



Zborník

Seminár o východiskách a perspektívach interkultúrneho dialógu
v Európskej únii
a jeho prínose a výzvach vo výchovnom poradenstve



Euroguidance centrum
Bratislava, 9. 12. 2008



Publikácia bola vydaná s podporou Európskej komisie, Generálneho riaditeľstva pre vzdelávanie a kultúru a Ministerstva školstva. Názory v nej publikované vyjadrujú postoje ich autorov a nemusia byť zhodné z názormi EK a MŠSR.

Obsah

Multikultúrne poradenstvo pre študentov	4
Mgr. Mária Jaššová	
Interkultúrny dialóg v Európe	9
Eurobarometer, December 2007	
Výchovné poradenstvo pre žiakov z rozmanitého socio-kultúrneho prostredia.....	11
PhDr. Darina Lepeňová	
Multikultúrna výchova ako nástroj zmeny vo vzdelávacej politike	17
Mgr. Barbora Kahátová	
UNESCO a interkultúrny dialóg	24
PhDr. Dagmar Kopčanová	

Multikultúrne poradenstvo pre študentov

Mgr. Mária Jaššová

Centrum Euroguidance

Otázky multikultúrnej diverzity sa nepochybne týkajú aj nás na Slovensku, čo sa v budúcnosti bude zvyrazňovať stále viac. Podľa výsledkov Eurobarometru, niektorí multikultúrnu výmenu vítajú, iní menej, stretávanie rôznych kultúr však bez ohľadu na postoj ľudí prináša potrebu nových informácií, poznatkov, ale aj nových typov služieb, akou je napríklad aj multikultúrne poradenstvo. Tomu sa bude tento príspevok venovať.

Multikultúrne poradenstvo má mnoho podôb, nastupuje všade tam, kde by mohlo dôjsť alebo už dochádza kvôli interkultúrnym rozdielom k ťažkostiam. Vzhľadom k tomu, že väčšina účastníkov tejto skupiny pracuje na školách, poradniach, alebo inak prichádza do kontaktu so študujúcou mládežou, chcela by som sa venovať špecifickej téme a síce multikultúrnemu poradenstvu pre študentov – účastníkov mobilít.

Vstup do Európskej únie a otvorenie hraníc prináša nové príležitosti vycestovať za prácou či štúdiom do zahraničia, ktoré mladí ľudia aj stále častejšie využívajú. Hoci študijný pobyt v zahraničí na prvý pohľad pôsobí ako vcelku nevinná situácia, je to skutočne len zdanie. Každý dlhodobjší pobyt v cudzine predstavuje záťaž pre celú osobnosť človeka, zasahuje ako kognitívnu, tak i emocionálnu a sociálnu stránku. Súčasťou tejto záťaže je i proces adaptácie na novú kultúru, ku ktorému nevyhnutne dochádza pri zahraničnom pobyte dlhšom než, povedzme, bežná dovolenka a ktorý zahŕňa aj aktívne zapojenie sa do bežného života. Podľa Sue a Sue, autorov modelu adaptácie na novú kultúru, proces adaptácie prebieha v niekoľkých fázach, ktoré by som rada stručne predstavila. V prvej fáze nazývanej fázou konformity študent, ktorý prichádza do cudzej krajiny, býva obvykle očarený, všetko je nové, zaujímavé a iné. Po počiatkovej eufórii prichádza druhé štádium, fáza disonancie, kedy nastupuje väčší stres - veci už nie sú nové, ale stále sú cudzie, dochádza k nedorozumeniam kvôli jazykovej a často i kultúrnej bariére. V tretej fáze rezistencie a zahľbenia vedú stres a únava k silnejšiemu priľnutiu k hodnotám pôvodnej kultúry, čo ešte zosilňuje fakt, že tieto sa zdajú v kontraste s hodnotami novej kultúry. Nasleduje fáza re-orientácia a introspekcie, ktorá sa vyznačuje väčším realizmom a triezvejším hodnotením oboch kultúr. V piatej fáze, fáze integračného uvedomenia, je už študent zorientovaný, buduje nové kamarátstva a v ideálnom prípade integruje obe kultúry. Ak človek zostáva v novej krajine žiť, je to

vlastne posledná fáza adaptácie, ako ju chápu autori tohto modelu. Ak však berieme do úvahy tých, ktorí sa po skončení študijného alebo akéhokoľvek iného krátkodobejšieho pobytu vracajú späť do domovských krajín, nastupuje aj 6. fáza a to fáza opätovnej integrácie. Hoci to možno znie paradoxne, keďže návrat k rodine a starým kamarátom býva obvykle radostný, aj toto štádium má svoje úskalia. Možno ste to zažili sami na sebe alebo vo svojej rodine - človek, ktorý sa po dlhšej dobre vracia domov, sa môže zdať iný, zmenený, možno nespokojný. Musí sa totiž opäť vyrovnávať s adaptáciou, tentoraz na pôvodné, domovské prostredie. Jednak opustil nových priateľov, musel sa vzdať sa života, ktorý tam viedol a ktorý mohol byť zaujímavejší než ten, čo zanechal doma. Zároveň vidí svoje staré prostredie novými očami a porovnáva, čo nemusí vravieť v prospech domova. Ľudia so skúsenosťami zo zahraničia môžu mať tiež potrebu podeliť sa so svojimi znalosťami a tým, čo sa naučili. V súčasnosti tu však neexistuje systém alebo program, ktorý by im v tom pomohol.

Aj na základe týchto a ďalších informácií môžeme navrhnúť programy pre študentov so záujmom o štúdium v zahraničí, ktoré by pre nich boli určené v rôznych fázach realizácie mobility. Ešte pred odchodom by mali mať študenti možnosť zapojiť sa do prípravných programov, ktoré môžu slúžiť na oboznámenie študenta s niektorými dôležitými informáciami a zároveň ako prevencia vážnejších problémov, ktoré sa môžu vyskytnúť, keď už bude mimo domova. Samozrejmosťou by mala byť jazyková príprava a informácie o štúdiu v krajine, o ktorú má záujem. Nemenej dôležité sú však programy, ktoré by mali pripraviť študenta na náročnejšie situácie vyplývajúce zo života v inej kultúre. Multikultúrne tréningy by mali obsahovať informácie o hostiteľskej krajine a napr. o jej kultúrnych špecifikách. Pomôckou je i už spomínaný model adaptácie. Ak totiž bude študent oboznámený s tým, čo ho môže čakať v oblasti jeho prežívania a emócií, je pravdepodobné, že sa s tým bude následne vedieť lepšie vysporiadať. V každom prípade bude aspoň uistený o tom, že to, čo cíti, je v poriadku, že s podobnými pocitmi nie je sám. Súčasťou prípravy by mohli byť i programy zvládania stresu a sebapoznávacie programy. Človek, ktorý má jasnejšiu predstavu o vlastných hodnotách a svetonázore, bude pripravenejší na stretnutie s hodnotami inými.

Pochopiteľne, nie je reálne, aby prípravné programy odstránili všetky možné úskalia zahraničného pobytu, a preto sú na mieste i programy počas pobytu v zahraničí. Do nich je dobré zapájať nielen študentov na stážach, ale i ich kolegov, domácich študentov, aby sa podporila ich vzájomná komunikácia a predchádzalo sa tzv. javu tretej kultúry, čiže združovaniu výhradne zahraničných študentov.

Veľmi málo pozornosti sa však venuje nesmierne dôležitej oblasti, akou sú programy po návrate. Študenti môžu mať ťažkosti vrátiť sa k starému spôsobu štúdia, ak sa tento veľmi líši od toho, na aký si zvykli v zahraničí. Môžu mať problém aj s uznávaním absolvovania jednotlivých predmetov, prípadne s vykonávaním rozdielových skúšok. Je tiež možné, že sa stretnú s odcudzením sa spolužiakom, s ktorým sa budú musieť vyrovnáť. Ich opätovnej integrácii môže napomôcť podelenie sa o zážitky a skúsenosti z cudziny napr. v podobe prednášky či diskusie s rovesníkmi.

Oblasť multikultúrneho poradenstva sa pochopiteľne nedá oklieštiť len na tu spomínané programy. I táto jeho podoba by však mala mať miesto v školskom systéme, ak chceme, aby zahraničné pobyty študentov plnili svoj účel a obohacovali ich v študijnej i osobnej sfére. Pre úplnosť ešte dodávam, že viaceré informácie v tomto príspevku boli prevzaté z Tréningu v multikultúrnom poradenstve, ktorý viedli S. Puukari a M. Launikari a o ktorom sa podrobnejšie dočítate na našej stránke www.saaic.sk/nrcg/.

Prehľad modelu adaptácie na novú kultúru podľa autorov Sue a Sue

1. fáza: Konformita – novoprichádzajúci prežíva *eufóriu* a *vzrušenie*; všetko je pre neho nové a zaujímavé; rýchlo a povrchno prijíma hodnoty majoritnej kultúry, čo sa môže obzvlášť vystupňovať, ak k svojmu odchodu z krajiny pôvodu dospel na základe ťažkých východiskových podmienok
2. fáza: Disonancia – nadšenie zo začiatku upadá; prehlbuje sa *stres* z jazykovej bariéry a z nedorozumení; prichádza *únava*
3. fáza: Rezistencia a zahľbenie - v tomto období prichádza *návrat k hodnotám a svetonázorom vlastnej kultúry*, tie sú vnímané ako protikladné voči novej kultúre
4. fáza: Introspekcia alebo re-orientácia - dá sa nazvať aj obdobím *rastúceho realizmu*; človek začína vnímať dobré a zlé v oboch kultúrach

5. fáza: Integračné uvedomenie – človek už je zorientovanejší a skúsenejší, nadviazal kontakty s ľuďmi z novej kultúry; obyčajne tu dochádza aj k *integrácii* vlastnej a novej kultúry

6. fáza: Re-integrácia a návrat – nastáva u všetkých, ktorých pobyt v zahraničí bol dočasný (napr. aj u študentov po skončení štúdia v cudzine); táto fáza prináša *špecifické problémy* ako *lútosť* za nadobudnutými priateľmi a prostredím, *opätovné prispôsobovanie* sa pôvodnej kultúre a svetonázorom pri novonadobudnutej citlivosti voči hodnotám vlastného kultúrneho prostredia, *nedostatočne prepracovaný systém využívania poznatkov* ľudí, ktorí sa vrátili so skúsenosťami zo zahraničia

Prehľad programov pre študentov študujúcich v zahraničí

Prípravné programy:

Multikultúrne tréningy (napr. informácie o hostiteľskej krajine, ale i oboznámenie sa s modelom adaptácie na novú kultúru, atď.)

Jazykové kurzy

Sebapoznávacie programy (napr. prehľbovanie poznania vlastného svetonázoru, hodnôt)

Programy na zvládanie stresu

Informácie o štúdiu v danej krajine (napr. učebný štýl, požiadavky štúdia, formálne kritéria pre úspešné štúdium)

Programy počas pobytu:

Zapájanie študentov s podobnou skúsenosťou

Menej tradičné formy poradenstva (napr. internetové, skupinové)

Tútorské siete

Školské programy zamerané na integráciu zahraničných študentov (napr. dni iných kultúr, a pod.)

Programy a poradenstvo po návrate:

Pomoc pri opätovnej adaptácii na štúdium na domovskej škole (napr. rozdielové skúšky, poradenstvo pri študijných problémoch)

Spolupráca poradcu, učiteľa a študenta (učiteľ môže ako prvý spozorovať zmeny na študentovi po návrate)

Zapojenie študenta do života na škole (napr. prednáška s diskusiou pre rovesníkov)

Individuálne a skupinové poradenstvo

atď.

Použitá literatúra:

Ryan M. E., Twibell R. S.: Concerns, values, stress, coping, health and educational outcomes of college students who studied abroad. In: International Journal of Intercultural Relations, Vol. 24, p. 409-435, 2000.

Eurobarometer, December 2007

Interkultúrny dialóg v Európe

Správu pripravila Spoločnosť Gallup, Maďarsko, pre Európsku komisiu

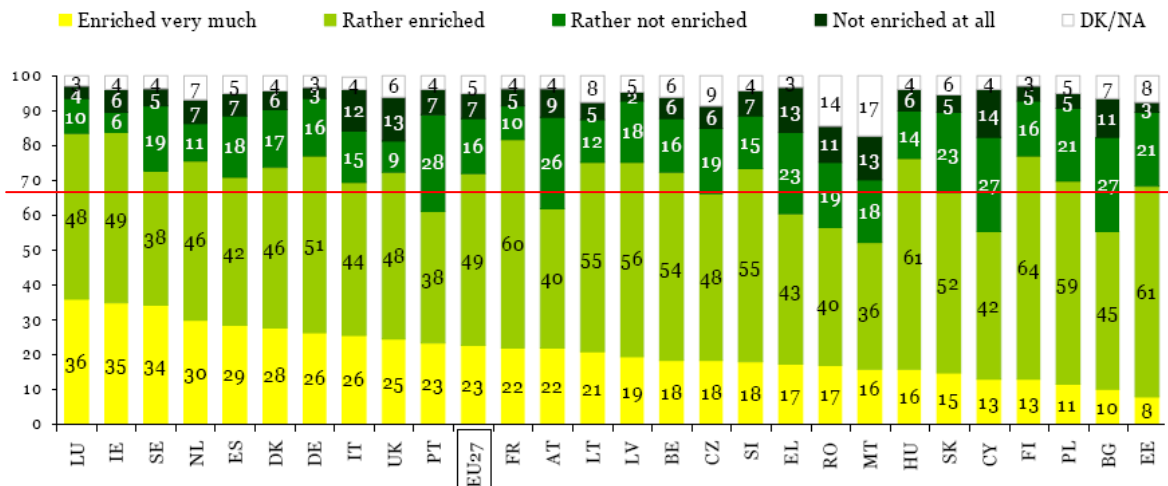
Vzorka bola 27000 občanov EÚ nad 15 rokov (približne 1000 s každej krajiny)

Dopad rôznorodosti na kultúrny život

72% Európanov si myslí, že ľudia z odlišného kultúrneho prostredia obohacujú kultúrny život v ich krajine. V každej krajine (aj Malta, Cyprus, Rumunsko a Bulharsko) je to viac ako 50%.

Obr. 1. Dopad rôznorodosti na kultúrny život

Otázka: Povedali by ste, že ľudia z kultúrneho prostredia odlišného od väčšiny populácie obohacujú kultúrny život vo vašej krajine?



Potenciálny prínos medzikultúrneho dialógu a ochrana kultúrnych tradícií

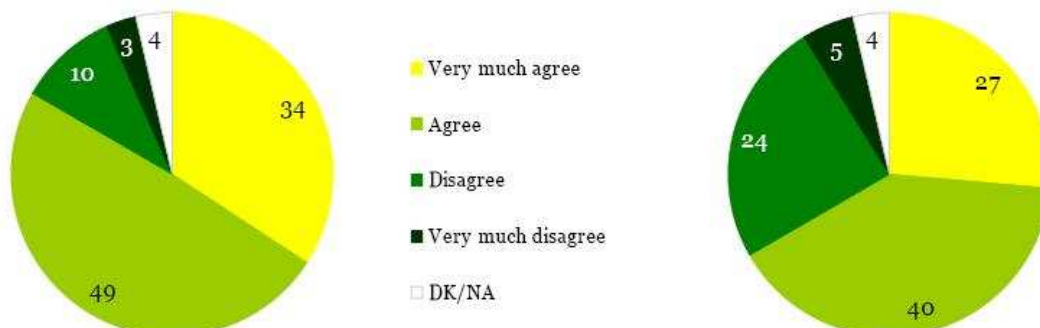
Súhlas s tým, že kontakt mladých ľudí s rôznymi kultúrami je prínosný, vyslovilo viac ako 90% respondentov z Dánska, Švédska, Írska, Maďarska, Luxemburska a Portugalska. Aj v skeptických krajinách ako Rumunsko, Bulharsko a Malta súhlasilo s týmto tvrdením viac ako 65% opýtaných.

V Bulharsku, Poľsku, Cypre, Litve a Taliansku viac ako 90% opýtaných súhlasí s potrebou dodržiavať rodinné tradície. Naopak, toto si myslí menej ako 60% Dánov, Švédov a Holanďanov.

Obr. 2. Výroky:

Kontakt s rovesníkmi z iných kultúr je prínosom pre mladých ľudí.

Mladí ľudia majú zachovávať tradície svojich rodín.



Až 51% mladých a 55% starších respondentov podporuje medzikultúrne kontakty, ale chce zachovávať kultúrne tradície. Odmietanie kultúrnych kontaktov je výraznejšie u respondentov s nízkym vzdelaním (len 20% z nich podporuje takéto kontakty).

Chápání "Medzikultúrneho dialógu"

Pojem Medzikultúrny dialóg si v Európe nevie asociovať s konkrétnymi aktivitami až 34% opýtaných. V Maďarsku, Rumunsku, Estónsku, na Malte a Cypre to bolo dokonca okolo 50% opýtaných, naopak v Slovinsku, Luxembursku, Portugalsku a Španielsku len 20%.

Čo znamená Interkultúrny dialóg pre ľudí

Komunikácia medzi rôznymi komunitami	23%
Spolupráca, výmeny a nadnárodná mobilita	13%
Spolužitie a vzájomné spoznávanie kultúr	11%
Kultúrne akcie	10%
Spolužitie a podporovanie kultúrnej rôznorodosti	9%
Spoločná európska kultúra	8%
Jazyková rôznorodosť	5%
Tolerancia a rovnaké práva	4%
Vzdelávanie a výmena názorov	3%
Dialóg v politickej a ekonomickej sfére	3%
Imigrácia a minority	3%
Uchovávanie tradícií	1%
Iné	8%

Výchovné poradenstvo pre žiakov z rozmanitého socio-kultúrneho prostredia

PhDr. Darina Lepeňová
Výskumný ústav detskej psychológie
a patopsychológie, Bratislava

V zmysle nového školského zákona (245/08 Z.z.) vykonávajú zariadenia výchovného poradenstva a prevencie najmä psychologickú, pedagogickú a sociálnu činnosť zameranú na optimalizáciu osobnostného, vzdelávacieho, sociálneho a kariérového vývinu detí od narodenia až po ukončenie prípravy na povolanie. Osobitnú starostlivosť venujú deťom so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami. Poradenské služby poskytujú aj zákonným zástupcom detí a pedagogickým zamestnancom.

Systém výchovného poradenstva a prevencie pozostáva z poradenských zariadení (centrá pedagogicko-psychologického poradenstva prevencie, centrá špeciálno-pedagogického poradenstva), k ďalším jeho zložkám patria: výchovný poradca, školský psychológ, školský špeciálny pedagóg, liečebný pedagóg, sociálny pedagóg a koordinátor prevencie. Jednotlivé zložky poradenského systému v školstve spolupracujú najmä s rodinou, školou, školským zariadením, zamestnávateľmi, orgánmi verejnej správy a s občianskymi združeniami. Zložky systému výchovného poradenstva a prevencie sú organizačne a obsahovo prepojené.

Výchovné poradenstvo sa začalo u nás intenzívnejšie rozvíjať v 2. polovici 20. storočia. Aplikovala sa v ňom výchovná, dynamická koncepcia na rozdiel od statickej (psychotechnickej) ponímaného poradenstva pre žiakov v pred-profesijnom vývinovom období. Zameriavalo sa na odbornú pomoc žiakom – rodičom – učiteľom pri riešení rozmanitých vývinových úloh, situácií žiakov/študentov do ukončenia vzdelávania a odbornej prípravy.

Konečným cieľom výchovného poradenstva (ako súčasť výchovno-vzdelávacej sústavy) je príprava mladých ľudí pre život v záujme ich integrácie do spoločnosti, úspešného spoločenského uplatnenia sa ako občanov, jednotlivcov, pracovných síl, ktorí dokážu realizovať svoje životné ciele v osobnom aj profesionálnom živote. Výchovné poradenstvo (*educational counselling*) sa v našich podmienkach vždy chápalo ako neoddeliteľná a najvýznamnejšia súčasť celoživotného poradenstva. V posledných desaťročiach sa

presadzuje koncepcia integrovaného, celoživotne ponímaného kariérového poradenstva (*career counselling*), v ktorom predstavuje výchovné a profesijné poradenstvo (*vocational counselling*) jeden celok. Zameriava sa na ťažiskovú kompetenciu jednotlivcov primerane poznať svoje predpoklady a spoločenské možnosti, čo je základ pre ich efektívne rozhodovanie a riadenie svojej životnej cesty v oblasti profesionálneho vývinu, vzdelávania a práce. Integrované poradenstvo zohľadňuje tak dynamiku v regulácii správania jednotlivcov (pracovných síl), ako aj dynamiku sociálno-ekonomických podmienok, vrátane zmien na trhu práce.

Hlavnými pozitívami výchovného poradenstva je začlenenie jeho poradenských aktivít do komplexnej výchovy a vzdelávania. Pôsobia v ňom kvalifikovaní poradcovia, ktorí sú vyškolení na prácu so žiakmi. Ide o poradenský systém s vyše 50-ročnou tradíciou, má pomerne vysoký spoločenský kredit. Má k dispozícii slušné odborné zázemie, dostatok rozpracovaných metód, metodík, poradenských programov.

K negatívam nášho výchovného poradenstva patrí jeho dlhodobé podfinancovanie. V prvom rade tu treba spomenúť neprimerane slabé postavenie a finančné hodnotenie výchovných poradcov v školách; funkciu výchovného poradcu v škole mnohí považujú za „trest“! Slabé finančné hodnotenie poradcov v poradenských zariadeniach (ktoré často nedosahuje priemernú mzdu v SR) zapríčiňuje, že títo často fluktuujú, unikajú mimo rezort školstva (napríklad do personálnych agentúr, bankových inštitúcií, či tretieho sektora). S podfinancovaním poradenského systému v školstve súvisí aj slabé materiálno-technické vybudovanie zariadení výchovného poradenstva, vrátane nedostatočného vybavenia IKT. Značné rezervy má aj spolupráca systému výchovného poradenstva so sociálnymi partnermi, čo súvisí aj so spoločenským nedocenením výchovného poradenstva a jeho funkcie v príprave mladých ľudí pre život, ich uplatnenie sa v spoločnosti, v hospodárskej praxi.

Všetky uvedené skutočnosti významne pôsobia, znižujú efektivitu poradenského systému v školstve, a to napriek profesionálnej zaniatenosti odborných poradcov, ktorí v ňom pôsobia! Dotýka sa to poradenskej pomoci pre všetkých žiakov, avšak oveľa citlivejší vplyv to má na žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami. Inými slovami: máme v oblasti poradenstva pre žiakov v záujme ich komplexnej prípravy pre život, „pre trh práce“ značné rezervy! Je to v rozpore s našimi deklarovanými zámermi uvedenými v Stratégii rozvoja konkurencieschopnosti Slovenska do roku 2010, ktorá je rozpracovaním Lisabonskej stratégie pre Slovensko, tiež v Bruselskej rezolúcii prijatej Radou Európskej únie v máji 2004.

V úvode príspevku sme citovali Školský zákon, ktorý v § 130 hovorí o osobitnej pozornosti zariadení výchovného poradenstva a prevencie voči žiakom so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami (ďalej len „ŠVVP“).

V zmysle platnej legislatívy patria medzi žiakov so ŠVVP žiaci so zdravotným postihnutím (mentálnym, telesným, zrakovým, sluchovým, zdravotne oslabení a chorí ap.), s narušenou komunikačnou schopnosťou, s autizmom, s vývinovými poruchami učenia, s poruchami správania, s poruchami psychického alebo sociálneho vývinu. Zaraďujú sa sem aj žiaci pochádzajúci zo sociálne znevýhodneného prostredia a žiaci mimoriadne nadaní. Poskytuje sa im vzdelanie a poradenské služby, zodpovedajúce ich individuálnym potrebám, schopnostiam, a to špeciálnymi formami a metódami zodpovedajúcimi ich postihnutiu alebo intelektovému nadaniu. Zvýšená starostlivosť o žiakov so ŠVVP je motivovaná snahou pomôcť im pri sťaženej integrácii do spoločnosti a predísť tak spoločenskej marginalizácii, vylúčeniu, vrátane dlhodobej nezamestnanosti.

V skupine žiakov vyrastajúcich v sociálne znevýhodnenom prostredí pramení nebezpečie sociálneho vylúčenia z charakteru rodinného prostredia. Rodina, z ktorej jednotlivec pochádza, patrí k základným faktorom ovplyvňujúcich životnú dráhu jednotlivca. Na základe doterajších poznatkov možno vytypovať rodiny, ktoré ohrozujú vývoj a výchovu detí:

- rodiny, kde chýba jeden z rodičov (rodiny osamelých rodičov),
- viacdtné rodiny, keď príjem zamestnaných rodičov nedosahuje potrebnú hranicu príjmu,
- rodiny s dlhodobo nezamestnanými rodičmi,
- vyrastanie detí mimo rodiny (napr. v detskom domove), kde štartovacia dráha dieťaťa je mimoriadne riziková.

Rodičia takýchto žiakov majú vážne problémy so sociálnym začlenením, môže ísť napríklad o osoby po výkone trestu, bezdomovcov a osoby závislé od drog a alkoholu. Charakterizuje ich nízka zamestnateľnosť, sťažený prístup k trhu práce. Najčastejšie ide o osoby s nízkym vzdelaním a kvalifikáciou, osoby s nízkym príjmom, o príslušníkov rómskej etnickej skupiny. Sťažený štart do života, na trh práce majú aj deti, ktorých rodičia sú po rozvoze, alebo odchovanci detských domovov.

U príslušníkov rómskej etnickej menšiny patrí k základným faktorom sociálneho vylúčenia všeobecne ich nízka úroveň vzdelania. Táto etnická skupina neprisudzuje vzdelaniu význam, čo je aj dôvodom nízkych vzdelanostných aspirácií v detskej populácii, nízkej

úrovne kvalifikácie a zamestnateľnosti Rómov. Dôsledkom je vysoká úroveň nezamestnanosti Rómov a ich vysoká úroveň závislosti na systéme záchranej sociálnej siete. Znevýhodnené postavenie Rómov na trhu práce je sťažené aj skrytou diskrimináciou a predsudkami zo strany zamestnávateľov. Základným predpokladom zlepšenia situácie Rómov v prístupe k zamestnaniu sú programy zamerané na zvýšenie úrovne ich vzdelania a vybavenie základnými pracovnými návykmi a programy zamestnanosti na lokálnej úrovni.

Ďalšou skupinou obyvateľstva so sťaženým začlenením sa do spoločnosti sú migranti, utečenci a azylanti – s ktorými sa však zatiaľ stretáme v našich zariadeniach výchovného poradenstva len ojedinele. Sociálne začlenenie migrantov je sťažené najmä nízkou úrovňou ich adaptability a zamestnateľnosti z dôvodu jazykovej, vzdelanostnej a kvalifikačnej vybavenosti.

Výchovné poradenstvo pre žiakov so ŠVVP napomáha znižovať účinok rizikových faktorov, a to hlavne aktivizáciou a motiváciou žiakov, utváraním ich pozitívneho vzťahu k vzdelávaniu a odbornej príprave, osvojením ďalších kompetencií (*tzv. soft skills*), ktoré zvýšia ich spoločenskú integráciu, šancu zamestnať sa a udržať si zamestnanie. Poradenstvo tým výrazne prispieva k vyrovnávaniu ich šancí pri začleňovaní sa do sveta práce, pomáha pri ich budúcej profesionálnej realizácii, znižuje možnosť ich sociálneho vylúčenia, osobných frustrácií.

Rôznorodosť príčin a symbióza rozličných typov znevýhodnení vyžaduje špecifický poradenský prístup ku každej skupine založený na stratégii sociálneho začlenenia. Výchovné poradenstvo súčasne zachováva individuálny prístup ku každému klientovi (poradenstvo zamerané na klienta), ktorého problém je vždy jedinečný. Môže ísť o kombináciu problémov, podmienok, ale aj želaní klienta, ktoré sú v práci poradcov v systéme výchovného poradenstva prvoradé.

Napriek individualizácii a neopakovateľnosti poradenských postupov s klientmi, žiakmi, možno stanoviť aj určité spoločné znaky – štandardný sukcesívny sled poradenských postupov, fáz. V poradenskej praxi sa kombinujú jednotlivé poradenské postupy, pričom ich podiel sa v programe upravuje podľa dominujúceho problému, či požiadaviek klientov (na klienta centované poradenstvo). Spoločnou a dominujúcou črtou všetkých typov poradenských programov pre mladých ľudí je dôraz na ich aktivizáciu, či motiváciu, ktorá je predpokladom ich úspešnej integrácie do spoločnosti, optimálneho profesionálneho vývinu, úspešného uplatnenia sa vo svete práce.

Schematicky možno znázorniť alternatívne poradenské programy pre žiakov v záujme ich sociálnej integrácie, prípravy pre život, pre trh práce nasledovne:

Algoritmus klasického psychologického poradenského programu

1.		2.		3.		4.
Vstupný rozhovor		Psychologické vyšetrenie		Poradenský rozhovor		Samostatné rozhodovanie

Algoritmus psychologického poradenského programu - rozšíreného

1.		2.		3.		4.	5.
Vstupný rozhovor		Psychologické vyšetrenie		Poradenský rozhovor		Samostatné rozhodovanie	Nácvik sociálno-psychologických zručností

Algoritmus informačno-poradenského programu "face to face"

1.		2.		3.		4.		5.
Vstupný rozhovor		Doplnenie prof. informácií		Psychologické vyšetrenie		Poradenský rozhovor		Samostatné rozhodovanie

1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.
Vstupný rozhovor	Doplnenie prof. informácií	Psycholog. vyšetrenie	Porad. rozhovor	Samostatné rozhodovanie	Nácvik soc-psychol. zručností	Nácvik prac-právnych zručností

Záverom:

Uvedomujeme si značné rezervy, ktoré má systém výchovného poradenstva a prevencie pri efektívnom riešení úloh výchovno-vzdelávacej praxe v príprave mladých ľudí pre život, pre trh práce. Príčiny tohto stavu sme stručne charakterizovali aj v našom príspevku.

VÚDPaP Bratislava spracoval v roku 2005 kritickú analýzu stavu výchovného poradenstva, rozpracoval podklady ku koncepcii kariérovej výchovy a poradenstva (ako súčasť výchovného poradenstva) v rezorte školstva v záujme jeho zosúladenia s Lisabonskou výzvou, Európskou sociálnou chartou, tiež s Koncepciou celoživotného vzdelávania a celoživotného poradenstva. Rozpracoval návrh opatrení na zefektívnenie poradenstva v školstve, ktorý implementuje ako projektové zámery do projektov s finančným príspevkom Európskeho sociálneho fondu; získava teda finančné prostriedky na ich realizáciu zo štrukturálnych fondov Európskej únie.

Multikultúrna výchova ako nástroj zmeny vo vzdelávacej politike

Mgr. Barbora Kahátová

Nadácia otvorenej spoločnosti – Open Society Foundation

doktorandka Ústavu verejnej politiky, FSEV UK

Nová školská reforma (Školský zákon)¹, uvedená do praxe od začiatku školského roku 2008/2009 prináša pozitívny signál, že v slovenskom vzdelávaní po takmer 25 rokoch nastáva zmena, transformácia, o nevyhnutnosti ktorej je dlhodobo vedený širší odborný aj spoločenský diskurz a konsenzus. Okrem pozitív však reforma so sebou prináša aj mnohé nedostatky, ktoré by mohli výrazne ovplyvniť jej kvalitu, resp. dopad a to na úrovni riadenia škôl, metodík či vôbec pripravenosti a vybavenosti učiteľov, žiakov a rodičov.

Medzi najzávažnejšie patrí fakt, že reforma, týkajúca sa povinného školského vzdelávania, bola pripravená vo veľmi krátkom čase a takmer nepodliehala odbornej, nieto ešte spoločenskej diskusii. Tvorcovia školských programov – pedagogickí pracovníci, rodičia, ale i samotní žiaci nemali takmer vôbec príležitosť spolupodieľať sa na príprave zákona a zmien v školských kurikulumoch². Svoje podnety a skúsenosti takto v implementačnej rovine reformy musia adaptovať do už predpísaných kurikul. Mali by flexibilne a promptne reagovať na nové požiadavky, ktoré reforma prináša. To sa týka napríklad aj nových učebných predmetov, prierezových tém.

Medzi ďalšie okruhy, ktoré sa z pohľadu občianskej spoločnosti javia ako problémové, patrí samotná tvorba školských vzdelávacích programov s prispôbením sa na nové vzdelávacie a výchovné témy, celkové meranie dopadov a vyhodnocovanie reformy, silne národná orientácia vo vzdelávaní, na úkor národnostného vzdelávania či vzdelávania menších, multikulturalizmus, ľudské práva a vzdelávanie sociálne znevýhodnených žiakov a napokon centralizácia – inštitucionálna, ale napríklad i trhová (trh s učebnicami) vs. pluralita vo vzdelávaní (vrátane možnosti vstupovania ďalších subjektov do vzdelávania).

Napriek všetkému, dlhodobou úlohou občianskej spoločnosti na Slovensku je prispievať k pozitívnym zmenám v kvalite života jej občanov a teda aj spolupodieľať sa, ovplyvňovať a tvoriť verejné politiky. Jedným z príkladov premietnutia takéhoto procesu vo vzdelávacej politike do praxe je definovanie multikultúrnej výchovy ako povinnej voliteľnej prierezovej témy v štátnom vzdelávacom programe.

¹ Zákon o výchove a vzdelávaní, prijatý NR SR 22. 05. 2008

² Príprave reformy bola venovaná jedna odborná rozprava v Učiteľských novinách. Čo nové prinesie zákon o výchove a vzdelávaní?: Učiteľské noviny, číslo 2, ročník LVI, 2007/2008, s.18-19.

Transformácia: chápanie zmeny vo vzdelávaní cez multikultúrnu výchovu

V Amerike, ale napríklad i v Kanade, sa multikultúrne vzdelávanie/multikultúrna výchova (multicultural education)³ začalo formovať už v 60-tych rokoch 20. storočia. V období, keď na Slovensko táto téma prichádza, i keď dlhodobo rezonujúca, a hľadá sa jej najefektívnejšie definovanie a uvedenie do praxe, Amerika transformuje multikultúrne vzdelávanie, ktoré lepšie zodpovedá požiadavkám modernej doby a aktuálnemu spoločensko-politickému kontextu. V mnohom je i na Slovensku možné čerpať z už takmer 50 ročných skúseností zo sveta.

Chápanie významu multikultúrnej výchovy sa rôzni, nielen u nás, i vo svete. V zhrnutí je možné prezentovať štyri diskutované okruhy:

- zmena v kurikule - obohatenie novými a rôznorodými materiálmi a perspektívami a viac vťahovať tradične nezastúpené skupiny do obsahov vzdelávania;
- zmena triednej klímy a štýlov výučby;
- inštitucionálna a systémová zmena vo vzdelávaní;
- súčasť širšej spoločenskej transformácie, kde sa vzdelávanie pokladá za nástroj zmeny alebo udržiavania status quo.

Či už transformáciu vo vzdelávaní chápeme v mikro alebo makro priestore, literatúra citovaná v Gorski, P. C. (1995 – 2006) sa v súvislosti s multikultúrnym vzdelávaním zhoduje v nazeraní na ňu ako:

- Rovnaká príležitosť pre študenta/žiaka dosiahnuť jeho/jej plný potenciál.
- Pripravenosť a kompetentnosť študenta/žiaka participovať v interkultúrnej spoločnosti.
- Pripravenosť učiteľov efektívne facilitovať učenie sa každého jednotlivého študenta/žiaka bez ohľadu na to, ako kultúrne podobní alebo odlišní sú si navzájom.

³ V texte sú používané oba pojmy: multikultúrne vzdelávanie aj multikultúrna výchova, pričom sú chápané ako rovnocenné a zastupiteľné. Americká literatúra uvádza skôr „multikultúrne vzdelávanie“, i keď anglický pojem *education* v slovenskom preklade zahŕňa výchovu aj vzdelávanie. Slovenská literatúra používa skôr pojem multikultúrna výchova. Medzi ďalšie používané pojmy patrí interkultúrne vzdelávanie, interkultúrna výchova, pričom pre niektorých autorov sú tieto pojmy už významovo posunuté, pre iných sú identické.

-
- Škola ako aktívny účastník pri definovaní a skoncovaní s útlakom každého typu, a to v rámci svojho priestoru, ale i výchovou sociálne a kriticky aktívnych a uvedomelých študentov.
 - Vzdelávanie plne orientované na študenta/žiaka a inkluzívne vo vzťahu k názorom a skúsenostiam študentov/žiakov.
 - Aktívna rola vzdelávateľov, aktivistov a ostatných účastníkov vzdelávacieho procesu pri prehodnotení a redefinovaní vzdelávacej praxe a jej dopadu na všetkých študentov/žiakov: testovacie metódy, učiteľské prístupy, evaluácia a zhodnotenie, školská psychológia a poradenstvo, vzdelávacie materiály, učebnice a pod.

Hľadanie definície: odbornó–spoločenský diskurz

Tak ako sa názory rôznia v tom, čo by multikultúrna výchova mala so sebou prinášať a aký rôznorodý je jej význam, takisto neutíchajú ani diskusie na tému, čo vlastne pod multikultúrnou výchovou rozumieme, aká je jej definícia. Kľúčové je ale poznanie, že multikultúrna výchova nepotrebuje presnú a jednoznačnú definíciu, ide skôr o uplatňovanie určitých princípov, ktorými by sa mala riadiť, aby dopad – jej pôsobenie na študenta/žiaka malo želateľný efekt.

Paul C. Gorski vo svojich štúdiách uvádza rôznych autorov a ich pracovné definície multikultúrneho vzdelávania, kde skôr prikladá váhu pomenovaniu jeho predpokladov, cieľov a princípov. Samotný Gorski potom definuje multikultúrne vzdelávanie ako „progresívny prístup k transformácii vzdelávania, ktorý holisticky kritizuje a dotýka sa súčasných nedostatkov, zlyhaní a diskriminačných praktík vo vzdelávaní. Je založené na ideáloch sociálnej spravodlivosti, rovnosti vo vzdelávaní a nadšení facilitovať vzdelávaciu skúsenosť, v ktorej každý študent dosahuje jeho/jej plný potenciál ako učiaca sa, sociálne uvedomelá a aktívna ľudská bytosť; lokálne, národne a globálne. Multikultúrne vzdelávanie uznáva, že škola je esenciálnym základom pre transformáciu spoločnosti a elimináciu utláčania a nespravodlivosti.“ (Gorski, P.C., 2000).

Gorski teda chápe multikultúrne vzdelávanie ako nástroj sociálnej spravodlivosti a rovnosti. Jeho cieľom by malo byť dosiahnutie sociálnej zmeny, ktoré sa uskutočňuje v troch fázach: transformáciou samého seba (ako učiteľ, tak žiak – neustálym procesom sebaskúmania a premeny), transformáciou škôl a školského systému (cez inkluzívne

vzdelávanie orientované na žiaka, až po evaluáciu a zhodnocovanie procesu implementácie multikultúrneho kurikula) a transformáciou spoločnosti (aplikovať princípy multikultúrneho vyučovania a učenia sa vo vnútri aj mimo triedy).

Takisto ostatní autori tohto názorového prúdu James A. Banks (1988), Hilda Hernandez (1989), či Gordon, E. a Roberts, F. (1991) zdôrazňujú že multikultúrne vzdelávanie je synonymom inovácií a reformy, má byť čo najviac inkluzívne a čerpať zo skúsenosti žiaka, ktorý je jedným z najcennejších zdrojov informácií, má pomáhať dosahovať žiakov plný potenciál a prehodnocovať vedomosti a poznatky z rôznych uhlov pohľadu. Výber obsahu vzdelávania má byť kultúrne inkluzívny, aj v zmysle opozitných názorov a odlišných interpretácií. James A. Banks dokonca nepriamo prepája multikultúrne (multietnické) vzdelávanie s budovaním identity – cez kritické rozpoznanie vlastnej etnickej identity a identity ostatných detí v triede po budovanie národnej identity – porozumením a stotožnením sa s demokratickými ideálmi ako je ľudská dôstojnosť, spravodlivosť a rovnosť. „Deti, ktoré majú vybudovanú silnú etnickú aj národnú identitu, by mali mať taktiež perspektívu rozvoja globálnej identifikácie, ktorá by z nich mohla úspešne spraviť lepších občanov svetovej komunity.“ (Banks, J. A., 1988).

Na Slovensku asi najviac túto problematiku spracoval Erich Mistrík. V rámci vzdelávacej iniciatívy, ktorá vznikla na pôde Nadácie otvorenej spoločnosti a zahŕňala názory, myšlienky, interpretácie a skúsenosti približne 120 subjektov z mimovládneho i verejného sektora, je multikultúrna výchova definovaná skôr z pohľadu kultúrnych interakcií medzi príslušníkmi rôznych kultúr a podporovania kultúrnej, etnickej a sociálnej identity. „Súčasťou rozvinutého multikulturalizmu sú pravidelné i nepravidelné kontakty príslušníkov odlišných kultúr, ktorí a ktoré voči sebe zaujímajú rôzne postoje...“ (Mistrík, E. a kol., 2008). Mistrík taktiež poukazuje na to, že Slovensko výrazne ovplyvňujú globalizačné trendy (stret a vplyv odlišných kultúr, migrácia, vplyv médií) a multikultúrna výchova môže pomôcť zvládnuť výzvy globalizujúceho sa sveta.

Multikultúrna výchova v školskej praxi

Pre dosiahnutie potrebnej zmeny, transformácie vzdelávania, je nevyhnutné nielen zadefinovať a uznať potrebnosť multikultúrnej výchovy vo výchovno–vzdelávacom procese, ale aj prakticky zaviesť zmeny do života školskej praxe. Obdobie reformovania školstva by malo takýmto zmenám poskytovať vhodný rámec a príhodný čas.

Predovšetkým ide o zmeny v kurikulumách. Kurikulum hlavného prúdu vzdelávania je eurocentrické a patriarchálne (Banks, J.A., 1993). Na Slovensku desaťročia fungoval centralistický model tvorby a riadenia obsahu vzdelávania, ktorý prirodzene preferuje monokultúrny pohľad na svet (Mistrík, E., 2008). Multikultúrne kurikulum by sa malo vyvarovať týchto nedostatkov a zamerať sa na vŕahovanie nedominantných jednotlivcov a skupín do obsahov vzdelávania a dodržiavať zásadu presnosti, úplnosti a inklúzie. V opačnom prípade hrozí, že študenti/žiaci dominantnej kultúry nadobudnú falošný pocit nadradenosti, vytvoria si klamnú koncepciu ich vzťahu k ostatným rasovým a etnickým skupinám a nevytvorí sa im príležitosť benefitovať z vedomostí, perspektív a referenčných rámcov, ktoré by mohli nadobudnúť štúdiom a skúsenosťou s odlišnými kultúrami a skupinami. Takýto prístup takisto odsúva študentov/žiacov, ktorí už i tak zápasia o uplatnenie a miesto medzi kultúrou školy a kultúrou ich vlastnou, ktorá sa výrazne odlišuje od tej dominantnej (v našich podmienkach napríklad rómski žiaci) (Banks, J.A., 1993).

Multikultúrna výchova je v slovenskom štátnom vzdelávacom programe postavená ako prierezová téma, ktorá by sa teda mala aplikovať naprieč všetkými predmetmi, metodický pokyn však umožňuje jej zaradenie aj ako samostatného predmetu či blokovej výučby. Z praktických skúseností vieme, že práve blokové vyučovanie je najviac využívané v spojitosti s touto témou, pretože je relatívne jednoduché na zorganizovanie a vyžaduje minimálnu vedomosť či už žiakov, ako aj učiteľa o danej téme. Takýmto príkladom sú napríklad oslavy rôznych menšinových hrdinov alebo tematické dni, či mesiace (Deň Rómov, Mesiac vietnamskej kultúry a pod.). Ich jedinou výhodou (okrem dostupnosti prípravy) je však fakt, že kurikulum sa obohatí o nové a rôznorodé materiály a informácie mimo hlavného prúdu obsahu vzdelávania. Oproti tejto výhode bloková výuka či samostatný predmet prináša viaceré riziká, ktoré je treba zvážiť pred rozhodnutím takéto vyučovanie organizovať. Ide napríklad o vyčleňovanie nedominantných skupín ako „tých iných“; neposkytnutie reálnej skúsenosti s nedominantnými skupinami, ale vyzdvihovanie určitých heroických, až stereotypizujúcich znakov; vnímanie „extra“ informácií študentmi/žiakmi ako menej podstatných namiesto nadobudnutia významovo dôležitej informácie a jej spracovanie v ich celkovom chápaní sveta; alebo celková trivializácia skúseností, príspevkov, podnetov a hlasov menej dominantných skupín.

Ďalšou dôležitou oblasťou potrebnej zmeny je príprava a sebatransformácia samotných učiteľov a ostatných pedagogických pracovníkov. Už vysoké školy by mali pripravovať budúcich učiteľov tak, aby zvládali nové kompetencie potrebné na riešenie

potenciálnych konfliktov pri strete s inou kultúrou či už v triede, alebo mimo triedy. Učiteľ by mal vťahovať študenta/žiaka do výchovno-vzdelávacieho procesu a chápať ho ako nezameniteľný zdroj informácií, inšpirácií a skúseností (na žiaka orientovaná výuka / student centered methodology). Je nevyhnutné začať používať netradičné metódy vyučovania – skúsenostné vyučovanie, viac využívať tematické či projektové vyučovanie, pracovať s varetou materiálov a médií, sprostredkovať rôzne pohľady a rôzne interpretácie. Dôležitým zdrojom informácií a skúseností je i mimoškolské prostredie a rodina či komunita žiaka. Celkovo je potrebné, aby školy vytvárali dlhodobé stratégie inklúzie tradične menej zastúpených jednotlivcov a skupín a nedominantných kultúr.⁴

Iniciatívy mimovládnych organizácií

Mimovládny sektor i vo vzdelávaní vždy prinášal nové témy smerujúce k reformovaniu slovenského školstva. Táto skutočnosť nie je náhodná. Prítomnosť zahraničných donorov zaručuje relatívnu nezávislosť zdrojov na realizáciu programov a projektov podporujúcich demokraciu vo vzdelávaní. Výhodou nezávislých zdrojov je možnosť skúšať nové programy, i tie, ktoré nie sú nevyhnutne v súlade s aktuálnou vzdelávacou politikou. Nezávislé zdroje navyše umožňujú skúšať inovatívne metódy, používať širokú paletu nástrojov, pomôcok, pracovať s novým prostredím, prinášajú pridanú hodnotu a nie sú závislé od tradične poddimenzovaných zdrojov financovania verejného vzdelávania. Ďalšou výhodou mimovládneho sektora je praktická skúsenosť a medzinárodné partnerstvá či know-how. Toto umožňuje implementovať programy nie len pilotné, ale i odskúšané a v praxi dobre fungujúce, i keď so skúsenosťou z inej krajiny. Práve tie odskúšané, s dlhodobými výsledkami, adaptované na miestne podmienky sa úspešne uchytili, niektoré i vo formálnom kurikulu, niektoré v neformálnom. Prinášajú validné argumenty, prečo a ako je možné a nutné vzdelávanie transformovať. Medzi dlhodobo odskúšané témy, úzko súvisiace s multikultúrnou výchovou, patrí napr. výchova k tolerancii, výchova k ľudským právam, výchova k občianstvu, globálna výchova (alebo globálne rozvojové vzdelávanie), etická výchova, estetická výchova, výchova o holokauste, mediálna výchova, výchova ku kritickému mysleniu.

⁴ O konkrétnych odporúčaníach na úrovni riadenia škôl, prípravy učiteľov a metodík pojednáva pripravovaná publikácia *Kultúrna rozmanitosť a jej vnímanie žiakmi základných škôl na Slovensku*, pripravovaná do tlače v r. 2009 (vydavateľ Nadácia otvorenej spoločnosti). Jej obsahom je aj výskum s interpretáciami zistených dát v širšom spoločenskom kontexte a následne spracovanými odporúčaniami pre pedagogickú prax.

Mimovládne organizácie navyše vytvárajú tzv. think-tanky, ktoré svojou expertíznou kapacitou častokrát nahrádzajú verejné inštitúcie. Tvorbou a zhromažďovaním výskumov, analýz či odborných publikácií môžu výraznou mierou pomôcť formulovať vzdelávaciu politiku. Tvoria nezastupiteľnú rolu kritika a nastavujú zrkadlo krokom zo strany štátu, ale zároveň majú silný potenciál a vôľu pre spoluprácu s verejným a štátnym sektorom. Častokrát tvoria podhubie vznikom programov na akademickej pôde.

Realita ukotvenia a zadefinovania multikultúrnej výchovy v slovenskom štátnom vzdelávacom programe je súhrou okolností, ale predovšetkým výstupom dlhodobej iniciatívy postavenej na expertíze, partnerskom a inkluzívnom prístupe. Koalícia silných vzdelávacích mimovládnych organizácií, ktoré sa po roku 1989 na Slovensku formovali a dobre etablovali, v spolupráci so štátnym sektorom, vrátane rezortu vzdelávania, verejnými inštitúciami, univerzitami a školami, spoločne presadila túto tému a otvorila tak dvere k jej implementácii. Prvý krôčik má teda multikultúrna výchova za sebou, zaujímavé bude sledovať, ako sa jej darí v obligatórnej praxi.

Použitá literatúra:

Banks, James A.: Approaches to multicultural curriculum reform. In: Banks J. and Banks C.(Eds.): Multicultural education: Issues and perspectives. Allyn & Bacon, Boston 1993

Banks, James A.: Multiethnic Education: Theory and Practice. Allyn & Bacon, Boston 1988, 2nd ed.

Gordon, E. and Roberts, F.: Report of social syllabus review and development committee. The State Education Department and the University of the State of New York, Albany, NY 1991

Gorski, Paul C.: EdChange (1995 – 2006)

http://www.edchange.org/multicultural/define_old.html

<http://www.edchange.org/multicultural/curriculum/concept.html>

<http://www.edchange.org/multicultural/curriculum/steps.html>

<http://www.edchange.org/multicultural/curriculum/charakteristics.html>

<http://www.edchange.org/multicultural/initial.html>

Hernandez, Hilda: Multicultural education: A teacher's guide to content and process. Merrill Publishing Company, Columbus, OH 1989.

Mistrík, Erich a kol.: Multikultúrna výchova v škole. Ako reagovať na kultúrnu rôznorodosť. Nadácia otvorenej spoločnosti, Bratislava 2008.

UNESCO a interkultúrny dialóg

PhDr. Dagmar Kopčanová

Slovenská komisia pre UNESCO

18. decembra 2006 bol rozhodnutím Európskeho parlamentu a Rady Európskej únie ustanovený Európsky rok interkultúrneho dialógu (EYID, 2008). Očakávalo sa, že tento Európsky rok spustí interkultúrny dialóg a zvýši informovanosť občanov o kultúrnej rozmanitosti založenej na spoločných hodnotách. Európsky rok skutočne priniesol interkultúrny dialóg do nášho spoločenského a politického života, ale aj do škôl a pomohol mladým ľuďom uvedomiť si naše spoločné európske kultúrne dedičstvo.

Čo je interkultúrny dialóg?

K interkultúrnemu dialógu dochádza, keď sa stretnú ľudia z rozličných kultúr a udržiavajú otvorenú a ohľaduplnú výmenu názorov, vďaka ktorej sa môžu navzájom lepšie pochopiť. Obsahom interkultúrneho dialógu sú kultúrne hodnoty, typické vlastnosti, pravidlá správania sa a tradície, ktoré jednotliví partneri v dialógu zdedili po svojich predkoch.

Školské aktivity podporujúce interkultúrnu komunikáciu

Dialóg medzi kultúrami nám umožňuje nažívať spolu v mieri a uznať existenciu multikultúrneho sveta. EYID je príležitosťou pre školy zdokonaľiť interkultúrne vzdelávacie aktivity. Interkultúrne učenie je komplexný proces, ktorý prináša so sebou učenie sa o svojej vlastnej kultúre a iných kultúrach. Taktiež to znamená, že sa snažíme zaradiť svoju vlastnú kultúru do kontextu kultúr vo svete a takto sa vyvíja zmysel pre spolupatričnosť a spoločenstvo.

Interkultúrna komunikácia v školách umožňuje študentom a učiteľom z rozličných kultúr viesť zmysluplné dialógy, vďaka ktorým sa lepšie navzájom spoznajú a zbavia sa predsudkov a stereotypov. Komunikujúce kultúry môžu napomôcť mladej generácii lepšie sa pripraviť na náročné úlohy, ktoré im prinesie zajtrajšok. Interkultúrne dialógy, ktoré prebiehajú prostredníctvom internetu, sú jediným spôsobom, ako môže množstvo študentov od najmladšieho veku zažiť iné kultúry a naučiť sa, ako by sme sa prostredníctvom internetu mali podeliť s inými o odlišné a rovnaké názory, nápady a pocity. Navyše, ak sa naučíme

vyrovnať sa s kultúrnymi rozdielmi, naučíme sa tolerancii a otvorenosti voči iným kultúram, čoho prínosom je aj to, že si lepšie uvedomíme svoju vlastnú kultúru.

Hlavné výhody pre triedy zapojené do aktivít podporujúcich interkultúrnu komunikáciu sa týkajú dvoch hlavných oblastí: zlepšenie komunikačných schopností a zvýšenie interkultúrneho povedomia. Ktorýkoľvek učiteľ dokáže podnietiť svojich študentov k tomu, aby si osvojili pozitívny postoj k iným kultúram, pretože toto by mohlo byť cestou k prekonaniu vnútorných a vonkajších komunikačných bariér. Takéto aktivity, do ktorých sa zapájajú ľudia z iných kultúr, vytvárajú okná do sveta, pomocou ktorých sa k nám dostanú vedomosti a zdokonalíme sa tak po odbornej a ľudskej stránke.

Interkultúrny dialóg v kontexte UNESCO

Myšlienka interkultúrneho dialógu v kontexte UNESCO je založená na uznaní rozdielov a mnohorakosti sveta v ktorom žijeme. Rozličné názory, mienky, stanoviská a hodnoty existujú nielen v samotných kultúrach ale aj medzi kultúrami.

“Dialóg“ sa snaží priblížiť stanoviská s cieľom pochopiť a naučiť sa od tých, ktorí vnímajú svet inak ako my. Preto je účinný dialóg obohacujúcou a *otvorenou interakciou*, ktorá podporuje všetky ohľaduplné interakcie a skúmanie procesu odlišných myšlienok, prostredníctvom ktorých je svet vnímaný a chápaný.

Táto interakcia zdôrazňuje príležitosti pre rozšírenie a prehĺbenie vlastných vedomostí a svetových názorov. *Ako proces* interkultúrny dialóg posilňuje identifikáciu hraníc, ktoré definujú individuálne bytosti a potom ich žiada o prekročenie hraníc a kladenie otázok

V globalizovanom svete, ktorý je vzájomne prepojený a kde sa sotva dá vyhnúť rozdielom, predstavuje schopnosť vstúpiť do tolerantného a ohľaduplného dialógu skutočne dôležitú, priam vitálnu schopnosť. Je dobre, ak si túto schopnosť osvoja národy, komunity a indivíduá. V tomto kontexte hrajú najmä inštitúcie zaoberajúce sa vyšším vzdelávaním mimoriadne dôležitú úlohu. Jednotlivé vedné disciplíny, učebné metódy, zručnosti študentov a vedomosti samotné sa môžu prehĺbovať a posilňovať prostredníctvom interkultúrneho dialógu. Rovnocenný dialóg medzi civilizáciami, kultúrami a ľuďmi založený na vzájomnom pochopení a úcte a rovnocenná dôstojnosť všetkých kultúr sú dôležitými predpokladmi pre budovanie sociálnej kohézie, zmierenia medzi ľuďmi a mieru medzi národmi.

Táto aktivita je súčasťou globálneho rámca pre Alianciu civilizácií - iniciatívu, ktorú spustili Spojené národy. Jej prezidentom je Federico Mayor, ktorý bol v rokoch 1987-1999 GR UNESCO. Výbor Aliancie pozostáva z desiatky významných svetových osobností

z politického i náboženského života, ktoré každoročne vypracujú správu s odporúčaniami pre OSN.

Ide o to, že v rámci širšieho rámca interkultúrneho dialógu, ktorý zahŕňa aj medzireligiózny dialóg, sa osobitný zreteľ kladie na množstvo dobrých praxí - príkladov, čím sa má posilniť kultúrny pluralizmus na lokálnej, regionálnej ale i národnej úrovni, rovnako ako regionálne a subregionálne iniciatívy zamerané na zneškodnenie všetkých výrazov extrémizmu a fanatizmu a zvyrazňujúce tie hodnoty a princípy, ktoré ľudí navzájom spájajú. UNESCO bude pokračovať vo svojej úlohe a zdôrazňovať úlohu, ktorú môže hrať kultúra v konfliktných aj post konfliktných situáciách ako prostriedok zmierania prostredníctvom kultúrneho dedičstva a v spoločnom priestore pre výmeny programov cez Cesty Dialógu .

Ide o iniciatívu ktorá prostredníctvom rôznych projektov upozorňuje na to, že počas celej histórie ľudstva si národy vymieňali svoje kultúrne skúsenosti, myšlienky, hodnoty a tovar prostredníctvom umenia, obchodovania a migrácie.

Formy naplňania interkultúrneho dialógu v UNESCO

Dohovor o ochrane a podpore rozmanitosti kultúrnych prejavov (UNESCO)

V novembri 2001 prijalo UNESCO Všeobecnú deklaráciu o kultúrnej rozmanitosti ([UNESCO Universal Declaration on Cultural Diversity](#)), na ktorú ako na morálny a politický záväzok nadviazalo ďalšie snaženie členských krajín UNESCO prijať medzinárodný právne záväzný dokument - dohovor stanovujúci súbor práv a povinností na národnej aj medzinárodnej úrovni zameraných na ochranu a podporu kultúrnej rozmanitosti.

Prijatie dohovoru treba chápať v kontexte ostatných právne záväzných nástrojov, ktoré prijalo UNESCO na ochranu rôznych aspektov kultúrneho dedičstva, a to najmä týchto dohovorov, ktorých zmluvnou stranou je i Slovenská republika:

- Dohovor na ochranu nemotného kultúrneho dedičstva (2005)
- Dohovor o ochrane svetového kultúrneho a prírodného dedičstva (1972)
- Dohovor o prostriedkoch na zamedzenie nezákonného dovozu, vývozu a prevodu vlastníctva kultúrneho majetku (1970)
- Dohovor o ochrane kultúrnych hodnôt v prípade ozbrojeného konfliktu (1954), jeho vykonávací poriadok a dva protokoly (1954, 1999)
- Všeobecný dohovor o autorskom práve (1952, 1971).

V októbri 2003 prijala Generálna konferencia UNESCO jednomyselné rozhodnutie otvoriť rokovania o predbežnom návrhu dohovoru, ktoré sa začali v septembri 2004.

Vzhľadom na charakter dohovoru, ktorý berie do úvahy dvojakú povahu kultúrnych aktivít, tovarov a služieb, t. j. kultúrnu a ekonomickú, ako i vzhľadom na to, že prijatie dohovoru sa dotýka i určitých aspektov iných politík, najmä spoločnej obchodnej politiky a obchodných aspektov duševného vlastníctva, vstúpila do rokovaní o finálnej podobe textu dohovoru i Európska únia. Rada ministrov EÚ splnomocnila v novembri 2004 Európsku komisiu rokovať o dohovore v mene Spoločenstva a súčasne zabezpečiť, aby dohovor obsahoval ustanovenia umožňujúce EÚ stať sa zmluvnou stranou dohovoru. S cieľom, aby dohovor čo najskôr nadobudol platnosť, vyzývala Európska komisia v priebehu roka 2006 členské štáty, aby dohovor čo najskôr ratifikovali.

Na základe rozhodnutia Rady EÚ o uzavretí Dohovoru o ochrane a podpore rozmanitosti kultúrnych prejavov č. 8668/06, ktoré schválila Rada ministrov 18. mája 2006, boli zároveň schválené aj opatrenia potrebné na to, aby sa zmluvnou stranou Dohovoru stala i Európska únia.

[Dohovor UNESCO o ochrane a podpore rozmanitosti kultúrnych prejavov \(Convention on the protection and promotion of the diversity of cultural expressions\)](#) bol prijatý 20. októbra 2005 v Paríži na 33. zasadnutí Generálnej konferencie UNESCO.

V 1. článku tohto Dohovoru pod písmenom „c“ sa jednoznačne artikuluje, že je potrebné povzbudiť dialóg medzi kultúrami, s cieľom zabezpečenia širšej a vyváženejšej výmeny kultúr vo svete, v prospech interkultúrnej úcty a kultúry mieru.

Slovenská republika ratifikovala tento Dohovor dňa 18. decembra 2006. Do platnosti vstúpil 18. marca 2007 a teda k tomuto dátumu vstupuje do platnosti pre Slovenskú republiku. Cieľom dohovoru je posilniť na vnútroštátnej a medzinárodnej úrovni mechanizmy vytvárajúce podmienky na uvedomenie si významu, ktorý prináša ľudstvu rozmanitosť jeho kultúr a v rámci nich konkrétnych kultúrnych prejavov. Ustanovenia dohovoru majú zabezpečiť, na princípoch definovaných v jeho čl. 2, rozvoj interakcie medzi rozmanitými kultúrami, uznanie osobitného charakteru kultúrnych aktivít, tovarov a služieb a prijímanie takých politík a opatrení na ochranu a podporu rozmanitosti kultúrnych prejavov, ktoré pri zachovaní princípu rovnocennosti dohovoru s inými medzinárodnými zmluvami zabezpečia tak slobodnú tvorbu, rozvoj, šírenie kultúrnych prejavov ako i produkciu v rámci kultúrneho priemyslu.

Prijatie dohovoru je logickým vyústením dlhoročnej diskusie vedenej a vzájomne koordinovanej odborníkmi v rámci medzinárodných organizácií, akými sú [UNESCO](#), [Európska únia](#), [Rada Európy](#), [Medzinárodná sieť o kultúrnej politike](#), na tému kultúrnej

rozmanitosti a potreby jej zvýšenej ochrany najmä v dôsledku procesov globalizácie. Globalizácia, aj keď prináša nové možnosti výmen medzi kultúrami, môže rovnako predstavovať hrozbu najmä pre zraniteľnejšie kultúry a posilniť fenomén štandardizácie, ktorý sa javí ako hrozba pre kultúrnu rozmanitosť.

Tento medzinárodný právny dokument by mal pre kultúrnu rozmanitosť zohrávať podobnú úlohu a na rovnakej normatívnej úrovni, akú zohrávajú dohody Svetovej organizácie duševného vlastníctva, dohody Svetovej obchodnej organizácie pre obchod a multilaterálne dohody o životnom prostredí pre životné prostredie.

Dohovor na ochranu nehmotného kultúrneho dedičstva (UNESCO)

Informácia:

Slovenská republika ratifikovala [Dohovor UNESCO na ochranu nehmotného kultúrneho dedičstva \(Convention for the Safeguarding of the Intangible Heritage\)](#) 24. apríla 2006 a tento Dohovor vstúpil do platnosti pre SR dňa 24. júna 2006.

Dohovor bol prijatý rezolúciou č. 32 dňa 17. októbra 2003 na 32. zasadnutí Generálnej konferencie UNESCO.

Jeho prijatiu predchádzalo niekoľkoročné úsilie členských krajín UNESCO a ich vládnych expertov za podpory generálneho riaditeľa UNESCO pokračovať v analyzovaní medzinárodných právnych noriem platných v oblasti ochrany kultúrneho dedičstva a identifikovať tie oblasti, v ktorých sa pociťoval deficit právnej ochrany. Generálna konferencia UNESCO v roku 2002 vo svojej rezolúcii 31 C/30 konštatovala naliehavú potrebu náležitej ochrany nehmotnej zložky kultúrneho dedičstva a zdôraznila, že UNESCO je jedinou organizáciou, ktorej mandát sa vzťahuje na ochranu všetkých aspektov kultúrneho dedičstva. V nadväznosti na to usúdila, že najvhodnejším prostriedkom na dosiahnutie tohto cieľa je medzinárodný dohovor v duchu Dohovoru o ochrane svetového kultúrneho a prírodného dedičstva z roku 1972. Slovenská republika sa v rokoch 2001 až 2003 podieľala na príprave nového normatívneho dokumentu UNESCO zameraného na ochranu nehmotného kultúrneho dedičstva prostredníctvom odborného zastúpenia na prípravných expertných stretnutiach.

Cieľom dohovoru je vytvorenie takých podmienok na ochranu nehmotného kultúrneho dedičstva, ktoré prispievajú k upevňovaniu povedomia o nehmotnom kultúrnom dedičstve ako trvalej súčasť svetového kultúrneho dedičstva, k podpore a rozvíjaniu rozmanitosti jeho prejavov, k hlbšiemu poznaniu zložiek nehmotného kultúrneho dedičstva spoločensť,

skupín a jednotlivcov a k jeho rozvoju na miestnej, národnej a medzinárodnej úrovni. Dohovor v spojitosti s ďalšími významnými medzinárodnými právnymi nástrojmi, upravujúcimi oblasť ľudských, sociálnych, kultúrnych práv i hmotného kultúrneho a prírodného dedičstva prispieva k prehĺbovaniu tolerancie, vzájomnej úcty, solidarity a medzinárodnej pomoci medzi spoločenstvami, skupinami a jednotlivcami. Dohovor súčasne posilňuje inštitucionálne a finančné mechanizmy ochrany nehmotného kultúrneho dedičstva vytvorením Medzivládneho výboru na ochranu nehmotného kultúrneho dedičstva a Fondu nehmotného kultúrneho dedičstva.

Tretím významným medzinárodným právnym dokumentom je :

159/1991 Zb. - Dohovor o ochrane svetového kultúrneho a prírodného dedičstva

Generálna konferencia UNESCO, ktorá sa zišla v Paríži 17. októbra až 21. novembra 1972 na svojom sedemnástom zasadaní, majúc na pamäti, že kultúrnemu dedičstvu a prírodnému dedičstvu v stále väčšej miere hrozí zničenie nielen v dôsledku tradičných príčin rozkladu, ale aj na základe meniacich sa sociálnych a ekonomických podmienok, ktoré situáciu vyhrcojú ešte hrozivejšími javmi poškodenia alebo zničenia.

Prijala tento Dohovor, kde každý zmluvný štát uznáva, že v prvom rade je jeho povinnosťou zabezpečiť označenie, ochranu, zachovanie, prezentovanie a odovzdávanie budúcim generáciám kultúrneho a prírodného dedičstva uvedeného v čl. 1 a 2 a nachádzajúceho sa na jeho území. Za tým účelom urobí všetko pri maximálnom využití svojich vlastných zdrojov, a tam, kde je to vhodné, spolu s medzinárodnou pomocou a spoluprácou, najmä finančnou, umeleckou, vedeckou a technickou, akú bude môcť dostať.

Medzivládny výbor na ochranu svetového kultúrneho a prírodného dedičstva

V rámci UNESCO sa súčasne ustanovil Medzivládny výbor na ochranu kultúrneho a prírodného dedičstva výnimočnej svetovej hodnoty nazývaný "Výbor pre svetové dedičstvo". Voľby členov Výboru zabezpečujú spravodlivé zastúpenie rôznych oblastí a kultúr sveta, v súčasnej dobe sa aj my - SR snažíme dostať pre ďalšie obdobie do tohto Výboru. Súčasnne bol vytvorený aj Fond na ochranu svetového kultúrneho a prírodného dedičstva, ktorý spravuje Výbor. Fond podporuje svetové pamiatky a poskytuje medzinárodnú pomoc pri rôznych živelných pohromách, kalamitách a pod.

Naše kultúrne pamiatky zapísané do Svetového zoznamu kultúrnych Pamiatok :

Už v roku 1993 boli do zoznamu kultúrnych pamiatok UNESCO zaradené tri lokality: Spišský hrad s okolím, Banská Štiavnica a Vlkolíneec, v roku 2000 sa pridalo historické šarišské mesto Bardejov a v roku 2008 drevené kostoly Karpatského oblúka v slovenskej časti Karpatského oblúka - rímskokatolícky kostol sv. Františka z Assisi v Hervartove, rímskokatolícky kostol Všetkých svätých v Tvrdošíne, evanjelický artikulárny kostol v Kežmarku, evanjelický artikulárny kostol v Hronseku, evanjelický artikulárny kostol v Leštínach, gréckokatolícky kostol sv. Mikuláša v Bodružali, gréckokatolícky kostol sv. Michala Archanjela v Ladomirovej a gréckokatolícky kostol sv. Mikuláša Biskupa v Ruskej Bystrej.

Prírodné pamiatky:

Jaskyne Slovenského krasu rozšírené o Dobšinskú ľadovú jaskyňu a Stratenú jaskyňu, Bukovské pralesy v Poloninách a v pohorí Vihorlat.

Medzi predloženými nomináciami je aj rozšírenie územia lokality svetového dedičstva Spišský hrad a pamiatok jeho okolia o Levoču a dielo Majstra Pavla na Spiši. V budúcnosti sa o zápis do Zoznamu svetového dedičstva UNESCO budú podľa MK SR uchádzať aj tieto vytypované lokality kultúrneho dedičstva: Limes Romanus - rímske antické pamiatky na strednom Dunaji, gemerské a abovské kostoly so stredovekými nástennými maľbami, Pamätník Chatama Sofera v Bratislave, Tokajská vinohradnícka oblasť - súbor vinohradníckych pivníc a koncept šošovkovitého historického jadra Košíc.

Ďalšie informácie týkajúce sa dohovoru, ale aj iných dokumentov je možné nájsť na stránkach UNESCO: <http://portal.unesco.org/culture/en/> alebo: <http://unesco.org>.