl převzat z knihy Dany Moree "Základy interkulturního soužití", Portál, 2015)

KULTURA ANEB JAK SE CO DĚLÁ

Pokoušet se popsat, co je kultura a jak funguje, je činnost podobná přesypání písku na břehu moře holými dlaněmi. Definice kultury existuje jen v antropologii více než 200 (Eriksen, 2001) a podle Eriksena (2001) je to zároveň i jedno z nejsložitějších slov v angličtině. Důvodem je podle něj to, že kultura jako fenomén je pro člověka zcela zásadní. Všichni nějakou kulturu máme, vnímáme ji a zároveň je právě kultura tím, co jednotlivce i jednotlivé skupiny od sebe odlišuje. Jak výzkumníky, tak běžné smrtelníky, kteří se o vědu nezajímají, většinou velmi zneklidňuje to, jak vůbec poznat, kde jsou hranice kultury, čím jsou vymezeny? Je to země původu, etnická nebo národnostní skupina, jednotlivá instituce či ještě něco zcela jiného? Kdy už mám jako jedinec tušit, že konkrétní interakci ovlivňuje kulturní rozdíl, a kdy se jedná o jiné aspekty života? A jak naložit s kulturním konfliktem, pokud už se vyskytne?

S tím souvisí jeden další fenomén, a to jak kulturu popisovat a zkoumat. Van Oudenhoven (2002 : 37) přichází s poznatkem, že pokud se podíváme na výzkumy kultury, narazíme v podstatě na dva různé způsoby, jak na ni nahlížet. V jednom jde o analýzu; na kulturu se díváme zvenku s touhou objevit její objektivní a měřitelné parametry. V druhém přístupu jde o zkoumání kultury zevnitř; jde o interpretativní přístup, který je hodně spojen s užíváním kvalitativních metod. Ten vnímá především vzájemnou propojenost mezi kulturou a chováním a tento přístup je otevřenější pro vnímání rozdílů i uvnitř jednotlivých skupin. Oba přístupy jsou si podobné jen v tom, že souhlasí s tím, že existuje silný vliv kultury na chování, jinak však každý cílí jinak. V této knize se pokusíme o přístup, který bude orientován tímto interpretativním vnímáním vzájemné propojenosti mezi kulturou a chováním. Budeme vycházet z předpokladu, že kultura naše chování ovlivňuje a můžeme tedy sledovat, jaký vliv má na konkrétní jednotlivce i jejich interakce.

V této kapitole se pokusíme o několik kroků. Pokusíme se nastínit, jak lze kulturu definovat, abychom vytvořili rámec pro další úvahy. Podíváme se pak především na to, jak může kultura ovlivňovat jednotlivé interakce, a budeme zkoumat její jednotlivé vrstvy. V poslední části kapitoly se pak podíváme na modely, které nám mohou pomoci se vyrovnat se situací, kdy v interakci hrají roli kulturní rozdíly.

CO JE KULTURA

Abychom mohli fenomén kultury v konkrétních interakcích diskutovat, musíme se pokusit prohrabat sybkým pískem až ke skalnatému základu, jinak se nám celá stavba sesype. Právě o to bych se ráda pokusila v této části. Jaké pevné body nám definování kultury může poskytnout?

KULTURA JE NAUČENÁ A NIKOLI VROZENÁ

(Eriksen, 2001; Samovar, 2013).

Tento fakt má dalekosáhlé důsledky pro oblast našeho zájmu. Kultuře se jedinci učí v rámci procesu socializace (Eriksen, 2001; Van Oudenhoven, 2002) a to znamená, že kulturu v žádném případě nemůžeme asociovat s rasou nebo etnickou skupinou (dále např. Anthias, 2011). Kulturu si dítě osvojuje pomocí procesu socializace do společnosti, v níž vyrůstá (a také díky skupinám, v kterých vyrůstá). Van Oudenhoven (2002) k tomu připojuje i proces enkulturace do konkrétních skupin. Např. pokud dítě vyrůstá v náboženské komunitě, může být nedělní katecheze příkladem enkulturace do dané náboženské skupiny. Pokud se naopak narodí do rodiny aktivistů, je pro něj normální vyskytnout se občas na nějaké demonstraci a i zde se jedná o chování vedoucí k tomu, že dítě takové počínání považuje za normální. Jedná se tedy také o enkulturaci.

⁶ <http://interkulturniprace.cz/pro-interkulturni-pracovniky/eticky-kodex/>

KULTURA VZNIKÁ JAKO REAKCE ČLOVĚKA NA PROSTŘEDÍ, V NĚMŽ ŽIJE

(Trompenaars, 1989; Van Oudenhoven, 2002).

V tomto pohledu je důležité započítat do vlivů, které vytvářejí kulturu, také přírodní podmínky. Je jasné, že život v iglú nebo v jurtě na stepi v mnoha ohledech vyžaduje jiný způsob chování než život v paneláku na sídlišti. Stejně tak je zřejmé, že život na vesnici, v které je nejbližší obchod nebo dokonce kino a kavárna vzdáleny několik kilometrů jízdy autem (nebo na kole), vytváří zcela jiný typ zkušenosti, a tedy i chování, než život v hlavním městě. Kultura je v tomto pojetí určitým způsobem adaptací na vnější podmínky a poskytuje orientaci v tom, jaké strategie jsou pro přežití nejvýhodnější. Někdy to může být precizní strukturování času a jindy zase schopnost trpělivě čekat na kořist nebo úrodu.

KULTURA JE DYNAMICKÁ

(Samovar, 2013; Van Oudenhoven, 2002).

Právě díky tomu, že kultura je vlastně sdílenou neefektivnější reakcí na vnější podmínky, má tendenci permanentně se měnit. Možná právě tento aspekt vytváří onen dojem permanentního protékání písku mezi prsty. Změna může nastat pozvolna, ale také rychle. Změna může narážet i na určitou rezistenci, na obavu z této změny. V České republice jsme zažili obrovskou kulturní změnu po roce 1989, kdy staré zvyklosti už neplatily, a lidé si museli vytvořit nový systém fungování ve změněných podmínkách. Konformismus oceňovaný jako životní strategie před rokem 1989 najednou začal brzdit ochotu individuálně riskovat v procesu otevírání k tržnímu hospodářství apod. (více např. Berend, 2009). V této souvislosti si stačí vybavit velké diskuze ohledně změn pravopisu nebo navrhované změny, aby se děti ve škole učily psát písmem Comenia Script. Samovar (2013) v této souvislosti podotýká, že hlubší vrstvy kultury jsou rezistentnější vůči změnám než její povrchové vrstvy.

VRSTVY KULTURY jsou další oblastí, kterou se musíme zabývat. Téměř všichni autoři se shodnou na tom, že kultura funguje v jakémsi vrstevnatém systému. Některé vrstvy jsou více na povrchu, lze o nich snadněji diskutovat a rychleji si jich všimneme, zato hlubší vrstvy kultury jsou více spojené s životními očekáváními, hodnotovým systémem a hodnocením vůbec. Tyto vrstvy nejsou na první pohled často patrné, o to více však mohou ovlivňovat konkrétní interakce (Hofstede, 2002; Trompenaars, 1989; Moree & Bittl, 2007; Van Oudenhoven, 2002 a další). Zajímavé je, že dva neznámější autoři, kteří se zabývali tímto vrstevnatým modelem kultury, vycházeli zároveň z principu národní kultury, tedy z toho, že kultura je shodná se zemí původu nebo minimálně etnickou skupinou (Hofstede, 1991; Trompenaars, 1989). Pokud však jejich teorie přesadíme do současnosti a propojíme je s konceptem mnohvrstevné identity, který se postupně začal vyvíjet až poté, co byly uveřejněny jejich publikace, můžeme s pomocí jejich cibulového modelu názorně popsat jednotlivé interakce a vliv kultury na ně.

VZDÁLENOST KULTURNÍCH KONTEXTŮ – pokud vezmeme v úvahu vše výše řečené, logicky z toho vyplývá, že čím vzdálenější jsou kontexty, z kterých dva jednotlivci pocházejí, tím vzdálenější může být i jejich kulturní představa o tom, jak danou situaci řešit. Přitom nemyslíme jen geografickou vzdálenost, ale např. i vzdálenost sociální, náboženskou apod. Kultura nás orientuje v tom, jak řešit základní životní situace jako narození dítěte, pohřeb, žádost o nové pracovní místo, jak nakoupit nebo jak zařídit, aby fungoval můj mobil, co je krása a kde vnímám přírodní bohatství atd. Čím odlišnější je však kontext, v kterém jednotlivci žijí, tím větší je pravděpodobnost, že narazí na kulturní rozdíl. Přičemž už víme, že kontext neznamena pouze zemi původu. Uvedme si několik příkladů. V Nizozemsku je např. běžné, že po narození dítěte se za okna vyvěsí balónek a další ozdoby v příslušné barvě (pokud se narodila holčička, pak je výzdoba růžová, pokud kluk, je vše bledě modré). Taková dekorace je impulzem pro sousedy, že mají přijít na malé pohoštění sestávající z malé oplatky podobné sucharu, na který se sypou malé kuličky (u nás je známé jako sypání na dorty); pokud se narodila holčička, je i sypání růžové, pokud chlapeček, je modré. Tento obyčej pak stojí v přímém rozporu se zvykem např. v České republice, že první týden po porodu se z hygienických důvodů miminko nenavštěvuje. V případě smíšeného páru je pak výrazná odlišnost v pohledu na první dny po narození dítěte tak velká, že zvyšuje pravděpodobnost kulturního konfliktu buďto v samotném páru, anebo se minimálně promítne v nepochopení alespoň části okolí.

Protože však víme, že kultura není vůbec vázaná na jednu zemi, ale spíše na určité sociální kontexty, můžeme na velké kulturní rozdíly narazit i v rámci České republiky. Generačně je např. zažívají rodiny, kde je základem stravy maso, a ty, které naopak z větší části staví svůj jídelníček na zelenině a ovoci, nemluvě o vegetariánech, kteří zažívají situaci kulturního nedorozumění velmi často. Pokud opět zůstaneme v Nizozemsku, zatímco v ortodoxně-kalvinistických náboženských komunitách je stále zakázáno ženám nosit kalhoty, jinde to neplatí. Primárně jde tedy o to, jak odlišné impulzy pro různé životní situace mi „má kultura“ dává, a do jaké míry je v souladu s impulzy, které dotyčný zažívá v prostředí, kde se aktuálně pohybuje.

KULTURA SOUVISÍ SE VZTAHY A JEJÍ ODLIŠNOSTI ZAŽÍVÁME V INTERAKCI

(Samovar, 2013; Moree & Bittl, 2007; Van Oudenhoven, 2002). Samovar (2013 : 37) dokonce tvrdí, že „komunikace je kultura a kultura je komunikace“. Kultura vzniká v interakci, mění se v interakci, kulturní rozdíl zjišťujeme zpravidla

jako důsledek nedorozumění v interakci. Cokoli děláme, vyvolává určitou odezvu z našeho sociálního okolí, a my zároveň svojí akcí své okolí proměňujeme. Jenže takový pohled na kulturu vytváří také velký tlak na zodpovědnost. Zodpovědnost za to, jak svět okolo měníme, i zodpovědnost za konkrétní interakce. Někteří autoři v poslední době vnímají právě onen důraz na setkání jako zásadní (Delanty, 2012). Abychom mohli kulturu takto zkoumat, potřebujeme však jako nástroj ochotu k reflexi konkrétních situací. Tato reflexe a ochota zkoumat působení kultury je základem pro to, abychom se o ní mohli něco dozvědět.

Tento apel je zároveň tak trochu kvadraturou kruhu. Kultura a především setkání s kulturními rozdíly nám vlastně automaticky vytváří určité hodnocení. Víme, co je podobné tomu, jak bychom danou situaci řešili my, anebo co je jiné. Ono jiné je pak často ztotožňováno s kategoriemi horší – lepší, čistší – špinavější apod. Při zkoumání působení kultury se tedy musíme snažit o obojí. Uvědomovat si ono hodnotící zabarvení kultury a zároveň si pěstovat schopnost od něj odstoupit a podívat se na danou situaci trochu jinak.

Seznam použitých zdrojů

Anthias, F. 2011. *Intersections and Translocations: new paradigms for thinking about cultural diversity and social identities*. European Educational Research Journal, 10, 204 – 216.

Eriksen, T.,H. 2001. *Sociální a kulturní antropologie*. Praha: Portál.

Hofstede, G 1991. *Allemaal Andersdenkenden.*, Amsterdam.

Moree, D. & Bittl, K-H. 2007. *Dobrodružství s kulturou; transkulturní učení v česko-německé práci s mládeží*. Plzeň: Koordinační centrum česko-německých výměn mládeže Tandem.

Samovar, L.,A.; Porter, R., E.; McDaniel, E., R. & Roy, C., S. 2013. *Communication between cultures*. Wadsworth: Cengage Learning.

Trompenaars, F. 1989. *Riding the waves of culture*. Fairfield.

Van Oudenhoven, J., P 2002. *Cross-culturele psychologie*. Bussum: Uitgeverij Coutinho.

Další doporučená literatura k tématu

Allport, Gordon, W. 1979. *The Nature of Prejudice*. Massachusetts: Perseus Books.

Banks, J., A. (ed.) 2004. *Diversity and Citizenship Education; Global Perspectives*. San Francisco: Jossey-Bass.

Bauman, Z. 2004. *Identity*. Polity Press. Cambridge.

Berry, J., W. 1997. *Immigration, Acculturation, and Adaptation*. *Applied Psychology: An international review*, 46, 5 – 68.

Berry, J. W. 2001. *A Psychology of Immigration*. *Journal of Social Issues*, 57, 3, 615 – 631.

Brislin, R. 1977. *Culture learning: Concepts, applications and research*. Honolulu.

Brislin, R. 1981. *Cross-cultural encounters: Face to face interaction*. New York.

Dewey, J. 1938. *Experience and Education*. USA: KappaDelta Pi

Gordon, P. S. 2005. *Not a Mormon; Confessions of a dangerous nomo*. *Cultural Studies*, 19, 423 – 429.

Haffner, S. 2002. *Příběh jednoho Němce. Vzpomínky na léta 1914 – 1933*. Prostor.

Hammer, M., R., & Bennett, M., J., & Wiseman, R. 2003. *Measuring Intercultural Sensitivity: The intercultural development inventory*. *International Journal of Intercultural Relations*, 27, 421 – 443.

Shadid W.A. 1998. *Grondslagen van interculturele communicatie*. Houten/Diegen.

KOMUNITNÍ TLUMOČENÍ (JIŘINA HOLKUPOVÁ)

KDO JE KOMUNITNÍ TLUMOČNÍK

Interkulturní práce zahrnuje celou řadu dílčích dovedností a technik, jimiž interkulturní pracovníci napomáhají hladké komunikaci mezi migranty, majoritou a veřejnými institucemi. Jednou z těchto dovedností je zprostředkování jazykové komunikace – tlumočení. Pro tlumočení v situacích, kdy se jednotlivec nehovořící jazykem dané země potřebuje „domluvit“ ve škole, na úřadě, v nemocnici nebo na oddělení cizinecké policie, se vžil název tlumočení komunitní.

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 specifíkem 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

Komunitní tlumočení jako svébytná, úřady uznávaná profese a předmět vědeckého bádání, je mladá disciplína a v mnoha zemích (včetně České republiky) se o ní 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 tlumočnicki u nás nemají ani vlastní profesní organizaci, která by hájila jejich zájmy a nastavovala pravidla výkonu profese. Stejně jako jiní tlumočnicki se však mohou stát členy Jednoty tlumočnicků a překladatelů (JTP), která sdružuje tlumočnicki 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 tlumočnicki 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 tlumočnicki 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 tlumočnicki komunitní jako pro tlumočnicki 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 nejvěrnější. Význam slova, kterým si není jistý, si ověří. V žádném případě nesmí význam slova hádat.

3. Během tlumočení bere komunitní tlumočnický 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 tlumočnický právo vystoupit z tlumočnické role, aby objasnil tlumočnickou situaci klientovi i jeho komunikačnímu partnerovi. Je nezbytné na tuto změnu předem upozornit.
4. Komunitní tlumočnický má povinnost zachovat mlčenlivost, tj. nesmí předat nebo zpřístupnit, ať už za úplaty či bezplatně, informace, které se dozvěděl během tlumočení. Výjimku tvoří případy, kdy by mlčenlivost byla v rozporu s obecně závaznými právními předpisy.
5. Komunitní tlumočnický 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 tlumočnický 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 tlumočnický 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 tlumočnický nesmí být za jednu službu placen dvakrát.
9. Úkol, který komunitní tlumočnický přijímá, musí odpovídat jeho jazykovým znalostem, kvalifikaci a přípravě nebo možnostem přípravy. Zároveň musí odpovídat jeho stávajícím fyzickým a psychickým schopnostem.
10. Komunitní tlumočnický 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 tlumočnický se celoživotně vzdělává, rozšiřuje si kulturní přehled a všeobecné znalosti.
12. Komunitní tlumočnický 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 tlumočnický 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 kolegovi pomoci, nikoli jej poškodit nebo snížit jeho sebevědomí.

DRUHY TLUMOČENÍ

I když je role komunitního tlumočnického širší než u tlumočnického 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 tlumočnický. Jedná se o tlumočení konsekutivní, simultánní a tlumočení z listu.

a) Konsekutivní tlumočení

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

Důležitou zásadou při tomto, ale i ostatních typech tlumočení je, že tlumočnický 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 tlumočnický 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 tlumočnický soustředí na to, aby zachytil všechny podstatné složky a odstíny projevu),
- 2) myšlenková analýza (tlumočnický 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 tlumočnický 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 tlumočnický svou paměť opřít (Jones 1998). Je to však pomůcka nadměrně důležitá, a proto se o ní zmíníme podrobněji.

b) Tlumočnický zápis (notace)

Tlumočnický zápis 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 tlumočnický 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. Tlumočnický 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 tlumočnický 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 tlumočnický 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 tlumočnický 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 tlumočnický 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 tlumočnický 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).

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 Štefl, 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 tlumočnicki 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.

PORADENSKÉ DOVEDNOSTI (ALICE MÜLLEROVÁ)

CO JE PORADENSTVÍ?

Poradenství je druh lidské činnosti, který je starý jako lidstvo samo. Všichni čas od času vstoupíme s druhými do konverzace o problémech, se kterými se ve svém životě potýkáme, a hledáme řešení. Naší přirozenou reakcí je pomoci či poradit. Co vlastně děláme, když se snažíme pomáhat? Klademe otázky nebo jen nasloucháme, nabízíme vlastní zkušenosti s podobnou situací, společně hledáme řešení nebo se snažíme druhému ulevit, motivovat ho a podpořit. Pokud víme, můžeme mu poskytnout informace nebo aspoň nasměrovat tam, kde je najde. Můžeme jít s druhým kus jeho cesty, být nablízku, můžeme za druhé i jednat. Existuje mnoho strategií a každý z nás volí ty, které mu jsou blízké. Do podobných situací se dostáváme se členy rodiny, s přáteli a dalšími blízkými osobami. V každém společenství také můžeme najít osoby, které na sebe berou roli formálního či neformálního poradce, ať už je to učitel, lékař, ale i další osoby, které jsou pro nás autoritami. V některých kulturách je tato funkce institucionalizovaná – plní ji například duchovní či jiné autority, v naší společnosti se tato činnost stala předmětem práce psychologa a dalších pomáhajících profesí.

Existuje řada dalších oblastí, ve kterých se poradenství jako druh pomoci vyskytuje. Známe sociální, právní a psychologické poradenství. Na školách najdeme odborníky poskytující psychologické poradenství, poradenství pro volbu povolání, pracovní či kariérové poradenství. Také interkulturní práce používá poradenství jako jednu z hlavních metod své činnosti.

ROZDÍL MEZI PORADENSTVÍM A JINÝMI DRUHY POMOCI

Inspirativním způsobem vymezuje předmět činnosti poradenství kanadský psycholog Vance Peavy (2013), který pracoval s dětmi ve školách, a později se věnoval výuce poradenství. Poradenství, na rozdíl od terapie a dalších druhů pomoci, považuje za ryze praktickou činnost. Poradce přirovnává k brikolérovi, neboli kutilovi, „... který je něco jako profesionál v oboru „udělej si sám“, je to osoba, která využije znalosti své kultury, jež má po ruce, a tento životně důležitý materiál aplikuje při řešení problémů, s nimiž se lidé v každodenním životě setkávají. V nejlepším smyslu toho slova jsou brikoléři, vynálezci. Čelí konkrétním problémům tady a teď a často musí vycházet z toho, co mají po ruce...“ Důležitým nástrojem poradce je proto **schopnost praktického řešení problémů**, využívajících znalosti z různých oborů. Poradce je podle něho osoba, která využívá znalosti své kultury (česky také selský rozum), které aplikuje při řešení problému. Peavy navrhuje nerozlišovat mezi jednotlivými druhy poradenství, protože řešení často zahrnuje nutnost pohybovat se v různých oblastech života najednou.

Poradenství definuje také jako **spojenství poradce a klienta**, které vzniká za účelem řešení konkrétních životních problémů. Toto spojenství poskytuje mapy pro orientaci (viz metoda životního mapování) a přináší možnost najít si ve společenském životě své místo. Poradenství ukazuje zájem, dává naději, dodává odvahy, nabízí vyjasnění a umožňuje aktivaci.

Poradenství je zaměřeno na **zmocňování – především v získání způsobilosti klienta účastnit se na společenském životě**, ať už jde o účast ve školní docházce či v jiné oblasti veřejného života.

Ivan Úlehla (2009), který vychází z konstruktivistické teorie, definuje poradenství jako jeden z možných způsobů profesionální pomoci klientům. Dalšími jsou vzdělávání, doprovázení a terapie. Rozdíly v jednotlivých způsobech pomáhání vidí v míře přebírání kontroly a v tom, co je předmětem společné práce. Poradenství považuje za formu spolupráce klienta a poradce a cíl poradenství formuluje jako **rozvinutí možností klienta**.

Tron Inglar (2002), norský vysokoškolský pedagog, který se věnuje výuce poradenství, definuje poradenství jako druh pomoci blízké vzdělávání, vedoucí k **rozvoji znalostí, dovedností, postojů a hodnot**.

V odborné literatuře můžeme najít celou řadu dalších pohledů na poradenství. Je možné definovat 5 prvků společných poradenství. Poradenství poskytuje:

- 1) Vztah, který nabízí péči a důvěru.
- 2) Relevantní a přesné informace.
- 3) Zaměření na cíle a budoucnost.
- 4) Pomoc s rozpoznáním potenciálu i omezení.
- 5) Hledání alternativních možností, vytváření alternativních plánů a schopnosti pustit se do nich v podobě konkrétních činů a zvládnutí překážek. (Peavy 2013)

ROLE PORADCE

Termín poradenství v českém jazyce vytváří představu, že jde především o poskytování rad. Anglický jazyk má ale pro tuto činnost vyhrazeno několik termínů, např. guidance a counselling, z nichž každý má poněkud jiný význam. Termín guidance se více blíží představě poskytování rad a informací z pozice experta. Termín counselling je více spojen s podporou klienta v jeho schopnosti rozhodování a osobního rozvoje, zde je role více partnerská. Oba tyto přístupy se v poradenství prolínají, poradce by si měl být vědom, v které roli vystupuje.

PORADENSKÉ STRATEGIE

Většina přístupů k poradenství vychází ze čtyř hlavních teoretických zdrojů: psychoanalýzy, behaviorální psychologie, kognitivní psychologie a humanistické psychologie. V současnosti je nelehké vyznat se v jednotlivých konceptech a teoriích, ze kterých vychází jednotlivé poradenské modely (Peavy 2013).

Čtyři rozdílné přístupy k poradenství - toto rozdělení nabízí přehlednou strukturu, která umožňuje prozkoumat vlastní poradenský styl, ale nabízí i možnost naučit se dalším strategiím a volit podle toho, v jaké situaci se s klientem nacházíme. Každý ze čtyř poradenských stylů se liší ve způsobu, jakým poradce vede rozhovor. Žádný není lepší ani horší, ale každý má svá pravidla a důsledky pro klienta. (Inglar 2002)

Vedení	Mentorování
Tato strategie je typická pro konání právního poradce nebo průvodce v muzeu, který vám ukazuje, jak se věci správně dělají, provádí vás, dovede vás k důležitým objektům atd. Důraz bude na vedení klienta v tom, jak uvažovat a jednat, na poskytování rad, založených na poradcových znalostech, zkušenostech a hodnotách.	Pro tuto strategii může být typické chování sociálního pracovníka, který se snaží identifikovat potřeby klienta, pomoci mu uvědomit si je a převzít odpovědnost za vlastní proces. Důraz je kladen na to, aby poradce pomáhal klientovi rozvíjet se tak, jak chce on sám. Vztah by měl být založen symetricky na spolupráci.

Gestalt poradenství	Reflektivní poradenství
Tuto strategii můžeme ukázat na příkladu učitele výpočetní techniky. Jeden ze studentů se zeptá, co se stane, když zmáčkne nějakou klávesu na klávesnici. Učitel mu odpoví: „Zkuste to a uvidíte, co se stane.“ Gestalt poradce má důvěru v klientovu schopnost jednat a učit se z výsledků svých činů.	Tuto strategii můžeme popsat na příkladu šachisty, který analyzuje možné tahy své i protihráče. Poradce i klient uvažují mnoho kroků dopředu o obvyklých i neobvyklých možnostech apod. Reflektivní poradce se snaží vidět probíhající situaci v širší společenské perspektivě a možnost, jak tuto situaci ovlivnit.

Jako vtipný příklad rozdílů v jednotlivých přístupech uvádí Tron Inglar následující konverzaci. Když se Vás někdo zeptá, kolik je hodin, průvodce odpoví: „Je čtvrt na čtyři.“ Mentor řekne: „Kolik podle Vás je?“ Gestalt poradce se zeptá: „Kolik chcete, aby bylo?“ A reflektivní poradce odvěti: „Proč se ptáte na čas?“

FÁZE PORADENSTVÍ

Proces poradenství zahrnuje několik fází, které najdeme s mírnými odlišnostmi podrobně popsané v odborné literatuře.

- ~ Společná práce začíná **navázáním kontaktu s klientem a vytvořením bezpečného prostředí**, ve kterém je možné navázat pracovní spojení.
- ~ Prostředkem udržení společného cíle je **formulace zakázky a vytvoření kontraktu**, na kterém bude poradce s klientem pracovat.
- ~ Samotný průběh poradenství pak sestává ze **sběru informací, stanovení cílů a uskutečnění konkrétních kroků**.
- ~ Důležité je také **ukončení pracovního kontaktu** včetně zhodnocení společné práce. (Úlehla 2009).

PORADENSKÝ DIALOG

Základem poradenství je rozhovor. Ten je možné rovněž členit do několika fází (Úlehla 2009).

- ~ Příprava zahrnuje vše, co se děje před zahájením rozhovoru.
- ~ Následuje otevření rozhovoru, dojednávání pozice pracovníka a objednávky klienta.
- ~ Průběh rozhovoru je zaměřen na dosažení cíle – vyřešení problému.
- ~ Ukončení rozhovoru zahrnuje zhodnocení společné práce.

KLIENT A ZMĚNA

Vzhledem k cíli poradenství, kterým je pomoci řešit klientovi jeho životní problémy, je také užitečné zamyslet se nad tím, jak změna probíhá a jakými fázemi člověk projde, než se mu podaří změnu v životě uskutečnit.

Zákonitě fáze v postupu změny:

- 1) Upozornění
- 2) Připouštění si problému
- 3) Příprava na změnu
- 4) Fáze akce
- 5) Udržení
- 6) Ukončení procesu změny

Většina klientů, kteří mají zájem o poradenství, je minimálně ve fázi připouštění si problému. (Svoboda, 2012)

ŽIVOTNÍ PROSTOR KLIENTA

Klienti přichází do poradenství s nenaplněnými potřebami. Něco v jejich životě nefunguje tak, jak by mělo. Často stojí před nutností učinit volbu, a očekávají informace, které povedou ke zlepšení jejich situace. Poradce pak vstupuje do životního prostoru klienta a spolupodílí se na hledání řešení. **Zkoumání a popis životního prostoru klienta** jsou jedním z užitečných nástrojů usnadňujících objasnění jejich záležitostí. Na základě této mapy je možné pokračovat v plánování, rozhodování a vypracování řešení či způsobu, jak se vypořádat s obtížemi (Peavy 2013).

Jan Svoboda (2012) hovoří o **konkretizaci životního prostoru klienta**, který rozděluje na tři oblasti: partnersko – rodinné vztahy, pracovní pásmo a volnočasové aktivity. Důležitou motivaci klientů ke změně spatřuje v pomoci hledání vzorů a sociální opory.

PORADENSKÉ DOVEDNOSTI

Co potřebuje umět a znát dobrý poradce? Poradenství je odborná činnost zaměřená na konkrétní řešení klientů, postavená na znalostech dané kultury či kultur a spojující znalosti z různých oborů. Etické principy tohoto oboru

v současnosti kladou značný důraz na integritu poradce. Ukazuje se, že **osobnost poradce je stejně významná jako zvolené metody**. Každý poradce má určité dispozice (metadovednosti) vycházející z jeho osobnosti a hodnot. Schopnost sebereflexe, ochota poznávat vlastní dovednosti a limity, otevřenost a schopnost porozumění jsou důležité kompetence tvořící základ profesionality poradce. Poradce nese odpovědnost za proces poradenství, má tedy umět rozpoznat, v jaké roli se sám nachází, a volit vhodné strategie. Pro poradce je samozřejmě důležitá také znalost oboru či oblasti, ve které působí. Poradci se mohou vzdělávat a rozvíjet v mnoha kompetencích zaměřených na rozvoj specifických komunikačních dovedností potřebných pro práci s klienty v různém prostředí.

PORADENSTVÍ A KULTURNÍ ODLIŠNOSTI

Multikulturní perspektiva v poradenství bývá nazývána „čtvrtou silou“ v poradenství (Launikari, Puukari, 2009). Tato perspektiva obohacuje dosavadní pohled na poradenství a přináší nové požadavky na kompetence a vzdělávání poradců. Opět zde najdeme důraz na sebereflexi a na znalost vlastního „světového názoru“. Také Vance Peavy (2013) poradce považuje za klíčové osoby, které mohou pomoci klientům orientovat se ve většinové společnosti. Kulturní odlišnosti mohou způsobit celou řadu nedorozumění, s nimiž citlivý poradce musí umět zacházet. Ve své knize se zmiňuje o kompetencích, které by pro tuto práci měl poradce mít. Poradenství definuje vždy jako bi-kulturní, kde se vždy setkávají dvě odlišné kultury. Za klíčové pro úspěšné poradenství považuje **kulturní znalosti poradce o klientovi, kterému pomáhá**.

Seznam použitých zdrojů

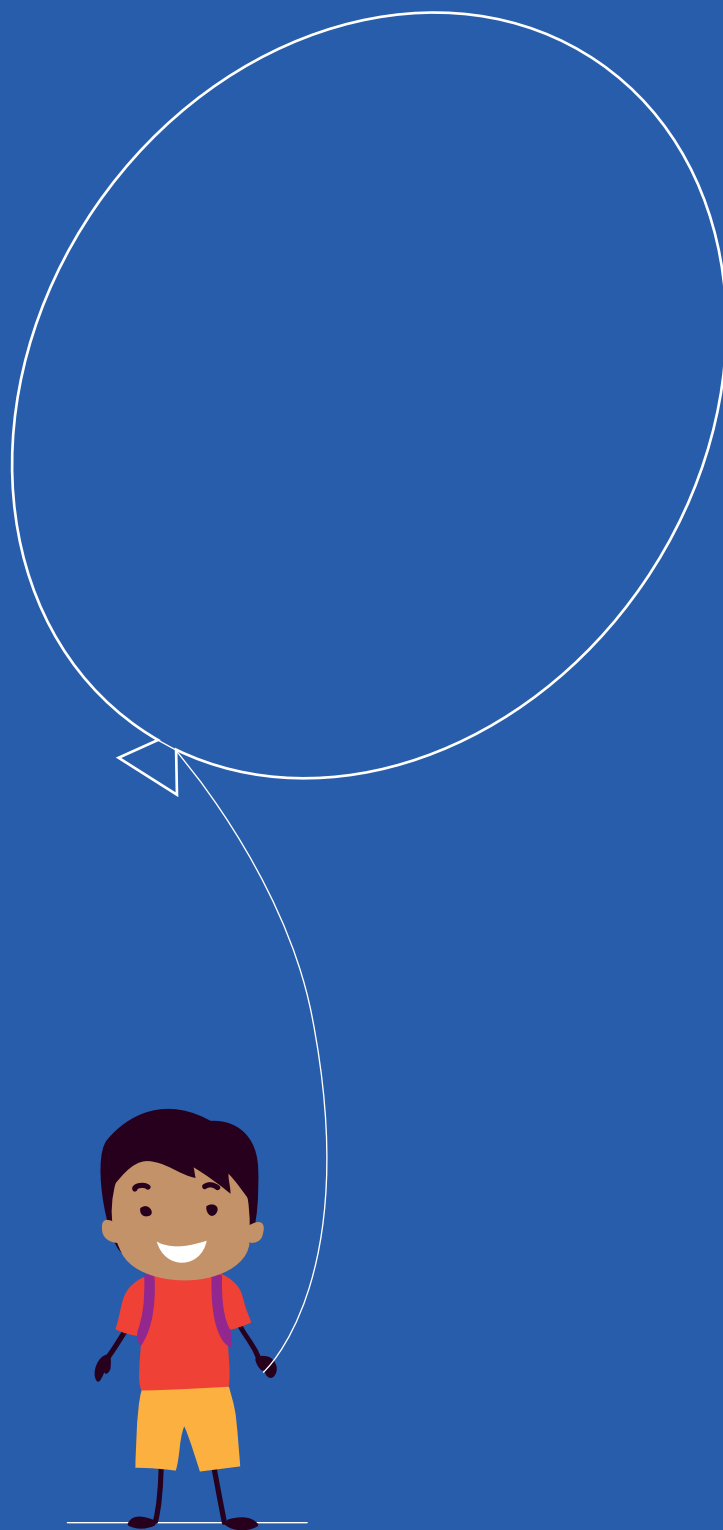
Peavy, R.V. 2013. *Sociodynamické poradenství: Konstruktivistická perspektiva*. Praha: Euroguidance.

Úlehla, I. 2009. *Umění pomáhat*. Praha: Slon.

Svoboda, J. 2012. *Poradenský dialog. Vedení poradenského rozhovoru a poradenské skupiny*. Praha: Triton.

Inglar, T. 2002. *Učení a poradenství*. Náchod: Aspekt.

Launikari, M., Puukari, S. 2009. *Multikulturní poradenství; Teoretické základy a osvědčené postupy v Evropě*. Praha: Euroguidance.



MEDIACE PRO INTERKULTURNÍ PRACOVNÍKY

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 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 pomohou 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 ne jenom 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 domluvily. 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 v oboru. Jako jednu z podmínek zápisu zájemce do seznamu mediátorů vyžaduje zákon o mediaci 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 přípravou především praktického rázu a druhým chápání interkulturní mediace jako jedné z forem mediace, která vyhovuje jakémukoli interkulturnímu kontextu, a vyžaduje přípravu 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 získat informace 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, na žádost strany, která mediátora oslovila, může mediátor 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 a židlemi v odpovídajícím 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 požádá je, aby odsouhlasily základní pravidla, s nimiž je nejprve obeznámí, a která samozřejmě berou v potaz případný kulturní kontext obou 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 ve věci rozhodnutí,
- ~ 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 ještě jednou stranám 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 hlediska 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 naslouchat jedna druhé, 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. Pro dosažení dohody je žádoucí 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 odkrýt a hledat společné body pro spolupráci, přičemž využíváme poznatky z psychologie, sociální psychologie, sociální práce, sociologie a dalších disciplín.

4. Hledání alternativ pro 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 posuzovat jednotlivé možnosti řešení. Jako technika sběru možných řešení se doporučuje brainstorming, přičemž ideálně využíváme flipchart. Na začátku strany požádáme, aby jednu dvě minuty samy přemýšlely o možnostech, 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 posuzovat jednotlivé návrhy.

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 opakování 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 otevřít diskusi na toto téma 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 ověřena u druhé strany. Je žádoucí zastavit jednání v kterékoliv fázi a vytvořit prostor pro strany, 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 vyzvat strany, aby si vzpomněly na momenty ve vzájemném soužití v minulosti, kdy uměly spolu 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 nepochopení 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 působit jako mediátor a vést mediační jednání jakákoliv osoba, která o sobě prohlásí, že disponuje relevantními znalostmi a dovednostmi, a byla požádána stranami sporu o vedení mediačního jednání. 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 nařídít 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 přezkušování advokátů, kde vykonává tuto činnost 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 mediační řízení (Večeřa, 2017).

KAZUISTIKY

Případ č. 1: Matka prosila o pomoc interkulturního pracovníka v komunikaci se školkou, kam chodil její syn. Požádala o okamžitou schůzku s ředitelkou školky, aby s ní probrala "nepřijatelné chování" třídní učitelky vůči synovi. Syn plakal a ukazoval matce své poškrábané ruce, které podle něj způsobila učitelka. Matka se to snažila hned s učitelkou vyřešit, ale nedomluvily se. Rodina je nově v ČR a česky se teprve začala učit. Matka ovládá anglický jazyk na rozdíl od pí. učitelky, která anglicky nemluví. Z tohoto důvodu nemohly najít společný jazyk. Na schůzce, kde byla přítomna jak ředitelka, tak i učitelka, byla matka informována o nevhodném chování syna. „Divočí“ a často nedělal to, co po něm učitelky chtěly. V den, kdy se stala nehoda, rušil při jedné aktivitě, tudíž jej učitelka posadila stranou na lavici, aby pochopil, že svým chováním ruší ostatní. Chlapec se začal schovávat za záclony a přitom se zamotal. Učitelka dostala strach. Požádala chlapce, aby s tím skončil, ale chlapec jí nerozuměl nebo učitelku neposlouchal. Učitelka jej musela silně vytáhnout a přitom ho nechtěně poškrábala na ruce. Maminka se dozvěděla o dalších situacích, kdy chlapec způsobil problémy ve třídě a často nerozuměl, co po něm učitelka chtěla. Učitelka se omluvila za nehodu a doporučila matce pomoc dítěti s češtinou.

Příklad č. 2: Muž ve středním věku, původem z Kuby, si chtěl zařídit hmotný příspěvek v nouzi na příslušném pracovišti úřadu práce. Český jazyk znal na základní, velmi skromné úrovni. Navštívil pracoviště a podle nejlepšího vědomí a svědomí vysvětlil úředníkovi svou žádost, nějak porozuměl jeho následným instrukcím a podepsal předložený tiskopis. Po marném čekání na kýžený příspěvek navštívil úředníka. Požádal svého známého o doprovod, aby se vyhnul jazykové bariéře. Úředník mu vysvětlil, že na příspěvek již nemá nárok. Měl si prý o něj požádat při své první návštěvě. Muž se naštvál a pohádal se s úředníkem. Záležitost skončila až s jeho vyvedením z úřadu práce pracovníkem ochranky. Na doporučení svého známého muž navštívil interkulturního pracovníka se žádostí o pomoc.

Příklad č. 3: Zástupkyně ředitelky jedné mateřské školky kontaktovala interkulturní pracovníci s prosbou o tlumočení na schůzce s vietnamskými rodiči (4 rodiny). První schůzka byla společná, kde školka předávala veškeré informace týkající se školního řádu, následující schůzky proběhly individuálně s každým rodičem a týkaly se chování jednotlivých dětí.

V prvních třech případech byly paní učitelky spokojené a neměly žádné připomínky k docházce dítěte do školky. U čtvrté rodiny se vyskytly nějaké problémy. Holčička odmítala jíst školní stravu, přičemž doma mluvila o tom, že jí "české" jídlo nechutná. Školka se o této skutečnosti dozvěděla až na společných schůzkách. Navrhla rodičům, že by rodiče mohli připravovat doma vietnamský oběd, který by si dívka nosila do školky. Školka jí bude nadále nabízet "české" svačinky, aby si na ně zvykla. Zároveň se domluvili, že občas budou holčice doma vařit české jídlo.

Organizace sdružující mediátory

1. Asociace mediátorů ČR (<http://www.amcr.cz/>) a [Etický kodex Asociace mediátorů ČR](#)
2. Komora mediátorů a facilitátorů ČR (<https://www.kmfcz.cz/index.html>) a [Etický kodex Komory mediátorů a facilitátorů ČR](#)
3. Unie pro rozhodčí a mediační řízení ČR (<http://www.urmr.cz/>) a [Etický kodex mediátorů sdružených u Unie pro rozhodčí a mediační řízení ČR](#)
4. Evropský institut pro smír, mediaci a rozhodčí řízení, o.p.s. (<http://esi-cz.eu/>)
5. 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.

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.

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

Další doporučená literatura k tématu

<http://www.interkulturniprace.cz/> - web Asociace pro interkulturní práci. Posláním Asociace pro interkulturní práci, z.s. je podporovat rozvoj interkulturní práce a přispívat k harmonickému a spravedlivému soužití v kulturně rozmanité společnosti.

Průcha, J. 2009. *Interkulturní komunikace*. Praha: Grada.

Formování profese interkulturní pracovník/pracovnice: zahraniční zkušenosti, praxe a vzdělávání v ČR, InBáze, 2014 - kolektivní monografie

KONTAKTY NA ORGANIZACE A INSTITUCE PŮSOBÍCÍ V OBLASTI VZDĚLÁVÁNÍ A/NEBO INTERKULTURNÍ PRÁCE 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

Rytmus – 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

JAN MATĚJ BEJČEK

Vystudoval sociální práci a speciální pedagogiku. Od počátku studií v roce 2008 se věnuje oboru sociální práce. V rámci své profesní kariéry působil nejprve v Arcidiecézní Charitě Praha a Naděje o.s., kde se věnoval problematice bezdomovectví a sociálního vyloučení. Od roku 2013 pracuje v nevládní organizaci InBáze, z. s., kde v současné době vede více než 15členný multidisciplinární tým poskytující sociální služby cizincům žijícím v ČR zaměřené na odborné poradenství, rodiny s dětmi a interkulturní práci. Ve své praxi se zabývá tématy poradenských kompetencí, práci s krizí, sociálními službami a interkulturní prací. Kromě svého působení v InBázi se věnuje lektorské činnosti zaměřené na problematiku migrace a integrace (adaptačně-integrační kurzy pro nově příchozí cizince, semináře pro pedagogy MŠ a ZŠ) a metodické podpoře pracovníkům infolinky CHČR pro ukrajinsky, vietnamsky a mongolsky mluvící cizince. Od roku 2017 také externě přednáší o interkulturní práci a sociální práci s cizinci a uprchlíky na Pražské Vysoké škole psychosociálních studií (PVŠPS) a na Vyšší odborné škole sociálně-pedagogické a teologické JABOK. Od roku 2018 je interním doktorandem na katedře sociální práce FF UK a členem rady Asociace pro interkulturní práci, z. s.

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.

EVA DOHNALOVÁ

Absolventka sociální práce na Filozofické fakultě a teologie křesťanských tradic na Evangelické teologické fakultě Univerzity Karlovy. Dlouhodobě se věnuje sociální práci s migranty a uprchlíky a od roku 2012 také rozvoji profese interkulturní pracovník. Problematiku migrace, integrace a interkulturního soužití také vyučuje.

MIROSLAVA DANYLJUKOVÁ

Vystudovala obor Východoevropská studia na FF UK. V letech 2015 - 2017 působila v Integračním centru Praha jako interkulturní pracovníce pro ukrajinskou a ruskojazyčnou komunitu a koordinátorka projektů obcí na podporu integrace cizinců. Od roku 2017 koordinuje v Integračním centru Praha projekt Služby interkulturních pracovníků, který je financován z rozpočtu hl. m. Prahy.

DANA MOREE

Vystudovala obor Pastorační a sociální práce na Evangelické teologické fakultě Univerzity Karlovy v Praze a dále pak obor Obecná antropologie na Fakultě Humanitních studií Univerzity Karlovy v Praze. V roce 2008 ukončila doktorské studium na Univerzitě humanistiky v Utrechtu.

Je editorkou portálu pro multikulturní výchovu www.czechkid.cz. Co se výzkumných aktivit týče, zaměřuje se na oblast propojení společenských změn a vzdělávacího systému – např. v publikaci How Teachers Cope with Social and Educational Transformation, Učitelé na vlnách transformace nebo Základy interkulturního soužití. Kromě akademické činnosti se věnuje tématu setkávání kultur i v rámci kurzů a seminářů a zabývá se divadlem utlačovaných (více na www.dvenatreti.cz).

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.

ALICE MÜLLEROVÁ

Vystudovala obor sociální práce na Filozofické fakultě UK. Pracovala jako sociální pracovníce a kariérová poradkyně v neziskovém i veřejném sektoru. Absolvovala řadu kurzů, rozšiřujících znalosti a dovednosti pro práci s klienty. Je absolventkou akreditovaného psychoterapeutického výcviku Instep. V současné době pracuje jako pracovní a kariérová poradkyně v projektu komunitního centra InBáze Nový začátek. Působí také jako poradkyně a lektorka na volné noze. Je spoluzakladatelkou Sdružení pro kariérové poradenství a kariérový rozvoj.

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.

Interkulturní pracovník (kód: 75-020-R)

Autorizující orgán:

Ministerstvo práce a sociálních věcí

Skupina oborů:

Pedagogika, učitelství a sociální péče (kód: 75)

Týká se povolání:

Interkulturní pracovník

Kvalifikační úroveň NSK - EQF:

6

Odborná způsobilost

Název	Úroveň
Zprostředkování účinné komunikace při jednání mezi migranty a veřejnými institucemi a dalšími subjekty	7
Poskytování základního poradenství v oblasti pobytu migrantů v českém a dalším jazyce	6
Orientace ve specifických potřebách cílové skupiny migrantů v kontextu migrační reality ve světě a integrační politiky v ČR a EU	6
Podpora a usnadnění komunikace mezi majoritou a migranty jako prevence nedorozumění ve vzájemném soužití, podpora sousedského soužití a sociokulturní soudržnosti společnosti	6
Síťování a spolupráce s dalšími odborníky v oblasti integrace a participace migrantů ve společnosti	5
Orientace v hodnotovém kontextu interkulturní práce	6

Platnost standardu

Standard je platný od: 10.4.2018



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

