

INTERKULTURNÍ UČENÍ



INTERKULTURNÍ UČENÍ



PARTNERSHIP

COUNCIL OF EUROPE & EUROPEAN COMMISSION

TRAINING-YOUTH

www.training-youth.net

T-Kit Interkulturní učení

Vítejte v řadě T-Kit

Někteří z vás se možná diví: co znamená T-Kit? Můžeme nabídnout alespoň dvě odpovědi. První je jednoduchá jako plná verze v angličtině: „Training Kit“ (školicí soubor). Druhá odpověď více souvisí s tím, jak zní anglické slovo „Ticket“ (jízdenka), jeden z dokladů, které při cestování většinou potřebujeme. A tak drží malá postavička jménem Spiffy na titulní straně jízdenku na vlak, aby se vydal na cestu a objevil nové nápady. V našich představách je tento T-Kit nástrojem, který může ve své práci využít každý z nás. Zvláště bychom chtěli oslovit pracovníky s mládeží či školitele a nabídnout jim teoretické a praktické nástroje pro jejich práci, které by mohli použít při školení mladých lidí.

Řada T-Kit je výsledkem jednoletého společného úsilí lidí z různého kulturního, profesního a organizačního prostředí. Školitelé mládeže, vůdci mládeže v neziskových organizacích a profesionální autoři spolupracovali na tom, aby vytvořili vysoce kvalitní publikace, které by se zaměřily na potřeby cílové skupiny a zároveň by uznaly rozmanitost přístupů ke každému tématu napříč Evropou.

Tento T-Kit je součástí řady čtyř titulů, které byly poprvé vydány v roce 2000 a po nichž budou v příštích letech následovat další. Je jedním z produktů Programu partnerství pro školení evropských pracovníků s mládeží Evropské komise a Rady Evropy. Kromě T-Kitů má partnerství těchto dvou institucí za výsledek další spolupráci, například v oblasti školicích kurzů, časopisu „Coyote“ a dynamické webové stránky.

Pro více informací o vývoji partnerství (nové publikace, ohlášení školicích kurzů atd.) nebo pro stažení elektronické verze T-Kitů navštivte webové stránky Partnerství: www.training-youth.net.

Z anglického originálu *Intercultural Learning T-Kit*, vydaného Radou Evropy a Evropskou komisí v listopadu 2000, přeložila Česká národní agentura Mládež, Národní institut dětí a mládeže MŠMT, Na Poříčí 12, 110 00 Praha 1, tel. +420 224 872 280, www.mladezvakci.cz.

Překlad: Ludmila Pocová

Jazyková redakce: Petr Šámal

Koordinátorka českého vydání: Lucie Jarolímková

Grafická úprava českého vydání, sazba a tisk: Galio Crossmedia (www.galio.cz)

Council of Europe publishing

F-67075 Strasbourg Cedex

© Council of Europe and European Commission, November 2000, on the English version „Intercultural Learning T-Kit“

© Národní institut dětí a mládeže MŠMT, prosinec 2007, ISBN-978-80-86784-55-7

Za obsah této publikace je plně zodpovědný překladatel. Překlad byl vydán se svolením Rady Evropy.

Reprodukce materiálu z této publikace je povolena pouze pro nekomerční vzdělávací účely za podmínky citace zdroje.

Tento dokument nemusí nutně vyjadřovat oficiální stanovisko Evropské komise nebo Rady Evropy, jejich členských států nebo organizací spolupracujících s těmito institucemi.



T-Kit
Interkulturní
učení

Koordinace řady T-Kit:

Silvio Martinelli

Redaktoři tohoto T-Kitu:

Silvio Martinelli, Mark Taylor

Autoři tohoto T-Kitu: (viz také poslední strana)

Arne Gillert

Mohamed Haji-Kella

Maria de Jesus Cascão Guedes

Alexandra Raykova

Claudia Schachinger

Mark Taylor

Redakční výbor

Bernard Abrignani

*Institut National de la Jeunesse
et de l'Education Populaire*

Elisabeth Hardt

*European Federation
for Intercultural Learning*

Esther Hookway

Lingua Franca

Carol-Ann Morris

European Youth Forum

Heather Roy

*World Association of Girl Guides
and Girl Scouts*

Sekretariát

Sabine Van Migem (*administrativní podpora*)

Genevieve Woods (*knihovnice*)

Titulní strana a postavička Spiffyho

The Big Family

Zvláštní poděkování patří také:

Patricku Penninckxovi za koordinaci uvedení řady T-Kit, poskytnutí neustálé podpory a zajištění návaznosti na další projekty Smlouvy o partnerství. Anne Cosgrové a Leně Kalibataite za příspěvek v první fázi projektu.

Všem vydavatelům a autorům, kteří dali souhlas s reprodukcí svého autorského materiálu.

V neposlední řadě všem lidem, kteří v různých pozicích, různých chvílích a různými způsoby přispěli k tomu, že toto všechno bylo možné uskutečnit!



PARTNERSHIP
COUNCIL OF EUROPE & EUROPEAN COMMISSION
TRAINING-YOUTH

Rada Evropy (Council of Europe)**DG IV****Ředitelství pro mládež a sport**

European Youth Centre Strasbourg

European Youth Centre Budapest

30 Rue Pierre de Coubertin

Zivata ucta 1– 3

F-67000 Strasbourg, Francie

H-1024 Budapest, Maďarsko

Evropská komise (European Commission)**DG Education and Culture****Unit D5: Youth Policy and Programmes**

Rue de la Loi, 200

B-1049 Brussels, Belgie

Tel.: +32-2-295 1100 – Fax: +32-2-299 4158

Obsah

Úvod	7
1. Interkulturní učení a hodnoty v Evropě	9
1.1 Co je Evropa a kam směřuje	9
1.1.1 Evropa: koncept rozmanitosti	9
1.1.2 Několik slov o historii a hodnotách evropských institucí	10
1.1.3 Výzvy pro Evropu	11
1.2 Nová východiska	12
1.3 Mládež a interkulturní učení: výzvy	15
2. Koncepty interkulturního učení	17
2.1 Úvod	17
2.2 Pohled na učení	17
2.3 Co je kultura? A co je tedy interkulturní?	18
2.4 Pohled na kulturu	18
2.4.1 Ledovcový model kultury	18
2.4.2 Model kulturních dimenzí podle Geerta Hofstedeho	20
2.4.3 Behaviorální komponenty kultury dle Edwarda T. a Mildred Reed Hallových	22
2.4.4 Jacques Demorgon a Markus Molz: diskuse kultury	24
2.5 Pohled na interkulturní učení	28
2.6 Shrnutí	31
2.7 Pohled na interkulturní vzdělávání	33
3. Vzdělávací rámec interkulturního učení?	35
3.1 Všeobecné úvahy	35
3.2 Výběr, tvorba a přizpůsobení metod	37
4. Metody	39
4.1 Energizery	39
4.1.1 Úvod	39
4.1.2 „Vidíš to, co já? Vidím to, co ty?“	40
4.1.3 „GRRR – PHUT – BOOM!“	41
4.1.4 „60 vteřin = jedna minuta, je to tak?“	42
4.1.5 „Cibule odlišnosti“	43
4.2 Individuální cvičení	44
4.2.1 Úvod	44
4.2.2 „Moje cesta směrem k jinému“	44
4.2.3 „Moje vlastní zrcadlo“	47
4.2.4 „Tváří v tvář identitě“	49
4.3 Diskuse, polemika, konfrontace	51
4.3.1 „Kde stojíš?“	51

4.3.2 „Umíte směřovat hodnoty?“	54
4.3.3 „Abigale“	56
4.4 Simulační hry	58
4.4.1 Několik praktických úvah	58
4.4.2 Limit 20	59
4.4.3 „Vnímavé dotazování“	60
4.4.4 „Derdiáni“	62
4.5 Hraní rolí	66
4.5.1 Hraní rolí jako metoda	66
4.5.2 „Hádej, kdo přijde na večeři“	66
4.5.3 „Vztahy mezi menšinovými organizacemi“	67
4.6 Řešení problémů	69
4.6.1 „Problém devíti teček“	69
4.6.2 „Cvičení s vejci“	71
4.6.3 „Kdo má baterie?“	73
4.7 Výzkum a prezentace	75
4.7.1 „Kulturní laboratoř“	75
4.8 Vyhodnocení	77
4.8.1 Všeobecné úvahy	77
4.8.2 „Komunikační strom“	78
4.8.3 „Expresní skákání“	80
4.9 Různé	83
4.9.1 Úvod	83
4.9.2 „Světová síť (WWW)“	83
4.9.3 „Interkulturní výpovědi“	85
4.9.4 „Velká mocenská hra“	87
4.9.5 „Euro-Rail à la carte“	88
5. Workshopy	89
5.1 Příprava na výměnu	89
5.2 Menšina a většina	91
5.3 Řešení interkulturních konfliktů	92
5.4 Podnícení zájmu lidí o interkulturní učení	95
Příloha 1: Návrh rejstříku výrazů	97
Příloha 2: Hodnocení T-Kitu Interkulturní učení	99
Příloha 3: Bibliografie	101
Příloha 4: Pokračování	103

Jakákoli publikace o interkulturním vzdělávání bude vždy výzvou a vznik tohoto T-Kitu nebyl žádnou výjimkou. Příležitost pracovat na tomto tématu přivítali všichni autoři (viz životopisy na posledních stránkách), protože sama tato spolupráce byla interkulturním procesem.

Snažili jsme se dát dohromady různé zkušenosti a nápady, abychom vytvořili T-Kit, který vám pomůže přijít k vlastním závěrům týkajícím se teorie a praxe interkulturního učení v rámci kontextu práce s mládeží a jejího školení.

Na naší první schůzce v červnu 1999 jsme definovali obsah a rozdělili zodpovědnosti za psaní jednotlivých kapitol. Zpětná vazba a debata o prvních verzích fungovala po e-mailu a o revizích jsme diskutovali na druhé schůzce v prosinci téhož roku. Každá kapitola je označena jménem autora (nebo autorů), nicméně jí prospěla konstruktivní kritika všech lidí, kteří se projektu účastnili, a to včetně členů redakčního výboru celé řady T-Kit.

Měli bychom zmínit pár bodů. Velmi záhy jsme zjistili, že publikace takového charakteru může doufat, že ujde alespoň část cesty, jen pokud vezme v úvahu všechny možné směry. Formulace priorit byla obtížná a vyžádala si spoustu vysvětlování a debat. V tomto svazku naleznete zejména toto:

- některé způsoby, jak nahlížet na kontext a důležitost interkulturního učení;
- shrnutí některých teorií, které mohou napomoci k pochopení základů interkulturního učení;
- tipy na vytvoření různých druhů relevantních metod;

- modely, jak vést tematické workshopy;
- návrhy, jak jít dál;
- hodnotící formulář (protože vaše zpětná vazba bude nejdůležitější pro práci na budoucích vydáních).

V mnoha ohledech lze na tento T-Kit nahlížet jako na publikaci doprovázející ty, které vycházejí z kampaně „All Different – All Equal“, zejména pak Vzdělávací balíček a Domino. Obě jsou stále k dispozici v tištěné podobě a na webové stránce Evropské komise proti rasismu a nesnášenlivosti.

Doufáme, že zde najdete stimulující nápady a užitečné metody. Jednou věcí, kterou zde nenajdete, je „ICL“ – běžná zkratka označující interkulturní učení – měli jsme pocit, že její používání jen ztěžuje chápání tohoto pojmu.

Těšíme se na vaše hodnocení tohoto T-Kitu.

Arne Gilert, Mohamed Haji-Kella, Maria de Jesus Cascão Guedes, Alexandra Raykova, Claudia Schachinger, Mark Taylor

1. Interkulturní učení a hodnoty v Evropě

1.1 Co je Evropa a kam směřuje

1.1.1 Evropa: koncept rozmanitosti

Evropa vždy hrála důležitou roli v globálním hospodářství, politice a historii. Dnes je Evropa nejen geografickým či politickým termínem, ale také řadou konceptů různých evropských institucí, všech, kteří v ní žijí, a zbytku světa. Tyto koncepty mají mnohé různé interpretace, ale vždy stejné jádro – Evropa je naším společným domovem.

Evropa byla vždy motorem vývoje civilizace, ale také revolucí a – bohužel – globálních válek.

Dnes má tzv. starý kontinent zcela novou tvář. Jde o tvář rostoucí a měnící se rozmanitosti. Rozmanitosti, která má kořeny v historii. Její součástí je i kolonialismus. Od středověku až donedávna měly evropské země (Velká Británie, Portugalsko, Španělsko, Francie a další) kolonie na různých kontinentech. Na konci 50. let a v 60. letech minulého století byli do evropských zemích z těchto kolonií pozváni dělníci. Nyní mezi kontinenty cestuje spousta lidí, částečně jako turisté, ale mnohem častěji nedobrovolně jako migranti, nuceně neudržitelnými podmínkami ve svých vlastních zemích. V současnosti je celkem běžné, že lidé ze severní Afriky bydlí po boku Francouzů, Indové vedle Angličanů a podobně. A když přidáme čínského, romského nebo černošského imigranta či uprchlíka z Balkánu, je obrázek téměř kompletní. V průběhu staletí provázala rozmanitost Evropu újeji s ostatními kontinenty. Takovou Evropu, jakou je dnes, si nelze představit bez bohatství plynoucího z pestré skladby kultur a lidí, kteří ji obývají.

Již více než deset let nepokračuje studená válka a neexistuje železná opona mezi východní a západní Evropou. Lidé však o sobě vědí stále málo, o sousedech z vedlejšího domu nebo bytu, o kolegovi z práce či o člověku u vedlejšího stolku v kavárně. Potřebujeme se a musíme se o sobě hodně naučit a pracovat na svých předsudcích a mylných dojmech, abychom mohli mít společnou budoucnost. Normální reakcí každé lidské bytosti je bránit svou vlastní kulturu a hodnoty skupiny. Proto je tak lehké přidělovat nálepky zbytku světa. Dnešní realita však jasně říká každému, že ať už odlišnosti (odlišné kultury) ostatních lidí kolem nás přijmeme či ne, měli bychom najít způsob, jak spolu žít v jedné společnosti. Jinak je zde dilema:

Být či nebýt?

Když se podíváme na historii Evropy, je jasné, že nikdy nebylo snadné najít způsob, jak tyto odlišnosti přijmout a jak s nimi žít v míru. Zájmy a politika lidí rozděluje podle jejich etnického, náboženského nebo jiného původu, aby tak provokovaly konflikty a aby přerozdělily politickou a společenskou moc či geografické oblasti.

To byl případ první i druhé světové války, tzv. studené války, permanentních konfliktů v Evropě (viz Irsko, Španělsko, Kypr...) a nedávných konfliktů na Balkáně a Kavkaze.

Na politickém mítinku v roce 1947 položil Winston Churchill, britský válečný vůdce, tuto otázku: „Co je nyní Evropa?“ A odpověděl: „Hromada suti, márnice, živná půda pro nákazu a nenávist.“ Jeho nepříjemná vize nebyla přehnaná. Evropa byla po druhé světové válce v troskách, ale jak jsme se z lekce historie poučili? Proč je Churchillova vize Evropy v jejích některých částech stále relevantní?

V těchto válkách zemřely miliony lidí. Mnozí z nich stále trpí a žijí v podmínkách, které se od těch po druhé světové válce příliš neliší. Další se bojí vrátit domů, protože by tam mohli být zabiti. Je to globální problém, když se lidé z vlastních tragických zážitků nepoučí, když používají stejné metody, kterými sami trpěli, na jiné lidi – často na ty, kteří ani nejsou součástí konfliktu.

V takových situacích evropský občan věří a doufá, že mezinárodní instituce umí ihned reagovat a najít řešení všech problémů. Většina občanů Evropy však nerozlišuje mezi Radou Evropy a Evropskou unií a ti, kteří tak činí, vědí jen málo o historii, politice a hodnotách těchto institucí. Při práci na budování mírové Evropy najdeme Radu Evropy, Organizaci pro bezpečnost a spolupráci v Evropě a Evropskou unii. Je důležité podívat se na historii a hodnoty těchto institucí a být si také vědomi jejich možností a omezení. To pomáhá vidět, jak lépe využít a převést zkušenosti a nástroje, které tyto instituce vyvinuly, k podpoře různých organizací a institucí na národní a místní úrovni.





Lidé si často neuvědomují, že mají sami více možností, jak řešit vlastní problémy. A velmi často svými konkrétními činy mohou své společnosti pomoci mnohem lépe. Specifické role zde mají zejména nevládní organizace a mladí lidé.

1.1.2 Několik slov o historii a hodnotách evropských institucí

Dne 5. května 1949 podepsalo v londýnském paláci St. James deset zemí smlouvu zřizující statut **Rady Evropy**: byla to Belgie, Francie, Lucembursko, Nizozemsko, Velká Británie, Irsko, Itálie, Dánsko, Norsko a Švédsko.

Dnes (prosinec 2007) má Rada Evropy 47 členských států a jejím úkolem je chránit lidská práva, pluralitní demokracii a vládu práva, propagovat vědomí a podporovat vývoj evropské kulturní identity a rozmanitosti, hledat řešení problémů evropské společnosti a pomáhat konsolidovat demokratickou stabilitu v Evropě pomocí politické, legislativní a ústavní podpory.

Skutečnost, že tato evropská instituce také pracuje napříč celým kontinentem ukazuje, jak široká a rozmanitá Evropa je a jak důležitá je politická role této instituce v současné rozšířené Evropě.

V roce 1950 navrhl francouzský ministr zahraničních věcí Robert Schuman program Jeana Monneta na sjednocení evropského uhlé a ocelářského průmyslu. „Již není čas na marná slova,“ ohlašoval Schumanův plán, „aby měl mír opravdovou šanci, musí nejprve existovat Evropa.“ Následujícího roku se k Evropskému společenství uhlí a oceli (ESUO) přidalo šest států: Francie, Německo, Itálie, Belgie, Nizozemsko a Lucembursko. Předpokládalo se, že vůdčí silou bude Velká Británie, ta se však zalekla oslabení suverenity, které připojení se k ESUO znamenalo.

V roce 1955 se zástupci šesti členských zemí ESUO sešli na Sicílii, aby diskutovali o komplexnější hospodářské unii. Výsledkem byl v roce 1957 podpis Římské smlouvy, kterým bylo založeno Evropské hospodářské společenství (EHS), známé také pod názvem Společný trh.

V myslích svých otců-zakladatelů – Monneta, Spaaka, Schumana a dalších – však **Evropská unie** také měla dlouhodobý slib politické unie. Dnes (prosinec 2007) má EU 27 členských zemí.

Organizace pro bezpečnost a spolupráci v Evropě (OBSE) je celoevropskou bezpečnostní organizací, jejíž 56 zúčastněných států pokrývá geografickou oblast od Vancouveru po Vladivostok. OBSE byla založena jako regionální dohoda dle Kapitoly VIII Charty Spojených národů a je ve svém regionu primárním nástrojem pro včasné varování, prevenci konfliktů, krizové řízení a postkonfliktní obnovu v Evropě.

OBSE byla založena v roce 1975 pod názvem Konference o bezpečnosti a spolupráci v Evropě (KBSE), aby sloužila jako multilaterální fórum pro dialog a vyjednávání mezi Východem a Západem. Pařížský summit v roce 1990 nastavil OBSE nový kurz. V Pařížské chartě pro novou Evropu byla KBSE povolána k účasti na řízení historické změny v Evropě a k reakci na nové výzvy období po skončení studené války. Budapešťský summit v roce 1994 uznal, že KBSE již není jen konferencí, a změnil její jméno na OBSE.

Dnes má OBSE vedoucí roli při podpoře bezpečnosti v Evropě. Na dosažení tohoto cíle úzce spolupracuje s dalšími mezinárodními a regionálními organizacemi a udržuje úzké vazby s mnoha nevládními organizacemi.

1.1.3 Výzvy pro Evropu

Nyní je před Evropou ekonomická, politická a geografická rekonstrukce. Největší výzvou je však to, jak zde udržet mír a jak propagovat stabilitu. Výzvou jsou také politické systémy – jak pro ně najít střednědobé a dlouhodobé strategie, jak pro různé instituce najít nejlepší způsob spolupráce pro realizaci jejich politik směrem k budování mírové Evropy.

V neposlední řadě musí Evropa definovat svou novou roli ve světě, a to jako konstruktivní a zodpovědný aktér v globální politice a hospodářství, citlivý na celosvětový rozměr výzev, zastávající se hodnot pro dobro všech lidí na světě. Skutečností je, že různé instituce pro dosažení takových cílů vytvořily různé nástroje: Evropskou konvenci lidských práv, různé rámcové konvence, integrační programy, opatření k tvorbě Společného trhu atd.

Práce evropských institucí je založena na hodnotách, které hrají důležitou roli při budování mírové Evropy, pro překlenutí mezery mezi Východem a Západem, propagaci účasti menšinových skupin,



podporu budování interkulturní společnosti. Všichni lidé by měli být schopni se plně a na stejné úrovni účastnit budování Evropy. Naučit se žít společně je proto pro lidi důležité nejen kvůli evropské politice, ale také kvůli konkrétní realitě na národních a místních úrovních.

V této publikaci budeme zkoumat vztahy mezi interkulturním učním a respektováním lidských

práv, respektování práv menšin, solidaritu, rovnost šancí, účast a demokracii. To jsou hodnoty interkulturního učení, ale jsou to také deklarované hodnoty evropských institucí, je to základ pro evropskou spolupráci a integraci. Jak tyto hodnoty učinit také hodnotami evropských občanů?



1.2 Nová východiska

V této situaci plné výzev se nachází současná kulturně rozmanitá Evropa, jež se musí neustále vztahovat k dalším kontinentům. Pokud budeme uvažovat v rámci globálního – a stále globalizovanějšího – světa, zahrnuje současný vývoj zejména interkulturní perspektivu. Jsou hledána nová východiska, jež budou zásadními katalyzátory kulturního dialogu v rámci Evropy a s dalšími částmi světa.

Jedna Evropa: integrování rozmanitosti?

Po pádu železné opony se evropské země nacházejí v novém procesu sbližování. Politické, náboženské a ekonomické rozdělení minulosti způsobilo odlišný, často protichůdný vývoj, zejména mezi Východem a Západem. Když o těchto zkušenostech hovoříme, jde o komplexní a obtížné cvičení – kulturní a politické porozumění často naráží na omezení. Pro tyto snahy představují všechny tyto kulturní, náboženské, sociální, ekonomické a politické důsledky výzvu, již je nutno se důkladně zabývat. Sbližování se v Evropě by mohlo být příležitostí rozvinout dialog mezi občany různých zemí, učit se jeden od druhého a vzájemně se obohacovat a ve velkém měřítku pak nově definovat naše vztahy k ostatním částem světa.

Bude otevřený dialog o minulých a současných vývoích (včetně těch nepříjemných), ideologických napětích a odlišných zkušenostech možný? Budeme se pokoušet o integraci na stejné úrovni? Jak můžeme vytvořit prostor pro setkávání, ve kterém bychom vyjádřili naše obavy a naděje a ve kterém bychom se poznávali? Jak se můžeme my, občané, zúčastnit a vést dialog o budování Evropy? Bude „sjednocená“ Evropa stále rozmanitou Evropou, ve které se odlišnost bude cenit? Bude „sjednocená“ Evropa konečně otevřenou Evropou, vnímavou ke kulturám celého světa?

Globalizace: společně nebo jednotně?

Rostoucí globalizace v ekonomickém měřítku přináší výzvy do všech oblastí lidského života, osobních, sociálních, kulturních. Individuální odpovědnost jako by najednou rostla a mizela. Rozdíl mezi bohatými a chudými se zvyšuje, ale účinky jedněch na druhé jsou méně viditelné. Makléř v New Yorku může nevědomě rozhodnout

o přežití dítěte ve slumech Kuala Lumpur, naopak je to však méně pravděpodobné. Vysledovat příčiny je mnohem obtížnější. Svět jako by se vyvíjel úzce souvisejícím způsobem, jenž oslavuje takové kulturní události, jako je například fotbalové mistrovství světa. Důležitost času a prostoru mizí. Častější komunikační technologie nás sbližují, zvyšují naše znalosti – ne však naši schopnost je integrovat. Způsob, kterým nakládáme s touto komplexní dynamikou, má odlišné následky.

Bude větší přístup k médiím znamenat větší solidaritu? Bude svět propojený internetem podporovat demokracii a lidská práva? Může vyšší uvědomění změnit historii? Budeme schopni využít všechny tyto znalosti jako východisko pro opravdové setkání a nová řešení? Jsou Coca-Cola, satelitní televize a McDonald's kulturními artefakty blízké budoucnosti? Jaké jsou v globálním světě předpoklady pro podporu pluralismu a koexistenci kulturních vzorců? Existuje šance na vývoj „světové komunity“, nabízející slušný život se zaslouženým místem pro všechny? Kdo vládne ekonomii a internetu? Mění kulturu změna vnímání času a prostoru?

Nové společnosti: multi- nebo interkulturní?

V současnosti spolu často v jedné společnosti žijí lidé z odlišných kulturních prostředí. K přístěho-
valeckým proudům mezi mnoha zeměmi přispívá na jedné straně více informací a mobilita, na straně druhé pak nespravedlivé politické a ekonomické podmínky. Migrace do Evropy je však stále v porovnání s jinými kontinenty nízká. Čím více hranic strhneme, tím silněji budeme chránit ty zbývající (někdo by to mohl vztáhnout například na Schengenskou dohodu). Politikou se stává: „již žádní cizinci“. Začínáme rozlišovat mezi „dobrymi“ a „špatnými“ cizinci a mezi „oprávněnými důvody“ a „neoprávněnými důvody“ pro migraci. Mnoho našich společností objevuje nové – či ne tak nové – způsoby, jak se skutečností nakládat: předměstská ghetta, segregace, rasismus, vyloučení. Debatuje se o možných formách soužití. Snažíme se najít odpovědi na otázky, zda lidé z různých zemí vedle sebe mohou žít v multikulturních společnostech, nebo zda je možná určitá „interkulturní společnost“ s hlubokou interakcí a se všemi svými důsledky.

Jak ovlivní setkání s kulturní odlišností nás samotné? Budeme schopni zvládat každodenní rozmanitost kolem nás? Můžeme v sobě vypěstovat porozumění k těmto odlišnostem? Existují šance



na vyvinutí pluralistických forem spolužití ve čtvrtích, městech a zemích? Mohou koexistovat různé kultury na základě zvědavosti, vzájemného uznání a respektu? Jakých procesů bude pro dosažení této koexistence třeba? Na jaké překážky narazíme?

Identity: nacionalistický nebo globální občan?

Tyto nové společnosti – pluralistické a multi-kulturní – vzbuzují nejistotu. Tradiční kulturní referenční body mizí; zvyšující pluralitu lze chápat jako hrozbu naší identity. Hlavní prvky a reference se rychle mění nebo ztrácejí význam: národ, teritorium, náboženská sounáležitost, politická ideologie, povolání, rodina. Tradiční vzorce sounáležitosti se rozpadají a spojují se při vytváření nových vyjádření kultury. Znovu jsme jako „nomádi“, kteří hledají nové reference, stále více založené na větší individualitě. Ideologicky uzavřené skupiny, jako jsou sekty, rostou, nacionalismus je znovu oživen a zodpovědnost se posunula na „silné vůdce“. Ekonomická nejistota, rostoucí sociální nespravedlnost a polarizace přispívají k nejistotě. Globální chápání s nejasnými následky často bojuje se zájmem příslušet k nějaké jasně definované skupině.

Prostřednictvím čeho budeme definovat naši identitu v tomto měnícím se světě? Jaký druh referencí a orientace můžeme najít? Jak se posune chápání identity? Budeme schopni pro naše životy vyvinout otevřený koncept v neustálém dialogu a změně prostřednictvím druhých? Bude možné znovu získat důvěru v naše kulturní reference a zároveň cítit globální odpovědnost a pocit sounáležitosti jako občané Evropy, občané světa?

Moc: menšiny a většiny

V rozmanitém světě, ve kterém trváme na našich odlišnostech, hraje velkou roli otázka moci. Záleží na tom, jestli patříme k silnější nebo slabší části, jestli jsou naše kulturní vzorce většinové nebo menšinové. Podle toho vznikají nové konflikty nebo se znovu objevují staré konflikty, náboženská nebo etnická příslušnost se stává obávaným důvodem pro válku a násilí mezi zeměmi a regiony i v rámci nich. Ohlášen byl „střet civilizací“, „válka kultur“. Mnoho bolesti bylo způsobeno v minulosti, lidská práva jsou neustále porušována, protože rozmanitost není rovnoprávně respektována, protože většiny vždy nad menšinami využí-

valy svou moc. Dnes se snažíme „práva“ menšin „chránit“.

Budou tato práva někdy brána jako normální, dovede nás uznání kulturní rozmanitosti ke společnému mírovému a obohacujícímu životu? Můžeme se nalézt prostřednictvím setkávání se s odlišností bez ubližování a vyhrožování si? Pochopíme, že planeta je dostatečně velká pro všechny druhy kulturního vyjádření? Budeme konečně schopni vyjednat společnou definici lidských práv? A konečně bude Evropa schopna se kriticky poučit z našich historických i současných vztahů s jinými kontinenty a z krveprolití způsobeného neschopností nakládat s rozmanitostí?

Všechny tyto stručné poznámky a otázky jsou svázány v společném rámci vzájemných závislostí, vytvářejících složitost, jež daleko přesahuje těchto pár rádek. Politika se setkává s kulturou, kultura se setkává s ekonomikou a naopak. Všechny tyto problémy kladou otázky pro každého z nás. A odpovědi možná ne vždy existují.

Jak můžeme přispět Evropě, světu, ve kterém chceme žít?

Interkulturní učení jako jeden možný příspěvek

Je zřejmé, že pohled na zde prezentované tendence není neutrální, stejně jako položené otázky. Jsou založeny na hodnotách, na kterých evropské instituce stojí a které jsou jejich cílem, a proto přenášejí politickou vizi v tom smyslu, že my – jako jednotlivé osoby potkávající druhé – jsme zároveň občany žijícími společně v komunitě v neustálé interakci. Proto máme společnou odpovědnost za to, jak naše společnosti vypadají.

Absence míru znamená válku. Znamená absence války automaticky mír? Jak definujeme mír? Je to jen „neubližuj mi, pak ti neublížím ani já“? Nebo toužíme po něčem víc, máme jinou vizi společného soužití? Pokud připustíme, že se vzájemné závislosti dnešního světa dotýkají nás všech a všechny nás zahrnují, poté možná musíme hledat nové způsoby soužití, chápat ostatní jako někoho, kdo by měl být hluboce respektován se všemi svými odlišnostmi.

„Interkulturní učení“ může být jedním z nástrojů naší snahy chápat složitost dnešního světa, a to prostřednictvím o trochu lepšího chápání druhých a sebe. Může být dále jedním z klíčů k otevření dveří do nové společnosti. „Interkulturní



učení“ nám umožní lépe čelit výzvám současné reality. Můžeme jej chápat jako posílení nejen pro osobní zvládání současných vývojů, ale také pro nakládání s potenciálem pro změnu, která může mít pozitivní a konstruktivní dopad na naše společnosti. Naše „schopnosti interkulturního učení“ jsou nyní zapotřebí více než kdy předtím.

V tomto kontextu je interkulturní učení procesem osobního růstu s kolektivními důsledky. Vždy nás zve k reflexi, proč s ním chceme nakládat, jaké vize máme, čeho chceme jeho prostřednictvím

dosáhnout. Interkulturní učení je relevantní pro to, jak spolu v našich společnostech žijeme, není jen osobním přínosem nebo luxusem pro pár lidí pracujících v mezinárodním prostředí.

Interkulturní učení – a snad i tato publikace – může posílit odvahu najít alespoň nějaké odpovědi na zde položené otázky. Může pomoci vyhovět výzvám, může vás pozvat ke snění o jiné společnosti a určitě vám přinese nové otázky.



1.3 Mládež a interkulturní učení: výzvy

Mladí lidé všeobecně prožívají zážitky velmi intenzivně a jsou otevření všem druhům změn. Často jsou ekonomicky a sociálně závislí a ohroženi podmínkami, kterým jsou vystaveni. Ve vývoji jsou často těmi, kteří první ztratí a kteří první získají. Podívejte se na rostoucí míru nezaměstnanosti v Německu nebo ekonomické zázraky/katastrofy v Rusku, mládež prospívá a trpí zároveň.

Mladí lidé jsou těmi, kteří globální kulturu oslavují v modrých džínách a na rave-party, jsou těmi, kteří první vylezli na Berlínskou zeď. Studují v zahraničí nebo emigrují, přecházejí hranice na platný cestovní pas nebo ilegálně na riskantních lodkách. Mladí lidé jsou následně nejvíce otevření procesům interkulturního učení, vzájemnému kontaktu a objevování a zkoumání rozmanitosti.

Avšak způsob, kterým mnoho mladých lidí za různých podmínek žije, ne vždy poskytuje odpovídající rámec pro obohacující, ale náročné procesy interkulturního učení. Když mluvíme o interkulturním učení a práci s mládeží, mluvíme o mladých lidech nakládajících se svými komplexními a rozmanitými původy, což znamená, že je potřeba konfrontovat věci, jež mohou vypadat protichůdně.

Následně vám představíme některé všeobecné trendy, založené na našich zkušenostech v práci s mládeží a na výsledcích sociologického a mládežnického výzkumu. Pamatujte si – jde o vodítka a ta se nebudou hodit na každého člověka. Na jednu stranu ukazují různé vývoje ve společnosti, se kterými musejí mladí lidé nakládat, a na druhou stranu ukazují, jak se vztahují – a často odporují – k hlavním prvkům interkulturního učení (jež budou popisovány a vykládány v pozdějších kapitolách pojednávajících o teoriích a vzdělávacích principech interkulturního učení).

- Moderní kultura klade důraz na vyšší rychlost, silné pocity a okamžité výsledky a svět prezentuje spíše jako řadu intenzivních událostí bez návaznosti. Toto emocionální předávkování kontrastuje s potřebou racionálního vysvětlení. V interkulturním učení jde o neustálý a pomalý proces učení, který je plný roztržek. Obsahuje jak rozum, tak pocity a jejich význam pro život.

- Většina vzdělání, kterého se mladým lidem dostane, dává přednost odpovědím a poskytuje hotové koncepty, jednoduché vzorce s vysvětlením. Média a reklamy pracují se zjednodušením a prohlubují stereotypy a předsudky. V interkulturním učení jde o rozmanitost a odlišnost, o pluralismus, složitost a otevřené otázky a konečně o reflexi a změnu.
- Když je mládež oslovena jako spotřebitel, hlavní prioritou je uspokojení individuálních tužeb – zejména materiálních. Propaguje se velmi konkrétní typ svobody: „přežití nejsilnějších“. Profesní a ekonomická nejistota posiluje konkurenci. V interkulturním učení jde o tebe i o mě, o vztahy a solidaritu a o to brát jeden druhého vážně.
- V průběhu dospívání nachází mládež méně referenčních bodů; životní zkušenosti a chápání reality jsou více fragmentární. Lidé touží po harmonii a stabilitě. V interkulturním učení jde o nakládání s tvorbou a změnou osobní identity, o kritické změny významu, o přijetí napětí a protikladů.
- Společnost dává mladým lidem málo příkladů a ponechává jim málo místa k vyjádření a podpoře rozmanitosti, k trvání na právu být jiný nebo jednat jinak, k učení se o rovných šancích místo nadřazenosti. V interkulturním učení jde hodně o rozmanitost, o rozmanité kontexty života a o kulturní relativismus.
- Co se týče veřejného života, cítí se mládež spíše bezmocná. V dnešní komplexní síti reality je obtížné identifikovat politickou odpovědnost a možnosti osobní účasti. V interkulturním učení jde o demokracii a občanství, předpokládá zaujmutí postavení proti utlačování, vyloučení a jejich pomocných mechanismů.
- Politické a veřejné debaty mají tendenci fakta zjednodušovat, málokdy pátrají po příčinách. Historická paměť předávaná mladým lidem je krátká a jednostranná. Oba faktory mladé lidi nepřipraví na komplexní realitu. V interkulturním učení jde o nakládání s pamětí, pamatováním a překonáním paměti směrem k nové budoucnosti. Interkulturní učení v evropském kontextu také znamená hlubokou reflexi vztahu Východu a Západu a připravenost vstoupit do opravdového dialogu o naší společné a odlišné historii.





Bylo by možné říci daleko víc. Presentované trendy mohou v různých zemích a sociálních realitách vypadat jinak nebo být cítěny jinak, nejsou ani ucelené, ani vylučující. Stále nás však zvou k další reflexi o stavu našich společností a o tom, jak se k nim interkulturní učení vztahuje, zejména v očích mladých lidí.

Procesy interkulturního učení s mladými lidmi by měly být založeny na jejich realitě. Naplánovaná situace interkulturního učení by proto

měla jednat a obsahovat protichůdné tendence. Když jsou diskutovány otevřeně, mohou být potenciálními východisky pro čestný interkulturní dialog.

Dnešní kontext je výzvou pro mladé lidi, pro Evropu a pro interkulturní učení. Ale přesně to činí práci na něm tak nezbytnou.

2. Koncepty interkulturního učení



T-Kit
Interkulturní
učení

2.1 Úvod

Psaní o konceptech interkulturního učení je samo o sobě interkulturním zážitkem. Odlišné myšlenky, které stojí za jediným termínem „interkulturní učení“, odhalují mnohé o historii lidí, kteří je rozvinuli.

Vybírání mezi odlišnými myšlenkami a jejich komentování pravděpodobně opět prozrazuje více o historii a preferencích autora (autorů) než o samotném interkulturním učení.

Tato kapitola proto nepředstírá, že nabízí nějaký druh „pravdy“ o interkulturním učení, je spíše pokusem poskytnout – nutně zaujatý – přehled několika odlišných teorií, které jsou spojeny s interkulturním učním.

Mnohé teorie (včetně těch, které zde představíme) rády používají efektní slova a fráze. Záměrně jsme vybrali teorie, které takové fráze obsahují – ne proto, abychom vás vystrašili, ale proto, abychom vás těmito termíny vybavili.

Lidé je při mluvení o interkulturním učení často používají. Tyto teorie jsou u základů toho, co můžete prakticky již nějakou dobu sami dělat.

Termínu „interkulturní učení“ lze rozumět na různých úrovních. Doslovně se interkulturní učení vztahuje k individuálnímu procesu získávání znalostí, postojů nebo chování, které jsou spojeny s interakcí s odlišnými kulturami.

Velmi často je však interkulturní učení chápáno v širším kontextu a označuje koncept toho, jak spolu mohou lidé odlišného původu mírumilovně žít, a proces, který je zapotřebí k vytvoření takové společnosti.

„Učení“ je v tomto kontextu následně chápáno méně na individuální úrovni, ale spíše klade důraz na otevřený charakter tohoto procesu směrem k „interkulturní“ společnosti.

Termín „interkulturní učení“ zde bude prozkoumáván podle jeho různých součástí a interpretací.

2.2 Pohled na učení

Co je „učení“?

Učení je ve slovníku Oxford Advanced Learner's of Current English definováno jako „získávání vědomostí nebo dovedností studiem, praxí nebo vyučováním“. Počínaje touto velmi obecnou definicí můžeme identifikovat různé debaty.

Učení na různých úrovních

Učení probíhá na třech různých propojených úrovních: kognitivní, emocionální a behaviorální.

Kognitivní učení je získávání znalostí nebo přesvědčení: vědět, že 3 plus 3 je 6, že se má za to, že Země má tvar koule, nebo že Rada Evropy má v současnosti 47 členských států.

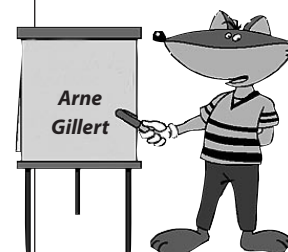
Emocionální učení je mnohem obtížnější koncept k pochopení. Možná si můžete vzpomenout, jak jste se učili vyjadřovat pocity a jak se tyto pocity v průběhu času měnily. Toho, čeho jste se báli před dvaceti lety, se dnes již nemusíte bát, osoby, které jste nejprve neměli rádi, mohou nyní být vašimi nejlepšími přáteli atd.

Behaviorální učení je to, co je z učení vidět: schopnost zatlouct hřebík do kusu dřeva, psát perem, jíst hůlkami nebo někoho „správně“ přivítat.

Pravé učení obsahuje všechny tři úrovně, kognitivní, emocionální a behaviorální. Pokud se chcete naučit jíst hůlkami, potřebujete vědět, jak je musíte držet, a musíte se naučit ty správné pohyby. Obojí však nebude mít trvalý účinek, pokud se nenaučíte s nimi rádi jíst – nebo v jejich užívání alespoň neuvídíte výhodu.

Učení jako (ne)strukturovaný proces

Učení může být náhodné nebo může být výsledkem plánovaného procesu. Pokud se podíváme zpět, zjistíme, že jsme se spoustu věcí naučili ze zážitků, kterých jsme se neúčastnili proto, abychom se učili. Na druhou stranu většina času pro učení obsahuje určitý druh strukturovaného nebo alespoň záměrného procesu. Z náhodného zážitku se nic nenaučíme, pokud jej nebudeme záměrně reflektovat.





Jak neformální, tak formální vzdělávací systémy používají strukturované procesy pro usnadnění učení. Ve chvíli, kdy jste do rukou vzali tento T-Kit, abyste se zamysleli nad tím, jak se nejlépe dívat na interkulturní učení ve skupinovém prostředí, jste se zajímali o učení jako o strukturovaný a ne zcela náhodný proces. Zážitky interkulturního učení ve formě školicích kurzů, seminářů, skupinových setkání, workshopů, výměn atd. jsou příklady strukturovaných procesů interkulturního učení.

Role v učení

V učení jde také o role. Většina dětí sdílí školu jako raný strukturovaný učební zážitek a tak je nejpřirozenějším párem rolí učitel-student. Pro většinu lidí, kteří se zabývají neformálním učním, je však jasné, že učení lze velmi účinně nastavit jako dvoustranný proces, ve kterém se lidé učí navzájem pomocí interakce. Ve skutečnosti se učíme neustále, ale mnoho lidí se nepovažuje za žáky a, někdy nevědomě, preferují roli učitele. Vytvoření otevřenosti pro vzájemné učení je jednou z výzev, které čelí každý, jenž se neformálnímu vzdělávání věnuje, když začíná pracovat s novou skupinou lidí – a já osobně si někdy přeji, aby ti, kteří se věnují formálnímu vzdělávání, tuto výzvu přijali i ve třídě.

Metody učení

Pokud o učení přemýšlíme jako o strukturovaném procesu, je účelné, abychom se v jeho rámci podívali na metody učení. Výzkumníci opakovaně prokázali, že se lidé nejúčinněji učí prostřednictvím vlastních zážitků – v situacích, které zahrnovaly poznávání, cit a jednání. Pokud chceme poskytnout prostor k učení, měli bychom nabídnout metody, jež umožní zážitky a reflexi na všech těchto třech úrovních. Podívejte se na navrhované metody a metodologii pro interkulturní učení, které najdete dále v tomto T-Kitu.

2.3 Co je kultura? A co je tedy interkulturní?

Druhý termín, na který se podíváme a který je součástí „interkulturního učení“, je kultura. Všechny myšlenky týkající se interkulturního učení stavějí na nevyslovené nebo výslovné myšlence kultury. Všechny mají společný náhled na kulturu jako na

něco, co vytvořil člověk. O kultuře se hovoří jako o „softwaru“, který lidé používají v každodenním životě; obvykle se popisuje tak, že jde o základní předpoklady, hodnoty a normy lidí. Existují mnohé teoretické a praktické argumenty a diskuse o konceptech kultury.

Je kultura nezbytně spojena se skupinou lidí, nebo existuje „individuální kultura“?

Jaké jsou prvky kultury?

Lze vytvořit „kulturní mapu“ světa?

Mění se kultury? Proč a jak?

Jak silné je spojení mezi kulturou a samotným chováním jednotlivců a skupin?

Lze pocházet z několika kulturních prostředí – a co to naznačuje?

Jak flexibilní je kultura, jak je otevřena individuální interpretaci?

Pohled na kulturu velmi často naznačuje pohled na interakci kultur. Mnoho autorů uvádí, že pokud by neexistovala více než jedna kultura, vůbec bychom o kultuře nepřemýšleli. Zjevné rozdíly v tom, jak lidé přemýšlejí, cítí a jednají, jsou tím, čím si kulturu uvědomujeme. O kultuře proto nemůžeme jednoduše přemýšlet jako o „kultuře“, musíme o ní přemýšlet jako o „kulturních“. Proto v této kapitole dává smysl přejít od myšlenek, které jsou zaměřeny zejména na samotnou kulturu, k myšlenkám, jež se zaměřují více na interakci kultur, na interkulturní zážitky.

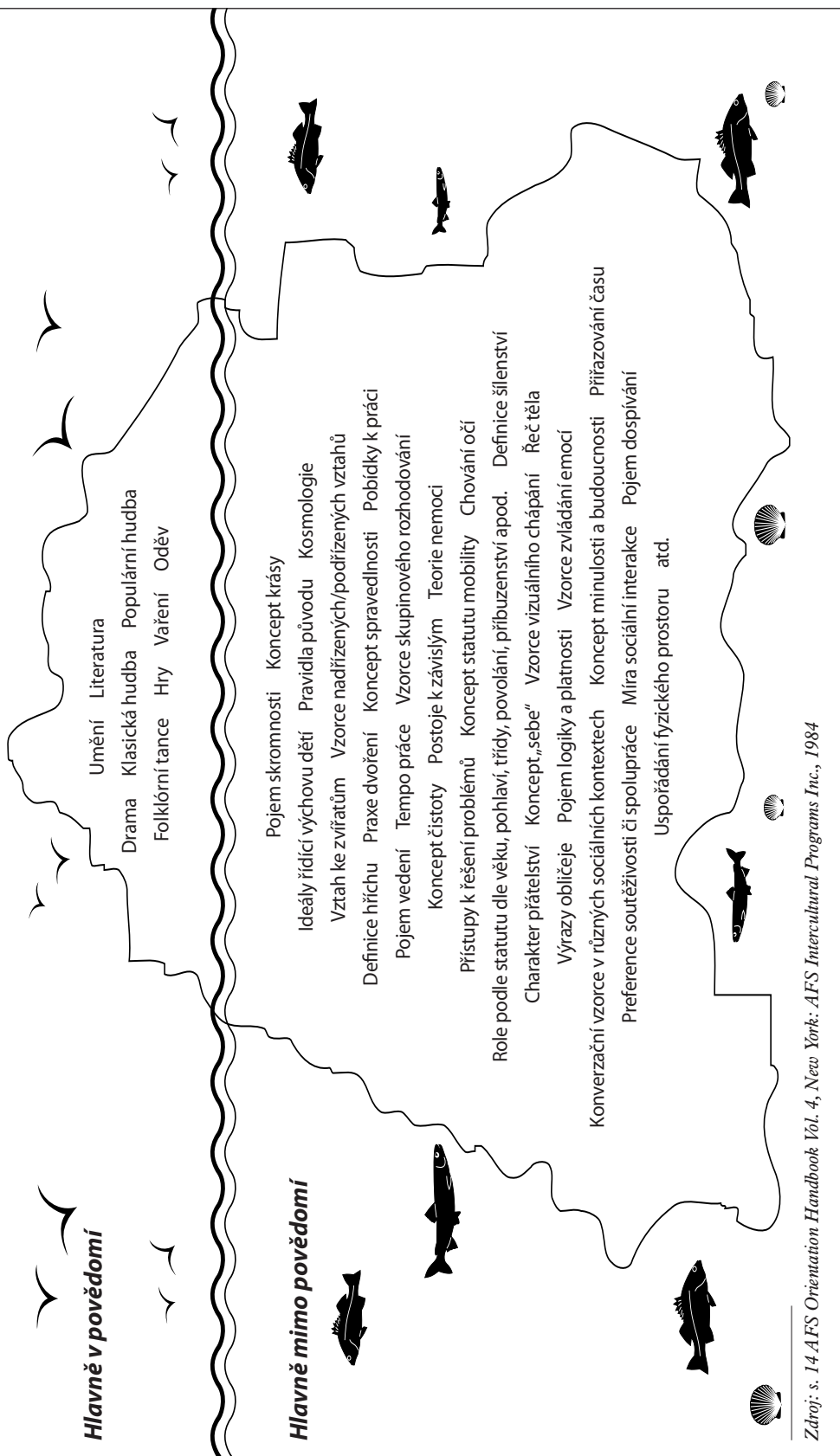
Někdy se používají termíny, jež nahrazují slovo „interkulturní“ – například „napříč kulturami“ či „multikulturní“. Pro některé autory jsou tato slova identická, jiní jim přisuzují velmi odlišné významy. O rozdílech se budeme bavit později v této kapitole.

2.4 Pohled na kulturu

2.4.1 Ledovcový model kultury

Jedním z nejznámějších modelů kultury je ledovec. Je zaměřen zejména na prvky, které tvoří kulturu, a na skutečnost, že některé z těchto prvků jsou viditelné, zatímco jiné se objevují složitě.

Obr. 1: Ledovcový koncept kultury



Zdroj: s. 14 AFS Orientation Handbook Vol. 4, New York: AFS Intercultural Programs Inc., 1984



Podstata tohoto modelu spočívá v tom, že kulturu lze zobrazit jako ledovec: jen velmi malá část ledovce je viditelná nad vodní hladinou. Špička ledovce je podpírána mnohem větší částí, jež se nachází pod vodní hladinou, a proto je neviditelná. Tato dolní část ledovce je nicméně silnou základnou.

V kultuře jsou tedy některé viditelné části: například architektura, umění, vaření, hudba, jazyk. Silné základy kultury jsou však obtížněji viditelné: historie skupiny lidí, kteří kulturu, její normy, hodnoty, základní předpoklady o místě, přírodě a času, udržují.

Model ledovce naznačuje, že viditelné části kultury jsou pouze výrazem její neviditelné části. Také ukazuje, jak je někdy obtížné porozumět lidem odlišného původu – můžeme sice vidět viditelné části „jejich ledovce“, ale nemůžeme ihned spatřit základy, na kterých tyto části spočívají.

Na druhou stranu model ledovce ponechává několik výše položených otázek bez odpovědi. Většinou je používán jako výchozí bod pro hlubší pohled na kulturu, jako první vizualizace toho, proč je někdy obtížné chápat a „vidět“ kulturu.

Význam pro práci s mládeží

Model ledovce naši pozornost zaměřuje na skryté aspekty kultury. Je připomínkou, že podobnosti, které můžeme najít na první pohled v interkulturních setkáních, mohou být založeny na zcela odlišných předpokladech reality. Kulturní odlišnosti mezi mladými lidmi nemusejí být někdy tak zjevné: na druhé straně hranic mají mladí lidé rádi džíny, poslouchají pop a potřebují přístup ke svým e-mailům. Učit se interkulturně pak znamená si nejprve uvědomit nižší část vlastního ledovce a být schopen mluvit o ní s ostatními, abychom si lépe navzájem porozuměli a našli společná východiska.

2.4.2 Model kulturních dimenzí podle Geerta Hofstedeho

Představa Geerta Hofstedeho o kultuře je založena na jedné z nejrozsáhlejších empirických studií, které kdy byly na téma kulturní rozmanitosti provedeny. V 70. letech 20. století jej požádala firma IBM (již tehdy šlo o velkou mezinárodní společnost), aby jí poradil se skutečností, že i přes všechny její pokusy vytvořit celosvětově sdílené

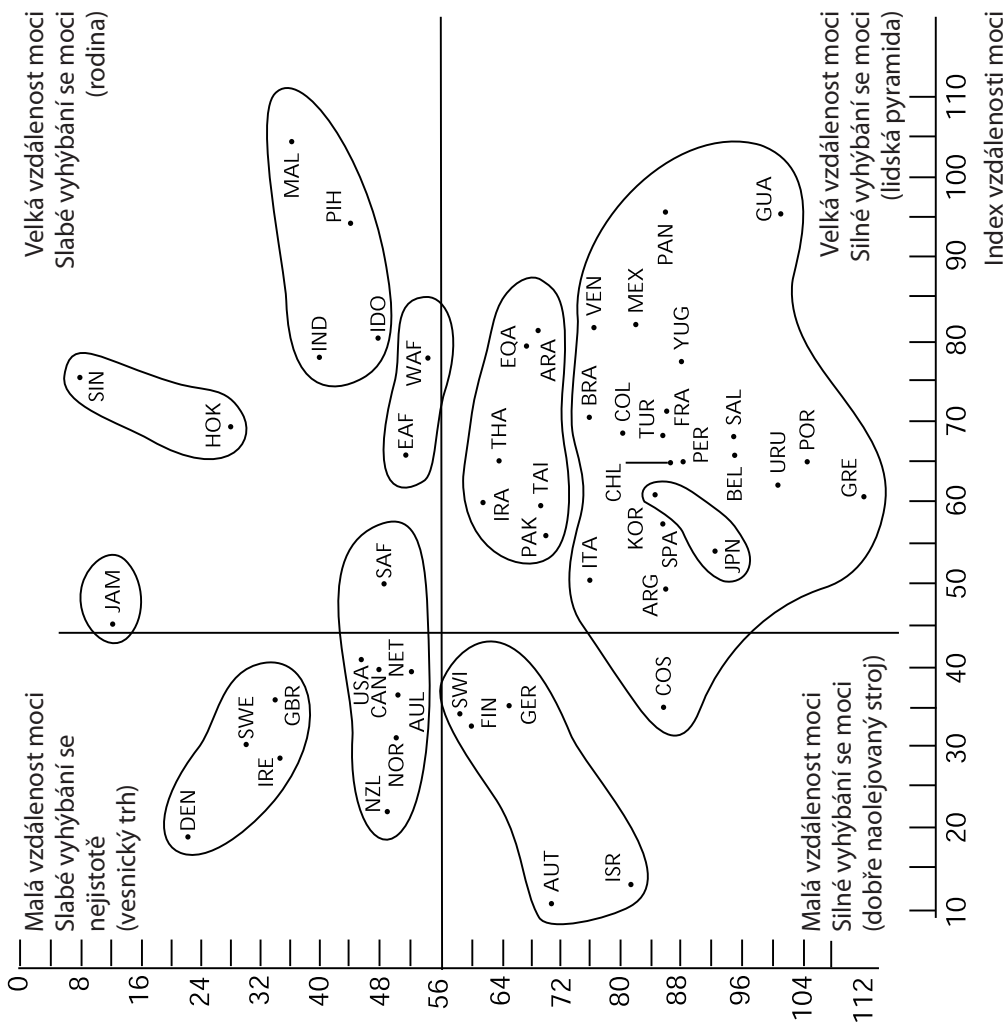
procedury a standardy stále existovaly velké rozdíly ve způsobu, jakým byly například v Brazílii a Japonsku provozovány továrny.

Hofstede zkoumal rozdíly v tom, jak byla firma IBM provozována. V několika fázích, které zahrnovaly hloubkové rozhovory a dotazníky rozeslané všem zaměstnancům IBM po celém světě, se snažil ukázat na odlišnosti, které v jednotlivých továrnách existovaly. A protože vzdělávací prostředí zaměstnanců IBM bylo všude zhruba stejné a protože struktura organizace, pravidla a procedury byly stejné, dospěl k závěru, že rozdíly mezi různými lokalitami musí vyplývat z kultury zaměstnanců v určitém závodu, a tím pádem z kultury té které země. Hofstede popisuje kulturu jako „kolektivní programování mysli, které od sebe odlišuje členy lidské skupiny“.

Po několika kolech výzkumu snížil počet rozdílů v kultuře na čtyři základní dimenze. Tvrdil, že všechny ostatní odlišnosti souvisejí s jednou nebo několika z těchto čtyř základních kulturních dimenzí. Čtyři dimenze, které Hofstede identifikoval a pojmenoval, byly vzdálenost moci, individualismus/kolektivismus, mužnost/ženskost a vyhýbání se nejistotě. Po dalším výzkumu přidal dimenzi časové orientace.

Vzdálenost moci označuje míru, do jaké společnost akceptuje skutečnost, že je moc v institucích a organizacích rozdělena mezi jednotlivce nerovně. Ve vzdálenosti moci jde o hierarchii, například o to, co je chápáno jako normální rozhodovací proces v mládežnické organizaci. Měl by každý mít rovný hlas? Nebo může předseda rady dělat rozhodnutí sám, je-li to zapotřebí?

Vyhýbání se nejistotě označuje míru, do jaké je společnost ohrožena nejednoznačnými situacemi a do jaké se jim snaží vyhnout poskytováním pravidel nebo jinými prostředky bezpečnosti. Vyhýbání se nejistotě se například týká míry, do jaké lidé riskují, nebo kolik detailů by členové přípravného týmu chtěli prodiskutovat při plánování školicího kurzu. Kolik prostoru zde zbývá pro náhodu, improvizaci či volné plynutí věcí (které možná poplynou špatně)?



Obr. 2 Pozice 50 zemí a 3 regionů v dimenzích vzdálenosti moci a vyhýbání se nejistotě

Zdroj: s. 141, Hofstede, Geert (1991) *Cultures and organisations: software of the mind*, London: McGraw-Hill. Copyright © Geert Hofstede, přetištěno se souhlasem.



Individualismus/kolektivismus označuje míru, do jaké je společnost úzce svázaným sociálním rámcem, ve kterém se lidé mají starat jen o sobe a své blízké rodiny, a ne těsným sociálním rámcem, ve kterém lidé rozlišují mezi vlastní skupinou a jinou skupinou, přičemž očekávají, že se o ně vlastní skupina postará. V kolektivistických kulturách se například lidé cítí silně spojeni a odpovědní za své rodiny a raději se na sebe dívají jako na členy různých skupin.

Mužnost/ženskost označuje míru, do jaké pohlaví určuje role mužů a žen ve společnosti. Existuje například téměř „přírodní“ rozdělení úkolů mezi mužskými a ženskými účastníky v semináři, který vyžaduje, aby některé domácí práce byly vykonávány všemi?

Časová orientace označuje míru, do jaké společnost staví svá rozhodnutí na tradici a událostech v minulosti nebo na krátkodobých, současných ziscích či na tom, co je chápáno jako žádoucí pro budoucnost. Jak důležitá je například historie vašeho regionu pro dnešek a pro budoucnost? Když se lidé snaží ukázat, odkud pocházejí: mluví o minulosti, přítomnosti nebo budoucnosti?

Hofstede nabízí několik mřížek, do kterých dosazuje různé společnosti (národy) na hodnoty dle těchto dimenzí. Tyto hodnoty jsou založeny na vyhodnocení dotazníků a opakovaném výzkumu na základě tohoto modelu (viz obr. 2, str. 21).

Hofstedeho model je oceňován za svůj empirický základ; téměř žádná jiná studie nebo teorie kultury není schopna nabídnout obdobnou kvantitativní podporu. Na druhou stranu nedává tento model žádné vysvětlení, proč by mělo existovat právě pět dimenzí a proč právě tyto dimenze představují základní komponenty kultury. Dále model naznačuje, že kultura je statická a ne dynamická a v rámci modelu nelze vysvětlit, proč a jak se kultura vyvíjí. Hofstede byl navíc kritizován za to, že se na kulturu zaměřil pouze jako na znak národa a že nevěnoval pozornost kulturní rozmanitosti, která ve většině moderních společností převládá, subkulturám, smíšeným kulturám a vývoji jednotlivce. Popis dimenzí někdy obsahuje nebezpečí nevysloveného hodnocení některých kultur jako „lepší“ než ostatní. Mnoha čtenářům se však pět dimenzí tohoto modelu zdá intuitivně velmi podstatných při tvorbě společností.

Význam pro práci s mládeží

Někdo může s Hofstedem nesouhlasit, že jeho pět dimenzí je jediným, co tvoří kulturu. Stále jsou však velmi často zásadní proky kulturních odlišností, a proto napomáhají chápat konflikty mezi jednotlivci či skupinami odlišného kulturního původu. Účastníci ihned začnou porovnávat odlišné národní „kultury“ z Hofstedeho grafů: jsem opravdu hierarchičtější? Opravdu potřebuji více jistoty než druzí? – A tak zatímco na jedné straně Hofstedeho dimenze poskytují rámec, ve kterém lze interpretovat kulturní nedorozumění, a s těmito rozdíly se obracet na účastníky (např. Jaká je tvoje představa moci a vedení?), na druhou stranu nás ihned nutí zamyslet se nad sebou a ptát se, zda to platí o všech v dané zemi.

Dimenze jsou dále užitečné také jako referenční rámec při pokusu o analýzu odlišných kontextů, ve kterých žijeme (naše studentská „kultura“, „kultura“ naší rodiny a přátel, „kultura“ venkovských nebo městských oblastí atd.). Vyplatí se zeptat sebe sama, do jaké míry nám to umožňuje hlouběji proniknout do podstaty věcí – a do jaké míry jen vytváříme další stereotypy?

Pět dimenzí a vlastní preference podle těchto dimenzí vzbuzují otázku kulturní relativity: opravdu neexistuje „lepší“ nebo „horší“? Jsou hierarchické struktury stejně dobré jako ty rovnoprávné? Jsou přísné a uzavřené role dle pohlaví stejně dobré jako otevřené? Jak daleko to sahá? Pokud chceme v kulturním konfliktu hrát roli zprostředkovatele podle těchto dimenzí, měli bychom, nebo můžeme, zaujmout neutrální postavení?

2.4.3 Behaviorální komponenty kultury dle Edwarda T. a Mildred Reed Hallových

Tento manželský pár rozvinul svůj model kultury z velmi praktického hlediska: chtěli dobře poradit americkým podnikatelům, kteří měli cestovat a pracovat v zahraničí. Ve své studii, jež zahrnovala mnoho hloubkových, otevřených rozhovorů s lidmi z odlišných kultur, se kterými by američtí podnikatelé mohli spolupracovat, se zaměřili na některé jemné odlišnosti v chování, které větší nou způsobují konflikty v interkulturní komunikaci.

Na základě své studie vyvinuli několik dimenzí odlišnosti. Všechny tyto dimenze byly spojeny buď s komunikačními vzory, prostorem nebo časem:

Rychlá a pomalá sdělení se týkají „rychlosti, kterou lze určité sdělení rozšifrovat, a podle toho se pak zachovat“. Příkladem rychlých sdělení jsou titulky, reklamy a televize. Pro lidi, kteří tíhnou k rychlým sdělením, je typicky jednoduché seznámit se. Zatímco v zásadě určitou dobu trvá, než lidi dobře poznáte (jsou to „pomalá sdělení“), v některých kulturách trvá kratší dobu spřátelit se než v jiných, jednoduché seznámení je tedy příkladem rychlého sdělení. Pomalými sděleními jsou například umění, televizní dokumenty, hluboké vztahy atd.

Vysoký a nízký kontext značí informace, které událost obklopují. Je-li ve skutečně přeneseném sdělení v určité době jen málo informací a většina informací je obsažena v lidech, kteří komunikují, má situace vysoký kontext. Například komunikace mezi párem, který spolu žije již několik let, má většinou velmi vysoký kontext: v určité době stačí přenést jen málo informací, aby si navzájem porozuměli. Toto sdělení může být velmi krátké, ale je rozšifrováno pomocí informací, které o sobě oba získali za roky společného života.

Typickými kulturami s vysokým kontextem jsou dle Hallových (1990) japonské, arabské a středo-zemské kultury s rozsáhlými sítěmi informací a účasti v mnoha úzkých osobních vztazích. Proto není v každodenním životě zapotřebí mnoho podpůrných informací, ani nejsou očekávány. Každý je informován o všem, co se týká osob, které jsou pro něj důležité.

Typickými kulturami s nízkým kontextem jsou americké, německé, švýcarské a skandinávské kultury. Osobní vztahy bývají více rozdělené podle odlišných sfér zájmů jednotlivců a při normálních transakcích je vyšší potřeba podpůrných informací.

Nedorozumění mohou vznikat, pokud nejsou brány v potaz odlišné komunikační styly v souvislosti s vysokým a nízkým kontextem. Například člověk se stylem s nízkým kontextem může být osobou se stylem s vysokým kontextem považován za někoho, kdo příliš mluví, je příliš přesný a kdo poskytuje nepotřebné informace. Naopak člověk se stylem s vysokým kontextem může osoba se stylem s nízkým kontextem považovat za nepravdivého (neboť informace je „skryta“) a nespolutracujícího. Pro rozhodování potřebuje člověk s nízkým kontextem poměrně velké množ-

ství informací, zatímco lidé s vysokým kontextem svá rozhodnutí staví na méně podpůrných informacích, neboť se neustále informovali o tom, co se děje. Paradoxní situace však nastává, když jsou osoby s vysokým kontextem požádány o vyhodnocení nového projektu; poté chtějí vědět všechno, neboť nebyly součástí kontextu této nové myšlenky.

Teritorialita se týká organizace fyzického prostoru, např. v kanceláři. Nachází se prezidentská kancelář na nejvyšším poschodí budovy, nebo někde uprostřed? Pokud někdo například považuje pera na svém stole za součást osobního teritoria, nelíbí se mu, pokud si je ostatní vypůjčí, aniž by se zeptali. V teritorialitě jde o cit, kteří si lidé vyvinuli v prostoru a s okolními materiálními věcmi, a také jde o náznak moci.

Osobní prostor je vzdálenost od ostatních lidí, ve které se cítíme pohodlně. Hallovi popisují osobní prostor jako „bublinu“, kterou si s sebou každý neustále nosí. Svou velikost mění podle situace a lidí, se kterými člověk jedná (lidé, kteří jsou blízcí přátelé, mohou jít blíže než ostatní). „Bublina“ naznačuje to, co člověk chápe jako vhodnou vzdálenost k druhé osobě. Někdo stojící dále je považován za vzdáleného, někdo snažící se dostat blíže než do vhodné vzdálenosti může být považován za dotěrného, zastrašujícího či jednoduše neslušného. Je-li normální konverzační vzdálenost jedné kultury bližší až tak, že přesahuje do toho, co je v jiné kultuře považováno za intimní vzdálenost, může problém v komunikaci nastat už z odlišné interpretace toho, co zvolená vzdálenost znamená pro druhého člověka.

Monochronní a polychronní čas se týká strukturování času. Monochronní chápání času znamená dělení jedné věci v určitou dobu, práci s harmonogramem, ve kterém jedna věc navazuje na druhou. Jde o kulturu, ve které mají různé úkoly přiřazený určitý čas. Pro monochronní kultury je čas praktický, lze se ho téměř dotknout a mluví se o něm jako o zdroji: trávení, plýtvání a šetření časem. Čas je lineární, vede jako jedna čára z minulosti přes přítomnost až k budoucnosti. Čas se používá jako nástroj pro strukturování dne a k rozhodování o úrovních důležitosti, např. „nemít čas“ se s někým setkat. Polychronní chápání času znamená opak: najednou se dělá několik úkolů, lidé jsou velmi angažováni, což naznačuje vyšší důraz na vztahy s ostatními než na dodržování harmono-



gramu. Polychronní čas není chápán tolik jako zdroj a spíše než k čáře se dá přirovnat k bodu.

Hallovi chápou některé z popsaných dimenzí jako související. V jejich výzkumu je monochronní čas úzce spojen s nízkým kontextem a rozvržením prostoru, který umožňuje rozdělení života na úseky (strukturu, v níž jsou od sebe různé oblasti zapojení odděleny nebo dány do různých „příhrádek“). Kromě zmíněných dimenzí zavádějí Hallovi několik dalších konceptů, kterým je důležité věnovat pozornost, například jak funguje plánování v kulturách, s jakým předstihem by měly být sjednávány schůzky, co je považováno za přiměřené co se týče dochvilnosti a jak rychle tečou informace v systému – je tok vázán na hierarchický systém (nahoru/dolů), nebo teče spíše jako velká síť všemi směry?

Při jednání s jinými kulturami doporučují Hallovi své cílové skupině, americkým podnikatelům, aby uznali kulturní odlišnosti a, pokud je to možné, aby se přizpůsobili odlišným způsobům chování v kultuře, ve které pracují.

Klíčové koncepty Hallových při popisu odlišných kultur zdůrazňují některé výrazné odlišnosti, které lidé při interkulturních setkáních zažívají, a proto je mnozí čtenáři velmi dobře poznají. Došlo však také na kritiku. Hallovi navrhli své dimenze zpočátku jako na sobě nezávislé, ale vyvinuli je do modelu kultury, který je nakonec jen jednodimenzionální. Na jedné straně kontinuálně řadí monochronní kultury s nízkým kontextem a na straně druhé polychronní kultury s vysokým kontextem. Všechny kategorie se vztahují k této kontinuitě. Otázkou je, zda je tento velmi jednoduchý způsob kategorizace kultur reflexí reality.

Dále se dozvíme jen málo o tom, co je za těmito kulturními charakteristikami, o tom, jak se kultura vyvíjí (jsou statické nebo dynamické?), nebo o tom, jak jednotlivci v interkulturních situacích nakládají se svým kulturním původem. Užitečnost přístupu Hallových je očividně v jeho velmi praktických důsledcích. Dimenze – velmi podobné Hofstedeho modelu – dávají rámec, ve kterém lze poznat a interpretovat kulturní odlišnosti.

Význam pro práci s mládeží

V interkulturních skupinách mohou dimenze navržené Hallovými dobře fungovat jako první „teoretický“ přístup ke kulturním odlišnostem. Hodí se k velmi pěkným cvičením, například nechat účastníky spolu mluvit a přitom měnit mezi sebou vzdálenost. Mají oba stejný pocit odpovídající vzdálenosti? Jak by se chovali s někým, kdo by potřeboval méně/více prostoru?

Jakmile jsou dimenze Hallových popsány, většinou se jednoduše vztahují na odlišnosti, které zažívají účastníci v interkulturní skupině. Skupinu mohou vyzvat k mluvení o těchto odlišnostech, aniž by jim přiřazovala hodnoty „lepší“ nebo „horší“.

Dále mohou být užitečné pro pracovníky s mládeží při poznávání interkulturních odlišností ve skupině (např. jak lidé nakládají s dochvilností, zda chtějí dotýkání nebo ne, zda cítí, jestli mluvíte příliš nebo málo) a pro vybavení slovy k jejich popsaní. Dejte si však pozor, jakmile je představíte, účastníci dimenzí Hallových využijí ke všem omlouvám: „Promiňte, já nejdu o hodinu později, já jsem polychronní!“ ...

2.4.4 Jacques Demorgon a Markus Molz: diskuse kultury

Jacques Demorgon a Markus Molz (1996) výslovně odmítají jakýkoli záměr představit další model kultury. Tvrdí, že je přirozenou vlastností kultury, že je její jakákoli definice v zásadě ovlivněna (kulturním) původem definující osoby: nikdo nemůže být nekulturní. Demorgon a Molz svůj článek dále chápou jako příspěvek k pohledu na diskusi o kultuře a na to, co se z ní dá naučit.

Obzvláště kontroverzní části této diskuse kultury, tvrdí Demorgon a Molz, vedou ke třem hlavním protikladům:

- Jak nakládat s napětím mezi kulturní stabilitou a dlouhotrvajícími kulturními strukturami na jedné straně a s procesy kulturní změny a inovací na straně druhé?
- Jak nakládat se vztahem mezi „kulturou“ a „interkulturou“: byla „kultura“ první a poté přišel „vstup“ pro interkulturní setkávání? Nebo kultura existuje pouze v neustálé interakci s dalšími kulturami?
- Měli bychom zdůrazňovat univerzální aspekty všech lidí (co mají všichni společného) a chápat lidi jako jednotlivce, u kterých se kultura stává pouze jen vlastností tohoto jednotlivce, nebo u kterých je pouze jediná globální kultura (uni-

verzalistický přístup)? Nebo bychom měli zdůrazňovat roli kultury, uznat převažující rozmanitost ve světě a chápat příslušnost lidí ke kulturní skupině, ve které jsou všechny kultury v zásadě stejně dobré (relativistický přístup)?

Tyto otázky mohou vypadat spíše akademicky a bez praktické hodnoty. Mají však politické následky: je změna chápána jako ohrožující, nebo ne? (otázka 1) Je rozmanitost v zemi chápána jako předpoklad pro kulturu, nebo je to hrozba „originální“ kultury? (otázka 2) Jsou obyvatelé země chápáni jako jednotlivci, se kterými je třeba nakládat rovně (francouzský model rovných práv), kteří mají práva jako skupina (nizozemský model společnosti skládající se z různých skupin, které všechny mají své vlastní instituce)? (otázka 3).

Při pokusu tato napětí překonat přicházejí Demorgon a Molz s něčím, co bych nazval modelem kultury. Tvrdí, že kulturu lze pochopit jen tehdy, pokud je spojena s konceptem adaptace. Lidé jsou neustále vyzýváni k vytvoření trvalého vztahu mezi svým vnitřním světem (potřeby, myšlenky atd.) a vnějším světem (prostředí, jiní lidé atd.). Dělají tak v konkrétních situacích, které by měly tvořit základ pro analýzu. Ve všech těchto situacích tvoří jednotlivci své prostředí (každý člověk může ovlivnit to, co se kolem něj děje) a jsou tvořeni svým prostředím (každý člověk může změnit to, co se kolem něj děje). Tvarování prostředí a tvarování prostředím jsou dvě strany mince zvané „adaptace“.

Vědeckěji řečeno definují Demorgon a Molz jednu stranu této mince jako „asimilaci“. Tím mají na mysli proces, ve kterém lidé adaptují vnější svět své reality. To, co chápeme venku, je uloženo do již existujících příhrádek a struktur v mozku. Extrémním příkladem asimilace mohou být hrající si děti. Jakoukoli velkou haldu písku (realita vnějšího světa) mohou vidět jako Mount Everest (vnitřní představivost). Zatímco na tuto haldu lezou, asimilovaly si realitu své vlastní představivosti; tato interpretace reality se stala rámcem jejich chování. Nelezou na haldu písku, ale na Mount Everest. Neasimilují se však jen děti: když někoho vidíme poprvé, získáme dojem, jak tento člověk vypadá. Na základě této omezené informace interpretujeme, kdo to je – a používáme informace existující v našem mozku, často stereotypy, abychom se o této osobě „dozvěděli“ víc a abychom se rozhodli, jak se co nejvhodněji chovat.

Druhou stranu mince nazývají Demorgon s Molzem „přizpůsobení“. Tím mají na mysli proces, ve kterém jsou struktury v mozku (které nazývají „poznání“ nebo „schémata“) změněny podle informace z vnějšího světa. Někoho můžeme potkat a zpočátku interpretovat jeho chování podle našich stereotypů. Po chvíli můžeme zjistit, že skutečnost je jiná, že naše stereotypy, schémata v mozku, neodpovídají realitě. A tak je změníme.

Ani extrémní přizpůsobení, ani externí asimilace nepomáhá. V režimu extrémního přizpůsobení bychom byli zavaleni všemi vnějšími informacemi, se kterými bychom potřebovali naložit, na něž bychom se měli „čerstvě“ podívat a jimž bychom dovolili změnit způsob, jakým myslíme. V režimu extrémní asimilace bychom negovali realitu a nakonec bychom nebyli schopni přežít.

V porovnání se zvířaty jsou lidé obecně méně zformovaní, je pro nás „méně“ věcí biologicky zařízeno. Proto existuje mnoho situací, ve kterých nemáme instinktivní nebo biologicky předurčenou reakci. Máme potřebu vyvinout systém, který nám pomůže úspěšně se adaptovat. Tento systém Demorgon s Molzem nazývají kulturou. Funkcí adaptace je pak udržovat nebo rozšiřovat možnosti adekvátního jednání v situacích, které mohou nastat. Kultura je tedy strukturou, která v těchto situacích poskytuje orientaci (musí být chápána jako struktury v mozku, které jsou základem pro procesy asimilace a přizpůsobení), jde o pokračování biologické vlastnosti. Kultura existuje vzhledem k nutnosti najít orientaci tam, kde není biologicky předurčena.

Při adaptaci jde o nalezení orientace, jež existuje v napětí mezi asimilací a přizpůsobením. Na jedné straně máme potřebu vyvinout stabilní struktury, sady chování, které můžeme zevšeobecnit a použít ve všech typech situací, neboť nemůžeme začínat vždy od počátku (nebo s prázdným mozkem). V tomto asimilačním režimu je kultura mentálním softwarem, jak ji nazývá Hofstede, softwarem, který je použit ke zpracování všech informací dostupných ve vnějším světě.

Demorgon s Molzem však zdůrazňují, že kdyby kultura byla jen mentálním softwarem naprogramovaným do lidí v jejich mládí, nemohli bychom se přizpůsobovat novým okolnostem a podle nich měnit svou orientaci. Lidé potřebují schopnost

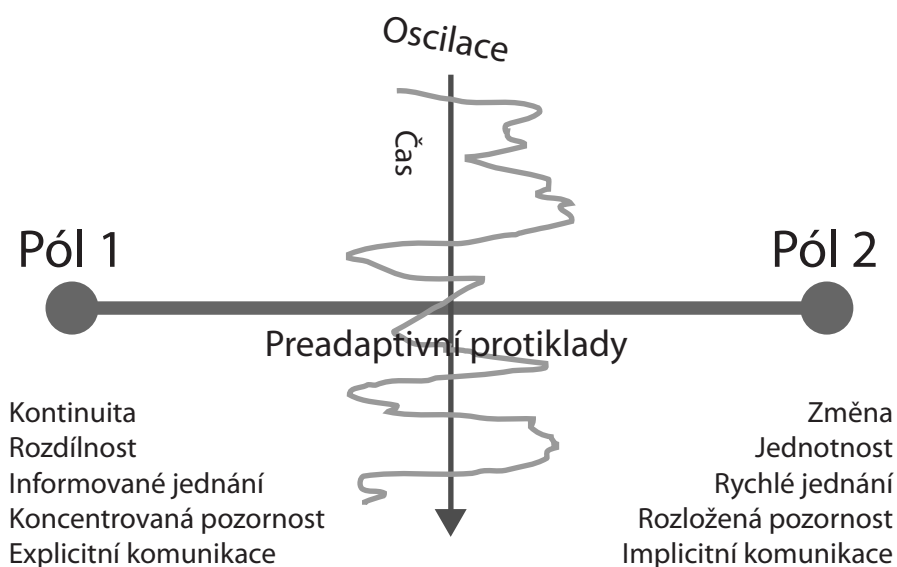
přizpůsobit se, změnit svou orientaci a referenční rámec, aby přežili.

Chování v jakékoli situaci je tedy téměř vždy směsicí skládající se z opakováním naučené, úspěšné, kulturně orientované sady jednání a opatrným přizpůsobením se dané situaci.

Pokud se na takovou situaci podíváme, máme od počátku široký výběr možností protikladných chování: můžeme jednat rychle, ale bez důklad-

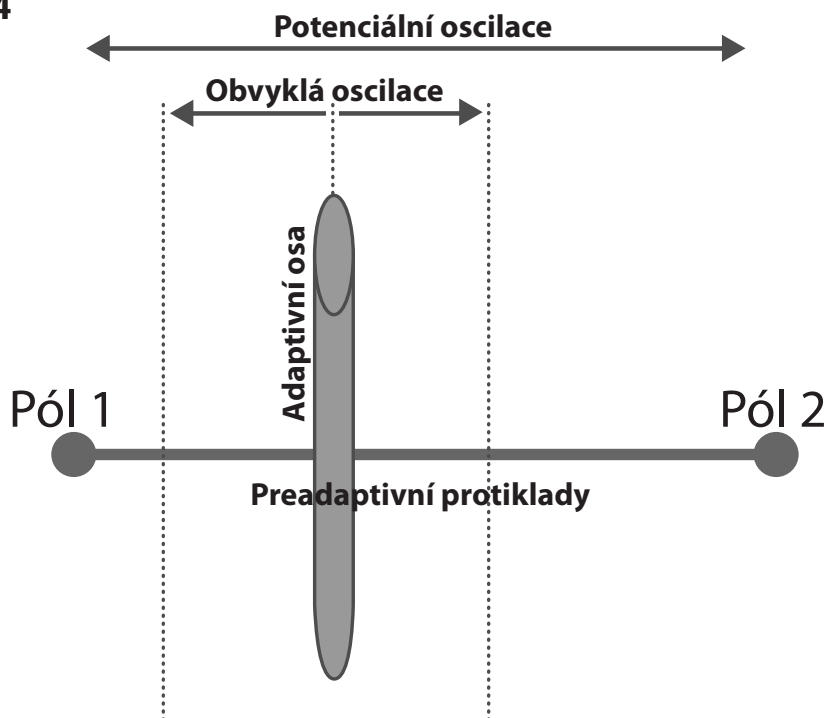
ných informací, nebo se můžeme informovat, ale jednat pomalejším tempem. Můžeme se soustředit na jeden aspekt situace, nebo rozložit naši pozornost na všechno, co se děje kolem nás. Můžeme komunikovat explicitně (a velmi důkladně vysvětlovat), nebo implicitně (používat mnoho symbolů). Pokud chápeme situaci jako nabídku stovky takových možností mezi protiklady, musíme se neustále rozhodovat, které z nich využít (viz příklady obr. 3).

Obr. 3: Zvolené preadaptivní protiklady a oscilace



Zdroj: s. 54, Thomas, Alexander (ed) (1996) *Psychologie interkulturellen Handelns*, Göttingen: Hogrefe. Kapitola J. Demorgon a M. Molz, 'Bedingungen und Auswirkungen der Analyse von Kultur(en) und interkulturellen Interaktionen'. Adaptovaná verze

Obr. 4



Source: p.55, Thomas, Alexander (ed) (1996) *Psychologie interkulturellen Handelns*, Gottingen: Hogrefe. Chapter by J. Demorgon and M. Molz 'Bedingungen und Auswirkungen der Analyse von Kultur(en) und Interkulturellen Interaktionen'.

Tyto protiklady lze znázornit jako dva póly na jedné čáře (viz obr. 4). Celá čára pak představuje celkový potenciál chování. Demorgon a Molz tvrdí, že v kulturní orientaci jde o omezení potenciálu na této čáře na menší rozsah. Představte si body na čáře očíslované od 0 do 10 (kde 0 je jeden extrém a 10 druhý extrém). Kulturní orientace nastavuje odpovídající chování na určitý bod, např. na 3. Jako kulturní bytosti to bereme jako začátek a volíme nejvhodnější chování podle situace kolem tohoto bodu. Podle tohoto příkladu byste mohli říct, že obvykle volíme řešení mezi body 2 a 4.

Vezměme si komunikaci. Pocházíte například z místa, kde lidé komunikují velmi implicitně (vyhýbají se dlouhému vysvětlování, ale vztahují se implicitně hodně ke kontextu, k tomu, co „všichni vědí“). To, co je běžně považováno za odpovídající komunikaci, jako normální, je spíše implicitní. Zvolíte si to jako začátek, kolem kterého si začnete budovat obvyklý rozsah. To znamená, že můžete komunikovat více či méně implicitně v závislosti na situaci, ale nikdy nebu-

dete komunikovat explicitně. Pouze učením, zažitím situací, ve kterých váš „rozsah“ chování nebyl úspěšný, si můžete svůj rozsah rozšířit a mít potenciál k explicitní komunikaci – ač to pro vás může znamenat zvláštní pocit.

V kultuře jde o definování odpovídajících rozhodnutí mezi dvěma extrémy v adaptaci. Kulturní orientace abstraktním způsobem vypovídá o tom, co bylo pro skupinu lidí v minulosti úspěšným chováním.

Určitá odchylka od této orientace, tedy od toho, co je považováno za odpovídající, je tolerována jako „normální“, jako běžná adaptace na situaci. Chování překračující tento rozsah je chápáno jako rušivé, špatné, nenormální.

Kultury se mohou měnit: když se rozsah kolem určité orientace rozšíří jedním směrem, když chování lidí tvořících tuto kulturu neustále tihne k jedné straně, může se původní orientace postupně k této straně přesunout.



V tomto konceptu není kultura spojena s národem. Jde v zásadě o orientaci skupiny lidí. Orientaci dává např. rodina, přátelé, jazyk, místo, kde žijete, lidé, se kterými žijete nebo pracujete atd. Na základě toho všeho lze identifikovat skupiny, které sdílejí některé orientace, některou kulturu. V závislosti na kontextu mohou mít jednotlivci různě nastavené standardy a kolem těchto standardů různé rozsahy. V práci můžete například komunikovat více či méně explicitně, zatímco doma můžete komunikovat více či méně implicitně. Pokud však existuje společná půda mezi prací a rodinou, mohou být oba rozsahy velmi blízké a do velké míry se překrývat.

Při interkulturním učení si lidé začínají uvědomovat, kde se jejich kulturní orientace nachází. K tomu jim pomáhá konfrontace s odlišným standardem. Při potřebě žít s druhými orientacemi si lidé rozšiřují svůj rozsah chování, rozšiřují své zvyky, aby mohli obsáhnout obě kulturní orientace. V závislosti na situaci pak mají více možností výběru. Čím širší rozsah, tím je v zásadě vyšší možnost přizpůsobit se, adaptovat své chování vnějšímu světu. Tento širší rozsah však přichází ruku v ruce s vyšší nejistotou: více možností vytváří méně stabilní situace.

Interkulturními mediátory mohou být ty osoby, které si vyvinuly rozsah, jenž obsahuje kulturní standardy obou stran, a tak otevírají možnosti pro společný „průnik“ mezi tím, co je odlišnými stranami chápáno jako odpovídající chování.

Myšlenky Demorgona a Molze o kultuře přitahují mnoho lidí, neboť spojují hodně prvků teorie a modelů kultury. Na druhou stranu je tento model čistě teoretický a dovoluje pouze velmi omezený empirický výzkum. Je možné vyzkoušet, zda jejich model odpovídá realitě? Nejlepším testem může být užitečnost modelu pro lepší pochopení a interpretaci interkulturních setkání.

Význam pro práci s mládeží

Myšlenky Demorgona a Molze o kultuře mohou pomoci získat hlubší porozumění nezbytnosti a funkce kultury. Dále vztahují kulturu jako koncept ke skupinám na všech úrovních a ne jen k národům.

V práci s mládeží může model se svou složitostí lépe splnit požadavky, jež vyplývají z komplexních otázek, a umožnit novou, hlubší reflexi.

V praxi tento model poskytuje porozumění tomu, o co v interkulturním učení jde: poznání sebe sama, rozšíření vlastních možností jednání, vlastního rozsahu nakládání s různými situacemi. Jasně vztahuje toto učení k zážitkům a na druhou stranu zdůrazňuje, že učení je náročné, neboť je spojeno s velmi základní potřebou lidské existence: s orientací.

2.5 Pohled na interkulturní učení

Vývojový model interkulturní citlivosti – Milton J. Bennett

Bennett (1993) definuje interkulturní citlivost jako fáze osobního růstu. Jeho vývojový model předpokládá průběžně se zvyšující propracovanost při jednání s kulturní odlišností směrem od etnocentrismu přes fázi vyššího uznání až k přijetí odlišnosti, kterou Bennett nazývá „etnorelativismem“.

Hlavním výchozím konceptem Bennetova modelu je to, co on nazývá „rozdílností“, a to, jak si člověk vyvine schopnost poznat a žít s odlišností. „Rozdílnost“ se pak týká dvou fenoménů: zaprvé – lidé vidí jednu věc různými způsoby; a zadruhé – „kultury se od sebe liší tím způsobem, že si zachovávají vzorce rozdílnosti či světonázory“. Tento druhý aspekt se týká skutečnosti, že podle Bennetta kultury nabízejí způsoby, jak interpretovat realitu, jak by měl člověk chápat svět kolem nás. Tato interpretace reality či světonázoru je v jednotlivých kulturách odlišná. Vývoj interkulturní citlivosti tedy v zásadě znamená naučit se při chápání světa poznat a nakládat se základní odlišností mezi kulturami.



Obr. 5 Vývojový model interkulturní citlivosti

Etnocentrické fáze

1. *Popření*

Izolace
Separace

2. *Obrana*

Ponížení
Nadřazenost
Zvrat

3. *Minimalizace*

Fyzický universalismus
Transcendentní universalismus

Etnorelativní fáze

4. *Přijetí*

Respekt vůči behaviorální
odlišnosti
Respekt vůči hodnotové
odlišnosti

5. *Adaptace*

Empatie
Pluralismus

6. *Integrace*

Kontextuální vyhodnocení
Konstruktivní marginalita

Zdroj: citováno ze: Paige, R. Michael (ed) (1993) *Education for the intercultural experience*, Yarmouth: Intercultural Press, kapitola Milton J. Bennett, *Towards ethnorelativism: a developmental model of intercultural sensitivity*, s.29 ‘



Etnocentrické fáze

Bennett chápe etnocentrismus jako fázi, ve které jednotlivec předpokládá, že jeho pohled na svět v zásadě leží v centru reality. **Popření** je úplným základem etnocentrického světového názoru a znamená, že jednotlivec popírá existenci odlišnosti, existenci jiných pohledů na realitu. Toto popření může být založeno na izolaci, ve které je málo nebo žádné příležitosti ke konfrontaci s odlišností, a tak nelze její existenci zažít. Nebo může být založeno na separaci, ve které je odlišnost záměrně oddělena, a tak si jednotlivec nebo skupina účelně vytvoří bariéry mezi lidmi, kteří jsou „odlišní“, aby nebyli konfrontováni s odlišností. Separace proto potřebuje alespoň moment poznání odlišnosti a oproti izolaci je tedy vývojem. Příkladem této fáze separace je rasová segregace, kterou lze ve světě stále ještě najít.

Lidé z utlačovaných skupin nemají tendenci zažívat fázi popření, neboť je obtížné popírat, že existuje odlišnost, pokud to, co se popírá, je vaše odlišnost nebo váš odlišný pohled na svět.

Jako druhou fázi popisuje Bennett **obranu**. Kulturní odlišnost lze chápat jako ohrožující, neboť nabízí alternativy vlastního smyslu reality, a tím i alternativu k vlastní identitě. Ve fázi obrany je tedy odlišnost vnímána, ale bojuje se proti ní.

Nejčastější strategií tohoto boje je ponížení, ve kterém je odlišný světový názor negativně hodnocen. Stereotypizace a rasismus ve své nejextrémnější podobě jsou příkladem strategie ponížení. Druhou stranou ponížení je nadřazenost, ve které je větší důraz kladen na pozitivní atributy vlastní kultury a žádná nebo malá pozornost je věnována kultuře odlišné, jež je implicitně hodnocena níže. Někdy dojde na třetí strategii nakládání s ohrožující částí odlišnosti, tu Bennett nazývá „zvrát“. Ten znamená, že člověk druhou kulturu hodnotí nadřazeně a poníží své vlastní kulturní původ. To na první pohled může vypadat citlivěji, ale v praxi to znamená jen výměnu jednoho středu etnocentrismu (vlastní kulturní původ) za jiný.

Poslední fázi etnocentrismu Bennett nazývá **minimalizací**. Odlišnost je uznána, již se proti ní nebojuje strategií ponížení nebo nadřazenosti, ale dojde k pokusu o minimalizaci jejího významu. Dochází k uvádění podobností, které převládají nad kulturní odlišností, a ta je tak trivializována.

Bennett zdůrazňuje, že mnoho organizací chápe to, co on nazývá minimalizací, jako poslední fázi interkulturního vývoje. Tyto organizace pracují s představou světa sdílených hodnot a společných východisek. Tato společná východiska jsou postavena na fyzickém universalismu, na biologických podobnostech mezi lidmi. Všichni musíme jíst, trávit a zemřít. Je-li kultura pouze druhem pokračování biologie, její význam je minimalizován.

Etnorelativní fáze

„Pro etnorelativismus je zásadní předpoklad, že kultury lze pochopit jen ve vzájemném vztahu a že určité chování lze pochopit jen v rámci kulturního kontextu.“ V etnorelativních fázích není odlišnost chápána jako hrozba, ale jako výzva. Dochází k pokusu vyvinout nové kategorie pro porozumění spíše než k uchování stávajících kategorií.

Etnorelativismus začíná **přijetím** kulturní odlišnosti. Toto přijetí nejprve akceptuje, že se verbální a nonverbální chování napříč kulturami liší a že si všechny tyto odlišnosti zaslouží respekt. Poté je toto přijetí rozšířeno zásadními názory na svět a hodnoty. Tato druhá fáze předpokládá znalost vlastních hodnot a chápání těchto hodnot jako kulturně vytvořených. Hodnoty jsou chápány jako proces a jako nástroj organizace světa spíše než něco, co někdo „má“. I hodnoty, které naznačují ponížení určité skupiny, mohou být chápány tak, že ve světě určitou funkci, a to bez vyloučení názoru člověka na tuto hodnotu.

Následující fází, která staví na přijetí kulturní odlišnosti, je **adaptace**. Adaptaci je třeba chápat v kontrastu k asimilaci, ve které jsou převzaty odlišné hodnoty, světové názory či chování a jedinec se vzdává své vlastní identity. Adaptace je procesem přidání. Dojde k naučení nového chování, které se hodí k odlišnému světovému názoru, a to je přidáno k repertoáru chování, v jehož popředí jsou nové styly komunikace. Zde je kultura třeba chápat jako proces, jako něco, co se vyvíjí a plyne, a ne jako statickou věc.

Pro adaptaci je ústřední empatie, schopnost zažít situaci odlišnou od té, kterou představuje vlastní kulturní původ. Jde o pokus porozumět druhému prostřednictvím přijetí jeho perspektivy.

Ve fázi pluralismu se empatie rozšiřuje tak, aby se jednotlivci mohli spolehnout na několik odliš-

ných referenčních rámců nebo několik kulturních rámců. Vývoj těchto rámců většinou vyžaduje dlouhodobější život v jiném kulturním kontextu. Odlišnost je poté chápána jako „normální“ součást sebe sama, neboť si ji člověk internalizoval v jednom či více kulturních rámcích.

Poslední sadu fází nazývá Bennett integraci. Zatímco ve fázi adaptace existuje vedle sebe několik referenčních rámců v jedné osobě, v integrační fázi dochází k pokusu integrovat různé rámce do jednoho, který není novým vytvořením jedné kultury, ani jednoduchým spokojením se s mírovou koexistencí různých světových názorů. Integrace vyžaduje neustálou definici vlastní identity v rámci prožitých zážitků. Člověk již nemusí příslušet k žádné kultuře, ale stává se neustále integrovaným outsiderem.

Kontextuální vyhodnocení jako první fáze integrace znamená schopnost vyhodnotit různé situace a světové názory pocházející z jedné nebo více kultur. Všechny ostatní fáze se procesu vyhodnocení vyhybaly, aby se vyhnuly etnocentrickému pohledu. Ve fázi kontextuálního vyhodnocení jsou jednotlivci schopni vyměňovat kulturní kontexty v závislosti na okolnostech. Vyhodnocením je relativní vlídnost. Bennett uvádí příklad interkulturní volby: „Je dobré poukázat přímo na chybu, kterou jste sami udělali nebo kterou udělal někdo jiný? Ve většině amerických kontextů je to dobré. Ve většině japonských kontextů je to špatné. Nicméně v některých případech může být dobré v Japonsku použít americký styl a naopak. Schopnost používat oba styly je částečnou adaptací. Etické zvážení kontextu při rozhodování je částečnou integrací.“

Jako poslední fázi popisuje Bennett konstruktivní marginalitu. Ta je však určitý bodem, který přichází, nejedná se o konec učení. Naznačuje stav celkové sebereflexe, nepříslušnosti k žádné kultuře, ale k roli outsidera. Na druhou stranu dosažení této fáze umožňuje opravdovou interkulturní mediaci, schopnost fungovat v rámci odlišných světových názorů.

Bennettův model se osvědčil jako dobrý východní bod pro školení a orientaci, které se zabývají rozvojem interkulturní citlivosti. Podtrhuje důležitost odlišnosti v interkulturním učení a zdůrazňuje některé z (neúčinných) strategií nakládání s odlišností.

Bennett naznačuje, že interkulturní učení je proces charakterizovaný neustálým pokrokem (s možností pohybu zpět a vpřed v tomto procesu) a že je možné změřit fázi, které jednotlivec dosáhl v oblasti interkulturní citlivosti. Nabízí se však otázka, zda má proces interkulturního učení vždy tento sled, kdy je jeden krok předpokladem pro další. Model odhaluje zásadní překážky a pomocné metody interkulturního učení, je-li interpretován méně přísně, co se týče fází, které po sobě mají následovat, a je-li interpretován v souvislosti s odlišnými strategiemi pro nakládání s odlišností, jež jsou aplikovány podle okolností a schopností.

Význam pro práci s mládeží

Různé fáze, které Bennett popisuje, tvoří užitečný referenční rámec pohledu na skupiny a nejvhodnější obsah a metody školení pro rozvoj interkulturní citlivosti. Je nutné zvýšit povědomí o odlišnosti, nebo by se měl člověk zaměřit na přijetí těchto rozdílů? Myšlenka vývoje nabízí velmi praktický přístup k tomu, na čem je třeba pracovat. Bennett sám nabízí důsledky pro školení v různých fázích.

Při mezinárodním setkání mládeže se mnoho procesů, které Bennett popisuje, odehraje ve velmi zhuštěné formě. Jeho model pomáhá při pohledu a chápání toho, co se děje a jak s tím má člověk naložit.

Vývojový model navíc jasně naznačuje, co je cílem práce na interkulturním učení: dosáhnout fáze, ve které je odlišnost chápána jako normální, ve které je integrována do vlastní identity a ve které se lze vztahovat k několika kulturním referenčním rámcům.

2.6 Shrnutí

Po pohledu na různé myšlenky týkající se učení, kultury a interkulturních zážitků je možná jasné, že interkulturní učení je proces. Tento proces vyžaduje, abyste znali sebe a místo, odkud pocházíte. Jde o náročný proces, neboť obsahuje velmi hluboce zakořeněné myšlenky o tom, co je dobré a co špatné, o strukturu světa a vašeho života. V interkulturním učení je to, co pokládáme za bernou minci, a to, čeho cítíme, že je nutné se držet, zpochybněno. Interkulturní učení je výzvou pro



vlastní identitu – ale může se stát způsobem života, formou obohacení vlastní identity, jak poznamenal sám Bennett.

Bennett také svému modelu poskytl političtější výhled: zatímco interkulturní učení je individu-

ální proces, jde v něm v zásadě o to, jak společně žít v rozmanitém světě. Interkulturní učení je v tomto světle výchozím bodem společného života v míru.



2.7 Pohled na interkulturní vzdělávání

I přes skutečnost, že se tento T-Kit zabývá interkulturním učním mimo školu, je jeho součástí tato kapitola, a to vzhledem k tomu, že škola je stále jednou z nejsilnějších sil, které mohou pomoci dalšímu vývoji interkulturních společností. Je jasné, že se ze zkušeností formálních vzdělavatelů lze velmi poučit.

V minulosti bylo vzdělání poskytováno na rovné sociální bázi, škola byla pro každého a podporovala spravedlnost pro snížení odlišností a jejím cílem byla společenská integrace. Dnes je hlavní otázkou naší společnosti, jak s odlišností nakládat. Jak bychom měli poznat a zhodnotit kulturní odlišnosti a zároveň propagovat opravdovou kulturní integraci a zásadní rozvoj našich studentů ve škole a poté ve společnosti?

Interkulturní zásady se soustřeďují na otevřenost vůči jinému, aktivní respekt pro odlišnost, vzájemné pochopení, aktivní toleranci, uznání stávajících kultur a poskytování rovných příležitostí a boj proti diskriminaci. Komunikace mezi různými kulturními identitami se může jevit paradoxní v tom smyslu, že vyžaduje poznání jiné kultury v tom, v čem je shodná a v čem se liší. V tomto kontextu může být podle Ouelleta (1991) interkulturní vzdělávání navrženo tak, aby propagovalo a rozvíjelo:

- lepší pochopení kultur v moderních společnostech;
- větší schopnost komunikace mezi lidmi z odlišných kultur;
- flexibilnější postoj ke kontextu kulturní odlišnosti ve společnosti;
- lepší schopnost participace v sociální interakci a uznání společného dědictví lidstva.

Hlavním cílem interkulturního vzdělávání je propagace a rozvoj schopností interakce a komunikace mezi žáky a světem, který je obklopuje. Podle Guerry (1993) bychom měli zajistit následující následky tohoto cíle:

- pluralismus musí být součástí vzdělávání poskytovaného všem žákům (ať už patří k menšinovým skupinám nebo ne);
- menšiny nejsou nuceny zapomenout na svou kulturní odlišnost;
- každá kultura musí mít stejnou hodnotu;
- existenci podpůrných mechanismů pro zajištění stejných možností u dětí, které patří k menšinám i k majoritní části obyvatel.

V rozvoji interkulturních vzdělávacích přístupů však tkví nebezpečí toho, že naše jednání bude zaujaté, a to více či méně vědomě. S cílem varovat učitele upozorňují Ladmiral a Lipiansky (1989) na dvě obvyklé „pasti“:

- 1) tendence žáků rychle generalizovat vlastní prožitky kulturní reality;
- 2) tendence systematicky interpretovat chování na základě odlišného kulturního postoje a opomíjet psychologické a sociologické faktory, které k tomuto chování přispívají.

Abdallah-Preteceille přidává třetí: hledání řešení problému počítá pouze s racionální znalostí toho druhého.

Učitelé si musejí pamatovat, že vzdělávání je extrémně náročná činnost. Je extrémně náročná nejen z pohledu žáka, ale také při uvědomění si okolního prostředí a také osobnosti učitele. Učitelé by měli analyzovat své vlastní kulturní identity a osobnosti, aby formovali svou vlastní pedagogickou praxi. Hoopes (citovaný Ouelletem 1991) radí učitelům, aby rozvinuli své schopnosti analyzovat své percepční modely a komunikační styly a aby zvýšili svou schopnost naslouchat. (Domnívám se, že to bude ještě reálnější, pokud se zaměříme na aktivní naslouchání.) Dále je nutné, aby si byl učitel vědom své vlastní kultury a aby chápal mechanismy svých předpokladů, domněnek, morálních zásad a hodnot.





Interkulturní vzdělávání klade prožitek jinakosti do centra vztahů. Podporuje neustálé zpochybňování předpokladů, věcí, které normálně považujeme za samozřejmé, a neustálé otevírání neznámého a nepochopeného. V procesu interakce a vzájemného poznávání se každá lidská bytost může dojít naplnění – osobně, společensky a globálně. Vzdělávací vztah je založen na podpoře žáků tak, aby mohli v rámci společnosti plně fungovat.

Nestačí pouze definovat legislativní vizi všechno, co by škola měla dělat při propagaci interkulturního vzdělávání v určité zemi nebo regionu. Nyní je velmi zapotřebí, aby byly tyto vize **doopravdy** realizovány, propagovány a rozvíjeny prostřednictvím školicích iniciativ až směrem k všeobecné propagaci změny povědomí mezi lidmi. To již nelze odkládat, protože pokud tak neučiníme, jaká lidská bytost nám pomůže vyrůst? Velmi známý francouzský politik Edgar Faure (1908–1988) nám připomíná: „Vzdělávat znamená pomáhat učit být.“ A my, učitelé, kteří jsme neustále v procesu vyvažování, kde jsou naše referenční body? Potřebujeme více výzkumů provedených samotnými učiteli. Přítomnost a budoucnost jsou v rukách učitelů a je nutné zavést změnu!

Dvojitá funkce školy – vzdělávání a školení – musí zajistit maximální rozvoj každého jednotlivého žáka a zajistit, aby se jejich kultury přenášely v duchu otevřenosti k druhým. Několik reforem vzdělávacího procesu doporučuje použití induktivní učitelské metody, zaměřené na zájmy žáka. Zde je třeba vidět, jak lze využít přímý zážitek ke zvýšení respektu vůči odlišnosti a ke zvýšení interkulturní citlivosti. Poté by měl učitel jako ústřední agent změny nabídnout učební zážitky a příležitosti, které propagují a přijímají všechny kultury v demokratickém duchu! Proto musí být interkulturní vzdělávání cílem všech škol v dnešní společnosti! Pokud tak neučiníme, riskujeme vytvoření ochuzené uniformity, která je založena na segregaci a elitářství!

Pokud naše vzdělávací snaha umí lidem ukázat všechny jejich kulturní odlišnosti a podobnosti, demonstrující právo kultur na vlastní rozvoj, měli bychom ve společnosti vidět aktivnější angažovanost. Budeme pracovat ve vzdělávacím systému, který je proti rozdělování a pro nové povědomí, směrem ke společnosti otevřené respektu mezi národy. Pokud máme pracovat na naplnění každé lidské bytosti, musí interkulturní vzdělávání jak horizontálně, tak vertikálně proniknout do školy a společnosti. Kdo ví, možná uvidíme budoucnost transkulturního vzdělávání!



3. Vzdělávací rámec interkulturního učení?

3.1 Všeobecné úvahy

Jedním z problémů spojených s interkulturním učením je, že neexistuje jasně definovaná vzdělávací disciplína zvaná „interkulturní učení“. To je vzrušující, protože to znamená, že se ji všichni snažíme pochopit.

Nicméně pokud upravujeme nebo vytváříme metody, činíme tak ve vzdělávacím rámci, který je vytvořen a ovlivněn námi samotnými, okolnostmi, týmem školitelů, účastníky. Může být užitečné vědět, co slouží (a co ne) cílům interkulturního učení. Zde navrhujeme několik základních důležitých zásad. Jsou založeny a úzce propojeny s dříve prezentovanými teoriemi a koncepty interkulturního učení. Budou ještě zřetelnější, když si uvědomíme, v jakých situacích se tento učební proces odehrává – dnes a po mladé lidi.

Cílem následujících myšlenek je zvýšit povědomí, položit otázky a ukazovat směr k některým relevantním vzdělávacím přístupům...

Důvěra a respekt

Budování důvěry je základním kamenem interkulturního učení, jež směřuje k otevřenosti nezbytné pro vzájemný respekt. Jde o předpoklad, že se cítíme dobře při sdílení odlišných názorů, postřehů a pocitů a že dosáhneme přijetí a pochopení. Vyžaduje spoustu trpělivosti a citlivosti k vytvoření takové učební atmosféry, která nám umožní naslouchat jeden druhému jako sobě rovnému a posílit sebedůvěru každého jednotlivce. To znamená, že potřebujeme poskytnout prostor každému vyjádření, hodnotit všechny zážitky, talenty a přínosy, naše různé potřeby a očekávání. Týká-li se velká část toho, co můžeme sdílet, hodnot, norem a silných základních předpokladů, budeme potřebovat spoustu důvěry v ty, se kterými je sdílíme. Vzájemná důvěra jde ruku v ruce se vzájemným respektem a upřímností v našem sdílení.

Prožitek identity

Výchozím bodem interkulturního učení je naše vlastní kultura, tzn. náš původ a naše zážitky. Ve svých kořenech se setkáváme s překážkami a šancemi tohoto učebního procesu. Všichni máme osobní realitu, která nás tvořila, a budeme v ní i nadále žít, obohaceni o nové znalosti a zážitky. To v procesech interkulturního učení znamená, že neustále nakládáme s tím, odkud pocházíme, co

jsme zažili a s čím jsme se setkali. Předpokladem k setkání se s druhými je pokusit se pochopit sebe sama, svou vlastní identitu. Setkání nás může změnit, nemusí to však nutně změnit realitu kolem nás. To je náročné. Proto musíme v rámci procesu také nakládat se zodpovědností, potenciálem a omezením role multiplikátora nových znalostí.

Konstruované reality

Nic není absolutní. Existuje mnoho způsobů, jak číst a rozlišovat realitu. Teze, že si každý staví svůj vlastní svět, že každá realita je svou vlastní konstrukcí, je hlavním faktorem v procesech interkulturního učení. Pestrost odlišných dimenzí v mnoha teoriích popisujících kulturní odlišnost (viz Hofstede a Hallovi) ukazuje, jak různě můžeme chápat realitu, a to i v tak základních dimenzích jako čas a prostor. Stále však žijeme v jednom světě a to ovlivňuje naše životy. Učební proces by následně měl být doprovázen určitou snahou respektovat osobní svobodu a rozhodnutí, přijímat rovnocenně odlišné názory a snažit se o urovňování rozdílných hledisek a uvědomovat si naši osobní odpovědnost. Odlišnost však bude a měla by zůstat konstruktivní. Proto jsme v poslední fázi Bennetova modelu vyzvání „k fungování v rámci odlišných světových názorů“.

V dialogu s druhým

Interkulturní učení klade „to druhé“ do centra chápání. Začíná dialogem a je dalším krokem v rozvoji naší osobnosti. Je náročné chápat sebe sama a druhého odlišně a chápat, že tato odlišnost přispívá k tomu, co jsem a jaký jsem. Naše odlišné bytosti se navzájem doplňují. V tomto chápání se to druhé stává nepostradatelným při novém objevování sebe sama. Tento zážitek nás vyzývá, vytváří něco nového a vyžaduje kreativitu pro nová řešení. Proces k takové interkulturní citlivosti naznačuje – pokud jej chápeme jako proces směřující k tomu druhému – dotek a změnu sebe sama. Interkulturní učení otevírá možnost identifikovat se s perspektivou toho druhého, zážitek pokusu „octnout se v kůži toho druhého“ bez nutnosti předstírat prožitek toho, co ten druhý žije. Může nám umožnit zažít a naučit se opravdové solidaritě, věřit v sílu spolupráce. V tomto kontextu je interkulturní učení také způsobem, jak objevit naši vlastní schopnost jednat.





Otázky a změna

V interkulturním učení jde o neustálou změnu (stejně jako se mění svět), jež je ze všeho nejvíc orientována na proces. Neustále probíhá diskuse kultury, jež s sebou nese napětí mezi stagnací a změnou, touhu po jistotě a harmonii. Máme otevřené otázky a budeme pokládat i další. Musíme však přijmout fakt, že ne vždy existuje odpověď, důležité je hledat, přijímat a vítat změnu. Při reflexi změny budeme potřebovat schopnost ptát se sebe. Ne vždy víme, kam nás tato integrace zavede. Zvědavost je důležitá, vyžadovány jsou nové postřehy. A musíme si být vědomi toho, že tvorba něčeho nového může znamenat rozbíjení něčeho starého – myšlenek, přesvědčení, tradic... Žádný učební proces se neobejde bez lámání a loučení. Jako školitelé musíme v tomto procesu poskytnout dobrý a citlivý doprovod.

Kompletní angažovanost

Interkulturní učení je zážitkem, který zahrnuje všechny smysly a úrovně učení, znalosti, pocitů, chování, a to v intenzivní podobě. Vzbuzuje spoustu pocitů; provokuje mezery mezi nimi a naším „rozumem“, tím, co jsme věděli, a tím, co jsme se dozvěděli. Pochopení složitosti tohoto procesu a všech jeho důsledků od nás vyžaduje mnoho. Jazyk jako prvek kultury je v interkulturní komunikaci ústředním aspektem a zároveň je časově omezený a často je zdrojem nedorozumění. Neměl by být užíván jako nástroj dominance – zejména s ohledem na různé jazykové dovednosti – ale měl by být jedním z nástrojů komunikace. Všechny ostatní znaky – například řeč těla – je třeba respektovat stejným způsobem. A protože jsme všichni zcela angažováni v tomto druhu učení, měli bychom si umožnit stát se součástí probíhajících procesů.

Potenciál konfliktu

Pokud vidíme možnosti, jak mohou odlišné kultury chápat čas, prostor, sociální a osobní vztahy atp., je jasné, že podstatou interkulturního učení je konflikt, který je třeba prozkoumat a vyjádřit. Tyto modely nás zároveň zvou k diskusi o odlišnostech, aniž bychom je nálepkovali. Následně se můžeme pokusit najít konstruktivní prvky a možnosti konfliktu. Potřebujeme rozvinout dovednosti řízení konfliktů a při nakládání s představami o kultuře zvážit její složitost. Náročná jsou také

různá vyjádření identity a snahy zhodnotit odlišnosti. Interkulturní učení naznačuje hledání, znamená novou nejistotu a nese s sebou přirozeně i konfliktní potenciál. To lze hodnotit jako součást procesu. Odlišnost lze zažít jako nápomocnou a obohacující, směřující k novým formám a novým řešením. Rozsah schopností je pozitivním a nepostradatelným přínosem celku. Ne každý konflikt má nutně řešení, ale určitě je třeba jej vyjádřit.

Pod povrchem

Cílem interkulturního učení jsou velmi hluboké procesy a změny postojů a chování. To znamená práci s velkou částí neviditelných sil a prvků naší kultury, našeho vnitřního já (viz Ledovcový model). Mnoho věcí pod „hladinou vody“ je nevědomých a nelze je přesně vyjádřit. Tento objev naznačuje určitá rizika, naznačuje napětí, se kterým musíme pracovat. Očividně není jednoduché lidi při tomto procesu doprovázet. Na jednu stranu potřebujeme odvahu jít dál, překonat sebe a ostatní. Na druhou stranu musíme být velmi opatrní a respektovat potřeby lidí a limity těchto procesů. Není vždy snadné myslet na oboje najednou.

Komplexní záležitost v komplexním světě

Teoretické modely ukazují složitost interkulturního učení, obtížnost jeho systematizace. Pokud bychom jej zasadili do komplexní situace dnešní společnosti, je jasné, že potřebujeme velmi opatrné a ucelené přístupy umožňující maximální bystrost. I kultura přechází národní hranice, má mnoho podob a překrývá se. Je třeba splnit mnoho hledisek a zvážit napětí: pohled na minulost, přítomnost a budoucnost, porovnávající občas protichůdné potřeby jednotlivce a společnosti. Roztříštěné zážitky je třeba složit dohromady. Pro jakýkoli vzdělávací přístup je výzvou nezjednodušovat množství prezentovaných důvodů a důsledků, zdůrazňovaných odlišných hodnot a zažitých odlišných realit a historií. Přístupy interkulturního vzdělávání potřebují respektovat tyto odlišné zážitky, interpretace a znalosti a – následně – je zvážit v používaném jazyce a terminologii a při volbě odlišných metodologií.

3.2 Výběr, tvorba a přizpůsobení metod

Každá situace je jiná. Můžete připravovat školicí kurz, výměnu, pracovní tábor nebo obyčejný workshop. Metody prezentované v této publikaci proto čtěte podle tohoto hlediska a podle konkrétních potřeb vaší skupiny je vyberte a přizpůsobte. Vytvořte z nich něco nového. Zde prezentované metody nejsou napsané na kamenných tabulkách, ani nejde o mistrovská díla z per géniů. Je to nabídka, sbírka užitečných zkušeností. Při jejich používání nemusíte respektovat nic kromě VAŠÍ vlastní situace interkulturního učení, účastníků a jejich reality, jejich požadavků. Následující otázky – pečlivě zvážené – mohou pomoci složit konkrétní prvek programu. Seznam otázek není uzavřený – můžete klidně najít další a důležitější.

a. Cíle a záměry

Čeho vlastně chceme touto konkrétní metodou v této konkrétní fázi projektu dosáhnout? Definovali jsme si naše záměry jasně a je tato metoda vhodná? Je tato metoda v souladu s celkovými cíli našich aktivit? Bude tato metoda účinná a pomůže nám posunout se? Hodí se tato metoda k zásadám námi definované metodologie? Je tato metoda vhodná v současné dynamice této konkrétní situace interkulturního učení? Jsou všechny požadavky na použití této metody (např. skupinová nebo učební atmosféra, vztahy, znalosti, informace, zkušenosti...) dány předchozími procesy? O jakém konkrétním předmětu/tématu hovoříme? Jaké odlišné aspekty (a konflikty) mohou při použití této metody nastat a jak dalece je můžeme předvídat (nakládat s nimi)? Je metoda schopná splnit složitost a propojení různých aspektů? Jak může tato metoda přispět k otevření nových hledisek a postřehů?

b. Cílová skupina

Pro koho a s kým chceme tuto metodu vyvinout a využít? Jaký je předpoklad skupiny a jednotlivců ve skupině? Jaké následky by metoda mohla mít pro jejich interakci, vzájemné postřehy a vztahy? Splňuje metoda očekávání skupiny (jednotlivců)? Jak můžeme vzbudit jejich zájem? Co budou potřebovat (individuálně a jako skupina) a čím v této konkrétní fázi učební situace přispějí? Posky-

tuje pro to tato metoda adekvátní prostor? Přispívá metoda k uvolnění jejich potenciálu? Umožňuje tato metoda dostatek individuálního vyjádření? Jak může tato metoda zvládnout podobnosti a odlišnosti skupiny? Má skupina nějaké konkrétní požadavky vyžadující naši pozornost (věk, pohlaví, jazykové znalosti, ne/schopnosti...) a jak je může tato metoda přijmout pozitivním způsobem? Ukázala skupina nebo někteří jednotlivci v rámci ní specifický odpor nebo citlivost vůči tématu (např. menšiny, pohlaví, náboženství...) nebo extrémní rozdíly (ve zkušenostech, věku...), které by mohly mít dopad na dynamiku? Kde se skupina nachází v procesu interkulturního učení? Je metoda vhodná pro velikost skupiny?

c. Prostředí, prostor a čas

Jaké je (kulturní, sociální, politické, osobní...) prostředí, ve kterém naši metodu používáme? Jaký dopad má metoda na toto prostředí a prostředí na tuto metodu? Jaké prvky (zkušenosti) si v tomto ohledu přináší jednotliví členové skupiny? Jaké prostředí (prvky, vzorce) dominují ve skupině a proč? Je skupinová atmosféra a úroveň komunikace vhodná pro tuto metodu? Podporuje nebo brání kontext tohoto konkrétního zážitku interkulturního učení určitým prvkům? Jaké je společné (a individuální) chápání prostoru, je „společné“ teritorium skupiny dostatečně velké pro použití metody? Přispívá metoda k pozitivnímu prostředí (rozšiřuje zóny pohodlí pro všechny)? Jaké místo má metoda v aktivitě (zvažte, co přijde před ní a po ní)? Pridělili jsme metodě a jejímu vyhodnocení dostatečné množství času? Hodí se do načasování vašeho programu? Jak tato metoda pracuje s (odlišným) chápáním času účastníky?

d. Zdroje / Rámec

Jak se metoda hodí ke zdrojům, které máme k dispozici (čas, místo, osoby, materiály, média...)? Využívá je metoda účinně? Jaké organizační aspekty musíme zvážit? Potřebujeme zjednodušovat? Jak můžeme sdílet zodpovědnost při provádění metody? Do jaké míry máme relevantní dovednosti k naložení s nadcházející situací? V jakém (institucioním, organizačním...) rámci bude metoda použita? Jaké dopady musíme zvážit nebo předvídat (např. organizační kultura nebo preference, institucioní cíle...)? Jací externí aktéři mohou skřížít s jakými zájmy (např. institucionální partneři, jiní lidé v budově...)?



e. Předchozí hodnocení

Použili jsme tuto (nebo obdobnou) metodu předtím? Čeho jsme si všimli nebo co jsme se naučili z této zkušenosti? Existují jiné zkušenosti, při kterých jsme se učili využít metody? Co nám nyní mohou říci? Má se metoda a její dopad vyhodnotit a jak lze změřit dosažení našich záměrů? Jak můžeme zajistit výsledky pro to, co bude následovat? (Zpráva...)? Jaké prvky můžeme do naší metody integrovat jako součást hodnocení naší aktivity?

f. Přenos

Do jaké míry je naše metoda založena na (nebo se vztahuje k) zkušenosti každého účastníka a na dosavadních učebních zážitcích? Je metoda užitečná pro realitu účastníků, nebo potřebuje v nějakém ohledu upravit? Je metoda orientována na přenos/integraci do každodenního života účastníků? Jak poskytneme účastníkům prostor,

aby to, co se naučili, mohli integrovat do své vlastní reality? Může diskuse nebo dynamika po metodě pomoci přenosu? Jaké prvky mohou umožnit dobré následování účastníky? Jak lze později do procesu přidat prvky?

g. Role facilitátorů nebo školitelů

Facilitátor nabízí proces, který skupině pomůže diskutovat její vlastní obsah tím nejspokojivějším a nejproduktivnějším způsobem. To bude znamenat hledání odpovědí na otázky položené v dřívějších sekcích a přemýšlení o tom, jak plánujeme věci zorganizovat. Jakou roli bychom měli podle našeho názoru hrát v této skupině při využití této metody? Zkusili jsme „si v hlavě přehrát film“ o tom, jak by mělo všechno fungovat? Zvážili jsme naši osobní dispozici a to, jaký by mohla mít vliv na fungování metody? Jak jsme připraveni reagovat na výsledky, které nebudou takové, jaké jsme je očekávali?

4. Metody



T-Kit
Interkulturní
učení

4.1 Energizery

4.1.1 Úvod

V závislost na vaší cílové skupině mohou být energizery užitečné k:

- nastolení nálady nebo vytvoření atmosféry;
- probuzení lidí před nebo během aktivity;
- představení tématu bezstarostným způsobem.

Existuje spousta energizerů. Účastníci při nich často stojí v kruhu, zpívají, určitým způsobem se hýbou nebo se honí.

Vybrali jsme několik energizerů, které by se mohly hodit k interkulturnímu učení – ale vy je možná zhodnotíte jinak.

Pozor!

Někteří lidé nedají na energizery dopustit (jsou pro ně nepostradatelné při vytváření skupinové atmosféry), ostatní na ně nadávají (nemají je totiž rádi a považují je za „hloupé“).



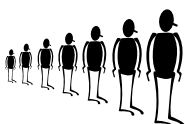
4.1.2 „Vidíš to, co já? Vidím to, co ty?“

Každý vidí věci jinak – tak se podívejme na vaši zasedací místnost. Účastníci si vyberou určitý výhled, který se jim líbí, a ukáží jej ostatním. Kromě toho, že povzbuzuje empatii mezi lidmi, může tato energizer pomoci týmu a účastníkům vytvořit neformálnější uspořádání pro aktivitu.



Potřebné zdroje

- ☐ zasedací místnost, která účastníkům umožní relativně volný pohyb
- ☐ list papíru formát A4 a pero nebo tužku pro každého
- ☐ lepicí pásku (přibližně jednu na šest lidí)
- ☐ je zapotřebí jen jeden moderátor



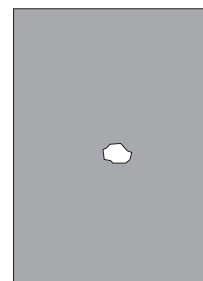
Velikost skupiny

jakákoli

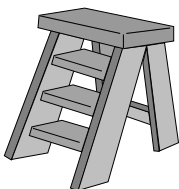


Čas

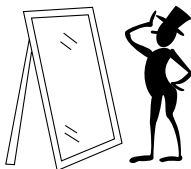
minimálně 15 až 20 minut



Krok za krokem



- 1 Každý účastník dostane list papíru formát A4 a pero/tužku.
- 2 Moderátor vysvětlí účastníkům, že mají na svůj papír napsat své jméno a pak do papíru udělat díru tak, aby vypadal jako obrázkový rámeček (vlastně tolik nezáleží na tom, jaký tvar díra má, hlavně že je skrz ni vidět).
- 3 Každý poté musí najít výhled nebo předmět, na který svůj rámeček připevní. Podporuje se jejich představivost – nic není zakázáno!
- 4 Poté se účastníci vzájemně zvou, dívají se skrze své rámečky a popisují to, co vidí.
- 5 Energizer skončí, jakmile má moderátor pocit, že se účastníci podívali většinou rámečků.

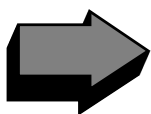


Reflexe a vyhodnocení

Pro tuto rozcvičku není zapotřebí velká rozprava, ale diskuse může být produktivní.

Navrhované otázky:

- Jaké pro vás bylo vybrat si něco zajímavého bez jakéhokoli omezení?
- Jak jste pomohl ostatním uvidět přesně to, co vidíte sám?
- Co vás překvapilo?
- Dokázal jste vidět to, co mohli ve svých rámečcích vidět ostatní?



Přínos této metody

Nebuďte překvapení množstvím pozic, ve kterých se účastníci ocitnou po připevnění rámečku na preferovaný předmět (nebo do jeho blízkosti). Rámečky již byly připevněny na světla v třímetrové výšce nebo pod radiátory. Tato energizer může být užitečná pro zahájení diskuse o empatii a konstruktivismu.

Zdroj: Andi Krauss, Network Rope



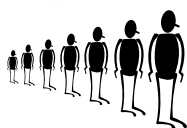
4.1.3 „GRRR – PHUT – BOOM!“

Vykřikovat něco, co se zdá nesmyslné, může být zajímavou výzvou. A může být také zajímavé podívat se na to, co to může znamenat...



Potřebné zdroje

- ☐ flip-chart nebo jiná plocha, na kterou lze napsat slova
- ☐ dostatečný prostor, aby se účastníci mohli volně pohybovat
- ☐ jeden facilitátor



Velikost skupiny

jakákoli

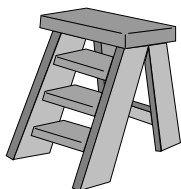


Čas

přibližně 5 minut

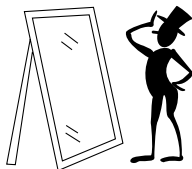
Krok za krokem

- 1 Facilitátor napíše následující „slova“ z flip-chartu nebo jiné plochy, aby je účastníci mohli přečíst:



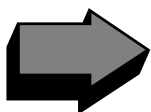
ANA
NA
GRRRR
PHUT
BOOM!

- 2 Facilitátor slova pomalu vyslovuje a požádá účastníky, aby se k němu přidali.
- 3 Poté moderátor zvýší intenzitu – skandování je hlasitější a tišší, rychlejší a pomalejší (je také možné začlenit taneček, který se ke skandování hodí).
- 4 Energizer končí velkým „BOOM!“



Reflexe a vyhodnocení

Účastníci se v podstatě naučili malou část nového jazyka s jeho odlišnými rytmy a odstíny. Je proto možné vést diskusi o tom, co tvoří jazyk – poté co všichni znovu popadnou dech!



Přínos této metody

Dejte si pozor na intenzitu této energizery. Může být velmi hlasitá a zábavná. Pro některé účastníky může být trochu rozpačitá, zejména pokud se navzájem dobře neznají.

Zdroj: Mark Taylor (1998) „Simple ideas to overcome language barriers“ in Language and Intercultural Learning Training Course Report, European Youth Centre, Strasbourg

4.1.4 „60 vteřin = jedna minuta, je to tak?“

Všichni víme, že čas je relativní – ale co to doopravdy znamená? Účastníci prožijí svou vlastní minutu a porovnávají výsledky.



Potřebné zdroje

- ☐ moderátor potřebuje hodinky
- ☐ každý účastník potřebuje židli
- ☐ jsou-li v místnosti hodiny, zakryjte je papírem; pokud hodiny tikají, odstraňte je



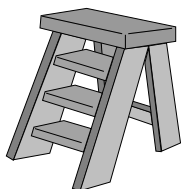
Velikost skupiny

jakákoli



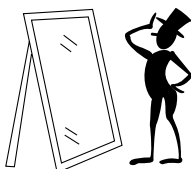
Čas

jakýkoli do 2 minut 30 vteřin!



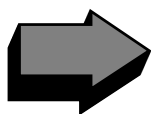
Krok za krokem

1. Moderátor požádá účastníky, aby schovali všechny hodinky, které mají.
2. Poté si všichni vyzkoušejí sedět na židli potichu – a se zavřenýma očima.
3. Poté moderátor všechny požádá, aby vstali a zavřeli oči. Na povel „START“! si bude každý počítat 60 vteřin a až skončí, posadí se. Je důležité zdůraznit, že tohle cvičení funguje pouze tehdy, jsou-li v jeho průběhu všichni zticha. Až se lidé posadí, mohou otevřít oči.



Reflexe a vyhodnocení

Tato energizer očividně otevírá celý koncept času a vztah každého jednotlivce k němu. Poté můžete pokračovat v diskusi o tom, zda existují kulturně odlišná chápání času.



Přínos této metody

I v rámci kulturně homogenní skupiny může tato energizer přinést opravdu senzační výsledky. Dejte si pozor, abyste se nesmáli lidem, kteří budou poslední. Možná mají jen velmi „pomalý“ den.

Zdroj: Swatch, Casx, etc.



4.1.5 „Cibule odlišnosti“

At' už jde o jakoukoli skupinu, všichni máme mnoho společného a hodně odlišného. To se navzájem doplňuje. Následující malé cvičení slouží k tomu, abychom to zábavným způsobem objevili!



Potřebné zdroje

velký prostor v místnosti



Velikost skupiny

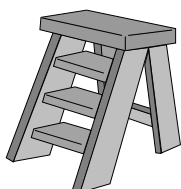
od 10 do 40, je zapotřebí sudý počet účastníků!



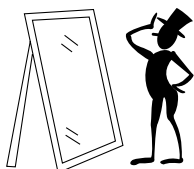
Čas

až 30 minut

Krok za krokem

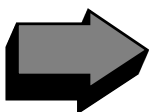


1. Účastníci jsou požádáni, aby vytvořili vnitřní a vnější kruh (představující vrstvy cibule), lidé v párech se k sobě postaví čelem.
2. Každý pár musí najít (velmi rychle) jednu věc (zvyk, aspekt, původ, postoj...), který mají společný, a najít pro ni jednu formu vyjádření (formu vyjádření můžete nechat na nich nebo pokaždé určit jinou formu: zazpívat píseň, předvést krátkou pantomimu, vytvořit dvouřádkovou báseň, vyjádřit ji zvuky, vyjádřit ji symbolem...).
3. Jakmile je to provedeno, přesune se vnější vrstva cibule doprava a každý nový pár musí opět najít podobnost a vyjádřit ji. Můžete ukázat typ podobnosti (oblíbené jídlo, co jste neměli rádi ve škole, rodinu, hudbu, zvyk, postoj, politické stanovisko...) a pokaždé jít do svých cibulí „hlouběji“.
4. Páry se mohou několikrát změnit, dokud se kruh neuzavře (v závislosti na velikosti skupiny). Obtížnější variantou by bylo hledat odlišnosti v páru a vyjádřit jejich doplňování (nebo najít vyjádření/situaci zahrnující oboje).



Reflexe a vyhodnocení

Lze navázat diskusí o tom, jaké podobnosti/odlišnosti nás ohromily? Odkud pocházejí? Jak dalece se naše odlišnosti mohou doplňovat?



Přínos této metody

Může prolomit ledy, ale může být také použita na konci bloku (cibule na rozloučení), nebo hledat prvky identity nebo... (vše záleží na otázkách, které položíte)! Pozor: může být hlasitá a chaotická!

Zdroj: Claudia Schachinger



4.2 Individuální cvičení

4.2.1 Úvod

Individuální cvičení je třeba provádět, jak název napovídá, individuálně (nicméně ve skupinovém duchu). Možná se ptáte: „Nejde v interkulturním učení o setkání?“ Ano, ale ze setkání se nebudeme schopni naučit všechno, pokud se sami na chvíli nezamyslíme nad tím,

co se s námi ve všech těchto procesech děje. V tomto smyslu jsou připojena následující cvičení, která podporují sebekritický, pochybující a zvědavý postoj, dialog mezi srdcem a mozkem. Učení objevováním nás samotných.

4.2.2 „Moje cesta směrem k jinému“

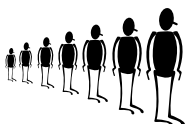
Náš přístup k jinému (základ pro interkulturní učení, ne?) je v průběhu našeho života již od dětství ovlivňován různými faktory, vzděláním... Tato „cesta“ fyzicky, citově a psychicky prochází různými fázemi a vlivy, které přispívají nebo brání konstruktivnímu přístupu k setkávání se s jinými lidmi v životě. Výlet do nitra sebe sama přispěje k objevování možností a překážek, chápání a stereotypů.

Potřebné zdroje



Budova s minimálně pěti místnostmi, jež budou strukturovány do různých „cel“; předměty k úpravě místností (papír a tužky, nůžky a lepidlo, hračky, použitelné nástroje podle témat, kazety nebo CD s hudbou, fotografie, barva, hebké oblečení, červená vlna, polštáře, káva...) a předměty ke strukturování (židle, závěsy, lana...). Facilitátoři potřebují čas na přípravu místností bez účastníků. Pro každého účastníka papír a tužku (nebo jakýsi „deník“). Ujistěte se, že ostatní lidé v budově byli o tomto cvičení informováni, aby nebyli překvapeni „výzdobou“.

Velikost skupiny



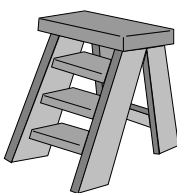
Minimálně dva lidé, počet je limitován prostorem (lepší je několik párů, aby si následně mohli vyměňovat své zážitky; příliš mnoho účastníků by se mohlo navzájem rušit, pokud není v místnostech dostatek místa).

Čas



Příprava místností zabere – je-li dobře zorganizovaná – 30 minut. Samotné cvičení: 45 až 90 minut pro individuální cestu, 30 minut na výměnu.

Krok za krokem



1. Každá místnost je strukturovaná jako malá „cela“, zaměřená na konkrétní aspekt našeho vývoje (dětství – rodina – škola – společnost...) a odpovídá „fázím“ naší cesty životem. „Cestu směrem k jinému“ lze symbolizovat červeným lanem (nebo vlnou) vedoucím od cely k cele. V každé cele vyzvou účastníky předměty, dynamika, otázky a reflektivní vstupy k hluboké a komplexní reflexi a pokusu oživit jejich paměť.
2. Před provedením individuálního cvičení se účastníkům dostane skupinového úvodu, vysvětlí se jim záměry a dostanou „plán“ cesty (kde se místnosti nacházejí, jejich témata, fáze cesty, načasování a proces...), případně dojde k



vyjasnění. Je třeba zdůraznit dobrovolný charakter cvičení (jděte tak daleko, jak chcete!).

3. Účastníci jsou pozváni k procházce místnostmi, jednou po druhé, aniž by se vzájemně vyrušovali, aby si našli pohodlné místo k sezení a reflexi, podle svého času. V průběhu své „cesty“ by si měli psát deník nebo psát poznámky, kterých lze následně využít při sdílení v závislosti na skupinové situaci (osobní!). Následující popis místností je inspirací a lze jej upravit podle vašich přání.

- *1. místnost: dětství* (moje kořeny, chráněné místo, první vývoj...)

Tato místnost by měla podpořit „záblesky“ vzpomínek a pocitů z dětství, prvních a nehlubších zážitků „kultury“.

- Cella 1 a možná 2: Otázky týkající se mé rodiny
První zážitky setkání a blízkosti, vztahů, důvěry... (podpořeno fotografiemi dětí, útulným prostředím, jemnou hudbou, dobrou vůní navozující domov, možností kreslit, zviditelnit věci, vůně, zvukem...).
- Cella 3: Chápání a odlišnost, vlastní prostor a vývoj... (zde by měly být hračky a nástroje, věci, které lidé mohou cítit, hrát si s nimi, zažít je vlastníma rukama, jako jsou květiny a země, stavební materiál, panenky, látky, hrnce na vaření, nůžky, papír a tužky, pištalka, dětské knihy, telefon...)
- Cella 4: Kultura, hodnoty, postoje a jejich původ (obrázky a symboly – knihy, TV, hry... (měly by pomoci představit si různé hodnoty a jejich „zdroje“, jejich původ).

- *2. místnost: první krůčky...* (obtíže a objevy)

Tato místnost by měla symbolizovat napětí zažité v různých oblastech: na jedné straně mezi povzbuzováním, objevem možností či příležitostí a mezi obtížnostmi, omezeními a zklamáními na straně druhé. To lze zobrazit rozdělením cel barvami na dvě části, z nichž každá obsahuje možné věty nebo prohlášení, které mohli v tomto rámci různí „sociální aktéři“ kdysi pronést. Přednesenou tematikou může například být hodnocení, soutěžení, přenesené postoje a hodnoty, učení o vztazích a spolupráci, předsudky, náboženství, podpora individuálních talentů, kontakt s cizími kulturami...

- Cella 1: škola
- Cella 2: rodina a blízké okolí
- Cella 3: společnost

- *3. místnost: „ostrovy“* (místa reflexe a odpočinku)

Ostrovy by měly být „teplými“ a příjemnými místy s matracemi a polštáři, kávou atd. Představují místa odpočinku a reflexe, kde by měli mít účastníci klid k přemýšlení o různých situacích, diskusích, aktivitách, osobách..., které by pomohly a umožnily setkání a pozitivní potvrzení odlišnosti.

- Cella 1: přátelé
- Cella 2: moje organizace
- Cella 3: další reflexní místa

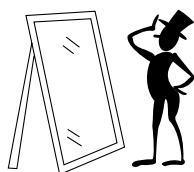
- *4. místnost: na cestě...* (fáze povědomí)

Po cestě se objevují symboly, obrázky, otázky..., které účastníkům připomínají různé problémy a aspekty, jež by mohly být důležité pro uvědomění si odlišností a také toho, jakým způsobem byly podporované či blokované. Otázky by měly směřovat na zvědavost a empatii, postoje a chování, konfrontaci, překážky a bariéry vůči jiným, realitu a „vizi“, chápané potřeby, zážitky změny, nové objevy...

- 5. místnost: *perspektivy* (moje odvaha, moje záměry...)

„Místa na oknech“ by měla představovat perspektivy, které máme. V každém rohu je prostor k reflexi klíčových problémů, jako je „setkávání“, „posílení“, „klíčové zážitky“, „pozitivní příklady“, „podpora“...

Reflexe a hodnocení

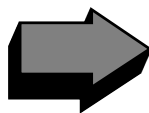


Je velmi důležité poskytnout účastníkům čas a prostor k vyjádření jejich odlišných zážitků a objevů a respektovat to, co nechtějí (a nemohou) sdílet. Jasně musí být zdůrazněno respektování soukromí. Facilitátoři musejí být připraveni doprovázet účastníky, kteří to potřebují. Musí existovat bezpečné podmínky pro sdílení. Po takovém cvičení není vhodná práce s celou skupinou. Sdílení v malých skupinách (osobně vybraných, ve kterých se účastníci cítí pohodlně) mohou stimulovat jednoduché otázky (Co jsem objevil?). V závislosti na skupině můžete zřídit zeď plnou prázdných plakátů (nebo „zeď objevů“), nebo využít na konci jiné metody pro anonymní formu sdílení se skupinou.

Může být zajímavé pokračovat s tématem, jak se učíme chápáním a stereotypy... Je důležité vždy zdůraznit konstruktivní potenciál zážitků, hodnotu odlišných životních příběhů, respekt k jednotlivci a přijetí skutečnosti, že nejsme „otroci“ toho, co jsme zažili, ale že se z toho můžeme poučit...

Přínos této metody

Tato metoda byla poprvé použita (s odlišným předmětem reflexe) v EYC Budapešť se zhruba 30 účastníky. Výťah byl zablokovaný červenými provazy, zaměstnanci byli ohromeni. Budova byla plná lidí ve všech možných pozicích, kteří si psali deník. Do procesu aktivity a později domů se dostaly ohromující objevy a hluboká reflexe. Následovalo skvělé sdílení.



Otázky v různých celách je třeba upravit ve formulaci a obsahu k cílové skupině a předchozímu procesu. Je nutná pečlivá příprava. Zapojte zážitky účastníků, ale dávejte pozor, abyste nikoho nezranili nebo neprovokovali. Ne každá skupina (nebo osoba) je připravena na hodinu osobní reflexe. Respektujte odlišnou rychlost. Nepodceňujte účinky objevujících se zážitků a „skrytých“ vzpomínek lidí. Facilitátoři musejí být neustále k dispozici. Respektujte svobodu každého účastníka zajít tak hluboko, jak sám chce.

Zdroj: upraveno ze studijního zasedání JECI-MIEC 1997, EYC Budapešť



4.2.3 „Moje vlastní zrcadlo“

Cvičení v pozorování sebe sama a zvyšování povědomí o sobě, pozvánka k tomu, aby účastníci pozorovali sebe a své chování a reakce na určitý předmět. Budeme ohromeni tím, co objevíme, když se pokusíme na sebe podívat jinýma očima...



Potřebné zdroje

Účastníci připravení a ochotní spolupracovat, možná předtím bloky na zvýšení povědomí (o řeči těla, chápání, stereotypech, teorii kultury a interkulturního učení...).

Poznámkový blok pro každého účastníka.



Velikost skupiny

jakákoli

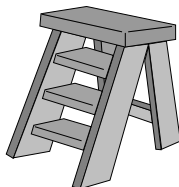


Čas

Lze provést v průběhu určitého cvičení, bloku nebo celý den (týden...).

Krok za krokem

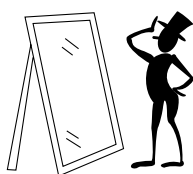
1. Na začátku bloku je účastníkům představena myšlenka sebepozorování. Jsou vyzváni k tomu, „aby se pozorovali“ během dne a aby věnovali pozornost svému chování, reakcím na druhé (co slyší, vidí a cítí...), řeči těla, preferencím a pocitům...
2. Účastníci si píšou důvěrný „výzkumný deník“ a zapisují všechna možná pozorování, která jim přijdou důležitá, a dále okolnosti, situaci, osoby, možné důvody...
3. Účastníci obdrží sadu hlavních vodících otázek v závislosti na zaměření pozorování. Ta lze například použít pro mluvení o stereotypech (Jak chápu a reaguji na druhé, v jakých aspektech, jakým způsobem...?) nebo o prvcích kultury (Co mě znepokojuje a co mě přitahuje k ostatním? Jaké reakce či chování mám/nemám rád? Jak reaguji na odlišné věci? Jakou si udržuji vzdálenost? Jak to ovlivňuje moje interakce?). Jako základ pro otázky můžete také využít teorie Hallových (1990) o prostoru a čase.
4. Rámec pozorování (začátek a konec) by měl být velmi jasný, možná doplněný o jednoduchá pravidla (vzájemný respekt, důvěrnost deníků...). Je důležité, aby cvičení pokračovalo po celou dobu, i o přestávkách, ve volném čase... K naladění mohou být účastníci vyzváni, aby „vystoupili ze svých těl“ a viděli se v zrcadle (krátké cvičení). Poté může pokračovat „normální“ program. Cvičení může pokračovat, pokud po každém bodu programu umožníme krátkou pauzu, ve které si lidé mohou poznamenat věci do svých deníků.
5. Na konci bloku je třeba, aby účastníci vystoupili ze cvičení a „vstoupili zpět do svých těl“. Poté je nutný osobní čas na probrání dne a deníku, k novému přečtení, k reflexi důvodů... (to může mít formu rozhovoru se sebou).
6. Jako poslední krok lze začít se sdílením ve formě rozhovoru mezi dvěma osobami nebo ve velmi malých skupinách. Je-li skupina hodně otevřená a



má-li důvěrnou atmosféru, mohou později účastníci neformálně diskutovat o momentech, ve kterých cítili určité reakce, aby si vyměnili své postřehy a aby společně vytvořili nové strategie toho, jak s nimi nakládat.

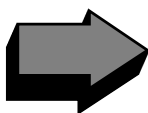
7. Poslední kolo v celé skupině může účastníkům umožnit sdílet to, jak prožili cvičení, co bylo zajímavé, co obtížné...

Reflexe a vyhodnocení



- Osobní: Jaké bylo pozorovat sám sebe? Bylo to obtížné? Co jsem objevil? Jak to interpretuji? Proč jsem takto reagoval? Co to o mně říká? Existují podobnosti, vzorce chování, které mám? Odkud se určité věci berou? Mohu spojit některé své závěry s nějakou teorií kultury? Reagoval bych odlišně, kdybych si více (nebo méně) uvědomoval cvičení? Existují paralely s mým každodenním životem a setkáváním se s jinými lidmi?
- Pro sdílení: je důležité zdůraznit, aby si lidé vzájemně říkali pouze to, co říci chtějí, a aby cvičení brali jako odrazový můstek pro další reflexi a otázky na sebe samotné.

Přínos této metody



Vždy velmi závisí na atmosféře ve skupině, zda jsme ochotni pochybovat o svém vlastním chování, zda lze vytvořit pozitivní napětí... Cvičení může pomoci blíže odhalit naše vlastní kulturní náklonnost. Můžeme si při interkulturních setkáních dávat více pozor na mechanismy, které si vyvíjíme při jejich zvládnutí. Otázkou je třeba specificky upravit účel cvičení (čím zřetelnější jsou, tím lépe) a procesu, kterým skupina dosud prošla. Pozor: není vždy pro všechny jednoduché „pozorovat sebe“ místo pozorování ostatních – je důležité zdůraznit, že se ptáme sebe sama a ne ostatních. Také není jednoduché si v tomto cvičení udržet přirozenost.



4.2.4 „Tvář v tvář identitě“

To, jak vidíme sebe, nemusí být nutně stejné jako to, jak nás vidí ostatní: cvičení o (měnících se) tvářích naší identity...



Potřebné zdroje

- ☐ účastníci dostali základní úvod o konceptech identity
- ☐ velký list papíru a pero pro každého účastníka
- ☐ různobarevná pera a/nebo tužky



Velikost skupiny

různá

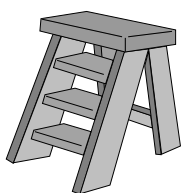


Čas

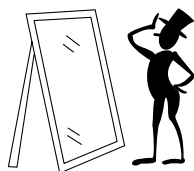
zhruba 45 minut osobní, 45 minut výměna

Krok za krokem

1. Každý účastník obdrží papír a pero a nakreslí profil své tváře na papír (sám nebo s něčí pomocí).
2. Účastníci osobně reflektují různé aspekty své identity (prvky, které budou umístěny dovnitř nakreslené tváře) a to, jak je mohou vidět ostatní (prvky, které budou umístěny vně nakreslené tváře). Účastníci by měli mít dostatek času, aby si promysleli různé prvky tvořící identitu (rodina, národnost, vzdělání, pohlaví, náboženství, příslušnost ke skupině...). Měli by být povzbuzeni k přemýšlení o osobních aspektech a postojích, které mají rádi a které nemají rádi.
3. Ve druhém kroku reflektují účastníci
 - vztah mezi tím, co vidí, a tím, co mohou vidět ostatní, a vztah mezi odlišnými aspekty (lze vizualizovat spojovacími čarami a záblesky);
 - rozvoj odlišných aspektů/postojů v průběhu života a k němu náležející faktory (lze je vizualizovat barvami označujícími různé momenty v životě, nebo vyznačením na „linii času“ nakreslené vedle tváře, nebo různými bublinami...);
4. Účastníci jsou požádáni, aby se rozdělili do malých skupin (max. 5) a vyměnili si své reflexe velmi osobně, ale jen do té míry, do které chtějí: Jak se vidíme? Jak nás vidí ostatní? Co mě ovlivňuje? Jaké jsou moje referenční body? Jak se chápání a postoje mění v průběhu času a proč? Jakou dynamiku chápu v souvislosti se změnami a jak jsou propojeny? Jak nakládám se svými osobnostními prvky, které nemám rád, a odkud se berou? Jaké spojení vidím mezi různými aspekty?



Reflexe a vyhodnocení

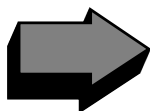


Sdílení by mělo asi probíhat v malých skupinách, ale některé všeobecné poznámky lze převzít do celé skupiny, nebo mohou účastníci dávat zpětnou vazbu o tom, co se při cvičení naučili, v jedné velké tváři nakreslené v celé skupině (se symboly nebo poznámkami).

Mohou následovat otázky: Jak pracujeme s chápáním sebe samých a s tím, jak nás chápou ostatní? Jak dalece je identita „dynamickým konceptem“ a jaké jsou relevantní faktory ovlivňující změny? Co v této skupině ovlivňuje moji identitu? Jaké vlivy ve společnosti ovlivňují moji identitu a jak jsou propojeny? (diskuse o národnosti, menšinách, referencích...).

Dále mohou následovat témata „chápání & stereotypy“, „identita & setkání“, „hlubší výzkum prvků kultury“.

Přínos této metody



„Identita“ je klíčovým aspektem interkulturního učení, ale není jednoduché s ní nakládat. Je nutný respekt vůči osobním odlišnostem a omezením, podávaná zpětná vazba musí být velmi opatrná. Je lepší sdílet vlastní historii, než interpretovat historii druhých, pokud to vůbec lze.

Spoustu času (respektování odlišných rychlostí lidí) je třeba poskytnout na osobní práci a věnovat pozornost vytvoření otevřené atmosféry. Zde objevené prvky je třeba hluboce respektovat a nikdy by neměly být zmiňovány osobně, ale mohou být důležitými ukazateli pro povzbuzení lidí, aby se ve svých objevech posunuli, nebo pro ukázání témat skupině k dalšímu prozkoumávání.

Zdroj: upraveno dle „EYC Course on Intercultural Learning, červen 1998“



4.3 Diskuse, polemika, konfrontace

4.3.1 „Kde stojíš?“

Diskusní cvičení pro přemýšlení o různých otázkách.



Potřebné zdroje

- ☐ dostatečný prostor, aby se skupina mohla rozdělit na menší skupiny o max. 10 účastnících
- ☐ flip-chart s napsanými stanovisky, jedno stanovisko/strana
- ☐ dva nápisy „ano“ a „ne“ připevněné na opačných stranách místnosti



Velikost skupiny

Spolupracuje minimálně 5, maximálně 10 účastníků. Práce v neomezeném počtu malých skupin je možná, protože není třeba v celé skupině provádět strukturovanou prezentaci. Jediným limitujícím faktorem je počet facilitátorů a prostorů pro práci.



Čas

Celkový čas mezi 30 a 60 minutami v závislosti na počtu diskutovaných stanovisek. Čas na stanovisko lze snadno omezit na 5–10 minut, neboť v diskusích většinou nedojde k žádnému závěru a diskusi je možné přerušit podle času.



Krok za krokem

Připravte si stanoviska (přibližně 5–10), která se týkají různých aspektů problematiky, o které chcete, aby účastníci začali přemýšlet. Dobré stanovisko:

- používá slova, kterým rozumějí všichni účastníci;
- je formulováno takovým způsobem, že téměř není sporu o to, co stanovisko znamená;
- je jasné stanovisko („Neexistuje nic takového, jako je národní kultura“ a ne: „Možná existuje něco jako národní kultura, ale vypadá to, že ne“);
- není pro účastníky něčím zcela jasným („Země má tvar koule“ není pro tento účel dobrým stanoviskem);
- zve lidi k (ne)souhlasu zmiňováním jednoho (a ne tří) aspektu problematiky, o které se má diskutovat („Neexistuje nic takového, jako je národní kultura“ a ne „Národní kultura neexistuje, každá generace má svou kulturu“; toto poslední stanovisko by bylo lépe rozdělit do dvou).

Dobrou technikou navrhování stanovisek je reflektovat v přípravném týmu to, o čem si myslíte, že je důležitou problematikou, např. kulturu. Až budete mít seznam věcí, o kterých si myslíte, že je dobré debatovat, zaměřte se na (dva pro-



tikladné) extrémní názory, které lidé na každou věc mohou mít. Nakonec zformulujte ke každé věci jedno stanovisko, které slovně vyjádří jeden dost extrémní názor. Snažte se najít rovnováhu tak, aby stanovisko nebylo příliš nápadné k odsouhlasení/nesouhlasu (nemělo by tedy být příliš extrémní) a aby zároveň neříkalo něco tak relativního, že s ním budou všichni souhlasit (vyvarujte se slov, které věci relativizují a rozměňují, např. „spíše“, „možná“, atd.).

Pro každou malou skupinu připravte sadu flip-chartů se stanovisky (na každém jedno stanovisko) tak, aby účastníci mohli vždy vidět jen jedno stanovisko.

Připravte jednu místnost pro malou skupinu, postavte flip-chart do místnosti a připevněte nápisy na protilehlé zdi. Nezapomeňte, že každá skupina by měla mít kolem 5 až 10 členů.

Představte cvičení účastníkům. Bude jim předneseno stanovisko. Jejich úkolem je rozhodnout, zda s ním souhlasí, nebo nesouhlasí, a odejít na adekvátní stranu místnosti (pokud souhlasíte, jděte na stranu s nápisem „Ano“, pokud nesouhlasíte, jděte na stranu s nápisem „Ne“). Každý se musí rozhodnout, nemůžete zůstat uprostřed. Jakmile se všichni rozhodnou, jsou účastníci vyzváni, aby si vzájemně vysvětlili, proč (ne)souhlasí. Každý může během diskuse změnit stranu, pokud byl přesvědčen argumentem, který slyšel.

Také zdůrazněte, že toto cvičení je pro účastníky nástrojem pro stimulaci přemýšlení o problému, sbírání odlišných argumentů a ke konfrontaci s rozmanitostí názorů. Ačkoli by se každý měl snažit být přesvědčivý, není ostuda nechat se přesvědčit argumentem někoho jiného nebo v průběhu diskuse několikrát změnit názor.

Cvičení zahajte ukázáním prvního stanoviska. Nechte lidem čas na přečtení a pochopení stanoviska. Účastníci budou často klást vyjasňující otázky. Jde-li opravdu o nepochopení stanoviska, můžete odpovědět – ale snažte se vyhnout odpovědím na otázky, kdy by se vaše odpověď mohla stát argumentem pro či proti stanovisku.

Požádejte lidi, aby se přesunuli na strany, a jakmile se všichni rozhodnou, vyzvěte je k vysvětlení jejich rozhodnutí. Je-li to zapotřebí, stimulujte diskusi přímými otázkami o pocitech, ale diskuse většinou začne sama od sebe. Jako facilitátor musíte zajistit, aby všichni měli prostor k účasti, a snažte se zajistit, aby celé diskusi nedominovalo jen pár lidí.

Účelem cvičení v této fázi není dosáhnout konsenzu. Rozhodněte se sami, kdy budete cítit, že je vhodné diskusi ukončit a přejít na další stanovisko. To může klidně nastat i ve chvíli, kdy jsou všichni zabráni do aktivní diskuse – samotná hra může být jen začátkem delšího procesu přemýšlení.

Tímto způsobem proberte všechna stanoviska. Až skončíte, můžete se účastníků zeptat na to, jak se cítili, a dát jim prostor k vyjasnění všech neukončených otázek. Pokud je nějaké stanovisko tak kontroverzní, že se lidé nemohou dohodnout, aniž by si všimli, že mají odlišné názory, poznamenejte si jej a pokuste se je použít ve zbytku vašeho programu. Nebo začněte s volitelným krokem 2:

Krok 2 (volitelný)

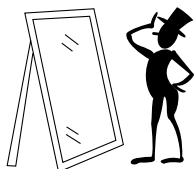
Po projití všech stanovisek se k nim jednotlivě vraťte. Tentokrát mají účastníci za úkol znovu zformulovat stanovisko takovým způsobem, že se na něm všichni



shodnou, aniž by změnili problém, kterého se stanovisko týká. Dejte účastníkům čas, aby se probrali stanovisky, která byla prezentována, a zajistěte, aby se lidé jen nedomluvili na tom, že nesouhlasí.

Reflexe a vyhodnocení

Toto cvičení často nevyžaduje hloubkové vyhodnocení. Může však být dobré promluvit o některých otázkách se skupinou:

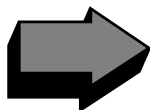


- Proč bylo u některých stanovisek tak obtížné dosáhnout souhlasu? Proč to s jinými bylo jednodušší?
- Mají účastníci silnější pocity k některým problémům než k jiným? Proč?
- Existují problémy, o kterých by si lidé chtěli vyměňovat názory dále?

Pokud pracujete s vícejazyčnou skupinou, může dát toto cvičení v takové skupině hodně stimulů k diskusím o roli a moci jazyka a zejména o výzvách spojených s opravdovým souhlasem na textu.

Přínos této metody

Byla použita pro široké spektrum témat s různými výsledky. U problémů, se kterými byla skupina již obeznámena, toto cvičení odstartovalo pokračující diskusi o těchto problémech v průběhu celého semináře. To se stalo při semináři o interkulturním učení s účastníky, kteří se tímto tématem zabývali již nějakou dobu před tímto kurzem. V této situaci měla většina účastníků velmi silné názory o těchto problémech a bylo náročně moderovat malé skupiny tak, aby se lidé navzájem poslouchali a snažili se o svých vlastních myšlenkách pochybovat.



V jiném kurzu se stanoviska týkala otázek hodnot ve školení. Mnoho účastníků o těchto problémech nikdy hluboce nediskutovalo, a tak cvičení probudilo lidi k přemýšlení o těchto otázkách. Zde bylo výzvou spíše to, aby následky stanovisek měli pro účastníky význam a aby nešlo o pouhé teoretické myšlenky.

Více příkladů stanovisek můžete najít v magazínu „Coyote“, ve kterém pravidelně vycházejí.

4.3.2 „Umíte směňovat hodnoty?“

Cvičení o výměně a vyjednávání hodnot.



Potřebné zdroje

- ☐ dostatečně velká místnost, aby se v ní mohli účastníci procházet
- ☐ karty ze čtvrtky, každá z nich obsahuje hodnotu (např. „Většině lidí nelze věřit“, „Lidé by měli ve všech ohledech žít v souladu s přírodou“ atd.). Dostatečný počet karet tak, aby jich měl každý účastník osm. Karty se mohou opakovat, ale mělo by být alespoň 20 odlišných hodnotových karet.



Velikost skupiny

minimálně 8, maximálně 35 účastníků.



Čas

Potřebný čas se bude lišit, ale odhadem půjde o jednu až dvě hodiny (přibližně 10 minut na vysvětlení cvičení, 20 minut na směnu, mezi 20 a 60 minutami dělání ústupků a dalších 30 minut na rozpravu). Jsou možné variace, které vyžadují více času (např. více času a prostoru na vyjednávací část).

Krok za krokem

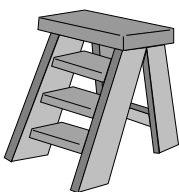
Přípravte karty s hodnotami. Ujistěte se, že obsahují hodnoty, hluboce zakořeněná přesvědčení o tom, co je správné a co je špatné. Také se snažte zajistit, aby každá zapsaná hodnota měla podporu alespoň jednoho účastníka. Po vysvětlení cvičení účastníkům náhodně rozdejte karty tak, aby jich každý dostal osm. Požádejte účastníky, aby karty „povýšili“ směnou – tj. aby vyměnili hodnoty na kartách, které mají, za hodnoty, jež upřednostňují. Pravidlem není směna 1:1, jediným pravidlem je to, aby nikdo neskončil s méně než dvěma kartami.

Jakmile skončí směna, požádejte účastníky, aby se rozdělili do skupin se stejně hodnotovými kartami. Měli by diskutovat o tom, co mají společného. Pokud chcete, můžete je také požádat, aby se zaměřili na to, kde se tyto hodnoty vzaly a proč sdílejí stejný názor.

Poté je požádejte, aby našli někoho s hodnotami, které se od těch jejich velmi liší. Tyto páry by se měly pokusit zformulovat hodnoty, na kterých se shodnou, a to na základě těch, které mají na svých kartách. Ačkoli mohou mít účastníci snahu jednoduše hledat kompromisy v podobě abstraktnějších, velmi širokých a téměř bezvýznamných stanovisek, motivujte je k tomu, aby byli co nejkonkrétnější.

Cvičení ukončete, až budete mít pocit, že většina párů přišla na dvě až tři ústupková stanoviska.

S celou skupinou proveďte vyhodnocení.

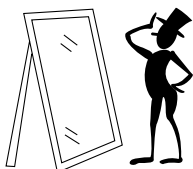




Reflexe a vyhodnocení

V průběhu vyhodnocení může být zajímavé položit následující otázky:

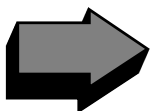
- Jaký měli účastníci ze cvičení pocit? Bylo jednoduché směřovat hodnoty? Co to zjednodušilo/ztížilo?
- Zjistili něco o svých vlastních hodnotách – a odkud pocházejí?
- Jaké bylo ustupování z jejich hodnoty? Co bylo nejobtížnější? Jak lze z hodnot ustupovat?



Pokud chcete, můžete tuto diskusi spojit s reflexí role, jakou hrají hodnoty v interkulturním učení. Hodnoty jsou často chápány jako základ „kultury“ a jsou tak hluboko zakořeněné, že je pro většinu lidí obtížné o nich vyjednávat. Jak tedy spolu můžeme doopravdy interkulturně žít? Existují společné hodnoty, na kterých se shodneme? Jak žijete dohromady, pokud se neshodnete na hodnotách? Jaký druh „pracovního uspořádání“ jste byli schopni vytvořit?

Přínos této metody

Tato metoda se používá v různých skupinových aranžmá. Je velmi užitečná v skupinách, které ještě nebyly silně konfrontovány s interkulturním učním, a funguje jako dobrý odrazový můstek pro reflexi hodnot. Formulace hodnot na kartách je velmi důležitá – některé hodnoty, které jsme použily, byly příliš široké (každý se na nich mohl shodnout), některé byly příliš specifické. Nejlepší je o hodnotách diskutovat v týmu a uvidíte, zda budete schopni najít pestrou řadu názorů na hodnoty na kartách.



4.3.3 "Abigale"

Diskutování o smutném milostném příběhu. Kdo je nejhorší, kdo je nejlepší?

Potřebné zdroje

- ☐ jeden výtisk následujícího příběhu pro každého účastníka:



Abigale miluje Toma, který žije na druhém břehu řeky. Všechny mosty přes řeku zničila povodeň, zbyla jediná funkční loď. Abigale žádá Sinbada, vlastníka lodi, aby ji převezl na druhou stranu. Sinbad souhlasí pod podmínkou, že se s ním Abigale na oplátku vyspí.

Abigale neví, co má dělat, běží za svou matkou a ptá se jí, co by měla udělat. Její matka jí odpoví, že se nechce míchat do záležitostí Abigale.

V zoufalství se Abigale vyspí se Sinbadem, který ji poté převezme na druhý břeh. Abigale běží za Tomem, radostně jej obejmě a řekne mu o všem, co se přihodilo. Tom ji neomaleně odstrčí a Abigale uteče.

Nedaleko Tomova domu potká Abigale Johna, Tomova nejlepšího přítele. Také jemu řekne o všem, co se stalo. John uhodí Toma za to, co Abigale provedl, a odejde s ní.

- ☐ dostatek prostoru, aby mohli účastníci pracovat jednotlivě, v malých skupinách o 4–5 a v celé skupině



Velikost skupiny

minimálně 5 účastníků, maximálně 30 (větší skupiny lze rozdělit a provést vyhodnocení odděleně)

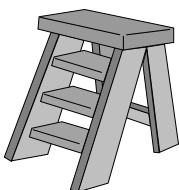
Čas



Celkově mezi 1 hodinou 15 minutami a 2 hodinami 15 minutami

- 5 minut úvod
- 10 minut individuální čtení a hodnocení
- 30–45 minut práce v malých skupinách
- (volitelných) 30 minut ve větší skupině
- 30–45 minut vyhodnocení v celé skupině

Krok za krokem

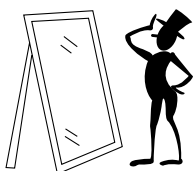


Představte cvičení účastníkům jako cvičení o zjišťování odlišných hodnot. Požádejte všechny, aby si příběh jednotlivě přečetli a aby zhodnotili každou postavu (Abigale, Toma, Sinbada, matku Abigale a Johna) podle jejich chování: Kdo jednal nejhůř? Kdo byl druhý nejhorší?... Poté, co většina lidí dokončí zhodnocení, požádejte účastníky, aby vytvořili malé skupiny (3–6) a diskutovali o tom, jak chápou chování postav. Úkolem malých skupin je vytvořit společný seznam, na kterém se celá malá skupina shodne. Požádejte, aby se vyhnuli matematickým metodám tvorby seznamu a aby seznam raději založili na bázi sdíleného pochopení toho, co je dobré a co je špatné.



Poté, co malé skupiny vytvoří své seznamy, můžete volitelně tuto fázi zopakovat spojením dvou malých skupin do jedné tak, aby vytvořily středně velké skupiny (pokud tak neučiníte, velikost původních malých skupin by neměla překročit čtyři účastníky). Vyhodnoťte cvičení v celé skupině nejprve pomocí výsledků a diskusí o jejich shodě a odlišnosti. Pomalu přejděte k otázce, na základě čeho lidé prováděli svá hodnocení. Jak se mohli rozhodnout, co bylo dobré a co bylo špatné chování?

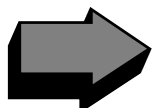
Reflexe a vyhodnocení



Jedno vyhodnocení zohledňuje význam, jaký pro nás mají hodnoty určující, co si myslíme, že je dobré a co špatné. Dalším krokem je pohled na to, jak jednoduché nebo složité je vyjednávat o hodnotách při tvorbě společného seznamu. Můžete se lidí zeptat, jak se jim podařilo vytvořit společný seznam – jaké argumenty je dokázaly přesvědčit a proč, a kde je hranice schopnosti pochopit a/nebo následovat ostatní.

Možným pokračováním je poté pohled na to, kde jsme se naučili, co je dobré a co je špatné – a co nám to říká o tom, co máme společného a v čem se lišíme.

Přínos této metody



Abigale se často používá k přípravě účastníků interkulturní výměny na jejich zážitky. Je užitečná při představování jinak abstraktního konceptu hodnot lidem, neboť velmi jasně dostává účastníky do situace, ve které musejí používat hodnoty k tomu, aby prováděli hodnocení. Jinou variantou cvičení je provést jej jako tady a poté jej zopakovat se změněným příběhem, ve které se všechny ženy stanou muži a naopak. Stále platí stejné hodnocení? Proč se věci mění?

Jsou možné další varianty: do příběhu přidejte věk postav a hrajte si s ním, nechte postavy mít stejné pohlaví, zapojte etnický nebo národní původ. Poté se podívejte na to, jaký rozdíl dělají změny v příběhu a proč tomu tak je.

Abyste ze cvičení dosáhli nejlepších výsledků, je nutné, abyste vytvořili otevřenou atmosféru, ve které je každé hodnocení příběhu v pořádku a ve které nezačnete „obviňovat“ lidi za argumenty, které sami považujete za zvláštní nebo špatné.



4.4 Simulační hry

4.4.1 Několik praktických úvah

O čem mluvíme?

Hry opakující a vyučující behaviorální modely a procesy, které využívají člověka v konkrétní opravdové nebo simulované roli, se podle Shubika (1975) nazývají simulační hry. Zážitek simulační hry je modelem reality, ve které pro hráče existuje potenciál k testování hranic a objevení vlastních aspektů, o kterých nikdy nevěděli. Čím lépe je hra navržena, tím lépe mohou hráči spojit simulované jednání a rozhodnutí se svými každodenními zkušenostmi, aby si mohli vytvořit znalostní základ pro behaviorální dovednosti. Simulační hry také nabízejí příležitost vyzkoušet si nové chování a postoje v neohrožujícím, neodsuzujícím prostředí. Simulace jsou velmi silným prostředkem práce s mladými lidmi, zejména v interkulturní perspektivě, a konfrontují a poukazují na předsudky a stereotypy jiných kultur.

Proč používáme simulační cvičení v interkulturním učení?

Simulační hry mají umožnit vývoj skupiny a pochopení odlišností. Z perspektivy práce s mládeží spouštějí simulační hry atmosféru spolupráce, v níž se mladí lidé cítí při zjišťování svého plného potenciálu a kreativity jistě. Většinou se nekonají v tradičních třídách.

Využití simulačních her v interkulturním učení s sebou nese několik výhod. Za prvé – hráči se učí dovednostem kritického myšlení, které je lépe připraví na racionální plánování budoucích strategií a na spontánní uvědomění si následků jejich rozhodnutí. Za druhé – hráči se také učí aplikovat teorie a modely zkoumané v simulované situaci na situace v reálném světě. Proces simulačních her hráčům také poskytuje příležitost trénovat reálné chování spojené s konkurencí, empatií a komunikací v simulované realitě. Za třetí – jednou z nejceněnějších výhod pro interkulturalisty je fakt, že simulovaná realita je pro mnoho lidí bezpečnějším místem pro konfrontaci kulturních odlišností. Zejména při práci s některými kulturními otázkami, jež mohou být kontroverzní, poskytují simulační hry bezpečné místo pro specifitější zkoumání takových ožehavých otázek, jako je

náboženské přesvědčení, role pohlaví a rovnost pohlaví. Za čtvrté – může to být alternativní metoda, zejména v nonformálním prostředí, pro přenesení znalostí na mladé lidi prostřednictvím zážitkového učení. Za páté – pokud jsou použity konstruktivně, může se jednat o účinný způsob, jak mladé lidi motivovat a posílit.

Co zvážit při použití simulačních her jako metody?

Jako učební metoda může mít simulace větší dopad, když je (a) doprovázena maximálním množstvím emocionálního zapojení, když se (b) koná v rámci bezpečného prostředí a když (c) je doprovázena odpovídající dobou pro zpracování a jasným shrnutím poskytujícím kognitivní mapu pro pochopení zážitku. Jinými slovy by mělo jít o „integrující učení“, celostní proces učení, který se zaměřuje na učení se z odlišností v obsahu, názoru a na učební styl v prostředí otevřenému učení. K jeho dosažení jsou velmi důležité tyto tři body:

- 1) Šíření nových myšlenek, zásad či konceptů (definovaných jako „obsah“);
- 2) Příležitost aplikovat obsah na zážitkové prostředí (definované jako „zážitek“);
- 3) Debata o výsledcích jednání a vztahem mezi výkonem v každé fázi simulace. Co byl zážitek, co se naučilo a co by mohlo být lepší v souvislosti s každodenní realitou.

Strukturování vaší simulace

Existuje mnoho různých způsobů, jak simulační hru strukturovat, a mnoho různých výsledků. Následující prvky jsou nejběžnější a velmi populární v interkulturní praxi práce s mládeží.

Prostředí: Zahrnuje fyzickou atmosféru, motivaci skupiny a jak dobře se účastníci vzájemně znají. Je užitečné podotknout, že volba obsahu určuje prostředí hry.

Obsah a účel: každá hra má obsah a účel. Facilitátor musí zajistit, aby to hráčům bylo jasné a zjevné. Ve většině případů reflektuje obsah a účel každodenní realitu.



Pravidla: většinou známá jako základní pravidla, jsou důležitá zejména pro vedení komunikace a definici rolí. Je to také návod pro facilitátora hry.

Načasování: úspěšnou simulační hru určuje čas od přípravy k debatě. Účastníci by měli mít dost času na to, aby se do hry zapojili a chtěli se jí účastnit. Simulační hry trvají dny, jiné trvají hodinu či déle. Načasování hry je určeno obsahem a účelem. Účastníci by také měli mít dost času na to, aby opustili své role předtím, než začne debata.

4.4.2 Limit 20

Limit 20 je velmi silná simulace, která účastníkům pomáhá prozkoumat diskriminaci a vyloučení. Týká se problémů nerovnosti, vztahů menšiny-většiny a moci. Během simulace zažijí účastníci nespravedlnost, která je běžnou realitou v našich společnostech, a debata jim pomáhá ji reflektovat a spojit s jejich vlastními zážitky. Plný popis použití této metody najdete ve *Vzdělávacím balíčku*, strana 110.



4.4.3 „Vnímavé dotazování“

Vnímavé dotazování je nejcennější metodou oslavování odlišností a uznávání hodnot kultur. Vnímavé dotazování je používáno pro opětovné spojení hodnot a důležitosti společnosti zejména tam, kde mezi odlišnými kulturami existuje nedůvěra. V přísném smyslu slova nejde o simulační hru, ale byla použita zkušenými facilitátory jako simulační cvičení na pomoc účastníkům se zapojením do rozhovoru o velmi hlubokých a citlivých otázkách týkajících se interkulturních vztahů, jako jsou kulturní hodnoty. Tuto metodu můžete přizpůsobit své vlastní realitě a cílové skupině, se kterou pracujete.



Potřebné zdroje

pera, flip-charty, fixy a lepicí pásky



Velikost skupiny

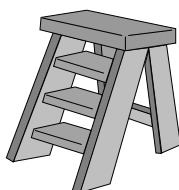
minimálně 4



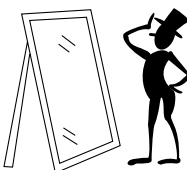
Čas

1–2 hodiny v závislosti na velikosti skupiny

Krok za krokem



1. Rozdělte skupinu do dvojic tvořených vždy příslušníkem menšiny a většiny.
2. Rozdejte dotazníky a pravidla. Vysvětlete obsah a účel cvičení jako v úvodu. Každému dejte 15 minut na dotazování (celkem 30 minut).
3. Požádejte účastníky o individuální shrnutí hodnot, s nimiž se v průběhu rozhovoru nejčastěji setkávali, a napište je na flip-chart (10 minut).
4. Vyzvěte skupinu k vytvoření společného seznamu hodnot a odlišných hodnot, které byly nalezeny: poskytněte účastníkům dost času (15 minut).
5. Debata (40 minut)



Reflexe a vyhodnocení

Debata

Zeptejte se účastníků, jak se cítili, když byli tázáni, a jak se cítili jako tazající? Kdy naposledy byli uznáváni většinou nebo menšinou. Zeptejte se, jak se staví ke vztahům menšiny a většiny. Jsou hodnoty společné? Existují mezi menšinami a většinami výrazné odlišnosti v hodnotách? Jaké hodnoty jsou většinou vyhlášené, ale nedodržují se?

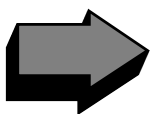


Přínos této metody

Tato metoda je u evropských facilitátorů stále oblíbenější. To nejlepší na ní je množství materiálu, které poskytuje pro osobní reflexi účastníků.

Otázky pro většinu

- A) Popište svůj nejpozitivnější zážitek s menšinou ve své zemi, chvíli, kdy jste se opravdu cítili živí, pyšní, kreativní či efektivní. Jaké byly tehdy okolnosti? Jak jste se cítili? Co byla ta nejpozitivnější věc, kterou jste o nich zjistili?
- B) Co by pro vás bylo nutné, abyste měli v budoucnu více podobných zážitků?



Otázky pro menšinu

- A) Popište svůj nejpozitivnější zážitek ve společnosti většiny. Vzpomeňte si na událost, kdy jste se cítili opravdu živí, pyšní, kreativní či efektivní. Jaké byly tehdy okolnosti? Jak jste se cítili? Co byla ta nejpozitivnější věc, kterou jste o tomto vztahu zjistili?
- B) Co by pro vás a ostatní menšinové mladé lidi bylo nutné, abyste měli v budoucnu více podobných zážitků?

Tipy na vedení rozhovorů

Používejte otázky jako scénář, tzn. pokládejte otázky tak, jak jsou napsány, a nesnažte se odpovědi ovlivňovat.

Umožněte tázanému říci svůj příběh. Neříkejte váš příběh a neposkytujte názory na jejich zážitky.

Pečlivě poslouchajte a hledejte hodnoty tvořící zážitek.

K dalšímu zkoumání použijte následující otázky:

Řeknete mi více? Proč jste se tak cítil? Proč to pro vás bylo tak důležité? Jak vás to ovlivnilo? Může tento zážitek změnit váš názor na menšinu/většinu?

Někteří lidé budou potřebovat více času k přemýšlení o svých odpovědích – vytvořte jim klidné prostředí. Pokud někdo nechce nebo nemůže odpovědět na některé otázky, je to v pořádku.

*Upraveno dle Brhamy Kumarise,
World Spiritual University, Londýn, Velká Británie*

4.4.4 „Derdiány“

Tato hra je simulací setkání dvou kultur. Najděte klíč k chování cizí kultury, analyzujte účinky setkání s cizí kulturou. Tým inženýrů se vydá do jiné země, aby tamní lidi naučil, jak postavit most.



Potřebné zdroje

Silný papír (čtvrťka), lepidlo, nůžky, pravítko, tužka, popis hry pro Derdiány a inženýry. Dvě místnosti.



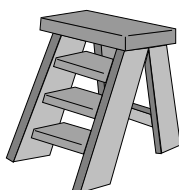
Velikost skupiny

minimálně 12 lidí, rozdělených do dvou skupin



Čas

1 a půl – 2 hodiny včetně rozpravy



Krok za krokem

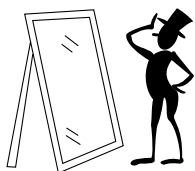
1. V závislosti na velikosti vaší skupiny nechte 4–8 lidí hrát tým inženýrů, kteří budou učit Derdiány stavět most. Dostanou pokyny pro inženýry a budou odvedeni do druhé místnosti.
2. Zbytek skupiny budou Derdiáni. Dostanou derdiánské instrukce. Pokud pracujete s velkým počtem lidí, můžete také vytvořit tým pozorovatelů, kteří se jen dívají a dělají si poznámky. Tito pozorovatelé by neměli předem slyšet o derdiánské kultuře, takže je zpočátku držte ve stejné místnosti jako inženýry.

Reflexe a vyhodnocení

Rozprava:

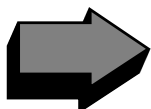
Po hře si dvě skupiny účastníků vezmou flip-chart a poznamenají své komentáře k následujícím třem bodům:

- | | | |
|----------|-----------|-----------------|
| 1) Fakta | 2) Pocity | 3) Interpretace |
|----------|-----------|-----------------|



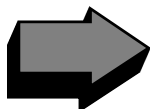
Následující body by měly být prodiskutovány v celé skupině:

- Máme tendenci si myslet, že ostatní myslí stejným způsobem jako my.
- Často věci interpretujeme správně, aniž bych si uvědomovali odlišnosti v kulturním chování.
- Jak byly rozděleny role/Jakou roli jsem si vybral? Co to prozrazuje o mé identitě? Cítil jsem se ve své roli příjemně?
- Je představa, kterou mám, stejná jako ta, kterou mají ostatní?
- Jaký vliv měl můj kulturní původ na roli, kterou jsem si vybral?



Karty:

Viz následující strany.



Instrukce pro Derdiány

Situace:

Žijete v zemi, která se nazývá Derdia. Vesnice, ve které žijete, je od sousedního města, v němž je trh, oddělena hlubokým údolím. Abyste se na trh dostali, musíte jít dva dny. Kdybyste přes údolí měli most, mohli byste tam být za pět hodin.

Vláda Derdie se domluvila se zahraniční firmou, která přijde do vaší vesnice a naučí vás postavit most. Vaši lidé se tak stanou prvními inženýry Derdie. Po postavení tohoto prvního mostu se zahraničními experty budete moci stavět mosty po celé Derdii, abyste usnadnili životy dalších lidí.

Most bude postaven z papíru za použití tužek, pravítek, nůžek a lepidla. Materiál i nástroje znáte, ale neznáte stavební techniku.

Sociální chování:

Derdiáni jsou zvyklí se vzájemně dotýkat. Jejich komunikace bez dotýkání nefunguje. Absence kontaktů během komunikace je považována za velmi neslušnou. Nemusíte však být v přímém dotyku. Když se přidáte ke skupině, stačí se držet jednoho člena a ihned jste součástí konverzace.

Když někoho potkáte, je velmi důležité se vzájemně pozdravit, i když kolem někoho jen procházíte.

Pozdravy:

Tradičním pozdravem je polibek na rameno. Osoba, která s pozdravem začíná, políbí druhého člověka na pravé rameno. Druhá osoba jej pak políbí na levé rameno. Jiná forma polibku je urážkou! Podávání rukou je v Derdii jedním z největších přestupků. Pokud je Derdián někdy uražen tím, že nebyl pozdraven nebo se ho někdo při konverzaci nedotkl, dá to křikem najevo.

Ano/Ne:

Derdiáni nepoužívají slovo ne. Vždy říkají ano, i když myslí „ne“, „ano“ doprovázejí empatickým přikývnutím hlavy (to byste si měli také nacvičit).

Pracovní chování:

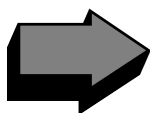
Derdiáni se hodně dotýkají i při práci. Nástroje jsou rozděleny podle pohlaví: nůžky jsou mužské, tužka a pravítko ženské. Lepidlo je neutrální. Muži se nikdy nedotýkají tužky nebo pravítka. To samé platí o ženách a nůžkách (myslím, že to má něco společného s tradicí nebo náboženstvím).



Cizinci:

Derdiáni mají rádi společnost. Proto také mají rádi cizince. Jsou ale velmi pyšní na sebe a svou kulturu. Vědí, že most nikdy nebudou schopni sami postavit. Na druhou stranu nepovažují kulturu a vzdělání cizinců za nadřazenou. Stavění mostů je prostě jen věc, kterou neumějí. Očekávají, že cizinci se jejich kultuře přizpůsobí. Ale protože je pro ně jejich chování samozřejmé, nemohou je expertům vysvětlit (tento bod je VELMI důležitý).

Derdiánský muž nikdy nepřijde do kontaktu s jiným mužem, pokud není představen ženou. Nezáleží na tom, zda je tato žena z Derdie nebo ne.



Instrukce pro inženýry

Situace

Jste skupina mezinárodních inženýrů, kteří pracují pro nadnárodní stavební společnost. Vaše firma právě podepsala velmi důležitý kontrakt s vládou Derdie, ve které se zavázala naučit Derdiány stavět mosty. Podle podepsané smlouvy je velmi důležité dodržet domluvený termín, jinak bude smlouva zrušena a vy přijdete o práci.

Vláda Derdie má na tomto projektu velký zájem. Ten je financován Evropskou unií. Derdie je horská země s mnoha kaňony a hlubokými údolími, ale bez mostů. Proto Derdiánům trvá několik dní, než ze své vesnice dojdou na trh do hlavního města. Odhaduje se, že s mostem by Derdiánům cesta trvala jen pět hodin.

Protože je v Derdii mnoho kaňonů a řek, nemůžete jen postavit most a odjet. Musíte Derdiánům ukázat, jak mohou most postavit sami.

Hraní simulace

Nejprve byste měli mít dostatek času na pečlivé přečtení těchto pokynů a společně se rozhodnout, jakým způsobem most postavíte. Po určité době bude dvěma členům týmu povoleno odejít a navázat kontakt s derdiánskou vesnicí, ve které bude most postaven (např. zkontrolovat přírodní a materiální podmínky, navázat kontakt s Derdiány atd.). Poté budete mít 10 minut na analýzu jejich zprávy a dokončení příprav.

Poté odejde celý tým inženýrů do Derdie, aby Derdiány naučil, jak postavit most.

Most

Most bude symbolizován papírovým mostem. Most spojí dvě židle nebo dva stoly na vzdálenost přibližně 80 cm. Musí být stabilní. Na konci stavebního procesu by měl unést váhu nůžek a lepidla, které byly na jeho stavbu použity.

Části mostu nelze jen vystříhnout a složit v Derdii, protože jinak by se to Derdiáni nemohli naučit sami. Musejí se naučit všechny fáze stavby.

Každá část musí být nakreslena tužkou a pravítkem a poté vystřižena nůžkami.

Materiál

Most bude postaven z papíru/čtvrty.

Na plánování a stavbu můžete použít: papír, lepidlo, nůžky, pravítko, tužky.

Čas

Plánování a příprava před odchodem do Derdie:	40 minut
Naučit Derdiány stavět:	25 minut



4.5 Hraní rolí

4.5.1 Hraní rolí jako metoda

Hraní rolí je aktivní metodou učení založenou na zkušenosti účastníků. Při hře dostanou scénář, ve kterém má každá osoba ve skupině hrát určitou roli. Hlavním bodem je diskutovat a více se naučit z vlastní zkušenosti a zkušenosti druhých.

Několik všeobecných úvah

Hraní rolí je velmi **silným nástrojem** pro přenos zkušeností účastníků, zejména při sezeních týkajících se interkulturního učení. Pro dosažení cílů jsou proto velmi důležité určité předpoklady:

- Nastavení jasných cílů a záměrů pro sezení.
- **Potřeby a specifický charakter skupiny** samotné. Scénář jim může být přizpůsoben. Nikdo by scénářem nebo něčí rolí neměl být osobně uražen. Možná bude příhodné dát účastníkům určité role, které by jinak v opravdovém životě neměli.
- Užitečná může být snaha naaranžovat **prostředí**. Ujistěte se, že při hraní scénáře nedojde k vyrušení.
- **Čas** – mělo by ho být dost na rozvoj hraní role, aby bylo pro následnou diskusi dost otázek. Je také nutné zvážit čas pro účastníky k pochopení jejich role a pro vstoupení do role. Je také důležité naplánovat přestávku po odehrání scénáře, například na kávu – to účastníkům dovolí vystoupit z role předtím, než začne diskuse.

- **Pozorovatelé** (ti účastníci, kteří ve scénáři nemají roli) by měli být dobře informováni a požádáni o příspěvek do diskuse, protože často poskytují množství užitečného materiálu.
- Zkušenost školitele (**školitelů**) s nastavením záměrů, předváděním rolí a zejména s rozpravou a následnou diskusí je pro dosažení výsledků klíčově důležitá. Mohou se objevit účastníci, pro které hraní není příjemné. Proto je dobré k hraní vyzvat dobrovolníky, zároveň však může být užitečné otevřít možnost rozdělení rolí konkrétním účastníkům.

Hraní rolí je velmi dobrou metodou hodnocení zážitků. Pokud je použito při sezení týkajícím se interkulturního učení, mělo by jeho cílem být: analyzovat předsudky, propagovat toleranci ve skupině a směrem k odlišným kulturám, analyzovat vztahy menšiny/většiny, hranice tolerance atd.

4.5.2 „Hádej, kdo přijde na večeři“

*Toto je cvičení ze Vzdělávacího balíčku a je vhodné pro analýzu hranic tolerance, zejména pokud se koná jako aktivita na národní úrovni. Má lepší výsledky, když se skupinou konkrétní problémy předem proberou: stereotypy a předsudky, hodnoty atd. Role lze přizpůsobit podle záměrů sezení.
Viz: Vzdělávací balíček, s. 87.*



4.5.3 „Vztahy mezi menšinovými organizacemi“

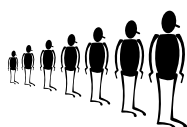
Velmi často dnes lidi žádáme, aby k nám byli tolerantní. Ptáme se sami sebe, jak tolerantní jsme, kde jsou naše hranice tolerance a proč? Jaký je původ našeho chování k jiným lidem? V této metodě jde o zkoumání stávajících zážitků, debatu o hranicích tolerance, vztahy mezi různými menšinami, diskriminaci, propagaci solidarity.



Potřebné zdroje

Kopie situace a rolí herců.

Velikost skupiny



10–15

Lze také provést v celé skupině, ale to sníží počet účastníků s příležitostí zkusit být v kůži jiného člověka. Lze také provést s minimálně 5 účastníky. V tomto případě můžete použít videokameru k nafilmování cvičení a přehrát jej účastníkům před zahájením diskuse.

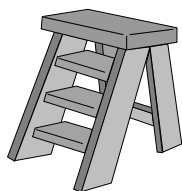


Čas

45–50 minut na cvičení. Další čas by se měl naplánovat na přestávku na kávu. Ta by měla být po rozvoji scénáře, aby měli účastníci příležitost před diskusí vystoupit z role.

Krok za krokem

Situace:

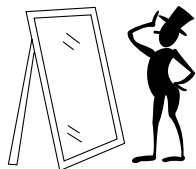


Mladý homosexuál z vašeho města byl na ulici napaden skupinou násilných mladíků poté, co po půlnoci opustil noční klub pro gaye. Byl těžce zraněn a nyní leží v nemocnici. Po tomto incidentu pošle sdružení homosexuálů vašeho města dopis různým menšinovým organizacím a svolá setkání, na které chce definovat společnou veřejnou akci proti takovému vývoji ve městě. Policie nevykazuje žádnou snahu agresory najít.

Role:

- 2 zástupci organizace homosexuálů
- 1 zástupce místní romské organizace
- 1 zástupce sdružení afrických přistěhovalců
- 1 zástupce místní katolické církve

Role lze pozměnit dle záměrů sezení. Můžete si předem připravit několik pokynů pro to, jak mají být role sehrány.

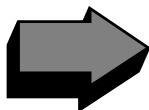


Reflexe a vyhodnocení

- Bylo cvičení obtížné?
- Jak se cítili herci?
- Jaké byly postřehy ostatních?
- Jak dalece cvičení reflektovalo realitu, ve které žijeme?
- Jaké konkrétní problémy cvičení odhalilo?
- Jak můžeme my nebo organizace, které zastupujeme, přispět k řešení těchto problémů?

Přínos této metody

Toto hraní rolí vyvinula Alexandra Raykova s Antjhe Rothemundová pro sezení o interkulturním učení v rámci dlouhodobého školicího kurzu na téma „Účast a občanství“ v roce 1998. Od té doby bylo použito ve workshopu o vztazích menšin a většiny, ve kterém bylo pouze pět účastníků a nikdo tedy nemohl být pozorovatelem. To vedlo k nápadu využít videokameru, což sezení prodlužuje, neboť účastníci potřebují film vidět před začátkem diskuse. Účastníky skupiny byli: přistěhovalec z Afriky, Kurd z Dánska, Rom ze Švédska, Turek z Belgie a mladá žena z Finska.



Role byly hrány následujícími osobami:

Kurd a Rom – představitelé organizace homosexuálů
přistěhovalec z Afriky – zástupce romské organizace
mladá žena z Finska – přistěhovalec z Afriky
turecký homosexuál – zástupce katolické církve

Debatovanými otázkami byly: homofobie, diskriminace, rasismus, hranice tolerance, vztahy mezi většinou a menšinami a také mezi jednotlivými menšinovými skupinami.

Ať toto cvičení probudí vaši kreativitu – můžete také přijít na jiný nápad nebo scénář.



4.6 Řešení problémů

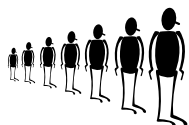
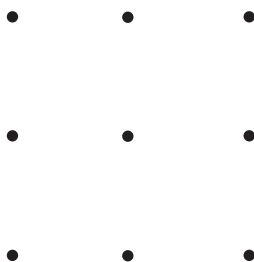
4.6.1 „Problém devíti teček“

Jednoduché a rychlé cvičení, které ukáže hranice našeho myšlení.



Potřebné zdroje

Každý účastník potřebuje list papíru s následujícím nákresem:



Velikost skupiny

není podstatná



Čas

zhruba 15 minut

Krok za krokem

Rozdejte každému z účastníků jednu kopii nákresu. Požádejte je, aby pracovali samostatně a spojili devět teček čtyřmi rovnými čarami, aniž by zdvihli tužku od papíru. (Tužku mohou od papíru zdvihnout až poté, co dokončili kresbu čtyř – spojených – rovných čar.)

Po chvíli se zeptejte, zda někdo přišel na řešení, a podívejte se, jak bylo provedeno. Jediným způsobem je prodloužit dvě z čar za imaginární čtverec devíti teček:

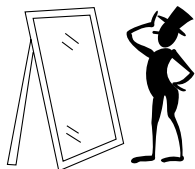


Čára například začíná v horním levém rohu a jde diagonálně doprava a dolů. U tečky v dolním pravém rohu začíná druhá čára horizontálně doleva a jde až za tečku v dolním levém rohu. Třetí čáru začnete mimo čtverec a spojte druhý bod v prvním sloupci s druhým bodem v první řadě a vedte ji opět až za čtverec. Čtvrtá čára začíná mimo čtverec, přímo nad tečkou v horním pravém rohu a směřuje rovně dolů.



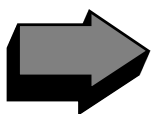


Reflexe a vyhodnocení



Zjistěte s účastníky, proč bylo složité najít řešení hádanky. Uvedte, že lidé mají tendenci mít omezenou představu o věcech a že někdy musíme jít až za hranice, zejména když se interkulturně učíme. Naše vlastní standardní perspektiva, jež je kulturně ovlivněná, může být při hledání řešení v interkulturním prostředí závažným omezením. Potřebujeme vidět širší obraz.

Přínos této metody



Velmi dobře funguje jako doplněk interkulturního učení, jež se skládá z malých cvičení a trochy teorie. Toto cvičení může podpořit argument, který jste použili v teoretické části. Lidem to může připadat příliš snadné – a nakonec tomu tak i je – cvičení nezatěžujte příliš velkým významem.



4.6.2 „Cvičení s vejci“

Proč může být chytání vajec interkulturním úsilím.



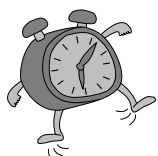
Potřebné zdroje

Jedno syrové vajíčko na 4–5 účastníků. Provázek k přichycení vajec ke stropu, spousta papíru, nůžky, staré časopisy, čtvrtka, lepidlo.
Prostor alespoň 4 x 4 metry pro každou 4 až 5 členou skupinku účastníků.



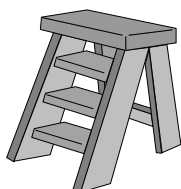
Velikost skupiny

Minimálně 4, maximálně 35. Pokud máte více účastníků, můžete skupinu rozdělit do několika větších skupin, které celé cvičení (včetně rozpravy a vyhodnocení) vykonají samostatně.



Čas

Zhruba 1 hodina a 15 minut
10 minut úvod
30 minut na vyřešení problému
30 minut vyhodnocení



Krok za krokem

1. Připravte prostory, ve kterých budou pracovat malé skupiny účastníků (4–5). Pro každou malou skupinu uvažte provázek kolem syrového vejce a zavěšte jej ke stropu, přibližně 1,75–2m nad zemí. Vejce moc neomotávejte, mělo by se rozbít, pokud spadne na zem... Pro každou malou skupinu připravte hromadu starého papíru, nůžky a lepidlo.
2. Rozdělte velkou skupinu do malých skupin po 4–5 účastnících. Představte cvičení skupině: přesně 30 minut po začátku cvičení přijde do místnosti facilitátor a přestřihne provázek držící vejce. Tým má za úkol postavit stavbu, která zabrání rozbití vejce. Platí tato pravidla:
 - * Samotného vajíčka a provázku, který jej drží, se nesmí účastníci ani připravený materiál dotknout.
 - * Lze použít pouze připravený materiál (židle a stoly, které mohou být kolem, se nesmějí použít!).
3. Pozorujte skupiny (potřebujete jednoho facilitátora na dvě malé skupiny) a ujistěte se, že dodržují pravidla.
4. Přesně po 30 minutách skupiny zastavte. Obejděte je a poté přestřihněte každý provázek a zjistěte, zda se týmům podařilo zabránit rozbití vejce.

5. Rozprava může probíhat ve dvou krocích: nejprve v malých skupinách (volitelné) a poté ve velké skupině.

Další možnosti:

Ve cvičení jde o týmovou spolupráci. Existuje několik variant, jak toto cvičení s vejci upravit vašim specifickým potřebám.

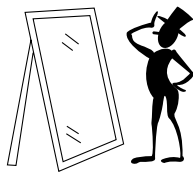
Abyste metodě přidali silnější interkulturní aspekt, můžete do cvičení zakomponovat simulaci, ve které členové jednoho týmu hrají odlišné („kulturní“) role. V rozpravě se pak můžete zaměřit na možnosti a omezení interkulturní spolupráce. Co bylo pro lidi na spolupráci nejobtížnější? Jak dosáhli kompromisů?

Abyste cvičení přidali trochu interkulturní příchutě jednodušším způsobem, můžete dát každé malé skupině (nebo určitým členům malé skupiny) určitý handicap:

- nemohou mluvit;
- být zaměřeni na vůdce X neakceptovat vedení;
- hodně si všímat času X nevšímat si plynutí času
- ...

Reflexe a vyhodnocení

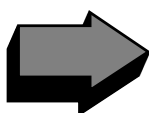
Rozprava se může zaměřit na to, jak spolu tým na tvorbě stavby spolupracoval. Co lidé pozorovali? Existovaly problémy ve vzájemné komunikaci? Jak různé styly řešení problémů ovlivňují charakter týmové práce?



Pokud jste přidali interkulturní část, měli byste se účastníků na tento konkrétní aspekt zeptat: Jak konkrétní „pravidlo“ nebo „handicap“ ovlivnily týmovou práci? Jak jste dokázali překonat obtíže?

Je důležité, aby se toto sezení neproměnilo v příležitost, při které jsou určití členové skupiny „obviňováni“ z určitého druhu chování v průběhu cvičení. Spíše se snažte tuto situaci – odlišné pracovní styly, chování, preference atd. v týmu – vztáhnout na opravdový život, zejména v interkulturních týmech. Většinu času budou existovat obtíže při spolupráci. Jak můžete s těmito obtížemi konstruktivně nakládat? Kde jsou možné kompromisy?

Přínos této metody



Dobrá věc na cvičení s vejci je jeho flexibilita. Lze je jednoduše zorganizovat a nastolit s jeho pomocí mnoho různých otázek: teambuilding, jak lidé řeší problémy a jak spolu lidé interkulturně pracují. Tato výhoda však může být nevýhodou: protože je tak flexibilní, existuje nebezpečí, že cvičení nebude mít smysl, pokud není použito ve vhodném rámci. Při školicím kurzu EYC na téma „Úvod do organizace mezinárodních aktivit mládeže“ v roce 1999 bylo toto cvičení náhodně přidáno do programu a použito právě k ukázání rizika, jak může metoda, která není zařazena do celkového kontextu školicího kurzu, být příjemná na hraní, dokonce zábavná, ale její funkce v kurzu je absolutně bezvýznamná.



4.6.3 „Kdo má baterie?“

Cvičení o vyjednávání a vzájemné závislosti.



Potřebné zdroje

Pro každou malou skupinu účastníků (4–5) baterku, kterou lze rozebrat alespoň na pět dílů. Lepší je, když baterka potřebuje dva akumulátory než jen jeden. Nádoby na tyto díly.
Dostatečně velkou místnost, aby mohla každá malá skupina debatovat v soukromí.



Velikost skupiny

Minimálně 12, maximálně 30 účastníků (pokud je 6 různých dílů baterky).



Čas

Zhruba 90 minut
10 minut na představení cvičení
40 minut na splnění úkolu
40 minut rozprava

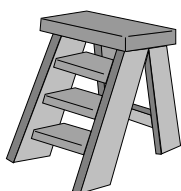
Krok za krokem

Rozmontujte baterky a stejné součástky dejte do jedné nádoby (tj. všechny žárovky do jedné nádoby, všechny akumulátory do druhé atd.).

Rozdělte skupinu do malých skupin a každé malé skupině dejte jednu nádobu. Vysvětlete skupině cvičení: jejím úkolem je „sestavit celý systém, který funguje“. Skupiny spolu budou pracovat jako tým, budou činit skupinová rozhodnutí o strategiích a taktice předtím, než s prací začnou.

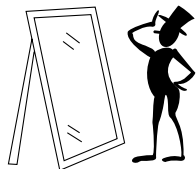
Brzy někteří jednotlivci zjistí, že budou muset obchodovat a smlouvat s ostatními skupinami, aby mohli úkol splnit. Někteří se pokusí krást. Co však nemusí nutně být pochopeno rychle či všeobecně, je to, že aby „celý systém“ fungoval, je zapotřebí vyměnit pár akumulátorů za jeden kus jiných součástek. Někdy se skupina s akumulátory vědomě rozhodne vyměnit pouze jeden akumulátor. Aktivita končí, když má každá skupina fungující baterku, nebo když je jasné, že bylo dosaženo patové situace.

Cvičení zhodnoťte s celou skupinou.



Reflexe a vyhodnocení

K reflexi se nabízí několik aspektů. Dobrým odrazovým bodem může být ohlédnutí za různými procesy, jež se týkají jak týmové práce v malých skupinách, tak vyjednávání mezi různými skupinami. Jak jste spolu mohli pracovat? Co fungo-



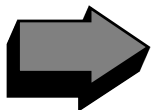
valo dobře, co ne? Čeho jste se jako skupina explicitně nebo implicitně rozhodli dosáhnout? Odpovídaly tomu vaše strategie a fungovaly?

Hlavním bodem v souvislosti s interkulturním učením v tomto cvičení je zajistit otázka spolupráce a vzájemné závislosti. Aby bylo možné sestavit co největší počet fungujících systémů, musí spolu skupiny spolupracovat, ne pracovat proti sobě. Protože si ale akumulátorová skupina může myslet (nebo si to o ní mohou myslet druzí), že má více zdrojů, může dojít k nerovnováze sil. Jak s tím naložíte? Do jaké míry se to vztahuje k odlišnostem mezi bohatšími a chudšími skupinami nebo zeměmi? Jaký je to pocit být v mocnější (či méně mocné) pozici? Je rozdíl v moci jen subjektivně pocítován, nebo je opravdový? Co je zapotřebí k tomu, aby tyto bariéry začaly být překonávány a aby se spolupracovalo s tím nejlepším cílem pro všechny?

Přínos této metody

Ačkoli to zpočátku nemusí být jasné, tato metoda často sloužila jako vynikající odrazový bod při debatě o vztazích mezi většinou a menšinou. Aby spolu mohly žít ve společnosti a aby spolužití vedlo k nejlepšímu užítku pro všechny, musejí spolu většinové a menšinové skupiny pracovat. Ale protože na sebe, kromě jiných důvodů, nahlíží jako na skupiny s odlišnou úrovní moci a zdrojů, mohou být vyjednávání složitá, objevují se stereotypy a chování je ovlivněno předsudky.

V rozpravě účastníci často chtějí rychle mluvit o tomto aspektu cvičení. Toto vyhodnocení funguje nejlépe v bezpečné atmosféře, kdy se facilitátor zvládne vyhnout hodnotícímu posouzení toho, co lidé udělali.



Pro některé lidi nemusí být spojení tohoto cvičení s interkulturním učením tak očividné. Velmi často je důležité věnovat významnou část rozpravy tomuto spojení a zjišťovat, jak může interkulturní učení přispět k překonání bariér mezi skupinami. Pokud byste tento důraz na interkulturní učení chtěli ještě zesílit, existuje možnost použití tohoto cvičení v rámci simulace (podobně jako se „Cvičením s vejci“). Nicméně musíte zvážit, zda toto cvičení bude i přes zvýšenou složitost stále účinným nástrojem pro vaše záměry.



4.7 Výzkum a prezentace

Využití toho, co je po ruce: zkušenosti lidí, pozorování, pocity, předměty, média, struktury.

O to jde v této části. Zjistit, jak všechny myšlenky o kultuře ovlivňují naše životy.



4.7.1 „Kulturní laboratoř“

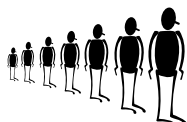
Na školicím kurzu, pracovním táboře, výměně nebo semináři může být interkulturní učení předmětem reflexe – co takhle učinit samotné účastníky a jejich interakce předmětem učení.



Potřebné zdroje

- ☐ papír, tužky, flip-charty
- ☐ hodinky
- ☐ další vybavení podle vaší představivosti
- ☐ alespoň jeden facilitátor

K plnému využití by tato metoda měla být použita poté, co spolu účastníci prožili alespoň několik dní a prozkoumali některé koncepty „kultury“.



Velikost skupiny

Doporučené minimum je 6; vyšší počet umožňuje zvážit více témat.



Čas

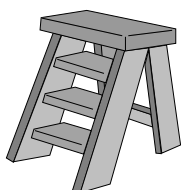
Doporučené minimum jsou 2 hodiny; ale může trvat i jeden celý den.

Krok za krokem

1. Facilitátor představí metodu vysvětlením, že každý v místnosti je kulturolog nebo antropolog – jejich úkolem je studovat kulturní chování všech.

2. Debatujte o tom, které prvky chtějí účastníci zvážit. Následuje seznam doporučených témat:

- Prostor – jaké způsoby jsme našli pro sdílení této budovy/tohoto tábora? Máme vůbec osobní prostor?
- Čas – jak rozdělujeme čas určený prací a pro volný čas? (je přestávka na kávu opravdovou přestávkou, nebo „prací u kávy“?) Co pro každého znamená dochvilnost?
- Vztahy – jak k sobě vzájemně přistupujeme? Jaké druhy přátelství vznikly a proč? (Zajímáme se o předmět sexuálních vztahů?)



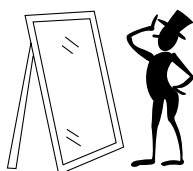


- Subkultury (lze pojednat společně s předchozím prvkem) – jaké typy skupin se vytvořily v rámci větší skupiny? Existují vyloučené menšiny?
 - Sdílené významy a předpoklady – jaké druhy vtipů nám všem přijdou vtipné? Co nás sem přivádí?
 - Přístupy k řešení problémů – jaké hledáme řešení problémů, kterým čelíme při společném soužití?
 - Komunita a individualismus – „všichni za jednoho a jeden za všechny“, nebo „já, já, já“?
 - Komunikace a informace – jaké jsou odlišné formy toho, jak spolu komunikujeme? Jak jsou přenášeny informace? Kdo je hledá? Kdo čeká na to, až k němu přijdou?
 - Muži a ženy – jaké jsou odlišnosti a podobnosti? Co je dovoleno ženám a co mužům?
3. Rozdělte účastníky do skupin o 4–6 lidech a každé skupině dejte k prozkoumání jiné téma.
 4. Skupiny se rozhodnou, jak chtějí pracovat, například pozorováním nebo dotazníky, a jak si přejí prezentovat výsledky své práce. Pro prezentace by měl být stanoven časový limit.
 5. V závislosti na čase umožněte 50 % na výzkum, 25 % na prezentaci výsledků a 25 % na vyhodnocení.

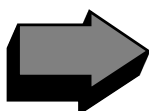
Reflexe a vyhodnocení

Diskuse se může zabývat následujícími otázkami (ale samozřejmě i dalšími)

- Jaké to bylo být „kulturologem“?
- Na jaké problémy jste ve své výzkumné skupině narazili?
- Co jsme se naučili?
- Jak jsme oddělili osobnost od kultury?
- Jak platné je mluvit o kultuře, pokud se navzájem známe jen pár dní? (pokud použijete tuto metodu se skupinou, jejíž členové se vzájemně již delší dobu znají, je jasné, že tuto otázku musíte relativizovat)
- Kdybychom prodloužili dobu na výzkum, na co bychom se nyní chtěli zaměřit?



Přínos této metody



Když spolu Claudia Schachinger a Lucija Popovska poprvé prezentovaly tuto metodu, začaly velmi teatrálně: měly na sobě bílé pláště a oslovovaly se „Dr. Dr.“ nebo „Profesorko Dr.“ a všechny účastníky přivítaly jako „známé vědce“ z různých univerzit. Gavan Titley ji použil jako základ pro workshop v rámci školicího kurzu. Již to demonstruje všestrannost této metody a pokud ji využijete, uvítali bychom vaši zpětnou vazbu.

Zdroje: Claudia Schachinger a Lucija Popovska, Intercultural Learning and Conflict Management Training Course, European Youth Centre, květen 1999



4.8 Vyhodnocení

4.8.1 Všeobecné úvahy

Jednoduché slovo: „Vyhodnocení“...

... Co znamená?

... Na co?

... Kdy? Za jakých okolností?

... S kým?

... Jak jej provést?

Hodnotit znamená shromáždit informace o výsledcích jednání a porovnat je s předem určenými kritérii, aby se mohla posoudit hodnota výsledků. Vyhodnocení vám pomáhá udržet, změnit nebo i opustit – ospravedlnitelně – předem definovaný plán. Tímto způsobem je možné udržovat kontrolu kvality a rozhodnout, co zůstane a co se vyřadí.

V našem kontextu má odpovědnost za vyhodnocení přípravný tým, ale jak tým, tak účastníci by měli být součástí vyhodnocení. Příspěvek každého je důležitý pro rozhodnutí v přítomnosti a budoucnosti, jak pro přípravný tým, tak pro účastníky.

Existuje několik metod a technik, které se při hodnocení používají, a to v závislosti na situaci. Je důležité metodu v závislosti na okolnostech upravit. Pro školitele je také důležité pustit se do osobní reflexe a vyhodnocování své práce, aby mohli pomoci s úpravami a zlepšeními. Zde jsou některé klíčové otázky, které mohou pomoci při osobní reflexi a vyhodnocení (dle Kyriacou, 1995):

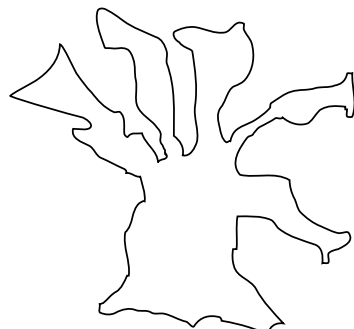
- Zvažuji pravidelně svou praxi s tím, že identifikuji aspekty, které mohou být užitečně rozvinuty?
- Využívám dostatečně hodnocení své práce při rozhodování o budoucím plánování a praxi?
- Využívám systematických metod sběru dat o své současné praxi, která mohou být užitečná?
- Snažím si zůstat informován o vývoji v interkulturním učení/vzdělávání, který má důsledky na mou práci?
- Využívám řadu různých způsobů vývoje určité pracovní dovednosti (např. docházím na workshopy, používám školicí manuály, spolupracuji s kolegy)?
- Využívám optimálně své zapojení do schématu ocenění pracovníka s mládeží ke zvážení mých rozvojových potřeb?
- Jak dobře pomáhám kolegům s oceněním a rozvojem jejich praxe?
- Kontroluji pravidelně, jak si umím zorganizovat čas a úsilí směrem k lepšímu výsledku?
- Používám řadu užitečných strategií a technik k efektivnímu nakládání se zdroji stresu?
- Pomáhám vytvořit podpůrné prostředí ve své práci, abych tak pomohl kolegům s diskusí a překonáním problémů?



4.8.2 „Komunikační strom“

Metoda, která se při závěrečném vyhodnocení spojuje s dalšími. Lze ji také využít při průběžném vyhodnocování.

„Komunikační strom“



Stupnice listů

1 _____ 3 _____ 5
(minimum) (maximum)

- 1 – žlutá
- 2 – zelená
- 3 – modrá
- 4 – červená
- 5 – hnědá

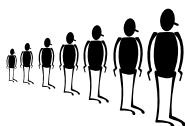
Cíle aktivity

Rychle a jasně ukázat existenci shody a rozdílné názory ve skupině.
Dovolit diskusi zaměřenou na podobnosti a odlišnosti.
Pomoci překonat jazykovou bariéru mezi účastníky.

Potřebné zdroje



- ☐ 1 velký list papíru. Nakreslete strom s větvemi bez listů – s tolika, kolik je aktivit pro vyhodnocení, a napište do nich prvky, které chcete vyhodnotit.
- ☐ Minimálně 5 tužek (záleží na velikosti skupiny, ale použijte stejný počet každé barvy): 1 žlutá, 1 zelená, 1 modrá, 1 červená a 1 hnědá. Je-li to možné, barvy zachovejte.
- ☐ 1 list papíru se stupnicí listů mezi 1 (minimum) a 5 (maximum) různými barvami: 1 – žlutá, 2 – zelená, 3 – modrá, 4 – červená, 5 – hnědá.
- ☐ 2 facilitátory: každý na jednu místnost.
- ☐ Špendlíky nebo lepicí pásku.



Velikost skupiny

minimálně 4, maximálně 20

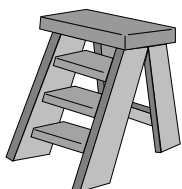
Čas



Záleží na velikosti skupiny.
Příklad pro 20 účastníků – 60/70 minut.
Na počáteční vysvětlení: 5 minut.
K dokončení „komunikačního stromu“ – 30 minut.
Pozorování a analyzování „komunikačního stromu“ v tichosti všemi členy – 10 minut.
Na diskusi pozorování – 15/25 minut.



Krok za krokem



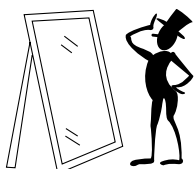
Facilitátor 1 dá dva velké listy papíru (jeden s kresbou stromu a jeden se stupnicí) a tužky do místnosti (místnost 2), nebo na místo, které účastníkům umožňuje dokončit strom relativně anonymně. Druhý facilitátor (Facilitátor 2) v druhé místnosti (místnost 1) vysvětlí všem účastníkům cíl hry.

Facilitátor 2 vysvětlí pravidla hry: jeden po druhém půjdou účastníci do místnosti 2 a nakreslí na každou větev stromu jeden list podle stupnice, která ukazuje jejich míru spokojenosti či nespokojenosti se všemi aktivitami. Pak se vrátí do místnosti 1 a počkají na konec cvičení.

Ujistěte se, že všichni vědí, co mají dělat.

Ujistěte se, že všichni účastníci úkol dokončili.

Reflexe a vyhodnocení



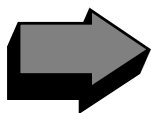
Přineste oba velké listy papíru a položte je tak, aby je všichni v místnosti 1 mohli vidět. Strom je nyní dokončen a všichni účastníci mohou snadno vidět, zda spolu souhlasí nebo nesouhlasí.

Vyzvěte všechny účastníky k pozorování a analýze „komunikačního stromu“ v tichosti. Dejte jim na to pár minut.

Zkontrolujte, že tak všichni činí.

Pokračujte stimulující diskusí o jejich hodnoceních.

Přínos této metody Návrhy



Pokud velikost skupiny přesahuje 20, můžete účastníky rozdělit do dvou nebo více týmů tak, jak potřebujete. Celou aktivitu mohou provést v týmu s jednou změnou: každý velký list papíru včetně vyhodnocení každé skupiny musí být ukázán všem účastníkům v celé skupině. Pak můžete zkoumat výsledky aktivity se všemi. Nezapomeňte upravit materiál, počet facilitátorů, místností a času podle potřeby.

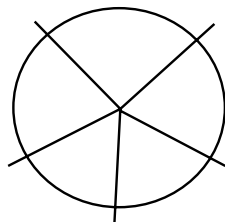
Tuto metodu lze kombinovat s ostatními v průběhu závěrečného hodnocení, přednostně s psaným cvičením (například s dotazníkem).

4.8.3 „Expresní skákání“

Metoda pro závěrečné vyhodnocení. Lze ji také použít při průběžném hodnocení.

„Expresní skákání“

Stupnice vlajek



1 _____ 3 _____ 5
(minimum) (maximum)

- 1 – oranžová
- 2 – fialová
- 3 – modrá
- 4 – růžová
- 5 – zelená

Cíle aktivity

Prohloubit diskusi a dosáhnout závěrů.
Zajistit, aby všichni účastníci vyjádřili svůj názor.
Konfrontovat a reflektovat názory všech.

Potřebné zdroje



- ☐ 2 facilitátoři
- ☐ 1 velká tyč
- ☐ 5 velkých vlajkových stožárů
- ☐ 100 metrů lana
- ☐ 5 velkých trojúhelníků materiálu pro tvorbu vlajky: 1 oranžový, 1 fialový, 1 modrý, 1 růžový a 1 zelený. Je-li to možné, barvy zachovejte.
- ☐ 1 list papíru se stupnicí vlajek mezi 1 (minimum) a 5 (maximum) různými barvami: 1 – oranžová, 2 – fialová, 3 – modrá, 4 – růžová, 5 – zelená.
- ☐ 1 velký list papíru. Nakreslete kruh s rozděleními, která reprezentují aktivity pro vyhodnocení, a napište do nich prvky, které chcete zhodnotit.
- ☐ Tužky: 1 oranžovou, 1 fialovou, 1 modrou, 1 růžovou a 1 zelenou. Je-li to možné, barvy zachovejte.
- ☐ Špendlíky nebo lepicí páska
- ☐ Vytvořte větného průvodce o prvcích, které chcete zhodnotit, minimálně 3 věty o každém prvku; jeden výtisk pro každého.



Velikost skupiny

Minimálně 4, maximálně 20

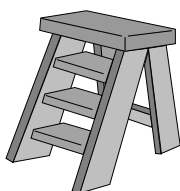
Čas



Závisí na velikosti skupiny.
Příklad pro 20 účastníků – 90 minut:
Na úvodní vysvětlení: 5 minut.
Na rozvoj cvičení: 45 minut.
Pozorování a analýza „expresního skákání“ všemi účastníky – 10 minut.
Na diskusi o jejich hodnocení – 30 minut.

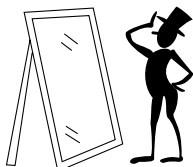


Krok za krokem



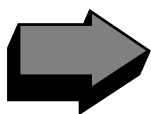
1. Před začátkem hry připraví dva facilitátoři místnost nebo místo, na kterém se bude odehrávat:
 - Na zeď připevněte dva velké listy papíru (jeden s kresbou kruhu a druhý se stupnicí).
 - Vytvořte kruh s pěti stejnými částmi a na konec každé postavte velký stožár s vlajkou. Doprostřed kruhu položte velkou tyč a spojte ji lanem s každým stožárem 0,5 metru nad zemí.
2. První facilitátor vysvětlí všem účastníkům cíle hry.
3. Druhý facilitátor vysvětlí všem účastníkům pravidla cvičení.
4. První facilitátor stojí mimo kruh a nahlas čte věty o prvcích, které chcete zhodnotit. Na začátku jsou všichni účastníci mimo kruh, ale po vyslechnutí první věty skočí doprostřed kruhu poblíž lana vedoucího ke stožáru, jenž odpovídá jejich hodnocení. Každá osoba, která si vybere zelenou vlajku (maximální hodnocení), přeskočí lano a vysvětlí důvod své volby. Poté, co všichni vyjádřili své názory, se všichni chytí za ruce a vyskočí ven z kruhu, čímž symbolizují jednotu všech.
5. Na stejném místě a ve stejnou dobu zaznamená druhý facilitátor výsledky na kresbu za použití správných barev.
6. Stejným způsobem pokračujte s dalšími větami až do konce.
7. Zajistěte, aby všichni účastníci cvičení dokončili.

Reflexe a vyhodnocení



- Facilitátor vyzve všechny účastníky k pozorování a tiché analýze kruhu s namaľovanými vlajkami. Každý účastník dostane kopii vět, které byly vyhodnoceny. Dejte jim na to pár minut.
- Poté pokračujte stimulovanou všeobecnou diskusí o hodnocení. Všichni členové skupiny by měli sdělit svůj názor.
- Účastníci by měli dobře znát oficiální jazyk setkání, aby mohli své myšlenky plynne vyjádřit.

Přínos této metody Návrhy



- Pokud velikost skupiny přesahuje počet 20, můžete účastníky rozdělit do tolika týmů, do kolika chcete. Celou aktivitu mohou provést v týmu pouze s tímto rozdílem: každý velký list papíru s hodnocením každé skupiny musí být ukázan všem účastníkům. Poté můžete aktivitu zkoumat se všemi. Nezapomeňte upravit materiál, počet facilitátorů, místností a času podle potřeby.
- Pokud velikost skupiny přesahuje počet 20 a vy jste rozdělili účastníky do mnoha týmů, můžete aktivitu upravit k prohloubení různých podtémat stejného předmětu hodnocení: jedno na každou skupinu. Pro každé podtéma proveďte stejnou aktivitu. Poté dejte dohromady všechny závěry vyjádřené na každém velkém listu papíru včetně hodnocení každé skupiny. Všem umožněte listy zanalyzovat. Nakonec diskutujte o všech podtématech a hledejte závěry – zde budete potřebovat více času, protože se bude diskutovat o nových pod-



tématech. Nezapomeňte pro každé podtéma vytvořit větné průvodce. Dejte kopii průvodců všem účastníkům, ne jen původní skupině; ale dejte jim ji až po skončení aktivity. Nezapomeňte upravit materiál, počet facilitátorů, místností a času podle potřeby.

*Zdroj: Kyriacou, C. (1992)
Essential Teaching Skills. Hemel Hempstead: Simon & Schuster Education*



4.9 Různé

4.9.1 Úvod

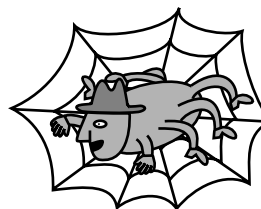
V této kapitole najdete metody, které nemohly být začleněny do předchozích kapitol. Způsoby, jak nakládat s interkulturním učním, jsou různé, stejně jako zmiňování aspektů a pokládání otázek. V tomto smyslu by vám tento T-kit měl poskytnout inspira-

ci ke zkoumání a rozvoji nových metod podle vaší vlastní učební a školicí situace. Tato kapitola nabízí několik různých „pohledů“ na možnou odlišnost. Doufáme, že vám pomůže s rozšířením názorů a kreativitou...



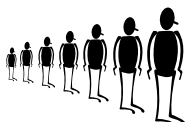
4.9.2 „Světová síť (WWW)“

Síť WWW spojuje svět různými způsoby. „Světová síť vyloučení“ dává dohromady – ve cvičení pro všechny účastníky – různé příčiny vyloučení. Na základě konkrétních příkladů zviditelňuje jejich vzájemné závislosti a spojení. Širší pohled na důsledky interkulturního učení!



Potřebné zdroje

- ☐ velký volný prostor v místnosti
- ☐ tři velké provazy (nebo je možné je nakreslit na podlahu)
- ☐ dlouhý silný provaz pro síť, dva facilitátoři na skupinu, papíry a tužka



Velikost skupiny

Od 10 do 30 (čím větší skupina, tím více času na příspěvek a tím větší „chaos“, ale také tím bohatší názory.)



Čas

Například až 30 minut, pokud následuje diskuse, přidejte dalších 45 minut.



Krok za krokem

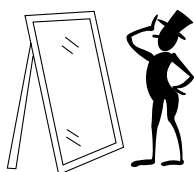
1. Nakreslete (použijte provaz) na podlahu místnosti tři rovnoběžné čáry s dostatečným odstupem a označte je jako tři úrovně: osobní – skupina – společnost. Účastníci se kolem nich seřadí do velkého kruhu.
2. Cvičení je vysvětleno a jeho účelem je zviditelnit různé následky, které má fenomén vyloučení. Skupina si vybere jeden příklad vyloučené osoby (například „přistěhovalec“ nebo „menšina“ ...).
3. Začne jeden člověk s provazem v ruce na osobní čáře, představuje osobu, kterou si vybral, a vyjádří něco jejím jménem: „Jsem přistěhovalec a cítím se velmi osamělý (musel jsem opustit svou zemi, čekám na své dokumenty...“). Facilitátor se zeptá: „Proč?“ Člověk na čáře musí odpovědět a uvést důvod: „Protože mě tu nikdo neví (v mé zemi byla válka, imigrační úředník mě nemá rád...)“. „Proč?“
4. Nyní se k cvičení s odpovědí přidá další člověk a pokračuje ve vyprávění příběhu: („Já jsem imigrační úředník a cítím se pod tlakem. Jsem prezident země ve

válce a moji lidé hladoví. Jsem občan této země a nemám rád cizince, protože mi berou práci..."") Tento druhý člověk si nyní musí vybrat místo na jedné ze tří čar podle úrovně chápání svého důvodu (např. chudoba – strukturální, strach – osobní, tlak práce – skupinová úroveň). Uchopí další část lana. Účastníci mohou v případě nejasnosti diskutovat o tom, jaké úrovně se důvod týká, ale rozhodnutí o pozici je na samotném účastníkovi.

5. Nyní se přidá další člověk s dalším důvodem a vysvětlením důsledku předcházejícího důvodu a vybere si místo na jedné z čar, chytne se provazu a vždy zváží, zda se důvod dotýká osobní (pocity, chápání, názory...), skupinové (rodina, škola, přátelé, pracoviště...) nebo společenské úrovně (strukturální příčiny, politické systémy, instituce, země...).
6. Vyprávění pokračuje tak dlouho, dokud se všichni nepřidají a nechopí lana. Jakmile si zvolili svou pozici, zůstanou na ní. Takto si skupina vytvoří osobní historii vyloučeného člověka. Zároveň spojuje lidi dohromady „celosvětová síť“, kterou představuje provaz, a emotivní pohled na různé úrovně této „historie“. Zatímco facilitátor do procesu vstupuje pouze pro udržení dynamiky cvičení nebo pro řízení chaosu, je dobré, aby jiná osoba psala poznámky o uvedených důvodech, zapojených aktérech a dotčených úrovních, a tak zaznamenala výsledky pro další diskusi.
7. Pokud je skupina malá, lidé se mohou připojit dvakrát. Když „skončí“ jeden příběh (už nejsou žádné argumenty), lze s cvičením začít znovu s jinou historií a jiným úhlem vyloučení.

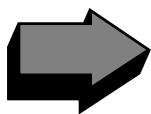
Reflexe a vyhodnocení

Po tomto cvičení může následovat diskuse (nebo je lze přenést do pracovní skupiny a diskutovat o něm později). Může dát systematickým způsobem dohromady předchozí práci o problému nebo zahájit diskusi o problému sdílením názorů a zkušeností účastníků. Diskuse by měla vyřešit různé přístupy a zkušenosti lidí (a jejich důvody) a zvýšit povědomí o spojeních – obzvláště důležité je spojení mezi osobními zážitky lidí a rámcem (lokálním a globálním) vzájemné závislosti a spojení. Na prozkoumání složitosti problému je zapotřebí prostor a společné hledání důvodů. Může to být dobrý výchozí bod pro otázku „Jaké máme možnosti invence a změn věcí?“



Přínos této metody

Toto cvičení bylo použito k systematizaci důvodů vyloučení poté, co účastníci osobně zažili setkání s různými vyloučenými lidmi, prošli reflexí a získali informace také o strukturálním rozměru. Cvičení proto bylo velmi dynamické a pomohlo zahrnout různé prvky. Bylo zajímavé, že v dynamice lidé nacházeli více strukturálních důvodů vyloučení (u kterých cítili bezmoc je změnit) než osobních.



Zdroj: Kolokvium JECI-MIEC a ATD Quart Monde, Belgie 1998.



4.9.3 „Interkulturní výpovědi“

Být „interkulturní“ je tak snadné – a tak obtížné. To, co o sobě zjistíme, když nasloucháme zážitkům lidí, může být ohromující. Pokus o „řízenou reflexi“.



Potřebné zdroje

Svědci, kteří jsou připraveni sdílet své zážitky, účastníci s otevřenou myslí ochotní přijmout výzvu zážitků ostatních a klidné místo s dobrou atmosférou.



Velikost skupiny

12 (lze provést s několika skupinami najednou)



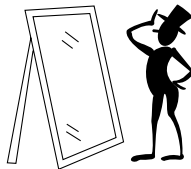
Čas

1 a půl hodiny v závislosti na dynamice diskuse

Krok za krokem

1. Pozvěte „svědky“ (z řad účastníků nebo externí), aby se podělili o své konkrétní zážitky z oblasti interkulturního učení (např. koexistence různých etnických skupin, zkušenosti menšinového původu, někdo, kdo pracuje na integraci cizinců nebo v řešení konfliktů...). Z toho se stane druh „řízené reflexe“ napříč konkrétními aspekty interkulturního učení. Jde o interaktivní zážitek, při kterém má každý účastník příležitost vidět svou vlastní realitu a historii a zároveň zaujmout pozici svědka.
2. Cvičení se může odehrát v menších skupinách (kruhu), je zapotřebí důvěrná atmosféra. Svědci mohou mít různá podtémata, zaměření (konflikty, stereotypy, vyloučení...). Požádejte je, aby si připravili svůj příběh způsobem orientovaným na proces: otevřený a jasný (s kroky, kterými prošli; s osobními, politickými a vzdělávacími aspekty; s klíčovými momenty v procesu; s pochybnostmi a nadějemi; s faktory, které je brzdí a posunují; s objevy, růstem a nezdary...). Jeden facilitátor musí svědka představit a doprovázet jej. Příběh by měl být vyprávěn takovým způsobem, aby vedl různými fázemi, a tak účastníky přiměl k reflexi jejich vlastní reality a kladl otázky...
3. Účastníkům by mělo být dovoleno vyprávění přerušit a položit otázky, sdílet své vlastní zážitky. Svědci mohou třeba vyprávět krátkou část svého příběhu, po které může následovat kolečko sdílení či reflexe. Otázky a klíčové prvky lze také shromažďovat, poznamenat a diskutovat o nich později.
4. Účastníci by se měli tázat na své vlastní postoje. Příběh svědka je vlastně výchozím bodem k otázce: „Jak reaguji a zažívám toto v mé vlastní realitě?“ „Co to ve mně provokuje, jaké otázky si kladu?“ „Co si pamatuji?“
5. Závěrečná diskuse se může pokusit shrnout různé prvky. Příběh mohou nadále vyprávět účastníci, kteří, pokud chtějí, jej mohou spojit se svými vlastními zážitky. Formy interakce budou velmi záležet na způsobu, kterým svědek s facilitátorem strukturuje sezení.

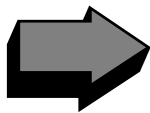




Reflexe a vyhodnocení

Měly by být součástí cvičení podle popisu.

Přínos této metody



Výsledky při použití této metody sahaly od „velmi hlubokých a bohatých“ ke „kontroverzním“ až po „nezdar“. Svědci se musejí s přípravným týmem dobře připravit a musejí znát konkrétní cíle sezení. Mělo by být snadné se s nimi identifikovat a měli by být dostatečně silní na to, aby zvládli skupinu. Mohou provokovat a poskytnout rámec pro debatu. (Pozor: pokud vyzvete účastníky, aby byli svědky, musejí být dostatečně pevní, jinak je mohou ostatní účastníci soudit namísto toho, aby se ptali sami sebe.)

Obzvláště důležitá je dobrá a otevřená atmosféra, facilitátor podle toho musí svědka doprovázet a věnovat pozornost potřebám skupiny.

Zdroj: Kolokvium JECI-MIEC a ATD Quart Monde, Belgie 1998.



4.9.4 „Velká mocenská hra“

Tato hra je převzata od Augusto Boala (1985) „Theatre of the oppressed“. Jde o nonverbální hru, která zkoumá účinek moci na společnost, a to zejména mezi kulturami nebo komunitami.



Potřebné zdroje

Stoly, šest židlí a láhev, velká místnost.



Velikost skupiny

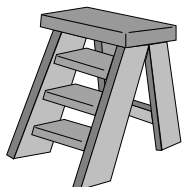
7 až 35 (můžete rozdělit do podskupin po sedmi)



Čas

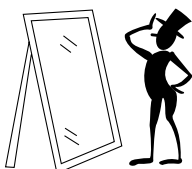
1 až 2 hodiny

Krok za krokem



1. Požádejte skupinu, aby se posadila na zem do kruhu, v němž jsou náhodně poskládány předměty.
2. Řekněte skupině obsah a účel hry. Vysvětlíte úkol skupiny. Úkolem je uspořádat předměty tak, aby se jedna židle stala nejmocnějším předmětem ve vztahu ke stolu, láhvi a ostatním předmětům. Účastníci by měli jednotlivě zkusit své návrhy, stavět a přezkoumávat návrhy ostatních. Vše je povoleno s výjimkou odstranění předmětu z kruhu.
3. Když skupina navrhne uspořádání, o kterém si všichni myslí, že je nejmocnější, musí člen skupiny zaujmout pozici moci, aniž by čímkoli pohnul. Požádejte ostatní, aby se postavili do ještě mocnějších pozic, a tím odebrali první osobě moc.

Reflexe a vyhodnocení Debriefing:



Nejprve lidem umožněte vyjádřit, jak se cítili při tvorbě moci nebo na ni reagovali. K těmto pocitům se později v diskusi vraťte. Přezkoumejte účel simulace týkající se mocenských vztahů mezi kulturami v komunitách. Přezkoumejte vývoj různých uspořádání a jejich spojení s každodenními situacemi. Buďte velmi jasní a specifičtí, používejte konkrétní příklady vycházející z vlastních zkušeností. Následujícími otázkami vyvolejte další diskusi:

Jak moc ovlivňuje naše osobní vztahy doma, v práci a ve vaší komunitě? Jak je moc udržována a jak je spojena s kulturní hierarchií? Kdo má moc ve vaší komunitě a jak je odmítána? Atd.

Zdroj: upraveno podle Augusto Boala.



4.9.5 „Euro-Rail à la carte“

„Euro-Rail à la carte“ je cvičení týkající se našich stereotypů a předsudků. Představte si, že budete cestovat vlakem a že dostanete popis lidí, se kterými byste mohli cestovat. Musíte si vybrat, s kým byste chtěli cestovat nejvíce a s kým nejméně...

Toto cvičení poskytuje spoustu materiálu pro debatu o našich předsudcích v reálném životě. Existují stejná cvičení, při kterých bydlíte v domě s různými sousedy, ocitnete se na opuštěném ostrově nebo musíte vzít stopaře. Díky flexibilitě je to perfektní cvičení k úpravě podle nejrůznějších okolností situace a zážitků vaší cílové skupiny (národnosti, diskutované konflikty, současné problémy...). V případě, že se o tomto cvičení

chcete dozvědět víc, podívejte se do Vzdělávacího balíčku na stranu 78.

Poděkování

V sekci Metody jsme shromáždili příklady aktivit, které jsme při naší školicí práci využili. Kde to bylo možné, uvedli jsme zdroje těchto aktivit, ale u několika si nemůžeme vzpomenout, kde a kdy jsme se o nich poprvé dozvěděli nebo jsme to možná nikdy nevěděli. Omlouváme se všem jednotlivcům a organizacím, které by si zasloužili poděkování a jejichž jméno jsme vynechali. Uvítali bychom jakékoli informace o zdrojích aktivit, jímž jsme nemohli poděkovat, abychom mohli v budoucnosti do aktualizované verze a také do webové verze přidat odkazy.

5. Workshopy



T-Kit
Interkulturní
učení

5.1 Příprava na výměnu

Úvod

Mezinárodní mládežnické projekty velmi často zahrnují nějaký druh interkulturní výměny. Může jít o situaci, ve které jedna mládežnická skupina navštíví druhou a stráví spolu jeden týden, či může jít o seminář, kterého se účastní lidé nejrůznějšího původu, nebo může jít o jednotlivce, který stráví několik měsíců nebo let v zahraničí.

Ať už proběhne jakýkoli typ výměny, je dobré na tento zážitek účastníky připravit, aby z takového setkání vytěžili co nejvíce.

Na základě těchto myšlenek je hlavním úkolem přípravy pomoci účastníkům poznat sebe sama a své kořeny – vidět se jako „kulturní“ bytosti. Při takové přípravě by si měli být účastníci vědomi kulturní odlišnosti, měli by být vybaveni citem, který pozná, kdy kulturní odlišnosti překážejí situaci.

Tento příklad přípravného workshopu je založen na několika předpokladech, aby mohl být konkrétnější:

- časovým rámcem je jeden víkend;
- je zde 12 účastníků a 2–3 školitelé;
- všichni mají společný jazyk;
- připravují se na individuální dlouhodobou výměnu.

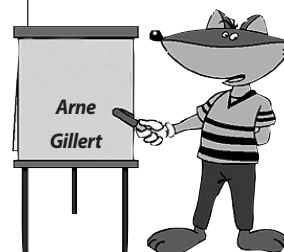
Program

Páteční večer

- Energizer (20 minut): „Vidíš to, co já?“ Snažte se zaměřit na prodiskutování toho, co znamená přijmout odlišný pohled, a proč se „normálně“ držíte způsobu, kterým na věci nahlížíte. Umíte ocenit jiný pohled?
- Cvičení na posílení skupiny (90 minut): Toto cvičení vytváří důvěru ve skupině po zbytek workshopu. Použijte například „cvičení s vejci“, ale nechte jej udělat celou skupinu. To bude dobře fungovat u skupin, jejichž členové mezi sebou rychle vytvářejí vztahy. Jako alternativu můžete použít jakýkoli „ledoborec“, pokud umožní účastníkům se navzájem poznat a pokud při něm dělají věci, které mohou dělat jen společně (vytváření důvěry). Pokud si myslíte, že je to pro skupinu přijatelné, můžete je vyzvat k „chůzi naslepo“. Jde o hru, při které se účastníci rozdělí do dvojic, z nichž jedna osoba má zavřené oči a druhá osoba ji vede. Asi po 20 minutách nezapomeňte vyměnit role.
- Večer můžete zakončit sezením, při kterém vyjasníte všechny praktické problémy, které se v souvislosti s výměnou musejí vyřešit. Důvodem pro tak brzké začlenění do programu je skutečnost, že tyto otázky stejně mohou viset ve vzduchu a mohly by jinak dominovat celému programu.

Sobotní dopoledne

- Individuální cvičení (celé dopoledne): „Moje cesta k jinému“. Ujistěte se, že máte „celý“, které se vztahují k dětství/rodině, škole, přátelům a „důležitým lidem“ ve vašem životě, a celou, ve které mohou účastníci přemýšlet o společnosti/regionu/národě, z něhož pocházejí. Do cel určité dejte předměty, které otevírají myšlení, které stimulují lidi k reflexi, a ne věci, které přemýšlení účastníků nasměrují určitým směrem. Zejména v cele o společenském původu byste mohli mít tendenci předpokládat, že „víte“, jak lze tento vliv zobrazit, neboť se to nezdá být dostatečně individuální. Je však důležité, abyste dali účastníkům svobodu najít si sami, co pro ně znamená skutečnost, že vyrůstali v místě (nebo možná na několika místech) s lidmi hovořícími určitým jazykem atd. Ujistěte se, že jste naplánovali dostatek času (alespoň jednu hodinu) před přestávkou na oběd na to, aby lidé mohli sdílet to, na co přišli. To můžete snadno udělat například v menších skupinách





po 4–5 účastnících. Nakonec diskutujte v celé skupině o tom, jak lidé cítí, že všechny tyto kořeny hrají roli v situacích, ve kterých se vzájem potkávají jednotlivci, které mají zcela odlišné kořeny.

Sobotní odpoledne

- Odpoledne zahajte „Abigale“ (90 minut). V rozpravě požádejte účastníky, aby svůj názor na to, kdo jedná „lépe“ nebo „hůře“ vztahovali na svůj původ/své kořeny tak, jak je popsali dopoledne. Existuje vliv rodiny, společnosti, přátel atd., díky kterému přemýšleli tak, jak přemýšleli?
- Po zbytek odpoledne provádějte výzkumný projekt. Můžete jít například do města, ve kterém se setkání koná, a hrát si na antropology, kteří zkoumají kulturu místa, ve kterém se nacházejí. Co o něm můžete zjistit? Můžete zjistit, jak by lidé reagovali ve hře „Abigale“, nebo je to jen spekulace založená na stereotypch a předsudcích? Co pro vás znamená odejít na chvíli žít do zahraničí?

Nedělní dopoledne

- Kratší simulační hra, která trénuje setkání s „odlišností“. V jediném dopoledni je nemožné sehrát širokou simulaci. Lze však simulovat malý zážitek „odlišnosti“ a chápat jej jako „předkrm“ interkulturního učení. Hlavním úkolem je nechat skupinu (její část) hrát role, ve kterých je konfrontována s jinými lidmi, kteří věci dělají odlišně, jejichž chování nelze jednoduše dekodovat. Rozprava je zaměřena na pocity, které lidi mají, když jsou konfrontováni se situací, ve které nemohou rozšířovat to, co zažívají, ve které zůstává jednání ostatních „zvláštní“. Po uvědomění si pocitů nejistoty, dětinskosti atd. můžete přenést důraz na strategie, které si může člověk vyvinout k tomu, aby s takovými situacemi uměl naložit. Jaké jsou vaše možnosti, když někomu jinému nerozumíte?
- Víkend končí vyhodnocením a výhledem na výměnu a na to, co se stane ve dnech či týdnech před odjezdem účastníků.



5.2 Menšina a většina

Tento workshop o vztazích menšiny/většiny je navržen k tomu, aby účastníky povzbudil při identifikaci a debatě o problémech, kterým v komunitách čelí menšina a většina, a k nalezení možných řešení těchto problémů. Tento workshop lze provést se všemi cílovými skupinami, ve kterých nemusí být menšiny a většiny nutně zastoupeny. Může být proveden samostatně nebo jako součást větší aktivity.

Workshop by měl oslovit problémy, jako jsou například:

- rasismus
- xenofobie
- antisemitismus
- romofobie
- náboženství
- etnocentrismus
- stereotypy a předsudky

Co je potřeba zvážit při provádění workshopu:

Workshop o vztazích menšiny-většiny je pro účastníky vždy unikátním zážitkem. Facilitátor by si měl být vědom, že připravenost účastníků pohodlně diskutovat o problémech a jeho zkušenost s vedením skupiny určuje výsledek takového workshopu. Zde mohou pomoci následující úvahy:

- **Kvalitní atmosféra (prostor):** velmi důležitý je jak fyzický, tak emocionální prostor. Workshop by měl probíhat ve velké místnosti a se židlemi v kruhu, aby mohli být účastníci otevření a vstřícní. Facilitátor by si měl uvědomovat, že někteří lidé se na začátku nebudou cítit příliš pohodlně. Zde jsou poměrně užitečné „ledoborce“.
- **Čas:** poskytněte dostatek času a zajistěte, aby účastníci získali co nejvíc z vyčleněného času. Nezapomeňte na to, že pro účastníky není žádoucí workshop nedokončit.
- **Volba metod:** nejprve zajistěte, aby metody účastníkům přinesly zážitky a také jim nabídly dostatek materiálu k analýze a prohloubení těchto zážitků v každodenním životě.

Zde je návrh struktury takového workshopu:

1. Energizer: hra se jmény, pokud se účastníci neznají. Pokud se znají, účastníky může rozehřát krátká verze cvičení se stanovisky (10 minut).
2. Uvedte workshop: Proč jsem tady? Jde o zmapování očekávání účastníků. V závislosti na velikosti skupiny by to mělo být provedeno ve skupinách po dvou či třech. Umožněte prezentaci skupinových výsledků. Udělejte syntézu očekávání a požádejte účastníky o komentář čehokoli, co je pro ně zvláštní, relevantní a nerelevantní a jaké pro to mají důvody.
3. Uvedte koncept: teoretický vstup, umožněte čas na otázky a vyjasnění.
4. Simulační cvičení, které problémy ožíví.
5. Problémy a řešení: vstup (interkulturní učení) nebo otevřená diskuse o možných řešeních.
6. Přesun do realit účastníků: Kam odsud půjdeme? To by mělo být provedeno v malých skupinách a zprostředkováno celé skupině.
7. Vyhodnocení: kreativní cvičení, které účastníkům umožní reflektovat a zároveň je povzbudí k dalšímu kroku při práci na této problematice.





5.3 Řešení interkulturních konfliktů

Interkulturní konflikty většinou nastávají mezi dvěma nebo více protikladnými skupinami. Do konfliktu se čím dál víc zapojujeme kvůli odlišnostem, které existují mezi naším prostředím a námi samotnými. Většina interkulturních konfliktů plyne z nesnášenlivosti a ignorování těchto odlišností. V lidském rozvoji může být konflikt produktivním faktorem, neboť se jednotlivci snaží ve vývoji identifikovat a definovat svůj vlastní prostor. Na druhou stranu se však ve většině okolností ukázal jako destruktivní a neproduktivní, a to zejména tam, kde jedna strana dominuje a kde neexistuje koherentní a/nebo nenásilný dialog.

Proč workshop na téma řešení interkulturních konfliktů?

Facilitátoři a zejména vedoucí mládeže jsou s touto otázkou konfrontováni při školicích aktivitách. Bohužel neexistuje žádná jednoduchá odpověď. Za prvé – všechny konflikty mají jedinečný původ; za druhé – přístupy k řešení problémů, ať už v celé skupině nebo v sousedství, jsou relativní a závisí na charakteru konfliktu. Nicméně je důležité, aby si facilitátoři a vedoucí mládeže uvědomovali, že při interkulturních setkáních mohou konflikty vzniknout bez předchozího upozornění. Ty jsou často ospravedlňované přítomnými realitami našich prostředí, které se v interkulturních setkání často odrážejí.

Co odpovídá za tyto reality?

Kategorizace a etnocentrismus v našich společnostech:

Lidské bytosti mají vždy tendenci dávat ostatní do škatulek. To nám často pomáhá vytvářet okolní svět, ve kterém se žije pohodlně. Takovými kategoriemi jsou například pohlaví, rasa, společenské postavení atd. Potřeba vylepšit náš svět nás vždy nutí řadit skupiny podle toho, jak je chápeme. Když je seřazujeme, je na začátku naše skupina a ostatní jsou vzadu, protože mají nižší hodnotu. Následky se většinou přemění na stereotypy, jako nedostatek respektu vůči ostatním kulturám, diskriminaci a rasismus. V takových situacích jsou konflikty často nevyhnutelné, neboť méně hodnotná skupina se stane zranitelnou a nejistou.

S jakými typy konfliktů jsme běžně konfrontováni?

Intrapersonální: jako jednotlivci jsme často v konfliktu se sebou v souvislosti s našimi hodnotami, volbami a závazky v životě.

Interpersonální: nesouhlas mezi dvěma lidmi na čistě osobní úrovni.

Intergrupinová či organizační úroveň: takové konflikty vznikají mezi skupinami na základě hodnot, moci a relativní nerovnosti, např. mezi organizací a vládou.

Interkulturní či komunitní: konflikty, které vznikají mezi dvěma skupinami, jež bojují o území, náboženskou nadřazenost, kulturní hodnoty a normy, např. mezi Židy a Araby, muslimy a křesťany atd.

Národní konflikt: konflikty mezi národy...

Interkulturní konflikty: jsou součástí každodenních konfliktů?

Všechny konflikty jsou založeny na odlišnostech. Většinou se k nim nepřistupuje adekvátně nebo konstruktivně, aby se obě strany mohly cítit bezpečně. Nastávají díky nejrozličnějším faktorům. Následují běžné příklady v interkulturních konfliktech:

Fakta – jakou skutečnost o sobě konkrétní kulturní skupiny „vědí“ a jak jsou tato fakta chápána. Klíčovou roli hraje scénář mylné představy.

Potřeby – zejména v situaci menšiny/většiny se lidé potřebují ve svém životě cítit bezpečně. Tento pocit zahrnuje pocit sounáležitosti s komunitou a rovné zacházení bez utlačování.

Hodnoty – ty zahrnují respekt vůči přesvědčením a zvykům každé kultury. Ve většině případů interkulturních konfliktů jsou předpokládány nebo ohrožovány hodnoty ostatních, např. problémy spojené

s rovností pohlaví, náboženskou svobodou atd. Když je hodnota předpokládána, jeden má převahu a druhý se cítí ohrožený.

Možné indikátory vývoje interkulturních konfliktů.

Na rozdíl od jiných typů konfliktů je těžké interkulturní konflikt pochopit, zejména pro outsidera. Tato skutečnost plyne z délky inkubační doby (nebo množství času, který konflikt potřebuje ke zviditelnění).

- Skupiny konfliktu přicházejí s konkrétními cíli a nekompromisními záměry.
- Stereotypy jsou zřetelnější.
- Komunikace mezi stranami je složitější.
- Skupiny jsou soudržnější, ale vůči sobě hypernegativní.
- Ve skupinách se objevuje silné vedení s nekompromisními vůdčími vlastnostmi.

Principy řešení interkulturních konfliktů

Katarze: je nezbytná pro veškerou práci skupin na konfliktu, neboť potřebují prostor k vyjádření svých pocitů vůči sobě. Koncept katarze zastupuje potřebu jednotlivců vychrlit negativní pocity, které by měly získat plnou legitimitu. Také umožňuje atmosféru důvěry, která vede k úspěšnému skupinovému procesu.

Sebeodhalení: umožňuje skupině odhalit motivace a osobní pocity o sobě navzájem.

Společné obavy a naděje: skupiny je třeba dovést k pochopení faktu, že mají společné obavy a že debatování o nich jim může pomoci prolomit bariéry a vést ke společným nadějím a porozumění.

Metody interkulturního učení při řešení konfliktů

Existuje několik metod interkulturního učení, které lze při řešení konfliktů použít. Vhodné metody lze navrhnout dodržováním následujících zásad:

Bezpečný prostor: workshop by se měl organizovat tam, kde se znepřátelené strany mohou setkat na osobní a skupinové úrovni.

Rovné postavení při setkání: výměna předpokládá vzájemné rovné postavení.

Základní pravidla diskuse: skupina by měla používat konsenzu při rozhodování o organizaci workshopu. Pravidla by měla zahrnovat vzájemné naslouchání a respekt.

Aktivita, které umožňují společný zájem: je velmi důležité ve skupině vytvořit společný zájem.

Strukturování workshopu – co potřebuje vědět facilitátor

Často kladenými otázkami jsou:

- Kdy mám zorganizovat workshop na téma řešení interkulturních konfliktů?
- Co mám jako facilitátor dělat?
- Jak mám vědět, že mladí lidé získají workshopem to nejlepší?

To jsou praktické otázky, které by měli být reflektovány a vysvětleny. Tato část T-Kitu nehodlá na tyto otázky odpovídat, ale chce podat návod k tomu, jak připravit dobře strukturovaný workshop. Předtím než workshop naplánujete, zeptejte se na následující otázky:

- ☐ Pro koho je?
- ☐ Jaká je jeho vhodnost pro vaši cílovou skupinu?
- ☐ Co z něj získají?
- ☐ Jak pohodlně a připraveně se cítíte na to, abyste svou cílovou skupinu do tohoto procesu zapojili?



Existuje mnoho další otázek, které si musíte položit, a také tak učiňte, ale tohle jsou pravděpodobně ty nejčastější z nich. Jakmile o nich budete mít jasno, můžete začít se strukturováním svého workshopu. Opět je důležité zdůraznit, že neexistuje jediná struktura nebo běžný způsob organizace workshopu. Jeho struktura většinou závisí na vaší cílové skupině a jejích očekáváních. Co se týče výběru metod v kapitole 4 tohoto T-Kitu, máte ke zvážení několik užitečných návodů. Následuje typická struktura:

1. **Zahájení a nastavení scény:** v závislosti na problematice můžete začít ledoborcem, například hrou se jmény, aby se lidé vzájemně cítili bezpečně.
2. **Zapojení účastníků do tématu a jeho relevance k jejich realitám** (osobní zážitky): zde se navrhuje práce na osobních zážitcích účastníků, pohled na jejich očekávání a na to, co by od tohoto setkání chtěli získat.
3. **Uvedení tématu: teoretický vstup** (stereotypy, předsudky atd.): pozadí a spojení s přítomnými realitami.
4. **Simulační cvičení:** dále prozkoumejte téma a spojte je s osobními realitami... znovu jsou důležité vlastní zážitky.
5. **Závěry a pokračování:** facilitátoři by se hlavně měli zaměřit na různé způsoby, jak konflikt vyřešit nebo jak mu zabránit. Může být užitečné krátce zmínit relevantní dovednosti při nakládání s konfliktem a umožnit účastníkům vztáhnout to na jejich vlastní práci. Prakticky existuje dvanáct dovedností:

- Přístup win-win
- Kreativní odezva
- Přístup win-win
- Kreativní odezva
- Empatie
- Asertivita
- Mocenské řízení emocí
- Ochota konflikt vyřešit
- Strategické zmapování konfliktu
- Navržení a odsouhlasení možností
- Vyjednávání
- Mediacce
- Rozšiřující perspektivy



5.4 Podnícení zájmu lidí o interkulturní učení

Úvod

Existuje tolik vstupů do tématu interkulturního učení, že to někdy působí až strašidelně. Velkou otázkou je: kde začít? Existuje návrh formátu pro jednodenní workshop, který se snaží na tuto otázku najít odpověď. Zahrnuje zkoumání některých klíčových konceptů, které jsou pro počáteční chápání interkulturního učení nezbytné:

- kultura
- stereotypy a předsudky
- interkulturní učení jako proces
- přenos do každodenní reality
- návrhy na pokračování či prohlubování

Tento workshop lze zorganizovat samostatně nebo jako součást větší aktivity. Výhody druhé možnosti jsou: účastníci se již znají (alespoň trochu) a po skončení workshopu existuje více možností, jak pokračovat.

Všechny komentáře a otázky v kapitole 4 o metodách se zde samozřejmě využijí. Zejména důležité jsou všechny otázky týkající se vaší cílové skupiny – co je bude zajímat? Jak podnítit jejich zvědavost? Jak jim pomůžete workshop spojit s jejich realitou?

1. Vytvoření prostředí pro interkulturní učení

Ujistěte se, že váš pracovní prostor je navržen tak, aby maximálně podporoval účast, nejlépe v kruhu, nebo, pokud máte velkou skupinu, ve skupinách stolů.

Pokud se účastníci ještě neznají, je potřeba začít s tím, aby se cítili pohodlně – interkulturní učení zahrnuje emocionální učení a lidé se neotevřou, dokud se nebudou cítit pohodlně. Po hře se jmény může být dobré lidi rozdělit do malých skupin, aby v nich sdíleli svá očekávání a poté o nich informovali celou skupinu. Poté můžete uvést strukturu workshopu, která obsahuje nebo neobsahuje (je-li to nutné) očekávání účastníků.

2. Energizer 1: Vidiš to, co já? Vidím to, co ty?

Viz 4.1.2.

3. „Kultura“ – vstup a diskuse

Viz 2.4 pro diskusi konceptu „kultury“.

4. Stereotypy & předsudky – cvičení

Viz například 4.3.3, 4.3.4, 4.5.2, 4.9.5.

5. Simulační cvičení

Viz 4.4

Poznámka: v závislosti na vašich cílech a času se může stát, že budete muset zvolit mezi krokem 4 a 5.





6. Energizer 3: 60 vteřin = jedna minuta, je to tak?

Viz 4.1.4.

7. Interkulturní učení – vstup a diskuse

- Co je to? (viz obr. 1: „Ledovec“ pro vizuální reprezentaci interkulturního učení)
- Kdy se lidé mohou interkulturně učit?

8. Přenos na každodenní realitu účastníků – diskuse

Jak můžeme použít cokoli z toho, co jsme se naučili, pro každodenní život?
Mezinárodní aktivity mládeže?

9. Návrhy na pokračování

Připravte si bibliografii, kterou účastníkům rozdáte.

10. Vyhodnocení

Viz 4.8.



Návrh rejstříku výrazů

Malé upozornění! Definování výrazů v interkulturním učení není vždy příjemnou záležitostí. Existují pro to dva zásadní důvody. První – i přesto, že studium kultury není novým fenoménem, stále neexistuje jasnost o konceptu a formách definice, a proto je mnoho výrazů (zejména v interkulturním učení) otevřeno mnoha vlivům a někdy dokonce zneužito. Druhý – přebírání definic pouze od jednoho autora a předpoklad, že to stačí, může přinést zklamání a dokonce škodit. To má jednoduchý důvod. Existuje mnoho odborníků, kteří používají koncepty z nejrůznějších výchozích bodů. V tomto T-Kitu například často mluvíme o mladých lidech, v jiných oblastech se mluví o obchodnících, kteří se chtějí vrhnout na jiné kultury, a antropologové použijí zcela jiné východisko. Při čtení o často používaných výrazech je důležité hodně číst a definovat výrazy podle toho, jak je chápete, a podle kontextu, v jakém je chcete použít. Zde uvedené definice byly shromážděny dle jednoho východiska (z perspektivy práce s menšinovou mládeží) a podle chápání jedné osoby. Možná je budete chtít vytvořit na základě definic z jiných knih a porovnat je. Dalším důležitým bodem, který je zde třeba uvést, je fakt, že ne všechny tyto výrazy mají co do činění s interkulturním učení. Ale ty, které jsou zde definované, byly pečlivě vybrány k tomu, aby vás podpořili při dalším výzkumu a hledání přídružených výrazů. Zde jsme například definovali jen menšinu a ne většinu, ale ve vašem výzkumu budete moci najít, proč tento termín existuje, a také více o vztazích většiny a menšiny.

Interkulturní učení: jde o učení se o tom, jak chápeme druhé, kteří se od nás obzvláště liší. Jde v něm o nás samotné. Jde v něm o naše přátele a o to, jak společně pracujeme na vytvoření spravedlivé komunity, o to, jak se mohou komunity propojit a propagovat **rovnost, solidaritu a příležitosti pro všechny**. Týká se zejména pěstování **respektu** a propagace **důstojnosti** mezi kulturami, a to zejména tam, kde jsou některé v **menšině**, zatímco ostatní jsou ve **většině**.

Kultura: v kultuře jde o žít a dělat. Je to průběžné programování myslí, které začíná narozením. Zahrnuje normy, hodnoty, zvyky a jazyk. Neustále se vyvíjí a obohacuje tím, jak se mladý člověk více orientuje ve svém prostředí.

Identita: identita je psychologický proces. Vyjadřuje individuum a jeho vztah k vlastnímu prostředí. Chápání vlastního povědomí existence

jako osoby ve vztahu k druhým, například rodině a skupině, která pro něj tvoří sociální síť. Pro menšiny jejich identita reaguje na to, jak je chápe většina. Identita je funkční, a proto zajišťuje kontinuitu a roste.

Menšina: skupina osob sdílící jedinečnou identitu a kulturu, jež je odlišuje od zbytku společnosti, a proto je většinou společensky a právně marginalizována. Typickými příklady jsou přistěhovalci, etnické a národnostní menšiny, lidé s odlišnou sexuální orientací, lidé s handicapem. Menšiny z hlediska interkulturního učení tvoří ti, kteří jsou méně viditelní a mají ve společnosti méně příležitostí.

Etnocentrismus: chápání vlastní kultury jako nadřazené a ponižování ostatních kultur. Je velmi běžný ve vztazích menšiny-většiny a pro menšinovou mládež může být kořenem interpersonálních konfliktů.

Moc: schopnost řídit a omezovat ostatní v účasti či neúčasti ve společnostech, ve kterých žijí. Pro menšinovou mládež to často znamená společenskou marginalizaci, která vede k celkovému oslabení.

Kategorizace: generalizování zkušeností s jiným kulturami, jež nám umožňuje lidi škatulkovat. Většině to pomáhá nakládat s okolním světem a v myslích menšin to vytváří strach a nedůvěru.

Stereotypizace: Výsledek škatulkování. Stereotypy jsou úsudky, které bez dostatečných důvodů nebo pořádné argumentace činíme o druhých.

Předsudek: je založen na nedostatečných faktech o druhých. Často máme tendenci předem odhadovat jiné jednoduše proto, že je neznáme nebo se je nesnažíme poznat. Je založen na zážitcích sdílených s ostatními nebo na tom, co si přečteme v novinách.

Tolerance: je respekt, ocenění a přijetí odlišnosti v globálním smyslu. Tolerance se týká prožitku přijímání jiných kultur bez odsouzení a s otevřeností. Tolerance v konceptu interkulturního učení se značně liší od tradičního smyslu slova. Být tolerantní neznamena, že je někdo tolerantní interkulturně. Zde mluvíme o podpoře a praktikování hodnot lidských práv a svobod druhých.





Nesnášenlivost: je nedostatek respektu vůči odlišnosti. Zahrnuje zvyky či přesvědčení druhých. Tam, kde je vysoká úroveň nesnášenlivosti, nejsou menšinové kultury rovnoprávné s většinovými jen na základě svého náboženského přesvědčení, sexuality, etnicity nebo subkultury. To je hlavní směr rasismu, xenofobie, nesnášenlivosti a diskriminace.

Multikulturní společnosti: společnost, ve které společně žijí odlišné kultury, národní a jiné skupiny, ale schází jim konstruktivní a realistický

vzájemný kontakt. V rámci takových společností je odlišnost chápána jako hrozba a většinou jako živná půda pro předsudky, rasismus a jiné formy diskriminace.

Interkulturní společnosti: společnost, ve které je odlišnost chápána jako pozitivní přínos pro společenský, politický a hospodářský růst. Společnost, ve které je vysoká úroveň společenské interakce, výměny a vzájemného respektu vůči hodnotám, tradicím a normám.



Hodnocení T-Kitu Interkulturní učení

Doufáme, že pro vás tato první verze T-Kitu Interkulturní učení byla prospěšná a užitečná. Je to vůbec poprvé, co je taková publikace produkováána v rámci Programu partnerství, a přivítali bychom vaši zpětnou vazbu a náměty na budoucí vydání. Vaše odpovědi budou také použity k analýze dopadu této publikace. Děkujeme vám za vyplnění tohoto dotazníku, vaše komentáře budeme číst s velkou pozorností.

Do jaké míry vám tento T-Kit poskytl odpovědi na vaši potřebu nástroje pro zvládání problematiky interkulturního učení a při práci na tvorbě prostoru pro interkulturní učení?

Od 0% do 100%

Jste...

(Můžete zaškrtnout více než jednu možnost)

☐ školitel

☐ na místní úrovni

☐ na národní úrovni

☐ na mezinárodní úrovni

Použil/a jste tento T-Kit pro některou ze svých školicích aktivit?

☐ ano ☐ ne

Pokud ano...

V jakém kontextu nebo situaci?

.....

S jakou věkovou skupinou/jakými věkovými skupinami?

.....

Jaké nápady jste použili nebo upravili?

.....

.....

.....

Jaké nápady považujete za nejméně užitečné?

.....

.....

.....

☐ aktivní člen mládežnické organizace

☐ na místní úrovni

☐ na národní úrovni

☐ na mezinárodní úrovni

☐ člen správní rady

☐ zaměstnanec

☐ jiný (prosím specifikujte)

Název organizace

☐ ani jedno, ani druhé – prosím, specifikujte

Co si myslíte o celkové struktuře.....

.....

.....

Co si myslíte o rozvržení T-Kitu?

.....

.....

Kde jste získal/a výtisk T-Kitu *Interkulturní učení*?

.....

.....

Jaké doporučení nebo návrhy máte pro budoucí vydání?

.....

.....

Jméno:

Pozice:

Organizace/zařízení:

Vaše adresa:

.....

Telefonní číslo:

E-mailová adresa:

Zašlete, prosím, tento formulář poštou nebo e-mailem na:

Intercultural Learning T-Kit

Directorate of Youth & Sport – Council of Europe – F-67075 Strasbourg Cedex

E-mail: info@training-youth.net



Bibliografie

- Abdallah-Preteceille, M. (1986)
'Du pluralisme à la pédagogie interculturelle' in ANPASE (Association nationale des personnels de l'action sociale en faveur de l'enfance et de la famille) *Enfances et cultures*. Toulouse: Privat
- Abdallah-Preteceille, M. (1990).
Vers une pédagogie interculturelle. (2nd ed.). Paris: Publications de la Sorbonne
- Bennet, Milton J. (1993)
'Towards ethnorelativism: a developmental model of intercultural sensitivity', in Paige, R. Michael (ed) *Education for the intercultural experience*. Yarmouth, Maine: Intercultural Press
- Boal, Augusto (1985)
Theatre of the oppressed. New York: Theatre Communications Group
- Conseil de l'Europe. Conseil de la coopération culturelle. Division de l'enseignement scolaire. (1989)
Pistes pour activités pédagogiques interculturelles. (Expériences d'éducation interculturelle). Strasbourg: Conseil de l'Europe
- Council of Europe (1999)
Activities and achievements. Strasbourg: Council of Europe
- Demorgon, Jacques and Molz, Markus (1996)
'Bedingungen und Auswirkungen der Analyse von Kultur(en) und interkulturellen Interaktionen', in Thomas, Alexander (ed) *Psychologie interkulturellen Handelns*, Göttingen: Hogrefe, Verlag für Psychologie
- European Youth Centre (1991)
Intercultural learning: basic texts (Training courses resource file, no. 3). Strasbourg: Council of Europe
- Fitzduff, Mari (1988)
Community conflict skills: a handbook for anti-sectarian work in Northern Ireland. Cookstown: Community Conflict Skills Project
- Fowler, Sandra M. and Mumford, Monica G. (ed.) (1995)
Intercultural sourcebook: cross-cultural training methods. Yarmouth, Maine: Intercultural Press
- Guedes, M. J. Cascão (1995)
A relação pedagógica na educação intercultural. Lisboa: Universidade Católica Portuguesa.
- Guedes, M. J. Cascão (1999)
A árvore de comunicação : jogos apresentados no workshop 'Intercultura na Escola'. Santa Cruz: Intercultura Portugal
- Guerra, I. C. (1993)
A educação intercultural: contextos e problemáticas. Conferência apresentada na abertura da Formação dos Professores Participantes no Projecto de Educação Intercultural. Lisbon: Entreculturas.
- Hall, Edward T. and Hall, Mildred Reed (1990)
Understanding cultural differences: keys to success in West Germany, France, and the United States. Yarmouth, Maine: Intercultural Press
- Hewstone, Miles and Brown, Rupert (1986)
Contact and conflict in intergroup encounters. Oxford: Basil Blackwell
- Hofstede, Geert (1991)
Cultures and organisations: software of the mind. London: McGraw-Hill
- Kyriacou, Chris (1992)
Essential teaching skills. Hemel Hempstead: Simon & Schuster Education
- Ladmiral, J. and Lipiansky, E. (1989)
La communication interculturelle. Paris: Armand Colin.
- Lampen, John (1995)
Building the peace: good practice in community relations work in Northern Ireland. Belfast: Community Relations Council
- Morrow, Duncan and Wilson, Derick (1996)
Ways out of conflict : resources for community relations work. Ballycastle: Corrymeela Press
- Ohana, Yael (1998)
Participation and citizenship: training for minority youth projects in Europe. Strasbourg: Council of Europe
- Ouellet, F. (1991)
L'Éducation interculturelle: essai sur le contenu de la formation des maîtres. Paris: Editions L'Harmattan.



Ross, Marc Howard (1993)

The management of conflict: interpretations and interests in comparative perspective. New Haven: Yale University Press

Shubik, Martin (1975)

The uses and methods of gaming. New York: Elsevier

Internetové zdroje

Council of Europe – <http://www.coe.int>

European Union – <http://www.europa.eu.int>

OSCE – <http://www.osce.org>



Pokračování

Jedna věc je jistá – množství materiálu spojeného s interkulturním učením je nekonečné! Při nedávném vyhledání termínu „interkulturní učení“ na internetu se objevilo 8432 stránek a zdroje jsou ještě širší, pokud se použijí termíny jako „antirasismus“, „interkulturní komunikace“ či „interkulturní vzdělávání“. Mnoho institucí dalšího vzdělávání již nabízí nebo připravuje související kurzy. Neustále se objevují magazíny týkající se kulturních otázek.

Zde nabízíme stručnou bibliografii s anotacemi a několik internetových zdrojů. Delší bibliografii můžete získat v knihovně European Youth Centre (která je také místem nabízejícím mnoho zpráv ze školících kurzů a další relevantní nepublikovaný materiál) a v internetové verzi tohoto T-Kitu.

European Youth Centre (1995) *Education pack: ideas, resources, methods and activities for informal intercultural education with young people and adults*. Strasbourg: Council of Europe

Kniha má dvě hlavní části. První se zabývá klíčovými koncepty interkulturního vzdělávání a druhá navrhuje aktivity, metody a zdroje. Materiály mají být pro čtenáře učebním nástrojem a také zdrojem pro organizaci aktivit. Text balíčku je velmi interaktivní, obsahuje mnoho komentářů a otázek směrem ke čtenáři v souvislosti s kultivací dynamického dialogu. K dispozici v angličtině, francouzštině, němčině a ruštině.

Brislin, Richard and Yoshida, Tomoko (1994) *Improving intercultural interactions: modules for cross-cultural training programs*. London: Sage Publications.

Moduly v tomto vydání podporují produktivní a účinné interkulturní interakce v podnikatelském, vzdělávacím, společenském a zdravotnickém prostředí. Každý modul shromažďující materiál pro školící programy napříč kulturami má stejnou strukturu. Všechny obsahují kombinaci zážitkových cvičení, sebehodnotících nástrojů, tradičního „textového“ materiálu popisujícího koncepty a výzkumné metody nezbytné pro použití konkrétního modulu a případové studie a/nebo kritické události.

Centrum Informatieve Spelen (1998) *Intercultural games, Jeux interculturels, Juegos interculturales*. Leuven: CIS

Sbírka interkulturních her a návod k jejich použití, vydaná v angličtině, španělštině a francouzštině zároveň. Původně byla vydána v nizozemštině a byla výsledkem spolupráce mezi JINT a NIZW Jeugd voor Europa (vlámské a nizozemské národní agentury pro Mládež pro Evropu) – podle autorů to samotné bylo interkulturním zážitkem. Velmi užitečná při úvodu do interkulturního učení v rámci výměn a kurzů.

Fennes, Helmut and Hapgood, Karen (1997) *Intercultural learning in the classroom: crossing borders*. London: Cassell

Ačkoli je zaměřená na učební prostředí ve školách, poskytuje tato kniha dobrý přehled interkulturních zdrojů a nabízí cenná cvičení, která lze upravit pro práci v nonformálním vzdělávání.

Fowler, Sandra M. and Mumford, Monica G. (ed.) (1995) *Intercultural sourcebook: cross-cultural training methods*. Yarmouth, Maine: Intercultural Press

Tato kniha uvádí a analyzuje řadu různých přístupů a metod používaných v interkulturním školení. Debatované metody zahrnují hraní rolí, kontrastní kulturu, simulační hry, kritické události, kulturní asimilátor a případové studie.

Kohls, Robert L. and Knight, John M. (1994) *Developing intercultural awareness: a cross-cultural training handbook*. Yarmouth, Maine: Intercultural Press

Velmi praktický popis jednodenního a dvou-denního workshopu na rozvoj interkulturního povědomí. Byl napsán pro čtenáře z USA, ale mnohá cvičení jsou vhodná ve všech možných prostředích.



Otten, Hendrik and Treuheit, Werner (ed.) (1994) *Interkulturelles Lernen in Theorie und Praxis*. Opladen: Leske + Budrich

Zásadní příručka (v němčině), která shrnuje hlavní literaturu a udává praktické příklady interkulturelního učení v praxi. Jak se píše v úvodu, interkulturelní učení začíná na vašem prahu, a tak jsou obsahem zprávy jak z místních projektů, tak z mezinárodních aktivit mládeže.

Paige, R. Michael (ed.) (1993) *Education for the intercultural experience*. Yarmouth, Maine: Intercultural Press

Sbírka článků dobře známých teoretiků a praktiků v oblasti interkulturelního učení. Mezi tématy jsou interkulturelní přizpůsobení a role školení, problematika identity v interkulturelním učení, zvládání stresu spojeného s přizpůsobením, kompetence školitele a nezávislá účinnost a nezamýšlené výsledky školení napříč kulturami. Tato témata se často objevují při práci se skupinami na téma interkulturelního učení.

Pike, Graham and Selby, David (1988) *Global teacher, global learner*. London: Hodder & Stoughton

Příručka pro lidi, které zajímá problematika globálního vzdělávání. Začíná s koncepty globality a praktickými příklady potřeby globálního vzdělávání. Dále uvádí řadu metod, které lze použít v různých fázích školicího programu. Kniha s velmi dobrými zdroji, které při hledání metody stimulují!

Thomas, Alexander (ed.) (1996) *Psychologie interkulturellen Handelns*. Göttingen: Hogrefe, Verlag für Psychologie

Sbírka teoretických článků o „psychologii interkulturelního jednání“ (v němčině). Obsahuje článek Demorgona a Molze, který je zmíněn v tomto T-Kitu, řadu článků nahlížejších na kulturní standardy jako na způsob chápání jiných kultur a několik velmi specifických esejů, např. o jazykových rutínách v Číně nebo psychologických aspektech orientačních školení manažerů, kteří cestují

do zahraničí. Zajímavé hlavně pro opravdové labužníky.

Internetové zdroje

Evropská komise proti rasismu a nesnášenlivosti Rady Evropy

<http://www.ecri.coe.int>

Publikace a vzdělávací zdroje o informálním interkulturelním vzdělávání, např. Vzdělávací balíček a manuál Domino.

Europublic

<http://www.understanding-europe.com>

Organizace fungující v oblasti interkulturelní komunikace a vztahů, jež má informovat o kulturních odlišnostech mezi Evropany a o tom, jak tyto odlišnosti ovlivňují každodenní život jak na osobní, tak profesní úrovni.

International Association for Intercultural Education

<http://www.lix.oxbacksskolan.se/~iaie/index.shtml>

The Web of Culture (TWOC)

<http://www.webofculture.com/>

„Navržen pro vzdělávání a zábavu na téma komunikace napříč kulturami.“ Navštivte jejich kulturní knihkupectví a odkazy na další stránky.

The Edge: The E-Journal of Intercultural Relations

<http://kumo.swcp.com/biz/theedge/>

Čtvrtletní magazín s interkulturelním tématem. Navštivte jejich centrum zdrojů.



Autoři T-Kitu Interkulturní učení:

Arne Gillert (psaní) je školitelem a konzultantem v Amsterdamu, specializuje se na interkulturní týmovou práci, mezinárodní řízení projektů, facilitaci a související problematiku. arne.gillert@usa.net

Mohamed Haji-Kella (psaní) je školitelem a koordinátorem akcí pro menšiny v Evropě. Pracoval jako nezávislý školitel na téma interkulturní učení, posílení menšinové mládeže a rozvoj projektů pro Radu Evropy a různé organizace. Narodil se v Sierra Leone, profesí je sociální vzdělavatel, žije a pracuje ve Velké Británii. mhkella@usa.net

Maria de Jesus Cascão Guedes (psaní) je učitelkou a výzkumnicí v Lisabonu, specializuje se na interkulturní vzdělávání, výchovné hodnocení, etické/morální a náboženské vzdělávání, osobní a sociální vzdělávání, školení učitelů a globální vzdělávání. jucascaoguedes@teleweb.pt

Alexandra Raykova (psaní) je mladá Romka z Bulharska. Ředitelka sofijské Nadace na podporu romské mládeže a členka evropské kanceláře Fóra mladých Romů. Od roku 1997 je školitelkou v aktivitách Rady Evropy, zabývá se menšinovými otázkami, interkulturním učním, řízením projektů, lidskými právy atd. alexandra@sf.icn.bg nebo alexandra.raykova@usa.net

Claudia Schachinger (psaní), pochází z Rakouska; v letech 1996–1999 pracovala v Bruselu jako evropská tajemnice JECI-MIEC (Mezinárodní mladí katoličtí studenti), v současnosti je styčnou osobou zodpovědnou za vztahy s veřejností v Mezinárodních SOS vesničkách ve Vídni. Když jí čas dovolí, angažuje se v interkulturním školení a nezávislém psaní. clauschach@yahoo.de

Mark Taylor (úprava textu, korektura, psaní) je nezávislý školitel a konzultant ve Štrasburku, specializuje se na vzdělávání v oblasti lidských práv, na interkulturní učení a interkulturní týmovou práci. brazav@yahoo.com



Řada T-Kitů (*k dispozici v angličtině a v francouzštině*)

T-Kit 1:
Řízení organizací

T-Kit 2:
Metodologie učení jazyků

T-Kit 3:
Řízení projektů

T-Kit 4:
Interkulturní učení

T-Kit 5:
Mezinárodní dobrovolná služba

T-Kit 6:
Základy školení

T-Kit 7:
Ve výstavbě: Občanství, Mládež & Evropa

T-Kit 8:
Sociální začlenění

T-Kit 9:
Finance a finanční management

T-Kit 10:
Hodnocení vzdělávání při práci s mládeží



INTERKULTURNÍ UČENÍ



V ROCE 1998 SE RADA EVROPY A EVROPSKÁ KOMISE ROZHODLY PRO SPOLEČNÝ POSTUP V OBLASTI ŠKOLENÍ EVROPSKÝCH PRACOVNÍKŮ S MLÁDEŽÍ, A PROTO INICIOVALY SMLOUVU O PARTNERSTVÍ. CÍLEM TÉTO SMLOUVY, JEŽ JE ROZDĚLENA DO NĚKOLIKA KLAUZULÍ, JE „PDPOROVAT AKTIVNÍ EVROPSKÉ OBČANSTVÍ A OBČANSKOU SPOLEČNOST VYTVÁŘENÍM PODNĚTŮ PRO ŠKOLENÍ VEDOUCÍCH MLÁDEŽE A TĚCH PRACOVNÍKŮ S MLÁDEŽÍ, KTEŘÍ PŮSOBÍ V EVROPSKÉM ROZMĚRU“.

SPOLUPRÁCE MEZI OBĚMA INSTITUCEMI ZAHRNÚJE ŠIROKOU PALETU AKTIVIT, PUBLIKACÍ A ROZVOJOVÝCH NÁSTROJŮ PRO DALŠÍ VÝMĚNU INFORMACÍ.

PARTNERSTVÍ ZAJIŠŤUJE TŘI HLAVNÍ OBLASTI: NABÍDKU ŠKOLENÍ (DLOUHODOBÉ ŠKOLENÍ PRO ŠKOLITELE A ŠKOLENÍ O EVROPSKÉM OBČANSTVÍ), PUBLIKACE (TIŠTĚNÉ A ELEKTRONICKÉ VERZE ŠKOLICÍCH MATERIÁLŮ A ČASOPIS) A NÁSTROJE SPOLUPRÁCE (SDRUŽENÍ ŠKOLITELŮ A MOŽNOSTI VÝMĚNY). CELKOVÝM CÍLEM JE ZVÝŠIT ÚROVEŇ ŠKOLENÍ PRACOVNÍKŮ S MLÁDEŽÍ NA EVROPSKÉ ÚROVŇI A DEFINOVAT KRITÉRIA KVALITY TĚCHTO ŠKOLENÍ.



2000



COUNCIL OF EUROPE
CONSEIL DE L'EUROPE



GŘ pro vzdělávání a kulturu

Program „Mládež v akci“

mládež
česká národní agentura



NÁRODNÍ INSTITUT DĚTÍ A MLÁDEŽE

THE BIG FAMILY STRASBOURG