

PRÍRUČKA O TRANSKULTÚRNYM PRÍSTUPE

Júl 2015

Národný projekt Podpora deinštitucionalizácie náhradnej starostlivosti. Aktivita 6
Metódy a formy práce s deťmi a mladými dospelými, podaktivita 6B Transkultúrny
prístup, časť 6.B.1 Vypracovanie príručky o transkultúrnom prístupe. „Tento projekt sa
realizuje vďaka podpore z Európskeho sociálneho fondu v rámci Operačného programu
Zamestnanosť a sociálna inklúzia.“

www.esf.gov.sk

www.upsvar.sk

www.employment.gov.sk



Priestor na Vašu príležitosť.

Na vypracovaní príručky sa podieľal autorský tím Centra pre výskum etnicity a kultúry (www.cvek.sk): Elena G. Kriglerová, Alena Chudžíková, Jana Kadlečíková a Tina Gažovičová.

Jazyková korektúra: Alena Chudžíková

Zalomenie a grafická úprava: Jakub Švrček

Tlač: KASICO, a.s., Beckovská 38, 823 61 Bratislava

Náklad: 1000ks

Autorské práva sú vyhradené a vykonáva ich Ústredie práce, sociálnych vecí a rodiny, Špitálska 8, 812 67 Bratislava, IČO: 30794536. Akékoľvek použitie častí alebo celku, najmä rozmnožovanie, šírenie textov, obrázkov či grafov akýmkoľvek mechanickým alebo elektronickým spôsobom aj v inom než slovenskom jazyku bez predchádzajúceho písomného povolenia vydavateľa je zakázané.

OBSAH

ÚVOD	5
1. VYMEDZENIE ZÁKLADNÝCH POJMOV	7
1.1. Sociálne identity a ich rôznorodosť	9
1.2. Rôzne prístupy ku kultúrnej rozmanitosti	10
2. KULTÚRNA ROZMANITOSŤ V DETSKÝCH KOLEKTÍVOCH	10
2.1. Význam kultúrnej citlivosti v detských kolektívoch	11
2.2. K čomu vedie kultúrna necitlivosť?	12
2.3. Význam postojov dospelých a citlivosť voči deťom	14
2.4. Dôležitosť vzájomných vzťahov medzi deťmi	14
2.5. Aktivity na zvyšovanie povedomia o rozmanitosti a viacnásobnosti identít	15
3. SKÚSENOSTI S KULTÚRNOU ROZMANITOSŤOU V DETSKÝCH DOMOVOCH NA SLOVENSKU	16
3.1. Kultúrna slepota	16
3.2. Paradigma dominantnej kultúry	16
3.3. Život v domove – práca s deťmi	17
3.4. Profesionálne rodiny a potreba ich podpory	17
4. DISKRIMINÁCIA A ROVNOSŤ PRI PRÁCI S DEŤMI	18
Ako chápať diskrimináciu a rovnosť?	18
Čo na to hovoria medzinárodné dokumenty?	18
5. INTERKULTÚRNE KOMPETENCIE A KOMUNIKÁCIA	19
Ako zvýšiť svoje interkultúrne kompetencie a zlepšiť komunikáciu medzi ľuďmi z odlišných kultúr	20
Príklady aktivít na rozvoj interkultúrnych kompetencií	21
5.1. Transkultúrny prístup pri práci s deťmi	23
6. PRÍKLADY DOBREJ PRAXE ZO ZAHRANIČIA	24
6.1. USA: Zapájanie menšín ako zamestnancov systému náhradnej starostlivosti ...	24
6.2. Kanada: Podpora a rozvíjanie rozmanitosti detí	25

7.	PREVENCIA A MEDIÁCIA KONFLIKTOV	26
7.1.	Podstata konfliktu a druhy konfliktov	26
7.2.	Prevenca a riešenie konfliktu.....	28
	Komunikácia pri riešení konfliktov	29
	Ustanovenie spoločných pravidiel a ich dodržiavanie	30
7.3.	Aktivity na rozvoj schopností riešiť konflikty	30
8.	AKTIVITY NA ZVYŠOVANIE KULTÚRNEJ CITLIVOSTI	31
8.1.	Príklady konkrétnych aktivít.....	32
8.2.	Odporúčaná literatúra.....	33
	NAMIESTO ZÁVERU – DESATORO KULTÚRNEJ CITLIVOSTI.....	34
	A. ZAMYSLETE SA – Aké je moje chápanie iných kultúr?	35
	B. DESATORO PRE ZAMESTNANCOV DETSKÉHO DOMOVA	35
	C. DESATORO PRE VEDÚCICH ZAMESTNANCOV DETSKÉHO DOMOVA	36
	ZOZNAM POUŽITEJ LITERATÚRY	38

ÚVOD

Milé čitateľky a čitatelia,

držíte v rukách metodickú príručku týkajúcu sa témy, ktorá je v ústavnej starostlivosti veľmi často z rôznych dôvodov opomínaná. Deti v detských domovoch sú rozmanité a táto rozmanitosť nie je vždy rozpoznávaná a braná do úvahy. Deti sa líšia nielen svojimi životnými príbehmi a okolnosťami, ktoré ich priviedli do ústavnej starostlivosti, ale aj svojím pôvodom a prostredím, v ktorom vyrastali. Niektoré pochádzajú z veľmi chudobných rodín, iné sa zas odlišujú od ostatných materinským jazykom, náboženstvom alebo kultúrou. Tieto aspekty často nerozlišujeme, pretože máme tendenciu vnímať predovšetkým črty a javy, ktoré sú podobné nám samotným.

Každý človek je formovaný prostredím, z ktorého pochádza. Pravidlá fungujúce v jednej rodine alebo širšej komunite sa často líšia od ostatných rodín a komunít. Deti majú množstvo identít, ktoré sú na seba postupne vrstvené. Ak tieto odtiene identít nevidíme, nevnímame deti v ich komplexnosti.

Po vyňatí z rodiny a príchode do domova či profesionálnej rodiny sa deti ocitajú v cudzom prostredí, ktoré sa môže do veľkej miery líšiť od toho, čo poznali z domu. Naše predstavy o "správnosti" niektorých pravidiel a vzorcov správania v každodennom živote môžu byť odlišné od tých, ktoré poznajú zo svojej rodiny. Pre mnohé deti je vyňatie z rodiny podobným kultúrnym šokom ako presťahovanie sa do inej krajiny.

Táto **príručka sa zameriava na transkultúrny prístup**. Jej obsah vychádza z reálnych skúseností a príbehov ľudí týkajúcich ich života v multikultúrnej realite. Namiesto jasného škatul'kovania a zdôrazňovania dôležitosti kultúrnej príslušnosti a predurčenosti jednotlivcov sa snaží objasniť, ako rôzne kultúrne vplyvy pôsobia na jednotlivca a spoluvytvárajú jeho identitu. Nehľadá skupiny a jej príslušníkov, ktorým by pripísala určité charakteristiky, ale vychádza z jedinečnosti každej osoby a z podoby rôznorodosti jeho kultúrnych skúseností.

Príručka je určená predovšetkým zamestnancom detských domovov, teda vychovávateľom a vychovávateľkám, psychológom, sociálnym pracovníkom, či profesionálnym rodičom. Môže však byť užitočnou pre každého, kto pracuje s detskými kolektívami. Žijeme v čoraz rozmanitejšej spoločnosti a tento fakt sa premieta aj do každodennosti detí. Preto považujeme za veľmi dôležité takúto rozmanitosť rozpoznávať, pracovať s ňou a pristupovať k nej citlivo.

Cieľom príručky je:

- oboznámiť zamestnancov detských domovov so zásadami transkultúrneho prístupu a vybaviť ich interkultúrnymi kompetenciami, ktoré sú veľmi dôležité v práci s rozmanitými detskými kolektívami;
- objasniť pojmy ako kultúra, etnicita, transkultúrny a multikultúrny prístup a zdôrazniť dôležitosť ich poznania pre prácu v kultúrne rozmanitom prostredí;

- poukázať na dôležitosť kultúrnej citlivosti v detských kolektívoch a upozorniť na dôsledky ignorovania alebo popierania kultúrnej rozmanitosti;
- naučiť zamestnancov domovov pristupovať ku každému dieťaťu s rešpektom k jeho jedinečnosti a zmierniť tak ťažkosti, ktoré sa spájajú s odlúčením od biologickej rodiny;
- teoreticky, ale aj na praktických príkladoch vysvetliť, ako ku kultúrnej rozmanitosti pristupovať;
- poukázať na dôležitosť interkultúrnych kompetencií a interkultúrnej komunikácie a na príkladoch konkrétnych aktivít naučiť zamestnancov pracovať s týmito pojmi;
- ponúknuť a odporučiť viaceré aktivity, ktoré môžu zamestanci detských domovov vyskúšať pri práci s deťmi. Sú zamerané na scitlivovanie celého detského kolektívu, na rozvoj schopností vcítiť sa do situácie detí, ktoré sa od nás istým spôsobom odlišujú a na pochopenie, že naše videnie sveta nemusí byť tým jediným a správnym.

Celkovým cieľom príručky je zvýšiť povedomie o prínosoch transkultúrnej spoločnosti a napomáhať predchádzaniu všetkých foriem diskriminácie, rasizmu, xenofóbie, antisemitizmu, ako i ostatných prejavov intolerancie v miestnej komunite i celkovo v Slovenskom prostredí.

Autorky z Centra pre výskum etnicity a kultúry

1. VYMEDZENIE ZÁKLADNÝCH POJMOV¹

Slovensko je krajinou, ktorá je tradične multietnická. Podľa odhadov viac než 20 % obyvateľstva tvoria príslušníci a príslušníčky menšín. Slovenská republika oficiálne uznáva trinásť národnostných menšín – maďarskú, rómsku, rusínsku, ukrajinskú, nemeckú, chorvátsku, českú, poľskú, moravskú, bulharskú, židovskú, srbskú a ruskú. Najpočetnejšou národnostnou menšinou je maďarská, ktorá tvorí 8,5 % obyvateľstva.² Druhou najpočetnejšou je menšina rómska. Podľa sčítania obyvateľov z roku 2011 tvoria Rómovia 2 % populácie SR, avšak odborníci sa zhodujú, že mnohí Rómovia sa v dôsledku dlhodobej stigmatizácie (pozri nižšie v časti 1.1.) k svojej etnicite nehlásia a uvádzajú národnosť slovenskú alebo maďarskú. Podľa odhadov demografov a sociológov žije na Slovensku okolo 320 – 400 tisíc Rómov a tvoria 6-7 % obyvateľstva (zrov. Jurásková a kol., 2004). Kultúrna rozmanitosť narastá aj v dôsledku zahraničnej migrácie. V súčasnosti na Slovensku žije takmer 80 000 cudzincov z rôznych krajín a kultúr (76 715 cudzincov k 31. decembru 2014; Prezídium PZ, 2015).

Kultúrna rozmanitosť v spoločnosti znamená aj to, že rôzni ľudia (skupiny ľudí) rôznym spôsobom chápu a organizujú životy svojich členov a majú rozdielne predstavy o tom, čo predstavuje „dobrý život“ (Parekh, 2000). Treba preto citlivo zvažovať a rešpektovať potreby jednotlivcov. A to aj napriek tomu, alebo práve preto, že tieto potreby a predstavy o nich nezodpovedajú tým našim.

V nasledujúcej časti stručne vymedzíme základné pojmy, ktoré budeme v tejto príručke používať:

KULTÚRA

- je obvykle definovaná ako neustále sa meniace súbory zvykov, vzťahov, presvedčení, hodnôt, vzorcov správania a inštitúcií, ktoré sú zdieľané v určitej spoločnosti alebo sociálnej skupine. Nejde teda len o kultúru v zmysle umeleckej či folklórnej tvorby, hoci aj to je jeden z jej aspektov. Kultúra je oveľa širším konceptom. Patria sem napríklad spôsoby, akými interpretujeme rodinné vzťahy, vzorce komunikácie (napr. medzi staršími a mladšími, medzi mužmi a ženami), spôsoby vyjadrovania emócií a podobne. Žiadna kultúra zároveň nie je jednoliata, ale rozmanitá aj dovnútra (Betancourt, Lopez, 1993). Kultúra sa zvykne prirovnávať k ľadovcu, pretože veľká časť kultúry a jej prejavov je neviditeľných, podobne ako veľká časť ľadovca, ktorý je skrytý pod hladinou.

ETNICITA

- je charakteristika skupiny ľudí, ktorí majú obvykle spoločný jazyk, predstavu o svojom pôvode, kultúru a náboženstvo. Príslušníci jednej etnickej skupiny obvykle sami seba považujú za odlišných od iných etnických skupín a takto sú aj vnímaní. Rozdiely medzi etnickými skupinami môžu byť spojené s majetkovou a mocenskou nerovnováhou, ktoré

¹ Vymedzenie pojmov spracované podľa <http://multikulti.sk/slovník.html> a Jandourek (2007).

² Výsledky Sčítania obyvateľov, domov a bytov 2011. Dostupné na <http://portal.statistics.sk/files/tab-10.pdf>

môžu byť príčinou konfliktov. V tejto príručke vychádzame z tzv. sociálno-konstruktivistického prístupu, teda z chápania etnicity a etnickej identity ako niečoho, čo nie je dané pri narodení, ale čo sa vytvára v interakciách s inými ľuďmi (Bacová, 2010).

NÁRODNOSTNÁ MENŠINA

- je skupina ľudí patriacich k určitému národu, ktorý je v danom teritóriu/štáte v početnej menšine oproti inému, dominantnému národu.

MINORITA

- je časť populácie, ktorú je možné identifikovať na základe nejakého znaku a ktorá je obvykle v početnej nevýhode oproti zvyšku populácie (etnická menšina, zdravotne handikepovaní, príslušníci malej náboženskej skupiny), alebo je v nevýhodnom postavení, napríklad má výrazne nižší podiel na moci a rozhodovaní (ženy) a pod.

MAJORITA

- je časť populácie, ktorá je v početnej prevahe alebo je v dominantnom postavení, pretože má prístup k zdrojom, moci a rozhodovaniu.

MIGRÁCIA

- je pohyb osôb alebo skupiny osôb v geografickom alebo sociálnom priestore, spojený s prechodnou alebo trvalou zmenou pobytu.

MIGRANT

- je človek, ktorý migruje, mení dočasne alebo natrvalo miesto svojho obvyklého pobytu. Ak odchádza zo svojej krajiny pôvodu, označujeme ho ako emigranta. Ak prichádza do krajiny inej než je krajina jeho pôvodu, hovoríme o imigrantovi.

CUDZINEC

- je osoba, ktorá nie je občanom krajiny, na území ktorej sa nachádza.

ŠTÁTNY PRÍSLUŠNÍK TRETEJ KRAJINY

- je občan krajiny, ktorá nie je súčasťou Európskej únie alebo Európskeho hospodárskeho priestoru.

STEREOTYP

- je ustálený spôsob vnímania a hodnotenia ľudí, ich správania a udalostí, ktorý obvykle prebieha zautomatizovane a nie je podrobený kritickému uvažovaniu. Niektoré stereotypy sú hodnotovo neutrálne, iné môžu byť negatívne, založené na nesprávnych alebo neúplných informáciách a môžu viesť k predsudkom alebo k diskriminácii.

PREDSUDOK

- je negatívny názor alebo postoj jednej skupiny voči inej skupine alebo voči jednotlivcovi na základe jeho príslušnosti k určitej skupine. Predsudok je negatívny stereotyp, obvykle nie je založený na osobnej skúsenosti.

1.1. Sociálne identity a ich rôznorodosť

Pre každého človeka má veľký význam to, "odkiaľ prišiel" a "kam patrí". Hodnoty a pravidlá fungovania vlastnej kultúry si nesieme stále so sebou a sú pre nás dôležité. Vedomie príslušnosti k určitej skupine je veľmi dôležitou súčasťou celkového vedomia samého seba. To sa skladá z dvoch neoddeliteľných zložiek: individuálnej a sociálnej identity. **Individuálna identita** predstavuje to, ako jednotlivec vníma samého seba so svojimi individuálnymi charakteristikami (štruktúra osobnosti, hodnotové orientácie, vlastnosti, zručnosti, schopnosti a pod.).

Sociálna identita odkazuje na to, ako jednotlivec vníma seba ako člena určitej sociálnej skupiny alebo skupín a aké emocionálne a hodnotové významy tomuto členstvu pripisuje (Luhtanen, Crocker, 1992; Turner, 1982). Takouto skupinou môže byť kultúrne alebo etnické spoločenstvo, a preto **môžeme hovoriť o etnickej a kultúrnej identite** ako o časti sociálnej identity. Identita, či už individuálna alebo sociálna (etnická, kultúrna) nie je niečo, s čím sa človek narodí. Je dynamická a vyvíja sa v priebehu života v interakciách so svetom prostredníctvom pozorovania a reflexie (Phinney, Ong, 2007).

Ľudia sa pritom môžu identifikovať s viacerými skupinami, **môžeme teda hovoriť o viacnásobných identitách**. Obyvateľ Slovenska sa môže identifikovať ako Róm, občan Slovenskej republiky, Košičan, muž, otec, a mnohé ďalšie. Jednotlivé identity nadobúdajú význam v závislosti od rôznych situácií.

Schopnosť identifikovať u ľudí, akým spôsobom „zladujú“ či „vyvažujú“ svoje rôzne identity nie je až taká dôležitá, ako **schopnosť rešpektovať tieto modely, nech sú akékoľvek**. Častým rizikom, ktorého sa ako ľudia dopúšťame, je totiž to, že aj identity iných ľudí posudzujeme podľa toho, ako prežívame my tie svoje.

Prejav rešpektu voči jedinečnej a špecifickej identite/identitám každého jednotlivca potom môže byť aj spôsobom podpory vytvárania pozitívnych emócií spojených s členstvom v danej sociálnej skupine (teda pozitívnej sociálnej identity), ktorá má významný pozitívny dopad aj na celkové vnímanie seba a svojej hodnoty ako individuality. Niektorým identitám je však v spoločnosti pripisovaná nižšia hodnota ako iným, sú považované za niečo, za čo sa treba hanbiť a spájajú sa s nimi negatívne stereotypy. V takýchto prípadoch možno hovoriť o **stigmatizovaných identitách** (Quinn, Chaudoir, 2009). Na Slovensku patrí k stigmatizovaným identitám napr. identita rómska. Okrem toho, že stigmatizácia úzko súvisí s diskrimináciou v rôznych oblastiach, napr. vo vzdelávaní či na trhu práce, má negatívne dopady aj na psychické zdravie a duševnú pohodu stigmatizovaných jednotlivcov (*tamtiež*). Vnímanie stigmy voči vlastnej osobe totiž

negatívne ovplyvňuje vedomie vlastnej hodnoty, čo sa následne môže prejaviť aj v oblasti interakcií a vzťahov s inými jednotlivcami a spoločnosťou. Prejavenie rešpektu voči špecifickým identitám tak môže zmierňovať dopady vnímanej stigmy a zlepšovať postavenie stigmatizovaných jednotlivcov v spoločnosti.

1.2. Rôzne prístupy ku kultúrnej rozmanitosti

Čoraz výraznejšia kultúrna rozmanitosť si vyžaduje zodpovedný prístup k jej manažovaniu a vyvažovaniu možných rizík vyplývajúcich z interetnických vzťahov a strachu z neznámeho. K takýmto prístupom patrí aj **transkulturalizmus** a **multikulturalizmus**, ktoré tiež vychádzajú z chápania kultúry a etnicity ako premenlivých a nie *a priori* daných a presne vymedzených kategórií.

Multikulturalizmus možno vysvetliť ako sumu rozmanitých kultúrnych identít, z ktorých každá niečím prispieva do väčšinovej kultúry. Akoby však nepredpokladal vzájomné premiešavanie kultúrnych vplyvov. **Transkultúrny prístup** ku kultúrnej rozmanitosti na druhej strane vychádza z predpokladu, že jednotlivé kultúry nie sú uzavreté systémy, ale že sa neustále premiešavajú, vzájomne sa ovplyvňujú a obohacujú, búrajú sa hranice medzi nimi. V takom prístupe nehovoríme o "integrácii" kultúrne odlišných skupín do spoločnosti, ale o pretkávaní rozmanitých kultúr do jedného súdržného celku. Každá skupina tak nejakou hodnotou prispieva do spoločnej kultúry. Podmienkou úspešnosti takéhoto prístupu je schopnosť rozoznať prínos rôznorodých skupín a rešpektovať rozmanité etnické a kultúrne identity (Grosu, 2012).

2. KULTÚRNA ROZMANITOSŤ V DETSKÝCH KOLEKTÍVOCH

Kultúrna rozmanitosť, ktorú spomíname v predchádzajúcej kapitole, sa odráža aj v ústavnej starostlivosti a je možné predpokladať, že sa bude čoraz viac prehľbovať. Už v súčasnosti napríklad tvoria rómske deti viac ako 60 % detí v detských domovoch (Mikloško, 2013). Podrobnejšie dáta o etnickom pôvode detí v detských domovoch neexistujú, takže nevieme povedať, koľko z nich patrí k iným menšinám.³

Narastajúca migrácia pravdepodobne prinesie výzvy aj pre otázky starostlivosti o deti z iných krajín, ktoré sa ocitli na území Slovenska bez svojich rodičov alebo iných dospelých (tzv. maloletí bez sprievodu), ale aj iných detí cudzincov, ktoré sa ocitnú v ťažkej životnej situácii a štát bude musieť rozhodovať o tom, akú starostlivosť im poskytne.

³ Oficiálna odpoveď Ministerstva práce, sociálnych vecí a rodiny SR na žiadosť o informácie.

Je však potrebné zdôrazniť, že **kultúrna rozmanitosť je prirodzenou súčasťou akejkol'vek spoločnosti** a nie niečo, čomu sa treba brániť, alebo "niešť jej následky". Na Slovensku sa často kultúrna rozmanitosť považuje za nežiadúci jav, a preto je aj potieraná, čo však neznamena, že neexistuje. Kultúrna rozmanitosť je zároveň úplne bežným javom, ktorý je dôsledkom prirodzených pohybov rôznych sociálnych skupín (migrácia vnútorná, teda v rámci štátov, ale aj zahraničná) a, následne, vzájomným ovplyvňovaním rôznych kultúr.

2.1. Význam kultúrnej citlivosti v detských kolektívoch

Presadzovanie princípov kultúrnej citlivosti v detských kolektívoch je dôležité z niekoľkých dôvodov.

Prvý dôvod súvisí so samotným detstvom. Deti sa narodia a bývajú socializované v rôznych prostrediach. Prvotné oboznamovanie sa so svetom a vytváranie väzieb prebieha najčastejšie v nukleárnej rodine (s rodičmi a prípadne so súrodencami, tzv. primárna socializácia). Tá dáva pocit bezpečia a priestoru, kam je vždy možné sa vrátiť (Corsaro, 2005). Počas sekundárnej socializácie sa deti začínajú postupne orientovať v ďalších inštitúciách, avšak vždy sa môžu vrátiť do bezpečia svojej rodiny. V prípade detí v ústavnej starostlivosti je to ťažšie. Pre deti je to cudzie prostredie - o to viac, ak je aj kultúrne odlišné. Pre detský domov (ale aj pre profesionálnych alebo náhradných rodičov) je preto veľkou výzvou reflektovať (aj kultúrnu) rôznorodosť týchto detí. Uvedomenie si, že deti môžu pochádzať z kultúrne rozmanitého prostredia je prvým a najdôležitejším predpokladom kultúrnej citlivosti. Nemusíme (a ani nemôžeme) totiž poznať "kultúrne charakteristiky" každého dieťaťa. Ak však berieme do úvahy, že môžu byť iné ako tie naše a zároveň ich automaticky nepovažujeme za horšie, je veľký predpoklad, že začneme byť otvorení voči potrebám a špecifikám všetkých detí.

Druhým dôvodom potreby zvyšovania kultúrnej citlivosti je to, aby ľudia (dospelí aj samotné deti) nadobúdali zručnosti, ktoré im umožnia orientovať sa a dokázať existovať v čoraz rozmanitejšom svete (Priest, 2014). Podmienkou rozvoja týchto zručností je vzájomné stretávanie a spoznávanie sa rozmanitých ľudí a skupín, čo posilňuje sociálnu súdržnosť v spoločnosti a nekonfliktné spolužitie.

Tretím dôvodom je špecifická situácia detí, ktoré sú vyňaté zo svojho prirodzeného prostredia a ocitajú sa v inštitucionálnej starostlivosti. Ťažkosti s adaptáciou majú všetky deti prichádzajúce do detských domovov (Bittner et al., 2007), avšak pre deti z odlišného kultúrneho prostredia je adaptácia ešte omnoho náročnejšia.

2.2. K čomu vedie kultúrna necitlivosť?

Etnicita, jazyk či kultúra dáva každému jednotlivcovi špecifický kontext, v ktorom premýšľa a koná. Dáva mu kultúrne rámce, ktorým rozumie. Neschopnosť komunikovať a následné vzájomné neporozumenie môže v dieťati vyvolávať napätie a frustráciu, čo zas na druhej strane môže viesť k nedostatočnej emocionálnej zaangažovanosti opatrovateľa/vychovávateľa na starostlivosti. Vzťah sa tak redukuje na čisto inštrumentálny (Lange et al., 2013). Frustrácia dieťaťa sa potom vychovávateľovi môže javiť ako problémové správanie, ktoré treba "eliminovať". Vychovávatelia to často nevnímajú ako formu reakcie na náročnú životnú situáciu, v ktorej sa dieťa ocitlo, ale skôr ako charakteristiku kultúry, z ktorej dieťa prichádza (Chudžíková, 2015). Predchádzať tomu možno napríklad tak, že zamestnanci domovov alebo náhradní rodičia berú do úvahy možné adaptačné problémy súvisiace s príchodom dieťaťa do neznámeho kultúrneho prostredia a prispôbujú im svoje konanie.

V inštitucionálnej starostlivosti si dieťa veľmi ťažko formuje pocit prináležania k určitej skupine alebo kultúre. Ocituje sa tak v určitom medzipriestore, kedy neprináleží vlastne nikam. Ak okolie neprejavuje rešpekt celej jeho osobnosti (vrátane kultúrnej identity), cíti sa byť odmietané. Tým, že je vyňaté zo svojho prostredia, navyše stráca aj pocit prináležania k vlastnej skupine, ktorej sa cítilo byť členom. Deti, ktorých etnokultúrna identita nie je rešpektovaná, sa ťažšie vyrovnávajú so svojím menšinovým statusom, prejavujú sa u nich pocity osamotenía alebo vykorenenia (viac v Anderson a Linares, 2012, Brown, 2009).

Kultúrna citlivosť zároveň súvisí aj s komunikačnými problémami, s ktorými sa dieťa v ústavnej starostlivosti môže stretávať. Pri zanedbávaní materinského jazyka (ak je odlišný od toho, ktorým sa hovorí v detskom domove) vznikajú **dva problémy ovplyvňujúce kvalitu života dieťaťa v inštitúcii a ohrozujúce jeho návrat do biologickej rodiny.**

Prvým z nich je **neporozumenie**. Psychologické výskumy ukazujú, že človek sa najjednoduchšie učí a osvojuje si vedomosti práve prostredníctvom svojho materinského jazyka (resp. toho, ktorý najlepšie ovláda) (Tucker, 2003). **Neporozumenie inštrukciám a vedeniu spomaľuje vývin dieťaťa** (Long et al., 2013; Brown, 2009; Montgomery, 2001). Ak nie je možné, aby dieťa bolo úplne vychovávané a vzdelávané vo svojom materinskom jazyku, **malo by mať prinajmenšom šancu byť v bežnom kontakte s týmto jazykom** (Wedder et al., 2006).

Francúzsky profesor Philippe Van Parijs (2003) uvádza nasledovné podobenstvo. Predstavte si susedov Al a Bo, ktorí hovoria rozličnými jazykmi a nevedia sa dohovoriť. Časom sa Bo naučí Alov jazyk. Od toho momentu sú schopní spolu komunikovať Alovým jazykom. Pri riešení sporov sa však ukáže, že Al má výhodu. Vie sa lepšie, rýchlejšie a presnejšie vyjadrovať a vďaka tomu si väčšinou presadí svoje požiadavky. Bo je v dvojnásobne zhoršenej pozícii. Investoval čas a peniaze, aby umožnil ich spoločnú komunikáciu. Vo výslednom efekte mu to však viac škodí. Naopak, Al bez akejkoľvek snahy získal zvýhodnenú pozíciu. Nemusel sa nijako namáhať a zrazu sa vie ľahšie presadiť.

Tento obraz zjednodušene ilustruje problém s menšinovými jazykmi a rovnosťou. V realite rozhodnutia o učení sa jazykov nevznikajú náhodne na úrovni jednotlivcov. Sú silne ovplyvnené spoločenským postavením jednotlivých jazykov, ale aj politickými rozhodnutiami v určitom štáte.

Kultúrne necitlivý prístup k deťom v detských domovoch, ktoré pochádzajú z inej ako väčšinovej kultúry, má za následok aj to, že sa nedostatočne naplňajú ich výchovné potreby. V dôsledku toho zaostávajú za deťmi z majority, čo prispieva k vytváraniu napätia medzi nimi. Napätie medzi deťmi a pracovníkmi detských domov navyše môže vyústiť do nesprávneho označovania ich správania ako problémového alebo do „nálepkovania“ detí.

Druhým problémom je, že deti môžu zabudnúť svoj materinský jazyk a postupne aj popierať identitu, ktorá je s materinským jazykom spojená. Ak dieťa nemá možnosť rozvíjať sa aj vo svojom materinskom jazyku alebo mu je jeho používanie zakazované, môže nielen zabudnúť jazyk, ale môže sa zaň a následne svoj pôvod a etnicitu hanbiť.

Materinský jazyk je pritom dôležitou súčasťou toho, kto sme, tvorí našu identitu a umožňuje nám plnohodnotne hovoriť s našimi najbližšími príbuznými. Ak si dieťa svoju identitu spája s negatívnymi pocitmi (hanba), negatívne to ovplyvňuje aj jeho schopnosť pochopiť svoje miesto vo svete a zaradiť sa do sociálnych skupín (Anderson a Linares, 2012). To môže viesť k problémom pri návrate do biologickej rodiny. Ak bolo počas inštitucionálnej starostlivosti vychovávané a vzdelávané iba v jazyku majority, časom môže mať problém komunikovať so svojou rodinou.

V prípade, že je vo vašom detskom domove umiestnené dieťa s iným materinským jazykom, ako je slovenčina, je vhodné **položiť si nasledujúce otázky**:

Nástup dieťaťa

- Akým jazykom/jazykmi dieťa hovorilo doma?
- Do akej miery ovláda slovenský jazyk?
- Ovláda niekto zo zamestnancov domova jazyk, ktorým dieťa hovorí?
- Je v meste/obci niekto iný, kto ovláda jazyk dieťaťa a vedel by pomôcť pri komunikácii s dieťaťom? (napríklad terénna sociálna pracovníčka či asistent učiteľa?)
- Ovládajú iné deti jazyk, ktorým dieťa hovorí? Má dieťa možnosť v skupine komunikovať a vytvoriť si priateľstvá?
- Ako vieme uľahčiť adaptáciu dieťaťa aj bez použitia jazyka?

Dlhodobé ciele

- Čo môže dieťaťu pomôcť, aby si rýchlejšie osvojilo slovenský jazyk?
- Akým spôsobom vieme rozvíjať materinský jazyk dieťaťa tak, aby si jeho znalosť udržiavalo a prehlbovalo?
- Ako vieme citlivo dieťa podporovať v zdravom sebavedomí a pozitívnom vzťahu k vlastnej identite a pôvodu?

2.3. Význam postojov dospelých a citlivosť voči deťom

V ústavnej starostlivosti zohrávajú dospelí (teda zamestnanci domovov vrátane profesionálnych rodičov) kľúčovú rolu v rozpoznávaní rozmanitosti a v mediovaní vzťahov medzi deťmi. Dôležité je viesť deti ku kritickému mysleniu a naučiť ich pracovať so svojimi negatívnymi postojmi. Mali by zároveň viesť deti k empatii (Pagani et al., 2011).

Na to, aby dospelí dokázali pracovať s kultúrnou rozmanitosťou a rešpektovať všetky deti, sú veľmi dôležité aj ich vlastné postoje k tejto téme. Výskumy totiž ukazujú, že ak dospelí vnímajú mnohorakosť sveta a dokážu rozpoznávať kultúrnu rozmanitosť a pracovať s ňou, má to veľký vplyv aj na to, ako sa deti samotné adaptujú na nové prostredie (Wedder et al., 2006).

Postoje dospelých majú zároveň veľký vplyv na atmosféru v detskom kolektíve. V kolektívoch dospelých (teda medzi zamestnancami) sa postoje prejavujú v spôsoboch, akými sa snažia (alebo nesnažia) "prispôbiť" deti vlastnému videniu sveta. To potom často vedie k snahe o asimiláciu detí a potieranie ich rozmanitosti, ktorá vyplýva z rozličných prostredí, z ktorých deti prichádzajú.

2.4. Dôležitosť vzájomných vzťahov medzi deťmi

Vhodný prístup dospelých k jednotlivým deťom v inštitucionálnom prostredí je nevyhnutnou, ale nie jedinou podmienkou na to, aby sa deti cítili rešpektované. Keďže vstupujú do interakcií nielen s vychovávateľmi, profesionálnymi rodičmi alebo ďalšími zamestnancami domovov, ale aj s ostatnými deťmi, je nevyhnutné, aby aj tieto boli vedené k rešpektovaniu rozmanitosti.

Deti sa totiž vo svojich postojoch navzájom ovplyvňujú. V istých vekových obdobiach (predovšetkým v období dospievania) sú postoje rovesníkov pre deti dokonca ešte dôležitejšie ako postoje dospelých. Viaceré štúdie poukazujú na výrazný vplyv rovesníkov na formovanie postojov mladých ľudí (Priest, 2014).

Pre odstraňovanie predsudkov a stereotypov je preto dôležité pracovať aj so samotnými deťmi. Dospelí majú možnosť vytvoriť pre deti také prostredie, aby sa každé mohlo cítiť rešpektované ako plnohodnotná súčasť kolektívu. Zároveň môžu do veľkej miery vplývať na to, ako sa deti rešpektujú navzájom a eliminovať tak prípadné konflikty alebo šikanu kvôli odlišnému etnickému či sociálnemu pôvodu.

Na to, aby predsudky a stereotypy nevznikali, je dôležité, aby deti mali možnosť vytvárať priateľstvá a vzájomné vzťahy. Deti, podobne ako dospelí, majú negatívnejšie postoje voči menšinám alebo odlišným skupinám vtedy, ak ich osobne nepoznajú (Pagani, 2011). Preto je dôležité, aby nedochádzalo k oddeľovaniu detí podľa rôznych etnických, kultúrnych alebo jazykových kritérií. Zároveň je na strane dospelých dôležité, aby v deťoch budovali empatiu voči ostatným a naučili ich fungovať v čoraz rozmanitejšom svete.

Celkové prostredie detského domova by teda malo reflektovať kultúrnu rozmanitosť detí už na prvý pohľad. Nápis v materinských jazykoch detí, zohľadňovanie kultúrnych špecifik, zapojenie všetkých detí do vytvárania a skrášľovania spoločných aj súkromných priestorov majú veľký vplyv na to, ako sa deti cítia. Zároveň to môže napomôcť k lepšej adaptácii na inštitucionálne prostredie a uľahčiť návrat detí do biologickej rodiny, ak je to možné.

2.5. Aktivity na zvyšovanie povedomia o rozmanitosti a viacnásobnosti identít

Kruhy nášho viacnásobného ja

Cieľ: Poukázať na to, že nikto nemá len jednu identitu, ktorou by sa vysvetľovalo celé naše správanie, hodnoty, vzory a záľuby. Umožniť účastníkom pochopiť, že ak ľudí hodnotíme len na základe jednej z jeho identít, nevidíme ho ako komplexnú a jedinečnú bytosť. Upozorňovanie len na jednu identitu vedie k predsudkom a stereotypom.

Pomôcky: Papier, farebné perá alebo ceruzky

Dĺžka trvania: 40 - 60 minút

Zadanie: Nakreslite do stredu papiera jeden väčší kruh a okolo neho 5-6 menších. Do väčšieho napíšte svoje meno. Do menších kruhov vpisujte, kým a čím všetkým sa momentálne cítite byť. Označte kruh, ktorý najlepšie vystihuje vašu momentálnu identitu (kým sa cítite byť najviac). Identity môžu byť rôzne: etnicita (národnosť), rod (pohlavie), zručnosti, jazyk, náboženstvo, povolanie, príbuzenský vzťah, priateľský vzťah, znamenie zverokruhu - čokoľvek, čo vám napadne.

Diskusia v malých skupinách: Rozdeľte účastníkov do skupín po 3-4. Diskutujte v menších skupinkách o tom, čo ste si zapísali na papier do jednotlivých kruhov. Rozmýšľajte, v ktorej z identít ste sa cítili dobre, úspešne a akceptovane, a ktoré vám, naopak, spôsobovali ťažkosti, vylúčenie, odmietanie inými. Porozprávajte o tom ostatným.

Rozprávajte sa o tom s priateľmi a skúste nájsť spôsob, akým vám môžu pomôcť, aby ste sa cítili zapojení/é a spokojní/é. Skúste diskutovať o tom, či ste identity ostatných účastníkov poznali, čo vás na nich prekvapilo a čo potešilo.

Záverečná reflexia: Lektor alebo lektorka na záver zhodnotia, že máme viaceré identity, ktoré sa prelínajú, dopĺňajú, niekedy sú protichodné. Niektoré nám spôsobujú radosť, niektoré ťažkosti. Nikto nemá len jednu identitu a nemal by byť vnímaný len cez ňu.

3. SKÚSENOSTI S KULTÚRNOU ROZMANITOSŤOU V DETSKÝCH DOMOVOCH NA SLOVENSKU

V rámci výskumu o prístupe detských domovov ku kultúrnej rozmanitosti detí, ktorý Centrum pre výskum etnicity a kultúry realizovalo v rokoch 2014-2015 v desiatich detských domovoch, sme identifikovali dva prístupy: kultúrnu slepotu a paradigma dominantnej kultúry (Kriglerová 2015).

3.1. Kultúrna slepota

Kultúrna slepota (Kymlicka, 1995) je prístupom, ktorého základom je snaha nediskriminovať a zabezpečiť rovnaké podmienky pre všetkých bez rozdielu. **Rovnakosť podmienok však nemožno považovať za rovnosť.** Nevidieť rozdiely znamená neprihliadať na individuálne potreby detí, ktoré majú základ (okrem iného) aj v ich rozmanitom kultúrnom pôvode.

Ako uvádzame vyššie, kultúra nie je nemenná, a preto nie je možné a ani potrebné presne vymedziť kultúrne charakteristiky, ktoré treba v prístupe k rómskym, či „inak odlišným“ deťom zohľadňovať. Aj v prípade, že by sme chceli „našit“ prístup detských domovov na situáciu rómskych, maďarských, migrantských či akýchkoľvek iných detí, narazíme na to, že aj rómske a ďalšie komunity či rodiny sa medzi sebou veľmi líšia. Treba si len byť vedomý toho, že každé dieťa pochádza z nejakého konkrétneho prostredia (rodinného, socioekonomického, kultúrneho, jazykového) a každé z týchto prostredí je niečím špecifické. Takýmto prístupom možno predchádzať mnohým nedorozumeniam vo výchove.

3.2. Paradigma dominantnej kultúry

Tento prístup ku kultúrnej a etnickej rozmanitosti vychádza z často zamlčaného predpokladu, že hodnoty a normy väčšinovej spoločnosti sú tie jediné správne a všetci, vrátane menšinových skupín, by ich mali prijať za svoje s úplnou samozrejmosťou. V prípade detských domovov sa to prejavuje napríklad pri umiestňovaní detí do profesionálnych rodín – do nerómskych sa umiestňujú tak nerómske, ako aj rómske deti. Avšak do rómskych profesionálnych rodín sa umiestňujú len deti rómskeho pôvodu. Táto prax akoby vychádzala z predpokladu, že nerómske rodinné prostredie je dobré pre všetky deti, avšak to rómske je vhodné len pre rómske deti (viac o profesionálnych rodinách pozri nižšie, časť 3.4).

Ďalšou oblasťou, v ktorej sa paradigma dominantnej kultúry prejavuje pomerne výrazne, je používanie materinského jazyka detí. Dalo by sa povedať, že platí nepísané pravidlo „štátne deti – štátny jazyk“. V prípade, že je v detskom domove umiestnené dieťa maďarskej národnosti, vychovávatelia občas neformálne používajú maďarčinu, aby dieťaťu uľahčili adaptáciu na nové

prostredie. Zároveň takto používaná maďarčina slúži na uľahčenie prechodu na slovenčinu. V prípade rómskych detí je však takáto možnosť prakticky vylúčená. Používanie materinského jazyka, a to najmä rómskeho, sa považuje za čosi nežiaduce, aj keď nie oficiálne a formálne zakazované. Rómske deti bývajú vedené k tomu, aby hovorili po slovensky, a to nielen s vychovávateľmi, ale aj medzi sebou či so svojimi rodičmi, ktorí prídu na návštevu. Dostávajú tak pomerne jasný signál, že ich materinský jazyk nepatrí do priestorov zariadenia, v ktorom dočasne žijú.

Dôsledkom týchto dvoch prístupov je potom logická snaha rómskych detí svoju etnickú identitu neprejavovať či dokonca aktívne skrývať a popierať. Zamestnanci detských domovov tak nadobúdajú pocit, že rómske deti svoju etnickú identitu neriešia a že sú vlastne rovnaké ako tie nerómske.

3.3. Život v domove – práca s deťmi

Po príchode do detského domova dieťa prechádza diagnostickou fázou, ktorá má slúžiť ako podklad pre vypracovanie individuálnych plánov rozvoja jeho osobnosti. Vo väčšine prípadov sa však využívajú diagnostické metódy, ktoré nie sú dostatočne citlivé na etnokultúrne rozdiely medzi deťmi. Navyše, špecifiká prostredia, z ktorého dieťa prichádza sa pri diagnostike nie vždy berú do úvahy. Nezohľadňuje sa napríklad fakt, že adaptácia na iné jazykové prostredie môže skresliť výkon dieťaťa v testoch. Správanie detí sa často považuje za problémové, lebo nezodpovedá normám vhodného správania v inštitúcii. V mnohých prípadoch, najmä u rómskych detí zo segregovaných lokalít, však ide o prvý kontakt s formalizovanou inštitúciou nerómskeho sveta. Proces adaptácie je preto pre ne náročnejší. Postupne však už dochádza k uvedomeniu, že „nezvládateľné“ správanie detí je často reakciou dieťaťa na novú životnú situáciu, a nie jeho osobnostnou črtou.

3.4. Profesionálne rodiny a potreba ich podpory

Dôležitou súčasťou procesu deinštitucionalizácie ústavnej starostlivosti sú aj profesionálne rodiny, ktoré vytvárajú omnoho lepšie podmienky na formovanie citových väzieb a individuálny prístup ku každému dieťaťu. Aj v tejto oblasti však prevláda paradigma dominantnej kultúry, podľa ktorej sú nerómske profesionálne rodiny tým správnym modelom, ktorý dokáže zabezpečiť dobrú starostlivosť pre všetky deti (rómske aj nerómske). Predpokladá sa totiž, že nerómske profesionálne rodiny dokážu aj rómske deti naučiť fungovať podľa pravidiel nerómskeho sveta. Profesionálni rodičia, ktorí majú v starostlivosti rómske deti, by potrebovali omnoho väčšiu podporu v tom, ako byť citlivými napríklad k potrebe dieťaťa hovoriť svojím materinským jazykom či udržiavať kontakty so svojou biologickou rodinou (ktorá môže žiť v segregovanej lokalite). Podporu by však potrebovali aj pri vyrovnávaní sa s predsudkami a negatívnymi

reakciami okolia a príbuzných na to, že si do svojej starostlivosti zobrali rómske dieťa. Zatiaľ sú profesionálni rodičia v tejto oblasti väčšinou ponechaní len sami na seba.

4. DISKRIMINÁCIA A ROVNOSŤ PRI PRÁCI S DEŤMI

Ako chápať diskrimináciu a rovnosť?

Podľa Ústavy SR⁴ sú si všetci rovní v dôstojnosti aj právach (čl. 12), ktoré sú zaručené všetkým, vrátane detí, bez ohľadu na ich pohlavie, etnický alebo národnostný pôvod, jazyk, náboženstvo, sociálny pôvod alebo iné postavenie (ako napr. zdravotné postihnutie). Nikoho nemožno z týchto dôvodov poškodzovať, zvyhodňovať alebo znevýhodňovať (čl. 12/2) – teda diskriminovať.

Diskrimináciou (upravuje ju antidiskriminačný zákon⁵) rozumieme konanie alebo nekonanie, pri ktorom sa s osobou zaobchádza menej priaznivo ako s inou osobou v porovnateľnej situácii - *priama diskriminácia* (napr. dieťaťu s postihnutím alebo rómskemu dieťaťu zakáže mesto vstup na kúpalisko). Pod diskrimináciou rozumieme aj to, ak navonok konáme alebo rozhodujeme neutrálne, avšak dôsledkom je, že určitá skupina osôb je znevýhodnená (tzv. *nepriama diskriminácia* – napr. vydám predpis, že len deti, ktoré sú slušne oblečené môžu vstúpiť na ihrisko, pričom tým sledujem, že na ihrisku nechcem rómske deti).

Rovnosťou v jednoduchom zmysle slova rozumieme **identické, teda rovnaké zaobchádzanie so všetkými deťmi** (tzv. *formálna rovnosť*). Takéto konanie však neberie do úvahy historické, sociálne alebo rodové znevýhodnenie skupín, z ktorých deti pochádzajú. Moderné vnímanie rovnosti (tzv. *materiálna rovnosť*) **berie do úvahy skutočnosť, že štartovacia čiara niektorých detí je horšia** – kvôli historickej alebo stále prebiehajúcej diskriminácii sú príslušníci menšín vo faktickom znevýhodnení oproti majorite.⁶ Preto platí, že nie každé nerovnaké zaobchádzanie je nutne diskrimináciou, niekedy vyrovnáva štartovaciu čiaru či napĺňa špecifické potreby. Príkladom formálnej rovnosti môže byť príkaz, aby všetky deti v detskom domove hovorili len po slovensky. Platí pre všetky deti, na prvý pohľad teda napĺňa formálnu rovnosť, avšak v skutočnosti znevýhodňuje deti, ktoré majú iný materinský jazyk. V takom prípade je rovný prístup ten, ktorý umožňuje používanie materinského jazyka každého z detí.

Čo na to hovoria medzinárodné dokumenty?

Slovensko je viazané viacerými medzinárodnými dohodami, ktoré upravujú práva detí a vzťahujú sa aj na poskytovanie náhradnej starostlivosti.

⁴ Dostupné na https://www.nrsr.sk/web/Static/sk-SK/NRSR/Doc/zd_ustava_20150115.pdf

⁵ Zákon č. 365/2004 Z.z. o rovnakom zaobchádzaní v niektorých oblastiach a o ochrane pred diskrimináciou a o zmene a doplnení niektorých zákonov (antidiskriminačný zákon), čl. 2a.

⁶ Lajčáková, J.: *Dočasné vyrovnávacie opatrenia a ich legislatívna úprava na Slovensku*, dostupné na http://www.multikulti.sk/studie/docasne_vyrovnavacie_opatrenia_a_ich_legislativna_uprava_na_slovensku.html

Dohovor o právach dieťaťa⁷ zdôrazňuje najlepší záujem dieťaťa ako východisko pri práci a všetkom rozhodovaní o deťoch. Vzťahuje sa explicitne aj na zariadenia sociálnej starostlivosti (čl. 3), zachovanie identity dieťaťa (čl. 8), používanie vlastnej kultúry (čl. 30) a nediskrimináciu detí aj na základe etnicity, postihnutia, rodu, alebo sociálneho pôvodu (čl. 2).

Dohovor OSN o právach ľudí so zdravotným postihnutím⁸ zdôrazňuje nediskrimináciu detí s postihnutím a ich plné užívanie všetkých ľudských práv, ako je to v prípade ostatných detí (čl. 7), zabezpečenie primeraných úprav v domove či škole (čl. 2) a právo na začlenenie sa do spoločnosti a komunity spolu s ostatnými (čl. 19). Dohovor teda nariaďuje neoddeľovať deti s postihnutím od ostatných a zabezpečiť im možnosti zapojenia sa do všetkých aktivít a života v spoločnosti.

Európske štandardy kvality starostlivosti o deti žijúce mimo vlastnej rodiny⁹ a **Odporúčanie Rec (2005) 5 Výboru ministrov Rady Európy členským štátom ohľadne práv detí žijúcich v inštitucionálnych zariadeniach**¹⁰ navyše zdôrazňujú spolurozhodovanie detí vo výkone ich starostlivosti a rešpektovanie etnickej, náboženskej, sociálnej a jazykovej identity dieťaťa.

5. INTERKULTÚRNE KOMPETENCIE A KOMUNIKÁCIA

V rozmanitom kultúrnom prostredí, predovšetkým v detských kolektívoch, je veľmi dôležité získať kompetencie (zručnosti), ktoré nám uľahčia komunikáciu s ľuďmi pochádzajúcimi z odlišných kultúr. Nejde len o dorozumenie sa prostredníctvom jazyka, ale aj o ďalšie zručnosti, ktoré nám pomáhajú orientovať sa v čoraz komplikovanejšom svete rozmanitosti.

Interkultúrne kompetencie môžu byť definované ako **súbor zručností potrebných pre úspešnú interakciu a spolužitie v skupine ľudí z odlišných kultúrnych prostredí**. Podľa Rakotomena (2005) je predpokladom rozvíjania interkultúrnych kompetencií aj poznanie svojej vlastnej kultúry a identity („kto som ja a odkiaľ pochádzam“) a poznanie (a aktívne poznávanie) iných kultúr, s ktorými prichádzame do kontaktu.

Interkultúrne kompetencie nie sú výsledkom nejakej aktivity, ale samotnou aktivitou - procesom scitlivovania. Kultúrna citlivosť je výsledkom reakcie ľudí na kulturné odlišnosti (Bennet, 2004).

Existuje päť stupňov rozvíjania kultúrnej citlivosti:

1. Popieranie rozdielov – na začiatku vnímame vlastnú kultúru ako jedinu existujúcu.

⁷ Dostupné na https://www.unicef.sk/dokumenty/materialy-na-stiahnutie/advocacy/dohovor_o_pravach_dietata.pdf

⁸ Dostupné na <http://www.zpmvpsr.sk/dokum/dohovorOSN.pdf>

⁹ Dostupné na <http://www.upsvar.sk/buxus/docs/SSVaR/zakony/Q4C-Standards-Slovak.pdf>

¹⁰ Dostupné (v angličtine) na <https://wcd.coe.int/ViewDoc.jsp?id=835953>

2. Obrana voči rozdielom – v druhej fáze scitlivovania pripúšťame existenciu rozdielov, ale vlastnú kultúru vnímame ako jedinú dobrú/správnu.
3. Minimalizácia rozdielov - prvky vlastnej kultúry vnímame ako univerzálne. V kontakte s inými kultúrami hľadáme podobnosti a trváme na tom, aby sa ľudia z iných kultúr prispôbili tej našej.
4. Akceptácia rozdielnosti - pochopenie, že naša kultúra je len jednou z mnohých rovnocenných nazeraní na svet. Ľudia v tejto fáze sú zvedaví na iné kultúry, ale ešte to neznamená, že ich nebudú odmietať alebo vnímať negatívne.
5. Adaptácia na kultúrnu rozmanitosť - ľudia v tejto fáze sú schopní vidieť svet očami iných, byť empatickí, vcítiť sa do iných kultúr a aj zmeniť svoje správanie, aby sa dosiahla efektívnejšia komunikácia s ľuďmi pochádzajúcimi z iných kultúr.

Ako zvýšiť svoje interkultúrne kompetencie a zlepšiť komunikáciu medzi ľuďmi z odlišných kultúr?¹¹

1. Nevnášajte do komunikácie svoje vlastné predpoklady

Každá komunita má vlastné spôsoby, ako robí určité veci. To súvisí s tradíciami a kultúrou, do ktorej patrí. Je dôležité zbaviť sa pocitu, že naše videnie sveta je jediné správne a univerzálne. Ak niečo robíme my určitým spôsobom, neznamená to, že to tak robia aj iní, ani to, že by to tak mali robiť. V jednej kultúre môže byť napríklad pískanie spôsob, akým sa prejavuje radosť a relax, v inej sa ním zas prejavuje odpor. Pískanie samo osebe nemá žiaden "vnútorný" význam. Ten mu dáva až kultúra, ktorá ho používa. Rozdiely v komunikácii sa nemusia týkať len odlišných kultúr - môžu byť iné aj medzi mladšou a staršou generáciou. Neznamená to, že starší sú lepší alebo múdrejší. Len robia veci inak.

2. Zapojte iných

Je veľmi dôležité uistiť sa, že členovia odlišných komunít sú rovnako zapojení do každodenných aktivít a komunikácie. Spoločné aktivity a spoločná práca vedú k vzájomnému zbližovaniu a vytvárajú priestor pre lepšie porozumenie inakosti. Pomáhajú aj lepšie pochopiť spôsob komunikácie iných a kontext, v ktorom používajú rôzne slová a aké im dávajú významy.

3. Buďte empatickí

Tento aspekt znamená ochotu a snahu vcítiť sa do kože iného a vidieť svet aj z jeho perspektívy. Človek veľmi rýchlo zistí, aké odlišné môže byť videnie sveta a aké náročné je fungovať v inej

¹¹ Spracované podľa: Brown, T. (2013). Six ways of improving intercultural communication (nepublikované). Dostupné na <http://www.simplywoman.com/ways-of-improving-intercultural-communication/>

kultúre. Ak sa dokážeme vcítiť do kože iného, vieme aj porovnávať naše rôzne kultúry a ľahko identifikovať, čo spôsobuje problémy v našej komunikácii.

4. Nemajte pocit, že vaša kultúra je lepšia

Pre interkultúrnú komunikáciu je absolútne kľúčové, aby sme odlišné kultúry vnímali len ako "iné nazeranie na svet" a zbavili sa pocitu, že naša kultúra je jediná správna. Pociť, že ostatné kultúry by sa mali prispôbiť tej našej, spôsobuje, že s inými ľuďmi budeme komunikovať z pozície "nadradenosti". To zabraňuje dôslednému poznaniu iných kultúr a znemožňuje empatiu a efektívnu komunikáciu.

5. Buďte citliví voči iným kultúram

Na svete existujú tisíce komunít a tisíce kultúr, ktoré vznikali stáročia. Každá z nich má svoju hodnotu, aj keď sa môžu od tej vašej výrazne líšiť. Všetky podobnosti a odlišnosti medzi kultúrami ich robia jedinečnými a touto jedinečnosťou sa vyznačuje aj každý človek. Pri interkultúrnej komunikácii by sme sa mali vyhýbať hodnoteniu inej kultúry ako "nesprávnej". Je dôležité nevysmievat' sa a neznevažovať iných. Takéto necitlivé konanie vedie ku konfliktom a znemožňuje akúkoľvek efektívnu komunikáciu.

6. Buďte rozhl'adení, učte sa komunikovať

V akejkoľvek kultúre a bez ohľadu na to, s kým hovoríme, je dôležité vedieť správne komunikovať. To je zručnosť, ktorá pomáha každému človeku žiť zmysluplný život spolu s ostatnými. Schopnosť efektívne komunikovať sa ešte výraznejšie prejavuje vtedy, ak sa nevieme dorozumieť s inými a potrebujeme hľadať vhodné slová. Ochota byť otvorený voči rôznym verbálnym aj neverbálnym spôsobom komunikácie a naučiť sa rozpoznávať rôzne významy v jazyku je veľmi dôležitým predpokladom pre získanie zručností aj v interkultúrnej komunikácii.

Príklady aktivít na rozvoj interkultúrnych kompetencií¹²

Interkultúrna komunikácia

Cieľ: Poukázanie na špecifické problémy v interkultúrnej komunikácii

Materiál: Predpripravené texty

Dĺžka: 30-40 minút

¹² Viac aktivít zameraných na interkultúrnú komunikáciu nájdete v dokumente **Intercultural Resource Pack**, dostupné na <https://www.salto-youth.net/downloads/4-17-1789/Booklet%20Intercultural%20Communication%20Resource%20Pack.pdf>; v **Multicultural, Cross-cultural & Intercultural Games & Activities**, dostupné na <http://wilderdom.com/games/MulticulturalExperientialActivities.html> a v **Cultural and Linguistic Competence**, dostupné na [http://www.tapartnership.org/docs/CLC%20Icebreakers%20and%20Exercises%20-%20FINAL%20\(5\).pdf](http://www.tapartnership.org/docs/CLC%20Icebreakers%20and%20Exercises%20-%20FINAL%20(5).pdf)

Veľkosť skupiny: 6-14 osôb

Postup: Účastníci sú rozdelení na dve skupiny (A a B). Skupiny sú oddelené v dvoch miestnostiach. Účastníci skupiny A dostanú úlohu zaznamenať si svoje osobné klady a zápory a pripraviť o sebe krátke predstavenie. Toto predstavenie budú prednášať jednému členovi skupiny B. Účastníci skupiny B dostanú kartičky s popisom rôzneho druhu správania. Toto správanie je potom v skupine precvičované. Po 10 minútach sa skupina B vráti do miestnosti. Každý účastník skupiny A si vyhladá jedného účastníka zo skupiny B. Účastník zo skupiny A hovorí svoj pripravený prednes a účastník skupiny B realizuje správanie, ktoré dostal za úlohu. Po 10 minútach sa účastníci vymenia.

Potom účastníci skupiny B popíšu skupine správanie svojich kolegov a svoje pocity. Tú istú príležitosť dostanú aj účastníci skupiny A.

Otázky:

Ako sa s touto situáciou vyrovnávate?

Aké ťažkosti vám toto správanie prináša?

Aké pocity to vo vás vyvoláva?

Ako sa cítia ľudia, ktorí nepoznajú pravidlá komunikácie vo vašej kultúre? Ako sa cítia ostatní?

Úloha pre skupinu A: Musíte sa pripraviť na zoznamovací rozhovor. Napíšte na papier svoje dobré a zlé vlastnosti a svoje silné a slabé stránky. Potom si nacvičte s niekým zo skupiny A krátke rozprávanie o sebe. Neskôr toto rozprávanie predvediete účastníkovi zo skupiny B.

Úloha pre skupinu B: Keď váš partner stojí alebo sa postaví, sadnite si. Ak sedí alebo si sadne, postavte sa. Počas celého rozhovoru si držte odstup len 20-30 cm. Ak vám partner začne uhýbať, ešte viac sa priblížte. Zámerom je, aby mal partner nepríjemné pocity pri rozhovore. Pokúste sa vyhýbať očnému kontaktu. Pozerajte sa na podlahu, na stenu alebo na strop. Aj keď budete musieť niečo povedať, dívajte sa inam. Pred rozhovorom mu položte ruku na hlavu, ospravedlňte sa a naprávajte mu účes. Podajte partnerovi ruku, vyzvite ho, aby si sadol.

Albatros

Cieľ: Poukázať na to, že vidíme svet kultúrnymi okuliarmi. Účastníci sa naučia, že často interpretujeme správanie iných prostredníctvom vlastnej kultúrnej optiky.

Účastníci: minimálne 4, maximálne 25

Doba: 30 - 40 minút

Materiál: 2 šatky, miska s orieškami

Usporiadanie miestnosti: stoličky v kruhu

Lektor: minimálne dvaja

Postup: Účastníci sedia v kruhu. Lektori vysvetlia, že teraz uskutočnia cestu na ostrov Albatros. Potom odídu z miestnosti a za krátky čas sa opäť vrátia. Jeden lektor má zaviazanú šatku okolo tela (hrá ženu). Druhý lektor (hrá muža) ide pred prvým a ten ho nasleduje. Prejdú okolo všetkých

účastníkov a pritom si jemne pospevujú. Potom príde lektor k mužským účastníkom a všetkým, ktorí majú nohy cez seba alebo vyložené, ich dá na podlahu. To isté urobí druhý lektor so ženami aj mužmi. Prvý lektor sa posadí na stoličku a druhý si klakne vedľa neho. Ponúkne mu misku orieškov, ten si vezme jeden orech a vráti misku druhému, ten si tiež zoberie jeden a odloží misku bokom. Prvý lektor druhému položí ruku na bedrá. Ten sa predkloní a dotkne sa čelom zeme. Toto opakujú 3x. Potom sa na seba usmiejú, kývnu a zdvihnú sa. Opäť prejdú okolo účastníkov a dajú im nohy na zem, ak ich majú prekrížené alebo vyložené. Následne obaja odídu a vrátia sa už bez šatky.

Poprosia účastníkov, aby zhodnotili, čo videli a opýtajú sa, ako si vysvetľujú správanie lektorov. Opýtajú sa ich, či by chceli žiť na tomto ostrove.

Vysvetlenie: Lektor vysvetlí účastníkom kultúru na ostrove Albatros. Keď sú ľudia na ostrove spokojní, pospevujú si. Veria na bohyňu Zeme, preto dávajú účastníkom nohy na zem, aby boli bližšie k bohyni. Orišky sú posvätné plody a sú veľmi obľúbené. Ženy majú zvláštny kontakt s bohyňou, pretože dávajú život rovnako ako Zem. Aby muž ochránil ženu pred nebezpečenstvom, musí chodiť stále pred ňou a ochutnávať jedlo. Ženy majú právo sedieť na zemi, lebo sú bližšie k bohyni. Muži môžu mať kontakt s bohyňou len prostredníctvom ženy. So súhlasom ženy jej môžu položiť ruky na bedrá. Žena sa potom dotkne čelom země, a tak sprostredkuje kontakt medzi mužom a bohyňou.

Diskusia: Účastníci diskutujú, ktoré predpoklady si vysvetlili nesprávne a v čom sa mýlili. Diskutujte o rôznych interpretáciách kultúry a ako si niektoré veci môžu rôzni ľudia vysvetľovať.

5.1. Transkultúrny prístup pri práci s deťmi

Každý človek má viacero identít a svoju „osobnú kultúru“. Podstata transkultúrneho prístupu nespočíva automaticky v podpore tzv. tradičnej kultúry. Nie je možné zjednodušene vyhlásiť, aká je rómska kultúra či kultúra Vietnamcov. Podobne, ako Slováci bežne netancujú ľudové tance v krojoch, ani príslušníci iných národnostných skupín nemajú automaticky vzťah k tomu, čo sa danej skupine pripisuje ako ich tradičná kultúra. Cieľom transkultúrneho prístupu preto nie je naštudovať si typické tradície a tie vnucovať príslušníkom danej skupiny. Realizovať kováčsky krúžok pre rómske deti tak môže byť zábavnou aktivitou, ale nemusí znamenať priblíženie sa k rómskej kultúre.

Napriek tomu by ľudia pracujúci s rozmanitými skupinami detí nemali rezignovať na to, aby brali do úvahy ich kultúrne odlišnosti. Prvým krokom je zistiť, ako svoju kultúru, pôvodu či identitu prežíva dieťa samotné a od toho odvodiť spôsob, akým dieťa podporovať a ďalej smerovať. Pokiaľ napríklad rómske dieťa má vzťah k hudbe a jeho materinským jazykom je rómčina, môže mať záujem spievať a hrať rómske piesne, či už tradičné alebo moderné. Aktivity vychádzajúce z kultúry, z ktorej dieťa pochádza, môžu byť ponúknuté ako možnosť. Nemali by však byť nanútené ako povinnosť.

V mnohých prípadoch deti pochádzajúce z menších pociťujú svoju príslušnosť ako príťaž, pretože spoločnosť ich kultúru alebo etnicitu vníma negatívne. Ani v takých prípadoch by si však vychovávatelia a iní zamestnanci, ktorí s dieťaťom prichádzajú do kontaktu, nemali pred jeho identitou zakrývať oči. Pokiaľ dieťa pochádza z rómskej rodiny a bude sa snažiť o úplne zamietnutie svojho „rómstva“, je to prístup, ktorý môže viesť k mnohým psychickým problémom. Naopak, je potrebné citlivo dieťa viesť k tomu, aby prijalo svoj pôvod, ale uvedomilo si, že byť Rómom/Rómkou nie je nič zlé a že ho to k ničomu nepredurčuje. V rámci psychologickú starostlivosti sa napríklad môže ukázať, že dieťa nechce byť považované za rómske, lebo je presvedčené, že Rómovia sú vždy chudobní. V takom prípade je možné oboznámiť ho s príkladmi úspešných Rómov, ktorí nežijú v chudobe, napríklad rómskych politikov či umelcov a rómske lekárky či novinárky. Pomôcť môže aj to, keď sa dieťa dozvie o histórii Rómov a samé pochopí, prečo mnohí Rómovia v súčasnosti žijú v chudobe a že je možné to zmeniť.

6. PRÍKLADY DOBREJ PRAXE ZO ZAHRANIČIA

Takmer vo všetkých krajinách sú súčasťou spoločnosti aj rôzne etnické, kultúrne, náboženské alebo jazykové menšiny, a tak otázky, ako k deťom z týchto menších vhodne pristupovať, riešia zamestnanci systémov náhradnej starostlivosti aj v zahraničí. Nasledujúce príklady môžu slúžiť ako inšpirácia a veríme, že sú realizovateľné aj v slovenskej praxi.

6.1. USA: Zapájanie menších ako zamestnancov systému náhradnej starostlivosti¹³

Viacerí aktéri náhradnej starostlivosti v USA využívajú na podporu kultúrnej rozmanitosti zamestnávanie odborníkov a praktikantov rovnakej etnicity ako deti, ktoré majú zverené do starostlivosti. Tieto programy vychádzajú z potreby vytvárať pre deti pozitívne vzory, ktoré im môžu byť blízke vzhľadom na kultúrnu podobnosť. Rovnakými spôsobmi sa podporuje aj kultúrna diverzita v oblasti profesionálnej/pestúnskej starostlivosti a adopcie.

V americkom štáte Texas je v náhradnej starostlivosti mnoho detí hispánskeho alebo afroamerického pôvodu. Najímajú preto aj viac zamestnancov hispánskeho pôvodu, ktorých je v Texase dostatok. Viacerí aktéri však mali problém nájsť zamestnancov afroamerického pôvodu, keďže ich zastúpenie v štáte je menšie. Na riešenie tohto problému sa teda rozhodli začať program stáží zameraný na afroamerických študentov a študentky sociálnej práce v spolupráci s miestnymi univerzitami.

¹³ Podľa Chibnall, S., et. al. (2003)

V štáte Kalifornia boli orgány náhradnej starostlivosti dlhodobo kritizované za nedostatok zamestnancov z menšinového, afroamerického prostredia. Tento problém sa rozhodli riešiť tak, že navrhli dlhodobý plán na zvýšenie počtu zamestnancov pochádzajúcich z menšín. Okrem toho navrhli aj zmeny požadovaných kvalifikačných predpokladov pre zamestnancov. V minulosti totiž záujemcovia o prácu v náhradnej starostlivosti museli preukázať vysokoškolské vzdelanie druhého stupňa (teda ekvivalent magisterského štúdia). V Kalifornii sa rozhodli znížiť požadovanú kvalifikáciu na bakalársky stupeň, čo výrazne zvýšilo počet Afroameričanov zamestnaných v oblasti náhradnej starostlivosti. Treba dodať, že tieto zmeny spočiatku priniesli do zamestnaneckého zboru značné napätie. Neskôr však bola väčšina zamestnancov spokojná s tým, že sa im podarilo vyriešiť problém nízkeho zastúpenia príslušníkov menšín vo svojich pracovných kolektívoch.

Slovenské univerzity a stredné školy takisto vzdelávajú množstvo študentov a študentiek sociálnej práce, pedagogiky alebo iných príbuzných odborov, ktorí majú rómsky pôvod, prípadne ovládajú rómsky jazyk. Je teda možné osloviť univerzity a ponúknuť im možnosť odborných stáží, dlhodobého dobrovoľníctva, absolventskej praxe alebo zamestnania aj rómskych študentov a študentiek/absolventov a absolventiek.

6.2. Kanada: Podpora a rozvíjanie rozmanitosti detí¹⁴

V kanadskej provincii Ontario, v meste Waterloo, má sídlo pobytové zariadenie (osem samostatných domov) pre deti a mládež s vážnymi poruchami správania alebo rôznymi emocionálnymi a vývinovými ťažkosťami. Asi tretina klientov zariadenia *Pioneer Youth Services* sú deti a mládež z prostredia menšín, pričom okolo 40 % klientov tvoria deti s rôznym druhom postihnutia. Keďže sa nachádzajú v oblasti, kde žijú hlavne obyvatelia z majority, okolie deti v zariadení bežne vnímalo ako „iné“ a „cudzie“.

Riaditeľ centra sa preto rozhodol posilňovať povedomie detí a mládeže o ich etnickej, kultúrnej alebo jazykovej rozmanitosti a o jej význame: „*Uznávame, že kultúra každého jednotlivca je nevyhnutná pre vytváranie pozitívneho sebaobrazu. Využívame každú príležitosť, aby sme pomohli deťom udržiavať svoju kultúru a kultúrne dedičstvo a učiť sa o ňom. Veríme, že je to najlepší prostriedok na predchádzanie vytvárania predsudkov*“ (Lam & Cipparrone, 2008, s. 38).

Po prijatí dieťaťa sa zamestnanci zaujímajú o jeho kultúrny pôvod: zvyky, aké malo doma, aké jedlo má rado a podobne. Zamestnanci sa snažia, aby všetky deti poznávali svoju a cudzie kultúry cez rôzne aktivity, ktorými sú napríklad návštevy kultúrnych podujatí, prezentácia plagátov, ktoré zobrazujú pozitívne vzory z danej kultúry, zapájanie detí do varenia ich tradičných jedál, poskytovanie kníh v rôznych jazykoch, sledovanie filmov alebo spájanie sa s miestnymi komunitnými centrami. Navyše, keďže takmer 40 % detí v centre tvoria deti s rôznymi druhmi

¹⁴ Podľa Lam & Cipparrone (2008)

postihnutia, zamestnanci vytvárajú podmienky na to, aby sa mohli všetkých akcií zúčastňovať spoločne.

Všetky tieto aktivity prispievajú u detí k pozitívnemu vnímaniu samých seba a budujú ich zdravé sebavedomie a vieru vo vlastné schopnosti: „Veríme v hodnotu každého dieťaťa a mladého človeka a veríme, že všetky deti môžu a budú maximalizovať svoj potenciál, ak budú mať vytvorené bezpečné prostredie, zabezpečenú dobrú starostlivosť, povzbudenie a interdisciplinárny prístup všetkých zamestnancov, ktorý sa zameriava na špecifické potreby konkrétneho dieťaťa. V našich programoch podporujeme uznanie a prijatie individuálnych rozdielov a špeciálnych potrieb, individuálneho rastu, práv a povinností a schopností jednotlivca stať sa integrovanou časťou spoločnosti“ (Pioneer Youth Services, 2015).

Na tomto príklade môžeme vidieť, že aj v Kanade sa zamestnanci pri starostlivosti o deti s rôznymi problémami (poruchy správania, psychické problémy) alebo s postihnutím zaoberajú aj tým, ako narábať s rozmanitým etnickým a kultúrnym pôvodom detí. Reflektujú pritom aj problém, že okolie vníma deti a mládež v ich starostlivosti ako „problémové“ alebo jednoducho „iné“. Odpoveďou je citlivé vnímanie tejto inakosti a podporovanie hrdosti detí na svoj pôvod, jazyk a kultúru aj prostredníctvom rôznych aktivít.

7. PREVENCIA A MEDIÁCIA KONFLIKTOV

V inštitucionálnej starostlivosti sa ocitajú v jednom priestore naraz veľmi rozmanití ľudia. Na rozdiel od bežnej rodiny, kde sa všetci jej členovia dobre poznajú, majú nastavené spoločné pravidlá fungovania a sú si navzájom často podobní, v detskom domove alebo inej inštitúcii tomu tak nie je. Deti v domove často zároveň čelia rôznym traumám, ktoré vznikli pred alebo po vyňatí z ich biologickej rodiny. V takýchto rozmanitých kolektívoch môžu často vznikať rôzne situácie, na ktoré je potrebné reagovať a riešiť ich už v zárodku, aby neprerástli do veľkých konfliktov. Ak navyše deti pochádzajú aj z kultúrne odlišného prostredia, môže byť riešenie konfliktov alebo problémových situácií skutočným orieškom.

Táto metodická príručka by mala pomôcť (okrem zlepšovania prístupu k jednotlivým deťom) aj vysporiadať sa s rôznymi menšími či väčšími konfliktami, ktoré môžu vznikať. Ich včasné riešenie môže prispieť k lepšiemu spolunažívaniu a vytváraniu dobrých vzťahov medzi všetkými ľuďmi v domove.

7.1. Podstata konfliktu a druhy konfliktov

Konflikty sú prirodzenou súčasťou ľudskej komunikácie. Neobjavujú sa z ničoho nič, veľmi často sú dôsledkom dlhodobých procesov, počas ktorých sa niektorá strana môže cítiť nevypočutá alebo

priamo znevýhodnená. Následne sa rozhodne túto situáciu zmeniť a konflikt na seba nedá dlho čakať.

Keby sme sa podrobnejšie sústredili na akýkoľvek konflikt, bolo by možné odsledovať viacero fáz, ktoré spolu vytvárajú tzv. eskalačný priebeh. Ich pochopenie je pre nás dôležité nielen kvôli získaniu lepšej predstavy o podstate konfliktu, ale predovšetkým kvôli uvedomeniu si dynamiky sporu a jeho možných riešení.

Fázy konfliktu (podľa Vasičak Očenášová & Sopko, 2014):

- 1) Iniciačná fáza – predstavuje obdobie vzniku sporu, nesúladu a postupného objavovania sa negatívnych emócií. Aktéri konfliktu ešte majú plnú kontrolu nad situáciou, svojimi emóciami aj správaním.
- 2) Polarizačná fáza – emócie dostávajú voľný priechod, aktéri začínajú zastávať protichodné stanoviská a cieľom každého z nich je spor vyhrať.
- 3) Segregačná fáza – aktéri konfliktu sa voči sebe jasne vymedzujú a konflikt sa stáva vyčerpávajúcou zákopovou vojnou.
- 4) Deštrukčná fáza – konflikt sa stáva osobným a cieľom je zasadiť protivníkovi posledný úder. Akákoľvek dohoda v tejto fáze je vnímaná ako ustúpenie protivníkovi, a teda prehra.
- 5) Fáza únavy – dominuje znechutenie z dlhotrvajúceho konfliktu a celková únava. Akonáhle však z druhej strany príde útočný podnet, strany konfliktu sú okamžite schopné prepnúť späť do útoku a konflikt ďalej žiť. Pri dlhodobom striedaní fázy deštrukcie a únavy môžeme hovoriť o fixovaní konfliktu.

Napriek svojej prirodzenosti sú konflikty často vnímané veľmi negatívne. Konflikty odkrývajú naše odlišné hodnoty, postoje či názory. Pokiaľ prichádzame do styku s ľuďmi, ktorí pochádzajú z iného kultúrneho prostredia, platí to dvojnásobne. Situácie, ktoré v našej kultúre považujeme za úplne prirodzené a bežné, môžu byť v inej vnímané ako nepatričné. Konflikt potom vzniká z neznalosti alebo zo vzájomného nepochopenia.

Na vznik konfliktov má vplyv niekoľko faktorov, napríklad nerovnomerné rozdelenie moci v spoločnosti (medzi väčšinou a menšinami), rozdielne sociálne roly, ktoré spoločnosť pripisuje aktérom konfliktu (napr. deti, ktoré v konfliktoch s dospelými nie sú vnímané ako rovnocenní partneri), či sociálny status. Dieťa pochádzajúce napríklad z chudobnej rómskej osady, bude mať teda v konfliktnej situácii slabšiu pozíciu ako dieťa z rodiny patriacej k strednej triede a žijúcej v meste. Každý z týchto konfliktov potrebuje špecifický spôsob riešenia (Vasičak Očenášová & Sopko, 2013).

Konflikt však nemusí mať vždy len negatívne dopady. Rozmanitosť našich životných situácií a rôzne možnosti ich vnímania nás môže v konečnom dôsledku obohacovať. To platí najmä v prípadoch, kde sa stretávajú veľmi odlišní ľudia z rôznych prostredí. Ústavná starostlivosť takýmto prípadom nepochybne je.

V ideálnej situácii je možné z konfliktnej situácie vyťažiť dôležité informácie, ktoré môžu byť užitočné vo vzájomnej komunikácii aj v budúcnosti. Práve v tomto smere môže byť pri riešení konfliktov nápomocná mediácia, teda neformálny proces, ktorého cieľom je pomôcť stranám sporu dohodnúť sa na spoločnom riešení konfliktu. Úlohou mediátora, ktorý musí byť nestranný, nie je rozhodnúť, kto má pravdu, ale sprostredkovať efektívnu diskusiu o probléme a dopomôcť k vytvoreniu dohody (Ondrušek, Labáth & Tordová, 2004). Predovšetkým v konfliktach, ktoré vznikli v dôsledku odlišných východísk a hodnôt (takými konfliktami môžu byť napríklad konflikty medzi deťmi a dospelými pochádzajúcimi z odlišného kultúrneho prostredia), môže byť mediácia účinným nástrojom nielen pre riešenie aktuálneho sporu, ale aj pre zlepšenie komunikácie a spolužitia v budúcnosti.

Dôležité však je, aby všetky strany boli pri riešení konfliktu rovnocenné a mali v tomto procese svoj hlas, ktorý je skutočne vypočutý. Najmä v konfliktach medzi dospelými a deťmi (špecificky v inštitúciách) sa na tento princíp často zabúda. **Zásada "my vieme, čo je pre vás dobré" sa premieta do autoritatívneho riešenia konfliktov, ktorý jednu stranu vždy znevýhodňuje.** Mediácia je teda dôležitým nástrojom, ako poskytnúť hlas aj účastníkovi sporu, ktorých ich sociálny status alebo rola v konflikte znevýhodňuje (napr. deti z prostredia menšín v starostlivosti štátu). Preto je túto metódu obzvlášť vhodné používať pri riešení konfliktných situácií v prostredí, kde sú stranami sporu aj príslušníci menšín alebo inak statusovo podriadení ľudia. **Cieľom úspešného procesu mediácie by malo byť dosiahnutie konsenzu,** teda situácie, v ktorej všetky strany sporu dosiahnu stav spokojnosti, a teda vyjednávajú aspoň svoje minimálne požiadavky. Pokiaľ sa aktérom sporu nepodarí dosiahnuť konsenzus, za úspech je považované aj dosiahnutie kompromisu. Po úspešnom skončení procesu mediácie je dôležité **venovať pozornosť aj procesu zmierovania.** Len pomocou neho je možné z medziľudských vzťahov odbúrať negatívne emócie, ktoré sa počas konfliktu nahromadili, a pomôcť znovu si vybudovať vzájomnú dôveru.

7.2. Prevencia a riešenie konfliktu

Pri výchove detí denne dochádza k mnohým vážnym alebo menej vážnym konfliktom, ktoré samy osebe nie sú problémom. Problémom je skôr nedostatok kompetencií predchádzať konfliktom alebo ich riešiť. Možno sa denne stretávate so situáciami, v ktorých dochádza k vyhroteniu konfliktu alebo, naopak, k situáciám, kedy sa niektorá zo zúčastnených strán snaží vznikajúci alebo eskalujúci konflikt ignorovať. Eskalácii konfliktov možno predchádzať vzájomným rešpektom a ohľaduplným presadzovaním svojich záujmov. Deti v súčasnosti nie sú vedené k cielenému osvojovaniu si zručností na predchádzanie a zvládanie konfliktov. Rôzne stratégie riešenia konfliktov (ktoré nemusia byť práve konštruktívne) si tak osvojujú najmä neformálne sociálnym učením.

V interakciách medzi dospelými a deťmi situácia často zvädza k autoritatívnemu riešeniu konfliktnej situácie (Kopányiová, Smiková, 2013). Znamená to, že dospelý v konflikte využije

nerovnosť vo svojom vzťahu s dieťaťom a použije mocenské prostriedky vyplývajúce napríklad z existenčnej závislosti dieťaťa, svojej fyzickej prevahy a podobne. Ešte výraznejšie to môže platiť, ak je dieťa aj z kultúrne odlišného prostredia a ocitne sa v novom, cudzom priestore, ktorého pravidlá fungovania ešte nepozná. **Reakciou na autoritatívny prístup je však tak v prípade detí, ako aj dospelých vzdor alebo podriadenie sa** (Kopřiva et al., 2015). Nedá sa očakávať, že autoritatívne riešenie konfliktov a autoritatívna výchova budú viesť k tomu, že deti sa budú správať demokraticky a zodpovedne. Alternatívou k autoritatívnemu riešeniu konfliktov je **partnerský prístup, ktorého podstatou je spoločná dohoda aktérov o tom, ako urovnať konflikt.**

Komunikácia pri riešení konfliktov

Komunikácia, tak verbálna, ako aj neverbálna, môže vznik konfliktu urýchliť a prispieť k jeho vyostreniu, ale je tiež podstatná a dôležitá pre jeho urovanie.

Ak chceme účinne riešiť konfliktnú komunikáciu, je dobré poznať, aký spôsob komunikácie môže situáciu vyhrotiť a aké spôsoby komunikácie možno využiť, ak chceme situáciu upokojiť a riešiť.

Príkladmi komunikácie podporujúcej konflikt sú: výčitka („Ty vždy...!, Ty zase...!“), zosmiešňovanie („Ty si ale...“), obviňovanie („Keby si aspoň...“), rozkazovanie („Okamžite choď...!“), vyhrážanie sa („Prestaň, lebo...!“), ignorácia a podobne.

Príklady komunikácie, ktorá pomáha v konfliktných situáciách (Bednařík, 2003):

- a) prejavenie záujmu o druhého („Stalo sa niečo....?“)
- b) prejavenie porozumenia druhému („Chápem, že....“)
- c) jasné vyjadrenie vlastných záujmov, pocitov a potrieb JA výrokom („Viete, ja tiež.....“)
- d) návrhy riešení („Ak..., tak.....“)

V situácii, kedy sa schyluje ku konfliktu alebo konflikt už prebieha je veľmi účinné komunikovať prostredníctvom tzv. **JA výrokov**. Silnou stránkou JA výroku je, že obsahuje štyri základné prvky, ktoré pomáhajú predchádzať konfliktu:

- 1) konflikt neotvárame obviňovaním druhej strany, ale pomenovaním svojich negatívnych pocitov, ktoré nám druhá strana svojím správaním spôsobila;
- 2) oslovujeme druhú stranu nehodnotiacim spôsobom – snažíme sa len popísať jej konkrétne správanie, na ktoré ju chceme upozorniť, tým pádom nezavrhujeme, nehodnotíme negatívne celú osobu druhého, ale len jeho správanie;
- 3) s pomenovaním konfliktu zároveň navrhujeme možnosti riešenia konfliktnej situácie;
- 4) JA výrok je neútočnou, slušnou, ale dôraznou formou komunikácie.

Ustanovenie spoločných pravidiel a ich dodržiavanie

Jednou z najefektívnejších metód prevencie alebo riešenia konfliktov je **spoločná dohoda na pravidlách, ktoré budú prijateľné pre všetkých členov skupiny** (napr. samostatnej skupiny v detskom domove) a ktoré budú všetci dodržiavať (vrátane vychovávateľov). **Kľúčové je, aby mali všetci, ktorých sa pravidlá týkajú, možnosť vyjadriť sa k nim.** Výrazne to zvyšuje šancu na ich akceptovanie a následné dodržiavanie.

Počas prípravy na riešenie problému 1) pomenujeme problémovú situáciu, ktorú chceme riešiť; a 2) poskytneme dostatok času všetkým zúčastneným stranám, aby mohli vyjadriť svoje stanovisko. Zo svojho hľadiska hovoria o svojom správaní, jeho dôvodoch, o svojich emóciách a potrebách. Všetci členovia skupiny zdieľajú informácie, svoje stanoviská a svoje očakávania.

Pri hľadaní spoločných pravidiel možno využiť **metódu brainstormingu** (Kopřiva, 2015), kedy **členovia skupiny pomenujú najrôznejšie, aj málo pravdepodobné riešenia.** Všetky návrhy sa zapisujú a v tejto fáze sa ešte nehodnotia. Následne sa všetky zapísané návrhy v skupine preberú, zhodnotia sa ich výhody a nevýhody. Návrhy, ktoré niektorej zo zúčastnených strán nevyhovujú, sa vyškrtnú. Ak je niektorý návrh prijateľný za nejakých podmienok, tak je v tejto fáze dobré vyjasniť si, za akých. Všetky prijateľné návrhy sú základom pre riešenie problému a stanovenie spoločne dodržiavaného pravidla. **Pravidlá musia byť akceptovateľné, konkrétne, uskutočniteľné a vzájomne zdieľané (tak deťmi, ako aj dospelými)** (Piovarčiová, n.d.). V poslednom kroku je ešte potrebné sa dohodnúť, ako zaistiť dodržiavanie pravidla, prípadne, aké dôsledky vyplynú z jeho nedodržania. Keďže situácia, potreby a záujmy konkrétnej sociálnej skupiny a jej členov sa časom menia, je potrebné spoločne vytvorené pravidlá časom preskúmať a upraviť.

7.3. Aktivity na rozvoj schopností riešiť konflikty

Pre lepšiu predstavu o tom, aké správanie a komunikácia prispieva k riešeniu konfliktov, aké mu naopak bráni a ako sa v konfliktnej situácii líši vnímanie pravdy u jednotlivých strán, môžete s deťmi zrealizovať nasledujúce aktivity.

Balónik¹⁵

Cieľ: Uvedomenie si správania, ktoré zvyšuje/znižuje napätie v konflikte. Hru môžeme použiť ako vstup do problematiky konfliktov.

Pomôcka: detský nafukovací balónik.

Postup:

- Deti postupne vymenúvajú, ako sa ľudia správajú v konflikte, napr.: kričia, počúvajú sa, snažia sa pochopiť, chcú vyhrať atď.;

¹⁵ Spracované podľa publikácie Sociálne vzťahy a problémy na školách: Komunikácia, riešenie konfliktov, spolupráca..

- Ak pomenujú „správanie, ktoré zvyšuje napätie v konflikte“, do balónika sa prifúkne trochu vzduchu;
- Ak pomenujú „správanie, ktoré je spolupracujúce a znižuje napätie“, z balónika sa trochu vzduchu vypustí;
- Deti sa tak snažia udržať rovnováhu, aby balónik nepraskol;
- Nasleduje diskusia o tom, čo si žiaci počas tejto hry uvedomili a čo im priniesla.

Červená čiapočka¹⁶

Cieľ: Hra je zameraná na vnímanie rôznych uhlov pohľadu na konflikt.

Pomôcky: papiere, ceruzky, perá.

Postup:

- Deti rozdelíme do piatich skupín;
- Úlohou každej skupiny je vyrozprávať známu rozprávku o Červenej čiapočke z pohľadu inej postavy, a to z pohľadu: Červenej čiapočky, starej mamy, vlka, horára, mamy;
- Každá skupina napíše svoju verziu rozprávky, ktorú jeden člen prečíta ostatným skupinám. Nasleduje diskusia. Pýtame sa, prečo je ťažké uvedomiť si pri konflikte pohľad toho druhého a čo nám v tom môže pomôcť.

Poznámka: V diskusii sa zameriame na pojem pravdy, ako ju kto chápe, čo skutočne môžeme označiť za fakty a čo je subjektívny pohľad na tieto fakty.

8. AKTIVITY NA ZVYŠOVANIE KULTÚRNEJ CITLIVOSTI

Byť kultúrne citlivý znamená predovšetkým vnímať každého človeka v jeho komplexnosti. Nech máme akýkoľvek pôvod, farbu pleti, náboženstvo či svetonázor, sociálne zázemie, vek, pohlavie, sexuálnu orientáciu či ďalšie znaky, cez ktoré definujeme seba a iných, všetci máme zároveň jedinečnú povahu, túžby, životný príbeh a každý človek si zaslúži, aby sme k nemu pristupovali bez predsudkov. Vedomosti o iných kultúrach či náboženstvách môžu k takémuto postoju pomôcť, avšak kultúrna citlivosť sa nebuduje výhradne cez znalosti, lebo nikdy nemôžeme vedieť všetko o každej inej kultúre či náboženstve vo svete. **Kultúrna citlivosť je preto predovšetkým hodnotový postoj.**

Hodnoty sa najlepšie osvojujú cez zážitky a emócie. Preto sú pre výchovu k rešpektu voči kultúrnej rozmanitosti nápomocné zážitkové aktivity a rolové hry. Majú charakter neformálneho

¹⁶ Spracované podľa publikácie Sociálne vzťahy a problémy na školách: Komunikácia, riešenie konfliktov, spolupráca.

vzdelávania, a preto sú vhodné na použitie aj mimo školských lavíc. Môžu sa realizovať napríklad aj v detských domovoch.

Každá aktivita má svoj priebeh a pravidlá. Po skončení aktivity by mala vždy nasledovať diskusia, ktorá môže zásadne ovplyvniť to, aký dojem si na záver účastníci z aktivity odnesú. V nej je možné citlivo premostiť medzi aktivitou a situáciami, ktoré deti zažívajú vo svojom bežnom živote. Účastníci by mali dostať priestor na pomenovanie pocitov, ktoré v nich hra vyvolala a facilitátor či facilitátorka by im mali pomôcť usmerniť ich emócie a sformulovať ponaučenia, ktoré by si deti či iní účastníci mali odniesť.

Tieto aktivity nemusia hrať len samotné deti. Na to, aby sa aj dospelí (sociálni pracovníci, vychovávatelia, psychológovia alebo rôzne iné osoby prichádzajúce do kontaktu s deťmi) naučili citlivo a empaticky pristupovať ku kultúrnej rozmanitosti, môže detský domov zorganizovať popoludnie, kedy sa do týchto aktivít zapoja len dospelí. Na vlastnej koži si môžu vyskúšať jednotlivé aktivity a zistiť, nakoľko sú citliví voči rozmanitosti a zároveň pracovať na rozvíjaní empatie voči deťom. Následne môžu aktivity realizovať aj spolu s deťmi a vytvárať tak lepšiu atmosféru v prostredí detského domova.

8.1. Príklady konkrétnych aktivít¹⁷

Umývanie slona

Vyberte päť detí, ktoré na chvíľu vyjdú z miestnosti von. Zvyšku detí predved'te pantomimickú scénu, ako umývate slona. Dôležité je, aby bola scénka rôznorodá a aby ste ju vedeli na konci presne zopakovať. Nemala by byť veľmi jednoduchá. Zavolajte prvé dieťa a predved'te mu scénu. Na začiatku ho upozorníte, že jeho úlohou je presne napodobniť to, čo robíte a zahrať to ďalšiemu, ktorý čaká vonku. Dieťa potom predvedie scénu ďalšiemu, až sa vystriedajú všetci, čo boli mimo miestnosti. Požiadajte deti, ktoré scénu hrali, aby vám povedali, čo podľa nich predvádzali. Je takmer isté, že to bude niečo iné ako umývanie slona. Na základe záverečnej diskusie by si deti mali uvedomiť, ako sa v spoločnosti vytvárajú mýty a fámy o všetkom, čomu celkom presne nerozumieme – o cudzincoch, o tom, čo sa deje v zahraničí, o situácii, keď nám nejaké informácie chýbajú. V diskusii môžu zaznieť otázky: Ako vznikajú mýty a fámy? Aký podiel majú médiá na vzniku mýtov? Môžu mať aj predsudky pôvod v takto vytvorených mýtoch?

Niektu musí z kruhu von

Ciel: Zvýšiť citlivosť na témy sociálneho vylúčenia a odmietnutia

Vek: 12+

Trvanie: 15+ min.

Miesto: spoločenská miestnosť alebo iný vhodný priestor

¹⁷ Prevzaté z knihy Ondrušek, D., Potočková, D., Hipš, J. (2007). *Výchova k tolerancii hrou*. Bratislava: Partners for Democratic Change Slovakia (PDCS) (s. 20 a 24)

Pomôcky: farebné lepiace bodky (napríklad pre skupinu 16 detí budete potrebovať 4 modré, 4 žlté, 3 zelené, 4 červené a jednu bielu)

Inštrukcie:

1. Požiadať skupinu, aby zavrela oči. Prilepte každému dieťaťu na čelo jednu farebnú bodku. Hráči by nemali vedieť, akú farbu má ich bodka.
2. Bielu bodku nalepte dieťaťu, ktoré je dostatočne zhovorčivé. Malo by sa vedieť podeliť o pocity, keď ostalo v skupine osamelé.
3. Keď deti otvoria oči, nemôžu rozprávať, môžu používať len neverbálnu komunikáciu.
4. Povedzte hráčom, aby sa pospájali do skupín s ďalšími, ktorí majú na čele bodku rovnakej farby. Hráči podľa reakcie ostatných postupne prichádzajú na to, akú farbu asi má bodka, ktorá je prilepená na ich čele.

Vyhodnotenie:

Pomôžte skupine pri skúmaní jej pocitov, čo robili a čo sa naučili:

- Ako ste sa cítili v okamihu, keď ste po prvýkrát stretli niekoho s rovnakou farbou ako vy?
- Ako sa cítila osoba s bielou bodkou? Čo môžu robiť iní, aby ju v budúcnosti zapojili? Ako ostatní vnímali, že je tam niekto, kto nie je súčasťou skupiny?
- Pomáhali ste si navzájom pri spájaní do skupín?
- Do akých rôznych skupín patríte vy, napr. futbalové tímy, školy, kluby...?
- Kto by v našej spoločnosti mohol reprezentovať osobu s bielou bodkou? Čo to preňho znamená? Čo môže spoločnosť robiť pre to, aby sa takíto ľudia cítili zapojení?

Alternatíva pre staršie deti:

Niektoré lepiace bodky majú farebnú kombináciu, ktorú nemožno jednoznačne priradiť do jednej z farebných skupín. Pomal'ujte niektoré z lepiacich bodiek farebnými pruhmi tak, že nie je jasné, o akú farbu ide. Hráči, ktorí majú na čele nalepenú bodku s takouto farebnou zmesou, sa obvyčajne stretávajú s ťažko čitateľnou reakciou. Niekedy ich prijímajú za členov inej farebnej skupiny, inokedy im naznačujú, že tam nepatria. Následná diskusia po tejto skúsenosti býva veľmi zaujímavá.

8.2. Odporúčaná literatúra

Na Slovensku vyšlo v uplynulých rokoch viacero kníh zameraných na výchovu ku kultúrnej citlivosti. Tu uvádzame niektoré z nich. Nájdete v nich mnoho ďalších aktivít, ktoré možno realizovať v kolektíve a spôsobom neformálneho vzdelávania podporovať otvorenú myseľ a odbúravať predsudky. Viaceré uvedené publikácie sú v elektronickej podobe voľne dostupné na webových stránkach organizácií, ktoré ich vydali. Pokiaľ nie sú, alebo máte záujem o tlačенú verziu, kontaktuje dané organizácie alebo kníhkupectvá vo vašom meste.

- Baricová, A. et al. (rok neznámy). Komunikácia – riešenie konfliktov- spolupráca. Hry a aktivity. Dr. Josef Raabe Slovensko, s.r.o. Dostupné online na stránke

<http://www.ssitv.sk/index.php/centrum-specialno-pedagogickeho-poradenstva/nastiahnutie/category/11-aktivity-a-vonoasove-hry>

- Drál, P. (ed.) (2011). Vzdelávanie detí cudzincov: príklady dobrej praxe. Bratislava: Centrum pre výskum etnicity a kultúry/ Nadácia Milana Šimečku.
- Gogoľová, D. (2015). Ľudské práva a ich zážitková implementácia na prvom stupni základnej školy. Bratislava: Metodicko-pedagogické centrum.
- Ondrušek, D., Potočková, D., Hipš, J. (2007). Výchova k tolerancii hrou. Bratislava: Partners for Democratic Change Slovakia (PDCS).
- Bednařík, A. et al. (1998). Tréning hrou. Bratislava: Partners for Democratic Change Slovakia (PDCS).
- Šoltésová, K. (ed.) (2006). MULTI-KULTI na školách: Metodická príručka pre multikultúrnú výchovu. Bratislava: Nadácia Milana Šimečku.
- Návojský, A. (ed.) (2014). Farebná škôlka. Multikultúrna výchova pre najmenších. Bratislava: Nadácia Milana Šimečku.
- Nadácia pre deti Slovenska (2008). Príručka o metóde pre školy C&SCO. Vytvárajme bezpečné a otvorené školské prostredie pomocou metódy C&SCO.

NAMIESTO ZÁVERU – DESATORO KULTÚRNEJ CITLIVOSTI

Medzi pracovníkmi detských domovov prevláda v prístupe k deťom v ich starostlivosti názor, že k všetkým deťom treba pristupovať rovnako (Kriglerová, 2015).

Snaha deti formálne nediskriminovať (teda pristupovať ku všetkým bez rozdielu) však môže znamenať, že neberieme do úvahy konkrétne odlišnosti prameniace z kultúrneho, etnického, náboženského alebo jazykového pôvodu detí. **Rovný prístup**, práve naopak, **znamená nielen vnímanie rozdielov medzi deťmi, ale aj ich zohľadňovanie tak, aby sme dali každému dieťaťu rovnú šancu napriek tomu, že ich štartovacia čiara nebola rovnaká.**

Nevnímanie kontextu, z ktorého dieťa pochádza (i v dobrom úmysle) znamená aj to, že deti z menšín strácajú kontakt so svojou pôvodnou kultúrou alebo jazykom, čo môže mať negatívny dopad na ich prežívanie, adaptáciu, psychický stav, ako aj na väzby na ich biologickú rodinu a možnosť návratu do nej.

Preto sme pre vás pripravili zoznam základných princípov, ktoré vedú k väčšej kultúrnej citlivosti. V prvom rade je však potrebné, aby ste sami zhodnotili, nakoľko je váš prístup k deťom empatický a či si uvedomujete všetky aspekty, ktoré súvisia s príchodom dieťaťa do domova. Už len samotným uvedením si faktu kultúrnej rozmanitosti urobíte veľký krok k jej akceptácii.

A. ZAMYSLITE SA – Aké je moje chápanie iných kultúr?

(sebahodnotiaci test pre zamestnancov detských domovov¹⁸)

- Ako definujem rôznorodosť?
- Pochádzajú deti v mojej starostlivosti z rôznorodého prostredia?
- Snažím sa, aby sa všetky deti v kolektíve správali rovnako alebo sa snažím zachovávať ich rôznorodú identitu?
- Ako vnímam rôznych kultúrnych, etnických, sociálnych či jazykových pôvodcov detí v domove? Čo o nich fakticky viem?
- Prečo ich tak vnímam? Čo ma ovplyvňuje (moji blízki, spoločenský názor, televízia, deti samotné, ...)?
- Ako prenášam toto vnímanie do každodenného styku s deťmi?
- Ako mi rozumejú (nielen v zmysle jazykovom) deti z rôznych kultúr v kolektíve, ktorých viem?
- Aké sú moje vzťahy s deťmi z majoritnej a menšinovej kultúry? Je v nich rozdiel?
- Ako často sa vytvárajú vzťahy medzi deťmi z majoritnej a menšinovej kultúry? Akého sú charakteru?
- Mám skúsenosť s tým, že si o mne v minulosti niekto utvoril názor na základe mojej príslušnosti k určitej skupine (pohlavie, vek, sociálna skupina, etnicita, náboženstvo, ...)? Ako som sa cítil/a?
- Ako viem prispieť k zlepšeniu vzťahov medzi deťmi z majoritnej a menšinovej kultúry?
- Ako viem zlepšiť svoje vzťahy so všetkými deťmi a naše vzájomné porozumenie a porozumenie v kolektíve?
- Čo sa ešte musím naučiť o deťoch z inej ako mojej kultúry? Aké potrebujem získať zručnosti a informácie? Kto mi môže pomôcť a podporiť ma? Čo vieme zlepšiť na systémovej úrovni?

B. DESATORO PRE ZAMESTNANCOV DETSKÉHO DOMOVA¹⁹

Kroky, ktoré môže urobiť každý pracovník s deťmi a mládežou z rozmanitého prostredia, aby sa vyhol necitlivému prístupu a aby pomohol deťom z prostredia menšín udržať si vlastnú identitu a kultúru namiesto jej potierania:

- 1) Spoznajte svoje vlastné chápanie kultúry detí, svoj prístup a prípadné predsudky. Následne sa viete vedome brániť tomu, aby sa premietli do vašej práce.
- 2) Rešpektujte iný kultúrny, etnický, socioekonomický, jazykový či náboženský pôvod detí a stavajte ho na rovnakú úroveň, ako staviate majoritnú kultúru.

¹⁸ Prevzaté a upravené od Montgomery (2001).

¹⁹ Body sú inšpirované prácami nasledovných autorov a autoriek: Montgomery (2001), Feldman (2003), Pivoriené (2013), Kriglerová (2015) a Návrat (2013).

- 3) Vyjadrite rešpekt voči pôvodu dieťaťa. Nehovorte nepekne a urážlivo o jeho kultúre, jazyku a prostredí, z ktorého pochádza, alebo o ostatných ľuďoch z rovnakého prostredia (vrátane ich rodičov alebo iných príbuzných).
- 4) Rozpoznávajte rôznorodosť pôvodu detí a podporujte ich v jeho spoznávaní a prežívaní. Nesnažte sa zmeniť identitu dieťaťa (aj keď by to podľa vás bolo pre dieťa „lepšie“). Dieťa má viacero identít a nemusí si nevyhnutne „vybrať“ len jednu z nich, ktorá bude preň charakteristická.
- 5) Podporujte deti v používaní svojho materinského jazyka. Nevnímajte ho ako konkurenciu voči majoritnému jazyku, dieťa môže ovládať oba jazyky.
- 6) Podporujte kontakt detí so svojou kultúrou. Môžete tak robiť prostredníctvom čítania príbehov z ich kultúrneho prostredia, sprostredkovania kontaktu s hudbou a hovoreným slovom v ich materinskom jazyku, približovania tradícií a zvykov, návštevou múzea a pod. Robte tak so všetkými deťmi. Pre každé z nich bude obohacujúce, ak sa dozvie o kultúre svojho kamaráta v detskom domove. Môže to pomôcť vzájomnej empatii a rešpektu medzi deťmi.
- 7) Podporujte deti, aby zdieľali svoju kultúrnu identitu s ostatnými členmi kolektívu ako niečo samozrejmé tak, ako svoj pôvod a spomienky zdieľajú ostatné deti z majority.
- 8) Hľadajte a hovorte o tom, čo je pekné na jednotlivých kultúrach. Zároveň učte deti reagovať na negatívne reakcie okolia.
- 9) Nájdite pozitívne vzory z rovnakého kultúrneho/etnického/jazykového prostredia, či už virtuálne (hudobníci, herečky, novinárky a moderátori, športovci...) alebo priamo v ich okolí (učitelia, lekárky, vychovávatelia,...).
- 10) Podporujte stretávanie sa s ostatnými deťmi a dospelými mimo domova, zapájajte deti do bežného života v obci (krúžky, kultúrne podujatia, kluby, športové aktivity s ostatnými).

C. DESATORO PRE VEDÚCICH ZAMESTNANCOV DETSKÉHO DOMOVA²⁰

Samotné zlepšenie prístupu pracovníkov nestačí pre zlepšenie situácie detí v štátnej starostlivosti. Veľa záleží aj od samotnej inštitúcie a systémovej podpory zamestnancov. Ciele, ktoré sú stanovené v oblasti starostlivosti o deti v inštitucionálnej starostlivosti sa dosiahnu jednoduchšie, ak všetci zúčastnení budú ťahať za jeden koniec.

- 1) Rešpektujte hlas detí. Počúvajte ich predstavy, trápenia, radosti. Dovoľte im spoluvytvárať pravidlá v domove a robiť samostatné rozhodnutia.
- 2) Vytvárajte podmienky pre komunikáciu s biologickou rodinou a nechajte ich podieľať sa na výchove, ak je to možné a vhodné. Využívajte možnosti, ktoré poskytujú prípadové konferencie.

²⁰ Body sú inšpirované prácami autorov a autoriek: Montgomery (2001), Feldman (2003), Pivoriené (2013), Kriglerová (2015).

- 3) Zabezpečte dieťaťu možnosť vzdelávania vo svojom jazyku a možnosť využívať ho vo voľnom čase (zabezpečte knižky, rozprávky, pesničky, časopisy v materinskom jazyku detí).
- 4) Zapájajte kultúrne, jazykové či náboženské skupiny, z ktorých deti pochádzajú, do vzdelávacích a voľnočasových aktivít detí. Podporujte ich zapájanie sa do bežného života v obci.
- 5) Zamestnajte osoby s rovnakým kultúrnym, etnickým či jazykovým pôvodom, aby:
 - prostredie, v ktorom sú deti vychovávané, odrážalo zloženie detského kolektívu;
 - mali deti medzi dôležitými dospelými, ktorí vstupujú do ich výchovy, vzory zo svojej kultúry.
- 6) Povzbudzujte profesionálnych rodičov, ktorí zabezpečujú starostlivosť o dieťa z menšinovej kultúry, aby mu pomohli rozvíjať svoju identitu a poskytnite im podporu pri ťažkostiach, ktoré môžu nastať.
- 7) Hľadajte profesionálnych rodičov z menšinových skupín.
- 8) Povzbudzujte svojich zamestnancov k neustálemu prehlbovaniu svojich znalostí.
- 9) Zabezpečte svojim zamestnancom vzdelávanie o iných kultúrach, základný jazykový kurz, výmenu skúseností s inými sociálnymi pracovníkmi či vychovávateľmi.
- 10) Povzbudzujte svojich zamestnancov, aby podporovali rôznorodé identity detí a nesnažili sa ich kultúru potierať.

ZOZNAM POUŽITEJ LITERATÚRY

Anderson, M., Linares, L. (2012). The role of cultural dissimilarity factors on child adjustment following foster placement. *Children and Youth Services Review*, 34(4), 597-601.

Bacová, D. (2010). Etnicita a jazyk (na príklade zmiešaných slovensko-britských rodín v Londýne). *Antropowebzine*, 13, 189 – 196.

Bednařík, A. (2003). Riešenie konfliktov. III. Konflikt a komunikácia. Bratislava: PDCS. Dostupné na <http://pdcs.sk/sk/publikacie/riesenie-konfliktov.html>.

Bennet, M. (2004). Becoming Culturally Competent. In: Wurzel, J. (Ed.). *Toward multiculturalism: A reader in multicultural education* (2nd ed., pp. 62-77). Newton, MA: Intercultural Resource Corporation.

Betancourt, H., Lopez, S. R. (1993). The Study of Culture, Ethnicity and Race in American Psychology. *American Psychologist*, 48(6), 629-637.

Bittner, P., Havigerová, J., Janišová, I. & Langhasová, H. (2007). Děti z ústavů! Právní a psychologické dopady ústavní výchovy z pohledu ochrany rodiny a nejlepšího zájmu dítěte. Brno: Liga lidských práv.

Bourdieu, P. (1991). *Language & Symbolic Power*. Cambridge: Cambridge Polity Press.

Brown, J. (2009). Challenges of Transcultural Placements. *Child Welfare*, 88(3), 103-126.

Brown, J.D., Arnault, D., George, N., Sintzel, J. (2009). Challenges of Transcultural Placements: Foster Parent Perspectives, *Child Welfare*, 88(3).

Brown, T. (2013). Six ways of improving intercultural communication (nepublikované). Dostupné na <http://www.simplywoman.com/ways-of-improving-intercultural-communication/>

Buchori, S. (2015). Diversity in teaching and learning. *Australasian Journal of Early Childhood*, 40(3), 71-79.

Corsaro, W. A. (2005). *Sociology of Childhood*. London: Sage Publications.

Feldman, I. (2003). *Information Packet: Cultural Sensitivity With Immigrant Families and Their Children*. New York: National Resource Center for Foster Care and Permanency Planning.

- Gallová Kriglerová, E., Kadlečková, J. (2012). Verejná mienka v oblasti pravicového extrémizmu. Bratislava: Nadácia otvorenej spoločnosti.
- Goffman, E. (1999). Všichni hrajeme divadlo: sebezprezentace v každodenním životě (Vyd. 1.). Praha: Nakladatelství Studia Ypsilon.
- Goodbread, J. (2010). Befriending the Conflict. CreateSpace Independent Publishing Platform.
- Grosu, L. (2012). Multiculturalism or Transculturalism? Views on Cultural Diversity. *Synergy*, 8(2), 102-111.
- Habke, A., Sept, R. (1993). Distinguishing Group and Cultural Influences in Inter-Ethnic Conflict: A Diagnostic Model. *Canadian Journal of Communication*, 18(4). Dostupné na <http://www.cjc-online.ca/index.php/journal/article/view/773/679>.
- Chibnall, S. et al. (2003). Children of Color in the Child Welfare System: Perspectives from the Child Welfare Community. U.S. Department of Health and Human Services, Administration for Children and Families and the Children's Bureau.
- Chudžíková, A. (2015). Život v domove. In E. G. Kriglerová (Ed.), *Štátne deti na jednej lodi? Rómske deti v detských domovoch*. Bratislava: Centrum pre výskum etnicity a kultúry.
- Jandourek, J. (2007). *Sociologický slovník*. Praha: Portál.
- Kopányiová, A., Smiková, E. (2013). Riešenie konfliktných situácií v školách a v školských zariadeniach. Bratislava: Metodicko-pedagogické centrum. Dostupné na http://www.mpc-edu.sk/library/files/konflikty_smik_kopanyi_web.pdf.
- Kopřiva, P. a kol. (2015). Respektovat a být respektován. Bystřice pod Hostýnem: Spirála.
- Kriglerová, E.G. (Ed.) (2015). *Štátne deti na jednej lodi? Rómske deti v detských domovoch*. Bratislava: Centrum pre výskum etnicity a kultúry.
- Kymlicka, W. (1995). *Multicultural Citizenship*. Oxford: Claredon Press.
- Lam, R., Cipparrone, B. (2008). Achieving cultural competence. A diversity toolkit for residential care settings. Ontario: Ministry of Children and Youth Services.
- Lange, J., Mager, D. & Andrews, N. (2013). The ELDER expansion project. *Applied Nursing Research*, 26(2), 58-62. Dostupné na <http://linkinghub.elsevier.com/retrieve/pii/S0897189712000754>.
- Lišková, K., Obrovská, J. & Suralová, A. (2013). Etnická rozmanitosť ve škole: stejnost v různosti. Praha: Portál.
- Long, S., Volk, D., Baines, J. & Tisdale, C. (2013). We've been doing it your way long enough. *Journal of Early Childhood Literacy*, 13(3), 418-439. Dostupné na <http://ecl.sagepub.com/cgi/doi/10.1177/1468798412466403>.

Luhtanen, R., Crocker, J. (1992). A Collective Self-Esteem Scale: Self-Evaluation of One's Social Identity. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 18(3), 302-318.

May, S. (2011). Language policy. In M. Grenfell et al., *Bourdieu, Language and Linguistics*. London: Continuum.

Mikloško, J. (2013). Ohrozená rodina na Slovensku. Analýza kontextu vyňatia detí z prirodzeného prostredia v rokoch 2006 - 2010. Bratislava: Úsmev ako dar.

Montgomery, W. (2001). Creating Culturally Responsive, Inclusive Classrooms. *Teaching Exceptional Children*, 33(4), 4-9.

Návrat (2013). Čo môžete urobiť pre dieťa, ktoré ste si zamilovali. Bratislava: Návrat.

Ondrušek, D., Labáth, V. & Tordová, Z. (2004). Konflikt, zmierovanie, zmierovacie rady. Bratislava. Dostupné na <http://www.pdcs.sk/sk/publikacie/konflikt-zmierovanie-zmierovacie-rady.html>.

Ondrušek, D., Potočková, D., Hipš, J. (2007). Výchova k tolerancii hrou. Bratislava: Partners for Democratic Change Slovakia (PDCS).

Pagani, C., Robustelli, F. & Martinelli, C. (2011). School, cultural diversity, multiculturalism and contact. *Intercultural Education*, 22(4), 337-349. Dostupné na <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/14675986.2011.617427>.

Parekh, B. (2006). Rethinking Multiculturalism: Cultural Diversity and Political Theory. Londýn: Palgrave Macmillan.

Phinney, J.S., Ong, A.D. (2007). Conceptualization and Measurement of Ethnic Identity: Current Status and Future Directions. *Journal of Counseling Psychology*, 54(3), 271-281.

Pioneer Youth Services (2015). Philosophy statement. Dostupné na <http://www.pioneeryouthservices.ca/>

Piovarčiová, T. (n.d.). Pravidlá života triedy, školy alebo skupiny. Škola pre 21. storočie. Dostupné na http://www.skola21.sk/public/media/5907/Pravidla_skoly_triedy.pdf.

Pivorienė, J. (2013). Development of Multicultural Competence in Social Work Education. *Socialinis Darbas*, 12(1), 63-74.

Priest, N., Walton, J., White, F., Kowl, E., Baker, A. & Paradies, Y. (2014). Understanding the complexities of ethnic racial socialization processes for both minority and majority groups: A 30 year systematic review. *International Journal of Intercultural Relations*, 43, 139 - 155.

Quinn, D.M., Chaudoir, S.M. (2009). Living with a Concealable Stigmatized Identity: The Impact of Anticipated Stigma, Centrality, Salience, and Cultural Stigma on Psychological Distress and Health. *Journal of Personality and Social Psychology*, 97(4), 634-651.

Rakotomena, M.H. (2005). Les ressources individuels pour la compétence interculturelle individuelle. In *Revue internationale sur le travail et la société*.

Roccas, S., Brewer, M.B. (2002). Social Identity Complexity. *Personality and Social Psychology Review*, 6(2), 88-106.

Rosinský, R. (2009). Etnické postoje učiteľov, študentov a žiakov I. stupňa ZŠ (s akcentom na rómsku etnickú skupinu). Nitra: UKF Fakulta sociálnych vied a zdravotníctva.

Sociálne vzťahy a problémy na školách: Komunikácia, riešenie konfliktov, spolupráca. Dostupné na <http://www.ssitv.sk/index.php/centrum-specialno-pedagogickeho-poradenstva/nastiahnutie/category/11-aktivity-a-vonoasove-hry>

Štatistický úrad SR (2011). *Obyvateľstvo podľa národnosti v roku 2011*. Dostupné na http://www7.statistics.sk/wps/wcm/connect/bd447dc5-c417-48d6-89e1-0a2d60053cf6/Table_10_Population_by_nationality_2011_2001_1991.pdf?MOD=AJPERES.

Taylor, E. W. (1994) A learning model for becoming Interculturally Competent. In: *International Journal of Intercultural Relations*, Elsevier Science, 18(3), s. 389-408.

Tucker, R. (2003). A Global Perspective on Bilingualism and Bilingual Education. In C.B. Paulsten & R. Tucker (eds.), *Sociolinguistics: the essential readings*. Malden, Mass.: Blackwell.

Turner, J.C. (1982). Towards a cognitive redefinition of social group. In H. Tajfel (Ed.), *Social Identity and Intergroup relations*. Cambridge: Cambridge University Press, s. 15-36.

UNDP (2013). Atlas rómskych osídlení. Dostupné na <http://www.employment.gov.sk/sk/rodina-socialna-pomoc/socialne-sluzby/socialne-vylucene-spolocenstva/dokumenty.html>.

Úrad hraničnej a cudzineckej polície (2014). Štatistický prehľad legálnej a nelegálnej migrácie v Slovenskej republike. Dostupné na http://www.minv.sk/swift_data/source/policia/hranicna_a_cudzinecka_policia/rocenky/rok_2014/2014-rocenka-UHCP-SK.pdf.

Van Parijs, P. (2003). Linguistic Justice. In W. Kymlicka & A. Patten (eds.), *Language Rights and Political Theory*. Oxford: Oxford University Press.

Vasičák Očenášová, Z., Sopko, B. (2014). Metodický materiál časť B/Mediácia a riešenie komunitných konfliktov. Vzdelávací program BUK - Budovanie kapacít na úrovni miestnej územnej samosprávy v oblasti integračnej politiky. Dostupné na <http://www.projektbuk.sk/metodickeacute-materiaacutely.html>.

Vasičák Očenášová, Z., Sopko, B., (2013). Mediácia a alternatívne riešenie konfliktov. In *Del Kham – príbeh ktorý nekončí, odborný metodický materiál k tréningovému programu*. Vydala obec Raslavice s podporou Úradu vlády SR.

Vašečka, M. (2001). Vzťah majoritnej populácie k Rómom. In O. Gyárfášová, V. Krivý, G. Mesežnikov, M. Vašečka, M. Velšic, *Krajina v pohybe. Správa o politických názoroch a hodnotách ľudí na Slovensku*. Bratislava: IVO, s. 225 – 247.

Vašečka, M. (2010). O vzťahoch k iným a k sebe: diverzita v krajine pod Tatrami. In M. Bútora, Z. Bútorová, M. Kollár, G. Mesežnikov (eds.), *Kde sme? Mentálne mapy Slovenska*. Bratislava: IVO/Kalligram, s. 241 – 260.

Wedder, P., Horenczyk, G., Liebkind, K., Nickmans, G., McLachlan, C., Nicholson, T., Fielding-Barnsley, R., Mercer, L. & Ohi, S. (2006). Ethno-culturally diverse education settings; problems, challenges and solutions. *Educational Research Review*, 1(2), 82-98.



ITMS kód SR: 27120130537
ITMS kód BSK:27130230014

